



INFORMES

A EDUCACIÓN INFANTIL EN GALICIA

(de 3 a 6 anos)

Curso
95 • 96

XUNTA DE GALICIA

CONSELLO ESCOLAR DE GALICIA

**A EDUCACIÓN INFANTIL
EN GALICIA**

(de 3 a 6 anos)

**INFORME SOBRE A SITUACIÓN DO
SISTEMA ESCOLAR EN GALICIA
CORRESPONDENTE Ó CURSO 1995-96**

EDITA:
CONSELLERÍA DE EDUCACIÓN E ORDENACIÓN UNIVERSITARIA

Dep. Legal: C - 1197/98

IMPRIME:
GRAFINOVA, S.A. - Santiago de Compostela

PRESENTACIÓN

Unha vez máis o Consello Escolar de Galicia, con ocasión do seu informe anual, fai unha cala de sentido vertical na situación do noso sistema educativo e entra nesta ocasión, con carácter monográfico, no suxestivo mundo da educación infantil.

A educación infantil está evidentemente na base do sistema. É a que afecta ó neno no momento en que este resulta máis permeable ós influxos ambientais en que a acción da escola se inscribe. É o momento no que a personalidade, xustamente por ter moi pouco de propio, permanece máis a expensas do que se lle proporciona desde fóra. Por iso é tamén a etapa na que a acción do educador e a dos administradores da educación resulta máis responsablemente comprometida.

É alentador constata-lo elevado nivel de satisfacción que expresan neste informe, tanto os directores dos centros e os mestres, como os propios pais dos alumnos, acerca da calidade dos centros e do ensino impartido, así como o vantaxoso das nosas ratios profesor-alumno, sen esquecer, por outra banda, a facilidade do transporte, propiciado por uns itinerarios que resultan sorprendentemente curtos, a pesar das dificultades da nosa orografía.

Pero tampouco neste caso as satisfaccións minguan a preocupación porque as instalacións e as dotacións melloren aínda, porque os apoios externos sexan cualitativamente máis eficaces, porque a dinámica interna dos centros resulte máis adecuada. Este noso empeño lévanos polo pronto a recoller co máximo interese as suxerencias e as propostas que formula neste informe o Consello Escolar de Galicia.

*Celso Currás Fernández.
Presidente do Consello Escolar de Galicia.*

EQUIPO DE INVESTIGACIÓN

DIRECTOR

*Miguel A. Zabalza Beraza (ICE)
Catedrático da Universidade de Santiago*

INVESTIGADORES

*Alfonso Cid Sabucedo, Univ. Vigo (Ourense)
Agustín Requejo Osorio, Univ. Santiago
Anxo Serafín Porto Ucha, Univ. Santiago
Francisco Silvosa Costa, Univ. Santiago (Lugo)
Lois Ferradas Blanco, Univ. Santiago
Gerino Calvo Maqueira, Univ Vigo (Pontevedra)
Lina Iglesias Forneiro, Univ. Santiago (Lugo)
Manuela Raposo Rivas, Univ. Vigo (Ourense)
M^a del Pilar González Fontao, Univ. Vigo (Ourense)
Antonia Blanco Pesqueira, Univ. Vigo (Pontevedra)
Antonio Rial Sánchez ICE. Santiago
Mercedes González Sanmamed, Uni. A Coruña
Manuel Armas Castro, Equipo Psicopedagógico. Padrón (Coruña)
Rosario Belda, CEFOCOP Ferrol
Lourdes Taboada Fernández, CEFOCOP Santiago*

BECARIAS DE INVESTIGACIÓN

*María M. Sanjuán Roca
M^a del Carmen Sarceda Gorgoso
M^a Joaquina Alonso Castro
Angeles Carbajo*

MIEMBROS DO CONSELLO DE GALICIA

PRESIDENTE

EXCMO. SR. D. Celso Curás Fernández

VICEPRESIDENTE

D. Ángel González Fernández

ADMINISTRACIÓN EDUCATIVA

*D. Jaime García y García
D. Ángel González Frenández
D. Manuel Regueiro Tenreiro
D. Severino Somoza Gómez
D. José Luis Mira Lema
D. Máximo García Serrano*

FEDERACIÓN ENSINO PRIVADO

*D. Marcelino Fuentes Ramos
D. Joaquín Nieto Isidro*

SEMINARIO DE ESTUDIOS GALEGOS

D. Antón Costa Rico

PAIS DE ALUMNOS

D. Francisco Xosé Manuel Silvosa Costa
D. José Gulias Varela
D. Xosé Luis Mañana Varela
D. Manuel Gandoy Rodríguez
D. José Luis Fernández Rodríguez

PERSONALIDADES DE RECOÑECIDO PRESTIXIO

D. Federico Cifuentes Pérez
D. José González Ordás

PROFESORES DE ENSINO PÚBLICO

D. Constantino Seoane Pérez
D^a. Ana M^a. Liñares Pérez
D. Pablo Naya Seoane
D. Xesús Ramón Copa Novo
D. Santiago Mayo Ferreiro

PROFESORES DE ENSINO PRIVADO

D^a. Milagros Portabales Vázquez
D. Armindo Francisco Mera
D^a. Obdulia Manso Cupeiro

REPRESENTACIÓN DE ALUMNOS

D^a. Beatriz Sierra Santos
D. Xurxo Reguera Rodríguez
D. Anxo Iglesias Covelo

CENTRAIS SINICAIS

*D. Xosé Barral Sánchez
D. J. Fernando Carrasco Mera
D. Xosé Manuel Pose Mesura*

PERSOAL DE ADMINISTRACIÓN E SERVICIOS

*D^a. María Pita del Río
D. Juan Domínguez Senande*

MOVEMENTOS DE RENOVACIÓN PEDAGÓXICA

*D. Raul Gómez Farto
D. Xerardo Rodríguez Roca
D. Xosé Ramos Rodríguez*

ORGANIZACIÓNS EMPRESARIAS

*D. José Antonio Moar Armas
D. Basillo Toyos Alonso*

REPRESENTANTES DAS UNIVERSIDADES

*D. Agustín Requejo Osorio
D. Miguel Anxo Santos Rego*

REPRESENTANTES DA ADMINISTRACIÓN LOCAL

*D^a. Maite Fernández Piñeiro
D. Francisco Gil Zamora
D. José Manuel Martínez García*

*D. Enrique Fernández González
D^a. M^a. Victoria Abad Naveira
D. Rafael Mouzo Lago
D. Antonio Lagares Pérez
D. José Carlos Sequeiros Pérez*

CONSELLO DA XUVENTUDE

D. Carlos Castañeiras Rios

SECRETARIO XERAL

D. José Alejo Losada Aldrey

COMISIÓN PERMANENTE

*D. Ángel González Fernández - PRESIDENTE
D. Xesús Ramón Copa Novo
D. Enrique Fernández González
D. José Antonio Moar Armas
D. Agustín Requejo Osorio
D. Francisco Xosé Manuel Silvosa Costa
D. José Alejo Losada Aldrey - SECRETARIO*

INDICE

INTRODUCCIÓN: A EDUCACIÓN INFANTIL	15
1. Complexidade e peculiaridades desta etapa educativa	17
2. Normativa base aplicable á Educación Infantil	27
3. Informes sobre a Educación Infantil	30
4. A Educación Infantil en Galicia	42
CAPÍTULO I: CARACTERÍSTICAS DO PRESENTE ESTUDIO SOBRE OS CENTROS DE E.I.	51
1. Antecedentes do estudio	53
2. Estructura do traballo	54
3. Os contidos da enquisa	59
CAPÍTULO II: DATOS SEGUNDO OS CENTROS	77
1. ¿Quen contesta o cuestionario?	80
2. Características estruturais dos centros da mostra	81
3. Características organizativas dos centros	88
4. Valoración xeral da calidade dos centros	95
CAPÍTULO III: DATOS SEGUNDO OS MESTRES	121
1. Descrición da mostra de mestres e mestras participantes neste estudio	124
2. Aspectos relevantes na situación dos centros	128
3. Valoración das estruturas e servizos institucionais	131
4. Metodoloxía empregada polos mestres e mestras de Educación Infantil	153
5. Nivel de desenvolvemento dos nenos	171
6. Relación coas familias	176
7. Mellora da calidade da Educación Infantil	182
CAPÍTULO IV: DATOS SEGUNDO OS PAIS	187
1. Aspectos descritivos das familias participantes no estudio e da súa situación en relación á escola.	189
2. Valoración dos servizos e recursos institucionais	196
3. Valoración xeral da calidade do centro e da metodoloxía empregada	205
4. Motivación dos nenos	213
5. Avaliación e informes	214
6. Implicación das familias na marcha do colexio	218
7. Condicións para que mellore a Educación Infantil	221
CAPÍTULO V: CONSIDERACIÓNS FINAIS:	225
ANEXO: Cuestionarios	255
VOTOS PARTICULARES	267

INTRODUCCIÓN

EDUCACIÓN INFANTIL

1. Complejidade e peculiaridades desta etapa educativa
2. Normativa base aplicable á Educación Infantil
3. Informes sobre á Educación Infantil
4. A Educación Infantil en Galicia

1. COMPLEXIDADE E PECULIARIDADES DA EDUCACIÓN INFANTIL.

Non é preciso ser experto en temas educacionais para darse de conta dos moitos aspectos que caracterizan a etapa da Educación Infantil diferenciándoa dos outros niveis da escolaridade.

Atender a nenos e nenas de tres a seis anos, buscar espazos e sistemas organizativos axeitados ás súas condicións físicas e afectivas (horarios, sistemas de relación coas familias, etc.), contar cun equipamento capaz de levar a cabo a misión formativa que a lexislación vixente encomenda a esta etapa educativa, dispoñer duns profesionais, ter en marcha dispositivos de diverso tipo (dende transporte á comedores, dende patios a cuartos de baño, etc.) dirixidos a facilita-la inserción dos nenos no sistema escolar, etc. constitúen retos de singular importancia e complexidade.

A recente incorporación de nenos de tres anos ós centros con unidades de Educación Infantil tense convertido en todo un fito no proceso de ampliación da escolaridade. Pero ten presentado, á súa vez, un cúmulo de problemas ás institucións e ós profesionais que debían acollelos pero que non estaban suficientemente preparados para facelo

As particulares condicións xeográficas (sobre todo o que se refire á diseminación dos núcleos de poboación e ás distancias que iso impón) e climáticas de Galicia (con moitos días de chuva e humidade) obrigan a tomar en consideración condicións de diversa índole (políticas, arquitectónicas, de organización institucional, de medios de transporte, de horarios, etc.) que fagan posible o bo desenvolvemento das disposicións legais en torno ó dereito á educación dos nenos e nenas de 3-6 anos.

Con todo, a situación da Educación Infantil, no contexto español, resulta na actualidade moi simplificada se a comparamos co que está a acontecer noutros sistemas educativos. A incorporación da Educación Infantil ó sistema educativo formal do noso país levada a cabo pola LOXSE tivo a virtualidade de unificar e homoxeneiza-la estrutura e organización do traballo educativo con nenos pequenos: edificios, profesionais, currículo, condicións organizativas, sistemas de promoción, etc. quedaron regulados por Lei cando menos para o segundo ciclo desta etapa educativa.

As dificultades existentes na actualidade co primeiro ciclo da Educación Infantil (dos cero ós tres anos) son un fiel reflexo da heteroxeneidade que antes caracterizaba a toda a etapa 0-6 anos.

Ata o momento actual os centros que atenden nenos de 0-3 anos teñen dependencias múltiples (dende a Consellería da Familia, ou a de Educación, ós Concellos) e moi diversos sistemas de acreditación; non están condicionados pola necesidade de contar na súa totalidade con persoal profesionalizado nin a levar a cabo un programa de tipo educativo que conte con aval oficial. Diriamos que a Administración Educativa deixa nas mans da iniciativa privada a posibilidade de planificar e xestionar, cunha marxe de liberdade ampla, as actuacións nese ámbito. O marco normativo é escaso e non sempre ben definido. Son as regras do mercado as que condicionan e dinamizan esta actividade social do mesmo xeito que o fan outras.

Esta situación, que se está a revisar na actualidade con respecto á actuación das garderías e centros para nenos de 0-3 anos, foi habitual en España para toda a etapa infantil. A situación de indefinición e desregulación aínda perdura nalgúns dos países do noso contorno.

No caso do noso país o cambio cualitativo fundamental levouse a cabo ó asumi-lo Estado a responsabilidade no que se refire ó ciclo 3-6 anos. Déuselles un sentido educativo ás intervencións con nenos e nenas desas idades e, aínda que non queda establecida a obrigatoriedade, si quedou fixado o marco normativo que regularía as escolas infantís: currículo escolar, formación e selección dos mestres e mestras, espazos e equipamentos esixibles, etc. Deste xeito polo menos no seu aspecto formal, a política española con respecto á infancia decantouse pola integración plena desta etapa educativa, no seu segundo ciclo, ó sistema educativo regular.

1.1. A variedade de sistemas de atención

A complexidade da etapa de Educación Infantil é un trazo común en case que tódolos Sistemas Educativos.

Dúas funcións sociais (“care” e “education”) compiten no sentido básico outorgado polos países á actuación dos Estados en relación á infancia. Segundo cal sexa a idea triunfante en cada caso así será o tipo de actuación preponderante en cada país.

O concepto de “care” vén sendo tomado como punto de partida naqueles países onde a intervención do Estado vai dirixida a facilita-la incorporación dos pais (sobre todo as nais) ó mercado laboral. Para iso faise preciso poñer en marcha sistemas de atención e coidado (“care”) dos nenos pequenos mentres os pais/nais traballan.

Esta mesma idea vén sendo aplicada cun sentido social compensatorio á hora de organizar sistemas de atención (“care”) dos nenos de clases sociais marxinais ou en situación de risco. Cómpre, nestes casos, que as institucións do Estado se fagan cargo do seu coidado en todos aqueles ámbitos nos que estean en situación carencial: sanitario, alimentario, de vestido, educativo, etc. Neste senso, os dispositivos postos en marcha xorden co marchamo da beneficencia e responden ós principios básicos deses enfoques.

O concepto de “education” ten máis que ver coa visión tradicional do que é facer escola e ofrecer, a través da escola, oportunidades de educación para todos. A idea que serve de base a este enfoque é que a Educación Infantil pode mellora-lo desenvolvemento global e sectorial dos nenos e pode sentar unhas bases máis igualitarias no desenvolvemento social.

En resumo, son dous puntos de vista moi diferentes respecto ó papel da Educación Infantil. Os países asentados na idea do “cure” pensan (por dicilo dalgún xeito) que o mellor para os nenos pequenos é quedar na casa e seren atendidos polos seus pais ata que teñan que integrarse na escola elemental ou primaria, pero como iso non é posible porque os pais teñen que traballar, entón as autoridades competentes teñen que poñer en marcha dispositivos que ofrezan lugares protexidos para atender-los nenos no horario laboral dos pais. Pola contra, os países (entre eles España) que pensan que é moi importante, individual e socialmente, que os nenos reciban cedo un apoio educativo porque eso facilitará o seu desenvolvemento persoal e social vense abocados a montar un dispositivo institucional (edificios, programas e profesionais) capaz de dar cumprida resposta a ese propósito formativo.

Froito desta dobre percepción do traballo con nenos pequenos tense producido unha grande disparidade de sistemas de atención á infancia. Harms e Clifford (1993)¹ nun importante traballo de avaliación de contextos educativos para nenos pequenos en EEUU presentan unha especie de taxonomía deses contextos. Eles, analizando a situación no seu país, falan de 12 contextos diferentes agrupados en catro grandes categorías (cadro nº 1).

Cadro nº 1
***Taxonomía de contextos educacionais
para nenos pequenos***

- 1. Contextos familiares**
- A. Na propia casa do neno
 - 1. Coidado paterno-materno
 - 2. Coidados non dos pais
 - a. Coidado polos familiares
 - b. Coidado por non familiares
 - B. Coidados en fogares para nenos (centros familiares de día)
 - 1. Fogares rexistrados e con licencia
 - 2. Fogares non regulados.
- 2. Contextos baseados na atención en centros**
- A. Programas por horas
 - 1. Escolas preescolares privadas para partes do día ou da semana
 - 2. Programas Head Start para grupos marxinais
 - 3. Atención escolar de preparación á escolaridade formal
 - B. Centros de atención de “día completo”
 - 1. Centros relacionados coa Igrexa
 - 2. Outros centros sen “ánimo de lucro”.
 - 3. Centros dependentes dos diversos Estados.
 - 4. Centros propiedade de promotores independentes
 - 5. Centros non regulados.

Harms, Th. e Clifford, R. (1993)

¹ Harms, Thelma e Clifford, Richard M. (1993): “Studying Educational Settings”, en SPODECK, B. (Edit.): Handbook of Research on the Education of the Young Children. MacMillan Publishing Company. New York, 1993 (Páx. 477-492).

A idea xeral destes autores é xustamente resalta-la multiplicidade de experiencias e contextos nos que se pode levar a cabo a educación de nenos pequenos. Resulta preciso tomar en consideración tal diversidade de sistemas se se quere ter unha visión completa do sistema e obter datos fiables sobre o seu funcionamento.

No traballo que nos ocupa non se entra a considera-las modalidades de atención á infancia fóra do sistema escolar. Trátase dun mundo complexo e difícil de abordar. De tódolos xeitos, non cabe dúbida, de que se trata dunha tarefa pendente e de grande interese: saber cántos nenos e nenas son atendidos en Galicia fóra das súas casas, qué modalidades de atención son as que están disponibles, qué tipo de coidados son os que se lles prestan, qué persoal está encargado de levalo a cabo, baixo qué condicións (arquitectónicas, hixiénicas, psicolóxicas, etc.) se leva a cabo a asistencia, e, en xeral, cá é o nivel de calidade deses sistemas de atención a nenos pequenos.

1.2. Os sistemas de Educación Infantil vinculados á escola

As modalidades de atención á infancia polas que se interesa este informe son aquelas que están vinculadas ós procesos de escolarización. É dicir, centros, profesionais e programas de índole educativa: rexidos, xa que logo, pola normativa educacional ordinaria.

Estamos a falar, polo tanto, da Educación Infantil como un tramo máis do Sistema Educativo formal dependente das correspondentes Administracións Educativas competentes na materia. Quedan fóra da nosa consideración, como xa quedou advertido no parágrafo anterior, tódalas garderías e centros asistenciais para nenos pequenos dependentes doutras Administracións (Consellería da Familia, Concellos, Empresas, Asociacións e Organismos de diverso tipo, etc.) ou da iniciativa privada (Comunidades Religiosas, Asociacións Profesionais, Empresarios do sector, etc.) que non actúan como centros escolares.

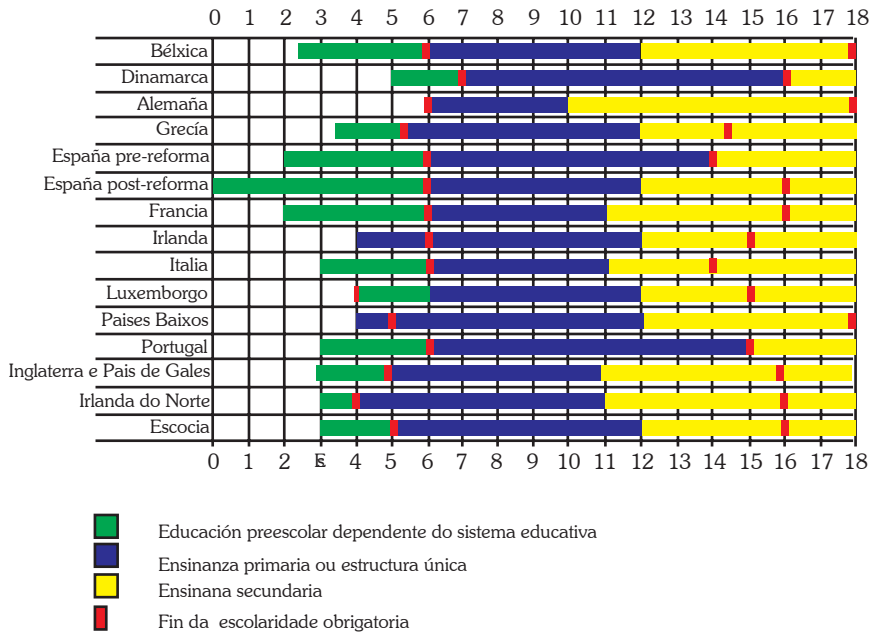
A situación en Europa

Mesmo neste contexto máis reducido (a atención escolarizada á infancia) a situación segue a ser moi dispar na UE.

Non tódolos países teñen integrado este tramo da escolaridade no seu Sistema Educativo e os que o teñen, abórdano de maneiras moi diferentes. No cadro nº 2 recolleemos un esquema da organización da escolarización infantil nos diferentes países da UE.

ETAPAS DA ESCOLARIDADE DOS 2 ÓS 18 ANOS

GRÁFICO I.a: Etapas da escolaridade en Europa



Como pode observarse no gráfico, tomado do informe de Eurydice² a situación ten sido afrontada de diversas maneiras polos Países da UE (téñase en conta que o documento é de 1994 e daquela non tiñan formalizada plenamente a súa integración na UE os países nórdicos). Entre os aspectos que hai que destacar cumpriría cita-los seguintes:

- polo xeral, a educación infantil non é obrigatoria en ningún país. O ensino obrigatorio (xa denominado así nalgúns dos países) adoita comezar coa Primaria ou Escola Elemental. Isto quere dicir que o status da Educación Infantil é que os suxeitos teñen dereito a facela pero non están obrigados a iso.
- a idade habitual de inicio da Educación Infantil regrada son os 3 anos e o seu final prodúcese ós 6 anos. De todas formas esta regra xeral presenta moitas excepcións que poden comprobarse no Gráfico I.a. Algúns países tenden a adianta-lo ingreso no sistema escolar. Outros, pola contra, atrasan ese ingreso, alomenos no que supón integrarse no sistema xeral e regulado do ensino.

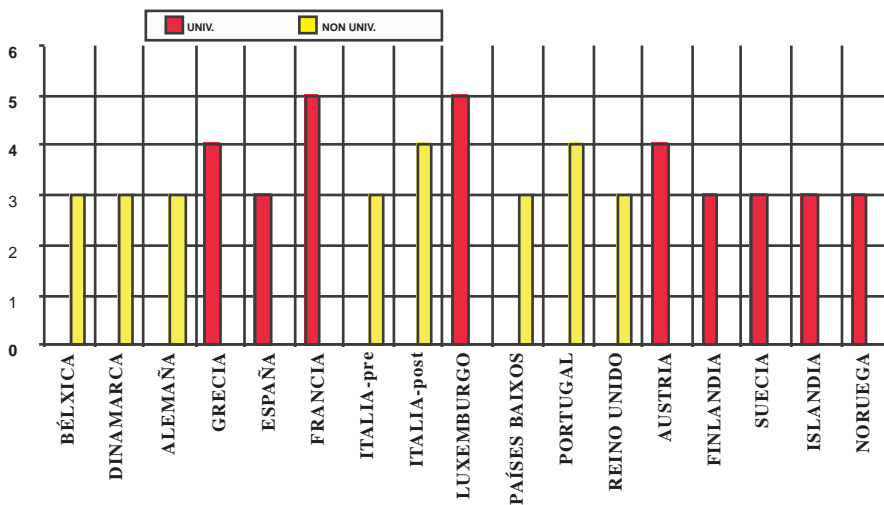
² Eurydice (1994): *L'Enseignement Prescolaire et Primaire dans l'Union Européenne*. Eurydice (Rue do Arlon 15. Bruxelles B-1040). Bruxelles.

- algúns países (por ex. Irlanda e os Países Baixos) teñen desistido de organizar un ensino separado para a Educación Infantil con identidade propia. Fixeron a opción de adiantar e ampliar-lo o ensino Primario
- en Alemaña non é que non exista Educación Infantil senón que esta depende dos Länders que manteñen sistemas diversificados. Algúns deles teñen abertas aulas nalgunhas escolas nas que admiten a nenos de 5 anos.
- a situación en España resulta un tanto atípica nese contexto cunha definición ampliada desta etapa educativa que abrangue dos 0 ós 6 anos. De tódolos xeitos, os feitos reais sinalan que desa proposta xeral a parte efectiva é a que vai dos 3 ós 6 anos o que asimila o noso sistema ó dos outros países europeos.

Normalmente os países teñen organizada a escolaridade dividíndoa por etapas e ciclos. O cadro nº 2 reflicte, a situación nos diferentes países europeos con datos de Eurydice 1994.

Un dato relevante como indicador do trato que se concede nas políticas educacionais ó tema da Educación Infantil é o que se refire ó tipo de profesionais ós que se encomenda o coidado e educación dos nenos pequenos. A situación, no momento da elaboración do citado informe de Eurydice era a seguinte:

GRÁFICO I.b: Duración e tipo de formación dos mestres de preescolar



Como pode observarse no cadro, a situación é bastante dispar (o que pode axudar a entender as enormes dificultades que implica chegar a unha política educativa común en Europa): dende os cinco anos que figuran en Francia (3+2) é Italia³, ata os catro de Grecia, Reino Unido, Países Baixos e Italia (na actualidade). Os demais países manteñen un período de tres anos (Diploma).

³ En realidade estes datos están xa ultrapasados polo menos no que se refire a Italia país onde están neste momento a poñer en marcha unha reforma da formación dos mestres baixo a idea xeral de dotalos de status universitario. No caso dos mestres de Escolas Infantís o que se pretende é configurar un dobre bienio, o primeiro común para profesores de infantil e primaria, e o segundo de especialización. Pero xa se comeza a correr neste momento a especie de que a formación podería quedar reducida a tres anos..

CADRO Nº2: Organización da escolaridade nos diferentes países

	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
Belgique Communauté française	2 ans	3 ans Enseignement maternel	4 ans	5 ans	6 ans	7 ans	8 ans	9 ans	10 ans	11 ans	11 ans
Belgique Communauté germanophone			<i>Kindergärten</i>		1 er degré			<i>Primarijntericht</i> 2e degré		3e degré	
Belgique Communauté flamande		<i>kleuteronderwijs</i>			1 er degré		<i>Lager onderwijs</i> 2e degré			3e degré	
Danemark					<i>Børnehaverklasser</i>			<i>Folkeskole</i>			
Allemagne					<i>Vorklassen</i> <small>(dans quelques Länder, nombre limité d'écoles)</small>		<i>Grundschule</i>				<i>(Grundschule certains Länder)</i>
Grèce					<i>Nyfiagogeia</i>			<i>Demotiko scholio</i>			
Espagne pré-reforme		<i>Jardin de Infancia</i>	<i>Educación Preescolar</i>			1 er cycle		<i>Educación general Básica</i>			
Espagne post-reforme	1 er cycle (de 0 à 3 ans)		<i>Educación Infantil</i> 2e cycle			1 er cycle		2 e cycle	<i>Educación Primaria</i> 2e cycle		3e cycle
France		<i>Cycle apprentissage premiers</i>				<i>Cycle apprentissage fondamentaux</i>			<i>Cycle approfondissements</i>		
Irlande			<i>Infant Classes</i>						<i>National Schools</i>		
Italie			<i>Scuola materna</i>						<i>Scuola primaria</i>		
Luxemburg									<i>Enseignement primaire</i>		
Pays-Bas									<i>Basisonderwijs</i>		
Portugal			<i>Jardins de Infancia</i>						<i>Ensino Básico</i> 1 er cycle		2 e cycle
Royaume Uni Angl. Et Pays de Galles		<i>Nursery classes</i>							<i>Primary Schools</i>		
Royaume Uni Irlande du Nord		<i>Nursery classes</i>							<i>Primary Schools</i>		
Royaume Uni Ecosse		<i>Nursery classes</i>							<i>Primary Schools</i>		

Unha das diferencias principais radica, como pode verse no cadro, na vinculación ou non da formación inicial do profesorado de Infantil á Universidade. Algúns países (menos dos que figuran no cadro pois a situación ten variado algo nos últimos anos) seguen mantendo sistemas non universitarios (unha especie de Secundaria Superior como as antigas Normais españolas).

No Anexo 1 pode atoparse unha descrición máis detallada da organización da Educación Infantil nos diversos países europeos da UE.

O Consello Escolar de Galicia insiste, en primeiro lugar, en facer presente ante a Administración educativa a relación entre a mellora do sistema educativo, referido neste caso ós niveis de educación infantil, e o dramático problema de desemprego nos graduados universitarios en educación infantil e primaria. Pero á hora de promover que se combatan coas armas da legalidade o intrusismo profesional ou a inadecuación da preparación específica en moitas das persoas que neste momento están a atender os niveis máis baixos da educación infantil, é decisivo ter en conta que a esixencia de preparación específica para a función non ten por que diminuír na medida que nos remontamos ás etapas máis temperás do proceso. Pola contra, nesas idades a influencia do adulto no neno é enormemente máis decisiva, esixíndose polo mesmo proceder con maior escrúpulo á hora de garantí-la preparación e a plena idoneidade dos titulados.

En relación con todo isto tampouco habería que descarta-la idea de que o nivel de preparación dos mestres teña que se-lo correspondente a unha licenciatura universitaria: o estudio do neno na súa dimensión psicopedagóxica fundamental e evolutiva, así como o das especialidades culturais, científicas e didácticas que require o labor ensinante reviste unha complexidade, tanto nos seus aspectos teóricos como nos prácticos que fai escasos os anos correspondentes a actual diplomatura.

1.3. Algúns retos do futuro pendentes na Educación Infantil en Galicia (en relación á situación na UE)

Neste caso falar de Galicia non significa querer introducir uns límites xeográficos ou culturais excesivamente fráxiles nun contexto, como o español, onde as grandes decisións educativas adoptanse para todo o Estado. Quérese dicir que eses grandes retos non o son só para Galicia senón para o conxunto do Estado, sen menoscabo do nivel competencial que corresponde á Comunidade Autónoma.

Á marxe de aspectos de índole máis política ou económica (o nivel de investimento público na educación, o equilibrio entre o ensino público e privado, a opción pola orientación asistencial ou educativa no establecemento das competencias na atención ós nenos pequenos, etc.) que non corresponde afrontar nun estudio de tipo técnico coma este, cómpre salientar algúns dos aspectos da educación infantil que deben orienta-los esforzos nos próximos anos. Estes temas constitúen asuntos sometidos a debate en bastantes países da UE.

O problema da transición do ensino infantil ó ensino primario.

Este punto merece unha particular atención nalgúns países, noutros está en discusión e mesmo estanse a adoptar decisións nestes intres. Entre nós, é un tema a penas considerado.

Tanto pais como mestres son conscientes de que a transición do período de preescolar ó ensino primario é un momento bastante traumático polas grandes diverxencias existentes no enfoque pedagóxico dun e doutro. Pero a separación deses niveis é excesivamente forte e a interconexión faise difícil. Mesmo naquelas clases de educación infantil que se levan a cabo en colexios que imparten tamén o ensino primario. A integración das unidades de Educación Infantil nos colexios de Infantil-Primaria non ten achegado grandes avances neste aspecto.

Os camiños seguidos para facilita-lo tránsito nos diversos países europeos son moi variados.

Algúns procederon a introducir modificacións estruturais orientadas a vincular institucionalmente as escolas infantís coas primarias (Países Baixos) ou a establecer niveis educativos integrados tomando o último ano de infantil e o primeiro de primaria (Francia e tamén Italia están iniciando agora mesmo este camiño).

Un camiño diferente é o adoptado polos países que prefiren modifica-los currícula para dotalos dunha maior continuidade. Esta solución, a continuidade do currículo (que afecta á conexión infantil-primaria pero tamén á de primaria-secundaria e á de secundaria-universidade e universidade-mundo do traballo), foi adoptada como unha prioridade educativa en toda a UE de cara á mellora do proceso educativo. No caso que nos ocupa (a transición de infantil a primaria) algúns países tratan de facilitala a través de reforzar contidos formativos comúns como o xogo (Alemaña) ou a través de actividades que se comezan a traballar na etapa de infantil e se continúan traballando en Primaria (Bélxica). Outras veces a través do intercambio de profesores dun nivel e outro (profesores de primeiro de primaria levan a cabo actividades en último de infantil e viceversa), ou de contactos de clases dun e outro nivel (algunhas das actividades lévanse a cabo participando nelas nenos de ambos cursos). Tense dado tamén importancia nalgúns países á colaboración dos pais como mediadores nesta transición (en Luxemburgo son os pais os que deciden se os seus fillos están preparados para ingresar na primaria ou se parece máis conveniente que permanezan un ano máis en infantil).

En todo caso, este é un aspecto que ten recibido escasa atención institucional no noso país. E pagaría a pena adoptar algún tipo de iniciativa no sentido de abrir camiños. Cumpriría primeiro ter información clara de cáles son os problemas principais que se producen nese interím do paso da educación infantil á primaria e solicita-la opinión dos mestres dun nivel e outro sobre posibles solucións. E despois sería chegado o momento de poñer en marcha experiencias de facilitación da transición que foran marcando, tralo estudio e valoración das vantaxes achegadas, a liña que se debe seguir a nivel máis xeral.

Os problemas que se presentan no tránsito da educación infantil á educación primaria constitúen unha preocupación constante na ordenación de tódolos sistemas educativos. En relación con esta problemática, ó Consello Escolar de Galicia parécelle que se deben instituír espazos de encontro e intercambio de información entre os mestres de educación infantil e os de primaria, rematando canto antes coa incomunicación que agora se dá con moita frecuencia e facéndolo de forma institucional ou perfectamente regrada. Estas e outras iniciativas poden permitir ós mestres seguir con máis atención o crítico cambio de etapa, mesmo facéndose cargo das situacións de madurez ou de insuficiencia que poidan presenta-los alumnos.

Todo isto, que xa é necesario nos centros onde existe continuidade do alumnado, resulta imprescindible naqueles outros onde esta continuidade non se produce por cambio de institución educativa ou primeira matriculación.

A implicación clara dos concellos na implementación da oferta formativa ós nenos pequenos.

Como podemos observar no Anexo 1, practicamente tódolos países teñen establecidos sistemas de compromiso claro por parte das autoridades locais na atención ós nenos pequenos. Ó estar tan integrada neste caso a acción social e a educativa parece claro que a acción escolar non é suficiente para dar cumprida resposta ás necesidades dos nenos e das súas familias. A política educativa precisa dunha política social e familiar complementaria e viceversa.

Os últimos enfoques italianos en torno á concepción da cidade como un “sistema de recursos integrado” do cal forman parte as escolas ofrece un novo horizonte de pensamento e de actuación. Sempre, pero sobre todo no que se refire á acción formativa con nenos pequenos a escola é só unha parte máis do polo de dispositivos continxentes que deben estar activados para que a actuación sexa completa. Falar de formación nesta idade implica estar traballando no desenvolvemento físico e social, no lecer, nos xogos, nos cuidados sanitarios, na facilitación de experiencias ricas de contacto coa natureza, coas persoas e coa cultura, etc. Iso é algo que a escola por ben pensada e ben equipada que estea é incapaz de afrontar por si soa. Precisa da axuda do conxunto da comunidade e non só para preocuparse da limpeza das salas da clase, senón para deseñar xuntos unha auténtica liña de traballo educativo na que participen os diferentes servicios e recursos existentes nas cidades e municipios (dende os parques e as fábricas, ós diversos recursos existentes na cidade: museo, biblioteca, servicios á comunidade como bombeiros, xardineiros, etc.). O lema- compromiso das “cidades educadoras” non é outro ca iso: facer que toda a cidade funcione como un gran e polivalente recurso formativo en favor dos nenos e non na súa contra. E iso é só posible se as autoridades locais están dispostas a asumir a súa responsabilidade na política da infancia (da que a educación infantil forma parte).

A educación infantil debe estar integrada no conxunto das experiencias que os suxeitos reciben no seu contorno. Neste sentido o Consello Escolar de Galicia considera que o proxecto “cidade educativa” como “sistema de recursos integrado” debe ser asumido como unha opción sumamente positiva tanto por parte da institución escolar como parte dos propios municipios. Sen que se produza deixazón das competencias por parte da Consellería de Educación e Ordenación Universitaria

Será, pois, responsabilidade da escola acerca-los nenos e nenas a un recoñecemento experiencial da realidade máis inmediata en que viven (espacio físico, histórico, cultural, productivo, etc, da súa localidade ou barrio). Ó mesmo tempo, os propios municipios e, se é o caso, os respectivos departamentos de educación deberán colaborar no propósito de que o contorno do neno opere como un grande e polivalente recurso formativo.

En relación con isto, o desenvolvemento de programas específicos (coñece-la localidade, descubri-lo seu patrimonio e a súa historia, tradicións, costumes, etc.) así como a creación de espazos adecuados para a vida dos nenos (xardíns, parques infantís ou outros escenarios de convivencia ou recreo) constitúen recursos pedagóxicos moi enriquecedores, dando lugar a programas diversificados en que se integren a formación escolar e aquela máis relacionada co ocio e o tempo libre.

2. NORMATIVA BASE APLICABLE Á EDUCACIÓN INFANTIL

A estrutura actual da Educación Infantil vén deseñada na LOXSE⁴. Nesta lei marco quedan establecidas as liñas xerais que configuran a etapa de Educación Infantil e a súa posición dentro do Sistema Educativo español.

O art.4 da citada Lei recolle os que deben se-los elementos fundamentais do currículo formativo desta etapa. A idea de que a Educación Infantil ten que xogar un papel fundamental tanto no desenvolvemento dos nenos e nenas (ofrecerlles experiencias que estimulen o seu desenvolvemento persoal completo) como na percura da igualdade social (compensa-las carencias que teñan a súa orixe nas condicións sociais, culturais ou económicas das familias ou nas condicións persoais dos nenos) queda claramente especificada na Lei e constitúe un compromiso básico desta etapa da escolaridade.

Posteriormente, en desenvolvemento da norma xeral, o Real Decreto 1330/91 de 6 de Setembro estableceu os aspectos básicos que debía rexe-la Educación Infantil en todo o Estado. No Decreto mencionado especificanse os elementos básicos do currículo da Educación Infantil.

As competencias que a Constitución e as leis orgánicas atribúen tanto ó Goberno Central como ás Comunidades Autónomas con competencias en materia de Educación fóronse concretando nun marco normativo que abrangue tódolos aspectos da estrutura e implementación da actuación formativa en centros privados e públicos.

Son normas relevantes no que se refire á Educación Infantil as seguintes:

I.- NORMATIVA BÁSICA DO ESTADO

- 1.1.- Lei Orgánica 1/1990, de 3 de outubro, de Ordenación Xeral do Sistema Educativo (BOE, del 4).
- 1.2.- Real Decreto 986/1991, de 14 de xuño, polo que se aproba o calendario de aplicación da nova ordenación do sistema educativo (BOE, do 25). Modificado e completado polo Real Decreto 1487/1994, de 1 de xullo (BOE, do 28).
- 1.3.- Real Decreto 1004/1991, de 14 de xuño, polo que se establecen os requisitos mínimos dos centros que impartan ensinanzas de réxime xeral (BOE., del 26).
- 1.4.- Real Decreto 1330/1991, de 6 de setembro, polo que se establecen os aspectos básicos do currículo da Educación Infantil. (BOE, de 7 de setembro).
- 1.5.- Real Decreto 2438/1994, de 16 de decembro, polo que se regula o ensino da Relixión (BOE, de 26 de xaneiro de 1995).

⁴ LOXSE: Lei Orgánica 1/1990 de 3 de Outubro, de Ordenación Xeral do Sistema Educativo.

II.- NORMATIVA ESPECÍFICA DA COMUNIDADE AUTÓNOMA DE GALICIA

2.1.- PRIMEIRO CICLO: GARDERÍAS INFANTÍS

- 2.1.1.- Lei 4/1993, do 14 de abril, de servicios sociais (DOG, do 23).
- 2.1.2.- Decreto 2/1994, do 13 de xaneiro, polo que se establece a estrutura orgánica da Consellería de Familia, Muller e Xuventude (DOG, do 21).
- 2.1.3.- Orde do 16 de febreiro de 1995 pola que se regulan os ingresos en garderías infantís dependentes da Consellería de Familia, Muller e Xuventude (DOG, do 1 de marzo).
- 2.1.4.- Decreto 426/1991, do 12 de decembro, polo que se establece o currículo da Educación Infantil na Comunidade Autónoma de Galicia.
- 2.1.5.- Decreto 243/1995, do 28 de xullo, polo que se regula o réxime de autorización e acreditación de centros de servicios sociais (DOG, do 21 de agosto).
- 2.1.6.- Orde do 29 de febreiro de 1996 pola que se regulan os requisitos específicos que deben reuni-los centros de menores e os centros de atención á infancia. (DOG, do 20 de marzo).

2.2.- SEGUNDO CICLO

- 2.2.1.- Decreto 426/1991, do 12 de decembro, polo que se establece o currículo da Educación Infantil na Comunidade Autónoma de Galicia.
- 2.2.2.- Orde do 6 de maio de 1992 pola que se regula o procedemento para a implantación do segundo ciclo da Educación Infantil e se dictan instrucións en materia de organización escolar e avaliación para aqueles centros que se imparte o devandito ciclo. (DOG, do 21 de maio).
- 2.2.3.- Orde do 5 de maio de 1993 pola que se regula a avaliación da Educación Infantil na Comunidade Autónoma de Galicia (DOG, do 19 de maio).
- 2.2.4.- Orde do 23 de febreiro de 1995 pola que se establece o currículo de relixión católica na Educación Infantil, na Educación Primaria e na Educación Secundaria Obrigatoria (DOG, do 28 de marzo).
- 2.2.5.- Decreto 235/1995, do 20 de xullo, polo que se regula o ensino da relixión nas ensinanzas de réxime xeral na comunidade autónoma de Galicia e se modifica e completan os Decretos 426/1991, do 13 de decembro; 245/1992, do 30 de xullo; 78/1993, do 25 de febreiro; e 275/1994, do 29 de xullo (DOG, do 10 de agosto).

- 2.2.6.- Orde de 4 de outubro de 1995 pola que se regulan as actividades de estudio alternativas ó estudio da relixión, establecidas polo Real Decreto 235/1995, para as ensinanzas de réxime xeral na Comunidade Autónoma de Galicia (DOG, de 8 de novembro).
- 2.2.7.- Orde de 6 de outubro de 1995 pola que se regulan as adaptacións do currículo nas ensinanzas en réxime xeral (DOG, de 7 de novembro de 1995).
- 2.2.8.- Decreto 320/1996, de 26 de xullo, de ordenación da educación de alumnos e alumnas con necesidades educativas especiais. (DOG, de 6 de agosto).
- 2.2.9.- Decreto 374/1996, do 17 de outubro, polo que se aproba o Regulamento orgánico das escolas de educación infantil e dos colexios de educación primaria (DOG, do 21 de outubro).
- 2.2.10.- Orde do 31 de outubro de 1996 pola que se regula a avaliación psicopedagóxica dos alumnos e alumnas con necesidades educativas especiais que cursan as ensinanzas de réxime xeral, e se establece o procedemento e os criterios para a realización do dictame de escolarización (DOG, do 19 de decembro).
- 2.2.11- Orde do 22 de xullo de 1997, pola que se regulan determinados aspectos de organización e funcionamento da escolas de educación infantil dos colexios de educación primaria e dos colexios de educación infantil e primaria dependente da Consellería de Educación e Ordenación Universitaria. (DOG do 2 de setembro de 1997).

3. OS INFORMES SOBRE A EDUCACIÓN INFANTIL

Tal como indica a LOXSE (1990) a Educación Infantil “comprenderá (o período de escolaridade) ata os seis anos contribuíndo ó desenvolvemento físico, intelectual, afectivo, social e moral dos nenos” (art. 7.1) e terá “carácter voluntario”, aínda que as “Administracións Públicas garantirán a existencia dun número de prazas suficientes para asegura-la escolarización da poboación que o solicite” (art. 7.2).

A complexidade que supón a Educación Infantil ten constituído unha preocupación constante para ó Consello Escolar do Estado que aludiu a ela en bastantes dos seus Informes Anuais sobre *A situación do sistema educativo no Estado Español*.

Neste apartado pretendemos recoller do Consello Escolar do Estado dous tipos específicos de contidos que están presentes nos sucesivos informes elaborados nos últimos cursos escolares:

- 1) a implantación e desenvolvemento da Educación Infantil;
- 2) algunhas das diferentes recomendacións respecto á etapa de Educación Infantil.

Tómamos como referencia e punto de partida o *Informe* correspondente ó curso 1992-93 que foi publicado no ano 1994.

A razón de partir dese informe radica nunha dobre consideración. En primeiro lugar, a publicación da Orde Ministerial do 28 de xullo de 1992 (BOE do 11 de agosto) na que se determinan os centros que deberían implanta-la Educación Infantil de conformidade coas previsións publicadas anteriormente no Real Decreto 986/1991 de 14 de xuño (BOE do 25 de xuño). Este decreto aprobaba o calendario de aplicación da nova ordenación do sistema educativo sinalando o curso 1991-92 como data de inicio da implantación progresiva da Educación Infantil trala autorización concedida ós centros respectivos.

En segundo lugar, tampouco non ten sentido ir máis alá do citado Informe porque unicamente a partir da data da súa publicación é posible atopar referencias precisas baixo a indicación de “Educación Infantil”. No informe anterior (curso 1991-92) publicado no ano 1993, o estudo da estrutura do sistema educativo fai referencia a “Educación Preescolar e Educación Xeral Básica”.

Por estes dous motivos parece pertinente, aínda que sexa por razón de simplifica-las nosas anotacións, centrarnos preferentemente naqueles informes do Consello Escolar do Estado que ofrecen consideracións e datos precisos dedicados particularmente á etapa educativa da Educación Infantil (post-Loxse) e abordar só marxinalmente outros nos que a atención escolar á infancia recibe outras denominacións (nomeadamente a de *educación preescolar*) ou vén englobada ou mesturada con outros niveis do Sistema Educativo.

En consecuencia, a análise e referencias que se ofrecen neste apartado corresponden ós seguintes cursos escolares: 1992-93, 1993-94 e finalmente 1994-95. O documento que estudia tal curso académico vén de publicarse no ano 1996 e corresponde ó último informe do Consello Escolar do Estado aparecido ata o momento.

3.1. A implantación e desenvolvemento da Educación Infantil

O curso 1991-92 sinala o inicio da posta en marcha gradual da Educación Infantil. En principio estableceuse un prazo de 10 anos para que tódolos centros que atenden a nenos e nenas menores de seis anos se adecúen ás esixencias desta etapa no que se refire ós espazos, número máximo de alumnos por unidade e titulación do profesorado.

Esta implantación progresiva foi precedida por un período previo no que se levou a cabo o chamado “Plan Experimental” que comezou no curso 1985-86 e contou coa participación de 518 centros de todo o país. O proceso definitivo foi planificado para desenvolverse paseniño e debería facerse operativo dun xeito progresivo durante os cursos 1991-92, 1992-93, 1993-94 e 1994-95.

O elemento normativo base de todo este proceso foi a Orde Ministerial de 1992 (B.O.E. 11 agosto). Nela determínase o número de centros que deben levar a cabo a dita implatación. Nesa data o número de centros implicados alcanzou a cifra de 1.245 que integraban un total de 3.133 unidades escolares cun total de 68.957 alumnos de Educación Infantil.

Ata ese momento e polos datos estatísticos achegados, resulta bastante difícil precisa-la distinción entre a porcentaxe de centros que se movían no marco da Educación Preescolar derivada da Lei Xeral de 1970 e os que o facían no marco da nova Educación Infantil proposta na LOXSE (1990). Unha certa mestura de ambos tipos de datos mantense aínda hoxe nos informes oficiais. Con frecuencia os datos ofrecidos non seguen sempre os mesmos criterios de clasificación o que dificulta conseguir un coñecemento pormenorizado e exhaustivo da situación. Aparecen, por exemplo, referencias exclusivas baixo o epígrafe de “Educación Infantil” para incluír noutros momentos datos de “alumnado de Educación Preescolar/ Infantil”. Haberá que esperar un pouco máis de tempo ata que as cifras se decanten xa de forma precisa sobre a nova etapa de Educación Infantil

3.1.1. A evolución do Alumnado de Educación Infantil.

O Consello Escolar do Estado achega os seguintes datos recollidos dos últimos informes.

TÁBOA I.1: Alumnado de Educación Infantil / Preescolar. Cursos 1992-93 a 1994-95.

ALUMNADO	1992-93	1993-94	1994-95
TERRITORIO M.E.C	392.532	400.397	411.061
ALUMNADO DO ESTADO	1.029.438	1.077.797	1.090.417
CENTROS PÚBLICOS DO ESTADO	665.582 (64,65%)	701.240 (65,06%)	727.355 (66,70%)
CENTROS PRIVADOS DO ESTADO	363.856 (35,35%)	376.557 (34,94%)	363.062 (32,30%)
TOTAL %	100	100	100

Fonte: Consello Escolar do Estado p. 127 e 134 dos informes referidos ós cursos 1992-93, 1993-94 e 1994-95

O primeiro dato do territorio MEC para o curso 1992-93 vén posteriormente dividido por idades. Indícase que dun conxunto de 247.439 alumnos pertencentes ó “segundo ciclo” (o que deixaría un resto de 145.093 nenos/as de 0-3 anos atendidos polo sistema escolar), 107.204 alumnos/as son de cinco anos (5.825 menos que en 1991-92); 101.548 alumnos/as teñen catro anos (1.605 máis que en 1991-92) e finalmente 38.687 alumnos/as cumpren os tres anos (8.970 máis que en 1991-92).

Como pode comprobarse, o aumento de alumnos/as preséntase fundamentalmente nas idades máis baixas (catro e tres anos) o incrementarse- como veremos máis adiante- a taxa de escolarización nestas idades.

Este incremento en nenos/as de tres a catro anos é o que produce un pequeno aumento no cursos seguintes (1993-94 e 1994-95). Así resulta unha matrícula de 1.029.438 alumnos/as no curso 1992-93 para acadala cifra de 1.097.417 no curso 1994-95. Isto supón un aumento entre o curso 1992-93 e o curso de 1994-95 de 60.979 nenos/as matriculados.

A matrícula destes anos en relación á súa distribución entre centros públicos e privados sinala un pequeno aumento na porcentaxe relativa ós centros públicos que teñen inscrito o 64,64,% do alumnado no curso 1992-93; soben ó 65,06 % para o curso 1993-94 e finalmente chegan 66,70 % no último curso estudiado (1994-95). A este breve ascenso porcentual nos centros públicos corresponde un pequeno descenso nos centros privados: dende o 35,35% (curso 1992-93) ata o 32,30% (curso 1994-95)

No que se refire a Galicia, o Informe do Consello Escolar do Estado do curso 92-93 achega certos datos globais que, sen embargo, non teñen continuidade no Informe do ano seguinte. Os datos ofrecidos son os seguintes:

TÁBOA I.2: GALICIA: Alumnado de Educación Preescolar/ Infantil segundo centros públicos e privados.

GALICIA	1992-93	%	1993-94	%
CENTROS PÚBLICOS	45.440	70,08	45.318	71,33
CENTROS PRIVADOS	19.392	29,92	18.212	28,67
TOTAL	64.832	100	65.530	100

Fonte: Informe do Consello Escolar do Estado Curso 1993-94, p.127. Elaboración propia.

Respecto ós datos anteriores e para os anos indicados Galicia mantén unha tónica diferente ó conxunto do Estado. O seu número de alumnos/as decrece nos cursos referidos en 1.302 matriculacións. A distribución do alumnado entre centros públicos e centros privados resulta tamén diferente. En Galicia os centros públicos acadan unha matrícula do 70,08% (curso 1992-93) e do 71,33% (curso 1993-94). Para o conxunto do Estado neses mesmos cursos, a porcentaxe resulta ser do 64,65% e do 65,06% respectivamente. Atopámonos, polo tanto, cunha diferenza porcentual notable no que se refire á presenza da escola pública en Galicia.

TÁBOA I.3: distribución entre escola pública e privada en Galicia e no Estado.

	CURSOS 1992-93		CURSOS 1993-94	
	GALICIA	ESTADO	GALICIA	ESTADO
CENTROS PÚBLICOS	70,08	64,65	71,33	65,06
CENTROS PRIVADOS	29,92	35,35	28,67	34,94

Se comparamos esta situación co resto das autonomías, podemos descubrir importantes diferencias tomando como única referencia o curso en que aparecen datos (1993-94)

TÁBOA I.4: Alumnado (Centros públicos e privados) por Comunidades Autónomas e no conxunto do Estado: Curso 1993-94

AMBITO XEOGRÁFICO	CENTROS PÚBLICOS	%	CENTROS PRIVADOS	%	TOTAL ALUMNOS	TOTAL %
GALICIA	45.318	71,33	18.212	28,67	63.530	100
Andalucía	149.789	76,73	45.413	23,27	195.202	100
Canarias	32.348	75,70	10.379	24,30	42.727	100
Cataluña	106.119	51,90	98.364	48,10	204.483	100
Navarra	7.973	55,74	6.331	44,26	14.304	100
País Vasco	25.846	50,18	25.656	49,81	51.502	100
Cdad Valenciana	69.091	65,39	36.561	34,60	105.652	100
Territorio M.E.C	264.756	66,12	135.641	33,88	400.397	100

Fonte: Informe do Consello Escolar do Estado. Curso 1993-94. p. 127. Elaboración Propia.

- Deste conxunto de datos, podemos destacar tres situacións diferentes en relación coa presenza e implantación de escolas públicas e privadas nas Comunidades Autónomas con competencias plenas en educación:
- un primeiro grupo que acada unha porcentaxe superior ó 70% de matrícula en centros públicos. Esta situación constátase nas seguintes comunidades: Andalucía (76,73%); Canarias (75,70%) e Galicia (71,33%).
- un segundo grupo que se sitúa nunha cifra en torno ó 65%. Atópase neste grupo o denominado territorio MEC cun 66,12% de matriculación en centros públicos seguido da Comunidade Valenciana co 65,39%.
- un terceiro grupo no que se producen as cifras máis baixas de matriculación en centros públicos. Están neste grupo Navarra (55,74%) seguida de Cataluña (51,90%) e País Vasco (50,18%). Nesta última Comunidade Autónoma a distribución entre público e privado está case igualada xa que os centros privados manteñen unha matrícula do 49,81% (débase lembrar, non obstante que nesta Comunidade nas datas que recolle o Informe que nos serve de fonte, as ikastolas estaban todas elas integradas na rede privada; posteriormente unha parte delas mantívose na rede privada e outra integrouse na rede pública).

A diferenza máis grande por ámbito xeográfico respecto a matriculación en centros públicos para esta etapa educativa preséntase entre Andalucía (76,73%) e o País Vasco (50,18%) seguida de Cataluña (51,90%).

3.1.2.- As Taxas de Escolarización.

Outro aspecto de interese, no relativo ás cifras globais desta etapa educativa, é o que se refire á taxa de escolaridade, isto é, o número de unidades, de mestres/as e de nenos/as que conforman o mapa actual da Educación Infantil.

Esta situación non se atopa descrita nos respectivos informes de forma completa. Aparecen parcialmente algúns datos referidos fundamentalmente ó ámbito do territorio MEC A inclusión completa e pomenorizada destes datos farían probablemente moi longo o estudo de cada un dos niveis existentes no sistema educativo e, polo tanto, ampliaría en grande número as páxinas dos respectivos informes anuais. Con todo, a presenza destes datos, mesmo introducidos en anexos, axudaría a comprender e facer mellores análises da situación do sistema educativo en cada un dos seus niveis.

Un interese particular na Educación Infantil é o tema das **taxas de escolarización** en relación ás idades.

A LOXSE sinala que a Educación Infantil comprenderá ata os seis anos de idade (art.7) e está dividida en dous ciclos. O primeiro estenderase ata os 3 anos e o segundo dende os tres ata los seis anos de idade (art, 9). Os centros, á súa vez, poderán impartir-lo primeiro ciclo, o segundo ou ben ambos (art. 11).

O Decreto 986/1991 do 14 de xuño arriba mencionado establecía a implantación progresiva da Educación Infantil. Os informes do Consello Escolar do Estado recollen este proceso facendo constar como as previsións foron efectivamente cumpríndose sen que as modificacións introducidas para o citado calendario polo novo decreto 1487/1994 de 1 de xullo chegaran a alterar significativamente o proceso.

O proceso de implantación gradual do segundo ciclo nos centros públicos que escolaricen a nenos e nenas de tres anos debía comezar a partir 1991-92 e continuar ata o curso 1994-95. Nos centros privados debería producirse esta escolarización progresiva ó longo dos cursos 1992-93, 1993-94 e 1994-95. Durante este período de tempo podería darse a coexistencia de Centros de Educación Preescolar e Centros de Educación Infantil.

Respecto ós criterios para a selección de centros nesta progresiva implantación, o propio Informe de Consello Escolar do estado sinala que, para o curso 1993/94, foron os seguintes:

- a) selección tendo en conta a futura rede de centros;
- b) adecuación dos espazos e equipamentos ás esixencias curriculares da etapa;
- c) inclusión da totalidade dos centros específicos de Educación Infantil da provincia sempre que fose posible;
- d) existencia de profesorado estable e especialista en Educación Infantil;
- e) participación do profesorado en actividades de formación vinculadas á etapa;
- f) ratios adecuadas.

No que se refire ós centros privados indícase que estes teñen implantada a nova Educación Infantil de forma voluntaria trala autorización do Ministerio de Educación e Ciencia. Sinálase como prazo transitorio ata o final do curso 1999-2.000 para a aplicación da ratio mestre/alumnos por unidade prevista en tales ensinos (Orde 19.5.1994; BOE do 21. 6.1994).

En canto ás taxas de escolarización acadadas nos últimos cursos, as cifras son as seguintes (TÁBOA I.5 e I.6).

TÁBOA I.5: Taxas de escolarización en Centros Públicos do Territorio M.E.C.

IDADE	1991-92	1992-93	1993-94	1994-95
5 anos	65, 67 %	67,33%	68,15 %	71,42%
4 anos	62,28%	64,97%	65,85%	68,83%
3 anos	12,32%	25,13%	31,23%	40,42%

Fonte: Informes do Consello Escolar do Estado para os respectivos cursos.

Como pode comprobarse, resulta constante o incremento da escolarización en relación ás diferentes idades acadándose cifras altas no caso dos grupos de 5 e 4 anos de idade. Con todo, o incremento máis espectacular ten lugar no grupo de idade de 3 anos que pasa dunha escolarización moi baixa (12,32%) no curso 1991-92, inmediato á implantación da LOXSE, a unha escolarización importante (40,42%) para o curso 1994-95. Isto supón un incremento do 28,10%.

Se a tal situación, que está referida exclusivamente ó territorio MEC, sumámo-los datos do conxunto do sistema escolar español (tanto en centros públicos como privados) os resultados mostran cifras máis relevantes.

TÁBOA I.6: Taxas de escolarización no conxunto do sistema escolar español (centros públicos e privados).

IDADE	1992-93	1993-94	1994-95
5 anos	100 %	100%	100%
4 anos	96%	96%	98,63 %
3 anos	45,45%	51,65%	63,10%

Fonte: Informes do Consello Escolar do Estado para os respectivos cursos.

No conxunto do sistema educativo as taxas de escolarización que se nos ofrecen sinalan o logro dunha plena escolarización do grupo de idade de cinco anos acadada a partir do curso 1992-93. Resulta moi importante a taxa para os catro anos. No curso 1994-94 está próxima a logra-la plena escolarización (98,63%). Así mesmo dáse un incremento notable e constante respecto á escolarización do grupo de alumnado de tres anos. Precisamente, e dado o descenso da natalidade nestes últimos anos, pode deducirse que o incremento da taxa de matrícula nesta etapa corresponde en exclusiva ó aumento da oferta de prazas para nenos/as de tres anos.

No contexto do incremento da taxa de escolarización, os informes sinalan un elemento particular que hai que ter en conta: o aumento progresivo de unidades especializadas para cada grupo de idade (aulas para nenos e nenas dunha mesma idade).

Tal feito permite ós profesores atender de forma específica ós alumnos dunha mesma idade no segundo ciclo o que “virtualmente” podería facilita-lo seu traballo e dedicación específica a ese nivel en concreto.

Para esta situación os resultados son os seguintes (tomando en consideración os cursos dos que se ofrecen datos):

TÁBOA I.7: Taxa de escolarización en Unidades Públicas individualizadas por idades

IDADE	Curso 1993-94	1994-95
5 anos	85,02 %	85,44 %
4 anos	81,45 %	81,24 %
3 anos	79,21 %	80,72 %

Fonte: Informe do Consello Escolar do Estado para os respectivos cursos.

Neste cadro pode observarse como é interese do propio sistema educativo non só acadar unha escolarización total dos nenos e nenas destas idades senón tamén facelo en unidades específicas por grupos respectivos de idade. Trátase con isto de acadar grupos homoxéneos. Este obxectivo conséguese nun alto grao (por riba do 80%) nos diferentes anos constatándose, á vez, un pequeno incremento interanual (coa excepción, obviamente coxuntural, do grupo de catro anos que presenta un pequeno retroceso no curso 1994-95).

O resto dos alumnos está escolarizado, polo tanto, en unidades con mestura de idade. Situación que fundamentalmente acontece nos espazos rurais tal como os propios informes sinalan. Estas porcentaxes probablemente aumenten de forma considerable en Galicia debido ó gran número de unitarias existentes no espazo rural.

3.1.3. As “ratio” de alumnos por aula.

Un dos indicadores significativos para avaliar un sistema educativo é a “ratio” de alumnos por aula. Tal referencia resulta importante nas diversas etapas do sistema escolar pero é, se cadra, máis importante aínda na primeira idade do suxeito na que a atención individualizada debe ser preeminente.

En consecuencia, na Educación Infantil parece prioritario ter sempre presente o criterio da ratio con vistas a que o sistema escolar e os mestres e mestras, en particular, poidan atender do mellor xeito posible a este alumnado tan particular tanto polas súas condicións persoais como porque se trata do momento no que comeza a percorre-lo seu itinerario no sistema educativo.

A evolución que presentan as ratios de alumnos segundo os informes do Consello Escolar do Estado son as seguintes:

**TÁBOA I.8: Ratio de Alumnos por unidade en Centros públicos.
Evolución nos diferentes cursos**

IDADE	1992-93	1993-94	1994-95
5 anos	22,39	22,43	22,38
4 anos	22,20	22,51	22,38
3 anos	18,64	18,81	18,35
Ratio Termo medio calculada para todo o segundo ciclo	22,01	21,59	21,35

Fonte: Informes do Consello Escolar do Estado. páxs. 105, 130-137. .Ratios indicadas polos propios Informes

As ratios téñense mantido sen grandes variacións nos tres cursos: en torno a 22 alumnos por aula para os grupos de cinco e catro anos e en torno a 18 alumnos para o grupo de tres anos.

Estas cifras están, doutra banda, dentro dos límites previstos no Real Decreto 986/1991 de 14 de xuño sobre a ratio máxima alumnos/aula para os centros sostidos con fondos públicos a partir do ano académico 1992-93. As ratios máximas quedan establecidas en 25 alumnos para unidades que escolaricen alumnos /as de cinco, catro e tres anos. Só cando os alumnos de tres anos estean con nenos doutros niveis a ratio fixada é de 20 alumnos por unidade.

3.2. Diferentes recomendacións respecto da etapa de educación infantil

O Consello Escolar do Estado, xunto coa contribución de datos sobre a evolución desta etapa educativa, dedica nos seus informes algunhas referencias e recomendacións específicas para o seu mellor desenvolvemento.

3.2.1. Recomendacións de carácter xeral.

Parte destas recomendacións teñen que ver con aspectos xerais da xestión do proceso de reforma desta etapa educativa. A transformación da educación preescolar en educación infantil require tomar en consideración toda unha serie de aspectos que non sempre se atenden adecuadamente.

Necesidade de manter un banco actualizado e dispoñible de datos por parte de tódalas administracións con competencias en Educación.

Os informes indicados recordan que o Plano Experimental da Educación Infantil iniciado no curso 1985-86 rematou no curso 1990-91. É dicir, no proceso de implantación progresiva da LOXSE (1990), compría, xa que logo, poñer en marcha o antes posible e de xeito xeneralizado a etapa da Educación Infantil prevista na Lei. E facelo contando coa experiencia acumulada nos anos da experimentación.

O informe do curso 1990/91- publicado no ano 1992- destaca que a pesar da participación de 518 centros no período experimental, os datos achegados non son significativos precisamente por non estar dispoñibles os datos relativos ás Comunidades Autónomas con competencias plenas en materia educativa.

Esta queixa do Consello Escolar do Estado aparece de novo nos sucesivos informes. Observa o Consello que non existe unha transferencia de datos actualizados por parte das respectivas Comunidades Autónomas. Datos que haberían reflectirse nos informes do Estado.

Exemplo desta situación é que só no informe do curso 1993-94 aparecen datos sobre o alumnado, que non poden ser actualizados posteriormente. Este feito dificulta tanto a realización dunha análise pormenorizada (inclúense datos de alumnos pero non de unidades, profesores etc..) como a análise evolutiva da implatación desta etapa no conxunto do Estado.

Novos progresos no desenvolvemento curricular da etapa de Educación Infantil.

No informe do curso 1992-93 o Consello Esolar do Estado destaca a resolución publicada no BOE (30 de xuño de 1993) na que se establecen novas orientacións para o mellor desenvolvemento da estrutura curricular da etapa de Educación Infantil.

A antedita resolución regula a elaboración do Proxecto Educativo de Centro e a Programación Xeral deste, definindo os procesos que deben ser tomados en consideración.

Dáse conta, así mesmo da publicación de diverso material didáctico de apoio á reforma da Educación Infantil. Este material integrado nunha das denominadas *Caixas Vermellas* ofrece ós centros escolares e ós mestres e mestras da etapa os seguintes documentos: unha guía xeral da estrutura e contidos da etapa, o currículo da etapa, unhas orientacións didácticas, o proxecto curricular, unha explicitación dos temas transversais, unhas orientacións para a individualización do ensino,

unha guía documental e de recursos, e unhas recomendacións referidas á educación no medio rural e á colaboración cos pais.

Pola súa parte a Consellería de Educación e Ordenación Universitaria da Xunta de Galicia publicou diversos documentos e materiais de apoio á reforma da educación infantil:

Diseño Curricular Base. Educación Infantil. 1992

Desenvolvemento Curricular. 1992: como se elabora o Proxecto Educativo e o Proxecto Curricular de Centro, a programación e a secuencia de obxectivos e contidos.

Exemplificacións Didácticas. Educación Infantil. 1991

Materiais Curriculares. Educación Infantil. 1994

Módulo específico de Educación Infantil do curso medio de Formación a distancia do profesorado.

Plan de financiación para amplia-la taxa de escolarización.

No informe do curso 1993-94, o Consello dá conta do importante esforzo orzamentario levado a cabo para potencia-la escolarización de alumnos de 2º Ciclo. O incremento do investimento resulta máis importante nas Comunidades Autónomas de Cataluña, Galicia e Navarra.

As Comunidades Autónomas van ampliando, en termos xerais, a oferta da escola pública incrementando, sobre todo, a porcentaxe de nenos e nenas de 3 anos atendidos escolarmente.

A situación, con todo, non é positiva nas cifras globais. O número de nenos e nenas de 5 anos atendidos pola escola pública descende un 0,82%. O Consello sinala, a maiores, que o nivel de escolarización conquirido en relación ós nenos e nenas de 3 anos, pese ó grande incremento acadado nos últimos anos, resulta polo de agora insatisfactorio pois o nivel de escolarización no conxunto do sistema escolar (contando centros públicos e privados) a penas sobrepasa o 50% (exactamente o 51,65%). Por iso, retoma o Consello a proposta de creación paulatina de centros públicos gratuítos de 0-3 anos para facilitar unha escolarización total e efectiva dos nenos no momento de cumpri-los tres anos.

Particular preocupación acadan os sectores marxidados, sector social no que non se conque-riu unha plena escolarización. Neste grupo poboacional os nenos e nenas practican un absentismo escolar case que absoluto, o que fai que a súa escolarización sexa máis teórica que real. En consecuencia, parece necesario dar continuidade ás medidas pertinentes para avanzar na escolarización real deste colectivo.

Dentro dos aspectos económicos, considera o Consello que as axudas para Educación Infantil nos centros privados deben estar condicionadas á non existencia dun centro público na zona de escolarización ou á carencia de prazas nos centros públicos que existan na zona. Valora así mesmo de forma negativa a supresión de axudas económicas destinadas a alumnos/as de 3 anos tendo en

conta que tal medida non foi acompañada polo desenvolvemento dos convenios para a gratuidade da Educación Infantil previstos no artigo 11.2 da LOXSE. En consecuencia exhorta á procura destes convenios para ampliar a gratuidade. Entre tanto, solicita a ampliación do número de beneficiarios así como da contía das bolsas e axudas ó estudio, facendo especial fincapé nas destinadas a este nivel educativo.

Polo que se refire ás axudas para o alumnado de 2º ciclo no ensino privado, considera que deben posibilitarse a todos aqueles que reúnan os requisitos económicos esixidos facilitando desta forma a libre elección de centro a tódolos cidadáns sen que existan barreiras económicas. A Administración educativa debe atender ó crecemento da escolarización pública e privada que a sociedade demanda para os nenos e nenas de tres anos.

Noutro aspecto, o primeiro ciclo (0-3 anos) debe ser obxecto dunha adecuada programación de centros públicos e privados que favoreza o cumprimento do principio de liberdade de ensino en canto a elección do tipo de centro nesta etapa.

Necesidade de diminuí-la ratio.

Finalmente, o Informe 93-94 anima a que se rebaixe a proporción de alumnos/as por mestre, sobre todo, nos casos de aulas con mestura de idades, situación frecuente na escola rural.

Destaca negativamente o Consello Escolar do Estado o feito de que algúns centros novos non cumpren as ratios establecidas pola normativa e, tamén, que existen centros que non teñen asignados profesores de apoio.

Na procura da calidade.

No seu último informe, correspondente ó curso 1994-95 pero aparecido no ano 1996, o Consello Escolar do Estado, como resumo das consideracións antes mencionadas, estimula a conquistar unha maior calidade da Educación Infantil así como ó establecemento dos programas de apoio e á mellora da dotación de recursos materiais e humanos nos centros mediante a incorporación de profesorado de apoio suficiente.

3.2.2.- As referencias a Galicia.

Tratándose de informes referidos ó conxunto do Estado e tendo en conta que os Consellos Escolares das Comunidades Autónomas realizan os seus propios informes, as indicacións que se ofrecen sobre cuestións autonómicas son, polo xeral, escasas.

Constátase, tamén, que non existe unha información estatística fluída e sistemática que permita dispoñer de datos actualizados e promover estudos e análises comparativa para considerar dun xeito global a evolución de cada etapa educativa non só no conxunto do Estado, senón tamén nas respectivas Comunidades Autónomas.

No caso de Galicia os informes fan mención, fundamentalmente, ás diversas axudas económicas concedidas para esta etapa de Educación Infantil.

No informe do curso 1992-93 dáse noticia das diversas axudas económicas a unidades que escolaricen alumnos de catro ou cinco anos en centros privados (DOG 31-3-1993). O total de centros beneficiados ascendeu a 198. Así mesmo, menciónase a prórroga para o seguinte curso 1993-94.

No informe do curso 1993-94 menciónase de novo o plan de axudas ós centros privados (DOG 18-1-1994) facendo referencia á convocatoria prevista para o curso 1994-95 (DOG 30-7-1994) cos mesmos obxectivos e finalidades, e indícanse os criterios de preferencia para a concesión de subvencións. Finalmente recóllese o descenso de alumnado en termos absolutos: haberá 1.302 alumnos/as menos con respecto ó curso anterior.

No informe recentemente publicado correspondente ó curso 1994-95 volve insistirse no tema das subvencións concedidas por resolución do 29 de setembro de 1994 (DOG 14-10-94) a un total de 191 centros privados que recibiron diferentes axudas segundo os casos (Resolución definitiva: DOG 16-12-1994). Anúnciase tamén a axuda prevista para os centros privados que escolaricen a nenos de 4-5 anos no seguinte curso de 1995-96 (DOG 25-5-1995).

Esta escaseza de referencias e o contido monotemático destas é unha boa mostra de que os datos que se recollen nos informes (que deben ser os únicos de que se dispoñen) están moi relacionados con cuestións de carácter administrativo. No caso de Galicia parece ser que son as subvencións as que acaparan o intercambio de informacións.

En síntese, podemos dicir que a amplitude e a globalidade dos temas tratados nos informes do Consello Escolar do Estado non permiten adicar moitas páxinas para cada unha das diferentes etapas do sistema educativo, neste caso á etapa da Educación Infantil. Á súa vez, a referencia preferente ó Territorio MEC - para o que foron recollidas a meirande parte das estatísticas- mostra unha notable insuficiencia de referencias para datos e problemas específicos das Comunidades Autónomas. Situación que, evidentemente, podería resolverse acudindo ós respectivos informes dos Consellos escolares das respectivas Comunidades Autónomas. Pero é ben certo que estamos a falar de informes do Consello Escolar do Estado, non do Consello do territorio MEC.

En todo caso, resulta preocupante a carencia de datos e índices homoxéneos capaces de describi-la situación real en cada territorio e mesmo de posibilitar estudos comparativos que servirán de acicate político e social para a mellora da educación. Estamos ante unha tarefa pendente que de levarse a cabo axudaría moito a comprender e analizar con máis profundidade a situación do noso sistema educativo.

Máis alá do que aparece nos informes do Consello Escolar do Estado na nosa Comunidade Autónoma levouse a cabo a experimentación da reforma da educación infantil durante os cursos 1989-90, 1990-91 e 1991-92 e nela participaron distintos centros representativos dos que existen en Galicia (escola rural, CPRA, garderías que educaban a nenos e nenas de 0 a 6 anos, centros específicos de educación infantil, etc).

4. A EDUCACIÓN INFANTIL EN GALICIA

Como se recolle no INFORME CERO do ICE (1988: pax. 147-162) a evolución da Educación Infantil (*preescolar daquela*) en Galicia vén marcada por unha serie de trazos característicos:

- na súa *xustificacón social e cultural*: destácase a necesidade desta etapa educativa en función da importancia do traballo por parte das mulleres do medio rural que se ven forzadas a deixa-los nenos pequenos nas mans dos seus irmáns ou de persoas maiores; sublíñase tamén o compromiso da escola nestas idades co reforzo e mellora do uso da lingua galega como lingua materna dos nenos.
- na súa *evolución demográfica*: a década dos setenta e primeira parte dos oitenta significou para Galicia o ter que diminuí-lo forte decalage existente entre a situación en España e a situación en Galicia no que se refería a número de centros, de nenos escolarizados e mesmo de equipamentos para atendelos. A porcentaxe de desequilibrio foi diminuindo ó longo deses anos sen chegar nunca a desaparecer.
- na súa *pertenza maioritaria ó sector público*: mentres a relación público privado era no conxunto do Estado (ano 1980) do 60-40 a favor das iniciativas privadas, en Galicia nese mesmo ano era do 25-75 a favor das escolas públicas. No ano 1986 a porcentaxe de centros públicos foi en incremento: no conxunto do Estado a relación era do 55-45 a favor da escola privada, mentres en Galicia era do 15-85 a favor da escola pública.

Como pode verse nos cadros que veñen máis adiante a situación mantíñase en niveis similares no ano 90 (80% públicos por 20% privados) e mesmo se incrementa no ano académico 96-97 (85% públicos - 15% privados).

- na *necesidade de levar a cabo unha forte aposta pola mellora da calidade das instalacións e dos equipamentos* das escolas infantís en Galicia; o reto da expansión fíxose en ocasións a custa da calidade dos equipamentos (reutilización de edificios abandonados e vellos escolas unitarias; situación de grupos de nenos en pisos ou edificios carentes das condicións precisas para levar a cabo unha actuación formativa de calidade, etc.). Esta mellora substantiva dos recursos facíase máis necesaria se cabe no ámbito rural.

4.1. Evolución demográfica

TÁBOA I.9: Distribución dos centros de Educación Infantil por Provincias: 1990-91

PROVINCIA	PÚBLICOS ESPECÍFICOS	PÚBLICOS NON ESPECÍFICOS	PRIVADOS ESPECÍFICOS	PRIVADOS NON ESPECÍFICOS	TOTAIS
CORUÑA	187 (12,05%)	271 (17,47%)	53 (3,41%)	89 (5,73%)	600 (38,68%)
LUGO	79 (5,09%)	110 (7,09%)	6 (0,38%)	18 (1,16%)	213 (13,73%)
OURENSE	45 (2,9%)	95 (6,12%)	12 (0,77%)	30 (1,93%)	182 (11,73%)
PONTEVD.	215 (13,86%)	233 (15,02%)	26 (1,67%)	82 (5,28%)	556 (35,84%)
TOTAL	526 (33,91%)	709 (45,71%)	97 (6,25%)	219 (14,11%)	1551

Fonte: Consellería de Educación⁵

⁵ Consellería de Educación (1991): *A Educación en Galicia*. Col. Didáctica, Metodoloxía e Materiais. Consellería de Educación e Ordenación Universitaria.

TÁBOA I.9.1: Distribución dos centros de Educación Infantil por Provincias: 1996-97

PROVINCIA	PÚBLICOS ESPECÍFICOS	PÚBLICOS NON ESPECÍFICOS	PRIVADOS ESPECÍFICOS	PRIVADOS NON ESPECÍFICOS	TOTAIS
CORUÑA	178 (11%)	399 (24,73%)	34 (2,10%)	78 (4,83%)	689 (42,71%)
LUGO	42 (2,60%)	128 (7,93%)	3 (0,18%)	19 (1,17%)	192 (11,90%)
OURENSE	34 (2,10%)	101 (6,26%)	6 (0,37%)	30 (1,85%)	171 (10,60%)
PONTEVD.	270 (12,83%)	256 (15,87%)	16 (0,99%)	82 (5,08%)	561 (34,67%)
TOTAL	461 (28,58%)	884 (54,80%)	59 (3,66%)	209 (12,96%)	1613

Fonte: Consellería de Educación 1996-97

Como pode constatarse na comparación da ambas táboas en 6 anos téñense producido modificacións significativas no que se refire á estrutura e distribución dos centros de Educación Infantil de Galicia:

- incrementouse o número xeral de centros (de 1551 a 1613)
- diminuíu significativamente o nº de *centros públicos específicos*. Esta diminución produciuse en tódalas provincias galegas: A Coruña perdeu 9 centros, Lugo 37, Ourense 11 e Pontevedra 8.
- incrementouse significativamente o número de colexios públicos onde se imparte Educación Infantil e máis EXB ou, agora, Primaria: A Coruña gañou 128 centros, Lugo 18, Ourense 6 e Pontevedra 23.
- no ensino privado produciuse un proceso de diminución no que se refire ós centros específicos, e de estabilización no que se refire ós colexios con Educ. Infantil. Na Coruña produciuse unha diminución de 19 centros específicos e de 11 colexios. En Lugo pecharon 3 centros específicos e abriu un novo colexio. En Ourense pecharon 6 centros específicos e mantívose a mesma cifra de colexios con Infantil. En Pontevedra pecharon 10 centros específicos e mantívose a mesma cifra de colexios con Infantil.
- en xeral, A Coruña gañou peso, no conxunto da Comunidade Autónoma, no que se refire á dispoñibilidade de centros de Infantil (pasou do 38,68% dos centros ó 42,71%) e no resto produciuse unha lixeira perda nas porcentaxes relativas.

4.2. As iniciativas galegas de interese xeral

En moitas ocasións, a tendencia, bastante estendida, á subsidiariedade, á dependencia e a valora-lo alleo sempre mellor que o propio, fainos desconsidera-las importantes contribucións que se están a facer dende Galicia no ámbito.

Unha das iniciativas importantes nadas en Galicia, e despois adoptada noutras zonas do Estado, foi a de *Preescolar na Casa*, iniciativa tendente a implica-los pais, fundamentalmente dos

contextos rurais, a participar dun xeito máis intenso e eficaz na educación dos seus fillos. O que naceu como unha actividade vocacional e reducida foise ampliando tanto na súa extensión xeográfica como na calidade dos medios que se empregan na actualidade (persoal especializado, radio, TV, medios escritos, etc.). O recoñecemento tanto social como da Administración Educativa Galega foi tamén en aumento e neste momento poderíase dicir que forma parte integrante da oferta educativa que a nosa Comunidade fai para os nenos de 0- 3 anos (sen esquecer-la importante contribución que, iniciativas deste xénero, fan á educación dos pais: persoas novas que teñen os seus primeiros fillos e que residen en contextos menos desenvolvidos social e culturalmente reciben a axuda e colaboración de mestres para que consigan saca-lo máximo partido educativo das condicións particulares en que viven).

Dado o carácter rural de Galicia e as conseguintes dificultades de interacción e emprego de recursos que se lles presentan a moitos centros de educación infantil, os novos medios audiovisuais e informáticos están chamados a prestar unha grande axuda, tanto ó propio centro como directamente ás familias.

Programas como “Preescolar na Casa” e outros parecidos deben promoverse e incrementala súa difusión con obxecto de que as propostas pedagóxicas que comportan cheguen a alcanzar a maior parte posible da poboación, podendo desta forma contribuír á interacción familia-centro educativo.

Con vistas a este propósito, ó Consello Escolar de Galicia parécelle procedente, tanto que se difundan en horarios adecuados, como que se distribúan axeitadamente os seus materiais de forma que tales programas cumpran ben os obxectivos formativos que se perseguen.

ANEXO 1: A situación da Educación Preescolar⁶ na UE

Fonte: Eurydice 1994

Datos nacionais sobre as estruturas de acollimento, o seu rol, as idades e as taxas de uso.

Bélxica

A Educación Preescolar está integrada e forma parte do Sistema Educativo. As Comunidades (valona e flamenca) toman baixo a súa responsabilidade a educación preescolar en todo o país. É opcional e gratuíta. Abrangue os nenos e nenas de 2 anos e medio a 6 anos.

En xeral, o ensino preescolar lévase a cabo en locais anexos ás escolas primarias. Na meirande parte dos casos e segundo o tamaño da escola, a educación preescolar vén organizada en grupos ou clases por idades.

A porcentaxe de nenos que fan preescolar é moi elevada. Durante o ano escolar 1991-92, o 95,5% dos nenos de 3 anos, o 98,7% dos de 4 anos e o 99,5% dos de 5 anos recibiron educación

⁶ Mantemos aquí a denominación preescolar pois é a que emprega o documento. A denominación desta etapa educativa varía de país en país. Aínda que a denominación citada foi abandonada en España parece conveniente mantela para non levar a equívoco ós lectores.

nalgún centro das *comunidades francófona ou na alemana*. Na *comunidade flamenca* a taxa de asistencia foi, para ese mesmo ano, un pouco máis reducida: o 92% dos nenos de 3 anos, o 94% dos de 4 anos e o 96% dos de 5 anos.

Os obxectivos perseguidos nesta etapa educativa consisten en familiariza-los nenos coa vida en sociedade, en favorece-lo seu equilibrio mental e físico, en aprenderlle a expresarse correctamente, e a facilitarlle a participación en actividades musicais e artísticas. As actividades educativas propostas adáptanse ás necesidades dos nenos en función da súa idade.

Dinamarca

O sector danés envolvido na educación preescolar inclúe moitas institucións. Cómpre diferenciar, dunha banda, as garderías para nenos máis pequenos (*vuggestuer* - de 0 a 3 anos) e os xardíns de infancia (*bornehaver* - de 3 a 7 anos) que dependen directamente do Ministerio de Asuntos Sociais. Pola outra banda están as clases maternas das escolas primarias ou *folkeskole* (*bornehaveklasser* de 5 a 7 anos) que dependen do Ministerio de Educación.

Tralo ano escolar 1980-81 tódolos concellos debían ter previstas clases infantís nos súas escolas. Nas escolas municipais o ensino é gratuito. A educación preescolar é opcional.

As porcentaxes de nenos e nenas que acoden ós centros de preescolar varían entre un 35% entre os de menor idade nas garderías e xardíns de infancia e un 70% no que se refire ós nenos de 5 a 7 anos que acoden ás clases maternas das escolas (ó 90% en nenos de 6 anos).

As garderías e xardíns de infancia serven para completa-la vida familiar dos nenos e facelos participar en actividades educativas orientadas a contribuir ó desenvolvemento da súa personalidade e creatividade. As clases maternas das escolas están orientadas máis especificamente a preparar ós nenos á rutina escolar e a animalos a xogar e cooperar cos outros nenos. Deste xeito quérese familiarizalos progresivamente coa vida escolar. Os nenos reciben tres ou catro “leccións” por día, cinco días á semana. Os nenos de clases maternas poden recibi-lo mesmo ensino que os nenos dos dous primeiros anos das escolas primarias ou *Folkeskole*.

Alemaña

Os nenos de menos de 3 anos poden asistir ás garderías (*Krippen*), os centros de día e mesmo estar atendidos por cuidadores privados.

A educación preescolar inclúe numerosas institucións: os *Kindergärten* (xardíns de infancia) para os nenos de 3-6 anos; os *Schulkindergärten* (escolas infantís) que son obrigatorios para os nenos que están en idade escolar pero non están preparados para entrar nas escolas primarias.

Nalgúns *Länders* pero só nun número limitado de escolas (Hamburgo, Berlin, Hesse, Baixa Saxonia) existen tamén as *Vorklassen* que están anexas ó sistema escolar da escola primaria para nenos de 5 anos. Estas unidades dependen dos Ministerios de Educación dos *Länders* respectivos.

Os *Kindergärten* dependen da competencia dos Ministerios de Asuntos Sociais dos *Länder* respectivos, menos en Baviera e na Baixa Saxonia que son competencia de Educación.

Arredor dos 70% dos xardíns de infancia dos vellos *Länder* están xestionados por organismos independentes (igrexas ou asociacións voluntarias de beneficencia) e o restante 30% polas autoridades locais. O control e supervisión dos xardíns é levado xeralmente polas autoridades responsables dos departamentos de xuventude.

O obxectivo dos xardíns de infancia é promover o desenvolvemento dos nenos canalizando os seus instintos cara ás actividades lúdicas pero sen anticipar as materias que lles serán ensinadas na escola. A través do xogo e doutras actividades adaptadas á súa idade, os nenos van desenvolvendo as súas aptitudes físicas e intelectuais, aprenden a vivir en grupo e en sociedade, e vanse habituando a seguir un ritmo escolar regular. Polo xeral, non se pretende que os nenos que asisten a un xardín de infancia ou a calquera outra institución preescolar, acaden un determinado nivel de realizacións intelectuais nin doutro tipo.

Grecia

A creación das escolas maternas e o incremento do número de profesores permanentes foi unha decisión adoptada conxuntamente polo Ministerio de Educación Nacional e de Culto e polo Ministerio de Finanzas. A educación preescolar é opcional. A escola recolle dende os nenos que teñen acadado a idade de 3 anos e medio en Outubro do seu primeiro ano de inscrición ata os 5 anos e medio. A escolarización nas escolas maternas irase convertendo progresivamente en obrigatoria en determinadas rexións marcadas por decisión ministerial.

As *Nyphiagogeia* (escolas maternas) que atenden entre 7 e 30 nenos teñen soamente un instructor. Reciben o nome de *monothesia*. As escolas maternas que teñen entre 31 e 60 nenos reciben o nome de *dithesia*.

As escolas maternas teñen por misión axudar aos nenos a desenvolverse nos planos físico, emocional, intelectual e social, no marco dos obxectivos máis amplos, que serán abordados no ensino primario e secundario.

Existen tamén centros de día e xardíns de infancia que están subvencionados ben polo Goberno central, ben polas autoridades locais, ben polo sector privado.

Francia

Os servizos de acollida ós nenos entre 0 e 3 anos (garderías colectivas, xardíns de infancia, garderías familiares, garderías de curta estancia, etc.) están baixo a responsabilidade dos Servizos Sociais municipais e do Ministerio de Asuntos Sociais.

A partir dos dous anos, os nenos poden ser inscritos nas escolas maternas que se ocupan da educación ata chegar a idade dos 6 anos. A responsabilidade xeral destas escolas recae no Ministerio de Educación. Xa que non está permitido crear escolas infantís independentes, as clases

de infantil están anexas ás escolas elementais. A asistencia ós establecementos preescolares é opcional e tamén gratuíto no caso dos centros públicos.

Asisten á escola materna máis dunha terceira parte dos nenos de 2 anos de idade e a case que a totalidade (99%) dos nenos de 3 anos.

A escola materna correspondese coa etapa definida como das *primeiras aprendizaxes*. Os nenos adoitan estar distribuídos en tres seccións en función da idade: a sección dos pequenos para os de 2-4 anos, a dos medianos para os de 4 a 5, e a dos maiores para os de 5 a 6 anos. A sección dos maiores da escola materna participa tamén no ciclo das *aprendizaxes fundamentais* co curso preparatorio e o curso primeiro da elemental (os dous primeiros anos da escola elemental). A decisión de que os nenos poidan participar nas actividades do ciclo das aprendizaxes fundamentais vén adoptada polo equipo psicopedagóxico e depende das capacidades de cada neno.

Nas dúas primeiras seccións, os nenos aprenden a ter relacións co mundo exterior, a vivir nun grupo diferente ó da célula familiar, a comunicarse mediante a linguaxe así como polo canto, o debuxo, os xestos e o movemento.

O desenvolvemento do conxunto das capacidades físicas, sensoriais, intelectuais, etc. prodúcese gracias ás actividades adaptadas que lles veñen propostas polos mestres. El inicia así as aprendizaxes iniciais sobre os que asentará posteriormente as aprendizaxes seguintes.

A sección dos maiores serve como momento de transición coa escola primaria. É neste momento cando o neno se vai iniciando progresivamente á lectura, á escritura, e á aritmética, ó mesmo tempo que se levan a cabo outras actividades físicas, manuais ou artísticas.

Irlanda

Non existe un sistema nacional de educación preescolar ou de escola materna en Irlanda. De tódolos xeitos, as *National Schools* poden aceptar nenos que teñan 4 anos ou máis. Os dous primeiros ciclos das *National Schools* destinados ós nenos entre 4 e 6 anos son a *Junior Infants* (4-5 anos) a *Senior Infants* (5-6 anos).

O ensino nas *National Schools* é gratuíto. Os outros servizos de educación preescolar existentes pertencen basicamente ás accións de beneficencia. Normalmente o Ministerio de Educación non concede ningún tipo de axuda para a educación preescolar, que doutra parte non forma parte do sistema de ensino oficial. Son, xa que logo, os pais os que deben cargar con tódolos gastos.

En 1991, un 55% dos nenos de 4 anos e case que o 100% dos nenos de 5 anos asistían ás *Infant Classes das National Schools*. O programa de ensino seguido durante os dous anos precedentes á escolaridade obrigatoria forma parte dun programa integrado que se continúa durante os oito anos do ensino primario.

Italia

Os *asilo nido* accesibles ós nenos de menos de 3 anos de idade son da responsabilidade das autoridades locais. As escolas maternas privadas ou públicas recollen nenos de 3 a 5 anos. A responsabilidade xeral dos establecementos de educación preescolar corresponde ó Ministerio da Instrucción Pública. Nembargantes, a xestión da meirande parte das escolas maternas está confiada ás autoridades locais. A asistencia a elas é opcional. Os centros públicos son gratuítos.

De promedio, o 91,4% (en cifras de 1991-92) de nenos de máis de 3 anos beneficiase do ensino preescolar.

O obxectivo das escolas maternas é axuda-los nenos a desenvolve-la súa personalidade e pre-para-los para o ingreso no ensino obrigatorio. A educación nesta etapa está tamén orientada a completa-lo esforzo educativo feito polos pais de xeito tal que se poñan os medios para evitar calquera forma de desequilibrio ou inadaptación social.

Luxemburgo

Os establecementos de educación preescolar destinados ós nenos de 4-6 anos dependen da competencia do Ministerio de Educación que devolve os dous tercios dos gastos asumidos polos concellos que son os que aseguran a organización destes. A educación preescolar é obrigatoria a partir dos 4 anos.

A meirande parte dos centros preescolares están anexos á escolas primarias, pero ofrecen programas diferenciados, con actividades adaptadas á idade dos nenos.

A educación preescolar está destinada a favorece-lo desenvolvemento físico, social, afectivo, intelectual e moral dos nenos e a pre-para-los para o seu ingreso na escola primaria.

Países Baixos

Grupos de xogos, abertos varias horas ó día, acollen os nenos de menos de 4 anos. Poden estar xestionados por particulares ou ben ser administrados e controlados polas autoridades locais. Neste último caso depende da responsabilidade do Ministerio da Seguridade Social, Saúde e Asuntos Culturais.

No seo do sistema educativo non existe un nivel específico de educación preescolar. O ensino primario acolle os nenos a partir dos 4 anos. A asistencia á escola é opcional ata os 5 anos.

Máis do 95% dos nenos de 4 anos asisten á escola primaria. Arredor do 47% dos nenos de 2 e 3 anos acoden ós grupos de xogo.

Durante o primeiro ano de ensino primario (nenos de 4 anos), os alumnos non reciben ensino escolar. O que se lles propón é unha serie de actividades educativas adaptadas á súa idade.

Portugal

A educación preescolar ofrécese nos *Xardíns de Infancia* por parte dunha grande variedade de organismos do Estado (Ministerio de Educación, Ministerio de Traballo e da Seguridade Social, organismos autónomos, asociacións benéficas, escolas privadas, cooperativas, sindicatos, organizacións diversas, etc.).

Os xardíns de infancia da rede pública acollen nenos a partir dos 3 anos e ata o seu ingreso na escola primaria.

O ensino preescolar vén considerado como parte integrante do sistema educativo e os seus obxectivos básicos veñen marcados na *Lei de Bases do Sistema Educativo* e polo departamento da Administración competente, aínda que o ensino preescolar é opcional.

Reino Unido

Os servicios sociais e as autoridades locais poden organizar garderías que reciben durante o día nenos de menos de 2 anos. Estes servicios atópanse baixo a responsabilidade do Ministerio da Saúde. En Escocia, a responsabilidade corresponde ó *Scottish Office Home and Health Departament*.

En Inglaterra e no País de Gales non existe un sistema nacional de educación preescolar. A educación preescolar vén organizada ben polas LEAs (autoridades locais de educación), ou por organismos independentes. Os nenos de 3-5 anos poden ser inscritos tanto nos xardíns de infancia como nas clases maternas (*nursery classes*) das escolas primarias. A asistencia á escola é opcional, e pode facerse a tempo completo ou a tempo parcial. Os xardíns de infancia privados e tamén os “grupos de xogo” están organizados polos pais ou organismos de voluntarios ou persoas independentes. Na meirande parte dos casos non se cobra por eles.

En *Escocia*, os nenos de 3-5 anos poden ser recollidos en garderías controladas polas autoridades educativas ou ben nos xardíns de infancia pertencentes a voluntarios ou persoas independentes. Este ensino preescolar é opcional e ofrécese en modalidades de tempo completo e tempo parcial.

En *Irlanda do Norte*, a educación preescolar vén asegurada polos *Education and Library Boards* e pode recibirse tanto nos xardíns de infancia como nas clases maternas anexas ás escolas primarias. Está dirixida a nenos entre 3 e 4 anos. O comezo da primaria prodúcese ós 4 anos.

CAPÍTULO I

CARACTERÍSTICAS DO PRESENTE ESTUDIO SOBRE OS CENTROS DE EDUCACIÓN INFANTIL

1. Antecedentes do estudio
2. Estructura do traballo
3. Os contidos da enquisa

1. ANTECEDENTES DO ESTUDIO

Este estudio constitúe unha continuación do traballo realizado o pasado ano e que serviu de base para o INFORME DO CONSELLO ESCOLAR DE GALICIA do curso 1995-96.

Daquela o tema xeral do INFORME foi o do RENDEMENTO ESCOLAR en Galicia. A análise do antedito informe incluía tódalas etapas do sistema educativo agás a Educación Infantil e os novos *ciclos formativos* da Formación Profesional.

Cumpría, xa que logo, completa-lo panorama cubrindo unha etapa tan importante da escolaridade como é a da Educación Infantil.

Poderíamos ter intentando analizar tamén o desenvolvemento dos ciclos formativos pero pareceu prematuro facelo neste momento dado que moitos deles están aínda en fase de implementación inicial ou, cando moito, de afianzamento. Non se trata polo de agora de pezas formativas suficientemente consolidadas. Recoñecendo a súa potencia innovadora e a importancia que van ter na definición da futura formación para o traballo especializado, decidiuse deixar para unha fase posterior o estudio en profundidade desa etapa da formación.

A vinculación deste estudio co do ano 96 ten repercusións tanto na orientación do traballo, como na súa *estructura e contidos*.

Como sucedeu naquela ocasión pretendemos, tamén agora, ofrecer unha imaxe multidimensional das Escolas Infantís de Galicia. Imaxe centrada sobre todo nos aspectos educativos e de funcionamento xeral. Imaxe construída coas contribucións e perspectivas de cantos participan no desenvolvemento das actividades formativas nesta etapa educativa: *responsables* dos centros, *mestres e mestras* de Educación Infantil e *pais/nais* con fillos nos centros estudiaados.

É ben certo que a este tipo de estudos non se lle pode pedir máis do que dan: a opinión e valoración das persoas entrevistadas ou que participaron no estudio a través dos cuestionarios. Non son datos obxectivos e medibles mediante instrumental técnico específico: nº de metros por aula, espacio por neno/a, ratio nenos/mestre, presuposto global por centro, salario dos mestres, gasto por neno, etc. Estes datos resultan, sen dúbida dun grande interese, tanto social como político. Pero non constitúen o obxectivo central deste estudio que, como se aclaraba no punto anterior, mantén unha orientación máis especificamente vinculada ós aspectos pedagóxicos e institucionais dos centros escolares.

Polo que se refire á estrutura do estudio mantemos tamén o mesmo esquema do curso anterior: iremos analizando as diversas perspectivas dos diferentes sectores relacionados coa educación infantil para concluír cunha visión de conxunto na que poderemos compara-la diversa forma de percibir e valora-las cousas duns e outros.

2. A ESTRUCTURA DO TRABALLO

O traballo está concibido como un estudio das percepcións dos sectores involucrados na educación infantil sobre distintos aspectos que afectan á situación das Escolas Infantís en Galicia.

2.1. As idades

Como é ben sabido, a Educación Infantil é unha etapa educativa, incorporada formalmente á escolarización oficial coa LOXSE que está dividida en dous ciclos:

1º ciclo dos 0 ós 3 anos.

2º ciclo dos 3 ós 6 anos.

O primeiro ciclo, no sector público, ten máis un senso de política familiar (facilitar ós pais o acceso ó traballo, “care”) ou compensatorio (servir de axuda ás familias con menos recursos económicos e con dificultades para atende-los seus fillos, “cure”). No sector privado está concibido como atención temperá ós nenos nas *garderías infantís*. O seu nivel de regulación é aínda borroso e non posúen unha estrutura curricular oficial que marque as liñas que hai que seguir máis aló do que o Proxecto Educativo de cada centro ofrezca. Iso fai que constitúa un ámbito altamente heteroxéneo tanto na estrutura mesma da oferta, como na titularidade dos centros (maioritariamente pertencente ó sector privado), no persoal cualificado para dirixilos ou traballar neles, como nos recursos dispoñibles para actuar.

I. CARACTERÍSTICAS DO PRESENTE ESTUDIO SOBRE OS CENTROS DE EDUCACIÓN INFANTIL

En senso estrito a escolarización formal prodúcese ós 3 anos. É a partir dese momento cando comenza a recoñecerse o dereito a ser escolarizado se se posúen os recursos e equipamentos básicos para facelo (centros, profesionais, marco curricular, recursos materiais, etc.). A implicación oficial, alomenos no que se refire ós responsables educativos, faise efectiva neste momento.

Neste traballo cinguímonos ó 2º ciclo da etapa de Educación Infantil.

Na vertente práctica isto significa que imos estudia-los centros educativos de Educación Infantil (escolas infantís, colexios, centros educativos con aulas de infantil, etc.).

Polo xeral, non entran na nosa consideración as múltiples variedades de garderías, xardíns de infancia, etc., agás naqueles casos en que figuren tamén como centros que atenden a nenos de 3-6 anos.

2. 2. A mostra

O segundo aspecto que hai que considerar neste apartado é o que se refire á mostra.

Tomada en consideración a poboación total de centros de Educación Infantil existentes en Galicia (Táboa E.1) o paso consecutivo que hai que dar era defini-lo número de centros que se deben incluír no estudio (a mostra).

Táboa E.1: Centros de Educación Infantil de Galicia

PROVINCIA	PÚBLICOS específicos*	PÚBLICOS non específicos**	PRIVADOS específicos*	PRIVADOS non específicos**	TOTAIS
A CORUÑA	178	399	34	78	689
LUGO	42	128	3	19	192
OURENSE	34	101	6	30	171
PONTEVEDRA	207	256	16	82	561

Fonte : Xunta de Galicia. Secretaría Xeral Técnica. Consellero Educación e.o.u.

* Na terminoloxía empregada pola Xunta de Galicia denomínanse *Centros Específicos* aqueles que atenden *especificamente* o tipo de alumnado ó que se refire a denominación, neste caso, nenos e nenas de Educación Infantil. Isto é, son centros que atenden a nenos de entre 3-6 anos (escolas unitarias, centros infantís, etc.)

** Trátase de centros con *unidades* para nenos pequenos. O centro como tal atende tamén alumnado de varias etapas do Sistema Educativo, e entre elas, a de Educación Infantil. Son os colexios normais nos que existen aulas de Infantil. Estas unidades ou aulas de Educación Infantil poden ser específicas (para nenos desa etapa) ou ben mixtas (nas que os nenos de Infantil están cos de Primaria). Esta distinción non se tivo en conta nesta táboa.

OS CENTROS ESCOLARES DE EDUCACIÓN INFANTIL EN GALICIA

Dadas as características do estudio parecía coveniente proceder nun dobre senso:

- facer unha *exploración xeral* sobre a situación dos centros de Educación Infantil de Galicia. Isto significaba ampliar ó máximo a mostra de centros a explorar de xeito tal que tiveramos unha imaxe ampliada (cuantitativamente) do maior número de centros.
- facer un estudio máis intensivo que nos permitira entrar a considerar aspectos máis cualitativos e vinculados ó labor diario nas aulas.

Parece obvio que esta parte do estudio, para ser manexable, debería reduci-lo número de centros que hai que estudar a unha mostra que, sen deixar de ser representativa, fora asequible ós medios da investigación.

Desta forma, a estrutura do estudio está construída sobre un dobre alicerce de sustentación:

A: información xeral recollida dunha mostra ampla de centros. Nesta mostra os informantes serían os responsables dos centros.

B: información máis pomenorizada e operativa recollida a partir dunha mostra reducida de centros. Nesta mostra os informantes serían tanto os responsables dos centros, como os mestres e mestras e os pais e nais.

A mostra *ampla* estivo constituída por 1000 centros distribuídos do seguinte xeito:

Táboa E.2: Mostra *ampla* de centros participantes no estudio

PROVINCIA	PÚBLICOS específicos*	PÚBLICOS non específicos**	PRIVADOS específicos*	PRIVADOS non específicos**	TOTAIS
A CORUÑA	100	200	30	40	370
LUGO	30	80	20	30	160
OURENSE	30	70	30	40	170
PONTEVEDRA	100	130	30	40	300
TOTAIS	260	480	110	150	1000

De entre eses 1000 centros seleccionáronse ó azar (pero mantendo os criterios de representatividade) 100 centros que constituirían a mostra reducida que quedou formada da seguinte maneira:

Táboa E.3 : Mostra *reducida* de centros participantes no estudio

PROVINCIA	PÚBLICOS específicos*	PÚBLICOS non específicos**	PRIVADOS específicos*	PRIVADOS non específicos**	TOTAIS
A CORUÑA	10	20	3	4	37
LUGO	3	8	2	3	16
OURENSE	3	7	3	4	17
PONTEVEDRA	10	13	3	4	30
TOTAIS	26	48	11	15	100

Un criterio básico foi conseguir non só a representatividade formal senón que estiveran suficientemente representados os diversos ámbitos, sobre todo xeográficos nesta mostra. Iso significou, nalgúns casos (sobre todo en Lugo e Ourense) eleva-lo número de centros participantes por riba do que lles correspondería numericamente (se atenderamos só ó factor porcentaxe).

No anexo II figuran as poboacións implicadas na selección ó azar. Non citámo-los centros participantes polo compromiso asumido con eles en relación ó anonimato dos seus datos.

2.3. Os sectores

Participaron neste estudio os tres sectores fundamentais da Educación Infantil:

- o sector de directores e directoras de centros de Educación Infantil ou persoas que desenvolveran esa función en cada centro (mostra ampliada).
- o sector de mestras e mestres que desenvolven a súa actividade nalgún dos centros da mostra estudiaada (mostra reducida)
- o sector de pais/nais que tiveran fillos nalgún dos centros estudiaados (na mostra reducida).

A cada un dos sectores mencionados formuláronselle cuestións relacionadas cos seus propios ámbitos de traballo. Algunhas das cuestións recollidas nos cuestionarios sectoriais son paralelas de xeito que se poidan facer comparacións sobre as percepcións mantidas por cada un dos sectores.

Como se ten indicado, as informacións de mestres e pais obtivéronse unicamente no que se refire ós centros da mostra reducida.

2.4. Os instrumentos

O presente estudio adoptou como estratexia de recollida de información o CUESTIONARIO.

Elaboráronse tres cuestionarios:

- a) *O Cuestionario de Centros*: dirixido a tódolos centros da mostra xeral (1000 centros)
- b) *O Cuestionario de mestres/as*: dirixido ás mestras e mestres dos centros pertencentes á mostra reducida (100 centros). Nalgúns dos centros había un só mestre ou mestra, noutros podía haber ata 9 ou máis. Todos eles foron invitados a participar no estudio.
- c) *O Cuestionario de pais/nais*: dirixido a tódolos pais e nais dos nenos pertencentes ás aulas de Educación Infantil estudiaadas na mostra reducida.

Nun apartado posterior describíense os contidos destes cuestionarios.

No Anexo I figuran os tres cuestionarios completos.

2.5. As estratexias de recollida da información

Empregáronse dous tipos diferentes de estratexias dependendo da mostra.

2.5.1. Na mostra ampliada

No que se refire á recollida de información xeral a partir dos centros da mostra ampliada (900 centros: os mil da mostra ampliada menos os 100 seleccionados para a mostra reducida) a estratexia utilizada foi o envío por correo do cuestionario xunto cos avais e explicacións pertinentes ós responsables dos centros.

O sobre enviado ós centros incluía os seguintes documentos :

- carta de saúdo do director da investigación explicando o sentido desta.
- carta do Director Xeral de centros avalando o interese do estudio para o Consello Escolar de Galicia e pedido ós centros toda a colaboración que poideran prestar.
- cuestionario.
- sobre preparado para o envío do cuestionario unha vez respondido.

2.5.2. Na mostra reducida

Nos centros pertencentes á mostra reducida a estratexia de recollida de información foi máis complexa. Nestes 100 centros a modalidade empregada foi a visita persoal dun membro do equipo de investigación a cada un deles.

Nesa visita, previamente concertada, o investigador informaba ó responsable do centro (que previamente recibira a carta do director da investigación xunto coa carta-aval do Director Xeral de Ordenación Educativa e de Formación Profesional) do sentido da súa visita e do tipo de participación que se agardaba (por parte de mestres e pais).

Nesa visita, ou noutras posteriores se se precisaban, entregábenselle-los cuestionarios ás diferentes persoas destinatarias destes: o director, as mestras e mestres e os pais (neste caso facíáselles chega-lo cuestionario a través dos propios fillos).

Nalgúns casos o cuestionario de directores e mestres foi cuberto polo propio investigador recollendo as informacións que lle daban os implicados. Na meirande parte dos casos, tanto directores como mestres, preferiron ser eles mesmos os que cubriran o cuestionario e así se fixo. Cando foi preciso, déuselle-lo tempo necesario (entre un día e unha semana) para ter completos os datos e pasouse despois a recolle-los cuestionarios. Nalgúns casos preferiron ser eles mesmos os que os remitiran ó equipo de investigación.

Toda esta heteroxeneidade de situacións (que se fai preciso aceptar se un quere obte-las respostas) complicou e alongou en exceso o proceso de recollida de información.

2.6. O compromiso do anonimato e os seus problemas

Tanto na carta do director da investigación como no propio cuestionario reiterábase ós directores ou responsables dos centros o compromiso do equipo de investigación de mante-lo anonimato dos centros. Esta idea foi tamén comunicada nas visitas realizadas ós centros da mostra reducida.

Froito deste compromiso resulta a opacidade de nomes con que aparecen os datos ó longo de todo o cuestionario. Nembargantes, esta situación que resolve o postulado ético do noso compromiso, trae consigo certos dilemas de tipo técnico.

Acontece, ás veces, que cando os resultados acadados non coinciden coas expectativas dos que os analizan, téndese a deslexitimar eses datos poñendo en dúbida a súa representatividade.

“A situación que describides aquí é irreal. Non se corresponde co que é a situación dos centros escolares en Galicia. Seguro que escolleste-los centros mellor dotados e que todos eles son de cidade. Os datos que aparecen non son cribles”, foi a expresión inxusta dalgúns críticos de estudos anteriores.

Efectivamente, nós, como equipo técnico deberiamos documenta-las fontes de onde se ofrecen os datos e os centros ós que eses datos representan. Tentamos de resolve-la cuestión citando os lugares e non os centros.

No Anexo III aparecen os nomes das cidades, vilas, e lugares dos que recollémo-la información coa que foron elaboradas as táboas e informes deste estudio.

Por outra banda, o compromiso do anonimato entra tamén en colisión co noso sentimento de gratitude ós centros participantes. Pese á complexidade que caracteriza a vida cotiá dos centros escolares moitas persoas (directores e directoras, mestres e mestras, pais e nais) estiveron dispostos a colaborar con nós no esforzo por coñecer un pouco máis en profundidade a situación da Educación Infantil en Galicia.

Outros en cambio non o fixeron así e rexeitaron colaborar baixo a escusa de que non tiñan obriga de facelo.

3. OS CONTIDOS DA ENQUISA

Dende o comezo fomos conscientes de que non sería doado operativizar un estudio sobre unha demanda tan xenérica como a do “rendemento nas escolas infantís”. Á problemática conceptual e técnica da propia idea de rendemento, engádese neste caso a dificultade, practicamente insalvable, de aplicala á etapa da escolaridade infantil.

Noutro punto desta descrición sinalabamos que estaba claro que o estudio íase facer sobre os tres sectores implicados no desenvolvemento da acción educativa nos centros de infantil: directores/as, mestres/as e pais/nais. Esa estrutura resultaba, tamén, coherente co traballo realizado o ano anterior sobre as outras etapas do sistema educativo.

Sendo, por outra banda, os colectivos moi diferentes entre si, tiñámo-lo problema de buscar algunhas cuestións comúns ós tres na enquisa xunto a cuestións máis específicas que responderan ás particulares perspectivas de cada un deles.

Deste xeito, os contidos da enquisa están diferenciados segundo o sector ó que se refiren aínda que conteñen cuestións comúns.

No Anexo I figuran os cuestionarios empregados no estudo. A continuación iremos explicando os diversos apartados incluídos neles e o sentido que teñen no contexto da investigación.

3.1. Contidos da enquisa dirixida ós directores/as de centros de educación infantil

A enquisa está formada por 50 items de información ós que hai que engadi-las cuestións referidas á descrición do centro e das persoas que respondían o cuestionario.

No apartado inicial que inclúe 10 cuestións téntase solicitar información sobre algunhas características xeográficas e institucionais de cada centro escolar participante. Parte desas cuestións teñen unha relevancia meramente descritiva: *provincia, tipo de centro, tamaño, n° de mestres de infantil, n° de alumnos de infantil, a identificación da persoa que responde ó cuestionario.*

Tamén se inclúen cuestións de orde organizativa e pedagóxica: o tipo de *xornada* e o n° de alumnos que *adiantaron ou atrasaron un ano.*

Como pode constatarse este apartado ten un alto interese tanto técnico (parte destes datos actuarán despois como eixos ou variables de diferenciación dos datos) como de contido (pois recóllese información sobre algúns aspectos presentes no debate escolar, como a *xornada*, a *ratio*, etc.)

O apartado valorativo do cuestionario está constituído por 50 items distribuídos en 6 bloques de contido:

1. A valoración da estrutura institucional
2. A valoración dos recursos e equipamento dos centros
3. A valoración dos servicios externos
4. A calidade do Centro
5. O estilo de agrupamento
6. Os espazos dispoñibles

A continuación describimos máis polo miúdo cada un dos bloques

1.- A valoración da *estructura institucional*.

Neste bloque o que se pretende é recolle-los compoñentes principais da estrutura organizativa e pedagóxica dos centros e cuestiona-la súa existencia e o seu funcionamento.

Os compoñentes estudados son (sen que exista unha orde preestablecida): *comisión de coordinación pedagóxica, equipo de normalización lingüística, coordinadores do ciclo de infantil, titorías, departamento de orientación, proxecto curricular, proxecto educativo, programación de aula (para infantil), criterios de avaliación, reunións de avaliación, adaptacións curriculares, actividades de reforzo, criterios de promoción, programas de innovación, programa de integración, asociación de pais de alumnos, escola de pais, actividades complementarias e actividades extraescolares.*

Como se pode observar recóllense elementos moi diversos entre si, algúns deles pertencen á estrutura común e obrigada dos centros escolares, outros constitúen dispositivos capaces de mellora-la calidade educativa, outros son posibilidades que algúns centros operativizan e outros non.

Cómpre insistir neste punto, que o obxectivo do estudio non era tanto controlar se os centros cumpren ou non coa normativa vixente senón coñecer máis en profundidade cal é a realidade actual dos nosos centros de educación infantil. A non existencia destes recursos non constitúe pois un punto negro nin un incumprimento da normativa. Ás veces, nin sequera depende dos propios centros dotarse ou non do servizo mencionado. A cuestión está, xa que logo, en ter unha especie de radiografía do desenvolvemento institucional real dos centros escolares de educación infantil.

2- A valoración dos *recursos e equipamento dos centros*.

Este segundo apartado é complementario do primeiro. Neste caso incorpóranse certos elementos do equipamento dos centros. Tamén aquí se fala tanto da existencia ou non deses recursos como do seu funcionamento.

O cuestionario refírese a aspectos como: patio cuberto, equipamento deportivo (para infantil: tobogáns, balancíns, etc.), *parque anexo, outros recursos deportivos, biblioteca, comedor, transporte, medios audiovisuais, medios informáticos.*

Tamén neste caso o interese do estudio está en facer un percorrido pola situación real dos centros no que se refire á súa dotación para a Educación Infantil. Tivemos especial interese en destacar esa existencia “finalizada” nesta etapa educativa: é dicir, non se trata de que tales recursos existan nos centros escolares senón que estean dispoñibles e destinados preferentemente para os nenos pequenos. Nalgúns casos, como por ex. os colexios con unidades de Educación Infantil integradas, é obvio que existirán parte ou todos eses recursos. Pero noutros casos pode que non estean dispoñibles para os máis pequenos.

3.- Valoración dos servicios externos.

Neste apartado sométese á consideración dos responsables dos centros a existencia e o funcionamento (neste caso as contribucións que fan ó centro) de varios dispositivos de apoio externo: *os equipos psicopedagóxicos, os servicios municipais de educación e os centros de recursos.*

4- A calidade do centro

A cuestión sometida a análise neste punto é a percepción que os responsables dos centros escolares de Educación Infantil teñen sobre a “calidade”. A idea de calidade tómase aquí tanto no sentido máis xeral (a impresión que cada un ten sobre o valor dunha cousa, neste caso, o centro que dirixe, se o comparamos cos outros similares a el) como nalgunha das concrecións posibles neste tipo de escolas: *o desenvolvemento dos nenos* (en autonomía, capacidade lingüística, relación social, etc.), *a relación entre as familias e o centro escolar, a calidade xeral do profesorado, o traballo en equipo dos mestres, o equipamento didáctico do centro.*

Son aspectos todos sobre os que se pide unha valoración. No seu conxunto forman unha rede de elementos capaces de caracterizar adecuadamente a situación dun centro escolar. Certamente trátase dun tipo de análise pouco sofisticado: é só unha opinión e tal opinión vén expresada en termos moi amplos e difusos (necesariamente subxectivos). Pero ese era o obxectivo deste punto: identifica-la “imaxe” do propio centro que posúen os responsables deste.

5.- O estilo de agrupamento

Neste apartado recóllese a forma en que están agrupados os nenos e nenas: se están divididos por idades (*cada nivel nunha aula*), se están xuntos nenos e nenas de diversas idades (*en niveis mesturados*) e, caso de estar mesturados de que forma (*3+4 anos; 4+5 anos; 3+4+5 anos; infantil + primaria*).

6.- Os espazos dispoñibles.

No último dos apartados deste cuestionario recóllense tres tipos de contidos organizativos referidos sempre ás aulas: aula única vs. varias aulas especializadas; situación das aulas; facilidades ou servicios nos espazos (baño e barreiras arquitectónicas).

No tema das aulas específicas pregúntase pola existencia e uso de diversa aulas: *de música, de informática, de plástica, de dramatización ou psicomotricidade, de xogos, de varios usos.*

Parece lóxico considerar que non resulta viable que existan todas esas aulas no mesmo centro, nin tampouco que sexan precisas todas elas para facer unha educación infantil de calidade. Pero a idea é recoller todo tipo de aulas dispoñibles nos centros de Educación Infantil en Galicia.

No que se refire á calidade do espacio para os nenos abordamos dous temas de especial interese na educación infantil: o tema do baño (*se está dentro o fóra da aula e se é de uso exclusivo ou compartido por varias aulas*) e o tema das *barreiras arquitectónicas*.

Finalmente, resulta importante considerar tamén a forma en que están situadas as aulas de educación infantil: *se están nun edificio independente ou integradas no colexio* (coa etapa de Primaria ou con outras etapas) e *se están situadas no baixo do edificio ou no primeiro piso*.

Todas estas cuestións son as que integran o contido do cuestionario dirixido ós directores/as ou responsables dos centros de educación infantil participantes neste estudio.

3.2. Contidos da enquisa dirixida ós mestres e mestras

O cuestionario para mestres e mestras de Educación infantil parte dunha estrutura similar á do cuestionario dirixido ós directores de centros escolares aínda que incorporando certas cuestións que teñen máis que ver co traballo práctico do profesorado nas aulas.

No apartado dos datos descritivos aparecen as habituais referencias á *provincia, tipo de centro* no que exerce a docencia (segundo a titularidade e segundo a tipoloxía institucional: *escola, colexio ou outros*), *sexo e idade, anos de docencia en infantil e especialidade*. *Recóllense tamén datos sobre o nº de nenos/as que atende, o tipo de xornada e se hai nenos con necesidades educativas especiais* na súa clase.

Algúns deses datos (en concreto a titularidade e a tipoloxía do centro) serán empregados despois como variables de diferenciación para a análise dos datos.

No resto do cuestionario abórdanse 12 apartados relativos ás características institucionais do centro escolar onde traballan e á metodoloxía que empregan nas súas clases. En concreto, eses apartados recollen información sobre os seguintes puntos:

1. Valoración da estrutura institucional
2. Valoración do equipamento e recursos do centro
3. Valoración dos servizos externos de apoio
4. Calidade do centro escolar
5. Estructura do centro (organización dos espazos)
6. Equipamento didáctico
7. Metodoloxía empregada polos mestres e mestras de Educación Infantil
8. A avaliación
9. Características dos nenos e nenas de Educación Infantil
10. Relacións entre os centros escolares e as familias e a comunidade
11. A implicación das familias no proceso educativo
12. Estratexias para a mellora da calidade da Educación Infantil en Galicia.

A continuación analizamos con máis detalle cada un destes puntos.

1. Valoración da estrutura institucional.

Recóllense neste apartado elementos similares ós recollidos no cuestionario de centros. A saber: *comisión de coordinación pedagóxica, equipo de normalización lingüística, coordinadores do ciclo de infantil, titorías, departamento de orientación, proxecto curricular, proxecto educativo, programación de aula (para infantil), criterios de avaliación, reunións de avaliación, adaptacións curriculares, actividades de reforzo, criterios de promoción, programas de innovación, programa de integración, escola de pais, actividades complementarias e actividades extraescolares.*

O sentido deste apartado é recolle-la visión que os mestres e mestras de infantil teñen sobre a arquitectura pedagóxica e institucional do seu centro. Como no caso anterior requíreselles información tanto sobre a *existencia* ou non deses elementos como sobre o seu funcionamento.

Ó constituír unha réplica das cuestións presentadas ós responsables de centros podemos tamén facer unha comparación entre a percepción que uns e outros presentan sobre estes aspectos.

2. Valoración do equipamento e recursos do centro

Novamente preséntase aquí á consideración dos mestres algúns recursos materiais e servicios dos centros escolares para constata-la situación na que se atopan os centros de educación Infantil.

Os aspectos considerados son: patio cuberto, *equipamento deportivo* (para infantil: tobogáns, balancíns, etc.), *parque anexo, outros recursos deportivos, biblioteca, comedor, transporte, medios audiovisuais, medios informáticos.*

Tamén neste caso estamos en disposición de poder contrasta-la visión ofrecida polos mestres e mestras coa ofrecida polos responsables dos centros.

3. Valoración dos servicios externos de apoio.

Dous son os servicios externos dos que se pide información ós mestres: *os equipos psicopedagóxicos e o servizo municipal de educación.*

Pídeselles ós mestres que informen sobre a *existencia* e o *funcionamento* deses servicios.

4. Calidade do centro escolar

Parece tamén importante tomar en consideración a percepción que os mestres e mestras teñen sobre a calidade do centro e dalgunha das características do seu funcionamento.

Xunto á súa idea sobre a *calidade xeral da etapa de educación infantil*, inclúense preguntas relativas á outros aspectos como o *desenvolvemento dos nenos* (nas diversas variables que lle afec-

tan), a relación entre as familias e o centro escolar, a calidade xeral do profesorado, o traballo en equipo dos mestres, o equipamento didáctico do centro.

Son todos eles aspectos cruciais na visión que se poida ter en relación ó centro no que se desenvolve o traballo.

5. Estructura do centro (organización dos espazos)

Neste apartado inclúense tres cuestións relativas á forma en que están organizados os escenarios nos que o mestre ou mestra vai desenvolver-lo seu traballo:

- *se traballa sempre nunha soa aula ou en varias* segundo a actividade que vai realizar
- *se existe un espacio exterior* equipado para poder desenvolver nel algunhas das actividades formativas planificadas.
- *se existen momentos de intersección cos nenos doutras aulas*, isto é, *se organizan experiencias ou sesións de traballo con nenos doutras idades* (ou da mesma pero pertencentes a outras clases).

Trátase de tres cuestións que poden chegar a ter notable importancia por canto posibilitan ou limitan as opcións para planifica-lo traballo formativo cos nenos e nenas.

6. Equipamento didáctico

Entramos xa en cuestións de tipo técnico. Neste bloque sométese á consideración dos mestres os materiais ou recursos de que dispoñen na súa clase para poder levar a cabo o traballo educativo.

O listado está extraído da consideración que fai a literatura especializada sobre o material didáctico preciso nunha aula de infantil. Non se trata, en calquera caso, de lograr un listado exhaustivo. Os materiais recollidos completan ben o que sería un equipamento con posibilidades de facer unha educación infantil de calidade.

No cuestionario pregúntaselles ós mestres e mestras se existe ou non na súa aula e con que frecuencia utiliza o seguinte material: auga e area (como materiais de uso didáctico), *materiais reais* (dos que se usan normalmente na vida ordinaria), *materiais que imitan obxectos reais*, *materiais para encher e baleirar*, *blocos de construción*, *materiais para facer construcións* (do tipo de cravos, cartón, madeira, etc.), *libros de imaxes e outros*, *materiais para debuxar e colorear*, *materiais para pintar*, *materiais para modelar*, *materiais para recortar-pegar-picar*, *materiais para medir e pesar*, *materiais para xogos de roles* (tipo disfraces, monicreques, etc.), *materiais que faciliten clasificacións-comparacións*, *xogos didácticos comercializados* (tipo “puzzles”), *materiais con formas definidas* (tipo círculos, cadrados, etc.), *materiais para indicación do tempo* (reloxos, calendario, etc.), *cortizas ou espazos para anotacións-exposicións*, *plantas*, *materiais típicos do contorno próximo*, *animais reais*.

Como pode constatarase, trátase dun amplo elenco de materiais didácticos de grande interese no desenvolvemento das actividades didácticas nas aulas de infantil.

Os datos sobre a súa existencia e o tipo e grao de uso que fan deles os mestres e mestras pode constituír, e con ese obxectivo se incorporan a este estudo, unha boa “diagnose” do equipamento didáctico existente nas aulas de infantil da nosa Comunidade Autónoma.

7. Metodoloxía empregada polos mestres e mestras de educación infantil.

Tres subapartados diferentes incorpóranse este bloque adicado á metodoloxía dos mestres de infantil:

7.1. Os materiais básicos empregados no desenvolvemento das clases.

Aínda que o material constitúe só un dos elementos definidores da metodoloxía, nalgúns ocasións acaba determinando a dinámica global do desenvolvemento do traballo: por ex. cando se segue o modelo dunha editorial, cando se traballa basicamente con fichas, etc.

Nese sentido pídesse ós mestres e mestras que sinalen qué tipo de material empregan máis habitualmente na súa clase. As opcións, obviamente, non son excluíntes (unha mestra pode empregar dun xeito habitual tanto libros de fichas, para tarefas de pupitre, como materiais audiovisuais para presentación de certos temas sobre os que desexa levar a cabo diversas experiencias).

Os materiais recollidos no cuestionario son sete: *libros e fichas das editoriais*, *fichas ou outro material de elaboración propia* (do propio mestre/a ou dun grupo de colegas), *material de refugallo*, *material didáctico comercializado* (dos materiais, non libros, específicos para educación infantil), *saídas ó contorno*, *materiais audiovisuais* (vídeo, diapositivas, etc.), *recursos informáticos*.

7.2 O estilo metodolóxico empregado.

Neste punto pregúntase sobre o sistema de traballo habitual na aula de infantil. Certo que non resulta doado sintetizar nunha frase o “estilo persoal” de levar adiante o traballo na propia aula. Nese sentido tampouco se demanda unha grande precisión na resposta. Simplemente sinálanse unhas liñas metodolóxicas “virtuais” e pídeselle ós mestres e mestras que indiquen se a seguen e en que medida.

As posibilidades metodolóxicas recollidas no cuestionario son as seguintes: *seguir-lo modelo dunha editorial*, *facen unha programación propia*, *facen unha programación conxunta cos outros/as colegas de infantil*, *facen unha programación conxunta cos outros/as colegas de 1º de primaria*, *traballo por proxectos*, *traballo por talleres ou obradoiros*, *traballo por recantos*.

Como pode observarse hai varias dimensións que se someten a exploración neste apartado:

- a dimensión dependencia - autonomía (no grao en que o mestre segue propostas externas ou crea o seu propio camiño metodolóxico).
- a dimensión individualismo - coordinación nas programacións (se o traballo se fai illadamente ou coordinado cos colegas de Infantil e de Primaria).
- a dimensión “modelo metodolóxico específico” de traballo: menciónanse só tres dos máis coñecidos e extendidos nesta área (o modelo de proxectos, modelo de obradoiros, modelo de recantos).

7.3. A lingua.

O terceiro aspecto que consideramos no apartado da metodoloxía refírese á lingua.

Sempre resulta importante e actual tomar en consideración o idioma empregado na escola. Importancia que se incrementa, se cabe, no caso da educación infantil pois é nese momento do desenvolvemento onde máis facilmente se van asenta-los esquemas lingüísticos.

A pregunta neste caso é ben sinxela e refírese ó nivel de uso de cada unha das dúas linguas oficiais na nosa Comunidade Autónoma: galego e castelán.

8. A avaliación

Outra temática relevante no desempeño profesional dos mestres e mestras de educación infantil é o que se refire á avaliación e o intercambio de información coas familias.

No cuestionario recóllense tres tipos de aspectos relacionados con este punto:

8.1. O tipo e periodicidade dos mecanismos establecidos para o intercambio da información.

A normativa sinala diversas fórmulas para manter unha comunicación fluída entre pais e mestres en relación ó progreso escolar dos nenos: un encontro ó comezo do curso e informes periódicos ó longo do ano. Esas alternativas formais xunto a outras de tipo informal son as que se analizan neste subapartado do cuestionario.

As cuestións sobre as que se pregunta ós mestres e mestras e se levan a cabo algunha das seguintes accións: *entrevista inicial cos pais/nais, informe inicial sobre cada neno, informes mensuais, informes trimestrais, informe anual, contactos coas familias cando hai problemas cos nenos.*

Estas posibilidades non son excluíntes e o que se trata de recoller é a maior ou menor presenza de cada unha delas na actuación habitual das escolas galegas.

8.2. Os contidos que se tratan nos informes (*de qué se informa ós pais*).

Tan importante como o formato escollido e a periodicidade establecida nos contactos é o contido da información que os mestres e mestras pasan ós pais. Factor que resulta importante non só polo que ten de información transmitida senón tamén polo que ten de información recollida (aínda que sexa indirectamente, este punto fálanos tamén das cousas ás que dan importancia os mestres no traballo cos nenos, cousas que son sobre as que recollen información e sobre as que despois falan ós pais).

Pregúntaselles ós pais se os seus informes falan dalgúns dos aspectos seguintes: *a marcha do neno nas diferentes áreas curriculares, as características particulares da súa forma de ser* (da personalidade do neno), *as relacións dos nenos cos outros nenos da clase, a satisfacción ou descontento do neno na clase, as cousas que se van facendo no colexio* (na clase de educación infantil), *os problemas que vai presentando o neno/a*.

Deste xeito están recollidas tanto a dimensión persoal como a social e a académica da experiencia escolar.

8.3. O tipo de instrumento ou técnica que emprega para recolle-la información.

Unha das condicións previas necesarias para dispoñer de información rica e actualizada de cada neno/a da clase é contar con instrumentos axeitados que permitan ós mestres/as ir acumulando sistematicamente os datos acadados na actuación cotiá das aulas.

Neste sentido pregúntase ós mestres de qué tipo de instrumento se valen para levar a cabo o rexistro dos datos (se levan *fichas ou informes* e con qué periodicidade) e qué tipo de técnica empregan para a recollida desa información (se utilizan *os diarios de aula, anecdóticos, escalas de observación, a consideración dos traballos dos nenos, etc.*).

Deste xeito pretendemos recoller tamén algún tipo de información técnica con respecto ós puntos fortes e débiles dos procesos de avaliación presentes nas aulas de infantil.

9. Características dos nenos e nenas de educación infantil.

Non cabe dúbida ningunha de que os mestres e mestras de educación infantil constitúen unha fonte valiosísima de información sobre as características reais dos nenos e nenas en idade de asistir ás aulas desa etapa educativa. Eles, os mestres/as, están en contacto cos nenos tódolos días, teñen unha preparación suficiente como para poder emitir xuízos razoados e razoables sobre esas características. Por iso, incorporouse ó cuestionario un apartado para facer tamén unha especie de radiografía *académica* da actual poboación infantil galega.

As dimensións sometidas á análise dos mestres e mestras están organizadas en torno ós aspectos que resultan relevantes dende o punto de vista do traballo escolar. Non podería ser doutro xeito pois é ese o escenario no que os mestres interactúan cos nenos e do que extraen as súas observacións e coñecemento sobre estes.

As cuestións sobre as que se centra este estudo dos nenos/as son as seguintes: *autonomía, desenvolvemento social, coñecemento do medio, expresión corporal e psicomotricidade, expresión oral, lecto-escritura, expresión plástica, expresión musical e rítmica, pensamento matemático e xogos.*

Estes datos permitirannos ter unha idea das características escolares dos nenos e nenas que asisten ás escolas infantís.

10. Relacións entre os centros escolares e as familias e a comunidade.

Outro punto de especial relevo nesta etapa educativa é a que atinxe ás relacións que se manteñen entre as escolas e a comunidade, incluídas dun xeito preferente as propias familias dos nenos. Xa se tratou este punto noutros apartados do cuestionario pero aquí faise dun xeito máis directo.

Poderíamos diferenciar tres bloques de cuestións neste apartado:

10.1. A implicación das familias no proceso educativo

Pídeselles ós mestres e mestras que valoren, dende o seu propio punto de vista, tres dimensións da participación das familias na atención educativa ós seus fillos: *o coñecemento, o interese e preocupación e a participación directa.*

Esas tres dimensións concréntanse nas seguintes preguntas: *se as familias coñecen o que se fai na escola, se coñecen a marcha escolar do seu fillo/a, se demostran interese pola educación dos fillos, se fan un traballo educativo coordinado co dos mestres/as, se participan nas actividades desenvolvidas no colexio.*

10.2. A calidade das relacións

Neste punto pídesese unha valoración persoal do clima relacional existente entre os centros escolares e as familias: *se as relacións son cordiais, frías ou conflictivas.*

10.3. As relacións coa comunidade.

Sendo o concepto de comunidade excesivamente dúctil, no sentido de que poderían caber nel moitas categorías, temos reducido o seu ámbito a tres referentes máis relevantes e con maior incidencia posible no desenvolvemento da acción educativa (formal ou escolar e informal): *o concello, as asociacións culturais e a viziñanza en xeral.*

O que se pretende coñecer con estes datos é, en primeiro lugar, se existe relación e, en segundo lugar, se esas relacións son de calidade ou non.

11. Estratexias para a mellora da calidade da Educación Infantil en Galicia.

Os mestres e mestras participantes neste estudo son consultados tamén sobre cál é a súa visión das posibilidades de mellora da situación actual da Educación Infantil. En tanto que protagonistas cualificados e principais axentes da acción educativa nesta etapa constitúen unha fonte de coñecemento e valoración de grande importancia.

O cuestionario recolle algunhas posibles liñas de intervención na mellora da educación. Liñas de intervención facilmente identificables na literatura especializada e tamén na experiencia diaria da xestión educativa.

Os aspectos presentados para a súa consideración por parte dos mestres son os seguintes: mellora-los recursos dispoñibles, reforza-la *implicación das familias*, mellora-la *implicación dos concellos*, modifica-la *metodoloxía didáctica* empregada, *aumenta-lo tempo* de estancia dos nenos na escola, incorporar *novas tecnoloxías*, mellora-la *formación dos mestres*, diminuí-lo *número de nenos por aula*, *aumenta-lo número de mestres/as de apoio*.

Trátase, xa que logo, de aspectos obvios que, por principio, sábese que son factores influentes na calidade da educación. Pero interesa saber cómo os valoran os mestres e qué tipo de prioridades introducen na consideración dese conxunto de alternativas de mellora.

3.3. Contidos da enquisa dirixida ós pais/nais

Os pais e nais dos nenos de Educación Infantil constitúen un sector de importancia esencial no desenvolvemento da escolaridade. Na etapa educativa da Educación Infantil a relevancia do sector dos pais é aínda maior se se pensa no alto grao de dependencia que teñen os nenos con respecto ós seus pais, e mesmo a importancia que a propia escola infantil ten na facilitación da vida laboral e social das familias. Neste senso, familias e escola están indefectiblemente unidas e mutuamente implicadas na posta en práctica da escolarización infantil.

O cuestionario dirixido ós pais e nais vinculados ós centros da mostra estudiada contén, coma nos outros casos, unha carátula inicial na que se sinalan os trazos descritivos da poboación estudiada. No caso dos pais, estas variables descritivas iniciais teñen que ver coas categorías que servirán despois de eixo das análises: *provincia e tipo de centro*.

Inclúense tamén outras cuestións que teñen que ver coas características das familias que participan no estudo: *nº de fillos nese centro escolar*, *tempo que tardan en chegar da casa á escola*, *se os pais traballan fóra da casa*, *idioma que empregan na casa*, etc. Finalmente, pregúntaselles tamén sobre a *xornada escolar* dos seus fillos.

Todas estas preguntas serven para “iluminar” o tipo de familias que participan neste estudo e, así, poder entender mellor as valoracións que fan.

Unha vez establecida esta descrición xeral, éntrase nas cuestións máis directamente relacionadas co obxectivo da investigación. O cuestionario dos pais/nais presenta 66 ítems distribuídos en 11 apartados:

1. Valoración da estrutura institucional.
2. Valoración dos recursos e o equipamento do centro escolar.
3. Valoración dos servizos externos de apoio.
4. Valoración da calidade xeral do centro.
5. Materiais didácticos.
6. Metodoloxía empregada no centro escolar.
7. Lingua empregada na escola.
8. Información sobre a relación nenos- escola.
9. Información recibida dos mestres sobre os propios fillos.
10. Relacións entre as familias, a escola e a comunidade.
11. Suxestións para mellora-la calidade dos centros de Educación Infantil.

A continuación analízase polo miúdo cada un destes puntos.

1. Valoración da estrutura institucional

Neste apartado recóllese a valoración que fan os pais e nais sobre os diversos compoñentes da estrutura institucional (documentos, servizos, actividades) presentes no centro ó que levan ós seus fillos.

Pregúntaselles ós pais se, dende o seu punto de vista (ata onde chega o seu coñecemento), eses compoñentes existen ou non no centro escolar dos seus fillos. Pídeselles tamén que, caso de que existan, valoren o seu funcionamento.

Os elementos sobre os que se pide opinión son os seguintes: *proxecto educativo, titorías, departamento de orientación, actividades de reforzo, programa de “integración”, escola de pais, asociación de pais de alumnos, actividades extraescolares e actividades complementarias.*

No cuestionario dos pais elimináronse algúns elementos da estrutura institucional presentes no cuestionario para directores de centros e no cuestionario dirixido ós mestres por tratarse de cousas un tanto distantes do papel dos pais na dinámica institucional.

2. Valoración dos recursos e o equipamento do centro escolar.

Neste segundo apartado requírese a opinión dos pais sobre o equipamento dispoñible no centro escolar dos seus fillos. Engádesse tamén a valoración do funcionamento deste.

Os aspectos recollidos no cuestionario son: *patio cuberto, equipamento deportivo (para infantil: tobogáns, balancíns, etc.), pavillón polideportivo, parque anexo, outros recursos deportivos, biblioteca, comedor, transporte, medios audiovisuais, medios informáticos.*

Os pais acostuman ser moi sensibles ó tema do equipamento dos centros escolares porque é o que resulta máis patente e público da institución e tamén porque é algo que eles poden entender ben e valorar (tanto na súa función como no seu uso). Por iso resulta especialmente importante poder contar coa súa opinión neste apartado.

3. Valoración dos servizos externos de apoio.

É ben certo que eses servizos de apoio están establecidos para apoiar ós centros escolares, non ás familias. Pero, iso non deixa de ser un pequeno xogo lingüístico pois ó final o apoio ten que concretarse ben nunha axuda ós nenos, ben ós mestres, ben ó conxunto do centro escolar. E os pais, como parte da comunidade educativa, participan como beneficiarios, directos ou indirectos, dese apoio. Ese é o senso de incorporar este apartado ó cuestionario dos pais.

A valoración refírese a dous destes servizos externos, *os equipos psicopedagóxicos e os servizos municipais de educación.*

Como nos casos anteriores preguntáseles ós pais se existen eses servizos no centro escolar ó que asisten os seus fillos, e caso de ser así, como funcionan.

4. Valoración da calidade xeral do centro.

Importaba saber, de cara ó cumprimento dos obxectivos do estudio, cál é a percepción que teñen os pais sobre a calidade do colexio ó que levan ós seus fillos. O compromiso e a conciencia dos pais coa problemática da calidade é unha das características máis salientables dos últimos tempos. Todo o mundo está preocupado coa calidade dos servizos que se lle ofrecen (ós que ten dereito) e dos servizos polos que paga. A sanidade, a administración pública, os servizos sociais, a educación, os produtos comerciais, etc. Todo está sometido, e cada vez máis, ó filtro avaliativo da percepción da súa calidade.

No caso da educación esta sensibilidade ten características particulares pero non por iso deixa de ser un aspecto de particular interese tanto político como social e mesmo pedagóxico.

As cuestións sobre as que se pide información ós pais/nais son correlativas ás sometidas á valoración dos outros colectivos (directores e mestres): *a calidade xeral do centro escolar, o desenvolvemento dos nenos (en autonomía, capacidade lingüística, relación social, etc.), a relación entre as familias e o centro escolar, a calidade xeral do profesorado, o traballo en equipo dos mestres, o equipamento didáctico do centro.*

Como sinalamos en apartados anteriores, trátase dun conxunto de dimensións capaces de debuxa-la perspectiva que os pais/nais teñen sobre os centros escolares que atenden ós seus fillos pequenos.

5. Materiais didácticos

Neste apartado pregúntaselles ós pais/nais cál é o material escolar que levan os seus fillos ó colexio.

A idea é coñecer, dende a perspectiva dos pais, cál é o soporte básico sobre o que se produce a intervención formativa na esola. Non podemos esquecer, por outra banda, que os materiais didácticos son un indicador indirecto do “estilo educativo” que se leva a cabo nos centros escolares.

Incorpóranse ó cuestionario 4 tipos distintos e significativos de materiais didácticos: os libros de fichas ou de traballo das editoriais, os materiais reais (cousas diversas da casa ou o contorno), materiais didácticos ou de xogos comprados, materiais didácticos para quedar na clase.

Outra cuestión importante, neste apartado, é a que se refire ó custo do material para as familias. Un dos tópicos habituais nos comentarios de prensa e nas críticas das familias ó comenzo de cada curso é que cada ano custan máis caras as cousas do colexio, que os pais deben desenbolsar fortes cantidades de diñeiro para poder equipa-los seus fillos cara o novo curso.

O obxectivo de introducir esta cuestión é constatar ata onde chega esa presión económica e qué peculiaridades ten segundo o tipo de colexio ó que asistan os pequenos.

6. Metodoloxía empregada no centro escolar.

Estamos ante unha cuestión de tipo técnico e é que os pais/nais non sempre están en condicións de comentar-valorar. De tódolos xeitos, parece importante dar tamén ós pais a oportunidade de expresa-la súa visión das “cousas que se fan na escola”.

Os aspectos metodolóxicos incluídos neste apartado non están presentados en termos dunha grande precisión técnica. Trátase máis ben de experiencias ou orientacións do traballo fáciles de recoñecer polos pais. En concreto fálanse de: saídas ó contorno, materiais audiovisuais (video, diapositivas, etc.), recursos informáticos, traballo na mesa ou pupitre, traballo por recantos.

A cuestión que os pais/nais deben responder é se os seus fillos fan esas cousas ou usan eses recursos na escola.

7. Lingua empregada na escola

Outra cuestión, incluída na metodoloxía, pero que merece unha diferenciación na consideración que se faga dela, é a da lingua habitualmente empregada nas clases. Esta cuestión foi presentada tamén ós mestres.

Neste caso como naqueloutro, pretendemos considerar non só cal é o código lingüístico preferentemente empregado nas aulas de infantil, senón tamén cal é o que se emprega pouco ou nada.

Ó ter presentado esta mesma pregunta ós pais en relación á lingua empegada na casa, iso permítenos facer un contraste sobre a correspondencia entre a lingua familiar (usada no fogar) e lingua académica (usada na escola).

8. Información sobre a relación nenos-escola.

Neste apartado pídeselles ós pais/nais que describan cal é a actitude dos seus fillos en relación á escola. Trátase, sen dúbida, dunha cuestión de especial interese tanto para pais como mestres.

Tres cuestións están incluídas: *se lles gusta ir á escola porque o pasan ben, se non ten problemas para levar a cabo as tarefas escolares, se se leva ben cos compañeiros da clase.*

9. Información recibida dos mestres/as sobre os propios fillos.

Neste apartado recóllese o intercambio de información que, ó abeiro dos mecanismos da avaliación e os informes escolares, se produce entre pais e mestres.

Dous aspectos son considerados neste punto:

- o formato, ou dispositivo a través do que se recibe a información.
- os contidos sobre os que versa esa información (as cousas sobre as que se lles informa).

En relación ó primeiro deses aspectos pregúntaselles ós pais *se manteñen unha entrevista coa mestra ó inicio do curso.* Esta entrevista está regulada pola normativa e constitúe un momento necesario para o intercambio de información entre as mestras e os pais. Nese mesmo punto analízase tamén o mecanismo a través do que os pais reciben a información sobre o seu fillo. As alternativas consideradas son: *conversas informais coa mestra cando van levar ou recolle-lo fillo á escola, reunión formal coa mestra no momento destinado á tutoría, reunións colectivas con tódolos pais con nenos na clase, informes escritos que envía a mestra* (neste caso pregúntaselles se son *mensuais, trimestrais ou anuais*).

No segundo dos aspectos mencionados (os contidos da avaliación), as cuestións que se presentan teñen que ver coas dimensións ou aspectos que se abordan nos informes que os mestres e mestras preparan para informar ós pais. Pregúntaselles ós pais se neses informes se lles transmite información sobre: *a marcha do neno das diferentes áreas, as características particulares da personalidade do neno, as relacións do neno cos demais, a satisfacción ou descontento do neno na escola, as cousas que se van facendo na escola, os problemas que vai presentando o neno.*

No seu conxunto, constitúen un abano de aspectos suficientes como para que as familias teñan unha información rica e actualizada sobre a forma en que se desenvolve a vida na escola dos seus fillos.

10. Relacións entre as familias, a escola e a comunidade.

Neste apartado, as cuestións que se contemplan teñen que ver coas tres dimensións da relación xa empregadas no cuestionario destinado ó sector dos mestres: coñecemento, coordinación e participación.

Ós pais preguntáselles *se coñecen o que se fai na escola, se coñecen a marcha do seu fillo no colexio* (en que progresa máis e que cousas lle custan máis). Outra cuestión refírese a *se fan na casa un traballo educativo coordinado co dos mestres/as*. A dimensión “participación” está recollida en dúas novas preguntas: *se participan en actividades desenvolvidas dentro da aula* (axudando á mestra) *e se participan en actividades organizadas polo colexio ou escola* (reunións, etc.).

Noutro punto deste mesmo apartado, pídeselles ós pais que valoren de xeito global as *relacións que manteñen co colexio ou escola en xeral, e as que manteñen co mestre/a do seu fillo/a*. Deste xeito poderemos analizar separadamente a calidade das relacións coa institución no seu conxunto e as que se establecen máis concreta e persoalmente cos mestres dos propios fillos.

11. Suxestións para mellora-la calidade dos centros de Educación Infantil

Neste derradeiro apartado do cuestionario éntrese a considera-la opinión dos pais/nais sobre as cousas que se poderían-deberían facer para mellora-la calidade das escolas e colexios de Educación Infantil en Galicia.

O tema da calidade das escolas é de grande interese para os pais/nais. No fondo eles e os seus fillos son os principais beneficiarios das melloras que se poidan introducir. É certo que a percepción que os pais/nais teñen da problemática escolar é incompleta e non sempre están en situación de poder valorar adecuadamente as repercusións que certas iniciativas poden ter no funcionamento e nos resultados dun centro escolar. Pero, aínda sendo parcial, a opinión dos pais/nais resulta dun grande interese para completar unha visión ampla e democrática da vida escolar.

Os aspectos considerados neste apartado son os mesmos que se presentaron ós mestres, co obxectivo de poder facer algunha consideración comparativa sobre a diversa percepción (se a houbera) que pais e mestres teñen sobre a mellora da calidade escolar. Os aspectos incluídos no cuestionario son: mellora-los recursos dispoñibles, reforza-la implicación das familias, mellora-la implicación dos concellos, modifica-la metodoloxía didáctica empregada, aumenta-lo tempo de estancia dos nenos na escola, incorporar novas tecnoloxías, que mellorara a formación dos mestres, diminuí-lo número de nenos por aula, aumenta-lo número de mestres/as de apoio.

A pregunta que se lle fai ós pais é se consideran que cambios neses aspectos influirían ou non na mellora da calidade nos centros escolares ós que levan ós seus fillos.

CAPÍTULO II

DATOS SEGUNDO OS CENTROS

1. ¿Quen contesta a enquisa?
2. Características estruturais dos centros da mostra
3. Características organizativas dos centros
4. Valoración xeral da calidade dos centros

0. INTRODUCCIÓN

Da totalidade de centros de Educación Infantil existentes en Galicia seleccionamos ó azar (mantendo sempre a proporcionalidade territorial e por tipos de centros) unha mostra de 1000 como virtuais participantes no estudio sobre a calidade na Educación Infantil en Galicia. O criterio básico foi recolle-lo máximo de información nas máis diferentes situacións ó longo da xeografía galega.

Desta mostra inicial fixéronse dous grupos, igualmente ó azar (respectando a proporcionalidade por Provincias e tipo de centros). Un primeiro grupo de 100 centros que quedaría como mostra máis reducida para levar a cabo un estudio máis en profundidade, e o grupo dos 900 centros restantes dos que recolleríamos una información básica e xeral sobre o seu equipamento e funcionamento.

Esta foi, xa que logo, a estrutura do proceso de recollida de información:

- Un grupo máis amplo de 900 Centros que participarían na investigación como mostra base para a recollida de información xeral sobre a estrutura e equipamento dos devanditos centros de Educación Infantil.

A estes 900 centros fíxoselles chega-lo cuestionario deseñado para a recollida de información sobre diversos aspectos de particular importancia no desenvolvemento da Educación Infantil. Responderon ó cuestionario 568 Centros de Educación Infantil. Isto fai un nivel de participación do 63,11% que podemos considerar como aceptable.

- Un grupo máis reducido, composto polos restantes 100 centros (seleccionados igualmente ó azar estratificado) que participaron como mostra reducida para levar a cabo un estudo máis intensivo sobre as condicións e dinámica de funcionamento da Educación Infantil. Nestes centros participaron tanto os directores das escolas ou colexios, coma os mestres e mestras de Educación Infantil e os pais e nais dos nenos dese nivel educativo.

En relación a estes cen centros, os membros do equipo de investigación visitaron cada un deles entregando persoalmente os cuestionarios ós directores, profesores e pais. Obtivemos ó final respostas de 90 centros da mostra reducida (o 90%).

Como os cuestionarios eran similares no que se refire ás características dos centros, neste primeiro apartado recollémo-las informacións subministradas por ambos grupos. Nun apartado posterior extraerémo-las informacións provenientes do grupo de centros da mostra reducida para contrastala coa ofrecida por profesores e pais.

A partir deste momento constan, pois, os datos ofrecidos polos 658 centros dos que obtivemos información (os 568 da mostra ampla máis os 90 da mostra reducida).

Nalgúns dos items aparecerán referencias a *N total* diferentes á suma total de centros participantes. A razón estriba en que se contabilizan unicamente as respostas válidas, o que quere dicir que nos casos con cifras totais diferentes á mencionada aconteceu que ou ben non tódolos centros responderon á cuestión, ou ben no proceso de codificación das respostas houbo algún erro que as invalidou. En todo caso, soamente se toman en consideración, en cada item, as respostas válidas. As diferencias, con todo, son practicamente insignificantes.

1. ¿QUEN CONTESTA O CUESTIONARIO?

Para podermos situar no sentido das respostas cómpre tomar en consideración quen foi o encargado de completa-las diferentes demandas e preguntas que facía o cuestionario.

TÁBOA C.1: Persoa que contesta o cuestionario

	%
DIRECTOR	63, 2
MESTRE	31, 9
OUTROS	2, 7
N/C	2, 1

TÁBOA C.1.1: Persoa que contesta o cuestionario segundo tipo de centro

	PÚBLICO	PRIVADO	CONCERT.	ESC. INF	COLEXIO	OUTROS
DIRECTOR	60,6	79,2	72,4	52,9	66,5	70,1
MESTRE	35,7	18,9	17,1	45	28,2	22,8
OUTROS	2,2	1,9	6,6	0,5	3,3	4,7
N/C	1,6	0	3,9	1,6	1,8	2,4
TOTAL	507	53	76	189	334	127

Normalmente o cuestionario foi contestado polos directores (na táboa C.3 dun apartado posterior podemos comprobar que a meirande parte dos centros participantes son colexios nos que existen cursos de Educación Infantil). Resulta, polo tanto, lóxico que sexa o Director/a quen asuma a responsabilidade de cubri-lo cuestionario (de feito este ía dirixido ós responsables do centro).

Noutros casos os centros participantes son Escolas de Educación Infantil que constan dunha soa clase. Neses casos as respostas veñen dadas polo mestre ou mestra responsable da clase (e responsable tamén da escola).

2. CARACTERÍSTICAS ESTRUCTURAIS DOS CENTROS DA MOSTRA

Para poder entende-la natureza e significado dos datos que irán aparecendo nos diversos apartados cómpre tomar en consideración algunhas características básicas dos centros participantes no estudio. Esas características refírense á *situación xeográfica*, *titularidade*, *tipo de centro* (se é escola infantil ou colexio con unidades de infantil) e *tamaño*.

2.1. Situación xeográfica

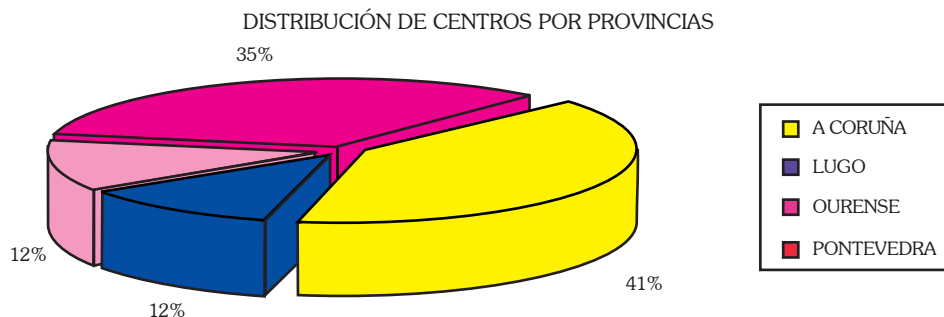
A distribución dos centros participantes por Provincias é a seguinte:

TÁBOA C.2: Distribución dos centros por provincias

A CORUÑA	LUGO	OURENSE	PONTEVEDRA	N/C
41	11, 6	11, 9	34, 7	0, 9

Esta distribución por Provincias dos centros participantes revela un maior peso da Coruña e Pontevedra, cousa esperable pois nelas existen moitos máis centros que en Lugo e Ourense.

GRÁFICO C.a: Distribución dos centros participantes por provincias



A distribución dos centros da mostra estudada resulta coherente coa distribución real dos centros en Galicia (táboa C.2.1). As provincias máis grandes rebaixan lixeiramente a porcentaxe da súa participación e as máis pequenas a incrementana. O equilibrio é practicamente total.

TÁBOA C.2.1: Distribución dos centros de Educación Infantil en Galicia

PROVINCIA	PÚBLICOS Específicos ¹	PÚBLICOS Non específicos	PRIVADOS Específicos	PRIVADOS Non específicos	TOTAIS
A CORUÑA	178 (11 %)	399 (24,73 %)	34 (2,10 %)	78 (4,83 %)	689 (42,71 %)
LUGO	42 (2,60 %)	128 (7,93 %)	3 (0,18 %)	19 (1,17 %)	192 (11,90 %)
OURENSE	34 (2,10 %)	101 (6,26 %)	6 (0,37 %)	30 (1,85 %)	171 (10,60 %)
PONTEVD.	207 (12,83 %)	256 (15,87 %)	16 (0,99 %)	82 (5,08 %)	561 (34,67 %)
TOTAL	461 (20,58 %)	884 (54,80 %)	59 (3,65 %)	209 (12,95 %)	1613

Fonte: XUNTA DE GALICIA

Como se pode constatar nesta táboa a distribución dos centros que atenden nenos pequenos en Galicia resulta bastante equilibrada coa representación de centros que participaron no presente estudo non só no que se refire á situación xeográfica senón tamén en relación ós outros aspectos que se irán analizando nos puntos seguintes.

2.2. Titularidade

A titularidade dos centros escolares pasa por ser un aspecto de forte incidencia tanto na súa organización interna como na orientación pedagóxica asumida. Boa parte das análises feitas neste estudo utilizan esta variable como referente. Por iso resulta importante considerar como foi a participación dos centros públicos, privados e concertados (ou subvencionados).

¹ Empregamos aquí a denominación de “centros específicos” por se-la que utiliza a Xunta de Galicia. Neste caso, como parece obvio, a especificidade refírese á Educación Infantil. Os centros específicos son aqueles destinados “especificamente”, con exclusividade, á etapa da Educación Infantil. Os centros “non específicos” son os que atenden a diversas etapas educativas, entre as que está tamén a Educación Infantil.

TÁBOA C.3: Distribución de Centros participantes por titularidade (%)

PÚBLICO	PRIVADO	CONCERTADO/SUBV.	N/C
77,1	8,1	11,6	3,4

TÁBOA C.3.1: Distribución dos centros por titularidade e provincia (nº real)

TITULARIDADE	A CORUÑA	LUGO	OURENSE	PONTEVEDRA	TOTAL N	%
PÚBLICO	215	48	63	180	507	77,1
PRIVADO	20	12	6	15	53	8,1
CONCERTADO	27	15	7	25	76	11,6
N/C	8	1	2	8	22	3,4

A meirande parte dos centros pertencen á *titularidade pública* (77,1%). Os Centros privados foron máis remisos á hora de participar tanto no que se refire á mostra xeral de centros como no caso dos que participaban na mostra máis reducida.

De tódolos xeitos, entre privados e concertados ou subvencionados fan un total de 129 centros (o 19,7% do total).

2.3. Tipo de Centros

Outra das categorías empregadas na análise foi o tipo de centro. Resulta plausible a hipótese de que os centros específicos de Educación Infantil (escolas unitarias, escolas infantís, etc.) teñen características diferentes das propias dos colexios nos que están presentes outros niveis. Nos centros específicos todo está pensado para os nenos e nenas pequenos e o funcionamento das clases. Nos centros mixtos, os nenos pequenos e os seus mestres e mestras deben compartir espazos e servizos co alumnado e o profesorado doutros niveis. Á parte das diversas presións organizativas e didácticas, ambos tipos de colexios poden afectar ás expectativas e á satisfacción dos mestres e dos pais que envían alí os seus fillos.

A distribución dos centros da mostra estudiada foi a seguinte:

TÁBOA C.4: Distribución dos participantes segundo tipo de centro (%)

ESC. INF.	COL. INF-PRIM.	OUTROS	N/C
28, 7	50, 8	19, 3	1, 2

No que se refire ós centros finalmente participantes temos que a metade deles son Colexios nos que existen aulas de Educación Infantil (50,8%). As Escolas Infantís (Unitarias, centros específicos, etc.) alcanzan o 28,7% dos participantes. Finalmente na categoría de outros atopámonos con centros nos que existen tamén outros niveis (como ESO ou Bacharelato) ou ben centros difíciles de clasificar polas súas peculiaridades. En total, representan o 19,3% da mostra.

A súa distribución por provincias foi a seguinte:

TÁBOA C.4.1: Distribución dos centros por tipo de centro e provincia (nº real)

TIPO CENTRO	A CORUÑA	LUGO	OURENSE	PONTEVEDRA	N/C	N.TOTAL
ESC. INF	87	7	12	83	0	189
COL. INF-PRIM	122	58	42	108	4	334
OUTROS	58	11	24	33	1	127
N/C	3	0	0	4	1	8

Predominan, como se pode ver na táboa, os Colexios de Infantil-Primaria sobre as Escolas. Esa predominancia mantense en tódalas provincias cun nivel máis notable nas de Lugo e Ourense (os colexios predominan notablemente sobre as escolas, principalmente en Lugo).

Cabe destacar tamén a presenza e amplitude da categoría “outros” en tódalas provincias. Como dicíamos nun punto anterior, trátase de centros que non se corresponde coas categorías establecidas de escolas ou colexios porque teñen diversos niveis educativos integrados no mesmo centro.

2.4. Tamaño

Tamén o tamaño xoga un papel relevante no establecemento de servizos educacionais nos centros escolares. O tamaño dos centros participantes podémolo saber tanto polo número de unidades (enténdese que de Educación Infantil) como polo número de mestres e nenos dese mesmo nivel.

TÁBOA C.5: Tamaño dos centros polo número de unidades

1 Unid	2 Unid	3 Unid	4 Unid	5 Unid	6 Unid	7 Unid	8 Unid	9 Unid	N/C
46, 8	15, 8	17, 8	5, 2	4, 1	3, 5	0, 5	0, 5	0, 9	5

TÁBOA C.5.1: Distribución dos centros polo nº de unidades e por provincias (nº real)

PROVINCIA	1 Unid	2 Unid	3 Unid	4 Unid	5 Unid	6 Unid	7 Unid	8 Unid	9 Unid	N/C
A CORUÑA	146	32	41	15	8	12	1	2	1	12
LUGO	27	13	25	2	2	1	0	1	2	3
OURENSE	43	16	8	2	6	2	0	0	1	0
PONTEVEDRA	90	43	42	15	10	7	2	0	2	17
N/C	2	0	1	0	1	1	0	0	0	1
N TOTAL	308	104	117	34	27	23	3	3	6	33

Como podemos observar nas táboas C.5 e C.5.1 predominan os centros de poucas unidades. Case que a metade dos centros participantes teñen só unha unidade de educación infantil e o 82,2% teña tres ou menos de tres unidades. A predominancia dos centros pequenos é unha constante en tódalas provincias.

TÁBOA C.6: Tamaño dos centros polo número de mestres e mestras (%).

1 Unid	2 Unid	3 Unid	4 Unid	5 Unid	6 Unid	7 Unid	8 Unid	9 Unid	N/C
46,7	17,2	17,8	5,2	4,1	3,3	0,8	0,3	1,1	3,6

Se atendemos ó número de mestres as cifras son practicamente similares. Tamén vemos que na meirande parte dos casos (46,7%) os centros teñen só un docente e no 81,7% dos centros participantes hai tres ou menos mestres.

TÁBOA C.6.1: Distribución dos centros polo número de mestres, titularidade e tipo de centro.

Nº MESTRES	PÚBLICO	PRIVADO	CONCERT	ESC. INF	COLEXIO	OUTROS
1	53,3	39,6	11,8	70,4	41,0	29,1
2	18,3	20,8	7,9	14,8	20,4	12,6
3	14,8	18,9	35,5	5,8	21,3	25,2
4	4,7	5,7	6,6	3,2	4,2	9,4
5	2,4	5,7	14,5	0,5	4,2	9,4
6	2,4	5,7	9,2	1,6	3,6	5,5
7	0,6	1,9	0	0	1,2	0,8
8	0,2	0	1,3	0,5	0	0,8
9	1,2	0	1,3	1,1	0,9	1,6
N/C	2,2	1,9	11,8	2,1	3,3	5,5
TOTAL CENTR	507	53	76	189	334	127

A mesma porcentaxe de centros que catalogabamos na táboa anterior como pequenos porque tiñan unha soa unidade aparecen agora cun só mestre. Esta situación é a maioritaria tanto nas escolas públicas como nas privadas. Nos centros concertados participantes no estudio predomina a existencia de tres unidades: trátase, en xeral, de colexios de maior tamaño nos que existe unha clase ou grupo por curso.

O tamaño é diverso tamén segundo se trate de escolas infantís (nas que predominan, lóxicamente, centros dunha unidade-unha mestra ou mestre) ou colexios (nos que aparecen centros de máis unidades e mestres). De tódolos xeitos, o descenso da natalidade (ou outras circunstancias que limiten a incorporación dos nenos á escolaridade) fai que existan poucos colexios con máis de tres unidades de Educación Infantil. Alomenos no que se refire ós centros participantes neste estudio, son moi escasos os que duplican algún dos cursos, circunstancia esta que se produce en máis ocasións na categoría de “outros” (centros nos que coexisten diversos niveis do ensino).

Se combinámo-lo tamaño do centro en función do número de unidades e do número de mestres podemos constata-la relación entre ambas variables. De haber máis mestres que unidades poderíamos pensar na existencia de mestres de apoio e na posibilidade de contar con persoal complementario para levar a cabo a función educativa. Esa posibilidade (que existan máis mestres que unidades que hai que atender) é unha vella reclamación no ámbito da Educación Infantil.

TÁBOA C.6.2: Nº de mestres en relación ó nº de aulas de Educ. Inf. (nº real de centros)

Nº MESTRES	1 Unid	2 Unid	3 Unid	4 Unid	5 Unid	6 Unid	7 Unid	8 Unid	9 Unid	N/C
1	297	1						1		8
2	7	101	4							1
3		1	110							6
4			1	32						1
5				1	24	1				1
6			1		2	19				0
7				1	1	2	1			0
8								2		0
9						1	1		5	0
N/C	4	1	1				1		1	16
TOTAL	308	104	117	34	27	23	3	3	6	33

Algúns dos resultados que aparecen na táboa, a forza de estraños ou pouco lóxicos, semellan tratarse de erros á hora da recollida ou transcripción dos datos. Pero polo xeral pode verse como na meirande parte dos casos existe un só mestre por aula de Infantil. Pode constatarse tamén que nalgúns centros existen menos mestres que aulas. Como queira que nós tomamos en consideración só o número de mestres de infantil ese dato pode interpretarse no sentido de que neses casos o traballo está a ser levado por mestres non especialistas.

TÁBOA C.7: Tamaño dos centros polo número de nenos e nenas.

Nº ALS	1-10	11-19	20-29	30-39	40-49	50-59	60-69	70-79	80-89	90-99	100-150	151-199	+200	N/C
%	16,90	23,6	14,3	7,8	5,8	5,4	5,7	5,9	1,9	2,1	9	0,4	1,6	2

Os centros son bastante heteroxéneos no que se refire ó número total de nenos. Pero dado que predominan os centros dunha soa unidade e un só profesor parece lóxico que tamén nestes casos sexan máis frecuentes os centros con poucos nenos. O 58.4% dos centros participantes teñen menos de 30 nenos. O grupo de centros máis numeroso nesta mostra é o que vai de 11 a 19 nenos.

Os centros con cantidades moi altas de nenos (centros con varias unidades por curso) son máis escasos (en torno ó 20% dos centros participantes atenden a máis de 70 nenos de Educación Infantil).

TÁBOA C.7.1: N^o de alumnos por titularidade e tipo de centro (número real de centros)

Nº ALS	PÚBLICO	PRIVADO	CONCERT	N/C	ESC. INF	COLEXIO	OUTROS	N/C
1-10	100	8	0	3	34	59	18	0
11-19	144	7	2	3	87	58	11	0
20-29	71	9	9	3	26	46	20	1
30-39	41	6	2	1	9	36	3	1
40-49	26	5	5	1	6	24	7	0
50-59	24	1	7	3	3	24	7	2
60-69	20	4	10	2	4	20	12	0
70-79	21	2	13	1	6	18	14	0
80-89	9	0	3	0	1	5	4	2
90-99	9	2	0	1	2	7	3	0
100-150	25	6	19	0	5	29	21	0
151-199	2	0	5	0	1	0	1	1
+200	6	2	0	0	4	2	2	0
N/C	9	1	1	2	1	6	4	2
TOTAL	507	53	76	20	189	334	127	8

Na táboa anterior pódese constatar cal é a distribución de centros entre as diversas categorías se tomamos como referencia o número de nenos. Como podemos ver nos centros públicos predominan os que teñen poucos nenos de educación infantil (o 62% dos centros públicos teñen menos de 30 nenos). Esa porcentaxe continúa a ser alta nos centros privados (o 45% dos centros teñen menos de 30 nenos) pero diminúe nos concertados (só o 14% está nesa situación). O contrario acontece na parte alta da táboa: só o 6% dos centros públicos sobrepasan os 100 nenos. Porcentaxe que aumenta nos centros privados (15%) e, sobre todo, nos concertados (31,5%).

O que este dato quere dicir é que existe unha gran cantidade de centros pequenos de Educ. Infantil no sector público (unitarias, escolas infantís en edificios independentes, etc.). Algo similar, aínda que nunha proporción moito máis reducida (tanto en números reais como na porcentaxe de centros dese tipo) acontece no sector privado. En cambio o sector dos centros concertados parece estar máis saturado de centros grandes ós que acoden grupos máis amplos de nenos.

Outra aproximación interesante ó tema do tamaño dos centros é o que se refire á famosa ratio. Aínda que neste caso se trata só de estimacións indirectas, na táboa seguinte podemos observar cal é a relación entre o n^o de nenos de educación infantil e o n^o de aulas existente en cada centro.

TÁBOA C.7.2: Unidades dos centros e nº total nenos (números reais de centros)

Nº ALS	1 Unid	2 Unid	3 Unid	4 Unid	5 Unid	6 Unid	7 Unid	8 Unid	9 Unid	N/C
1-10	106									5
11-19	145	4								7
20-29	50	37	2					1		3
30-39	1	43	5							1
40-49		13	17							3
50-59	1	2	27	2	1					2
60-69			28	3	1	1				3
70-79			29	6	1			1		1
80-89				10	1					1
90-99			1	6	3					1
100-150			1	7	20	21	3		1	2
151-199								1	1	0
+200									4	0
N/C	5	3	5			1				4
TOTAL	308	104	117	34	27	23	3	3	6	33

Como se pode constata-la ratio de nenos por aula está bastante compensada: unha porcentaxe significativa de centros teñen menos de 10 alumnos por aula (18%), nun promedio de 20 alumnos por aula está o 46% dos centros.

O Consello Escolar de Galicia reafírmase na proposta formulada en varios dos anteriores informes de que se aproveite o descenso dos índices de natalidade e a conseguinte diminución da poboación infantil para lograr unha rebaixa nas ratios profesor-alumno que vaia máis alá dos índices legalmente establecidos e que distan, evidentemente, de se-los ideais, sobre todo no que respecta á educación infantil.

Unha fórmula para rebaixa-la ratio, moi adecuada ó nivel infantil e que obviaría tamén o problema derivado da escasez de espazos ou do seu grande tamaño, sería a posibilidade de que actúen varios profesionais debidamente coordinados dentro dun mesmo espazo, situación esta que no presente informe revélase como excepcional na actualidade.

Cumpriría tomar en consideración a situación dos centros que están por riba desta ratio.

3. CARACTERÍSTICAS ORGANIZATIVAS DOS CENTROS

Imos considerar neste apartado varios aspectos que teñen relación coa estrutura organizativa e de funcionamento dos centros de Educación Infantil. Obviamente describen a situación existente nos centros participantes no noso estudio. Pero na medida en que se trata dunha mostra suficientemente representativa, xeograficamente e segundo a tipoloxía de centros, do conxunto de centros de Educación Infantil en Galicia poderemos derivar destes datos consideracións pertinentes para valora-la situación xeral con respecto ós puntos analizados.

3.1. A xornada escolar

Un aspecto significativo, sobre todo nesta etapa educativa, é o que se refire ó sistema de organización horaria. Os debates habidos nestes últimos anos en torno á “xornada única” vs. “xornada partida” converteu este tema nunha cuestión de interese público. A situación neste momento, polo que se refire ós centros estudiaados é a seguinte:

TáBOA C.8: Tipo de xornada do centro.

TIPO DE XORNADA	%
CONTINUADA	26
PARTIDA	72,9
N/C	1,1

Como se pode observar, a meirande parte dos centros teñen unha xornada partida (72,9%). Unha cuarta parte dos centros da mostra estudiada (o 26%) teñen incorporada a xornada continuada.

Se analizamos estes datos en relación ó tipo de centro témo-los seguintes resultados:

TáBOA C. 8.1: Tipo de xornada segundo titularidade e tipo de centro (% sobre total)

TIPO XORNADA	TITULARIDADE			TIPO DE CENTRO		
	PÚBLICO	PRIVADO	CONCERT	ESC. INF	COLEXIO	OUTROS
CONTINUADA	28,4	18,9	10,5	31,7	25,1	19,7
PARTIDA	71,0	77,4	89,5	67,7	74,6	78
N/C	0,6	3,8	0	0,5	0,3	2,4
TOTAL	507	53	76	189	334	127

Como se pode observa-la alta porcentaxe de centros con xornada partida é común ós centros sexa cal sexa a súa titularidade. O que si se pode comprobar é que no que se refire ós centros con xornada continuada son os públicos os que presentan porcentaxes máis elevadas (28,4%) sendo os centros concertados os que menos teñen empregado esa modalidade horaria (10,5%).

A xornada continuada é, tamén, máis frecuente nas escolas infantís (31,7%) que nos colexios (25,1%).

3.2. Organización dos nenos e nenas

Neste apartado trátase de recoller información sobre a forma en que están organizadas as actividades cos nenos e nenas das diversas idades.

TáBOA C. 9: Organización das clase

MODALIDADES	N/C	SI	NON
CADA NIVEL NUNHA AULA	32,3	34,7	33,1
EN NIVEIS MESTURADOS	17,9	64,6	17,5

TáBOA C. 9.1: Organización das clases por tipo de centro

	PÚBLICO	PRIVADO	CONCERT	ESC. INF	COLEXIO	OUTROS
Cada nivel nunha aula	25,6	47,2	85,5	19,0	36,2	52,9
En distintas aulas	38,5	22,6	10,5	40,2	33,2	24,4
En niveis mesturados	72,8	56,6	19,7	80,4	63,5	46,5
Non por niveis	12,4	24,5	48,7	5,3	18,0	33,9

En relación a este punto a situación preponderante é a de mante-los nenos mesturados: aulas con nenos e nenas de diversas idades (64,6%). Os centros que manteñen a diferenciación por aulas veñen a ser unha terceira parte dos participantes nesta investigación (34,7%) aínda que habería que tomar en consideración tamén ós que non contestan (quizais porque non se entendera ben a cuestión).

Este aspecto ten importancia á hora de planifica-lo traballo na clase pois supón un reto didáctico engadido para poder seleccionar actividades adecuadas e pertinentes.

A seguinte cuestión completa a anterior e solicita información sobre qué tipo de unión existe nos centros en que os nenos de diversas idades están mesturados.

O Consello Escolar de Galicia pídelles á Administración educativa a que se faga un estudio obxectivo avaliando os resultados do réxime de xornada continuada nos centros de educación primaria, sobre todo, na educación infantil. Ó Consello Escolar de Galicia resúltalle moi preocupante constatar que a dobre finalidade (facilitación dos traballos dos pais e impulso educativo) das escolas infantís non sempre é coherente coa actual institucionalización dos centros para nenos, no que á distribución da xornada escolar se refire.

Preocupante resulta igualmente o feito de que sexan os centros públicos aqueles onde se producen de forma máis declarada este desaxuste que, visto desde esta perspectiva, podería contribuir en grande medida a retracción da demanda de postos escolares no sistema escolar público.

TáBOA C. 9. 2: Como están unidos os nenos nas clases mixtas

N/C	3+4 ANOS	4+5	3+4+5	INFANTIL + PRIM.
33,3	9,3	7,1	36,9	13,4

TáBOA C. 9. 3: Modalidade de organización segundo o tipo de centro

	PÚBLICO	PRIVADO	CONCERT	ESC. INF	COLEXIO	OUTROS
3+4 ANOS	9,3	18,9	3,9	8,5	9,6	9,4
4+5 ANOS	6,1	11,3	13,2	5,3	6,3	11,8
3+4+5 ANOS	44,4	20,8	2,6	63,5	30,8	15,7
INF+PRIMARIA	15,6	5,7	0	6,3	17,7	13,4

A forma de conexión máis frecuente e a habitual nas escolas unitarias é con nenos de tódalas idades xuntos na mesma aula (36,9%). Os casos de unión entre nenos de Infantil e nenos de

Primaria ten tamén unha certa presenza nas esolas galegas (13,4%, Táboa C.9.2.). Nestos casos o tipo de traballo vese afectado polas claras diferencias entre os nenos e entre as demandas curriculares que a escola fai a cada nunha etapa educativa e na outra.

3.3. Situación das aulas de Educación Infantil

Outra das cuestións pendentes en relación á Educación Infantil refírese á situación das aulas. É ben certo que a problemática da localización soe atribuírse máis ós centros de 0-3 anos ou garderías (algunhas delas situadas en pisos ou locais de escasa adecuación ó traballo con nenos pequenos). Pero non podía faltar tampouco nesta investigación o problema da localización se queremos dar unha visión completa da situación das nosas escolas.

Dúas cuestións recóllense no noso cuestionario: a) se as aulas de infantil están integradas no edificio xeral (cos outros niveis educativos) ou se están situadas nun edificio diferenciado; b) se están situadas no baixo do edificio ou están no primeiro piso.

Os datos recollidos na mosta de centros estudiaados son os seguintes:

TÁBOA C. 10: Ubicación das aulas

	N/C	EDIF. DIFERENTE	INTEGRADAS
RESPECTO Ó EDIFICIO	23,3	40,6	36,2
	N/C	BAIXO	1º PISO
RESPECTO Ó NIVEL DA AULA	49,4	41,9	8,7

O que din os datos é que non hai moita diferenza entre o número de centros que teñen un edificio diferenciado para os nenos pequenos e os que os teñen integrados no edificio xeral.

A localización máis habitual é no baixo dos edificios. Só uns poucos centros teñen aulas de infantil no 1º piso. De tódolos xeitos debe haber tamén situacións diferentes ás sinaladas no cuestionario se temos en conta que case a metade dos centros non responden a esta cuestión.

TÁBOA C. 10.1: Situación das aulas de infantil segundo o tipo de centro.

AULAS INFANTIL	PÚBLICO	PRIVADO	CONCERT	ESC. INF	COLEXIO	OUTROS
INDEPENDENTES	42,4	43,4	27,6	77,2	26,9	22,8
INTEGRADAS	35,9	28,3	46,1	5,3	50	48
NO BAIXO	40,6	47,2	43,4	19,6	49,1	55,1
NO 1º PISO	6,9	13,2	19,7	9	6,9	13,4

Son os centros concertados os que teñen unha maior porcentaxe de aulas integradas no mesmo edificio que os outros niveis. Nos centros públicos e privados a situación é diversificada aínda que predominan os centros nos que as aulas de infantil teñen un espacio propio e distinto ó dos outros niveis.

Obviamente no caso das escolas infantís o habitual é que sexan edificios independentes. Do mesmo xeito que o habitual no caso dos colexios é que as aulas de infantil estean integradas no edificio xeral do colexio. De tódolos xeitos é importante tamén a porcentaxe de colexios nos que as aulas de infantil están independentes (en torno ó 25%).

3.4. Situación do baño

Os mestres e mestras de infantil presentan cunha certa frecuencia reivindicacións que teñen que ver con aspectos particulares da xestión das necesidades básicas e cotiás dos nenos e nenas. Unha das máis significativas é a que se refire ó baño: a súa localización, a dispoñibilidade de uso exclusivo ou compartido, etc.

Esta cuestión foi incorporada tamen ó noso cuestionario. Os resultados acadados figuran nas táboas que a continuación se comentan.

TÁBOA C. 11: O baño nos centros de infantil

	N/C	INTEGRADO	FÓRA DA AULA
SITUACIÓN DO BAÑO	6,2	24,2	69,6
	N/C	EXCLUSIVO AULA	VARIAS AULAS
USO	9,4	53,2	37,4

Dúas cuestións analízanse neste apartado: a situación do baño e o uso que acostuman a darlle nos centros escolares.

Os baños están, polo xeral, situados fóra das aulas (69,6%) dos centros estudiaados. E en algo máis da metade dos casos os baños son exclusivos para os nenos de cada aula, isto é, cada aula ten o seu propio baño. Tampouco son escasos os centros nos que comparten os mesmos baños nenos de diversas aulas.

TÁBOA C. 11.1: Situación e uso do baño por tipo de centros

SITUACION/ USO BAÑO	PÚBLICO	PRIVADO	CONCERT	ESC. INF	COLEXIO	OUTROS
INTEGRADO	23,3	26,4	26,3	30,7	19,5	26,8
FÓRA	72,4	67,9	63,2	65,1	73,7	66,9
EXCLUSIVO	55,2	56,6	36,8	72,5	44,9	47,2
COMPARTIDO	36,7	37,7	47,4	15,9	47,0	44,1

As porcentaxes atopadas en relación a esta cuestión son moi similares nas diferentes titularidades dos centros: nunha cuarta parte deles (privados, públicos ou concertados) os baños están integrados e no resto a súa situación é fóra da aula. O uso exclusivo do baño é o habitual tanto nos centros públicos coma nos privados. Nos centros concertados (normalmente máis grandes e cun certo número de aulas de infantil) o uso compartido aumenta.

A situación difire cando analizámo-lo tema en función do tipo de centro. As escolas infantís son o tipo de centro no que aparecen algo máis os baños integrados. Nos colexios descende a porcentaxe. A situación é tamén diversa no que se refire ó uso: o uso exclusivo é máis típico nas escolas infantís e o uso compartido é máis frecuente nos colexios.

As peculiaridades da educación infantil, en función das idades concretas do alumnado, demandan que se proceda con especial escrúpulo na esixencia de adecuación dos espazos e das instalacións de uso docente e asistencial. Neste sentido o Consello Escolar de Galicia reclama das administracións competentes que se corrixan canto antes as deficiencias en relación cunha fácil accesibilidade ás instalacións, así como á adecuación do mobiliario e servizos con vistas á súa utilización por parte dos nenos pequenos. Non resulta sen máis adecuado procurar enche-las aulas baleiras, concibidas para primaria, con nenos de educación infantil. Esta operación terá que pasar antes por unha reconversión dos espazos de xeito que se adecúen ás esixencias e condicionamentos dos novos usuarios.

Máis concretamente, tendo en conta os datos sobre a situación das aulas nos centros, é rechamante que nunha porcentaxe bastante alta sigan existindo clases nos pisos superiores, sobre todo en centros privados e concertados. O Consello Escolar de Galicia considera urxente que se poñan en marcha iniciativas institucionais tendentes a reducir progresivamente esta situación, ata que desapareza totalmente nun prazo razoable.

Moi en relación con esta problemática, está o referente ás barreiras arquitectónicas e os servizos hixiénicos que non deberan esixir que para o seu uso os alumnos abandonen o recinto da aula, o Consello Escolar considera que a Administración e os titulares de centros privados han de poñer un especial empeño en que se subsanen estas dúas significativas deficiencias.

Nesta mesma orde de cousas vese a necesidade de que en tódalas escolas, mesmo vellas unitarias, exista unha liña telefónica.

3. 5. Barreiras arquitectónicas

Nunha época na que se dá tanta importancia á facilitación da vida, sobre todo ós suxeitos con necesidades educativas e persoais particulares, o tema das barreiras arquitectónicas adquire, como non podía ser menos, unha significación particular.

As respostas dos centros a esta cuestión aparecen na táboa seguinte:

TÁBOA C. 12: Barreiras arquitectónicas.

	N/C	SI	NON
BARREIRAS ARQUITECTÓNICAS	4	27,4	68,7

En principio parece que a meirande parte dos centros teñen resolto o problema das dificultades de desprazamento para nenos e adultos con problemas. Queda, nembargantes, unha cuarta parte dos centros que teñen ese compromiso pendente.

TÁBOA C. 12.1: Barreiras arquitectónicas por tipo de centro

BARREIRAS ARQ.	PÚBLICO	PRIVADO	CONCERT	ESC. INF	COLEXIO	OUTROS
SI	33,7	5,7	5,3	27,5	31,1	18,9
NON	62,9	92,5	88,2	67,7	65,9	78,0

Son os centros públicos os que levan máis adiantado o proceso de eliminación das barreiras arquitectónicas, aínda que seguen a ser moi poucos os centros (sobre todo dos privados e concertados) que se atopan nunha situación positiva ó respecto.

Non hai moita diferenza entre escolas infantís e colexios con respecto a este punto. En ámbolos dous casos queda tamén a tarefa das barreiras como unha cuestión pendente. A situación é aínda peor na categoría dos centros escolares agrupados baixo a denominación “outros” (centros con diversos niveis educativos integrados no mesmo edificio): nestes centros a porcentaxe de centros sen resolve-las barreiras é aínda maior.

3. 6. Outros datos de particular significación: nenos en situación especial

Recóllese neste apartado algúns temas de especial relevancia no que se refire ó réxime de promoción e inserción dos nenos e nenas nas aulas de infantil.

Unha das circunstancias que se recollen na normativa de promoción na Educación Infantil é a posibilidade de que, por circunstancias que deben aprecia-los responsables de cada centro, os nenos poden adiantar ou atrasar un ano no proceso normal de escolaridade.

Esta é a cuestión que se presenta a continuación.

TáBOA C.13: Nenos que adiantaron un ano (nº real de centros)

	PÚBLICO	PRIVADO	CONCERT	N/C	ESC. INF	COLEXIO	OUTROS	N/C
SI	6	1	5	0	3	8	2	0
NON	481	48	66	18	171	316	121	6
N/C	20	4	5	2	15	10	4	2
TOTAL	507	53	76	20	189	334	127	8

A posibilidade recollida na normativa podemos ver que a penas tivo aplicación en Galicia. Só 13 dos centros participantes se atopan nesta situación: con nenos que adiantaron un ano o que sería o seu progreso na escolarización. En case que todos eses casos (en 10 dos 13 centros que teñen nenos “adiantados”) só existe un neno nestas condicións.

Outra das posibilidades que contempla a normativa é a de que os nenos poidan atrasar un ano se se considera, de acordo cos pais, que iso pode resultar beneficioso para o seu desenvolvemento.

TáBOA C. 13.1: Nenos que atrasaron un ano (nº real de centros)

	PÚBLICO	PRIVADO	CONCERT	N/C	ESC. INF	COLEXIO	OUTROS	N/C
SI	53	9	8	0	8	44	19	0
NON	434	40	63	0	168	279	103	0
N/C	20	4	5	20	13	10	5	8
TOTAL	507	53	76	20	189	334	127	8

A situación é máis complexa no que se refire ós atrasos, 71 centros dos que responden a esta cuestión (non tódolos centros dan unha resposta) sinalan que teñen nenos nesas condicións. Normalmente trátase dun neno ou nena (53 casos) aínda que nalgunhas ocasións poden ser dous (13 casos) ou máis (5 casos).

4. VALORACIÓN XERAL DA CALIDADE DOS CENTROS

Neste apartado entramos xa no ámbito das descrições e valoracións pormenorizadas dos diversos compoñentes institucionais dos centros de Educación Infantil. Ó longo dos apartados que seguen iremos introducindo tanto aspectos estruturais e formais das organizacións escolares, como outros contidos relacionados co equipamento dos centros. Analízanse tamén a dispoñibilidade e valoración que fan os responsables dos centros con respecto ós Servicios de Apoio Externo. E, finalmente, faise unha lectura máis global e subxectiva sobre a calidade xeral do centro en relación ás grandes dimensións que conforman a súa acción formativa: calidade profesorado, nivel de desenvolvemento dos nenos, traballo en equipo, etc.

4.1 Valoración das estruturas institucionais.

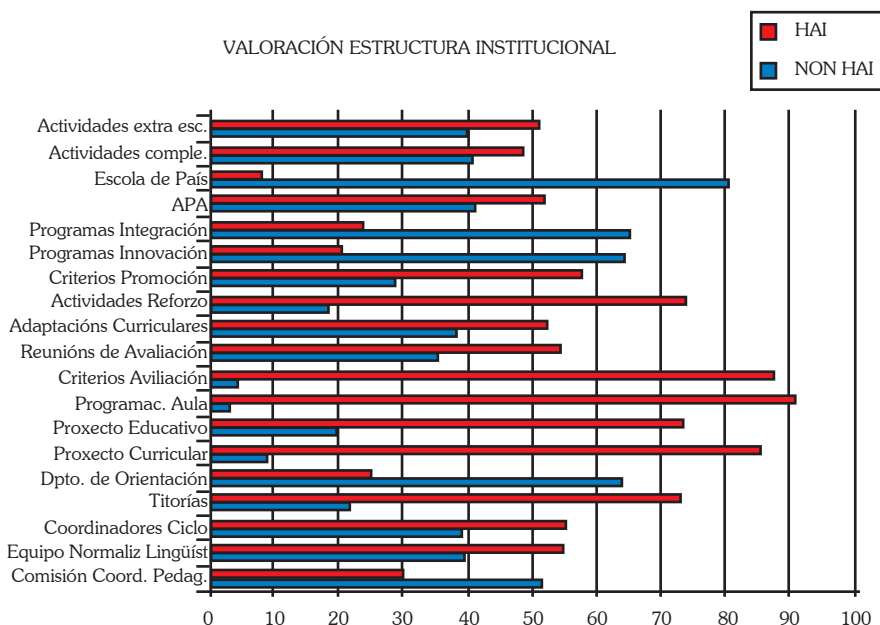
Neste apartado considéranse os diversos servicios e recursos para a docencia de que dispoñen os centros escolares. Trátase recoller tanto a súa existencia (se eses servicios existen na estrutura institucional dos centros) coma o seu funcionamento (que tal funcionan segundo a perspectiva, neste caso, dos responsables da institución)

TáBOA C. 14: Valoración da estrutura institucional

	N/ C	Non hai	Bo	Regular	Malo	Non sei
COMISIÓN COORD. PEDAG.	8,1	51,2	26,7	12,3	0,8	0,9
EQUIPO NORMALIZ. LINGÜIST	5,8	39,4	43,2	11,2	0,2	0,3
COORDINADORES CICLO	6,2	38,8	49,2	5,5	0,3	0
TITORÍAS	5,9	21,6	63,7	8,5	0,3	0
DPTO. DE ORIENTACIÓN	10,9	63,7	16,9	7,3	0,8	0,5
PROXECTO CURRICULAR	5	9	62,6	21,7	0,9	0,8
PROXECTO EDUCATIVO	7,1	19,5	59,3	13,5	0,5	0,2
PROGRAMAC. AULA	5	2,9	78	12,6	0,3	1,2
CRITERIOS AVALIACIÓN	7,3	4,4	69,8	17	0,5	1,1
REUNIÓN DE AVALIACIÓN	9,6	35,3	43	10,8	0,6	0,8
ADAPTACIÓNS CURRICULARES	9	38	35,7	15,5	1,2	0,6
ACTIVIDADES REFORZO	6,8	17,9	55,9	16,9	1,1	1,4
CRITERIOS PROMOCIÓN	12,6	28,6	44,7	12,3	0,6	1,2
PROGRAMAS INNOVACIÓN	14,1	64,1	13,2	6,4	0,9	1,2
PROGRAMAS INTEGRACIÓN	11,4	64,9	17,5	5,2	0,8	0,3
APA	5,8	41,2	36	14,3	1,8	0,9
ESCOLA DE PAIS	11,1	80,2	5	2,3	0,2	1,2
ACTIVIDADES COMPLE.	10,3	40,6	38	10,3	0,3	0,5
ACTIVIDADES EXTRAESC.	9,1	39,8	34	15,7	1,1	0,3

A perspectiva da existencia ou non dos compoñentes da estrutura institucional mencionados no cuestionario é bastante variada. Obviamente no cuestionario recóllense elementos que non constitúen compoñentes obrigados na estrutura dos centros. A idea non é tanto controlar se os centros cumpren a normativa senón coñece-lo nivel de desenvolvemento institucional que se ten acadado na xeneralidade dos centros galegos.

GRÁFICO C.b: Existencia ou carencia de servizos institucionais

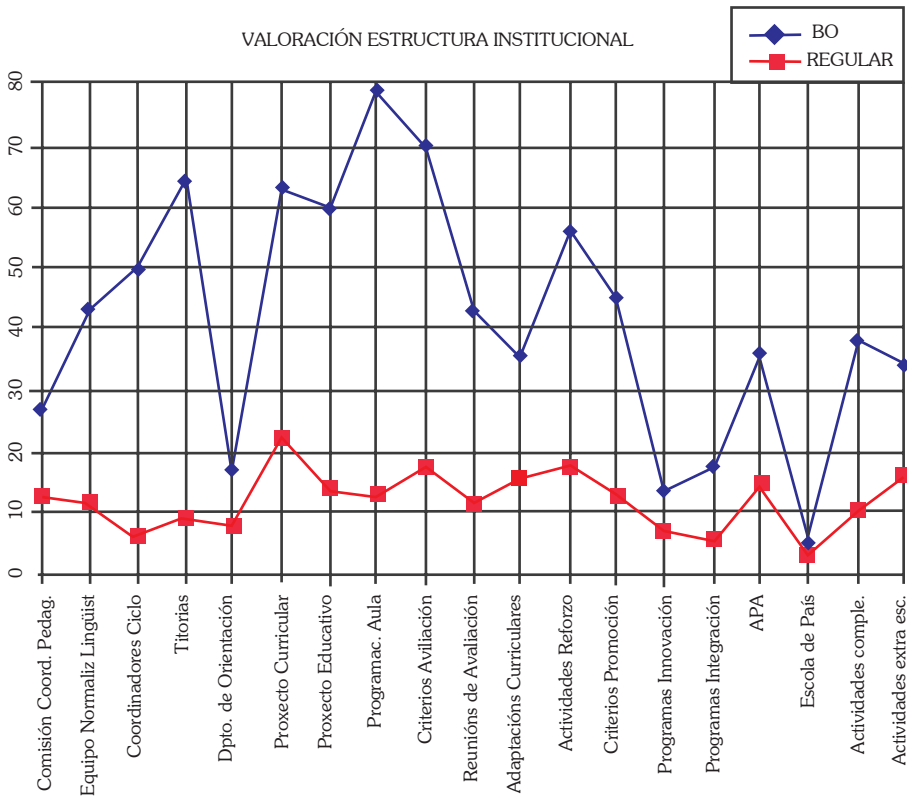


A sensación que ofrecen estes datos é que estamos ante centros de moi diverso tipo e con servizos e estruturas institucionais moi diversamente establecidos.

Os compoñentes menos incorporados, polo de agora, á estrutura dos centros de Educación Infantil son os seguintes: a escola de país (o 80,2% dos centros non a teñen), os programas de integración (64,9%), os programas de innovación (64,1%), o Departamento de Orientación (63,7%) e a Comisión de Coordinación Pedagóxica (51,2%).

Como se pode observar nalgúns casos trátase de recursos non existentes de facto en moitos centros (Dpto. Orientación), noutros pode entenderse que os recursos mencionados non son exclusivos da etapa de educación Infantil (Comisión de Coordinación Pedagóxica, Programas de integración, etc.), pero nalgún caso tamén significa un menor desenvolvemento institucional (programas innovación, escola de país, etc.).

GRÁFICO C.c: Valoración servicios institucionais



Polo que se refire ó funcionamento destes compoñentes da estrutura institucional nos centros nos que existen, a perspectiva ofrecida polos datos remitidos dende os centros é bastante positiva. Na meirande parte dos casos estamos ante un funcionamento cualificado como bo.

Os servizos mellor valorados no seu funcionamento son as *programacións da aula* (o 78% dos centros din que funcionan ben), os *criterios de avaliación* (69,8% de valoración positiva), as *tutorías* (67,7%), o *proxecto curricular* (62,6%) e o *proxecto educativo* (59,3%).

Pola contra, os servizos que reciben unha valoración menos positiva en relación ó seu funcionamento son o *proxecto curricular* (o 21,7% dos centros pensan que funciona só regular), os *criterios de avaliación* (17%), as *actividades de reforzo* (16,9%), as *actividades extraescolares* (15,7%) e as *adaptacións curriculares* (15,5%).

Aínda que poida parecelo, non resulta contradictorio que nalgúns casos sexan os mesmos aspectos que acadan maiores valoracións positivas os que ocupen tamén os primeiros lugares nas

valoracións negativas. Temos que tomar en consideración que a unidade de referencia, neste apartado, son os centros escolares. Cada un deles reflicte na súa resposta cal é a situación no seu seo. Desta forma podemos constatar na táboa que as mesmas cousas que nalgúns centros funcionan ben noutros funcionan regular ou mal. Iso é o que reflicten os datos.

Por outra banda ó estar falando do funcionamento deses servicios estamos a referirnos a servicios ou elementos efectivamente existentes (e polo tanto valorables) nos centros, co cal tódolos outros centros nos que non existen eses servicios (os que contestaron na casa do NON HAI) pérdense á hora da valoración do funcionamento. Nestas porcentaxes figuran só os centros nos que existen os servicios ou estruturas mencionadas.

Esta visión xeral pode ser completada se tomamos en consideración os datos particulares dos centros estudiaados.

En primeiro lugar recolleemos datos relativos á non existencia dos servicios mencionados no cuestionario.

TÁBOA C. 14.1: Centros nos que NON HAI estruturas institucionais mencionadas.

NON HAI	PÚBLICO	PRIVADO	CONCERT	ESC. INF	COLEXIO	OUTROS
COMISIÓN COORD. PEDAG.	53,8	45,3	38,2	80,4	40,7	37,0
EQUIPO NORMALIZ. LING.	43,8	39,6	10,5	79,9	25,4	18,1
COORDINADORES CICLO	43,2	35,8	13,2	67,7	30,2	20,5
TITORÍAS	24,9	20,8	2,6	41,8	15,6	8,7
DPTO. DE ORIENTACIÓN	68,0	50,9	43,4	72,7	62,0	48,0
PROXECTO CURRICULAR	10,5	7,5	1,3	15,9	6,3	6,3
PROXECTO EDUCATIVO	23,9	5,7	1,3	15,9	22,8	17,3
PROGRAMAC. AULA	3,4	3,8	0	5,3	2,4	0,8
CRITERIOS AVALIACIÓN	5,1	3,8	0	5,3	5,4	0,8
REUNIÓN DE AVALIACIÓN	40,6	34,0	2,6	58,7	29,0	18,9
ADAPT. CURRICULARES	41,2	37,7	17,1	41,3	39,2	31,5
ACTIVIDADES REFORZO	19,3	17,0	6,6	26,5	16,8	8,7
CRITERIOS PROMOCIÓN	32,0	30,2	3,9	54,0	21,3	11,8
PROGRAMAS INNOVACIÓN	68,6	56,6	44,7	66,1	68	52
PROGRAMAS INTEGRACIÓN	66,7	64,2	53,9	71,4	63,8	59,8
APA	44,0	45,3	18,4	69,8	31,1	27,6
ESCOLA DE PAIS	81,9	81,1	69,7	81,0	82,0	75,6
ACTIVIDADES COMPLE.	44,2	35,8	26,3	47,1	39,2	33,1
ACTIVIDADES EXTRAESC.	44,0	30,2	23,7	52,9	36,8	29,9

Algúns dos datos incluídos nesta táboa xa foron matizados, no que se refire ó seu sentido nun parágrafo anterior. Hai que entender as carencias detectadas baixo o punto de vista de que en moitos casos ó tratarse de centros dunha soa aula e un só profesor (as escolas unitarias ou as escolas infantís), non ten moito sentido falar de Comisión Pedagóxica, Equipo de normalización lingüística ou coordinadores de ciclo, etc. Nese sentido aparece máis saturada de Non Hai a columna das escolas infantís que a dos colexios (nestes, eses servicios, están compartidos coas outras etapas).

De tódolos xeitos seguen a ser salientables algunhas carencias recollidas na táboa:

- as adaptacións curriculares son bastante escasas tanto nos centros públicos como privados, e tanto nas escolas infantís como nos colexios.
- tanto os programas de innovación como as experiencias de integración son tamén escasas en tódolos tipos de centros.
- a escasa presenza de APAs revela unha débil estrutura organizativa dos pais no que se refire á etapa de Educación Infantil. Este dato complementábase coa tamén escasa presenza de Escolas de Pais.
- as actividades complementarias teñen altas porcentaxes de carencias segundo os datos recollidos. Esta cuestión, de tódolos xeitos ten unha importancia menor ó tratarse de nenos pequenos. Pode afectar de maneira especial ós centros coa xornada continuada.

Ante as carencias no funcionamento de certos servizos e instrumentos educativos dos centros, como son as adaptacións curriculares, os programas de innovación, as actividades complementarias e a escasa presenza ou operatividade das asociacións de pais/nais, o Consello Escolar de Galicia recomenda á Administración que se fomenta o funcionamento destes recursos e se cuide especialmente o relativo ó asociacionismo de pais e nais neste tramo educativo. Isto é singularmente importante e urxente unha vez que foi publicado o regulamento das escolas de educación infantil e primaria, así como a orde que o desenvolve.

TÁBOA C. 14.2: Funcionamento BO das estruturas institucionais por tipo de centros.

BO	PÚBLICO	PRIVADO	CONCERT	ESC. INF	COLEXIO	OUTROS
COMISIÓN COORD. PEDAG.	22,9	41,5	42,1	8,5	32,3	40,2
EQUIPO NORM. LINGÜIST	39,6	39,6	67,1	8,5	55,7	63,0
COORDINADORES CICLO	44	56,6	80,3	22,2	56,3	70,1
TITORÍAS	59,0	62,3	94,7	43,4	68,6	80,3
DPTO. DE ORIENTACI6N	12,6	30,2	34,2	5,8	17,1	33,1
PROXECTO CURRICULAR	57,0	75,5	92,1	59,3	59,3	76,4
PROXECTO EDUCATIVO	52,1	81,1	96,1	64,0	52,1	71,7
PROGRAMAC. AULA	74,4	86,8	96,1	80,4	73,1	87,4
CRITERIOS AVALIACIÓN	64,7	83	92,1	70,9	65,9	78,7
REUNIÓN DE AVALIACIÓN	35,5	50,9	84,2	24,3	45,2	64,6
ADAPT. CURRICULARES	32,5	45,3	48,7	37,6	33,5	39,4
ACTIVIDADES REFORZO	53,5	62,3	69,7	51,3	55,4	65,4
CRITERIOS PROMOCIÓN	39,4	47,2	77,6	21,2	49,4	66,1
PROGRAMAS INNOVACIÓN	11,2	15,1	19,7	14,3	12,3	15
PROGRAMAS INTEGRACIÓN	16,4	20,8	21,1	11,1	20,4	18,9
APA	32,5	34	61,8	12,7	43,4	51,2
ESCOLA DE PAIS	3,9	7,5	11,8	5,8	4,8	4,7
ACTIVIDADES COMPLE.	32,7	50,9	60,5	33,9	35,9	51,2
ACTIVIDADES EXTRAESC.	27,8	52,8	59,2	26,5	33,2	46,5

A primeira consideración xeral en relación a este cadro é que polo xeral manifestan unha visión máis positiva das súas estruturas os centros concertados que os privados e ámbolos dous mellores que os centros públicos.

Quizais sexa excesivamente simplista interpretar superficialmente o dato no sentido de que eso manifesta un mellor funcionamento real deses servizos nos centros privados e concertados. Parece lóxico que a función de “imaxe” teña tamén que ver cos resultados. En todo caso o que si expresan os datos é unha percepción máis positiva dos responsables dos centros privados en relación ós seus propios centros.

En xeral nos *centros públicos* son valorados máis positivamente (sempre por riba do 50% dos centros sinalando un funcionamento bo) as *programacións de aula* (74,4%); os *criterios de avaliación* (64,7%); as *titorías* (59%); o *Proxecto Curricular* (57%); as *actividades de reforzo* (53,5%) e o *Proxecto Educativo* (52,1%).

Nos centros *privados* a visión positiva concéntrase nas *programacións de aula* (86,8%); os *criterios de avaliación* (83%); o *Proxecto Educativo* (81,1%), o *Proxecto Curricular* (75,5%), as *titorías* (62,3%) e as *actividades de reforzo* (62,3%).

Nos *centros concertados* como sinalabamos antes a porcentaxe de xuízos positivos (sinalando que os diversos servizos funcionan ben) é máis elevada (en bastantes casos por riba do 90%) que nos outros tipos de centros. As estruturas institucionais mellor valoradas son o *Proxecto Educativo* (96,1%); as *programacións de aula* (96,1%); as *titorías* (94,7%); o *Proxecto Curricular* (92,1%); os *criterios de avaliación* (92,1%); as *reunións de avaliación* (84,2%), as *coordenacións de ciclo* (80,3%) e os *criterios de promoción* (77,6%).

Polo que se refire ás *escolas infantís* podemos constatar que nelas se produce unha maior heteroxeneidade nas valoracións. As estruturas institucionais mellor valoradas son as *programacións da aula* (80,4%); os *criterios de avaliación* (70,9%); o *Proxecto Educativo* (64,0%); o *Proxecto Curricular* (59,3%) e as *actividades de reforzo* (51,3%).

Nos *colexios* mantense tamén unha certa variabilidade nos xuízos positivos. Os aspectos institucionais mellor valorados son a *programación da aula* (73,1%); as *titorías* (68,6%); os *criterios de avaliación* (65,9%); o *Proxecto Curricular* (59,3%) e as *coordenacións de ciclo* (56,3%).

TÁBOA C. 14.3: Funcionamento REGULAR E MALO das estruturas institucionais

REGULAR E MALO	PÚBLICO	PRIVADO	CONCERT	ESC. INF	COLEXIO	OUTROS
COMISIÓN COORD. PEDAG.	15,4	5,7	3,9	3,2	19,2	11
EQUIPO NORM. LINGÜÍST.	11	11,3	15,8	2,1	15,3	13,4
COORDINADORES CICLO	6,7	0	1,3	1,6	8,7	4,7
TITORÍAS	10,1	5,7	2,6	5,8	11,4	7,1
DPTO. DE ORIENTACIÓN	8,7	5,7	7,9	2,7	10,8	9,4
PROXECTO CURRICULAR	25,4	11,3	5,3	16,4	29	15,8
PROXECTO EDUCATIVO	16	11,3	2,6	9,5	19,2	7,1
PROGRAMAC. AULA	15,2	9,6	2,6	8,5	17,4	8,7
CRITERIOS AVALIACIÓN	20,9	7,6	5,3	13,2	21,3	14,2
REUNIÓN DE AVALIACIÓN	12,8	3,8	9,2	3,2	15,9	11
ADAPT. CURRICULARES	17	5,7	25	8,5	18,9	22,9
ACTIVIDADES REFORZO	19	13,2	15,8	13,2	19,8	20,5
CRITERIOS PROMOCIÓN	15,2	5,7	5,3	4,2	18	12,6
PROGRAMAS INNOVACIÓN	6,3	5,7	15,8	3,7	8,4	10,3
PROGRAMAS INTEGRACIÓN	6,1	3,8	7,9	4,7	6,9	5,5
APA	16,6	13,2	17,1	5,8	21	17,3
ESCOLA DE PAIS	2,6	0	2,6	1,1	2,4	4,7
ACTIVIDADES COMPLEMT.	11,8	5,7	5,3	7,9	13,8	7,1
ACTIVIDADES EXTRAESC.	18,2	7,5	11,8	11,1	22,6	12,6

Como se pode constatar na táboa anterior (C.14.3) as porcentaxes de valoracións negativas (% de centros que atribúen un funcionamento regular ou malo ós servizos institucionais mencionados) son moi escasas e, ás veces, pouco significativas. A diferenza da táboa das valoracións positivas é notable, neste caso estamos a falar de porcentaxes que están case que sempre por baixo do 20% dos centros participantes no estudio.

Polo que se refire ós centros públicos as queixas principais en relación ó funcionamento céntranse no *Proxecto curricular* (25,4%); *os criterios de avaliación* (20,9%); *as actividades de reforzo* (19%); *as actividades extraescolares* (18,2%); *adaptacións curriculares* (17%); *APA* (16,6%) e *o Proxecto Educativo*(16%)

No caso dos *centros privados* as valoracións negativas máis frecuentes están centradas nas *actividades de reforzo* (13,2%); *o funcionamento da APA* (13,2%) *o Proxecto Educativo* e *o Proxecto Curricular* (11,3%) e *os equipos de normalización lingüística* (11,3%).

Nos *centros concertados* aprécianse como estruturas cun funcionamento regular ou malo as seguintes: *as APAs* (17,1%); *as actividades de reforzo* (15,8%); *os programas de innovación* (15,8%); *os equipos de normalización lingüística* (15,8%) e *as actividades extraescolares* (11,8%).

As *Escolas Infantís* presentan, en xeral, menos anotacións negativas que os colexios. Naquelas os aspectos nos que se concentran as valoracións de funcionamento regular ou malo son *o Proxecto Curricular* (16,4%); *os criterios de avaliación* (13,2%) e *as actividades de reforzo* (13,2%).

Nos *colexios* a visión negativa céntrase no *Proxecto Curricular* (29%); nas *actividades extra-escolares* (22,6% de centros que informan dun funcionamento regular ou malo); os *criterios de avaliación* (21,3%); as *actividades de reforzo* (19,8%); o *Proxecto Educativo* (19,2%); a *Comisión de Coordinación Pedagóxica* (19,2%) e as *adaptacións curriculares* (18,9%).

En resumo

Se facemos unha síntese dos 5 aspectos nos que as cousas van ben e daqueles outros 5 nos que van regular-mal nos diversos tipos de centros de Educación Infantil podemos obter os seguintes gráficos:

CENTROS PÚBLICOS:

SERVICIOS QUE FUNCIONAN BEN	SERVICIOS QUE FUNCIONAN REGULAR - MAL
PROGRAMACIÓNS (74,4%) CRITERIOS AVALIACIÓN (64,7%) TITORÍAS (59%) PROXECTO CURRICULAR (57%) ACTIVIDADES REFORZO (53,5%)	PROXECTO CURRICULAR (25,4%) CRITERIOS AVALIACIÓN (20,9%) ACTIVIDADES DE REFORZO (19%) ACTIVIDADES EXTRAESCOLARES (18,2%) ADAPTACIÓNS CURRICULARES (17%)

O que se pode resaltar neste caso, insistindo en ideas anteriores é que as valoracións positivas son moito máis frecuentes que as negativas. Que merecen unha valoración positiva por parte dos centros aquelas funcións que teñen que ver ben coa función individual dos mestres e mestras (programacións, titorías) ben coa actuación institucional coordinada (criterios avaliación, proxecto curricular, actividades de reforzo). Merecen, pola contra, unha valoración negativa, por parte dalgúns centros, actuacións ou servizos que teñen que ver, sobre todo, con accións colectivas (proxecto curricular, criterios de avaliación, actividades reforzo, etc.).

COLEXIOS PRIVADOS:

SERVICIOS QUE FUNCIONAN BEN	SERVICIOS QUE FUNCIONAN REGULAR - MAL
PROGRAMACIÓNS AULA (86,8%) CRITERIOS AVALIACIÓN (83%) PROXECTO EDUCATIVO (81,1%) PROXECTO CURRICULAR (75,5%) TITORÍAS (62,3%)	ACTIVIDADES REFORZO (13,2%) FUNCIONAMENTO APA (13,2%) PROXECTO EDUCATIVO (11,3%) PROXECTO CURRICULAR (11,3%) EQUIPO NORMALIZACIÓN LINGÜÍSTICA (15,8%)

As cousas non difiren moito nos privados con respecto ás valoracións positivas. Programacións e titorías están presentes, así como os Proxectos de Centro e os Criterios de avaliación dos alumnos. Polo que se refire ós aspectos negativos volven presentarse como deficitarios nalgúns centros os documentos curriculares que marcan a coordinación interna (Proxecto Educativo e Curricular) e tamén as accións específicas dirixidas a atender situacións de necesidades educativas especiais (actividades de reforzo, aínda que este concepto pode ter unha proxección matizada nesta etapa educativa). Tamén o funcionamento das APAs reciben unha valoración negativa por parte dalgúns centros.

COLEXIOS CONCERTADOS:

SERVICIOS QUE FUNCIONAN BEN	SERVICIOS QUE FUNCIONAN REGULAR - MAL
PROXECTO EDUCATIVO (96,1%) PROGRAMACIÓNS AULA (96,1%) TITORÍAS (94,7%) PROXECTO CURRICULAR (92,1%) CRITERIOS AVALIACIÓN (92,1%)	FUNCIONAMENTO DAS APAS (17,1%) ACTIVIDADES REFORZO (15,8%) PROGRAMAS DE INNOVACIÓN (15,8%) EQUIPOS DE NORMALIZACIÓN (15,8%) ACTIVIDADES EXTRAESCOLARES (11,8%)

Nos colexios subvencionados contrasta fortemente o alto nivel de consenso na valoración positiva de diferentes aspectos do funcionamento institucional, sobre todo aqueles que teñen que ver co desenvolvemento da actividade formativa nas aulas (Proxecto educativo, Programacións, titorías, etc.). Na parte negativa volve aparece-lo tema das Apas. e tamén outros aspectos vencellados á flexibilidade dos procesos formativos (atende-la diversidade mediante *actividades de reforzo*, incorporar novas dinámicas mediante *programas de innovación*, reforza-lo uso do galego mediante os *equipos de normalización*, etc.).

ESCOLAS INFANTÍS:

SERVICIOS QUE FUNCIONAN BEN	SERVICIOS QUE FUNCIONAN REGULAR - MAL
PROGRAMACIÓNS AULA (80,4%) CRITERIOS AVALIACIÓN (70,9%) PROXECTO EDUCATIVO (64,0%) PROXECTO CURRICULAR (59,4%) ACTIVIDADES REFORZO (51,3%)	PROXECTO CURRICULAR (16,4%) CRITERIOS AVALIACIÓN (13,2%) ACTIVIDADES DE REFORZO (13,2%) ACTIVIDADES EXTRAESCOLARES (11,1%) PROXECTO EDUCATIVO (9,5%)

Nas Escolas Infantís os aspectos máis valorados son similares ós mencionados nos outros tipos de centros. As programacións da aula seguen a se-lo aspecto no que se senten máis satisfeitos os centros, así como nos criterios de avaliación e nos proxectos de centro. Polo que se refire ós aspectos cunha mención negativa por parte dalgunhas escolas infantís cabe menciona-lo proxecto curricular (que ten que ver co desenvolvemento de estratexias de coordinación entre os diversos mestres e que, neste caso, ó haber moitas escolar unitarias ten menos sentido). Nese grupo están tamén aspectos relacionados co establecemento de criterios de avaliación e a posta en marcha de actividades de apoio e actividades extraescolares.

OS COLEXIOS:

SERVICIOS QUE FUNCIONAN BEN	SERVICIOS QUE FUNCIONAN REGULAR - MAL
PROGRAMACIÓNS DE AULA (73,1%) TITORÍAS (68,6%) CRITERIOS DE AVALIACIÓN (65,9%) PROXECTO CURRICULAR (59,3) COORDENACIÓNS DE CICLO (56,3%)	PROXECTO CURRICULAR (29%) ACTIVIDADES EXTRAESCOLARES (22,6%) CRITERIOS AVALIACIÓN (21,3%) ACTIVIDADES DE REFORZO (19,8%) PROXECTO EDUCATIVO (19,2%) COMISIÓN DE COORD. PEDAGÓXICA (19,2%)

As características valoradas positivamente polos colexios non difiren moito das mencionadas polos outros tipos de centros. Neste caso volven aparecer, en primeiro lugar, aquel tipo de actuacións que teñen que ver co traballo individual dos profesores (programacións, titorías, etc.). Pero resulta tamén interesante constatar que os outros aspectos mencionados teñen que ver co traballo colectivo (establecemento de criterios, o proxecto curricular, as coordinacións, etc.).

Na parte negativa témo-lo Proxecto curricular (que segue a se-la pedra de choque de case que unha terceira parte dos colexios). Paga a pena considerar aquí, xunto ós outros aspectos de descontento, a aparición da Comisión de coordinación pedagóxica pois, ó tratarse de colexios, isto é centros con varias etapas e bastantes profesores, a coordinación pasa a converterse nunha necesidade clara que, polo que sinalan ese 20% de centros, segue a funcionar inadecuadamente no seu caso.

Considérase especialmente grave o dato de que no 29% dos colexios se recoñeza que funciona regular ou mal o proxecto curricular, unha vez transcorrido xa o prazo para a súa elaboración por parte dos claustros. Tampouco deixa de ser preocupante que apareza entre os servicios que funcionan só regularmente ou mal a comisión de coordinación pedagóxica, que nos colexios ten que atender especialmente á coordinación entre as distintas etapas e, polo tanto, ó labor de bastantes profesores.

4.2. Valoración do equipamento dos centros

Xunto á percepción por parte dos responsables dos centros en relación á existencia e funcionamento das estruturas institucionais máis importantes, sometemos a valoración tamén a existencia e funcionamento doutros recursos de especial importancia formativa. Neste caso trátase fundamentalmente de recursos materiais e equipamentos: patios, lugares de xogo, equipamento deportivo, biblioteca, comedor, transporte, novas tecnoloxías, etc.

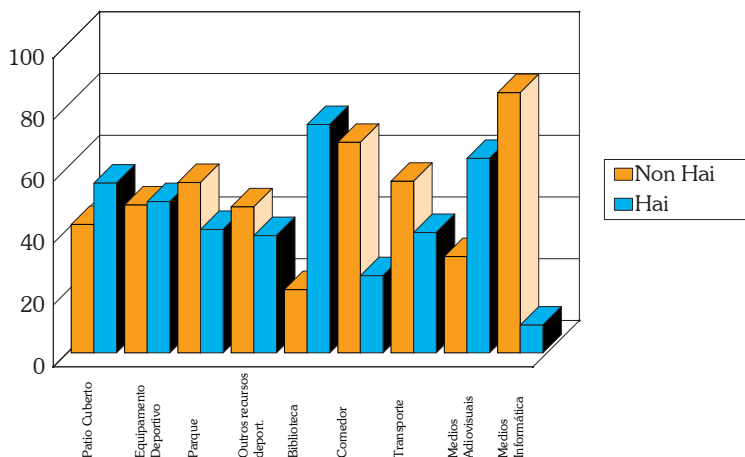
TÁBOA C.15: Valoración dos recursos dos centros

RECURSOS	N/C	NON HAI	BO	REGULAR	MALO	NON SEI
PATIO CUBERTO	2,4	41,6	23,6	19,1	13,1	0,2
EQUIMENTO DEPORTIVO	3,3	47,9	17,6	21,7	9,4	0
PARQUE	5,2	55,2	19,9	14	5,6	0,2
OUTROS RECURSOS DEPORT.	14,7	47,3	14,1	19,3	4,6	0
BIBLIOTECA	4,1	20,5	39,8	30,7	4,7	0,2
COMEDOR	4,7	68,2	24,5	2,1	0,2	0,3
TRANSPORTE	5	55,6	29,8	8,1	1,1	0,5
MEDIOS AUDIOVIS.	3,6	31,2	38,6	23,4	3,2	0
MEDIOS INFORMAT.	6,8	84,3	4,1	3,3	1,2	0,2

Neste caso o que se somete a valoración é a existencia e funcionamento dos recursos materiais de que dispoñen os centros escolares. Como podemos constatar na táboa anterior a situación dos centros de Educación Infantil é moi dispar no que se refire ós recursos realmente existentes.

No gráfico seguinte vemos dun xeito máis expresivo a presenza ou ausencia deses recursos nos centros:

GRÁFICO C. d: Equipamento dos centros de Educación Infantil
Existencia dos Recursos do Centro



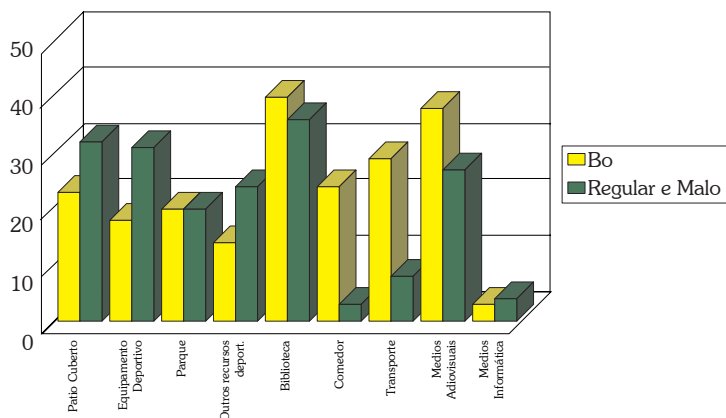
Dos citados no cuestionario, os elementos menos presentes nos centros de Educación Infantil son os recursos informáticos (o 84,3% dos centros carecen deles), o comedor (68,2%), o transporte (55,6%) e o complemento dun parque próximo (o 55,2%).

Como acontecía no apartado anterior, tamén neste caso estamos ante compoñentes de diversa natureza. Aspectos como o comedor ou o transporte forman parte de servizos que ás veces non resultan precisos (ó tratarse de centros situados en cidades ou vilas). A existencia ou non dun parque próximo non dependen en si mesmo dos centros aínda que condiciona as súas posibilidades de traballo formativo cos nenos. Os recursos informáticos, ó que se ven, son polo de agora, grandes ausentes nas nosas escolas infantís.

Polo que se refire ó funcionamento dos anteditos recursos, os centros manteñen unha actitude fundamentalmente positiva aínda que non exenta de autocrítica.

GRÁFICO C. e: Valoración do funcionamento dos recursos dos centros de Ed. Infantil

Funcionamento dos Recursos do Centro



Os recursos mellor valorados son a *biblioteca* (39,8%), os *medios audiovisuais* (38,6%), o *comedor* e o *transporte* (24,5% e 29,8% respectivamente) e o *patio cuberto* (23,6%).

Pola contra, os recursos en relación ó que se manteñen críticas de funcionamento son a *biblioteca* (o 35,4% de centros sinalan que no seu caso funciona regular ou mal), o *patio cuberto* (32,2% entre regular e mal), os *equipamentos deportivos* (31,1%), os *medios audiovisuais* (26,6%) e *outros recursos deportivos* (23,9%).

Novamente atopámonos con valoracións positivas e negativas sobre o funcionamento dos mesmos recursos. O caso da biblioteca resulta o máis rechamante con porcentaxes bastante similares entre os centros satisfeitos co seu funcionamento e os que senten que lles funciona regular ou mal. Nalgún caso, como no dos patios cubertos aínda son máis os que pensan que funciona regular ou mal que os que valoran positivamente o seu funcionamento.

Se tomamos en consideración estes datos relacionándoos co tipo de centro témo-los seguintes resultados:

TÁBOA C. 15.1: Ausencia de recursos materiais nos centros de Educ. Infantil

NON HAI	PÚBLICO	PRIVADO	CONCERT	ESC.INF	COLEXIO	OUTROS
PATIO CUBERTO	47,9	20,8	15,8	57,1	38,6	27,6
EQUIPAMENTO DEPORT.	55	28,3	18,4	42,3	53,3	41,7
PARQUE	61,7	37,7	31,6	49,7	62,6	43,2
OUTROS REC. DEPORT.	52,7	45,1	15,8	65,1	41,9	36,2
BIBLIOTECA	23,1	13,2	10,5	28,0	17,1	18,1
COMEDOR	75,7	39,6	38,2	84,1	66,5	48,8
TRANSPORTE	59,0	41,5	46,1	79,9	48,5	39,4
MEDIOS AUDIOVIS.	37,1	15,1	3,9	58,2	21,3	18,1
MEDIOS INFORMAT.	86,6	77,4	75,0	89,9	85,0	74,8

As carencias detectadas neste apartado son bastante relevantes. Moitos centros afirman carecer dos recursos mencionados neste apartado: as porcentaxes que responden non hai son significativas e paga a pena tomar en consideración estes datos.

Nos centros públicos as carencias máis importantes (polo nº de centros afectados) son os medios informáticos (86,6% dos centros públicos din que non hai); comedor (75,7%); parque anexo á escola (61,7%); transporte (59%); equipamento deportivo (55%) e patio cuberto (47,9%).

Nos centros privados as ausencias máis mencionadas refírense a medios informáticos (77,4%); transporte (41,5%); comedor (39,6%) e parque anexo (37,7%). Nos centros concertados a estimación de carencias é bastante similar tanto nos contidos como nas porcentaxes: medios informáticos (75%); transporte (46,1%); comedor (38,2%) e parque anexo (31,6%).

As escolas infantís presentan tamén neste caso porcentaxes máis elevadas de carencias (polo menos no que se refire ós recursos mencionados na enquisa). Os recursos informáticos (89,9%) están en primeiro lugar e xunto deles o comedor (84,1%); o transporte (79,9%); os medios audiovisuais (58,2%) e o patio cuberto (49,7%).

Nos colexios as carencias están centradas como nos casos anteriores nos medios informáticos (85%), o comedor (66,5%); o parque anexo (62,6%), o equipamento deportivo (53,3%) e o transporte (48,5%).

A peculiar climatoloxía de Galicia debería ser tida en conta de forma que tódolos centros poidesen contar cun patio cuberto en que os alumnos practicasen actividades de seu tan importantes como é o xogo e a práctica deportiva.

TÁBOA C. 15.2: Funcionamento dos recursos segundo o tipo de Centro

BO = B REGULAR E MALO = R/M	PÚBLICO	PRIVADO	CONCERT	ESC.INF	COLEXIO	OUTROS
PATIO CUBERTO	B: 13,8 R/M: 35,9	B: 50,9 R/M: 24,6	B: 68,4 R/M: 0	B: 18,5 R/M: 22,2	B: 19,2 R/M: 39,9	B: 42,5 R/M: 27,5
EQUIPAMENTO DEPORTIVO	B: 8,5 R/M: 32,9	B: 56,6 R/M: 15,1	B: 44,7 R/M: 34,2	B: 21,7 R/M: 34,4	B: 12,9 R/M: 31,2	B: 25,2 R/M: 36,8
PARQUE	B: 12,4 R/M: 21,9	B: 47,2 R/M: 11,3	B: 44,7 R/M: 9,2	B: 21,2 R/M: 23,3	B: 15 R/M: 17,7	B: 31,5 R/M: 20,4
OUTROS RECURSOS DEPORT.	B: 9,3 R/M: 24,8	B: 30,2 R/M: 9,4	B: 34,2 R/M: 27,6	B: 6,3 R/M: 12,1	B: 13,2 R/M: 30,9	B: 28,3 R/M: 22,9
BIBLIOTECA	B: 35,5 R/M: 37,8	B: 49,1 R/M: 30,2	B: 61,8 R/M: 23,7	B: 34,4 R/M: 33,3	B: 39,8 R/M: 39,2	B: 48,8 R/M: 29,2
COMEDOR	B: 17,8 R/M: 2	B: 45,3 R/M: 9,4	B: 56,6 R/M: 0	B: 8,5 R/M: 1,6	B: 26,9 R/M: 2,7	B: 43,3 R/M: 2,4
TRANSPORTE	B: 26,6 R/M: 9,5	B: 45,3 R/M: 5,7	B: 43,4 R/M: 5,3	B: 10,6 R/M: 4,2	B: 35,6 R/M: 10,8	B: 43,3 R/M: 11,8
MEDIOS AUDIOVIS.	B: 30,8 R/M: 28,7	B: 58,5 R/M: 20,8	B: 76,3 R/M: 15,8	B: 20,1 R/M: 17,5	B: 41,0 R/M: 34,1	B: 59,8 R/M: 20,5
MEDIOS INFORMAT.	B: 3,7 R/M: 4,6	B: 5,7 R/M: 5,7	B: 5,3 R/M: 5,3	B: 1,1 R/M: 1,6	B: 4,2 R/M: 5,1	B: 8,7 R/M: 7,9

Dos resultados aparecidos nesta táboa cumpriría salientar, para non ter que repetir unha e outra vez os mesmos datos, as seguintes valoracións por parte dos centros:

- que novamente volve repetirse a tendencia de maior valoración positiva por parte dos centros concertados e privados en relación ós públicos. Salvo no que se refire ós *recursos informáticos* as diferencias son tan importantes que se fai preciso, coas salvagardas xa mencionadas, tomalas en consideración.
- que tanto a *biblioteca* como os *medios audiovisuais* reciben unha valoración positiva á marxe do tipo de centro de que se trate.
- o *patio cuberto* recibe máis estimacións positivas nos centros privados e concertados. O *parque anexo* resulta mellor valorado polas escolas infantís.
- o *transporte* recibe tamén unha valoración positiva por parte dos colexios.

Das estimacións sobre o funcionamento *regular ou malo* nos recursos materiais dos centros de Educación Infantil pódense extrae-las seguintes anotacións para a análise:

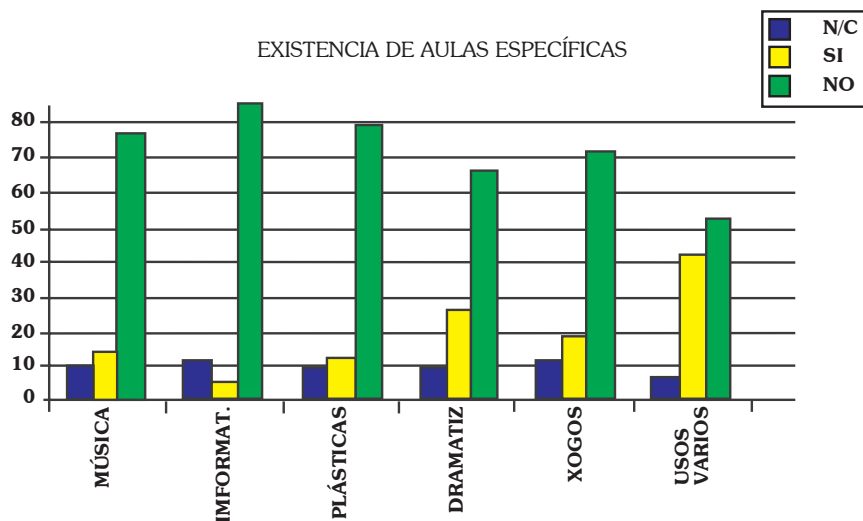
- a *biblioteca* (que era o elemento do que se valoraba máis o bo funcionamento) resulta ser tamén o que recibe un número maior de valoracións negativas (37,8% nos públicos; 30,2 % nos privados; 23,7% nos concertados; 33,3% nas escolas infantís e 39,2% nos colexios).

- algo similar acontece cos medios audiovisuais. A meirande parte dos centros están satisfeitos do seu funcionamento. Pero tamén hai outros que o valoran dun xeito máis crítico (o 28,7% dos públicos; 20,8% dos privados; 15,8% dos concertados; 20,1% das escolas infantís e 34,1% dos colexios).
- o *patio cuberto* e o *equipamento deportivo* son outros aspectos que resultan problemáticos para moitos centros. Nuns casos porque deben compartilo cos alumnos doutros niveis como no caso dos colexios (39,9% e 31,2% de valoración regular ou mala en cada un deses recursos); noutros casos por deficiencias percibidas no equipamento como nas escolas infantís (22,2% e 34,4% respectivamente).

4.3. Disponibilidade de Aulas Específicas

Recollemos neste apartado os equipamentos dos centros no apartado de espacios especializados. É ben certo que os tipos de aulas que se presentan son moi variados e resulta alto improbable que os centros poidan dispoñer de todas elas. Pero o obxectivo é máis diagnóstico, téntase de debuxar unha panorámica xeral sobre as aulas especializadas existentes nas escolas infantís galegas.

Gráfico C. f: Recursos especializados: AULAS



A primeira impresión á vista dos datos é que a proposta realizada reborda con moito a situación real das escolas en Galicia. As respostas son, xa que logo, negativas. Nalgúns centros (pertencentes á mostra reducida para o estudo máis intensivo) chegaron incluso a discutir se este tipo de cuestións estaban feitas pensando en Galicia ou pensando noutras realidades ben diferentes á nosa.

En todo caso, o evidente nos datos é que na meirande parte dos centros non existen as aulas especializadas que se recollen no cuestionario. Dentro dese ton negativo xeral, as ausencias máis

claramente resaltadas (porcentaxes de NON máis elevadas) refírense ás aulas de *informática* (84,7% de non existencia), ás aulas de *plástica* (78,7%), de *música* (76,7%) e de *xogos* (71,3%).

Cabería, pese a todo, destaca-la presenza ampla de aulas de usos varios (41,5%) aínda que é posible que os mestres e mestras de Infantil conceptuaran a súa aula ordinaria como de usos varios. Tamén as aulas de *música* teñen unha presenza apreciable (25,5%) e en menor medida as de *xogos* (17,8%) e *música* (13,5%).

A existencia das aulas, xa de por si ben escasa, debe á súa vez ser filtrada polo criterio do uso. Pedíuselles ós centros que informaran non só da existencia das aulas específicas senón tamén do uso que se lles daba.

TÁBOA C.16.1: Uso das aulas específicas

USO AULAS ESPECIFICAS	N/C	MOITO	BASTANTE	POUCO	NADA
AULA MÚSICA	86,5	2,9	6,8	3,3	0,5
AULA INFORMÁTICA	95,6	0,3	0,8	1,7	1,7
AULA PLÁSTICA	89,1	3,3	4,1	2	1,5
AULA DRAMAT.	76,9	11,7	9,7	1,7	0
AULA DE XOGOS	84	10	4,9	1,1	0
AULA DE USOS VARIOS	62,6	14,6	17,5	5,2	0,2

As porcentaxes correspondentes ó uso das aulas son moi baixas debido a que na meirande parte dos centros non existen tales aulas. A imaxe que se obtén dos datos recollidos na táboa é que os centros que posúen aulas específicas normalmente as utilizan con asiduidade: así a aula de usos varios (32,1% de moito ou bastante uso fronte ó 5,4 de pouco ou nada), a aula de dramatización (21,4 de moito ou bastante uso fronte ó 1,7% de pouco ou nada uso). Iso mesmo acontece coas outras coa excepción da aula de informática que por riba de se-la máis escasa é a que ten unha porcentaxe maior dos que a usan pouco ou nada.

TÁBOA C. 16.2: Existencia das aulas por tipo de centro

AULAS ESPECÍFICAS	PÚBLICO	PRIVADO	CONCERT.	ESC.INF.	COLEXIO	OUTROS
AULA DE MÚSICA	Hai: 10,5 Non: 80,9	Hai: 26,4 Non: 54,7	Hai: 23,7 Non: 67,1	Hai: 4,8 Non: 84,1	Hai: 15,9 Non: 76,9	Hai: 19,7 Non: 67,7
AULA DE INFORMÁTICA	Hai: 3,7 Non: 86,8	Hai: 11,3 Non: 71,7	Hai: 5,3 Non: 81,6	Hai: 0,5 Non: 88,4	Hai: 6,6 Non: 85	Hai: 5,5 Non: 79,5
AULA DE PLÁSTICA	Hai: 8,3 Non: 83,4	Hai: 20,8 Non: 60,4	Hai: 27,6 Non: 64,5	Hai: 5,8 Non: 84,1	Hai: 12,3 Non: 81,1	Hai: 20,5 Non: 66,1
AULA DE DRAMATIZACIÓN	Hai: 17,0 Non: 74,8	Hai: 49,1 Non: 39,6	Hai: 67,1 Non: 25,0	Hai: 21,2 Non: 69,8	Hai: 22,2 Non: 70,4	Hai: 41,7 Non: 48,8
SALA DE XOGOS	Hai: 11,0 Non: 78,5	Hai: 43,4 Non: 41,5	Hai: 44,7 Non: 44,7	Hai: 19,0 Non: 69,8	Hai: 13,2 Non: 77,2	Hai: 29,1 Non: 58,3
SALA DE USOS VARIOS	Hai: 32,1 Non: 62,3	Hai: 71,7 Non: 18,9	Hai: 78,9 Non: 13,2	Hai: 32,8 Non: 61,9	Hai: 40,7 Non: 53,3	Hai: 57,5 Non: 34,6

Nunha primeira consideración parece claro que os colexios públicos atópanse en inferioridade de condicións con respecto ós privados e concertados no que se refire á dispoñibilidade de aulas específicas. Os colexios públicos quedan por baixo dos outros tipos de centros en tódolos indicadores mencionados neste punto.

As escolas infantís presentan, á súa vez, un panorama menos positivo, en xeral, que os colexios. A diferenza é notable no que se refire ás aulas de música, informática, plástica e usos varios. A situación está máis equilibrada no que afecta ós espazos para dramatización e xogos.

Cómpre lembrar, en todo caso, que estamos a falar de espazos e non de actividades formativas: a non existencia dos espazos mencionados non implica a non realización das actividades mencionadas. Todas elas poden facerse na aula convencional.

O que si está implícito nos datos acadados é o feito do modelo preponderante de organización do traballo educativo cos nenos: faise normalmente dentro da mesma e única aula de que se dispón. Cada grupo de nenos ten a súa aula. A idea “grupo igual a aula” (cada grupo ou cada curso ten a súa aula e alí desenvolven a práctica totalidade das actividades formativas escolares) é unha constante na actuación formativa das nosas escolas. A posibilidade de levar a cabo a práctica formativa en escenarios diferentes, cada un deles equipado e disposto para o mellor desenvolvemento da función que o define resulta moi inhabitual (sobre todo nos centros públicos).

Aínda que a non existencia de espazos específicos non implica a non realización das actividades que se mencionan e que todas e las poidan facerse na aula convencional, o Consello Escolar de Galicia observa con preocupación que a idea “grupo igual a aula” é unha constante na actuación formativa das nosas escolas. A posibilidade de levar a cabo a práctica formativa en escenarios diferentes, cada un deles equipado e disposto para o mellor desenvolvemento da función que o define, resulta moi inhabitual. Polo que a Administración educativa debería prever os orzamentos necesarios para dotar destes espazos ós centros sostidos con fondos públicos.

A existencia de espazos especializados esixe, sen dúbida, uns fortes investimentos, pero aínda que non garante por si mesma unha actuación formativa de máis calidade, é un factor que ten unha influencia indubidable, e internacionalmente recoñecida, na súa consecución.

4.4. Os Servicios Externos de apoio ós centros

Outro aspecto de especial interese é a percepción que os responsables dos centros de ou con Educación Infantil teñen en relación ós servizos externos. Entran dentro desta categoría tanto os equipos psicopedagóxicos, como os servizos municipais de educación e os centros de recursos. É dicir todos aqueles dispositivos postos á disposición do profesorado para facilita-la súa misión educativa e reforza-la conexión co contorno.

A situación en relación a este tipo de recursos é a seguinte.

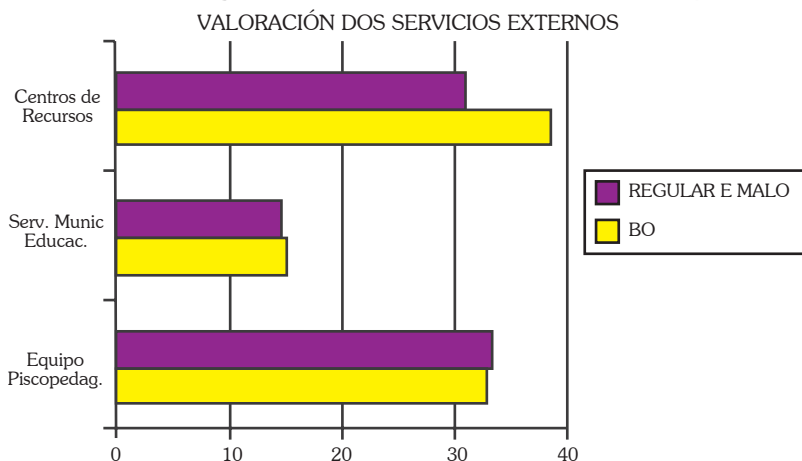
TÁBOA C.17: Valoración dos servizos externos

SERVICIOS	N/C	NON HAI	BO	REGULAR	MALO	NON SEI
EQUIPO PSICOPEDAG.	6,8	20,8	33	27,5	5,8	6,1
SERV. MUNIC. EDUCAC.	11,7	50	15	11,2	3,5	8,5
CENTRO DE RECURSOS	9,6	13,4	38,6	25,1	5,9	7,4

Nesta táboa recóllense os datos e valoración con respecto ós Servicios externos dos que dispoñen (ou poderían dispoñer) os centros de Educación Infantil. Iso é xustamente o que se trata de comprobar, se teñen á súa disposición os mencionados servicios e, de ser así, cómo valoran o seu funcionamento.

Como se pode observar, na metade dos casos non existen *Servicios Municipais de Educación* (50% dos centros) mentres que están máis estendidos os *Equipos Psicopedagóxicos* (só o 20,8% dos centros din que non existen no seu caso) e os *Centros de recursos* (13,4%). De tódolos xeitos, e dado que se supón que eses servicios deben estar dispoñibles para tódolos centros escolares conviría tomar en consideración tales datos.

GRÁFICO C. g: Funcionamento dos Servicios externos de Apoio



Polo que se refire ó funcionamento, as valoracións feitas dende os centros son bastante críticas e practicamente equilibradas (son case tantos os que os critican como os que valoran positivamente o seu funcionamento).

No caso dos *Equipos* unha terceira parte dos centros (33%) valora como bo o seu funcionamento mentres que a outra terceira parte sinala que funciona regular (27,5%) ou mal (5,8%). Algo parecido acontece cos *Servicios Municipais de Educación*. O 15% dos centros valoran positivamente o seu funcionamento mentres que o 14,7% pensan que funciona só regular ou mal e outra porcentaxe do 8,5% recoñecen que non saberían valoralo. Os *Centros de recursos* reciben unha valoración tamén bastante equilibrada: un 38,6% dos centros valoran positivamente o seu funcionamento mentres outro 31% de centros atópase no polo máis crítico.

Se abordamos a situación tomando en consideración as características dos centros (por titularidade e tipo de institución) atopámo-los seguintes resultados.

TáBOA C.17.1: Existencia ou carencia de recursos externos segundo o tipo de centro

NON HAI	PÚBLICO	PRIVADO	CONCERT	ESC.INF	COLEXIO	OUTROS
EQUIPO PSICOPEDAG.	15,4	45,3	42,1	26,5	15	26,0
SERV. MUNIC. EDUC.	50,3	60,4	44,7	46,6	51,8	52
CENTRO DE RECURSOS	6,9	50,9	30,3	15,3	9,3	22,0

En termos xerais a dispoñibilidade e funcionamento dos recursos depende fortemente do tipo de centro de que se trate. Efectivamente, algúns dos recursos externos analizados non teñen a mesma dispoñibilidade para tódolos centros de Educación Infantil. Iso acontece, por exemplo, cos centros de recursos e os equipos psicopedagóxicos: aínda que en teoría tódolos centros poderían beneficiarse prodúcese unha maior presenza destes recursos nos centros públicos e, en menor medida, nos concertados.

No caso dos *Servicios Municipais de Educación* o problema é de existencia real de tales servicios e tamén de coñecemento e rendibilización efectiva destes por parte dos centros escolares. As porcentaxes de “non hai” son altas tanto nos centros públicos (50,3%) como nos concertados (44,7%) e aínda se incrementa no que se refire ós privados (60,4%). Nunhas porcentaxes similares móvense tamén as estimacións se tomamos en consideración a identidade institucional dos centros: escolas infantís (46,6%), colexios (51,8%).

No que se refire ós recursos da Administración Educativa (*Equipos e Centros de Recursos*) as diferencias veñen, sobre todo, pola vía da titularidade. Os centros públicos contan máis con este tipo de recursos. Tamén é maior a súa presenza nos colexios que nas escolas infantís.

TÁBOA C.17.2: Funcionamento BO dos recursos externos segundo o tipo de centro

BO	PÚBLICO	PRIVADO	CONCERT.	ESC.INF.	COLEXIO	OUTROS
EQUIPO PSICOPEDAG.	31,8	34,0	32,9	25,4	33,8	43,3
SERV. MUNIC. EDUC.	13,4	15,1	22,4	15,9	12,9	18,9
CENTRO DE RECURSOS	42	18,9	26,3	39,2	39,8	36,2

TÁBOA C.17.3: Funcionamento REGULAR/MALO dos recursos externos segundo tipo de centro

REGULAR E MALO	PÚBLICO	PRIVADO	CONCERT.	ESC.INF.	COLEXIO	OUTROS
EQUIPO PSICOPEDAG.	40,6	9,4	7,9	31,2	40,7	18,1
SERV. MUNIC. EDUC.	6,1	7,6	10,5	14,3	16,2	11,8
CENTRO DE RECURSOS	35,3	11,3	19,7	29,6	35,3	20,5

Nos casos en que eses recursos existen a valoración do seu funcionamento é analizado bastante criticamente polos responsables dos centros, sobre todo no caso dos centros públicos.

Se analizamos cada un dos recursos incluídos no cuestionario temos que:

a) Equipos psicopedagógicos:

- son máis os centros públicos que valoran negativamente (40,6%) o seu funcionamento que os que fan unha valoración positiva (31,8%).
- os centros privados e concertados que dispoñen destes servicios son máis escasos pero manteñen unha valoración máis positiva (34,0 e 32,9%) que negativa (9,4 e 7,9%).
- as escolas infantís manteñen tamén unha actitude crítica: o 25,4% informa que o seu funcionamento é bo fronte ó 31,2% que o estiman como regular ou malo.
- os colexios confirman unha presenza moi xeneralizada dos Equipos, pero no seu caso tamén son máis os que poñen reticencias ó funcionamento destes (40,7%) que os que manifestan unha actitude positiva (33,8%).

b) Centros de Recursos:

- a súa presenza nos centros públicos está moi estendida e a opinión en relación ó seu funcionamento é máis positiva (o 42% dos centros sinalan que funcionan ben) que negativa (o 35,3% dos centros informan que teñen un funcionamento regular ou malo).
- a presenza nos centros privados e concertados é moito máis reducida (o 50,9% e o 30,3% respectivamente sinalan que *non hai*) pero nos que o teñen a opinión sobre o seu funcionamento é mellor (só o 9,4% e o 7,9% respectivamente informan dun funcionamento regular ou malo fronte ó 18,9% e o 26,3% que o valoran positivamente).
- tanto nas escolas infantís como nos colexios predominan os xuízos positivos (39,2% e 39,8% respectivamente) sobre os negativos (29,6% e 35,3%), aínda que se pode ver que no caso dos colexios as valoracións positivas e as negativas están case que equiparadas.

c) Servicios Municipais de Educación

Xa quedou sinalado nun punto anterior que o máis rechamate neste punto é a alta porcentaxe de centros que sinalan a non existencia deste servicio no seu contorno. No que se refire ás valoracións dos que dispoñen del podemos resalta-los seguintes datos:

- nos colexios públicos son similares as porcentaxes de centros que valoran positivamente o funcionamento do servicio municipal de educación e as dos que o valoran negativamente, predominando incluso estes (13,4% fronte ó 16,1%).
- nos colexios privados e concertados son menos críticos e predominan as valoracións positivas (15,1% e 22,4% respectivamente) sobre as negativas (7,6% e 10,5%).
- do 30,2% de escolas infantís que dispoñen destes servicios municipais a metade valoran positivamente o seu funcionamento (15,9%) e a outra metade (14,3%) fano negativamente.

- nos colexios a situación é algo menos positiva: do 29,1% con Servicio Municipal de Educación o 12,9% emiten valoracións positivas e o 16,2% negativas.
- na categoría mixta de outros, as valoracións positivas (18,9%) predominan lixeiramente sobre as negativas (11,8%).

4.5. Valoración xeral da calidade do centro

Neste apartado téntase de recoller información sobre a autoimaxe dos centros, como os centros valoran a calidade dos diversos sectores que forman parte destes e dalgunhas dimensións do seu funcionamento.

Como se trata dunha valoración na que se cruzan elementos de estimación obxectiva e tamén sensacións máis difíciles de definir e concretar numericamente optamos por ofrecer unhas alternativas amplas e de tipo comparativo: mellor ou peor que os outros centros escolares do contorno.

Nunha primeira aproximación global a este apartado puidemos recolle-los seguintes datos.

TÁBOA C.18: Valoración xeral da calidade dos centros

	N/C	SUPERIOR	MEDIA	INFERIOR
A CALIDADE DO CENTRO	4,4	29	60	6,5
DESENVOLVEMENTO NENOS	4,3	26	67	2,7
RELACIÓN FAMILIAS/COLEXIO	4,3	44,5	46,8	4,4
CALIDADE PROFESORADO	11,6	42,7	44,8	0,9
TRABALLO EN EQUIPO	24,5	37,1	33,9	4,6
EQUIPAM. DIDÁCTICO	6,6	24,8	53,6	15

A primeira constatación que se deriva dos datos recollidos é que a visión de si mesmos que manteñen as institucións participantes no estudio non é negativa. Non sinten que sexan *inferiores* ós demais centros do contorno nin que se atopen en peores condicións que eles para levar a cabo o labor educativo que teñen encomendado.

Pola contra dáse unha visión positiva da situación de cada un valorandoa como *normal*, e incluso como superior ó normal.

A visión predominante é a de que están en situación similar á dos outros centros do contorno. Esta percepción de estar na media afecta principalmente á *calidade* do centro (60%), ó *desenvolvemento dos nenos* (67%) e ó *equipamento didáctico* (53,6). Nestes casos son moitos máis os centros que se sitúan nesa posición de *normalidade*.

A percepción está máis repartida no que se refire á *relación familias-colexio*, á *calidade do profesorado* e ó *traballo en equipo*. Nestes aspectos están case que equiparados os que pensan que o seu centro está na *media* cos que teñen unha actitude máis positiva e opinan que os seus centros son *superiores á media*. Así pois os aspectos nos que maior número de centros pensan que están

nunha situación máis positiva son xustamente, e por esta orde, a *relación* coas familias (44,5%), a *calidade do profesorado* (42,7%) e o *traballo en equipo* dos mestres (37,1%).

Pola contra, aínda que de forma minoritaria, o aspecto no que máis centros opinan que están en situación inferior á media é no que se refire ó equipamento (o 15% pensan que están en situación inferior á media).

Se analizamos estes datos polo tipo de centro témo-los seguintes datos:

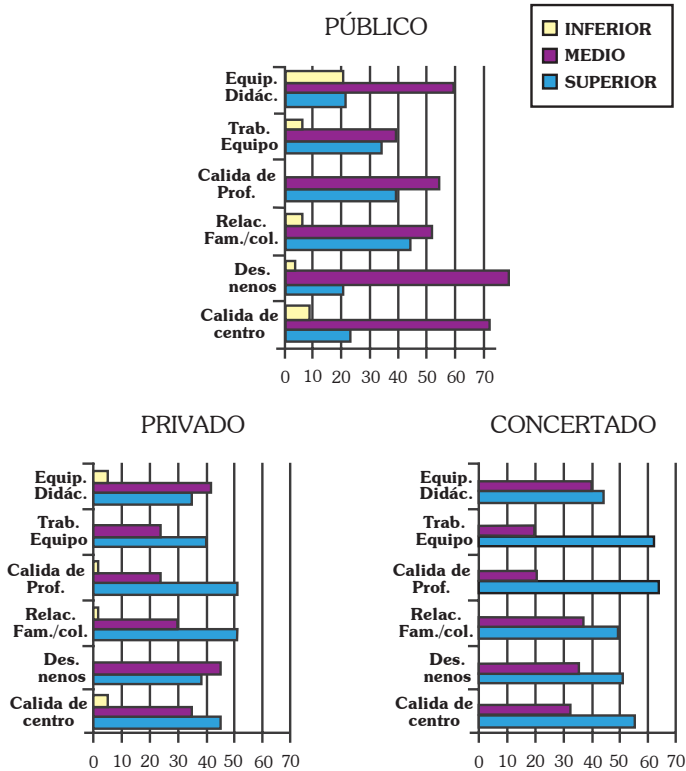
TÁBOA C.18.1: Valoración da calidade do centro (segundo titularidade dos centros)

ASPECTOS QUE HAI QUE VALORAR	SUPERIOR A MEDIA			MEDIA			INFERIOR A MEDIA		
	PUB	PRIV	CONC	PUB	PRIV	CONC	PUB	PRIV	CONC
A CALIDADE DO CENTRO	20,9	50,9	63,2	66,9	39,6	36,8	7,7	5,7	0
DESENVOLVEMENTO NENOS	19,1	43,4	57,9	73,4	50,9	40,8	3,6	0	0
RELACIÓN FAMILIA/COLEXIO	41,6	58,5	55,3	48,9	34,0	42,1	5,5	1,9	0
CALIDADE PROFESORADO	36,5	58,5	72,4	50,3	26,4	23,7	1,0	1,9	0
TRABALLO EN EQUIPO	31,4	45,3	71,1	36,1	26,4	22,4	5,5	0	1,3
EQUIPAM. DIDÁCTICO	19,7	39,6	50,0	55,2	47,2	46,1	18,5	5,7	1,3
TOTAL	507	53	76	507	53	76	507	53	76

As primeiras consideracións poden ser de tipo xeral:

- polo xeral a imaxe dos centros é máis positiva que negativa. Só unha porcentaxe residual de centros estima que a súa situación é inferior á da media dos centros.
- os centros públicos manteñen unha visión de si mesmos moi por baixo do que o fan os centros privados e concertados. Polo xeral os centros públicos tenden a situarse na media mentres que os privados e concertados sitúanse en case que tódalas variables (salvo no desenvolvemento dos nenos) nunha posición superior á media.

GRÁFICO C.h: Valoración calidade*titularidade



Polo que se refire ós *centros públicos* non se senten superiores á media en ningunha das variables mencionadas na enquisa. Compre salientar que a valoración máis positiva refírese á relación das escolas coas familias (41,6%) e a máis negativa ó desenvolvemento dos nenos (19,1%) e ó equipamento (19,7%). No conxunto dos aspectos os centros públicos percíbense como similares ós outros centros do contorno. No aspecto negativo, o apartado no que máis centros senten estar por baixo da media é o do equipamento (18,5%).

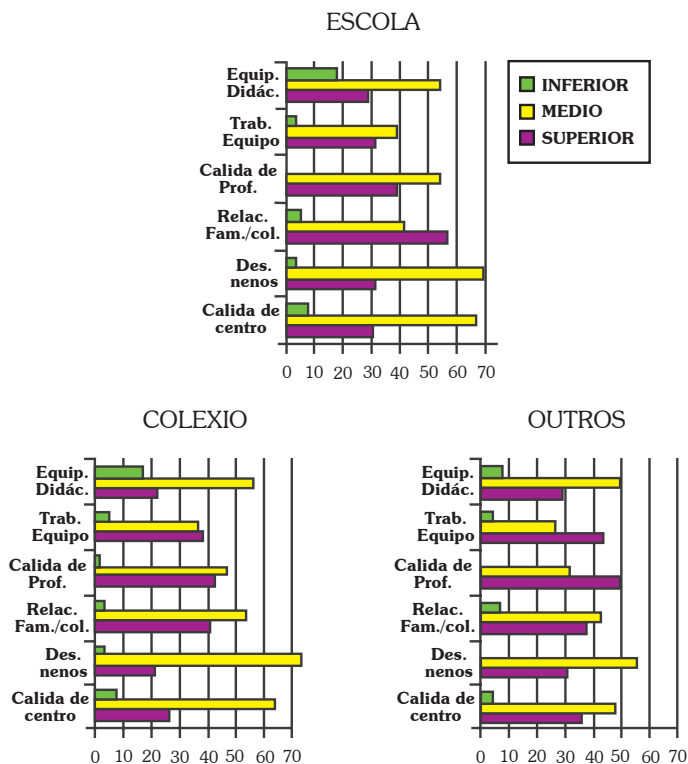
Os centros *privados e os concertados* teñen unha imaxe moi positiva de si mesmos predominando en case que tódolos aspectos os que senten que se atopan nunha situación superior á media. Esa imaxe positiva é aínda maior nos centros concertados. Especial mención merece o feito de que os aspectos nos que a visión é máis positiva son os relacionados coas familias (58,5% nos centros privados) e co profesorado (calidade do profesorado 72,4% nos centros concertados, e traballo en equipo, 71,1% tamén nos concertados).

TÁBOA C.18.2: Valoración xeral do centro (por tipo de centros)

ASPECTOS QUE HAI QUE VALORAR	SUPERIOR A MEDIA			MEDIA			INFERIOR A MEDIA		
	ESC	COLE	OUTR	ESC.	COLE	OUTR	ESC.	COLE	OUTR
A CALIDADE DO CENTRO	28,0	25,7	39,4	61,9	62	52,8	7,4	6,9	4,7
DESENVOLVEMENTO NENOS	29,6	20,4	33,9	64,6	71,6	61,4	3,2	3,3	0,8
RELACIÓN FAMILIA/COLEXIO	53,4	40,4	40,9	39,7	51,8	46,5	4,8	3,3	7,1
CALIDADE PROFESORADO	36,5	41,6	54,3	50,3	45,8	35,4	0,5	1,2	0,8
TRABALLO EN EQUIPO	29,1	36,8	48,0	36,5	35,0	28,3	4,2	4,8	4,7
EQUIPAM. DIDÁCTICO	26,5	21,0	32,3	51,3	54,8	55,1	16,4	16,8	8,7
TOTAL	189	334	117	189	334	117	189	117	334

Se tomamos en consideración a tipoloxía dos centros podemos comprobar que neste caso, ó estar mesturados os centros públicos e privados, as diferencias entre escolas infantís e colexios resultan pouco relevantes. Tanto nun caso coma no outro os centros séntense próximos á media en tódolos apartados.

GRÁFICO C.i: Valoración calidade*tipo de centro



Como datos de especial interese poderíamos subliña-los seguintes:

- nas escolas infantís a relación coas familias é un aspecto no que máis centros se senten superiores á media. Nos outros aspectos predominan sempre os centros que se autovaloran como normais.
- no caso dos colexios son o traballo en equipo (con máis centros na zona positiva que na neutra) e a calidade do profesorado as características que veñen máis resaltadas.
- tanto nas escolas coma nos colexios o tema do equipamento é o aspecto no que máis centros se senten nunha posición inferior á media.

CAPÍTULO III

DATOS SEGUNDO OS MESTRES

1. Descrición da mostra de mestres e mestras participantes neste estudio
2. Aspectos relevantes na situación dos centros
3. Valoración das estruturas e servizos institucionais
4. Metodoloxía empregada polos mestres e mestras de Educación Infantil
5. Nivel de desenvolvemento dos nenos
6. Relación coas familias
7. Mellora da calidade da Educación Infantil

O. INTRODUCCIÓN

Neste capítulo recóllense as percepción e valoración dos mestres e mestras de educación infantil pertencentes ós centros incluídos na mostra restrinxida da nosa investigación.

Convén insistir aquí que a unidade de referencia seguen a se-los centros seleccionados ó azar para constituí-la mostra restrinxida: foron elixidos 100 e obtivemos ó final respostas de 90 deles.

A estrutura deste apartado é a seguinte:

1. En primeiro lugar danse datos sobre as características dos mestres e mestras que participaron na enquisa.
2. En segundo lugar preséntanse algúns datos descritivos que poden resultar de interese en relación a asuntos de interese pedagóxico e tamén social: xornada escolar, ratio profesor-alumno e participación efectiva en programas de integración.
3. En terceiro lugar entrase a analiza-las valoración dos mestres e mestras en relación ás estruturas institucionais, servicios e recursos existentes e a calidade xeral dos centros escolares onde traballan.
4. En cuarto lugar ofrécense datos sobre a metodoloxía de traballo dos profesores.
5. En quinto lugar recóllese a opinión dos profesores sobre o nivel de desenvolvemento dos nenos.
6. O sexto epígrafe deste capítulo refírese ás relacións entre a escola e as familias, dende a perspectiva dos mestres.
7. Finalmente os mestres e mestras sinalan cales son, na súa opinión, os aspectos que poderían mellorar na educación infantil.

1. DESCRICIÓN DA MOSTRA DE MESTRES/AS PARTICIPANTES NESTE ESTUDIO.

A recollida de información nos centros da *mostra restrinxida* fíxose mediante visita persoal dos investigadores ós centros seleccionados ó azar. En función das circunstancias e das preferencias dos mestres as preguntas facíanse de forma directa (o investigador/a preguntaba, a mestra respondía e o investigador anotaba as respostas no cuestionario) ou indirecta (deixábaselle-lo cuestionario para cando tiveran un pouco de tempo libre podelo responder). Esa é a razón pola que non tódolos mestres dos centros estudados responderon finalmente ó cuestionario. Contestaron un total de 207 profesores das 4 provincias galegas.

1.1. Localización xeográfica

A súa distribución por provincias marca, como era de esperar, un claro predominio das provincias grandes (táboa nº1). Aínda así o nivel de respostas foi proporcionalmente maior en Pontevedra que na Coruña.

TÁBOA M.1: Distribución dos mestres e mestras por provincias

N/C	A CORUÑA	LUGO	OURENSE	PONTEVEDRA
1	27,1	17,9	16,4	37,7

1.2. Localización Institucional

Se tomamos en consideración a súa distribución segundo tipo de centro no que exercen como mestres e mestras témo-los seguintes datos:

TÁBOA M.2: Distribución en función da titularidade dos centros

N/C	PÚBLICO	PRIVADO	CONCERTADO / SUBV.
2,4	72	6,3	19,3

Como pode constatarase na táboa, o profesorado que participa nesta investigación pertence maioritariamente a centros públicos. A forte diferenza existente entre profesorado de centros dunha ou outra titularidade resulta coincidente basicamente coa porcentaxe de participación dos centros como tal. Na correspondente táboa podese ver que na mostra houbo un 72,1% de centros públicos, un 8,1% de centros privados e un 11,6% de centros subvencionados ou concertados. Esas porcentaxes correspóndense dun xeito bastante equilibrado coas do profesorado participante.

A distribución provincial dos centros segundo a titularidade vén reflectida na táboa M. 2.1. O predominio dos centros públicos participantes resulta especialmente salientable en Pontevedra. As proporcións manteñense entre as tres provincias.

TÁBOA M.2.1: Distribución por titularidade e provincia (% da mostra total)

TITULARIDADE	N/C	A CORUÑA	LUGO	OURENSE	PONTEVEDRA
N/C	0	1,9	0	0	0,5
PÚBLICO	0	19,8	13,5	10,6	28,0
PRIVADO	1	1	1	1,4	1,9
CONCERTADO	0	4,3	3,4	4,3	7,2

Na táboa seguinte pode verse a distribución do profesorado segundo o tipo de centro no que están desenvolvendo o seu traballo. Algo máis da metade dos mestres e mestras que responderon ó cuestionario (53,1%) traballan en Colexios nos que están integrados tanto a Educación Infantil como a Primaria. Unha terceira parte da mostra pertence a escolas infantís (unitarias ou centros específicos de Educación Infantil).

TÁBOA M.3: Distribución dos mestres e mestras por tipo de centro.

N/C	ESC. INF.	COL. INF-PRIM.	OUTROS
2,9	32,4	53,1	11,6

Se analizamos a distribución dos tipos de centros por provincias (táboa M.3.1) podemos constatar que o peso relativo das escolas infantís aumentou nas Provincias de Lugo e Pontevedra. Na Coruña están máis representados os colexios.

TÁBOA M.3.1: Distribucións por tipo de centro e provincia

TIPO DE CENTRO	N/C	A CORUÑA	LUGO	OURENSE	PONTEVEDRA
N/C	0	1	0,5	0,5	1
PÚBLICO	0,5	4,3	6,8	3,9	16,9
PRIVADO	0	19,8	7,7	9,2	16,4
CONCERTADO	0,5	1,9	2,9	2,9	3,4

1.3. Sexo e idade dos mestres e mestras participantes

Polo que se refire ás características do profesorado participante nesta enquisa (táboas M.4 e M.5), a práctica totalidade son mulleres (89,9%). A proporción de mestres varóns é practicamente testimonial (5,3%). Polo que se refire á idade, o grupo fundamental está entre os 30 e 40 anos: case a metade deles posúen eses anos. As restantes categorías presentan porcentaxes moi similares, en torno ó 15-20%. En termos xerais, estamos ante un profesorado xove: o 60% ten menos de 40 anos e só o 0 17,4% supera os 50 anos.

TÁBOA M.4: Distribución por sexo

N/C	HOME	MULLER
4,9	5,3	89,9

TÁBOA M. 5: Distribución por idade

N/C	20-30	31-40	51 OU MÁIS
3,4	14,5	45,4	17,4

Se comparámo-los diversos tipos de centros en relación á idade dos mestres e mestras participantes no estudio (táboa 6.a) podemos constatar algunhas diferencias entre eles.

TÁBOA M.5.1: Distribución por idade, titularidade e tipo de centro (% en relación ó tipo de centro)

TITULARIDADE	N/C	20-30	31-40	41-50	51 OU MÁIS
PÚBLICO	2	8,7	47,7	19,5	22,1
PRIVADO	7,7	7,7	46,2	38,5	0
CONCERTADO	5,0	37,5	37,5	15	5

ESC. INF.	1,5	7,5	47,8	20,9	22,4
COL. INF-PRIM.	4,5	17,3	41,8	20	16,4
OUTROS	0	25	54	8,3	12,5

Como se pode constatar, polo menos no que se refire ós centros estudados, son os centros concertados os que teñen un profesorado máis xove (moitos deles no rango de idade do 20 a 30 anos). O promedio de idade tanto nos públicos como nos privados está nos 30-40 anos. E só no ensino público existe un grupo importante de mestres de máis de 50 anos de idade traballando en infantil.

Se consideramos esa mesma distribución tomando en consideración o tipo de centro atopámonos con que nas escolas infantís o promedio de idade tende cara ós niveis altos aínda que predominan os mestres e mestras entre 30-40 anos. Nos colexios a idade máis frecuente son tamén os 30-40, pero neste caso son máis os mestres máis novos e menos os máis vellos.

1.4. Características profesionais: anos de docencia e especialidade

No que se refire ás características profesionais do grupo de mestres e mestras participantes recolleemos información sobre os dous aspectos máis relevantes: os anos de experiencia na etapa de educación infantil e a especialidade.

A distribución por anos de docencia (seguimos a falar, obviamente, dos mestres dos centros da mostra estudada) está bastante equilibrada (táboa M.6), aínda que predominando o grupo de mestres e mestras que levan menos de 10 anos de docencia na especialidade (42,5%). De tódolos xeitos, outra porcentaxe importante de mestres (o 30,4%) leva entre 10 e 20 anos traballando na etapa. A partir de aí son xa poucos (cosa entendible se pensamos que non leva tanto tempo a etapa de Educación Infantil incluída na escolarización básica).

TÁBOA M.6: Anos de docencia dos mestres e mestras participantes

N/C	1-5	6-10	11-15	16-20	21-25	26-50	MÁIS DE 51
22,2	20,3	22,2	17,9	12,50	2	6,9	0,5

Adóitase crer que, polo xeral, os mestres e mestras máis novos están nas escolas infantís (principalmente nas unitarias) e que a medida que se vai gañando en puntos e méritos profesionais vaise pasando a colexios máis céntricos e consolidados. A seguinte táboa (táboa M.6.1) reflicte a distribución dos mestres de infantil en función do tipo de centro no que traballan.

TÁBOA M.6.1: Anos de docencia por tipo de centro (% en relación a cada tipo de centro)

TIPO CENTRO	N/C	1-5	6-10	11-15	16-20	21-25	26-50	MÁIS DE 51
ESC. INF.	23,9	12	16,5	21	16,5	1,5	7,5	1,5
COL. INFL-PRIM.	20	24,6	25,4	14,4	9,9	1,8	3,6	0
OUTROS	20,8	25	29,1	54,2	0	0	0	0

A cuestión, en si mesma, resultou un tanto confusa (posiblemente por resultar difícil discernir se o que se quería saber era a experiencia total ou os anos que se levan no centro actual). Moitos mestres non contestaron esta pregunta.

Dos que o fixeron, vemos que as escolas infantís, contra a opinión máis arriba sinalada, teñen un profesorado que se sitúa preferentemente entre os 6 e os 20 anos de experiencia. Isto é, teñen menos profesores de 1-5 anos de experiencia que os outros tipos de centros: só o 12% dos mestres de escolas están nos seus primeiros anos de docencia fronte ó case que 25% dos mestres de colexios. E seguen a ser menos os mestres de escolas infantís que levan menos de 10 anos de docencia (16,5%) que os mestres de colexio (25,4%). En total son bastantes menos (o 28,5%) os mestres de escolas infantís que teñen menos de dez anos de experiencia profesional que os de colexio (50%) que se atopan nesa situación.

TÁBOA M. 7: Distribución dos mestres participantes por especialidades

ESPECIALIDADE	%
N/C	20,7
CIENCIAS	5,3
HUMANAS	5,8
FILOLOXÍA	1,4
PREESCOLAR	6,3
E. INFANTIL	58,0
E. FÍSICA	0
AUDIC. E LINGUAXE	0
PRIMARIA	1
E. MUSICAL	0,5
L. ESTRAN.	1

Polo que se refire á especialidade que posúen os mestres da mostra, podemos constatar que a maior parte deles é especialista en Educación Infantil ou Preescolar. O resto das especialidades presentan porcentaxes practicamente residuais. Cómpre subliña-la non presenza dos especialistas en Educación Física, Audición e Linguaxe ou Educ. Musical. Unha porcentaxe alta (20,7%) do profesorado non respondeu a esta pregunta, posiblemente por non corresponderse ningunha das categorías presentadas coa titulación concreta que posuían: licenciados, persoas con outro tipo de cualificación reconecido (titulados noutros países, psicólogos ou pedagogos, etc.).

TÁBOA M. 7.1: Distribución por especialidade e tipo de centro (% por tipo de centro)

ESPECIALIDADE	PÚBLICO	PRIVADO	CONCERT	ESC. INF.	COLEXIO	OUTROS
N/C	18,8	38,5	17,5	29,9	15,4	12,5
CIENCIAS	2,7	7,7	15	1,5	5,5	16,7
HUMANAS	5,4	15,5	5	7,5	5,5	4,2
FILOLOXÍA	0	0	7,5	0	0,9	8,3
PREESCOLAR	6,7	0	7,5	4,5	8,2	4,2
E. INFANTIL	63,1	38,5	47,5	53,7	61,8	54,2
E. FÍSICA	0	0	0	0	0	0
AUDIC. E LINGUAXE	0	0	0	0	0	0
PRIMARIA	1,3	0	0	1,5	0,9	0
E. MUSICAL	0,7	0	0	1,5	0	0
L. ESTRANXEIRA	1,3	0	0	0	1,8	0

Como pode constatarse na táboa M.7.1 os centros públicos son os que manteñen unha porcentaxe máis alta no que se refire á especialidade: o 69,8% dos mestres teñen a especialidade de Educ. Infantil ou a súa versión antiga de Preescolar. Esa porcentaxe diminúe claramente no que se refire ós centros privados (38,5%) e concertados (55%). Nos centros privados é máis elevada a porcentaxe de mestres coa titulación de Humanas.

No que se refire ó tipo de centro, son os colexios os que teñen unha porcentaxe máis alta de mestres coa titulación de Infantil: o 61,8% fronte ó 53 e 54% dos outros tipos de centros.

As especialidades “ausentes” faltan tanto nun como noutro tipo de centros.

2. ASPECTOS RELEVANTES NA SITUACIÓN DOS CENTROS

Como se sinalaba na parte de introducción deste apartado, recóllense aquí certos aspectos especialmente relevantes nas actuacións dos mestres e mestras de Educación Infantil. Trátase de cuestións que afectan directamente á organización dos traballos e indirectamente á calidade do ensino.

2.1. Ratio mestre - alumnos

Unha das características estruturais das aulas que afectan ó estilo de ensino e, mesmo, á cualidade deste, é o que se refire ó número de nenos por clase. No que se refire á mostra estudada a

situación da ratio mestre/alumnos resulta bastante diferenciada. Case a metade das clases teñen entre 20 e 25 nenos (esta é a ratio que marca a normativa) e a outra metade entre 10 e 20. En moi poucos casos (3,5%) supéranse os 25 nenos (aínda que nalgúns casos, só dous na mostra estudia-da, teñen máis de 50 nenos na clase).

TÁBOA M.8: Distribución dos mestres segundo nº de nenos

Nº NENOS	N/C	1-10	11-19	20-25	+25
%	3,4	11,7	40,3	41	3,5

Unha porcentaxe escasa, aínda que significativa, ten menos de 10 nenos. Nalgúns casos trátase, efectivamente, de aulas con moi poucos nenos, pero existe a probabilidade de que en bastantes dos casos se trate de centros (unitarias, etc.) nos que as aulas de infantil están compartidas por alumnos de infantil e de primaria.

TÁBOA M.8.1 Mestres por nº de nenos segundo tipo de colexios

ESPECIALIDADE	ESC. INF.	COLEXIO	OUTROS	PÚBLICO	PRIVADO	CONCERTADO
N/C	2,0	38,5	17,5	1,5	2,7	4,2
CIENCIAS	14	7,7	15	19,5	9	4,2
HUMANAS	49,8	15,5	5	39	44,5	29,2
FILOLOXÍA	32,2	0	7,5	37,4	40	58,4
PREESCOLAR	2,1	0	7,5	3	3,6	4,2

O

número de nenos por cada un dos mestres que participaron neste estudo resulta algo inferior nas escolas infantís (no 63,8% dos casos teñen menos de 20 nenos) que nos colexios (no 53,9% deles teñen menos de 20 nenos por aula). A situación é máis complexa no grupo de “outros” nos que o 82,5% deles teñen en torno ós 25 nenos por aula.

Polo que se refire á titularidade dos centros son os mestres de centros públicos os que decla-ran una ratio inferior: son máis os mestres que teñen menos nenos (o 19,5% está con menos de 10 nenos de infantil) e menos os que teñen máis (neste caso son os concertados os que teñen unha porcentaxe máis elevada de clases con máis de 20 nenos: 58,4%).

En termos xerais, e dado que a normativa sinala a ratio de 25 nenos por aula, o que se pode dicir con claridade é que a práctica totalidade de mestres da nosa enquisa está nesa situación.

2.2. A xornada escolar

Nestes últimos anos, unha das cuestións escolares que máis debate suscitou foi a cuestión da xornada escolar. Os intereses diferenciados dos diversos colectivos da comunidade escolar fixeron que o tema da xornada acadara posturas enérxicas non exentas de debate e mesmo de enfronta-mentos nos centros escolares.

A situación con respecto a este punto, en versión dos mestres participantes neste estudo, é a que figura na táboa seguinte.

TÁBOA M. 9: Distribución dos mestres segundo a súa xornada escolar

XORNADA	%
N/C	3,4
CONTINUA	26,6
PARTIDA	70

Polo que se refire á xornada de traballo, seguen a ser maioría os mestres que declaran estar suxeitos a unha xornada partida (70%), con clases que ocupan mañá e tarde. Unha cuarta parte traballa con xornada continuada.

TÁBOA M. 9.1: Tipo de xornada segundo os tipos de centros

XORNADA	TIPO DE CENTRO			ESC. INF.	COLEXIO	OUTROS
	PÚBLICO	PRIVADO	CONCERTADO			
N/C	3,4	0	2,5	4,5	3,6	0
CONTINUADA	32,9	15,4	5	41,8	20,9	8,3
PARTIDA	63,8	84,6	92,5	53,7	75,5	91,7

A xornada partida é maioritaria en tódolos tipos de centros aínda que podemos observar claras diferencias segundo o tipo de centro e a titularidade destes. Polo que se refire á titularidade son os centros públicos os que teñen incorporado en maior medida esta modalidade de xornada (o 32,9% de centros públicos fronte ó 15,4% dos privados e o 5% dos concertados). E son as escolas infantís (co 41% delas en xornada continuada) as que asumiron máis claramente esta alternativa (fronte ó 20,9% dos colexios).

2.3. Participación en programas de integración

Un dos trazos de calidade dos centros escolares é a súa apertura a tódolos nenos sexan cales sexan as súas características persoais e sociais. Se isto é predicable para calquera tipo de escola, resulta moito máis prioritario sen dúbida na primeira etapa escolar tanto polo que ten de actuación preventiva como polo que ten de acción anticipada (canto máis tempo vaia pasando menos posibilidades de facer un traballo ben orientado tanto pola evolución do problema en sí como polo asentamento dunhas actitudes reacias á “normalización” do estilo de vida e de relacións).

Nese sentido parece importante considera-lo nivel de participación real dos centros de Educación Infantil en programas de integración.

TÁBOA M.10: Porcentaxe de mestres que levan a cabo integración

N/C	12,6
SI	16,9
NON	70,5

Non son moitos, aínda, os mestres e mestras que participan en programas de integración ou teñen nenos con necesidades educativas especiais nas súas clases. Só un 16,9% declaran estar nesta situación.

TÁBOA M.10.1: Participación en programas de integración segundo tipo de centro

	N/C	PÚBLICO	PRIVADO	CONCERTADO	N/C	ESC. INF.	COLEXIO	OUTROS
SI	0	62,9	17,1	20	2,9	31,4	57,1	8,6

Se considerámo-lo o tipo de centro ó que pertencen os mestres con nenos integrados (táboa 12.a) temos que na meirande parte dos casos trátase de centros públicos (o 62,9% dos mestres que teñen nenos integrados están en centros públicos) e de colexios (o 57,1% deses mestres ensinan en colexios).

TÁBOA M.10.2: nº de nenos integrados

NENOS INTEGRADOS	%
N/C	81,2
1	13
2	3,9
3	1,4
4	0,5

Nos casos en que hai nenos integrados, o normal é, como pode observarse na táboa 10.2 que sexa un só neno ou nena o integrado (27 mestres dos 35 que teñen nenos integrados teñen só un neno). Son poucos (8 mestres) os que teñen dous nenos e só en casos extraordinarios rebórdase esa cifra (en tres casos o mestre atende a 3 nenos e nun caso atende a 4 nenos).

O Consello Escolar de Galicia entende que debería fomentarse desde a Administración que os centros de educación infantil fosen máis receptivos en relación coa integración de alumnos con necesidades educativas especiais.

Os programas de integración cobrarían maior nivel de eficacia implantándoos precisamente, nas idades máis temperas do período da escolarización. Son etapas en que resulta máis doadamente asimilable o feito da diferenza e a plena aceptación convivencial dos compañeiros con necesidades educativas especiais. Neste sentido o Consello Escolar de Galicia non pode menos de aproveita-la ocasión para urxir que se dea aplicación plena no nivel infantil ás prácticas integradoras mesmo esixindo a conveniente adecuación dos centros no que respecta a súa accesibilidade e a especialización dos seus servicios.

3. VALORACIÓN DAS ESTRUCTURAS E SERVICIOS INSTITUCIONAS

Neste apartado preténdese recolle-la valoración que os mestres e mestras (participantes neste estudio) fan dos servicios ofrecidos polo centro escolar de infantil no que traballan. Dous tipos de perspectivas recóllense: a existencia ou non dos mencionados servicios e o funcionamento destes.

Analízanse aqueles recursos da estrutura institucional que deben existir nos centros (por mandato da normativa) e tamén aqueles outros dos que cabería esperar unha mellora da calidade formativa. É lóxico e esperable que non tódolos centros teñan tódolos servizos e recursos mencionados na escala (por tratarse de compoñentes institucionais non “necesarios”) pero parece interesante non tanto como control do cumprimento da normativa, senón como test da situación de desenvolvemento real dos centros de infantil.

3.1. Existencia e funcionamento de diversos compoñentes da estrutura institucional

Neste primeiro apartado, analízase a existencia ou non dun listado xeral de servizos e recursos institucionais. A pregunta que se lles presenta ós mestres é dobre:

- se eses servizos-recursos existen no seu centro
- caso de existir, ¿que tal funcionan na súa opinión?

TÁBOA M. 11: Existencia e funcionamento dos servizos institucionais

SERVICIOS INSTITUCIONAIS	Non hai	Bo	Regular	Malo	Non sei	N/C
COMISIÓN COORD. PEDAG.	43,5	32,9	9,7	2,4	3,4	8,2
EQUIPO NORMALIZ. LINGÜÍST.	29,5	47,8	12,1	1,0	1,4	8,2
COORDINADORES CICLO	19,3	62,8	8,2	0,5	0	9,1
TITORÍAS	9,2	72,5	9,2	1,0	0	8,2
DPTO. DE ORIENTACIÓN	47,8	27,1	4,8	1,4	3,9	15
PROXECTO CURRICULAR	4,3	68,6	14,0	2,4	1,4	9,1
PROXECTO EDUCATIVO	9,3	66,7	11,6	2,4	1,4	8,2
PROGRAMAC. AULA	4,3	72,0	14,5	1,4	0,5	7,2
CRITERIOS AVALIACIÓN	4,8	71,5	11,6	2,4	0,5	9,1
REUNIÓN DE AVALIACIÓN	27,5	52,2	3,9	1,0	1,4	14
ADAPTACIÓN CURRICULARES	32,9	41,1	10,1	1,9	1,4	12,6
ACTIVIDADES REFORZO	20,3	53,6	10,6	2,4	2,4	10,6
CRITERIOS PROMOCIÓN	36,7	34,8	4,3	0,5	2,4	21,2
PROGRAMAS INNOVACIÓN	49,3	29,5	2,9	0	3,4	14,9
PROGRAMAS INTEGRACIÓN	56,0	18,4	6,3	0,5	1	17,9
ESCOLA DE PAIS	76,3	7,2	0,5	0,5	1	14,5
ACTIVIDADES COMPLE.	41,1	40,6	6,8	1,0	0,5	10,1
ACTIVIDADES EXTRAESC.	31,9	49,3	10,1	1,9	0,5	6,3

A perspectiva dos mestres en relación á estrutura de servizos existentes no seu centro é bastante positiva e expresa, ó teor dos datos recollidos, unha forte satisfacción polo menos no que se refire a algún deles.

No capítulo de existencia ou non de servizos e estruturas institucionais, os mestres e mestras presentan datos dos que podemos concluír que algúns dos servizos mencionados non existen nos seus centros. As ausencias máis chamativas son as que se refiren á *Escola de pais* (o 76,3 % dos mestres resalta que non existen no seu centro), os *Programas de integración* (56%), os *Programas de innovación* (49,3%), os *Departamentos de Orientación* (o 47,8%), a *Comisión de Coordinación Pedagóxica* (o 43,5%) e as *Actividades complementarias* (o 41,1%). As porcentaxes en todos estes casos resultan amplias e paga a pena tomalas en consideración como carencias (que nalgúns casos están xustificadas por non formar parte da estrutura mínima dos centros).

TÁBOA M. 11.1: Inexistencia das estruturas institucionais por tipo de centro (% de mestres de cada sector que sinalan non dispoñer dos serv. mencionados nos seus centros).

NON HAI	PÚBLICO	PRIVADO	CONCERT	ESC. INF.	COLEXIO	OUTROS
COMISIÓN COORD. PEDAG.	46,3	69,2	25	70,1	30,9	25,0
EQUIPO NORMALIZ. LINGÜIST.	31,5	69,2	7,5	61,2	15,5	4,2
COORDINADORES CICLO	19,5	53,8	5	35,8	12,7	8,3
TITORÍAS	10,1	15,4	2,5	13,4	8,2	0
DPTO. DE ORIENTACIÓN	55	69,2	15	68,7	37,3	45,8
PROXECTO CURRICULAR	4,7	7,7	0	9	2,7	0
PROXECTO EDUCATIVO	12,8	0	0	6	11,8	12,5
PROGRAMAC. AULA	5,4	0	0	4,5	5,5	0
CRITERIOS AVALIACIÓN	6,7	0	0	4,5	6,4	0
REUNIÓNS DE AVALIACIÓN	32,2	30,8	10	29,9	29,1	20,8
ADAPTACIÓNS CURRICULARES	36,2	38,5	17,5	32,8	34,5	33,3
ACTIVIDADES REFORZO	24,2	38,5	0	26,9	19,1	12,5
CRITERIOS PROMOCIÓN	40,3	61,5	17,5	58,2	29,1	16,7
PROGRAMAS INNOVACIÓN	52,3	53,8	40	53,7	50,9	37,5
PROGRAMAS INTEGRACIÓN	61,7	53,8	35	71,6	49,1	52,4
ESCOLA DE PAIS	73,2	76,9	87,5	74,6	74,5	91,7
ACTIVIDADES COMPLE.	41,6	38,5	40,0	34,3	45,5	50
ACTIVIDADES EXTRAESC.	36,2	23,1	20,0	34,3	33,6	25
Nº TOTAL DE MESTRES	149	13	40	67	110	24

A *escola de pais* é o recurso institucional que, segundo os mestres, está menos desenvolvido nos centros escolares da mostra estudiaada. Esta situación é común a tódolos centros sexa cal sexa a titularidade e o tipo de centro.

Nos colexios públicos, as maiores carencias refírense, segundo os mestres, a *programas de integración* (non existen no 61,7%), *Dpto. de Orientación* (o 55% dos mestres di que non existen no seu centro) e *programas de innovación* (52,3%). Os mestres de centros privados resaltan as carencias de *Dpto. de orientación* (69,2%), *Comisión de coordinación pedagóxica* (69,2%) e *Equipo de normalización lingüística* (69,2%). No caso dos colexios concertados, salvo a mencionada carencia de *escola de país*, os mestres presentan unha imaxe pouco crítica.

Como pode observarse as carencias nos centros públicos, salvo no caso do *Dpto. de orientación*, son de tipo cualitativo (accións ou dispositivos orientados á mellora da calidade do ensino: *programas de integración*, *programas de innovación*, etc.). No caso dos centros privados as carencias resaltadas polos profesores son de tipo organizativo: *Comisión de coordinación*, *Comisión de normalización lingüística*, etc.

As diferencias son tamén claras polo que se refire ós tipos de centros. Os mestres de Escolas Infantís salientan a carencia de bastantes dos recursos mencionados: *programas de integración* (71,6%), *Comisión de coordinación* (79,1%), *Dpto. de orientación* (68,7%), *Equipo de normalización* (61,2%), *criterios de promoción* (58,2), *programas de innovación* (53,7%). Na perspectiva dos mestres que ensinan en colexios, a perspectiva máis resaltada é a carencia de *programas de innovación* (50,9%) e *programas de integración* (49,1%). Na categoría de “outros” a carencia máis resaltada é a que se refire ós *programas de integración* (52,4%).

En xeral, pois, son os mestres de escolas infantís os que transmiten unha percepción máis carencial do contexto institucional no que traballan. Cómpre chama-la atención, a maiores, de que son porcentaxes moi amplas destes mestres (sempre por riba do 50%) as que destacan a non existencia dos recursos mencionados.

Se volvemos sobre a táboa 11 podemos ver que polo xeral, a valoración do funcionamento dos servizos á comunidade escolar (nos casos nos que os mestres aceptan que tales servizos existen nos seus centros) é bastante positiva. As compoñentes institucionais mellor valoradas polos mestres e mestras son as seguintes: as *titorías* (o 72,5% dos mestres din que funcionan ben); as *programacións de aula* (72%), os *criterios de avaliación* (71,5%), o *Proxecto curricular* (o 68,6%), o *Proxecto educativo* (o 66,7%) e a *coordinación de ciclo* (o 62,8%). Tamén as *actividades de reforzo* e as *reunións de avaliación* reciben porcentaxes de máis do 50% de valoración positiva no seu funcionamento.

As porcentaxes de mestres/as que formulan valoracións negativas son practicamente irrelevantes. Mesmo se sumámo-las valoracións de *regular* e *malo* as cifras seguen a ser escasas. De tódolos xeitos cómpre, cando menos para chama-la atención sobre eles, recolle-las impresións menos positivas resaltadas por algúns mestres. Nese sentido, os servizos que reciben máis valoracións negativas son os seguintes: o *Proxecto curricular* (16,4%), as *programacións de aula* (15,9%), o *Proxecto Educativo* (14%), os *criterios de avaliación* (14%) e as *actividades de reforzo* (13%). Non son porcentaxes moi grandes pero si son significativas como para telas en conta: estamos a falar de entre 20 e 30 mestres ou mestras (no conxunto dos que participaron no estudio) que fan consta-la súa insatisfacción co funcionamento dos servizos nos seus centros.

Nas táboas 11.3 e 11.4 podemos revisar estes datos en relación ó tipo de centro de que se trate.

TÁBOA M.11.3: Valoración positiva (BO) do funcionamento das estruturas institucionais

BO	PÚBLICO	PRIVADO	CONCERT	ESC. INF.	COLEXIO	OUTROS
COMISIÓN COORD. PEDAG.	28,9	7,7	55	20,9	36,4	54,2
EQUIPO NORMALIZ. LINGÜÍST.	48,3	7,7	60	29,9	53,7	62,5
COORDINADORES CICLO	60,4	23,1	87,5	50,7	67,3	79,2
TUTORÍAS	69,8	53,8	92,5	73,1	70	91,7
DPTO. DE ORIENTACIÓN	19,5	15,4	60	68,7	37,3	45,8
PROXECTO CURRICULAR	65,1	53,8	90	71,6	62,7	95,8
PROXECTO EDUCATIVO	59,1	69,2	95	76,1	58,2	83,3
PROGRAMAC. AULA	69,1	76,9	82,5	83,6	60,4	95,8
CRITERIOS AVALIACIÓN	67,8	6,8	23	76,1	64,5	95,8
REUNIÓN DE AVALIACIÓN	45	46,2	82,5	47,8	50	75
ADAPTACIÓN CURRICULARES	43	23,1	45	43,3	43,6	25
ACTIVIDADES REFORZO	47,7	38,5	82,5	52,2	47,3	79,2
CRITERIOS PROMOCIÓN	30,2	7,7	60	16,4	40,9	58,3
PROGRAMAS INNOVACIÓN	27,5	7,7	42,5	23,9	28,2	41,7
PROGRAMAS INTEGRACIÓN	14,1	30,8	30,0	7,5	22,7	20,8
ESCOLA DE PAIS	9,4	7,7	0	4,5	9,1	4,2
ACTIVIDADES COMPLE.	41,6	30,8	40,0	46,3	37,3	37,5
ACTIVIDADES EXTRAESC.	47,7	38,5	57,5	53,7	50	33,3
TOTAL	149	13	40	67	110	24

En xeral, podemos dicir que se tomamos como expresión da valoración positiva dos mestres unicamente a categoría de BO atopamos claras diferencias entre o funcionamento dos diversos recursos institucionais.

Os mestres e mestras de *colexios públicos* o que máis valoran é o funcionamento das *tutorías* (69,8%), *as programacións da aula* (69,1%), *os criterios de avaliación* (67,8%), *o proxecto curricular* (65,1%) e a *coordenación do ciclo* (60,4%).

Os mestres e mestras de *colexios privados* inciden practicamente nas mesmas dimensións institucionais: *as programacións da aula* (76,9%), *o proxecto educativo* (69,2%), *as tutorías* e *o proxecto curricular* (53,8%).

As porcentaxes de valoración positiva soben moito no caso dos centros concertados: prodúcese neles unha práctica unanimidade con porcentaxes que superan o 90% en bastantes casos (o

que indica, ademais, que son moi poucos os que sinalaron o *non hai* con respecto ós servizos mencionados). Para os mestres e mestras destes centros o aspecto que mellor está funcionando son as *programacións da aula* (95%), as *titorías* (92,5%), o *proxecto curricular* (90%), as *coordenacións de ciclo* (87,5%) e as *reunións de avaliación* e as *actividades de reforzo* (82,5%).

Tampouco son relevantes as diferencias entre *escolas* e *colexios*: ambos tipos de centros acababan mencionando as mesmas estruturas aínda que nunha orde diferente.

As *escolas* mencionan como aspectos máis positivos as *programacións da aula* (83,6%), os *criterios de avaliación* (76,1%), o *proxecto educativo* (76,1%), as *titorías* (73,1%) e o *proxecto curricular* (71,6%).

No caso dos *colexios* as estruturas que funcionan mellor son as *titorías* (70%), as *coordenacións de ciclo* (67,3%), os *criterios de avaliación* (64,5%), o *proxecto curricular* (62,7%) e as *programacións da aula* (60,4%).

Como valoración xeral destes resultados podemos subliñar:

- que se van repetindo as mesmas estruturas nos diversos tipos de centros.
- que as principais diferencias estriban nas porcentaxes de profesores que se declaran satisfeitos do funcionamento dos servizos institucionais recollidos no cuestionario: máis elevados nos centros concertados e privados que nos públicos, e máis elevados tamén nas escolas infantís que nos colexios.

Polo que se refire ás valoracións negativas temos recollido as seguintes respostas:

TÁBOA M.11.4: Valoración negativa (REGULAR/MALO) das estruturas institucionais.

BO	PÚBLICO	PRIVADO	CONCERT	ESC. INF.	COLEXIO	OUTROS
COMISIÓN COORD. PEDAG.	3	16,3	20,8	11,4	15,4	15
EQUIPO NORMALIZ. LINGÜÍST.	1,5	17,3	25	12	15,4	17,5
COORDINADORES CICLO	6	10,9	4,2	10,8	15,4	0
TITORÍAS	4,5	13,6	8,3	12	15,4	0
DPTO. DE ORIENTACIÓN	1,,5	10	0	7,4	0	2,5
PROXECTO CURRICULAR	11,9	20,9	0	17,5	30,8	7,5
PROXECTO EDUCATIVO	11,9	16,3	0	16,2	30,8	2,5
PROGRAMAC. AULA	7,5	22,7	4,2	161	23,1	15
CRITERIOS AVALIACIÓN	7,5	20	4,2	14,8	15,4	12,5
REUNIÓN DE AVALIACIÓN	4,5	5,4	4,2	5,3	7,7	0
ADAPTACIÓN CURRICULARES	9	8,2	33,3	6,7	23,1	25
ACTIVIDADES REFORZO	10,5	15,4	8,3	6,1	0	0
CRITERIOS PROMOCIÓN	3	5,4	4,2	6,1	0	2,5
PROGRAMAS INNOVACIÓN	6	7,2	4,2	2	15,4	2,5
PROGRAMAS INTEGRACIÓN	3	6,4	20,8	3,	0	22,5
ESCOLA DE PAIS	1,5	0,9	0	1,4	0	0
ACTIVIDADES COMPLE.	6	10	4,2	6,7	15,4	10
ACTIVIDADES EXTRAESC.	6	9,1	41,7	10,1	23,1	17,5
TOTAL	67	110	24	149	13	40

Dado que as porcentaxes de valoración positiva eran moi elevadas, a penas existen indicacións negativas con respecto ó funcionamento dos servizos mencionados. Unindo as valoracións de funcionamento REGULAR E MALO podemos constatar que polo que se refire ás *escolas infantís* os aspectos que recollen máis valoracións negativas son o *proxecto curricular* e o *proxecto educativo* (cun 11,9% de mestres que lles atribúen un funcionamento deficiente), as *actividades de reforzo* (10,5%), as *adaptacións curriculares* (9%), a *programación da aula* e os *criterios de avaliación* (ambos cun 7,5%).

Os *colexios* presentan valoracións negativas algo máis fortes. Os aspectos que máis críticas reciben por parte dos mestres de *colexios* son as *programacións da aula* (22,7%), o *proxecto curricular* (20,9%), os *criterios de avaliación* (20%), o *proxecto educativo* (16,3%) e a *comisión de coordinación pedagóxica* (16,3%).

3.2. Valoración da existencia e funcionamento do equipamento dos centros

Xunto a estes servicios pertencentes á estrutura orgánica dos centros escolares, convén tamén prestar atención a outros elementos do equipamento formativo dos centros escolares. Esta é a información que nos ofrecen os mestres e mestras de infantil sobre os recursos existentes nos seus centros e a súa valoración do funcionamento destes.

TÁBOA M. 12: Existencia e funcionamento dos recursos

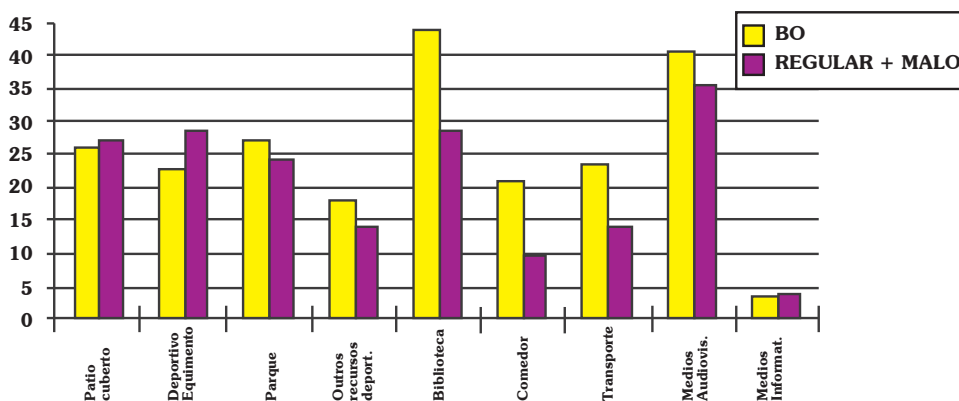
RECURSOS	NON HAI	BO	REGULAR	MALO	NON SEI	N/C
PATIO CUBERTO	44,4	26,1	12,6	14,5	0	2,4
EQUIPAMENTO DEPORTIVO	45,4	22,7	16,4	12,1	0	3,4
PARQUE	44,4	27,1	17,9	6,3	0	4,4
OUTROS RECURSOS DEPORT.	51,7	17,9	12,1	1,9	0	16,4
BIBLIOTECA	22,2	44,0	24,2	4,3	0	5,3
COMEDOR	64,3	20,8	8,2	1,4	0	5,3
TRANSPORTE	49,8	23,7	11,6	2,4	3,9	0
MEDIOS AUDIOVIS.	16,9	40,6	30,4	4,8	0	7,2
MEDIOS INFORMAT.	85	3,4	2,4	1,4	0,5	0

A visión dos mestres sobre estes recursos é máis negativa: unha máis alta porcentaxe deles nega a existencia dos recursos mencionados nos seus centros. Se observámo-los datos recollidos na táboa M.12 podemos constatar que os mestres botan de menos nos seus centros os seguintes recursos: *medios informáticos* (o 85% deles aseguran que non existen nos seus centros, enténdese que non existen para os nenos/as de infantil) e o equipamento relacionado cos *recursos deportivos* (45,4% xunto ó 51,7 que subliña a non existencia doutros recursos deportivos fóra dos recollidos na enquisa).

Tamén queda reflectida a carencia doutro ripo de recursos como o *comedor* (64,3%) ou *transporte* (49,8%) aínda que neste caso parece lóxico relativiza-la importancia da carencia mencionada dado que nalgúns casos pode tratarse de centros que non precisan destes. Tamén queda recollida nos datos a carencia en case que a metade dos centros de *patio cuberto* (44,4%). Tampouco contan moitos dos centros (44,4%) cun *parque* próximo á escola onde os nenos e nenas poidan “completar” o seu traballo formativo en contacto coa natureza.

Entre as carencias que afectan á dotación de equipamento nos centros escolares a comunidade educativa insiste en subliña-lo referente os *medios informáticos* e ó *equipamento deportivo*. Como se trata de dous instrumentos que afectan directamente a unha educación de calidade o Consello Escolar de Galicia solicítalle ás administracións competentes a que se poña remedio canto antes a esta deficiente situación.

GRAFICO M.a: Valoración dos recursos polos mestres



No apartado positivo cabe resalta-la existencia maioritaria dos recursos didácticos básicos como son a biblioteca (só un 22,2% din que carecen dela) e os medios audiovisuais (16,9% carecen deses medios). Por outra banda en ámbolos dous casos a valoración que se fai do seu funcionamento é basicamente positiva (o 44% dos mestres din que funciona ben a biblioteca e o 40,6% sinalan outro tanto con respecto ós medios audiovisuais, aínda que neste caso existe igualmente unha porcentaxe moi alta de mestres que valoran como regula-lo funcionamento destes medios).

Nos casos nos que os mestres e mestras de infantil sinalan a existencia dos recursos anteditos, a súa valoración destes é basicamente positiva.

Se facémo-la lectura tomando en consideración o tipo de centro no que desenvollen o seu traballo témo-los seguintes datos

TÁBOA M. 12.1: Non existencia de recursos segundo tipo de centro

NON HAI	PÚBLICO	PRIVADO	CONCERTADO	ESCOLA	COLEXIO	OUTROS
PATIO CUBERTO	51,7	30,8	22,5	56,7	40,9	25
EQUIPAMENTO DEPOR.	53,7	15,4	27,5	37,3	50,9	45,8
PARQUE	55	7,7	17,5	43,3	49,1	29,2
OUTROS REC. DEPORT.	61,1	53,8	20	68,7	45,5	33,3
BIBLIOTECA	26,2	15,4	12,5	25,4	24,5	8,3
COMEDOR	72,5	61,5	37,5	82,1	53,6	66,7
TRANSPORTE	52,3	61,5	40	73,1	35,5	58,3
MEDIOS AUDIOVIS.	19,5	15,4	5	32,8	10,9	4,2
MEDIOS INFORMAT.	86,6	92,3	80	83,6	83,6	100
TOTAL	149	13	40	67	110	24

As carencias dos centros de Educación Infantil veñen matizadas, só en parte, polo tipo de centro de que se trate.

Podemos identificar, en primeiro lugar, algunhas carencias que son comúns a todos eles. A máis importante de todas é a que se refire ós *medios informáticos*. Con porcentaxes moi elevadas (que abranguen case que a totalidade dos profesores participantes) sinalan estes que nos seus centros non existen equipos informáticos á disposición dos alumnos de infantil.

Tamén escasean os *comedores*, sobre todo nos centros públicos e nas escolas infantís. Pero a carencia de comedores aparece, en termos relativos, como unha das carencias máis importantes en tódolos tipos de centros.

Por tipo de centros temos que:

- nos *centros públicos* as maiores carencias están nos *medios informáticos* (86,6%), o *comedor* (72,5%), *outros recursos deportivos* (61,1%), o *parque* próximo ó centro (55%) e o *equipamento deportivo* (53,7%).
- nos *centros privados* as carencias máis destacadas polos mestres e mestras destes centros son os *medios informáticos* (92,3%), o *transporte* e o *comedor* (61,5%), *outros recursos deportivos* (53,8%) e o *patio cuberto* (30,8%).
- nos *centros concertados* os mestres sinalan como carencias os *medios informáticos* (80%), o *transporte* (40%), o *comedor* (37,5%), o *equipamento deportivo* (27,5%) e o *patio cuberto* (22,5%).
- nas *escolas infantís* subliñanse como inexistentes os *medios informáticos* (83,6%), o *comedor* (82,1%), o *transporte* (73,1%), *outros recursos deportivos* (68,7%) e o *patio cuberto* (56,7%).
- nos *colexios* destacan neste apartado de carencias, os *medios informáticos* (83,6%), o *comedor* (53,6%), o *equipamento deportivo* (50,9%), o *parque* (49,1%) e *outros recursos deportivos* (45,5%).

En termos xerais podemos ver que as porcentaxes de mestres que resaltan carencias nos seus centros son máis elevadas nos centros *públicos* que nos *privados* e nestes máis que nos *concertados*. Tamén os mestres de *escolas infantís* presentan máis altas porcentaxes de respostas negativas que os *colexios*.

TÁBOA M.12.2: Funcionamento BO do recursos

BO	PÚBLICO	PRIVADO	CONCERTADO	ESCOLA	COLEXIO	OUTROS
PATIO CUBERTO	16,1	46,2	55	20,9	23,6	50
EQUIPAMENTO DEPOR.	14,1	84,6	35	26,9	19,1	20,8
PARQUE	15,4	69,2	55	28,4	20,9	50
OUTROS REC. DEPORT.	10,1	23,1	47,5	13,4	18,2	33,3
BIBLIOTECA	36,9	53,8	67,5	50,7	35,5	66,7
COMEDOR	14,8	7,7	45	3	29,1	29,2
TRANSPORTE	20,1	30,8	22,5	16,4	30,9	8,3
MEDIOS AUDIOVIS.	32,9	53,8	67,50	35,8	37,3	70,8
MEDIOS INFORMAT.	4	0	0	9	0,9	0
TOTAL	149	13	40	67	110	24

Lembremos, unha vez máis, que as porcentaxes que aparecen nas táboas M.12.2 e M.12.3 recollen as respostas daqueles mestres que non respostaron que NON HAI no seu centro eses recursos. Como queira que as porcentaxes de *non hai* foron altas (moitos mestres dos diversos tipos de centros sinalaron que nos seus centros non existían estes recursos) iso implica que as porcentaxes restantes serán baixas: sendo que se trata de recursos existentes en poucos centros, son tamén poucos os mestres e mestras que poden referirse ó seu funcionamento.

En xeral, os mestres e mestras valoran positivamente o funcionamento dos recursos existentes nos seus centros escolares aínda que dos datos poden extraerse diversas consideracións que permiten discriminar entre un tipo de centros e outro.

Os mestres e mestras de *centros públicos* valoran positivamente, sobre todo, o funcionamento da *biblioteca* (36,9%), os *medios audiovisuais* (32,9%), o *transporte* (20,1%) e o *patio cuberto* (16,1%).

Nos *centros privados* os recursos mellor valorados son o *equipamento deportivo* (84,6%), o *parque* (69,2%), a *biblioteca* (53,8%), os *medios audiovisuais* (53,8%) e o *patio cuberto* (46,2%). Nos *centros concertados* o mellor funcionamento atribúese á *biblioteca* (67,5%), ós *medios audiovisuais* (67,5%), o *parque* (22%), o *patio cuberto* (55%), e *outros recursos deportivos* (47,5%).

Nas *escolas infantís* é tamén a *biblioteca* a que recibe máis valoracións positivas (50,7%). E xunto á biblioteca están os *medios audiovisuais* (35,8%), o *parque* anexo á escola (28,4%), o *equipamento deportivo* (26,9%) e o *patio cuberto* (20,9%).

Nos *colexios* as valoracións positivas van para os *medios audiovisuais* (37,3%), a *biblioteca* (35,5%), o *transporte* (30,9%), o *comedor* (29,1%) e o *patio cuberto* (23,6%).

Como pode constatarase repítense unha e outra vez, cunhas e outras porcentaxes os mesmos recursos. A *Biblioteca* e os *Medios Audiovisuais* son os que reciben máis valoracións positivas (tamén foron os que recibiron menos *non hai*).

TÁBOA M.12.3: Funcionamento REGULAR ou MALO dos recursos

MALO	PÚBLICO	PRIVADO	CONCERTADO	ESCOLA	COLEXIO	OUTROS
PATIO CUBERTO	29,5	23,1	22,5	20,9	31,8	25,0
EQUIPAMENTO DEPOR.	28,9	0	37,5	31,3	26,4	33,3
PARQUE	9,4	0	0	22,4	26,4	20,9
OUTROS REC. DEPORT.	13,4	15,4	15	9	14,5	29,2
BIBLIOTECA	32,2	30,8	12,5	20,9	32,7	20,8
COMEDOR	8,7	23,1	10	10,4	10,9	4,2
TRANSPORTE	14,8	0	17,5	3	17,2	29,2
MEDIOS AUDIOVIS.	38,9	23,1	27,5	25,4	44,6	20,8
MEDIOS INFORMAT.	5,4	0	0	4,5	3,6	0
TOTAL	149	13	40	67	110	24

Nas valoracións negativas tampouco se constatan grandes diferencias entre uns centros e outros. Os mestres e mestras volven centrarse naqueles recursos que SI existen nos seus centros. Se observámo-la táboa anterior podemos comprobar que:

- nos centros *públicos* os aspectos máis mencionados como de funcionamento regular ou malo son os *medios audiovisuais* (38,9%), a *biblioteca* (32,2%), o *patio cuberto* (29,5%), o *equipamento deportivo* (28,9%) e o *transporte* (14,8%).
- nos centros *privados* as queixas van dirixidas preferentemente á *biblioteca* (30,8%), ó *patio cuberto* (23,1%), ó *comedor* (23,1%), ós *medios audiovisuais* (23,1%) e *outros recursos deportivos* (15,4%).
- nos centros concertados sinálanse o *equipamento deportivo* (37,5%), os *medios audiovisuais* (27,5%), o *patio cuberto* (22,5%), o *transporte* (17,5%) e *outros recursos deportivos* (15%).
- nas *escolas infantís* o funcionamento regular ou malo é atribuído preferentemente ó *equipamento deportivo* (31,3%), *medios audiovisuais* (25,4%), *parque* (22,4%), *patio cuberto* (20,9%) e *biblioteca* (20,9%).
- nos *colexios* as mencións negativas van dirixidas ós *medios audiovisuais* (44,6%), *biblioteca* (32,7%), *patio cuberto* (31,8%), *equipamento deportivo* (26,4%) e *outros recursos deportivos* (14,5%).

Chegados a este punto pode resultar de interese facer unha lectura máis sectorial dos datos arriba sinalados. Deste xeito poderemos extraer certas conclusións en relación ó funcionamento dos recursos dos diversos tipos de centros de Educación Infantil:

Nos **centros públicos**:

TÁBOA M.12.4: Valoración funcionamento dos recursos nos centros públicos de Ed. Infantil

RECURSOS	N/C	NON HAI	HAI	BO	REGULAR	DIFERENCIA
PATIO CUBERTO	2,7	51,7	45,6	16,1	29,5	-13,4
EQUIPAMENTO DEPOR.	3,3	53,7	43	14,1	28,9	-14
PARQUE	20,2	55	24,8	15,4	9,4	+6
OUTROS REC. DEPORT.	15,4	61,1	23,5	10,1	13,4	-3,3
BIBLIOTECA	4,7	26,2	69,1	36,9	32,2	+4,7
COMEDOR	4	72,5	23,5	14,8	8,7	+6,1
TRANSPORTE	12,8	52,3	3,9	20,1	14,8	+5,3
MEDIOS AUDIOVIS.	8,7	19,5	71,8	32,9	38,9	-6
MEDIOS INFORMAT.	4	86,6	9,4	4	5,4	-1,4

A táboa reflicte a visión de conxunto que presentan os mestres e mestras participantes na enquisa en relación ós diferentes recursos sometidos á súa valoración.

Como podemos comprobar en 7 dos 9 recursos incluídos son máis os mestres que sinalan que *non hai* tales recursos nos seus centros que os que recollen a súa existencia. Isto quere dicir que partimos dunha situación carencial xeneralizada. Unicamente a *biblioteca* e os *medios audiovisuais* saen fóra desa visión negativa.

Cando tales recursos existen, no que se refire ó funcionamento destes os mestres e mestras de centros públicos son bastante críticos sobre todo no que afecta ó funcionamento do *equipamento deportivo* e do *patio cuberto* (en ámbolos dous recursos son bastantes máis os mestres que sinalan un funcionamento regular ou malo). A diferenza é tamén negativa, aínda que menos significativa no que se refire ó funcionamento dos *medios audiovisuais* e os *outros recursos deportivos*. En xeral o que destaca é a *quasi* equiparación entre o número de mestres e mestras que valoran positivamente e os que valoran negativamente o funcionamento da meirande parte dos recursos mencionados nos centros públicos. Pola contra o *comedor*, o *parque* e o *transporte* son os recursos que reciben unha valoración proporcionalmente máis positiva.

Nos **centros privados**:

TÁBOA M.12.5: Valoración do funcionamento dos recursos nos centros privados de Educ. Infantil

RECURSOS	N/C	NON HAI	HAI	BO	REG-MAL	DIFERENCIA
PATIO CUBERTO	0	30,8	69,3	46,2	23,1	+23,1
EQUIPAMENTO DEPOR.	0	15,4	84,6	84,6	0	+84,6
PARQUE	23,10	7,7	69,2	69,2	0	+69,2
OUTROS REC. DEPORT.	7,7	53,8	38,5	23,1	15,4	+8,4
BIBLIOTECA	0	15,4	84,6	53,8	30,8	+23
COMEDOR	7,7	61,5	30,8	7,7	23,1	-15,4
TRANSPORTE	7,7	61,5	30,8	30,8	0	+30,8
MEDIOS AUDIOVIS.	7,7	15,4	76,9	53,8	23,1	+30,7
MEDIOS INFORMAT.	7,7	92,3	0	0	0	0

Os datos acadados sobre a valoración dos mestres e mestras da situación nos centros privados ten que ser analizada con coidado pois trátase da contribución duns poucos profesionais. A mostra de mestres/as pertencentes a este sector de centros é escasa: en total son 13 profesionais.

Con todo, a súa percepción mostra unha visión notablemente positiva no que se refire á existencia dos recursos e tamén no que afecta ó funcionamento destes. Unicamente a carencia de *comedor* vén recollida como factor significativo. O *comedor* é tamén o recurso peor valorado no que se refire ó funcionamento. Subliñan tamén os mestres a carencia doutras *recursos deportivos* nos seus centros.

Pero a visión xeral predominante na valoración do funcionamento dos recursos é moi positiva. Nalgúns casos (*transporte*, *equipamento deportivo*, *parque*) chégase á unanimidade de criterio (nos casos en que eses recursos existen nos centros, ningún mestre/a aprecia deficiencias no seu funcionamento).

OS CENTROS ESCOLARES DE EDUCACIÓN INFANTIL EN GALICIA

Nos **centros concertados**:

TÁBOA M.12.6: Valoración do funcionamento dos recursos nos centros concertados de Educ. Infantil

RECURSOS	N/C	NON HAI	HAI	BO	REG-MAL	DIFERENCIA
PATIO CUBERTO	0	22,5	77,5	55	22,5	+32,5
EQUIPAMENTO DEPOR.	0	27,5	72,5	35	37,5	-2,5
PARQUE	27,5	17,5	55	55	0	+55
OUTROS REC. DEPORT.	17,5	20	62,5	47,5	15	+32,5
BIBLIOTECA	7,5	12,5	80	67,5	12,5	+55
COMEDOR	7,5	37,5	55	45	10	+35
TRANSPORTE	20	40	40	22,5	17,5	+5
MEDIOS AUDIOVIS.	5	5	95	67,5	27,5	+40
MEDIOS INFORMAT.	20	80	0	0	0	

A perspectiva que ofrecen os mestres e mestras con respecto ós centros concertados nos que traballan é bastante positiva.

En primeiro lugar, os centros posúen de forma maioritaria os recursos mencionados. Unicamente no caso do *transporte* prodúcese un empate na porcentaxe de centros que dispoñen del e a de centros que non contan con transporte.

E no que se refire ó funcionamento as diferencias son sempre a favor da visión positiva. Nalgúns casos tales diferencias resultan moi significativas: *biblioteca, parque, medios audiovisuais, comedor, patio cuberto, outros recursos deportivos, etc.* Só no caso do *equipamento deportivo*, son algúns máis os mestres que manifestan deficiencias de funcionamento que os que emiten unha visión positiva.

Se atendemos agora ó tipo de centro de que se trate podemos obte-los seguintes datos.

Nas **Escolas infantís**:

TÁBOA M.12.7: Valoración do funcionamento dos recursos nas escolas infantís

RECURSOS	N/C	NON HAI	HAI	BO	REG-MAL	DIFERENCIA
PATIO CUBERTO	1,5	56,7	41,8	20,9	20,9	+0
EQUIPAMENTO DEPOR.	4,5	37,3	58,2	26,9	31,3	-4,4
PARQUE	5,9	43,3	50,8	28,4	22,4	+6
OUTROS REC. DEPORT.	8,9	68,7	22,4	13,4	9	+4,4
BIBLIOTECA	3	25,4	71,6	50,7	20,9	29,8
COMEDOR	4,5	82,1	13,4	3	10,4	-7,4
TRANSPORTE	7,5	73,1	19,4	16,4	3	+13,4
MEDIOS AUDIOVIS.	6	32,8	61,2	35,8	25,4	+10,4
MEDIOS INFORMAT.	2,9	83,6	13,5	9	4,5	+4,5

Os mestres e mestras que traballan nas escolas infantís ofrecen unha visión bastante diversificada da situación existente nos seus centros. A situación é dispar: nunhas escolas existen os recursos e estes funcionan ben, noutras ou non existen ou se existen non están contentos co seu funcionamento. A parte máis positiva, tanto no que se refire á existencia coma ó funcionamento, corresponde á *biblioteca*. Tamén predomina a perspectiva positiva en relación ó *transporte* e ós *medios audiovisuais*.

Son, pola contra, bastante críticos con respecto ó *comedor*: practicamente non existe (82%) e en boa parte das escolas con comedor este non funciona ben (no 10% do 13% de escolas que contan con él). Tamén a *informática* está practicamente ausente, aínda que nos poucos casos nos que existe funciona ben. Co *transporte* sucede algo similar: non son moitos as escolas que contan con el, pero cando existe funciona ben.

Nos **Colexios**:

TÁBOA M.12.7: Valoración do funcionamento dos recursos nos colexios

RECURSOS	N/C	NON HAI	HAI	BO	REG-MAL	DIFERENCIA
PATIO CUBERTO	3,70	40,9	55,40	23,6	31,8	-8,20
EQUIPAMENTO DEPOR.	3,60	50,9	45,50	19,1	26,4	-7,30
PARQUE	3,6	49,1	47,30	20,9	26,4	-5,50
OUTROS REC. DEPORT.	21,8	45,5	32,70	18,2	14,5	+3,70
BIBLIOTECA	7,3	24,5	68,20	35,5	32,7	+2,80
COMEDOR	6,4	53,6	40,00	29,1	10,9	+18,20
TRANSPORTE	16,4	35,5	48,10	30,9	17,2	+13,70
MEDIOS AUDIOVIS.	7,2	10,9	81,90	37,3	44,6	-7,30
MEDIOS INFORMAT.	11,9	83,6	4,50	0,9	3,6	-2,70

A situación nos colexios é bastante dispar: bastantes deles contan con boa parte dos recursos mencionados na enquisa (aínda que subsiste unha forte bolsa de carencia en moitos centros) pero o seu funcionamento non sempre resulta satisfactorio a xuízo dos mestres e mestras.

No que se refire á existencia de recursos deben destacarse, na parte positiva, a presenza xeralizada de *biblioteca* e *medios audiovisuais*. Tamén é salientable a forte presenza de mestres que traballan en centros con *patio cuberto*. As carencias máis rechamantes seguen a ser, como nos outros tipos de centros, os *medios informáticos*, o *comedor*, e o *equipamento deportivo*.

Os mestres e mestras de colexios que posúen estes recursos informan do seu bo funcionamento sobre todo en relación ó *comedor* e o *transporte*. Pola contra, son máis os que valoran negativamente o funcionamento do *patio cuberto*, o *equipamento deportivo* e os *medios audiovisuais*.

3.3. Valoración dos Servicios Externos

No cuestionario preguntouse tamén ós mestres e mestras sobre a existencia e funcionamento de dous tipos de recursos, alleos ós centros, pero de grande importancia en tanto que servicios que as administracións (Autonómica e Local) prestan á Educación Infantil: os *Equipos Psicopedagóxicos* e o *Servicio Municipal de Educación*.

O carácter en casos problemático da situación de transición familia-escola, así como o do paso do nivel infantil o primario está urxindo a posta en funcionamento dentro do propio centro escolar, dun departamento de orientación educativa. Neste sentido o Consello Escolar de Galicia reafirmase nas propostas realizadas xa con ocasión de anteriores informes. Destes departamentos sairá o apoio e asesoramento ó profesorado da educación infantil que lle permita a aplicación da normativa en relación coa confección de ACIs e como consecuencia, nalgúns casos, a proposta de adianto ou retraso na escolarización.

Preocupante resulta igualmente que os servicios externos de apoio ós centros e en concreto, os Equipos Psicopedagóxicos e os Centros de Recursos reciban dos distintos sectores da comunidade educativa unhas valoracións máis ben negativas respecto do seu funcionamento. Neste sentido debería facerse o posible desde a Administración educativa para que estes apoios cheguen con máis asiduidade e eficacia os centros e que sexan de auténtica calidade, mesmo correxindo o relativo ó escaso número de profesionais dedicados á orientación, ó gran número de centros a atender, á excesiva ratio profesor/alumno, escasos medios, etc.

TÁBOA M.13: Servicios externos de apoio ós centros escolares de Educ. Infantil

SERVICIOS DE APOIO	NON HAI	BO	REGULAR	MALO	NON SEI	N/C
EQUIPOS PSICOPEDAG.	20,8	39,1	22,7	7,2	6,8	0
SERV. MUNIC. EDUCAC.	47,8	25,1	9,2	2,9	6,8	0

Case que o 80% dos mestres declaran a existencia dos *Equipos Psicopedagóxicos* aínda que a valoración do seu funcionamento vén matizada (o 39,1 % opinan que funcionan ben e o 27,9% que funciona regular ou mal).

Polo que se refire ós *Servicios Municipais de Educación* case que a metade dos mestres pensa que non existe (ou que eles non teñen coñecemento deste). A valoración do seu funcionamento é dispar (a metade dos que declaran a súa existencia valoran ben o seu funcionamento, o 25,1% mentres que o 12,1% opina que funciona regular ou mal).

Se tomamos en consideración estes datos segundo o tipo de centro de que se trate témo-las seguintes táboas:

TÁBOA M. 13.1: Non existencia de servicios externos de apoio por tipo de centros

NON HAI	PÚBLICO	PRIVADO	CONCERTADO	ESCOLA	COLEXIO	OUTROS
EQUIPOS PSICOPEDAG.	18,8	62,9	15	16,4	22,7	20,8
SERV. MUNIC. EDUCAC.	49,7	84,6	35	56,7	41,8	50
TOTAL	149	13	40	67	110	24

Parece claro que non tódolos centros de Educación Infantil perciben do mesmo xeito o sentido do apoio e a dispoñibilidade real para eles dos servicios mencionados. Os mestres e mestras de *centros públicos* e tamén dos *concertados* recoñecen nunha grande maioría a existencia destes recursos. Os de centros *privados*, pola contra, son moito máis reacios a aceptala súa existencia. O profesorado de *escolas infantís* declara en maior proporción que o de *colexios* a existencia de Equipos psicopedagóxicos. No caso dos Servicios Municipais de Educación sucede ó revés: a súa presenza é máis destacada polos mestres e mestras de colexios.

En resumo, os *Servicios Municipais de Educación* teñen unha presenza máis reducida que os *Equipos Psicopedagóxicos* en relación a tódolos tipos de centros. Cousa doutra banda esperable, dado que só uns poucos concellos posúen ese Servicio.

Polo que se refire ó funcionamento destes servicios externos obtivémo-los seguintes datos:

TÁBOA M.13.2: Funcionamento BO (B) e REGULAR-MALO (R-M) dos servicios externos

SERVICIOS	PÚBLICO	PRIVADO	CONCERTADO	ESCOLA	COLEXIO	OUTROS
EQUIPO PSICOPEDAG.	B: 32,9 R-M: 38,9	B: 29,1 R-M: 7,7	B: 70 R-M: 2,5	B: 34,3 R-M: 40,3	B: 37,3 R-M: 29,1	B: 62,5 R-M: 4,2
SERV. MUNIC. EDUCAC.	B: 23,5 R-M: 14,7	B: 15,4 R-M: 0	B: 32,5 R-M: 5	B: 25,4 R-M: 3	B: 25,5 R-M: 16,3	B: 29,2 R-M: 8,3
TOTAL	149	13	40	67	110	24

A valoración do funcionamento dos *Equipos Psicopedagóxicos* por parte dos mestres e mestras participantes no estudo é bastante crítica. Nos *centros públicos* son máis os que valoran como regular ou malo o seu funcionamento (38,9%) que os que o fan en sentido positivo (32,9%). A mesma cousa sucede no ámbito das *escolas* (40,3% fronte a 34,3%). Pola contra nos *colexios*, aínda que subsiste unha ampla porcentaxe de descontento, a valoración é máis positiva (37,3%) que negativa (29,1%).

Curiosamente son os mestres e mestras de *centros privados e concertados*, que normalmente gozan en menor medida do apoio (a porcentaxe dos que din que NON HAI é moi elevado), os que valoran máis positivamente o seu funcionamento.

En relación ós *Servicios Municipais de Educación*, sendo como é, que a súa presenza resulta moito máis restrinxida, a valoración, maila todo, vén a ser máis positiva en tódolos tipos de centros. Esta valoración resulta máis salientable no caso dos mestres e mestras de *escolas* e tamén os de *centros concertados*. Ámbolos dous casos a case totalidade de centros que contan con este servicio valora positivamente o seu funcionamento.

3.4. Valoración da calidade xeral dos centros de Educación Infantil

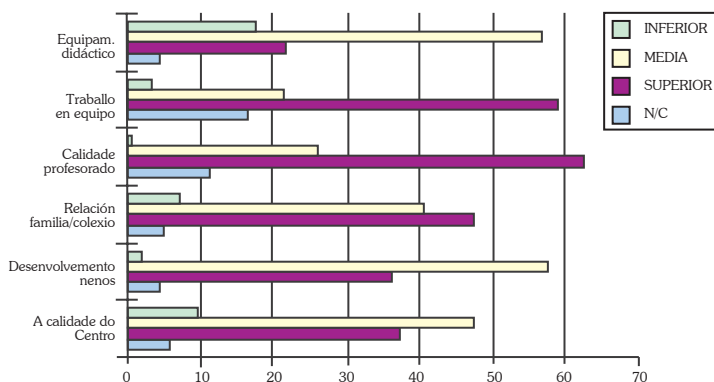
O seguinte apartado refírese á valoración global que dan os mestres e mestras en relación á calidade (como concepto xenérico que expresa a impresión que cada un ten sobre o valor global do propio centro e do traballo que se fai nel) xeral do centro, profesores e traballo feito na escola infantil.

TÁBOA M.14: Valoración calidade xeral do centro

ASPECTOS QUE HAI QUE VALORAR	N/C	SUPERIOR	MEDIA	INFERIOR
A CALIDADE DO CENTRO	5,8	37,2	47,3	9,7
DESENVOLVEMENTO NENOS	4,3	36,2	57,5	1,9
RELACIÓN FAMILIAS/COLEXIO	4,8	47,3	40,6	7,2
CALIDADE PROFESORADO	11,1	62,3	26,1	0,5
TRABALLO EN EQUIPO	16,4	58,9	21,3	3,4
EQUIPAM. DIDÁCTICO	4,3	21,7	56,5	17,4

Como pode constatarse na táboa a visión xeral dos mestres e mestras tende a situarse nunha posición central (as cousas teñen unha calidade media) coa excepción do propio profesorado que é valorado maioritariamente como “superior á media”.

GRÁFICO M.a: Valoración da calidade



De tódolos xeitos a visión xeral é máis positiva que negativa. A *calidade do Centro* é valorada como de tipo medio e comparable á dos outros centros de características semellantes. Unha porcentaxe importante (37,2%) pensa, non obstante, que os centros nos que traballan teñen unha calidade superior á media. A porcentaxe dos que pensan que é inferior á media non é importante (9,7%) pero aínda así non deixa de ser significativa.

Na opinión dos mestres o *desenvolvemento dos nenos* resulta bastante normal e, en todo caso, non é inferior á media dos outros nenos. Menos satisfeitos parecen os mestres sobre a calidade da relación escola-familias. Aínda que segue predominando unha valoración positiva, esta é menos positiva que nos outros apartados e son máis os que pensan que esas relacións non pasan de ser “normalíñas” e incluso inferiores ás dos outros centros.

Unha mención especial merece a valoración que os mestres fan da calidade do profesorado (no cuestionario advertíase que se trataba de valorar a calidade do profesorado de Infantil). Unha forte porcentaxe (forte porque presenta unha cifra elevada, o 62,3%, e forte tamén se o compara-

mos coas valoracións dadas ós outros aspectos deste apartado) opina que posúen unha calidade superior á media. Tamén resulta optimista a valoración que os mestres e mestras fan do seu traballo en equipo: un 58,9% afirman que o seu nivel de traballo en equipo é superior á media.

A perspectiva modifícase cando a cuestión valorada é o equipamento didáctico dos centros. Máis da metade valoran como normal a situación do seu centro, pero existe un grupo importante (17,4%) que destacan que no seu caso a situación é peor do que resulta habitual.

Se tomamos en consideración o tipo de centro de que se trata en cada caso témo-las seguintes táboas:

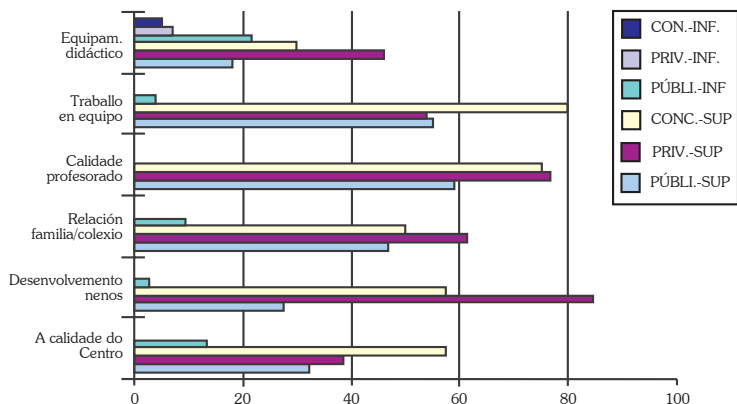
TÁBOA M.14.1: Valoración da calidade xeral do centro según a titularidade.

ASPECTOS QUE HAI QUE VALORAR	SUPERIORES A MEDIA			MEDIA			SUPERIORES A MEDIA		
	PUB	PRIV	CONC	PUB	PRIV	CONC	PUB	PRIV	CONC
A CALIDADE DO CENTRO	32,2	38,5	57,5	47,7	61,5	40	13,4	0	0
DESENVOLVEMENTO NENOS	27,5	84,6	57,5	64,4	15,4	42,5	2,7	0	0
RELACIÓN FAMILIAS/COLEXIO	47	61,5	50	37,6	38,5	50	9,4	0	0
CALIDADE PROFESORADO	59,1	76,9	75	27,5	23	20	0	0	0
TRABALLO EN EQUIPO	55	53,8	80	24,2	7,7	12,5	4	0	0
EQUIPAM. DIDÁCTICO	18,1	46,2	30	55,7	38,5	62,5	21,5	7	5
TOTAL	149	13	40	149	13	40	149	13	40

A táboa permítenos recoller algunhas circunstancias que definen a situación dos centros pola súa titularidade:

- en xeral, os mestres e mestras renuncian a considerarse nunha situación inferior á media. Unicamente nos centros públicos chégase a esa percepción nunha porcentaxe escasa pero significativa de mestres que se senten en inferioridade de condicións que os outros centros en relación ó *equipamento* (21,5%) e tamén no que se refire á *calidade do Centro* (13,4). Tamén pode resultar interesante prestar atención a esa porcentaxe do 9,4% de mestres que valoran como inferior a media as relacións coas familias nos seus centros.
- a tendencia básica nos mestres e mestras de centros públicos, como xa se ten sinalado nun punto anterior, é a de situarse nunha posición media nos aspectos xerais (calidade xeral do seu centro, desenvolvemento dos nenos, equipamento didáctico) e nunha posición superior naquelas cousas que dependen máis directamente do profesorado (calidade do profesorado, traballo en equipo, relacións coas familias)
- tanto os mestres e mestras de centros privados como os concertados ofrecen unha visión moi positiva de si mesmos. En tódolos aspectos mencionados, excepción feita da calidade xeral do centro nos privados e a do equipamento nos concertados, a porcentaxe de mestres que valoran a situación dos seus centros como superior á media é preponderante con respecto ós que non son tan optimistas. As diferencias son, ás veces, moi notables.

GRÁFICO M.b: Valoración superior e inferior da calidade segundo a titularidade



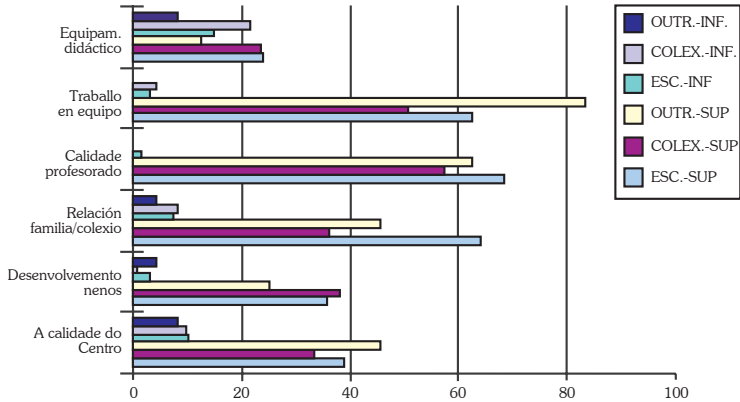
TÁBOA M.14.2: Valoración calidade xeral por tipo de centro

ASPECTOS QUE HAI QUE VALORAR	SUPERIORES A MEDIA			MEDIA			INFERIOR A MEDIA		
	ESC	COLX	OUTR	ESC	COLX	OUTR	ESC	COLX	OUTR
A CALIDADE DO CENTRO	38,8	33,6	45,8	44,8	49,1	45,8	10,4	10,0	8,3
DESENVOLVEMENTO NENOS	35,8	38,2	25	56,7	55,5	70,8	3	0,9	4,2
RELACIÓN FAMILIAS/COLEXIO	64,2	36,4	45,8	25,4	48,2	50	7,5	8,2	4,2
CALIDADE PROFESORADO	68,7	57,3	62,5	17,9	31,8	25	1,5	0	0
TRABALLO EN EQUIPO	62,7	50,9	83,3	19,4	27,3	0	3	4,5	0
EQUIPAM. DIDÁCTICO	23,9	23,6	12,5	56,7	50	79,2	14,9	21,8	8,3
TOTAL	67	110	24	67	110	24	67	110	24

Polo que se refire ós dous tipos básicos de centros estudados neste informe (escolas e colexios) volven repetirse algúns dos aspectos aparecidos nos outros tipos de centros. A saber:

- as valoracións negativas (sentirse inferiores á media) son moi minoritarias. Nos casos en que tales valoracións aparecen, estas céntranse en dous criterios básicos: a calidade do centro e o equipamento. Isto sucede tanto nas escolas como nos colexios.
- tanto os mestres de escolas como os de colexios sitúan maioritariamente as súas apreciacións na zona morna (sentirse como a media) no que afecta a calidade xeral do centro e o desenvolvemento dos nenos. No caso dos colexios tamén aparece nesta zona a relación coas familias.
- na zona positiva (sentirse superiores á media) seguen a situarse, tamén nestes dous tipos de centros, o que se refire á calidade do profesorado e o traballo en equipo. Nas escolas recibe tamén esta valoración a relación coas familias.

GRÁFICO M.c: Valoración superior e inferior da calidade segundo o tipo de Centro



3.5. Outros recursos organizativos

Antes de entrar a analiza-los recursos didácticos dispoñibles nas aulas dos profesores enquisados, o cuestionario introduce algunhas cuestións que tentan clarifica-lo marco organizativo do traballo nos centros. Deste xeito cousas como se o traballo se fai sempre na mesma aula ou en varias, se existen momentos de traballo con nenos e nenas doutros niveis e se se conta cun espacio exterior equipado quedan clarificadas.

TÁBOA M.15: Recursos organizativos

	N/C	NA MESMA AULA	DISTINTAS AULAS
TRABALLO COS NENOS	4,4	45,4	50,2
	N/C	SI	NO
ESPACIO EXTERIOR EQUIPADO	3,4	14	82,6
TRABALLO CONXUNTO	6,2	50,2	43,5

Os datos subministrados polos mestres e mestras nesta táboa describen unha situación bastante equilibrada no que se refire á utilización dunha ou varias aulas no traballo cos nenos. Ás veces máis que de aulas pode tratarse de “espacios diferenciados”.

A situación é menos positiva no que se refire á dispoñibilidade dun espacio exterior equipado para continuar nel o traballo formativo cos nenos. O antedito espacio que algúns modelos de educación infantil consideran fundamental non existe, polo menos en forma significativa, nas escolas galegas. É ben certo que as condicións meteorolóxicas da nosa Comunidade fan máis complexa esa actuación sobre o contorno e máis custoso o equipamento necesario (eses espazos deberían ser cubertos, polo menos en parte, e abrigados) pero nin sequera ese tipo de circunstancia debería impedir (como non o fai noutros países con condicións climatolóxicas moito máis duras que as galegas) face-lo necesario para que as escolas poideran dispoñer dese complemento necesario para que a acción educativa sexa completa.

Segundo os datos referidos tamén podemos comprobar como non é inusual nas nosas escolas o feito de que os nenos de Educación Infantil traballen con nenos e nenas doutros niveis, basicamente Primaria (o 50,2% dos mestres da nosa mostra din facelo). Esta circunstancia pode enriquecer, se se leva a cabo en boas condicións, a diversidade e riqueza dos estímulos que se ofrecen ós nenos pequenos.

TÁBOA M. 15.1: Recursos organizativos por tipo de centro

TRAB. COS NENOS	PÚBLICO	PRIVADO	CONCERTADO	ESCOLA	COLEXIO	OUTROS
NA MESMA AULA	54,4	38,5	17,5	53,7	43,6	33,3
DISTINTAS AULAS	40,3	61,5	82,5	43,3	50	66,7
ESPACIO EXTERIOR EQUIPADO						
SI	6,7	30,8	30	13,4	16,4	4,2
NON	88,6	69,2	70	82,1	81,8	91,7
TRABALLO CONXUNTO						
SI	44,3	46,2	72,5	50,7	47,3	62,5
NON	49,0	53,8	22,5	44,8	43,6	37,5
TOTAL	149	13	40	67	110	24

Prodúcense diferencias notables entre os centros ós que pertencen os mestres e mestras da enquisa no que se refire á dispoñibilidade de espazos diferenciados para o traballo con nenos e nenas pequenos: os centros públicos e as escolas teñen como escenario máis habitual a “clase única” para traballar; nos colexios privados e concertados, e, en xeral nos centros tipo colexio poden dispoñer maioritariamente de varias aulas.

A dispoñibilidade dun *espacio exterior equipado* resulta unha opción importante dende o punto de vista da formación e o traballo educativo cos nenos, pero está pouco caso no día de hoxe nos centros dos mestres participantes neste estudo. En xeral son moi poucos os centros que contan con esa “prolongación” espacial da clase. A carencia é máis significativa nos centros públicos (só o 6,7% dispoñen dese tipo de espazos) e nas dúas modalidades de colexios (16,4%) ou escolas (13,4%). Nos centros privados e concertados, aínda que segue a ser unha compoñente minoritaria, a porcentaxe de mestres que pode contar con el é máis elevada (sobre o 30%).

O traballo conxunto con nenos e nenas doutros cursos prodúcese dun xeito bastante xeneralizado en tódolos tipos de centros. Aínda que non resulta, a teor dos datos ofrecidos polos mestres e mestras, unha opción habitual na meirande parte dos centros a porcentaxe dos que introducen esa ruptura do esquema ríxido de aula-curso é importante en tódolos tipos de centros (case que a metade dos mestres din facelo nos seus centros), sobresaíndo neste apartado os mestres de centros concertados.

4. METODOLOXÍA EMPREGADA POLOS MESTRES E MESTRAS DE EDUCACIÓN INFANTIL

4.1. Recursos didácticos da aula

Neste apartado tratamos de facer un pequeno mapa dos recursos didácticos existentes nas aulas de Educación Infantil da mostra estudada.

Non é que exista un listado xeral do equipamento que debe posuír unha aula de Educación Infantil (aínda que a Administración Educativa ten sinalado, como orientación, un conxunto de materiais de importancia básica). O noso propósito non é, xa que logo, proceder a facer unha especie de control sobre se as aulas estudadas posúen ou non os materiais obrigatorios, senón constata-la riqueza ou pobreza dos recursos con que contan os nosos mestres e mestras para desenvolver-lo seu traballo.

TÁBOA M.16: Recursos didácticos das aulas

RECURSOS DIDÁCTICOS	N/C	NON HAI	MOITO	BASTANTE	POUCO	NADA
AUGA	3,4	45,4	9,7	20,8	20,3	0,5
AREA	3,9	52,7	8,2	14	17,4	3,9
MAT. REAIS	8,7	24,6	11,1	35,3	19,3	1
MAT. IMITACIÓN	4,8	7,7	28	45,9	11,6	1,9
MAT. BALEIRAR	3,4	15	18,8	40,1	22,2	0,5
BLOCOS CONSTR.	0,5	2,4	48,8	41,5	4,3	2,4
MAT. CONSTR.	2,4	11,6	19,8	33,3	26,1	6,8
LIBR. DE IMAXES	1	0,5	53,1	38,6	6,3	0,5
MAT. DEBUXAR E COL.	1	1,4	65,7	31,4	0,5	0
MAT. PINTAR	1	0,5	57,5	36,7	3,9	0,5
MAT. MODELAR	1	0,5	58	36,2	4,3	0
MAT. RECORTAR, PEG.	1	0,5	66,7	29,5	2,4	0
MAT. MEDIR E PESAR	1,9	13,5	11,6	28	40,1	4,8
MAT. XOGO ROLES	1	8,7	28	34,3	26,6	1,4
MAT. CLASIFICAC.	1,4	2,4	37,2	48,3	10,6	0
XOGOS DIDÁCT.	0,5	1,9	41,1	44	12,6	0
FORMAS DEFINIDAS	0,5	2,9	38,6	48,3	9,7	0
MAT. TEMPO	1,9	3,9	35,3	31,9	25,6	1,4
CORTIZAS, EXPOSIC.	2,4	3,4	47,8	33,8	11,1	1,4
PLANTAS	5,8	6,3	23,7	16,6	30,9	6,8
MAT. TÍPICOS	7,2	13,5	13	30,9	29	6,3
ANIMAIS REAIS	5,8	46,4	1	2,9	15,9	28

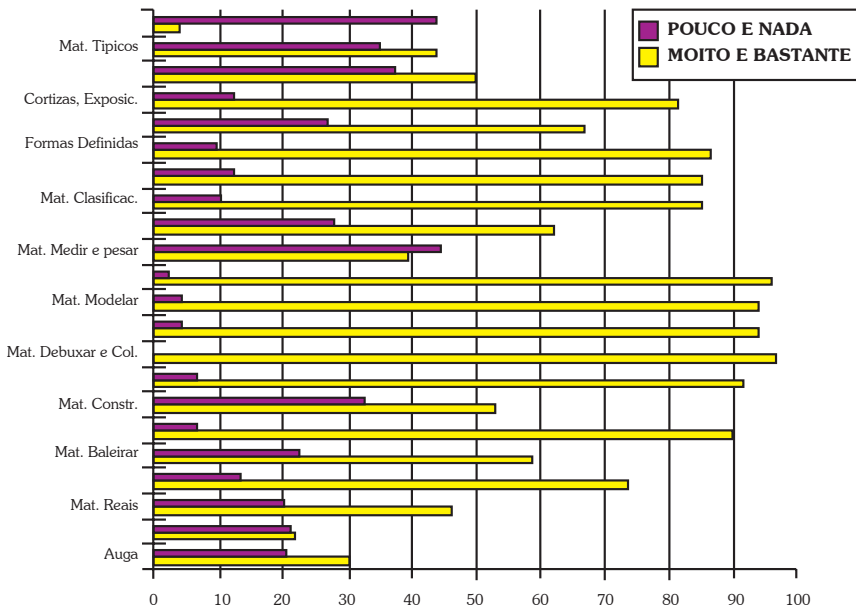
A táboa presenta datos interesantes sobre a situación.

En primeiro lugar cabe destacar que polo xeral o equipamento existente, polo menos en relación os diversos materiais e recursos que figuran na táboa, é bastante positiva. Máis positiva no que se refire ós recursos máis tradicionais de traballo e un pouco máis crítica no que se refire ós recursos máis novos (novas tecnoloxías, sobre todo).

Se entramos a analiza-la columna dos “non hai” atopámonos con algunhas ausencias notables: case que na metade das aulas non hai *area* (52,7%) nin *auga* (45,4%) nin *elementos reais* (non hai animais no 46,4% das aulas, non hai materiais reais no 24,6%). E dentro das ausencias cun peso porcentual menor pero cunha significación importante cabe destaca-la ausencia de *materiais típicos do contorno* (nun 13,5%), *materiais para medir e pesar* (nun 13,5%) e incluso, *materiais de construción* (nun 11,6%). Queda a imaxe dunhas aulas máis ben convencionais, similares ás que existen para os outros niveis educativos e lonxe dos modelos máis innovadores no ámbito da Educación Infantil.

A seguinte cuestión á que se pode buscar resposta dende os datos desta táboa é a de *¿cales destes recursos utilizan normalmente os mestres e mestras de Educación Infantil?* (**Véxase gráfico M.d**) Os datos ofrecen unha visión bastante rica tamén en relación a este aspecto. Os mestres e mestras galegos (representados na mostra estudiada) traballan sobre todo con materiais de *recortar e pegar* (66,7%), de *debuxar e colorear* (65,7%), de *modelar* (58%) e *pintar* (57,5%). E tamén con libros de *imaxes* (53,1%) e *blocos de construción* (48,8%).

GRÁFICO M.d: Recursos didácticos



No gráfico podemos constatar tamén como os recursos que menos se empregan son os *materiais de medir e pesar* (40,1%) cousa que parece lóxica se consideramos que eses materiais non existen en moitas escolas como vimos de dicir. Tampouco son habituais no traballo ordinario das aulas as *plantas* (30,9%), os *materiais típicos do contorno* (29%), os materiais para *xogo de roles*, isto é disfraces, etc. (26,6%) ou os materiais de *construcción* (26,1%).

Se estes datos os distribuímos polo tipo de centro terémo-los seguintes cadros:

TÁBOA M.16.1: Recursos que non existente nas aula, por tipo de centro.

NON HAI	PÚBLICO	PRIVADO	CONCERT.	ESCOLA	COLEXIO	OUTROS
AUGA	53,7	30,8	17,5	41,8	50,9	33,3
AREA	55,0	38,5	50	44,8	58,2	50
MAT. REAIS	28,2	7,7	15,0	19,4	24,5	41,7
MAT. IMITACIÓN	6,7	7,7	12,5	3	7,3	25,0
MAT. BALEIRAR	14,1	15,4	17,5	13,4	12,7	33,3
BLOCOS CONSTR.	3,4	0	0	3	2,7	0
MAT. CONSTR.	13,4	7,4	2,5	3	17,3	12,5
LIBR. DE IMAXES	0,7	0	0	0	0,9	0
M. DEBUXAR/COL	2	0	0	0	2,7	0
MAT. PINTAR	0,7	0	0	0	0,9	0
MAT. MODELAR	0,7	0	0	0	0,9	0
M. RECORTAR/PEG.	0,7	0	0	0	0,9	0
M. MEDIR E PESAR	16,8	7,7	2,5	11,9	13,6	16,7
MAT. XOGO ROLES	10,1	15,4	0	4,5	10,9	8,3
MAT. CLASIFIC.	3,4	0	0	1,5	3,6	0
XOGOS DIDÁCT.	2	7,7	0	4,5	0,9	0
FORMAS DEFINIDAS	3,4	7,7	0	4,5	2,7	0
MAT. TEMPO	4,7	7,7	0	3	5,5	0
CORTIZAS EXPOSIC.	2,7	15,4	2,5	6	1,8	4,2
PLANTAS	7,4	7,7	0	7,5	7,3	0
MAT. TÍPICOS	16,1	15,4	2,5	7,5	15,5	25,0
ANIMAIS REAIS	50,3	30,8	32,5	38,8	51,8	45,8
TOTAL	149	13	40	67	110	24

A información máis relevante que ofrece a táboa é que na meirande parte dos centros, de tódolas titularidades e tipos, existe gran parte dos recursos didácticos mencionados. As porcentaxes de carencias son moi baixas (nalgúns casos a cifra é cero) o que quere dicir que o profesorado reconece a existencia destes recursos nas súas clases, excepción feita dos que a continuación faremos mención.

As carencias detectadas nas informacións ofrecidas polos mestres e mestras refírense ás mesmas cousas, á marxe do tipo de centro ó que pertenzan. *Auga*, *area* e *animais reais* son os elementos que están menos presentes nas aulas dos mestres e mestras enquisados. A ausencia deles é maior nos centros públicos que nos privados e concertados. Tamén é maior nos colexios que nas escolas.

Outras ausencias son tamén mencionables:

- nos *centros públicos* existe unha porcentaxe non excesiva pero si destacable de mestres que non contan nas súas clases con certos recursos de grande importancia para o desenvolvemento do currículo oficial. Esas ausencias refírense ós *materiais reais* (28,2%), *materiais de pesar e medir* (16,8%) e *materiais típicos* (cousas pertencentes á cultura local, nun 16,1%).
- nos *centros privados* as carencias teñen que ver con materiais para *encher e baleirar* (15,4%), *facer xogo de roles* (disfraces e cousas similares, nun 15,4%) e tamén materiais *típicos* (15,4%).
- nos *centros concertados* esas carencias refírense ós materiais para *encher e baleirar* (17,5%), os *materiais reais* (cousas de uso real traídas da casa ou mercadas para a clase, nun 15%) e materiais de *imitación* (12,5%).
- as *escolas* mostran tamén carencias, a parte das mencionadas, en materiais de *imitación* (19,4%) e materiais para *medir e pesar* (11,9%).
- nos *colexios*, os mestres e mestras botan de menos materiais de *imitación* (24,5%) e materiais de *construcción* (17,3%).

En resumo, podemos constatar que as ausencias mencionadas polos mestres e mestras non son cuantitativamente moi significativas (na meirande parte dos centros, como xa vimos no apartado anterior, dispoñen dos recursos mencionados) pero paga a pena prestarlles atención pola súa importancia para o traballo formativo.

De tódolos xeitos, a existencia dos recursos non abonda para facer un programa de calidade. Tan importante como a posesión dos recursos é contar con eles e introducilos dunha forma constante e sistemática no traballo diario nas aulas. Quere isto dicir que debemos tomar tamén en consideración o nivel de uso dos recursos mencionados: se os mestres e mestras empregan eses recursos e con tanta asiduidade.

TÁBOA M. 16.2: Nivel de uso dos recursos polo tipo de centro

MOITO / BASTANTE	PÚBLICO	PRIVADO	CONCERT.	ESCOLA	COLEXIO	OUTROS
AUGA	28,2	46,2	35	34,3	30	16,7
AREA	24,1	38,5	5	35,8	14,5	16,7
MAT. REAIS	41,6	46,2	62,5	47,7	47,3	33,4
MAT. IMITACIÓN	74,5	61,6	72,5	77,6	70,9	75
MAT. BALEIRAR	57,8	76,9	55	67,2	56,4	41,6
BLOCOS CONSTR.	89,9	84,7	92,5	92,5	86,4	100
MAT. CONSTR.	55,7	23,1	52,5	62,7	45,4	54,1
LIBR. DE IMAXES	90	92,3	97,5	94	88,2	100
M. DEBUXAR/COL	96,6	100	100	97	97,3	100
MAT. PINTAR	93,9	84,6	97,5	97	92,7	95,8
MAT. MODELAR	91,9	100	100	95,5	91,8	100
M. RECORTAR/PEG.	97,3	84,6	97,5	97	95,4	100
M. MEDIR E PESAR	40,9	23,1	37,5	47,7	34,5	37,5
MAT. XOGO ROLES	61,7	84,6	55	71,6	58,2	50
MAT. CLASIFIC.	83,9	77	92,5	86,6	81,8	95,8
XOGOS DIDACT.	83,9	76,9	90	86,6	80,9	95,8
FORMAS DEFINIDAS	83,2	92,3	97,5	85,1	84,5	100
MAT. TEMPO	63,1	61,6	82,5	71,6	67,2	58,3
CORTIZAS EXPOSIC.	81,9	69,3	87,5	82	81	95,8
PLANTAS	46,3	69,3	57,5	53,7	49,1	54,2
MAT. TÍPICOS	40,9	61,6	50	62,3	36,4	25
ANIMAIS REAIS	2	23,1	5	7,5	0,9	8,4
TOTAL	149	13	40	67	110	24

Analizado o nivel de uso dos materiais vemos que, polo xeral, non hai tampouco neste apartado grandes diferencias entre un tipo de centro e os outros. Polo xeral todos eles tenden a traballar máis con aqueles recursos convencionais que abordan máis directamente as tarefas do currículo oficial.

No caso dos *centros públicos* os materiais máis empregados (todos por riba do 90%) polos mestres e mestras nas súas aulas son os de *cutar e pegar* (97,3%), *debuxar e colorear* (96,6%), *pintar* (93,9%), *modelar* (91,9%) e *libros de imaxes* (90%).

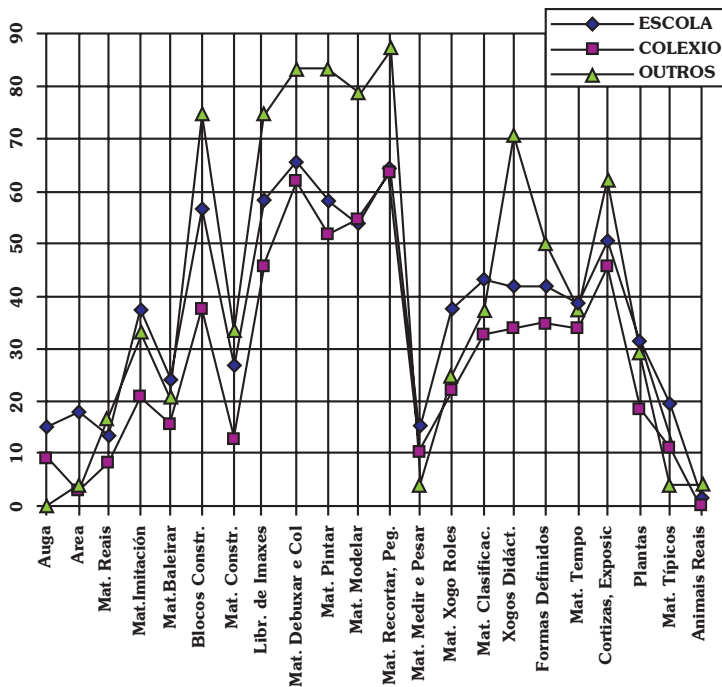
Nos centros *privados* lévanse a palma no que a frecuencia de uso se refire, os materiais para *modelar* (100%), para *debuxar e colorear* (100%), os *libros de imaxes* (92,3%), as *formas definidas* (92,3%) e os *blocos de construción* (84,7%).

Nos centros *concertados* temos que os materias que máis emprega o profesorado son os de *modelar* (100%), *debuxar e colorear* (100%), *recortar e pegar* (97,5%), *libros de imaxes* (97,5%) e *formas definidas* (97,5%).

Especialmente interesante pode resultar diferenciarlo nivel de uso dos materiais entre os dous tipos de centros que vimos analizando neste estudo, as *escolas* (categoría na que se inclúen tódolos centros específicos de Educación Infantil sexa cal sexa a titularidade á que pertencen) e os *colexios* (entre os que se contan tamén tódolos centros non específicos á marxe da titularidade). As características particulares (organizativas, de tamaño, de equipamento dos centros, etc.) permiten hipotetizar que as cousas poden funcionar de diferente xeito nas escolas que nos colexios.

Sen embargo os datos obtidos por parte do profesorado non permiten soste esa “diferencia” entre escolas e colexios. Máis ou menos véñense a face-las mesmas cousas nuns centros e nos outros (véxase o gráfico M.e).

GRÁFICO M.e: Materiais empregados segundo o tipo de centro



Nas *escolas* os materiais máis empregados son os de *debuxar e colorear* (97, %), *pintar* (97, %), *recortar e pegar* (97, %), os *libros de imaxes* (94%) e os *blocos de construción* (92,5%).

Nos *colexios* repítense practicamente as mesmas actividades e incluso as mesmas porcentaxes de mestres que as empregan moito ou bastante: materiais para *debuxar e colorear* (97,3%), *recortar e pegar* (95,4%), *pintar* (95,5%), e os *libros de imaxes* (88,2%).

4.2. Recursos metodolóxicos empregados

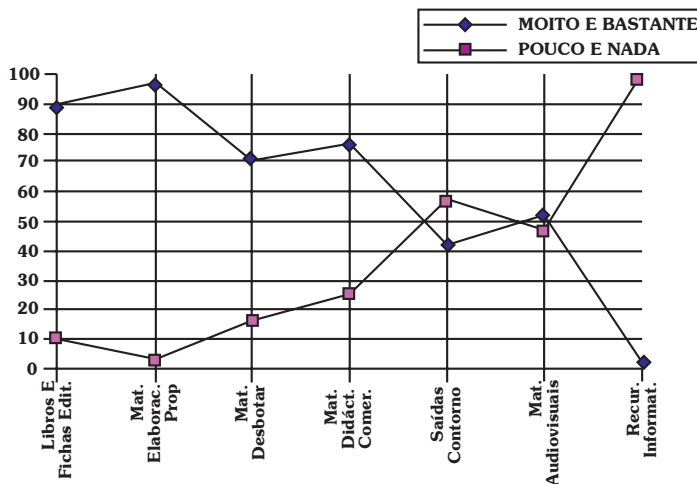
Aínda que esta cuestión vén moi vinculada á analizada no apartado anterior parece importante considerar que tipo de recurso metodolóxico empregan os profesores como soporte básico ou máis frecuente no seu traballo: se materiais comerciais, se sistemas de fichas, se saídas, etc.

TÁBOA M. 17: Recursos e estratexias metodolóxicas

RECURSOS	N/C	MOITO	BASTANTE	POUCO	NADA
LIBROS E FICHAS	0,5	52,7	35,7	9,2	1,9
MAT. ELABORAC. PROP.	0,5	51,7	44	3,9	0
MAT. DESBOTAR.	14	20,3	48,8	16,9	0
MAT. DIDÁCT. COMER.	1,4	20,8	54,1	22,7	1
SAÍDAS CONTORNO	2,4	6,8	34,3	44,9	11,6
MAT. AUDIOVISUAIS	1	13	40,6	31,9	13,5
RECUR. INFORMAT.	5,3	1,4	2,4	8,2	82,6

Os dous recursos básicos que empregan os mestres e mestras de Educación Infantil son os libros e fichas das editoriais (52,7% moito e 35,7 bastante) e tamén materiais elaborados por eles mesmos (51,7% moito e 44% bastante).

GRÁFICO M.f: Recursos e estratexias utilizados polos mestres.



Pola parte negativa temos que as saídas como recurso de traballo son pouco empregadas (o 4,9% empréganas pouco e o 11,6% nada). Outro tanto acontece coas novas tecnoloxías: nin os medios audiovisuais (31,9% pouco e 13,5% nada) nin os informáticos (8,2% pouco e 82,6% nada) presentan unha situación positiva nas aulas de infantil. De tódolos xeitos, os medios audiovisuais

levan vantaxe ós informáticos e son xa bastantes os mestres e mestras que van incorporándoos ó seu estilo de traballo (o 40,6% afirma que os utiliza bastante).

TÁBOA M. 17.1: Recursos e estratexias metodolóxicas moi utilizadas por tipo de centro

MOITO	PÚBLICO	PRIVADO	CONCERT.	ESCOLA	COLEXIO	OUTROS
LIBROS E FICHAS EDIT.	46,3	46,2	77,5	37,3	60,9	62,5
MAT. ELABORAC. PROP.	50,0	53,8	57,5	47,8	51,8	70,8
MAT. DESBOTAR	20,1	15,4	22,5	28,4	12,7	29,2
MAT. DIDÁCT. COMER.	20,8	30,8	20,0	23,9	16,4	29,2
SAÍDAS CONTORNO	6,0	0	10	11,9	2,7	12,5
MAT. AUDIOVISUAIS	9,4	7,7	30	17,9	8,2	25,0
RECUR. INFORMAT.	1,3	0	2,5	0	2,7	0
TOTAL	149	13	40	67	110	24

TÁBOA M. 17.2: Recursos e estratexias pouco ou nada utilizadas por tipo de centro

MOITO	PÚBLICO	PRIVADO	CONCERT.	ESCOLA	COLEXIO	OUTROS
LIBROS E FICHAS EDIT.	46,3	46,2	77,5	37,3	60,9	62,5
MAT. ELABORAC. PROP.	50,0	53,8	57,5	47,8	51,8	70,8
MAT. DESBOTAR	20,1	15,4	22,5	28,4	12,7	29,2
MAT. DIDÁCT. COMER.	20,8	30,8	20,0	23,9	16,4	29,2
SAÍDAS CONTORNO	6,0	0	10	11,9	2,7	12,5
MAT. AUDIOVISUAIS	9,4	7,7	30	17,9	8,2	25,0
RECUR. INFORMAT.	1,3	0	2,5	0	2,7	0
TOTAL	149	13	40	67	110	24

Non hai unha diferenza constatable entre os diversos tipos de centro en relación ós materiais que empregan máis e os que utilizan menos.

En tódolos tipos de centros os materiais máis empregados son os *elaborados polo propio profesorado* e os materiais *das editoriais*. A diferenza, cando existe, estriba na preponderancia maior dun ou outro tipo de material nas aulas. Nos centros públicos, nos privados e nas escolas son máis os mestres e mestras que empregan de forma habitual materiais elaborados por eles mesmos. Nos centros concertados e nos colexios son máis os que traballan con materiais comerciais (os que venden as editoriais para esta etapa educativa).

No capítulo dos materiais menos empregados, se exceptuámo-los materiais informáticos que xa tivémo-la ocasión de constatar que non existen na meirande parte dos centros, temos que en tódolos tipos de centros se repiten os mesmos datos: as *saídas ó contorno* é un recurso didáctico pouco empregado e o mesmo acontece cos *recursos audiovisuais* (nos centros concertados o uso destes medios é algo maior).

4. 3. Metodoloxía empregada polos mestres e mestras de Educ. Infantil

Neste apartado abórdase a liña xeral (se a houbera) seguida polos mestres e mestras á hora de organiza-lo seu traballo cos nenos. Pretendemos saber se se segue dun xeito global o modelo comercializado polas editoriais do ramo ou se os mestres constrúen a súa propia programación. E caso de ser así se chegan a establecer unha liña conxunta de traballo cos outros colegas do mesmo nivel ou de Primaria. Tamén se incorporan cuestións relativas ó modelo de traballo na clase: talleres, recantos, etc.

TÁBOA M. 18: Liña metodolóxica seguida

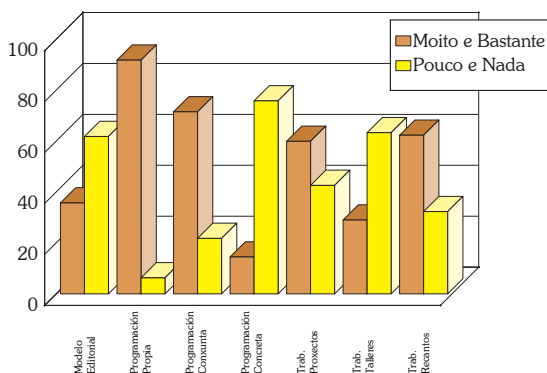
LIÑA METODOLÓXICA	N/C	MOITO	BASTANTE	POUCO	NADA
MODELO EDITORIAL	2,4	4,8	30,9	42	19,8
PROGRAMAC. PROPIA	1,9	9,8	42	5,3	1
PROGR. CONXUNTA	6,8	36,7	34,8	12,1	9,7
PROGR. CONCRETA	9,7	3,4	11,1	28	47,8
TRAB. PROXECTOS	12,1	17,4	28	21,3	21,3
TRAB. TALLERES	7,7	9,7	19,3	37,2	26,1
TRAB. RECANTOS	5,3	23,7	38,6	25,1	7,2

Aínda que algo máis da terceira parte dos mestres consultados fan un traballo bastante baseado na proposta dalgunha editorial (4,8% moito e 30,9% bastante) o sistema básico e máis xeneralizado de traballo é a utilización de materiais realizados polos propios mestres (49,8% moito e 30,9% bastante).

Polo que se refire á *coordinación* entre os mestres a imaxe que ofrecen os datos é bastante optimista: case que as 3/4 partes do profesorado (70,5% entre moito e bastante) declara facer programacións conxuntas cos seus colegas de nivel. O nivel de coordinación é menor no que se refire ó traballo cos mestres de Primaria (o 75,8% confesan que chegan pouco ou nada á esa coordinación).

GRÁFICO M.g: Liña metodolóxica

Modelo Metodolóxico



O sistema de traballo máis xeneralizado, se atendemos ós datos da enquisa, é o dos *recantos* (o 62,3% dos mestres din te-lo introducido nas súas aulas). O 45,4% din estar adheridos ó modelo de traballo *por proxectos* aínda que neste caso son tamén moitos os que recoñecen que o utilizan pouco ou nada. Tampouco é moi empregado o modelo de traballo *por talleres* (o 63,3% sinalan que pouco ou nada).

TÁBOA M. 18.1: Liña metodolóxica seguida Moito (M) ou Pouco-Nada (P-N) por tipo de centro

MOITO	PÚBLICO	PRIVADO	CONCERTADO	ESCOLA	COLEXIO	OUTROS
MODELO EDITORIAL	M: 5,4 P-N: 63	M: 0 P-N: 69,2	M: 5 P-N: 57,5	M: 4,5 P-N: 71,6	M: 6,4 P-N: 50,9	M: 0 P-N: 75
PROGRAMAC. PROPIA	M: 54,4 P-N: 8	M: 30,8 P-N: 0	M: 42,5 P-N: 2,5	M: 55,2 P-N: 3	M: 45,5 P-N: 7,3	M: 58,3 P-N: 4,2
PROG. CONXUNTA	M: 34,9 P-N: 26,1	M: 23,1 P-N: 30,8	M: 47,5 P-N: 2,5	M: 44,8 P-N: 26,8	M: 30,9 P-N: 22,7	M: 45,8 P-N: 4,2
PROG. CONCRETA	M: 3,4 P-N: 75,8	M: 0 P-N: 100	M: 2,5 P-N: 70	M: 4,5 P-N: 77,7	M: 3,6 P-N: 74,6	M: 0 P-N: 79,1
TRAB. PROXECTOS	M: 17,4 P-N: 55,6	M: 7,7 P-N: 30,8	M: 20 P-N: 32,5	M: 16,4 P-N: 34,3	M: 19,1 P-N: 46,3	M: 12,5 P-N: 41,6
TRAB. TALLERES	M: 9,4 P-N: 62,4	M: 0 P-N: 53,9	M: 10 P-N: 72,5	M: 22,4 P-N: 52,3	M: 2,7 P-N: 69,1	M: 8,3 P-N: 70,8
TRAB. RECANTOS	M: 24,8 P-N: 27,6	M: 30,8 P-N: 38,5	M: 15 P-N: 52,5	M: 38,8 P-N: 22,4	M: 14,5 P-N: 37,3	M: 16,7 P-N: 45,8
TOTAL	149	13	40	67	110	24

Nas liñas xerais da metodoloxía, os mestres e mestras dos diversos tipos de centros de Educación Infantil non parece que sigan vieiros moi diverxentes. Existe un padrón xeral común que trascende ás características particulares de cada tipo de centro. Ese padrón xa está analizado no comentario á táboa M.18 na que se recollen os datos globais deste apartado.

Algúns detalles, non obstante, poderían ser remarcados en relación a esta nova táboa:

- aínda que os centros todos empregan materiais das editoriais (dato deducible nos índices de vendas anuais destas empresas), os mestres e mestras, sexa cal sexa o tipo de centro en que traballen, insisten en que eles non seguen a liña metodolóxica de editoriais.
- a solución metodolóxica común, en tódolos tipos de centros, é a que parte dunha programación feita polos propios mestres.
- o tema das programacións feitas en común polos distintos mestres e mestras da etapa é o punto máis frouxo dos recollidos neste punto. Son bastantes os que din que ese é o estilo de traballo no seu centro, pero segue existindo unha porcentaxe moi alta de mestres (case que unha cuarta parte) que utilizan pouco ou nada esta forma colectiva de planificación do traballo. Os centros concertados dan unha imaxe máis positiva ó respecto.
- o sistema de traballo que sinalan este datos baséase pouco nas planificacións a curto prazo

(para unha semana, unha quincena, etc.). Cabe supor, xa que logo, que os mestres e mestras prefiren organiza-lo seu traballo para períodos máis longos (trimestre, todo o ano, etc.). As porcentaxes neste sentido son bastante similares en tódolos tipos de centros, con maior insistencia nos privados.

- en canto ás metodoloxías concretas mencionadas no cuestionario (Proxectos, Talleres e Recantos) vese que se trata de modalidades de traballo aínda pouco estendidas entre o profesorado de Educ. Infantil. Os mestres e mestras desta etapa van incorporándoos á súa bagaxe de recursos pero o nivel de estendidas destas metodoloxía é aínda escaso: máis estendido o sistema de *recantos* (sobre todo nas *escolas*) e algo menos os outros dous.

4.4. Organización do traballo

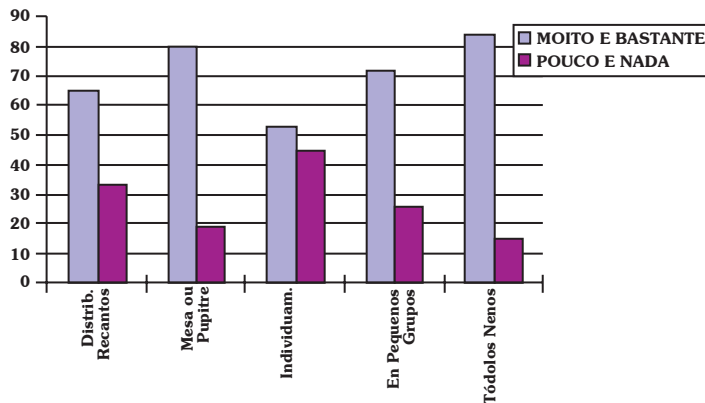
Dentro do amplo e variado abano de alternativas metodolóxicas existentes no ámbito da Educación Infantil o cuestionario recolle algunhas das máis empregadas coa intención de ter información sobre as modalidades de organización do traballo máis estendidas nas aulas galegas.

TÁBOA M.19: Organización dos espazos e do traballo na aula

ORGANIZACIÓN	N/C	MOITO	BASTANTE	POUCO	NADA
DISTRIB. RECANTOS	2,4	18,4	46,4	27,5	5,3
MESA OU PUPITRE	1	22,2	57,5	14	5,3
INDIVIDUALMENTE	2,4	12,1	40,6	35,7	9,2
EN PEQUENOS GRUPOS	1,9	12,1	59,9	22,2	3,9
TÓDOLOS NENOS	1,4	34,3	49,3	12,6	2,4

Como pode constatarse nos resultados recollidos estamos ante unha actuación didáctica de corte clásica e baseada, maioritariamente, en parámetros bastante similares ós que rexen nos outros niveis do sistema educativo.

GRÁFICO M.n: Organización dos espazos e o traballo na aula



O sistema máis empregado é o do traballo *con tódolos nenos* (o 34,3% dos mestres sinala que o emprega moito e o 49,3% que bastante). Cunha porcentaxe superior á das outras alternativas figura tamén o *traballo na mesa ou pupitre* (22,2% moito e 57,5% bastante). Poderíamos valorar estes datos no sentido de que o sistema básico e habitual de traballo en moitas das aulas de Educación Infantil de Galicia é un traballo no que o mestre ou mestra (normalmente só na súa aula) organiza o traballo conxuntamente con tódolos nenos utilizando sobre todo as mesas ou pupitres de que dispón na clase.

As outras alternativas, máis novidasas dende o punto de vista do traballo con nenos pequenos, resultan menos empregadas polos mestres. Nin o *traballo individual* (o 35,7% pouco e o 9,2% nada) nin a distribución *por recantos* (o 27,5% pouco e o 5,3% nada) parecen alternativas asumibles por unha parte importante dos mestres de infantil de Galicia.

TÁBOA M.19.1: Organización dos espazos e do traballo na aula (M: moito; P-N: pouco-nada)

	PÚBLICO	PRIVADO	CONCERTADO	ESCOLA	COLEXIO	OUTROS
DISTRIB. RECANTOS	M: 20,1 P-N: 30,2	M: 15,4 P-N: 30,8	M: 10 P-N: 47,5	M: 29,9 P-N: 28,4	M: 11,8 P-N: 34,6	M: 8,3 P-N: 45,9
MESA OU PUPITRE	M: 23,5 P-N: 18,1	M: 0 P-N: 38,5	M: 25 P-N: 10	M: 13,4 P-N: 38,8	M: 28,4 P-N: 10	M: 20,8 P-N: 4,2
INDIVIDUALMENTE	M: 13,4 P-N: 45,6	M: 0 P-N: 61,5	M: 10 P-N: 35	M: 22,4 P-N: 49,2	M: 4,5 P-N: 51,8	M: 20 P-N: 8,4
EN PEQUENOS GRUPOS	M: 15,4 P-N: 24,9	M: 7,7 P-N: 30,8	M: 2,5 P-N: 25	M: 22,4 P-N: 13,4	M: 7,3 P-N: 39,1	M: 4,2 P-N: 0
TÓDOLOS NENOS SIMULTANEAMENTE	M: 32,2 P-N: 16,7	M: 15,4 P-N: 7,7	M: 45 P-N: 7,5	M: 29,9 P-N: 19,4	M: 36,4 P-N: 15,4	M: 41,7 P-N: 0
TOTAL	149	13	40	67	110	24

Neste caso, a tipoloxía de centro ten o seu peso na organización dos espazos e das actividades que realizan os mestres e mestras.

Dos datos recollidos na táboa anterior, sobre a organización dos espazos da aula, podemos entresaca-las seguintes consideracións:

- os *recantos* como modalidade organizativa dos espazos e estratexia metodolóxica está máis estendida nas *escolas* (29,9%) aínda que segue a ser unha opción minoritaria en tódolos tipos de centros, incluídas as propias escolas.
- o traballo por *mesas ou pupitres* con tódolos nenos conxuntamente está máis estendido nos *centros públicos*, nos *concertados* e nos *colexios*. Os centros *privados* non empregan este sistema e as *escolas* fano tamén en menor proporción.

No que se refire á modalidade de desenvolvemento das tarefas segue predominando o traballo *con tódolos nenos á vez*: esta resulta a modalidade preponderante en tódolos tipos de centros.

Resulta moi rechamante a grande proporción de mestres e mestras que empregan pouco ou nada o *traballo individual* cos nenos/as (só nas escolas parece empregarse cunha certa asiduidade, aínda que incluso nelas de forma minoritaria). Tamén no caso do traballo en *pequenos grupos* os datos describen unha situación pouco favorable a este sistema de traballo: salvo no caso das escolas, en tódolos outros tipos de centros son poucos os mestres e mestras que teñen introducido o traballo en grupo nas súas clases.

4.5. Lingua empregada

O tema da lingua falada tanto na casa como na escola constitúe unha cuestión sobre a que existe unha grande sensibilidade tanto nos ámbitos políticos como nos profesionais. Na enquisa presentanda ós pais pregúntaselles sobre a lingua falada na casa. Ós mestres e mestras preguntámoslles cál é a lingua habitual nas súas clases.

No tema lingüístico resulta importante considerar non só a lingua máis empregada senón tamén a menos empregada. Un uso da lingua, aínda que sexa parcial e minoritario, pode chegar a senta-las estruturas comunicativas e facilita-la habituación dos nenos ós códigos propios desa lingua. A non presenza real dunha lingua ou a súa presenza puramente episódica diminúe esta posibilidade e converte o escenario educativo en monolingüe. Por iso incluíuse no cuestionario non só a cuestión da lingua habitual na clase senón tamén a lingua pouco ou nada empregadas nas actividades escolaes.

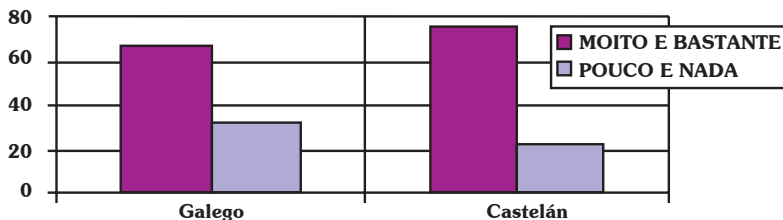
As respostan recóllense nas táboas seguintes.

TÁBOA M. 20: Lingua empregada na clase

LINGUA	N/C	MOITO	BASTANTE	POUCO	NADA
GALEGO	2,4	27,5	38,2	30,4	1,4
CASTELÁN	4,3	42	32,4	16,9	4,3

As dúas linguas oficiais da nosa Comunidade Autónoma resultan amplamente empregadas nas aulas de infantil cunha certa vantaxe do castelán sobre o galego: o 65,7% empregan o galego moito ou bastante fronte ó 74,4% que o fan co castelán.

GRÁFICO M.i: Lingua empregada na clase



Importante resulta, neste apartado, considera-lo grupo de mestres e mestras que empregan pouco ou nada algunha das dúas linguas. Nese caso están o 31,8% co respecto ó galego e o 21,2% co respecto ó castelán. Certamente as cifras son irrelevantes no que se refire á ausencia total dunha ou outra lingua o que indica que sexa maior ou menor a cantidade pero en case que tódalas aulas os nenos entran en contacto coas dúas linguas. Esta certeza positiva non pode ocultar, por outra banda, o desequilibrio que aínda se presenta co respecto a un bilingüismo real e equilibrado.

TÁBOA M.20.1: Lingua MOI empregada na clase segundo tipo de centro

MOITO	PÚBLICO	PRIVADO	CONCERT.	ESCOLA	COLEXIO	OUTROS
GALEGO	36,2	7,7	0	31,3	29,1	12,5
CASTELÁN	33,6	46,2	72,5	37,3	40	66,7
TOTAL	149	13	40	67	110	24

En relación á cuestión lingüística advírtese unha clara diferenza entre os diferentes centros que imparten a Educación Infantil. Constatábase unha grande diferenza en canto ó uso do galego en favor dos centros *públicos* (36,2%). Moi rechamante resulta o dato de que ningún centro *concertado* empregue habitualmente o galego (de tódolos xeitos cómpre lembrar que existe outra categoría non recollida nesta táboa, a de *bastante*, que moitos mestres e mestras de centros concertados sentiron que describía mellor a súa situación).

Se considerámo-las categorías de *escolas* e *colexios* non existe unha diferenza clara en relación á lingua empregada.

En tódolos tipos de centros, excepción feita dos centros *públicos*, a lingua máis empregada é o castelán.

TÁBOA M.20.2: Lingua pouco empregada nas clases por tipo de centro

POUCO E NADA	PÚBLICO	PRIVADO	CONCERT.	ESCOLA	COLEXIO	OUTROS
GALEGO	25,5	38,5	55	22,4	36,4	37,5
CASTELÁN	28,2	0	2,5	23,9	22,7	12,5
TOTAL	149	13	40	67	110	24

O feito de empregar pouco ou nada unha das dúas linguas oficiais de Galicia pode ter algunhas repercusións negativas xa mencionadas na xustificación desta pregunta. Polo que podemos ver nesta táboa esta situación prodúcese nunha porcentaxe importante de centros. Sobre todo o galego é pouco ou nada empregado por parte de bastantes dos mestres e mestras participantes neste estudo. A situación parece máis estendida nos centros *concertados* nos que máis da metade dos mestres empregan pouco ou nada o galego. Pero tamén é de destaca-la situación constatada tanto nos *colexios* como nos centros *privados* nos que máis dunha terceira parte do profesorado atópanse nesta situación.

O uso escaso do castelán prodúcese, aínda que en porcentaxes máis reducidas, sobre todo nos centros *públicos*. Mantense nun nivel elevado tamén nas *escolas* e *colexios* (categorías nas que están incluídos os centros *públicos*). Non se produce a situación de uso escaso ou nulo do castelán nin nos centros *privados* nin nos *concertados*.

4.6. A avaliación feita polos mestres e mestras de Educ. Infantil

Un dos compromisos fundamentais dos mestres, en tódolos niveis do Sistema Educativo, é levar a cabo un proceso de avaliación adecuado ás características dos nenos e do nivel. Parte dese compromiso ten que ver, tamén, coa necesidade de manter suficientemente informados ós pais sobre a marcha escolar dos seus fillos. Este aspecto é o que se recolle na táboa seguinte.

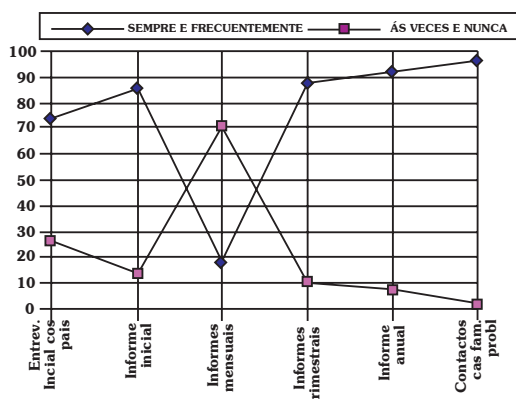
TÁBOA M.21: Avaliación e informes

ESTRATEGIA AVALIACIÓN	N/C	SEMPRE	FRECUENTEMEN.	POUCO	NADA
ENTREV. INICIAL COS PAIS	0,5	61,4	11,6	24,6	1,9
INFORMA INICIAL	1,4	71,5	13,5	7,7	5,8
INFORMES MENSUAIS	10,1	12,6	6,8	26,6	44
INFORMES TRIMESTRAIS	2,9	78,3	9,2	6,3	3,4
INFORME ANUAL	2,9	86,5	4,3	1,9	4,3
CONTACOS COAS FAM. PROBL.	1,4	90,3	7,2	1	0

Nos items recollidos no cuestionario podemos diferenciar entre dous tipos de proposicións: as que se refiren a mandatos da normativa (cousas que están reguladas e os mestres deben facer ou está recomendado que fagan) e as que responden a fórmulas posibles ou aconsellables de levar a cabo o proceso de avaliación - información ós pais.

Entre os requisitos da normativa cómpre destaca-los que se refiren á *entrevista inicial cos pais* e ó *informe anual*. Nestes dous puntos podemos constatar que a normativa se cumpre dun xeito bastante xeneralizado (aínda que non sen excepcións). O 61,4% dos mestres realizan sempre a entrevista inicial cos pais e o 86% cumpren sempre co informe anual. Suscita certas dúbidas o sentido que pode ter esa porcentaxe ampla de mestres (o 26,5%) que só ás veces ou nunca manteñen a entrevista inicial cos pais.

GRÁFICO M.j: Tipo de información



A case totaliade dos mestres (o 90,3%) mantén contactos coas familias cando os nenos e nenas teñen algún tipo de problema.

Resulta habitual que os mestres e mestras compoñan un informe inicial coas características dos nenos e nenas que reciben nas súas clases (o 85%). Están tamén bastante xeneralizados os informes trimestrais dos nenos, o 87,5% dos mestres fan.

TÁBOA 21.1: Avaliación e informes segundo tipo de centro (S: sempre; AV-N: ás veces, nunca)

TIPO DE INFORME	PÚBLICO	PRIVADO	CONCERTADO	ESCOLA	COLEXIO	OUTROS
ENTREV. INICIAL COS PAIS	S: 70,5 AV-N: 20,1	S: 61,5 AV-N: 23,1	S: 27,5 AV-N: 52,5	S: 73,1 AV-N: 17,8	S: 58,2 AV-N: 24,5	S: 33,3 AV-N: 66,7
INFORME INICIAL	S: 74,5 AV-N: 15,4	S: 53,8 AV-N: 0	S: 72,5 AV-N: 5	S: 74,6 AV-N: 10,5	S: 67,3 AV-N: 17,3	S: 79,2 AV-N: 8,4
INFORMES MENSUAIS	S: 13,4 AV-N: 71,2	S: 7,7 AV-N: 69,3	S: 12,5 AV-N: 70	S: 22,4 AV-N: 64,2	S: 5,5 AV-N: 74,6	S: 16,7 AV-N: 70,9
INFORMES TRIMESTRAIS	S: 77,2 AV-N: 11,5	S: 76,9 AV-N: 0	S: 87,5 AV-N: 5	S: 79,1 AV-N: 9	S: 78,2 AV-N: 10	S: 87,5 AV-N: 8,4
INFORME ANUAL	S: 87,2 AV-N: 4,7	S: 61,5 AV-N: 23,1	S: 95,0 AV-N: 5	S: 82,1 AV-N: 9	S: 89,1 AV-N: 3,6	S: 91,7 AV-N: 8,4
CONTACTOS COAS FAM. PROL.	S: 87,9 AV-N: 0,7	S: 92,3 AV-N: 0	S: 100 AV-N: 0	S: 85,1 AV-N: 3	S: 90,9 AV-N: 0	S: 100 AV-N: 0
TOTAL	149	13	40	67	110	24

Polos datos recollidos na táboa podemos comprobar que a situación é bastante similar en tódolos centros de Educación Infantil á marxe de cal sexa a titularidade ou o tipo de centro. Os datos máis relevantes da situación poderían resumirse do seguinte xeito:

- os mestres e mestras de tódolos tipos de centros fan unha entrevista inicial cos pais antes de comeza-lo curso. A situación con respecto a este punto está menos estendida nos centros *concertados*.
- os informes básicos que empregan os profesores de tódolos tipos de centros son tres: o inicial, o anual e, en moitos casos, os trimestrais. Esta práctica abrangue por igual a tódolos tipos de centros.
- os informes mensuais están moi pouco estendidos. Só nas *escolas* unha porcentaxe do 22,4% dos mestres e mestras din empregalo habitualmente.
- tódolos mestres, sexa cal sexa o tipo de centro no que traballa, adoitan chamar ós pais cando se produce algunha situación particular cos seus fillos ou cando existe algún problema que precisa de atención.

Outro dos puntos relevantes na metodoloxía da avaliación é a que se refire ó tipo de **estratexia de recollida de información** por parte dos mestres e mestras de Educación Infantil. No seguinte

apartado recóllese o sistema de observación que empregan nas súas clases. Incorpóranse ó cuestionario algúns dos sistemas máis recoñecidos na literatura e na práctica coñecida dos mestres deste nivel educativo: diarios, anecdotarios, escalas de observación, análise dos traballos dos nenos, etc.

TÁBOA M. 22: Sistema de recollida de información empregado

	N/C	DIARIO AULA	ANEDOC-TARIO	ESC. OBSERV.	TRABALL.	OUTROS	VARIOS
INSTRUMENTO DE OBSERVACIÓN	2,4	9,7	4,3	9,2	25,6	9,2	39,6

Atopámonos con que a opción máis seleccionada é a de *varios* (39,6%) o que vén a significar que os mestres e mestras da mostra empregan varias das opcións mencionadas. O sistema máis habitual de recollida de información sobre os nenos é a partir *dos traballos feitos por eles* (25,6%). As outras alternativas reciben escasas adhesións aínda que podemos constatar que todas elas, nunha medida maior ou menor, están efectivamente introducidas entre o profesorado deste nivel educativo.

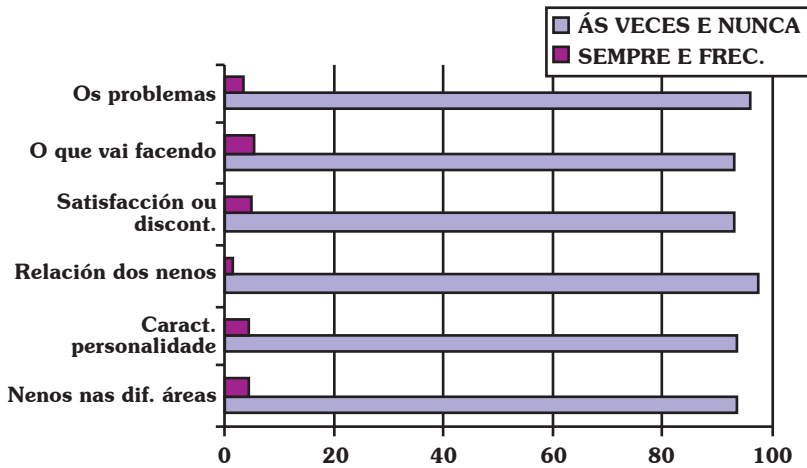
Non só os instrumentos, tamén **os contidos recollidos na avaliación** resultan un aspecto importante neste apartado. ¿En que dimensións se fixan os mestres e mestras de infantil á hora de facelas avaliacións dos nenos e nenas? ¿De que informan ós pais nos seus informes?. Esta é a cuestión que se recolle no apartado seguinte.

TÁBOA M.23: Contidos dos informes de avaliación

CONTIDOS INFORMES	N/C	SEMPRE	FRECUEMENTEMENTE	ÁS VECES	NUNCA
DESENVOLV. NAS DIF. ÁREAS	2,4	79,7	14	3,4	0,5
CARACTER E PERSONALID.	2,4	77,3	16,4	3,9	0
RELACIÓN DOS NENOS	1	81,2	16,4	1,4	0
SATISF. / DESCONTENTO	1,9	75,8	17,4	3,4	1,4
O QUE VAI FACENDO	1,4	72,5	20,8	2,4	2,9
OS PROBLEMAS	0,5	79,2	16,9	2,4	1

Se atendemos ós datos da táboa, tódolos aspectos recollidos no cuestionario reciben unha atención particular por parte dos mestres e mestras nos seus informes.

GRÁFICO M.k: Contido dos informes



Se considerámo-las respostas na categoría de sempre e frecuentemente (véxase gráfico anterior) podemos constatar que practicamente tódolos mestres (sempre por riba do 90%) adoitan recoller nos informes os aspectos mencionados para informar deles ós pais na medida en que teñan establecido.

TÁBOA M. 23.1: Contidos habituais dos informes segundo tipo de centro

SEMPRE	PÚBLICO	PRIVADO	CONCERT.	ESCOLA	COLEXIO	OUTROS
NENOS NAS DIF. ÁREAS	77,2	76,9	95	71,6	80,9	95,8
CARACT. PERSONALIDADE	80,5	61,5	72,5	74,6	76,4	83,3
RELACIÓN DOS DENOS	81,9	61,5	85	76,1	81,8	91,7
SATISFACCIÓN OU DESCONT.	75,2	69,2	80	76,1	74,5	83,3
O QUE VAI FACENDO	73,2	61,5	72,5	70,1	76,4	58,3
OS PROBLEMAS	79,2	76,9	82,5	73,1	82,7	75
TOTAL	149	13	40	67	110	24

Como pode constatarase na táboa non existe unha diferenca salientable nos contidos dos informes que ofrecen os mestres e mestras dos distintos tipos de centros. A situación é moi similar en todos eles: os contidos recollidos no cuestionario están incluídos na meirande parte dos informes ós pais nunhas porcentaxes moi elevadas.

5. NIVEL DE DESENVOLVEMENTO DOS NENOS

Neste apartado téntase de recolle-la impresión xeral dos mestres e mestras sobre o nivel de desenvolvemento acadado polos nenos das súas clases en cada unha das áreas curriculares da Educación Infantil.

Estes datos teñen unha dobre limitación:

- ó tratarse da percepción dos mestres, os datos recollidos non teñen a consideración de datos diagnósticos no sentido estricto de termo: unicamente expresan a visión daqueles que están máis preto dos nenos e que deben actuar como facilitadores do seu crecemento.
- por outra banda, resulta un tanto complexo e problemático pretender agrupar nun mesmo colectivo a tódolos nenos e nenas de Galicia sen tomar en consideración as condicións concretas que caracteriza a situación particular de cada un. Pero, mesmo aceptando que a heteroxeneidade natural dos feitos analizados vai facer que os datos dunhas situacións neutralicen os das outras, iso non impide ter unha visión xeral (necesariamente inaplicable a contextos concretos) do conxunto de escolas participantes neste estudio e que tecnicamente se supón que representan a totalidade de escolas infantís da nosa Comunidade Autónoma.

Tendo en conta estas dúas consideracións os datos xerais obtidos son os seguintes:

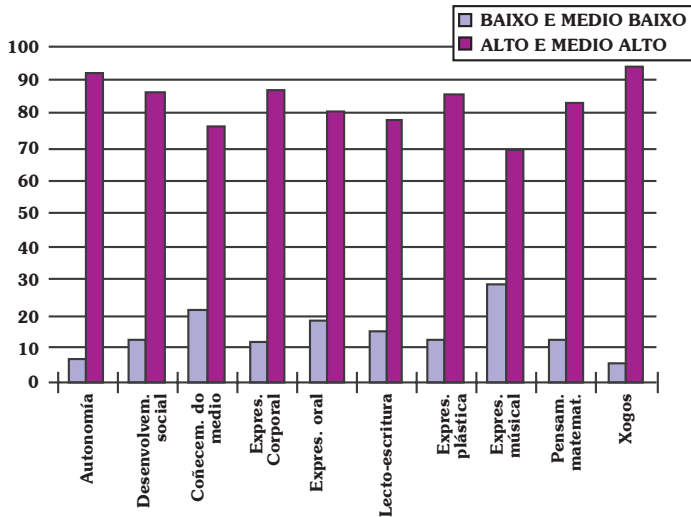
TÁBOA M.24: Nivel de desenvolvemento dos nenos e nenas

A perspectiva que dan os mestres dos seus nenos tende a ser positiva en tódolos aspectos mencionados.

ÁREAS	N/C	ALTO	MEDIO ALTO	MEDIO BAIXO	BAIXO
AUTONOMÍA	0,5	27,1	65,2	7,2	0
DESENVOLVEM. SOCIAL	1	19,3	67,6	11,6	0,5
COÑECEM, DO MEDIO	1,8	17,9	58,9	20,3	1
EXPRES. CORPORAL	1	20,3	67,1	11,6	0
EXPRES. ORAL	1	17,9	62,8	15,9	2,4
LECTO-ESCRITURA	6,3	21,7	57	13,5	1,4
EXPRES. PLÁSTICA	1,4	22,2	63,8	12,6	0
EXPRES. MUSICAL	1,4	11,6	58	26,1	2,9
PENSAM. MATEMAT.	2,9	19,3	64,7	11,6	1,4
XOGOS	0,5	39,1	55,1	4,8	0,5

As áreas ou dimensións do desenvolvemento que reciben unha valoración máis positiva por parte dos mestres son *Xogos* e *Autonomía Persoal*. Unha porcentaxe importante de mestres cre que os seus nenos teñen alcanzado un nivel alto de desenvolvemento no ámbito dos *xogos* (39,1%) e no da *autonomía* (27,1%). Outras áreas que destacan como de rendemento alto son a de *expresión plástica* (22,2%), *lecto-escritura* (21,7%) e *expresión corporal* (20,3%). De tódolos xeitos, se exceptuámo-la *expresión musical*, en tódalas áreas hai un 20% aproximado dos mestres que pensan que os seus nenos teñen un desenvolvemento alto.

GRÁFICO M.I: Nivel de desenvolvemento dos nenos



Se tomámo-la valoración dos mestres nunha dicotomía xeral de desenvolvemento positivo (integrando nesa categoría o alto e o medio-alto) e desenvolvemento negativo (integrando nesta categoría o desenvolvemento medio-baixo e baixo) podemos obte-los datos que figuran no gráfico precedente.

Vemos nel que os ámbitos formativos nos que mellor nivel presentan os nenos e nenas galegos son novamente o dos *xogos* (94,2%) e o da *autonomía persoal* (92,3%). Tamén a situación no *desenvolvemento social* (67,6%) merece unha valoración positiva dos mestres.

Nos ámbitos máis académicos son a *expresión plástica* (86%) e o *pensamento matemático* (84%) os que se sitúan nos primeiros lugares.

A *música* (69,6%) é o aspecto no que se detecta unha valoración que, aínda sendo positiva, reflicte unha situación menos boa que nos outros ámbitos.

En xeral, a imaxe que se obtén dos datos é moi positiva. Nunha ampla xeneralidade o visión dos mestres e mestras define a situación como de media-alta e incluso alta. A satisfacción que iso produce non pode, de tódolos xeitos, levarnos a desconsiderar esas outras porcentaxes de mestres que sinalan unha visión menos optimista: o 29% que subliña-lo nivel medio-baixo ou baixo na *expresión musical*, o 21,3% do *coñecemento do medio*, o 18,3% da *expresión oral*, o 14,9% na *lecto-esritura*.

Se analizamos estes datos en función do tipo de Centro, obtémo-los seguintes resultados:

TÁBOA M. 24.1: Valoración ALTA do desenvolvemento dos nenos segundo tipo de centro

ALTO	PÚBLICO	PRIVADO	CONCERT.	ESCOLA	COLEXIO	OUTROS
AUTONOMÍA	24,2	30,8	40	26,9	25,5	33,3
DESENVOLVEM. SOCIAL	16,1	23,1	32,5	19,4	17,3	29,2
COÑECEM. DO MEDIO	16,1	30,8	22,5	20,9	16,4	16,7
EXPRES. CORPORAL	21,5	30,8	15,0	25,4	16,4	16,7
EXPRES. ORAL	18,8	23,1	12,5	28,4	12,7	16,7
LECTO-ESCRITURA	20,1	46,2	22,5	23,9	17,3	33,3
EXPRES. PLÁSTICA	21,5	15,4	30,0	19,4	20,9	29,2
EXPRES. MUSICAL	12,8	0	12,5	16,4	9,1	12,5
PENSAM. MATEMAT.	17,4	23,1	25	20,9	17,3	25
XOGOS	35,6	76,9	40	46,3	34,5	29,2
TOTAL	149	13	40	67	110	24

Os mestres e mestras de Educación Infantil dos diferentes tipos de centros non reflicten unha visión idealizada dos nenos e nenas ós que atenden. As porcentaxes dos que sitúan os seus alumnos nun nivel alto de desenvolvemento é, en xeral, bastante reducido con algunhas diferencias entre os distintos tipos de centros.

Tomada en consideración esta tendencia xeral cara a valores medios podemos resalta-los aspectos que en cada tipo de centros se destacan por parte do profesorado:

- nos centros *públicos* os mestres ven que os seus nenos e nenas van máis adiantados en *xogos* (35,6% dos mestres), en *autonomía* (24,2%), en *expresión corporal* (21,5%), en *expresión plástica* (21,5%) e en *lecto-escritura* (20,1%).
- nos centros *privados* os niveis de valoración positiva son, en xeral, máis altos. As dimensións nas que detectan maior desenvolvemento son os *xogos* (76,9%), a *lecto-escritura* (46,2%), e a *autonomía*, *coñecemento do medio* e *expresión corporal* (30,8%).
- nos centros *concertados* os mestres e mestras destacan nos nenos a súa capacidade nos *xogos* e a *autonomía* (40%), o *desenvolvemento social* (32,5%), a *expresión plástica* (30,0%) e o *pensamento matemático* (25%).

Como podemos constatar, o nivel de valoración positiva é bastante similar, no que á intensidade se refire, entre os centros públicos e os concertados. Os mestres e mestras de centros privados tenden a resaltar máis os aspectos positivos (aínda que a posibilidade de xeneralizar estes datos é escasa pois son poucos, só 13, os que responden ó cuestionario).

Os aspectos destacados varían algo dun tipo de centro ós outros aínda que todos eles tenden a resaltar o bo nivel existente en *xogos* e *autonomía*. A valoración diferénciase cando entramos nas áreas curriculares.

Polo que se refire ás *escolas* temos que os aspectos máis valorados resultan ser: os *xogos* (46,3%), a *expresión oral* (28,4%), a *autonomía* (26,9%), a *expresión corporal* (25,4%) e a *lecto-escritura* (23,9%).

Nos *colexios* valóranse positivamente a capacidade nos *xogos* (34,5%), *autonomía* (25,5%), *expresión plástica* (20,9%), *pensamento matemático* (17,3%) e *desenvolvemento social* (17,3%).

Tamén neste caso a dicotomía *escola-colexio* ten os seus efectos sobre a valoración que o profesorado fai do desenvolvemento dos nenos e nenas que acoden ás súas clases. Nas *escolas* a porcentaxe de valoracións positivas é bastante máis elevado en xeral (son máis as mestras de escola que as de colexios que pensan que os seus nenos teñen un nivel alto nas diferentes dimensións mencionadas no cuestionario).

Por outra banda, varían tamén as dimensións que se valoran máis. Especial atención merece neste sentido a alta diverxencia existente no que se refire ás dimensións relacionadas coa linguaxe: o 28,4% dos mestres de escolas fronte ó 12,7% dos colexios pensan que os seus nenos teñen un nivel alto en *expresión oral*; outro tanto acontece coa *lecto-escritura* na que un 23,9% dos mestres de escola atribúen un nivel alto ós seus nenos fronte ó 17,3% dos mestres de colexios.

Con independencia do que no seu día poida dispoñerse en relación coa implantación da ensinanza do idioma estranxeiro na educación infantil, o Consello Escolar de Galicia, que acollería con entusiasmo esta iniciativa, considera con todo que xa desde agora se debería ir introducindo o idioma estranxeiro con carácter experimental nos centros de educación infantil, e ir tendendo a xeneralizala experiencia, atendendo é conseguinte dotación de persoal especialista e ás necesarias adaptacións curriculares.

Se consideramos agora os aspectos nos que os mestres e mestras cren que os nenos van atrasados atopámonos cos seguintes datos:

TÁBOA M. 24.2: valoración baixa do desenvolvemento dos nenos por tipo de centro*

MEDIO BAIXO E BAIXO(BAIXO)	PÚBLICO	PRIVADO	CONCERT.	ESCOLA	COLEXIO	OUTROS
AUTONOMÍA	8,7(0)	7,7(0)	2,5(0)	6,0(0)	7,3(0)	12,5(0)
DESENVOLVEM. SOCIAL	14,8(0,7)	7,7(0)	0	7,5(1,5)	17,3(0)	4,2(0)
COÑECEM. DO MEDIO	26,1(1,3)	7,7(0)	5,0(0)	14,9(0)	30(1,8)	4,2(0)
EXPRES. CORPORAL	14,1(0)	15,4(0)	0	14,9(0)	11,8(0)	4,2(0)
EXPRES. ORAL	23,5(3,4)	7,7(0)	5(0)	7,5(3)	26,3(1,8)	12,5(4,2)
LECTO-ESCRITURA	16,1(1,3)	15,4(7,7)	10(0)	10,4(0)	17,2(1,8)	16,7(4,2)
EXPRES. PLÁSTICA	15,4(0)	7,7(0)	2,5(0)	10,4(0)	16,4(0)	4,2(0)
EXPRES. MUSICAL	28,2(3,4)	30,8(0)	30(0)	26,9(3)	26,3(2,7)	50(4,2)
PENSAM. MATEMAT.	12,7(2)	30,8(0)	5(0)	11,9(1,5)	12,7(1,8)	16,7(0)
XOGOS	6,7(0)	0	0	9(1,5)	3,6(0)	4,2(0)
TOTAL	149	13	40	67	110	24

* Entre paréntese a porcentaxe dos que valoran como BAIXO o nivel dos nenos e nenas das súas clases.

Podemos constatar, en primeiro lugar, que as porcentaxes de mestres que valoran como medio baixo ou baixo o nivel de desenvolvemento dos seus nenos é, nalgúns apartados tan avultado como eran as porcentaxes das valoracións positivas. De tódolos xeitos as puntuacións do profesorado tende a situarse máis na categoría de “*medio baixo*” que na de “*baixo*”.

Os aspectos que máis resaltan os mestres como de desenvolvemento baixo son os seguintes:

- nos centros *públicos* aparece en primeiro lugar a *expresión musical* (28,2%), o *coñecemento do medio* (26,1%) e a *expresión oral* (23,5%).
- nos centros *privados* aparecen mencionadas, e con porcentaxes altas, *expresión musical e pensamento matemático* (cun 30,8% no nivel de medio-baixo), e tamén *expresión corporal* (15,4%) e *lecto escritura* (cun 15,4% pero deles un 7,7% no nivel de baixo).
- nos centros *concertados* o aspecto máis salientado é a *expresión musical* (30%) e a unha notable distancia tamén a *lecto-escritura*.
- nas *escolas* sinálanse como aspectos deficitarios a *expresión musical* (26,9%), o *coñecemento do medio* e a *expresión corporal* (ambas cun 14,9%), o *pensamento matemático* (cun 11,9%).
- os *colexios* cómpre subliñar que as porcentaxes de mestres e mestras con valoracións negativas son moito máis elevadas (e máis elevadas tamén que as que representaban as valoracións positivas: véxase táboa M.24.1). Destacan como aspectos negativos o *coñecemento do medio* (30%), a *expresión oral* e a *expresión musical* (ambas cun 26,3%), o *desenvolvemento social*, a *lecto-escritura* e o *pensamento matemático* (cun 17,3%).

Ocupa un posto destacado neste ranking negativo en tódolos tipos de centros a *música*. Resulta interesante constatar como moitos mestres achacan deficiencias ós nenos sobre *coñecemento do medio*, pero a porcentaxe de mestres de colexios duplica á de mestres de escolas na valoración negativa deste aspecto (diríase que os nenos e nenas que acoden a escolas, quizais pola propia condición máis rural destas, veñen máis avanzados no que se refire ó coñecemento do seu propio contorno).

Os aspectos máis estritamente escolares (*lecto-escritura*, *pensamento matemático*, etc.) son mencionados tamén polos mestres. Non así a *autonomía* nin o *desenvolvemento social*.

En xeral, os mestres de centros concertados son menos críticos en relación ó nivel de desenvolvemento dos seus nenos. E os de colexios presentan unha visión máis negativa que os das escolas.

O Consello de Galicia ante a evidencia do escasísimo nivel de rendemento dos escolares no que se refire a formación *estética* e singularmente á *musical* fai unha serena pero moi firme apelación á necesidade de que se poñan os medios adecuados para que esta grave situación sexa atendida e resolta o antes posible. Non se pode esquecer que a formación *estética* reviste carácter básico e mesmo condiciona outras dimensións do proceso formativo con incidencia aínda na mesma vida de relación ética e social.

Menos explicación e xustificación se lle ve aínda o feito de que haxa graves deficiencias no que se refire ó *coñecemento do medio* por parte dos nenos. Este é ademáis un factor no que a colaboración das familias e do marco municipal ha de ser máis intensa e decisiva.

As deficiencias en expresión oral serían merecedoras dun estudio etiolóxico máis detido. En todo caso é fácil apreciar que a escola ten que reaxustar os seus obxectivos e procedementos con vistas a solucionar sen demora esta eiva formativa. Que haxa nos nenos un elevado grao de desenvolvemento social, pero que este coincida cun escaso índice de desenvolvemento en expresión oral sitúanos ante unha disfunción que será preciso considerar grave.

Nas unitarias sería necesario un cadro de persoal de apoio que se encargara de música, educación física, idiomas, apoio ás necesidades educativas especiais, perturbacións de audición e linguaxe, auxiliares, etc.

6. RELACIÓN COAS FAMILIAS

Neste apartado analízase a relación das familias coa escola dende o punto de vista dos mestres. Entendemos por relación non só o tipo de contacto que manteñen senón tamén o grao de coñecemento por parte dos pais do que se fai na escola e o tipo de implicación que están dispostos a levar a cabo.

6.1. Interese e participación

TÁBOA M. 26: Relacións coas familias

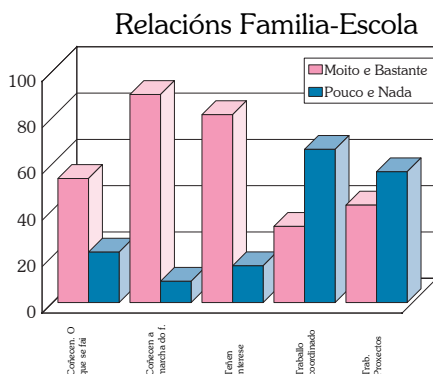
NIVEL DE RELACIÓN	N/C	MOITO	BASTANTE	POUCO	NADA
COÑECEN O QUE SE FAI	0,5	24,2	53,6	21,3	05
COÑECEN A MARCHA DO FILLO	1	28,5	28,5	9,2	0
TEÑEN INTERESE	2,9	23,7	23,7	13,5	2,4
TRABALLO COORDINADO	1	5,8	5,8	43	23,2
PARTICIPAN NAS ACTIV.	1,5	9,2	9,2	42	14,5

Dende a perspectiva dos profesores o nivel de implicación dos pais non é moi alto aínda que en xeral a perspectiva que ofrecen é bastante positiva coa excepción das dúas últimas cuestións.

O nivel de *coñecemento* do que se fai na escola e da marcha dos seus fillos é aceptable. O que mellor coñecen as familias é obviamente a *marcha dos seus fillos* (o 89,9% moito ou bastante). Pero en xeral están ó tanto *do que se fai na escola* (77,8% moito ou bastante). A porcentaxe dos mestres que opinan o contrario non é moi elevada aínda que un 21,8% opina que os pais coñecen pouco ou nada do que eles fan cos nenos.

Tamén emiten unha opinión positiva en relación ó *interese* dos pais pola educación dos seus fillos: o 81,2% cren que o interese dos pais é moito ou bastante. Só un 15,9% de mestres teñen unha opinión máis negativa neste punto.

GRÁFICO M.m: Relación da familia e a escola



Menos positiva parece se-la opinión dos mestres sobre o coñecemento por parte dos pais de cuestións máis técnicas e pedagóxicas, como é o tema da *coordinación* que se recolle no cuestionario. Neste punto a visión dos mestres é máis negativa que positiva: o 66,2% dos mestres pensan que dese tipo de cuestións os pais saben pouco ou nada fronte ó máis escaso 32,9% dos que opinan que si coñecen moito ou bastante eses aspectos do traballo das escolas.

Finalmente o tema da *implicación* real dos pais nas actividades formativas da escola divide a opinión dos mestres: o 42,1% opinan que sí se implican nas súas clases fronte o 56,5% que sinalan que tal implicación é escasa ou nula nos seus centros.

Se analizamos estes datos dende a perspectiva dos diversos tipos de centros, temos só datos que se recollen na táboa seguinte:

TÁBOA M. 26.1: Relacións coas familias (M: moito; P-N: pouco ou nada)

NIVEL DE COÑECEMENTO	PÚBLICO	PRIVADO	CONCERTADO	ESCOLA	COLEXIO	OUTROS
COÑECEN O QUE FAI	M: 18,1 P-N: 28,2	M: 46,2 P-N: 0	M: 37,5 P-N: 5	M: 31,3 P-N: 17,9	M: 18,2 P-N: 26,4	M: 33,3 P-N: 16,7
COÑECEN A MARCHA O FILLO	M: 22,8 P-N: 12,1	M: 61,5 P-N: 0	M: 35,0 P-N: 2,5	M: 38,8 P-N: 16,4	M: 19,1 P-N: 6,4	M: 41,7 P-N: 4,2
TEÑEN INTERESE	M: 22,8 P-N: 17,5	M: 46,2 P-N: 7,7	M: 15 P-N: 15	M: 34,3 P-N: 17,9	M: 16,4 P-N: 11,8	M: 20,8 P-N: 33,3
TRABALLO COORDINADO	M: 5,4 P-N: 67,1	M: 0 P-N: 69,3	M: 10 P-N: 57,5	M: 7,5 P-N: 53,8	M: 5,5 P-N: 73,6	M: 4,2 P-N: 66,7
PARTICIPAN NAS ACTIV.	M: 9,4 P-N: 15,5	M: 15,4 P-N: 30,8	M: 7,5 P-N: 10	M: 16,4 P-N: 40,3	M: 7,3 P-N: 61,8	M: 0 P-N: 79,2
TOTAL MESTRES	149	13	40	67	110	24

Se analizamos estes datos seguindo as características dos diferentes tipos de centro temos que:

- nos centros *públicos* a opinión dos mestres e mestras é que os pais coñecen a marcha do seu fillo (22,8%) pero están menos informados con respecto ó que se fai na escola. Son máis os que pensan que os pais están realmente interesados nas cousas da escola pero sen chegar a estar dispostos a participar activamente nas actividades organizadas. E, dende logo, non cren que se estea levando a cabo un traballo coordinado entre escola e familia.
- nos centros *privados* a visión dos mestres mantense neste apartado tamén con porcentaxes moi elevadas de valoracións positivas (aínda que o nivel de positividade é menor que en outros apartados nos que rozaba case que a unanimidade). Na súa opinión os pais coñecen ben a situación na escola e o que se fai nela e teñen interese en todo iso. Son máis críticos no que se refire ó traballo coordinado entre escola e familia e tampouco cren que os pais participen o suficiente nas actividades da escola ou colexio.
- os centros *concertados* a perspectiva dos mestres é tamén positiva en case que tódolos items presentados. A única excepción refírese ó traballo coordinado.

- nas *escolas* a situación é tamén bastante positiva. Os mestres e mestras deste tipo de institucións manteñen unha perspectiva moi positiva con respecto ó coñecemento, interese e participación dos pais nas actividades escolares. O punto débil desta relación volve se-lo *traballo coordinado* coas familias.
- nos *colexios* a visión que teñen as mestras de infantil é máis negativa. Na opinión de bastantes delas os pais coñecen ben a marcha do seu fillo pero non así o conxunto de actividades formativas que se levan a cabo no colexio. Os pais teñen interese pola educación dos seus fillos, pero ese interese non acaba de concretarse nin nunha participación efectiva nas actividades organizadas nin, tampouco, nun traballo coordinado entre pais e mestres nas tarefas educativas dos fillos.

A grande lagoa que se enxerga nesta toma de posición por parte dos mestres radica nas dificultades para definir e desenvolver una estratexia educativa conxunta entre mestres e pais. A *coordinación* entre escola e familia é un dos puntos máis débiles da actual Educación Infantil se atendemos estas valoracións dos mestres.

O Consello Escolar de Galicia congratúlase e felicita á comunidade educativa polo óptimo nivel de relacións e intercambios entre os centros escolares e as familias así como entre estas e os centros. A fluidez destas relacións e tanto máis de apreciar canto que afectan a unhas idades en que o normal desenvolvemento dos nenos as require perentoriamente.

6.2. Calidade das relacións

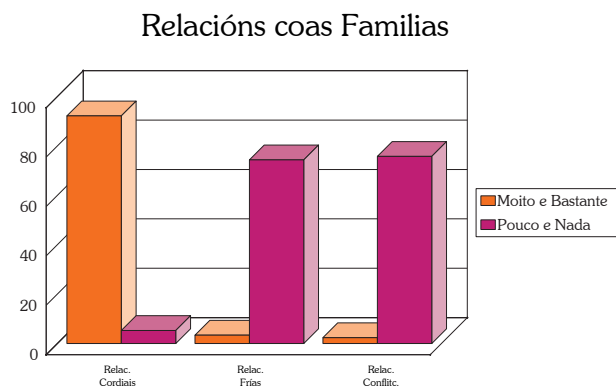
Un punto importante nos contactos entre escolas e familias é o que se refire ó clima relacional existente entre ambos núcleos de referencia para os nenos. Neste proceso contan no só a frecuencia ou os contidos da relación senón tamén a calidade desta: só nun contexto de cordialidade poden facerse previsións de colaboración e apoio mutuo.

TÁBOA M. 27: Calidade das relacións entre escolas e familias

TIPO DE RELACIÓN	N/C	MOITO	BASTANTE	POUCO	NADA
RELAC. CORDIAIS	2,4	47,8	44,4	3,4	1,9
RELAC. FRÍAS	22,2	1	2,4	21,7	52,7
RELAC. CONFLICT.	21,8	1	1,4	10,6	65,2

Se atendemos ós datos recollidos na táboa anterior podemos constatar que polo xeral as relacións entre os mestres e mestras e as familias dos nenos son boas ou moi boas (o 92,2 % recoñecen que as relacións mutuas son *moi cordiais* ou *bastante cordiais*).

GRÁFICO M.n: Calidade das relacións entre escolas e familias



Non existen, na práctica, situacións nas que se produzan relacións *conflictivas* (o 65% negan esa circunstancia) e mesmo as *relacións frías* tampouco existen (unicamente o 21,7% reconece que no seu caso son un pouco frías).

TÁBOA M. 27.1: Calidade das relacións entre escolas e familias por titularidade*

TIPO DE RELACIÓN	PÚBLICO	PRIVADO	CONCERTADO
RELAC. CORDIAIS	M: 52,2 P-N: 10,4	M: 76,9 P-N: 0	M: 62,5 P-N: 0
RELAC. FRÍAS	M: 1,3 P-N: 69,8 (46,3)	M: 0 P-N: 76,9 (69,2)	M: 0 P-N: 90 (70,0)
RELAC. CONFLICT.	M: 1,3 P-N: 70,4 (59,7)	M: 0 P-N: 76,9 (69,2)	M: 0 P-N: 95 (85)
TOTAL	149	13	40

TÁBOA M. 27.2: Calidade das relacións entre escolas e familias por tipo de centro*

TIPO DE RELACIÓN	PÚBLICO	PRIVADO	CONCERTADO
RELAC. CORDIAIS	M: 52,2 P-N: 10,4	M: 43,6 P-N: 0,9	M: 45,8 P-N: 12,5
RELAC. FRÍAS	M: 0 P-N: 71,6 (52,1)	M: 0,9 P-N: 72,8 (46,4)	M: 4,2 P-N: 91,7 (87,5)
RELAC. CONFLICT.	M: 1,5 P-N: 74,6 (62,7)	M: 0 P-N: 76,3 (64,5)	M: 4,2 P-N: 83,3 (83,3)(85)
TOTAL	67	110	24

(* Entre paréntese a porcentaxe dos que sinalan nada)

As relacións entre as escolas e as familias son, na opinión do profesorado dos diversos tipos de centros, moi saudables. Unha porcentaxe moi alta de todos eles manifesta que as relacións son cordiais (porcentaxe que é maior nos centros privados e concertados que nos públicos, e maior tamén nas escolas que nos colexios).

Rexeitan con intensidade a existencia de relacións frías ou conflictivas (o rexeite é maior no que se refire ó conflito). Non hai grandes diferencias entre os diversos tipos de centros, aínda que os centros *privados e concertados* mostran un nivel máis acentuado de cordialidade que os centros *públicos* e tamén unha maior contundencia á hora de rexeita-la existencia de frialdade ou conflito nestas. Entre *colexios e escolas* tampouco se observan grandes diferencias: nas escolas é maior o número de mestres que valora as relacións como cordiais pero quedan igualadas cos colexios á hora de negar, polo menos na meirande parte dos casos, a existencia de conflitos ou distanciamento.

6.3. Relacións con outras axencias formativas do contorno

Na actualidade os centros de Educación Infantil móvense nunha rede de relacións que trascende con moito ás que mantén coas familias. Outras axencias formativas do contorno como é o propio Concello, as asociacións veciñais (onde existan) e culturais etc., constitúen pezas importantes do escenario xeográfico e social no que os nenos e nenas van desenvolvéndose e que lles dea marco de referencia no seu proceso de socialización e aprendizaxe.

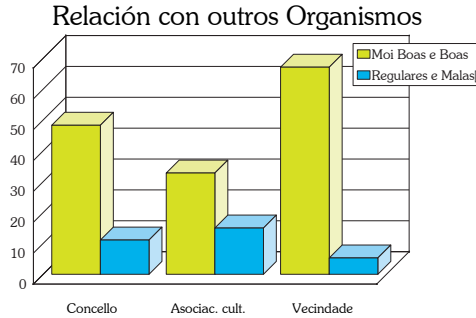
Neste apartado pedimos ós mestres e mestras que valoraran cales eran as relacións que mantiñan os seus centros con este tipo de instancias do contorno próximo.

TÁBOA M.28: Relacións da escola con outras organizacións do contorno

ORGANIZACIÓNS	N/C	MOI BOAS	REGULARES	MALAS	NON HAI
CO CONCELLO	3,4	10,1	38,2	1,9	37,2
COAS ASOC. CULTUR.	5,8	7,7	25,1	1	46,4
COA VECIÑANZA	4,3	19,3	47,8	0	23,2

O dato máis salientable neste caso é a grande cantidade de mestres que sinalan que non existen tales relacións: o 46,4% afirman que non manteñen relacións con *asociacións culturais*; o 37,2% din o mesmo en relación ós *Concellos* e incluso un 23,2% sinalan que non teñen relación coa *veciñanza* (a excepción como é lóxico dos pais e nais dos nenos).

GRÁFICO M.ñ: Relacións da escola con organización do contorno



Nos casos en que tales relacións existen a valoración que os mestres fan delas é moi positiva. Para o 48,3% as relacións co seu Concello son boas ou moi boas. Outro tanto sucede con respecto ás asociacións culturais (32,8% de boas ou moi boas) aínda que neste caso existe un 15% dos mestres para os que, se é o caso, esas relacións son regulares ou malas. Cos veciños a situación é aínda máis positiva: o 67,1% di que manteñen relacións boas ou moi boas con eles.

TÁBOA M. 28.1: Relacións con outras instancias (M: moi boas; R-M: regulares ou malas)

	PÚBLICO	PRIVADO	CONCERTADO	ESCOLA	COLEXIO	OUTROS
CO CONCELLO	MB: 10,7 R-M: 12,1	MB: 0 R-M: 23,1	MB: 7,5 R-M: 0	MB: 14,9 R-M: 22,4	MB: 8,2 R-M: 7,3	MB: 4,2 R-M: 0
COAS ASOC. CULT.	MB: 9,4 R-M: 10,8	MB: 0 R-M: 38,5	MB: 5,0 R-M: 22,5	MB: 7,5 R-M: 19,4	MB: 10,0 R-M: 10,9	MB: 0 R-M: 20,8
COA VECIÑANZA	MB: 18,1 R-M: 4,5	MB: 30,8 R-M: 15,4	MB: 20,0 R-M: 2,5	MB: 23,9 R-M: 9,0	MB: 16,4 R-M: 2,7	MB: 16,7 R-M: 4,2
TOTAL	149	13	40	67	110	24

Vistas as relacións co contorno dende a perspectiva dos diversos tipos de centros cómpre salienta-las diferencias que se poden observar entre eles. Así:

- no que se refire ás relacións cos Concellos as porcentaxes de relacións regulares ou malas superan nalgúns casos as de moi boas (non esquecer que existe a categoría de relacións boas, non recollida nesta táboa e que é a máis numerosa). Os profesores dos centros privados son os que máis resaltan esta difícil relación no seu caso.
- as relacións con asociacións culturais do contorno son tamén escasas e non demasiado satisfactorias (poucos mestres as cualifican de moi boas). Nalgúns casos (centros *privados e concertados*, pero tamén nas *escolas*) hai porcentaxes importantes de mestres que indican que esas relacións son regulares ou malas.
- as relacións coa veciñanza aparecen valoradas como máis positivas en tódolos tipos de centros. Os centros *privados* presentan unha porcentaxe máis elevada de relacións moi boas, pero tamén é máis alta a de mestres que valoran como regular ou mala esa relación. As *escolas* superan ós *colexios* no que se refire ás relacións coa veciñanza.

7. MELLORA DA CALIDADE DA EDUCACIÓN INFANTIL

Unha enquisa como a nosa non podía concluír sen solicitar ós mestres e mestras o seu pronunciamento sobre que se podería facer para mellora-la a calidade da Educación Infantil en Galicia.

É ben certo que polas condicións técnicas da investigación non se lles presentou unha cuestión aberta para que cada un/unha dos mestres fixera a súa propia reflexión sobre o asunto. Introducíronse no cuestionario aqueles aspectos que soen aparecer mencionados como factores fundamentais nos procesos de mellora adaptándoos ás particulares características da Escola Infantil.

O interese que ofrecen os datos radica no feito de que constitúen a percepción que teñen os mestres e mestras sobre o papel que eses aspectos xogan e a súa efectividade como motores efectivos de melloras.

TÁBOA M.29: Condicións para mellora-la calidade da Educación Infantil

CONDICIÓN PARA MELLORA	N/C	MOITO	BASTANTE	POUCO	NADA
MELLORAR RECURSOS	4,8	44,9	30,4	18,8	1
FAMILIAS IMPLICADOS	9,2	21,3	42	25,6	1,9
CONCELLOS IMPLICADOS	3,4	55,1	31,4	7,7	2,4
MODIF. METOD.	12,1	1,4	10,6	53,1	22,7
AUMENTAR TEMPO	7,7	0	1,4	6,3	84,5
NOVAS TECNOLOXÍAS	10,2	22,7	38,2	22,7	6,3
FORMACIÓN MESTRES	10,1	11,1	32,	39,1	7,2
NÚMERO DE ALUMNOS	8,2	21,7	19,8	19,3	30,9
MESTRES APOIO	3,9	69,1	18,8	6,3	1,9

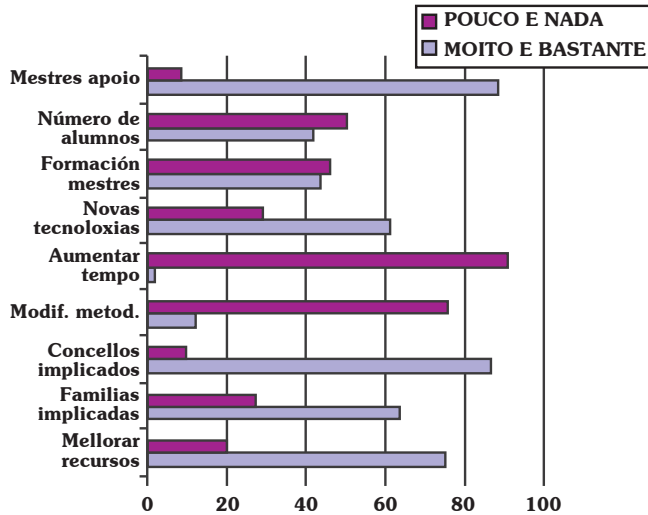
Os datos ofrecidos polos mestres e mestras resultan moi interesantes para poder analizar cal é a perspectiva que teñen do ensino neste nivel.

Podemos constatar que as tres demandas máis importantes para os mestres teñen que ver coa incorporación de *mestres de apoio* (69,1% indica que iso influiría moito na mellora), cunha maior *implicación dos Concellos* á hora de afrontar e resolve-los problemas das escolas infantís (o 55,1% outorgan a iso moita importancia) e, como non podería ser menos, coa *mellora dos recursos* actuais (44,9%).

A *redución do número de nenos por clase*, a incorporación de *novas tecnoloxías* e unha maior *implicación das familias* son outros aspectos ós que se lles outorga una especial relevancia por unha porcentaxe importante de mestres.

O Consello Escolar de Galicia fai un especial chamamento a que se poñan os medios necesarios para que os concellos poidan asumir decididamente un compromiso efectivo en relación cun nivel de ensino, como é o infantil, de grande incidencia tamén na dimensión socio-asistencial. Neste sentido, e tendo tamén en conta o conxunto da problemática educativa, o Consello Escolar de Galicia considera que a Administración municipal debería esforzarse por poñer en funcionamento os Consellos Escolares Municipais. Resulta moi negativamente significativo que no chegue quizais o dez por cento o número de municipios en que o consello escolar estea regularmente funcionando.

GRÁFICO M.o: Condicións para mellora-la Educación Infantil



No seu conxunto se diferenciamos entre o polo positivo da escala (as respostas situadas no moito e no bastante) e o polo negativo (as respostas situadas no pouco e nada) podemos obter unha especie de panorámica de conxunto sobre as cousas ás que os mestres e mestras de Educación Infantil dan importancia e nas que fan depende-la mellora ou non da calidade do ensino neste nivel educativo.

Son cousas importantes cara á mellora da calidade as xa mencionadas de *mestres de apoio* (87,9%), maior *implicación dos Concellos* (86,5%), a *mellora dos recursos* (75,3%), unha maior *implicación das familias* (63,3%) e a incorporación de *novas tecnoloxías no ensino* (o 60,9%).

Nunha zona máis morna atópanse tamén cuestións como a *formación dos mestres* (43,5%) e a diminución do *número de alumnos* por aula (41,5%).

Fóra da zona positiva, como aspectos que non influirían na mellora da calidade do ensino (non tanto porque non poidan facelo se o consideramos en abstracto senón porque no noso caso non son cuestións que, na opinión dos mestres, presenten problemas) aparecen o *aumento do tempo* (o 90,8% din que influiría pouco ou nada) e a *modificación dos métodos de traballo* (o 75,8% son da mesma opinión).

TÁBOA M.29.1: Condicións para mellorar (M: moito; P-N: pouco-nada) segundo tipo de centro.

CONDICIÓN	PÚBLICO	PRIVADO	CONCERTADO	ESCOLA	COLEXIO	OUTROS
MELLORAR RECURSOS	M: 59,1 P-N: 7,4	M: 0 P-N: 53,9	M: 7,5 P-N: 52,5	M: 44,8 P-N: 17,9	M: 50,9 P-N: 14,5	M: 25,0 P-N: 50,0
FAMILIAS + IMPLICADAS	M: 26,2 P-N: 27,5	M: 0 P-N: 61,6	M: 12,5 P-N: 20,0	M: 19,4 P-N: 40,3	M: 26,4 P-N: 22,7	M: 8,3 P-N: 16,7
CONCELLOS + IMPLICADOS	M: 64,4 P-N: 8,8	M: 46,2 P-N: 0	M: 22,5 P-N: 20	M: 62,7 P-N: 3,0	M: 58,2 P-N: 8,2	M: 16,7 P-N: 41,7
MODIF. METOD.	M: 2,0 P-N: 69,8	M: 0 P-N: 92,4	M: 0 P-N: 92,5	M: 3,0 P-N: 88,1	M: 0,9 P-N: 65,5	M: 0 P-N: 95,8
AUMENTAR TEMPO	M: 0 P-N: 90,6	M: 0 P-N: 92,3	M: 0 P-N: 90	M: 0 P-N: 95,5	M: 0 P-N: 90	M: 0 P-N: 87,5
NOVAS TECNOLOXÍAS	M: 28,9 P-N: 26,2	M: 0 P-N: 30,8	M: 7,5 P-N: 40	M: 28,4 P-N: 28,4	M: 24,5 P-N: 30	M: 0 P-N: 29,2
FORMACIÓN MESTRES	M: 14,8 P-N: 39,6	M: 0 P-N: 69,3	M: 2,5 P-N: 67,5	M: 10,4 P-N: 50,8	M: 13,6 P-N: 38,2	M: 4,2 P-N: 70,8
NÚMERO DE ALUMNOS	M: 26,8 P-N: 44,3	M: 0 P-N: 84,6	M: 12,5 P-N: 60,0	M: 17,9 P-N: 46,2	M: 23,6 P-N: 49,1	M: 20,8 P-N: 75
MESTRES APOIO	M: 78,5 P-N: 4,7	M: 30,8 P-N: 23,1	M: 50,0 P-N: 15,0	M: 65,7 P-N: 9	M: 73,6 P-N: 5,5	M: 62,5 P-N: 16,7
TOTAL	149	13	40	67	110	24

Os datos que ofrece a táboa anterior permiten entrar no pensamento dos mestres e mestras de cada un dos tipos de centros sobre os que se fixo a enquisa. Existe unha cultura bastante similar á hora de determinar que tipo de intervención podería ser efectiva e cal non de cara a mellora-la calidade da Educación Infantil. O tipo de centro no que se estea traballando parece, neste caso unha variable sen excesiva importancia.

Nos centros *públicos* ós mestres e mestras consideran como elementos clave a dispoñibilidade de *mestres de apoio* (78,5%), unha maior *implicación por parte dos Concellos* (64,4%) e a *mellora dos recursos* dispoñibles no centro (59,1%).

Os mestres e mestras de centros privados rexeitan que no seu caso calquera das alternativas ofrecidas sexan recursos válidos para mellora-la calidade salvo dous deles: unha maior *implicación dos Concellos* (46,2%) e a existencia de *mestres de apoio* (30,8%). Eses mesmos factores potenciadores da calidade son mencionados tamén polos mestres de centros *concertados*: *mestres de apoio* (50%) e *implicación dos concellos* (22,5%).

Nas *escolas* os mestres e mestras aínda que sinalan máis elementos como posibilitadores da mellora da calidade nos seus centros, a meirande parte deles acaban incidindo nos mesmos aspectos mencionados nos outros tipos de centros. Os máis salientados son a presenza de *mestres de*

apoio (65,7%), a maior *implicación dos concellos* (62,7%) e a *mellora dos recursos* (44,8%). Exactamente os mesmos aspectos son os que resaltan os mestres que traballan en *colexios*, cun 73,6%, 58,2 e 50,9% respectivamente.

Se as coincidencias son claras no que se refire ós elementos para potencia-la mellora, tal similitude é aínda maior á hora de sinalar os aspectos que eles e elas consideran que non chegarían gran cousa no propósito da calidade. Os mestres, sexa cal sexa o tipo de centro no que traballan, resáltalle importancia como recursos na procura dunha mellora da calidade ó *aumento do tempo escolar*, á *modificación da metodoloxía* de traballo e tamén á diminución do *número de alumnos*. Chama moito a atención a coincidencia plena nos mesmos aspectos pese a situación tan diferente que, supostamente, se vive en cada tipo de centro.

CAPÍTULO IV

DATOS SEGUNDO OS PAIS

1. Aspectos descriptivos das familias participantes no estudio e da
súa situación en relación á escola
2. Valoración dos servicios e recursos institucionais
3. Valoración xeral da calidade do centro e da metodoloxía empregada
 4. Motivación dos nenos
 5. Avaliación e informes
6. Implicación das familias na marcha do colexio
7. Condicións para que mellore a Educación Infantil

As enquisas ós pais forman parte da análise en profundidade levada a cabo nos centros da mostra reducida. Neses Centros a investigación tentou de solicitar información non só por parte dos responsables do centro (como na mostra xeral) senón tamén dos mestres e mestras de Educación Infantil e dos pais dos nenos desa etapa.

1. ASPECTOS DESCRIPTIVOS DAS FAMILIAS PARTICIPANTES NO ESTUDIO E DA SÚA SITUACIÓN EN RELACIÓN Á ESCOLA

Neste primeiro apartado revisaremos dous aspectos importantes para poder entende-los datos que se irán ofrecendo nos puntos seguintes: que tipo de pais-nais responderon á nosa enquisa e cales son as condicións en que se leva a cabo a educación dos seus nenos pequenos.

O primeiro punto ten, sobre todo, un interese metodolóxico: nos temos que explicitar cales son as fontes das que obtivémo-la información que se recolle no estudio.

O segundo punto ten un interese real na medida en que expresa a situación, virtualmente representativa, das familias galegas con nenos na etapa de Educación Infantil. Con tódalas caute-las precisas neste tipo de estudos, poderemos coñecer aspectos como a xornada escolar, o tempo que tardan os nenos en chegar ó colexio, etc.

1.1. Características da mostra de pais participantes neste estudo

Como xa se ten explicado noutro punto deste infome, invitouse a paticipar a tódolos pais-nais con nenos nas aulas de Educación Infantil pertencentes ós 100 centros da mostra reducida. Os membros do equipo de investigación desprazados ós centros fixeon chega-la enquisa a tódolos pais invitándolles a devolvela ó centro ou escola unha vez cuberta.

Repartíronse dese xeito algo máis de 3000 cuestionarios para pais. Participaron finalmente na enquisa un total de 1887 pais ou nais das catro provincias galegas.

TÁBOA P.1: Distribución por provincias

N/C	A CORUÑA	LUGO	OURENSE	PONTEVEDRA
0,4	26,2	19	15,5	39,1

Volve reproducirse, tamén en relación ós pais, a maior presenza, en termos absolutos, de familias das provincias grandes, aínda que neste caso responden máis, en proporción, pais de Lugo e Ourense.

TÁBOA P.1.1: Distribución da mostra de pais por titularidade dos centros

N/C	PÚBLICO	PRIVADO	CONCERTADO/SUBV.
2,4	69,5	4,8	23,4

Novamente a presenza dos pais de centros públicos é moito maior. Resulta escasa a dos centros privados (só 90 pais pertencen a esa categoría), aínda que sumados os privados e concertados alcanzan unha representación do 28,2%. Pese a escasa representatividade no conxunto da mostra imos mante-la subdivisión polas particulares características que posúen os centros privados de Educación Infantil. E tamén porque xa o fixemos así na análise das valoracións dos outros sectores (centros e mestres).

1.2. Número de fillos no colexio

Neste apartado recóllense informacións sobre o número de fillos que asisten ó centro estudiado.

TÁBOA P.2: nº de fillos nese colexio.

N/C	1	2	3	4	5	6
2,2	69,5	4,8	23,4	0,1	0	0,1

A meirande parte das familias que responden ó cuestionario teñen só un fillo no colexio (69,5%). Tamén resulta elevada neste caso a porcentaxe dos pais que teñen 3 fillos no colexio.

TÁBOA P. 2.1: nº de fillos no colexio segundo o tipo de centro

	PÚBLICO	PRIVADO	CONCERTADO
1	70,3	82,4	60,8
2	24	11	33,6
3	3,7	4,4	2,7
4	0,4	0	0,2

Se analizamo-la cuestión do número de fillos escolarizados en función do tipo de centro podemos comprobar como a meirande parte dos pais de centros *públicos* teñen só un fillo escolarizado, aínda que moitos deles (un 24%) teñen dous. Nos colexios *privados* aumenta a porcentaxe de pais cun só e diminúe a dos que teñen dous ou máis. Nos centros *concertados* aumenta bastante a proporción de pais que teñen dous fillos escolarizados.

1.3. Distancia do colexio

Ó tratarse de nenos e nenas pequenos adquire unha grande importancia a distancia que deben percorrer eles para acceder ás clases. Esta é unha das circunstancias ás que as familias adoitan prestar unha grande atención.

TÁBOA P.3: Tempo que tardan en chegar ó colexio

N/C	MENOS 10 MIN.	11-20 MIN.	21-30 MIN.	31-40 MIN.	41-50 MIN.	51-60 MIN.	61-70 MIN.	71-80 MIN.	+81 MIN.
3,5	59	27,1	8,3	0,4	1,2	0,5	0	0,1	0

Se atendémo-los datos recollidos na táboa os nenos non tardan moito en chegar ó colexio. Máis da metade chega en menos de 10 minutos (59%). Ata 20 minutos lévalles chegar a un 27,1%, o que significa que o 86,1% emprega menos de 20 minutos en chegar. As distancias, pois, non son excesivas. E 22 nenos da totalidade da mostra estudiada tardan máis de 40 minutos e 10 aproxímanse á hora.

TÁBOA P.3.1: Tempo que tardan en chegar ó colexio segundo o tipo de centro

	PÚBLICO	PRIVADO	CONCERTADO
Menos 10 Min.	58	64,8	62,1
11-20 Min.	27,8	25,3	24,5
21-30 Min.	8,9	7,7	6,8
31-40 Min.	0,5	0	0
41-50 Min.	0,8	1,1	2,3
51-60 Min.	0,6	0	0,5
61-70 Min.	0,1	0	0
71-80 Min.	0	0	0
+81 Min.	0	0	0

A situación, tomando en conta o tipo de colexio ó que asisten os fillos non presenta grandes diferenzas entre uns tipos de centros e outros. Tanto nos centros *públicos* coma nos *privados e concertados* a meirande parte dos nenos tardan menos de 10 minutos en chegar ó seu centro. En torno á cuarta parte deles deben empregar entre 10 e 20 minutos. E xa son poucos os que superan ese tempo.

O Consello Escolar de Galicia valora moi positivamente o feito de que case o noventa por cento dos escolares galegos de educación infantil tarden menos de vinte minutos en chegaren ó centro escolar dende os seus domicilios. O propósito de que este positivo dato se manteña e, se acaso, poida mellorar aínda, deberá ser unha prioridade para a Administración educativa, mesmo continuando a manter en moitos casos as escolas unitarias nos núcleos pequenos de poboación moi separados ou relativamente illados. O mantemento destas escolas xustificárase aínda cun moi reducido número de alumnos.

O Consello non deixa de recoñecer que poden existir itinerarios de transporte que tarden no percorrido máis de 20 minutos e, ademais, habería que contempla-lo tempo invertido en percorrer a pé, tanto a distancia que vai das paradas ós domicilios como aquelas que percorren os nenos e nenas que van andando ás escolas, sobre todo unitarias que non teñen transporte.

1.4. A xornada escolar

O tema da xornada incluíuse tamén na enquisa dos pais. A súas respostas figuran na táboa seguinte:

TÁBOA P.4: Xornada escolar

N/C	2,54
CONTINUADA	26,2
PARTIDA	71,3

A meirande parte das familias sinala que os seus fillos teñen xornada partida, con clases pola mañá e pola tarde (71,3%). A xornada continuada dáse no 26,2%.

TÁBOA P.4.1: A xornada escolar segundo o tipo de centro

	PÚBLICO	PRIVADO	CONCERTADO/SUBV.
CONTINUADA	34,7	12,1	5,2
PARTIDA	63	87,9	92,5

A xornada continuada mantense maioritariamente nos centros públicos. Só unha porcentaxe reducida de pais de centros privados teñen esa modalidade horaria. Nos centros *concertados* practicamente non existe.

1.5. Traballo dos pais fóra da casa

Tal como se recollía na introducción deste estudo unha das xustificacións sociais máis importantes da escolarización dos nenos pequenos fai referencia á necesidade de facilita-la incorporación dos pais, sobre todo as nais, ó mundo laboral.

O traballo fóra da casa constitúe tamén un factor importante á hora de defini-los horarios escolares e o tipo de asistencia que precisan os nenos e nenas na escola infantil.

No caso dos pais e nais participantes neste estudio a situación laboral aparece reflectida nos seguintes datos.

TÁBOA P.5: ¿Traballan fóra da casa?

	PAI	NAI	AMBOS
N/C	6,8	5	2,7
SI	87,1	42,8	41,3
NON	6,1	52,3	56

Normalmente os pais traballan fóra da casa (87,1%). Tamén están nesa situación case a metade das nais (42,8%).

No caso dos pais só un 6,1% non ten o traballo fóra da casa (pode ser que non teña traballo ou que o seu traballo estea na propia casa). O traballo na casa é máis numeroso nas nais (o 52,3% traballa na casa).

No 41,3% das familias tanto o pai como a nai traballan fóra da casa. Nestes casos, que reflicten case que a metade da mostra estudiada, a Escola Infantil deberá xogar a dobre función de coidado dos fillos e de traballo educativo con eles.

Algún dos dous proxenitores queda na casa no 56% das familias.

Tendo en conta que a educación infantil ademais dos obxectivos especificamente educativos, ten que cumprir outras funcións asistenciais, das que en grande parte pode depender tamén a facilitación da implicación da muller no mundo laboral, sería preciso conseguir urxentemente unha cobertura total das necesidades de escolarización neste nivel e, ademais, unha flexibilidade de horario e duración, así como da distribución da xornada nos centros educativos que se adecúe a pluriforme configuración dos horarios laborais.

A educación infantil regrada debería de estar complementada con outros servizos sociais asistenciais situados mesmo no propio edificio, isto levaría consigo, evidentemente, incremento nos cadros de persoal educador, con paralelo incremento investidor. Pero tamén podería contribuir, colateralmente, a paliar-lo gravísimo problema de paro entre graduados altamente capacitados e nos que a sociedade realizou e está a realizar un forte investimento que, na dramática situación actual resulta en grande parte improductiva.

O que neste sentido propugnamos tamén contribuiría a mellorar decisivamente as ratios profesor-alumno na educación infantil, aínda altas, non obstante a evidente mellora dos últimos anos. O Consello Escolar de Galicia estima que a ratio ideal non debería ser superior ós quince alumnos por unidade.

Se analizamos estes datos segundo o tipo de centro témo-la seguinte táboa.

TÁBOA P.5.1: pais que traballan fóra da casa segundo de centro

	PÚBLICO	PRIVADO	CONCERTADO
PAI SI	85,5	92,3	91,4
PAI NON	7,4	2,2	3,6
NAI SI	38,7	51,6	56
NAI NON	56,8	39,6	39,5
AMBOS SI	36,5	50,5	56
AMBOS NON	61,3	44	41,3

Aínda que as diferencias non son excesivas e non estaría xustificado extrapola-las conclusións máis alá das simples tendencias no caso dos pais participantes no estudio, podemos extraer da táboa algunhas consideracións:

- son máis os pais de colexios públicos que non traballan (ou traballan na casa) que os de centros privados ou concertados nesa situación. A maior presenza dos centros públicos en zonas rurais (traballo na casa) e a maior presenza nestes centros de familias de clase media-baixa (pais en paro) pode xustifica-la pequena diferenza detectada.
- no caso das nais a situación é similar pero as diferencias son máis significativas. As nais con fillo en centros *privados* ou *concertados* traballan nunha proporción significativamente maior.
- a mesma situación prodúcese no caso de estar ámbolos dous proxenitores traballando fóra da casa: nesta situación están máis familias con fillos en centros *privados e concertados* do que están familias que levan ós seus fillos a centros *públicos*.

1.6. Lingua empregada na casa

A cuestión da lingua materna resulta un tema de notable importancia, social e psicolóxica, ó estar a falar de nenos pequenos. Ós pais preguntámoslles sobre a lingua habitual na súa casa.

TÁBOA P. 6: Idioma que empregan na casa.

N/C	2,4
GALEGO	43,5
CASTELÁN	42,8
AMBOS	11,4

A situación lingüística das familias está moi equilibrada: o nivel de uso das dúas linguas oficiais da nosa Comunidade Autónoma é practicamente idéntico.

O uso combinado dun e outro idioma é menos frecuente: só o 11% das familias manifestan facelo nas súas casas.

Se analizamos estes datos en función do tipo de centro ó que envían ós seus fillos témo-la seguinte táboa:

TÁBOA P.6.1: Idioma que empregan na casa segundo tipo de centro

	PÚBLICO	PRIVADO	CONCERTADO
GALEGO	51,2	11	28,3
CASTELÁN	36,3	73,6	56,2
AMBOS	10,7	13,2	12,5

En función dos datos da táboa temos que o uso do galego está bastante máis estendido naquelas familias que envían os seus fillos a centros públicos. Nestas familias o emprego do galego como lingua materna está moito máis estendido que o emprego do castelán.

A situación contraria, e incluso máis polarizada, prodúcese nas familias que teñen fillos en centros *privados*: no seu caso empregan moi maioritariamente o castelán nas súas casas.

Algo máis da metade das familias que levan os seus fillos a centros *concertados* empregan tamén o castelán na casa. Nese grupo hai, nembargantes, unha porcentaxe alta (28,3) de familias que empregan o galego.

A porcentaxe das familias que empregan ambos idiomas na casa está distribuída de xeito bastante similar entre os tres tipos de centros escolares.

O feito de que predomine amplamente o uso do galego fronte o castelán nos centros públicos e que esta tendencia se invirta nos privados e concertados pódese explicar en parte polo maior grao de implantación rural ou urbano dos diferentes centros. A condición urbana ou rural da poboación determina de feito que a lingua materna e ambiental, nas actuais condicións sexan unha ou outra. En calquera caso o Consello Escolar de Galicia considera que deberá constituír unha prioridade para a Consellería de Educación e Ordenación Universitaria, para as distintas institucións e para o profesorado e órganos directivos dos centros o potenciamento do uso da nosa lingua en tódolos ámbitos escolares e singularmente naqueles en que a súa comparecencia aparece máis precaria.

2. VALORACIÓN DOS SERVICIOS E RECURSOS INSTITUCIONAIS.

Neste apartado recollémo-la información relativa á percepción das familias sobre a estrutura institucional do centro onde levan os seus fillos pequenos. Algúns dos recursos ou servicios sobre os que se cuestiona quedan un pouco lonxe dos pais pero, pese a todo, resulta interesante presentarlles un conxunto amplo de elementos institucionais para que se pronuncien sobre a súa existencia (o coñecemento que teñen dela) e o seu funcionamento.

2.1. Valoración das estruturas institucionais

En primeiro lugar recóllense o coñecemento e valoración dos pais sobre as estruturas institucionais dos centros escolares ós que envían os seus fillos.

TÁBOA P.7 : Valoración da estrutura institucional do centro escolar.

	N/C	NON HAI	BO	REGULAR	MALO	NON SEI
PROXECTO EDUCATIVO	16,7	10,8	39,9	8	0	0
TITORÍAS	14,4	14,4	48,3	7,8	0,5	14,7
DPTO. DE ORIENTACIÓN	20,7	28,5	13,8	5,4	1	30,6
ACTIVIDADES REFORZO	19,6	28,3	18,9	6	1,2	26
PROGRAMAS INTEGRACIÓN	22,8	27	14,8	3,8	0,5	31,1
ESCOLA DE PAIS	20	55,3	4,4	1,8	0,9	17,6
APA	12,8	17,8	36,6	20,6	3,7	8,5
ACTIVIDADES EXTRAESC.	12,7	27,6	34,4	13,8	2	9,5
ACTIVIDADES COMPLE.	18,2	29,7	23,8	7,9	1,6	18,7

A primeira constatación que se pode facer á vista dos datos recollidos nesta táboa é o incremento do número de familias que non contestan. Aínda que de forma indirecta, ese dato pode darnos unha especie de mapa de *distancias psicolóxicas* con respecto ós temas escolares por parte dos pais e nais: hai cousas máis preto deles que coñecen ben e sobre as que poden opinar e outras que están máis lonxe e que resultan para eles máis difusas e inconcretas o que fai máis difícil o seu coñecemento e valoración.

Os contidos desta táboa pertencen case que todos eles a ese ámbito das compoñentes non demasiado próximas (psicolóxica e conceptualmente). Por iso, as porcentaxes de familias que non responden ou que responden co *non sei* é bastante elevada, rondando o 40-50%. Esa tendencia diminúe case que á metade cando se trata de aspectos sobre os que os pais teñen unha incidencia máis directa: APA, actividades extraescolares ou titorías.

Máis aló desa constatación xeral, o que se desprende dos datos acadados é que os pais da mostra emiten, polo xeral, unha valoración bastante positiva en relación á estrutura institucional dos centros de Educación Infantil ós que asisten os seus fillos: confirman a existencia da maior parte dos servicios sinalados e predominan amplamente as valoracións positivas sobre as negativas.

No que se refire á existencia ou non das compoñentes institucionais mencionadas no cuestionario, a situación é bastante positiva. Coa excepción da *escola de país* (o 55,3% din que non existe no seu centro) os outros servicios están presentes na meirande parte dos centros. De todas formas, sempre hai un resto de case que o 25% dos centros que carecen, segundo os pais, deses servicios ou instancias institucionais: as *actividades complementarias* (ausentes no 29,7% dos centros), o *Dpto. de orientación* (ausente no 28,5%), as *actividades de reforzo* (ausentes no 28,3%), as *actividades extraescolares* (no 27,6%), etc.

Polo que se refire ó funcionamento deses servicios, as *titorías* (cun 48,3%) son as que reciben unha mellor valoración xunto co *proxecto educativo* (39,9%), as *APAs* (36,6%) e as *actividades extraescolares* (34,4%).

Obviamente aquilo que se coñece máis e que está máis preto das familias é tamén o aspecto que suscita maior nivel de controversia. Iso é o que acontece coas *APAs* que reciben tamén a maior porcentaxe de valoración crítica (24,3% de funcionamento regular ou malo). En menor proporción, tamén acontece iso en relación ás *actividades extraescolares* (cun 15,8% de funcionamento regular ou malo).

A continuación preséntanse as opinións dos pais e nais diferenciándoas segundo o tipo de centro.

TÁBOA P.7.1: Valoración estrutura institucional por tipo de centro

NON HAI	PÚBLICO	PRIVADO	CONCERTADO
PROXECTO EDUCATIVO	12,4	5,5	6,3
TITORÍAS	16,5	26,4	5,4
DPTO. DE ORIENTACIÓN	32,8	25,3	16,3
ACTIVIDADES REFORZO	33,1	18,7	16,3
PROGRAMAS INTEGRACIÓN	30,6	20,9	17,5
ESCOLA DE PAIS	58,1	53,8	46,7
APA	17,3	44	12,9
ACTIVIDADES EXTRAESC.	31,7	19,8	17,2
ACTIVIDADES COMPLE.	33,6	15,4	21,1

A táboa anterior (“das carencias”) mostra algúns dos puntos fracos que dende a perspectiva dos pais padecen os centros de Infantil. Seguramente non sería adecuado interpreta-los datos no sentido de tomar como feitos certos estas contribucións dos pais. Posiblemente algúns dos pais participantes na enquisa din, erroneamente, que non existen certos servicios ou compoñentes institucionais que si existen pero que eles non coñecen. Os datos constitúen, sobre todo, un mapa das percepcións e do coñecemento que os propios pais teñen sobre a estrutura de servicios que ofrecen os centros ós que acoden os seus fillos.

Vistos dende esa perspectiva podemos constatar:

- que os pais con fillos en centros *públicos* describen carencias máis significativas e nunhas porcentaxes máis elevadas que os pais doutros tipos de centros. En case que tódolos items as porcentaxes de pais que din que ese servizo “non existe” no centro do seu fillo/a son maiores.
- a falta dunha *escola de pais* é a compoñente máis ausente do catálogo de servizos que ofrecen os centros.
- en torno a unha terceira parte dos pais con fillos en centros públicos sinalan carencias no ámbito das *actividades complementarias e extraescolares*, nas *actividades de reforzo*, no *Dpto. de orientación* e nos *programas de integración*.
- os pais con nenos en centros *privados* remarcan a ausencia de *APA*, de *titorías* e de *Dpto. de orientación*.
- os pais de centros *concertados* presentan porcentaxes máis baixas de indicacións de carencias. No seu caso as que aparecen con máis insistencia son a ausencia de *actividades complementarias* e tamén de *programas de integración*.
- algúns aspectos mencionados, aínda que con porcentaxes baixas, paga a pena tomalos en consideración pois representan elementos importantes da estrutura institucional (tanto da que considerémo-los datos como indicadores indirectos de carencias obxectivas reais, como que os considerémo-lo como *falta de coñecemento* dos pais). Por exemplo:
 - ⇒ o 12,4% de pais de centros públicos que sinalan a non existencia de *Proxecto Educativo*.
 - ⇒ o 17,3% e o 12,9% de pais de centros públicos e concertados, respectivamente, que indican a non existencia de *APA* nos seus centros. O que unido ás amplas porcentaxes de pais pertencentes a centros nos que non se leva a cabo una *escola de pais* indica unha fráxil estrutura de interacción mutua escolas- familias.
 - ⇒ a ausencia ampla nos centros públicos é significativa nos outros de actividades de reforzo o que dificulta a posibilidade de contar con dispositivos de axuda, e mesmo preventivos, dirixidos ós nenos e nenas en dificultade.

A todos estes aspectos habería que presta-la atención que se merecen.

O Consello Escolar de Galicia expresa a súa preocupación polo feito de que a terceira parte dos pais dos escolares de centros públicos manifesten que na escola dos seus fillos non existen *actividades de reforzo*, un instrumento de suma importancia na formación dos nenos e nenas con dificultades na aprendizaxe. A Inspección educativa e os demais órganos da Consellería de Educación implicados deberían tomar debidamente conta do feito que denunciamos.

TÁBOA P.7.2: Valoración do funcionamento da estrutura institucional segundo tipo de centro

NON HAI	PÚBLICO	PRIVADO	CONCERTADO
PROXECTO EDUCATIVO	B: 34 R-M: 9,4	B: 61 R-M: 9,9	B: 52 R-M: 5,7
TITORÍAS	B: 43 R-M: 8,3	B: 27 R-M: 6,6	B: 65 R-M: 7,9
DPTO. DE ORIENTACIÓN	B: 10 R-M: 6,3	B: 27,5 R-M: 5,5	B: 22,9 R-M: 6,4
ACTIVIDADES REFORZO	B: 14,5 R-M: 6,2	B: 25,3 R-M: 8,8	B: 31,5 R-M: 9,7
PROGRAMAS INTEGRACIÓN	B: 13,7 R-M: 4,5	B: 20,9 R-M: 3,3	B: 16,8 R-M: 3,9
ESCOLA DE PAIS	B: 3,9 R-M: 2,7	B: 2,2 R-M: 0	B: 6,3 R-M: 3,4
APA	B: 34,9 R-M: 26,5	B: 20,9 R-M: 1,1	B: 44,7 R-M: 22,9
ACTIVIDADES EXTRAESC.	B: 29,2 R-M: 16,1	B: 38,5 R-M: 9,9	B: 49 R-M: 16,1
ACTIVIDADES COMPLE.	B: 19,1 R-M: 9,3	B: 37,4 R-M: 11	B: 35,6 R-M: 10,5

Lémbrese que nesta táboa aparece unicamente as respostas dos pais pertencentes a centros nos que, segundo eles, existen os servicios mencionados. Dende esta perspectiva cabe subliña-la percepción claramente positiva dos pais en relación ós servicios e estruturas existentes: en tódolos casos é maior a porcentaxe dos pais que afirman o funcionamento BO dos servicios sobre a de aqueles que estiman que funcionan REGULAR ou MAL (táboa P.7.3)

A Escola de Pais é un dos recursos institucionais a disposición dos centros que revisten especial importancia no nivel da educación infantil, onde a preocupación dos pais está chamada máis que a centrarse fundamentalmente no capítulo dos rendementos reflectidos no boletín de avaliación, noutros aspectos educacionais máis fondos e máis dirixidos á conformación da personalidade, hábitos sociais e cooperativos, así como os usos hixiénicos e relacionais dos nenos. O Consello Escolar de Galicia urxiría neste sentido a posta en funcionamento da Escola de Pais como instrumento de cooperación entre familia e escola. Resulta grave neste sentido o feito que o presente informe revela que os pais coñezan suficientemente o que se fai na escola pero participen moi escasamente nas actividades escolares

TÁBOA P.7.3: Valoración do funcionamento da estrutura institucional segundo tipo de centro

DIFERENCIA ENTRE BO (B) REGULAR-MALO (R-M)	PÚBLICO	PRIVADO	CONCERT
PROXECTO EDUCATIVO	+24,6	+51,1	+ 46,3
TUTORÍAS	+34,7	+20,4	+57,1
DPTO. DE ORIENTACIEN	+3,7	+22	+16,5
ACTIVIDADES REFORZO	+8,3	+16,5	+21,8
PROGRAMAS INTEGRACIÓN	+9,2	+17,6	+12,9
ESCOLA DE PAIS	+1,2	+2,2	+2,9
APA	+8,4	+19,8	+21,8
ACTIVIDADES EXTRAESC.	+13,9	+28,6	+32,9
ACTIVIDADES COMPLE.	+9,8	+26,4	+25,1

Pese ó contexto xeral de valoracións positivas que caracteriza a perspectiva dos pais con respecto ó funcionamento dos servizos do centro escolar ó que asisten os seus fillos, non estaría de máis atender aqueles aspectos nos que subsisten unhas porcentaxes elevadas de pais que os valoran negativamente. Nesta situación están, por exemplo, as APAs (cun 26,5% de valoracións negativas nos centros públicos e un 22,9% nos concertados), as *actividades extraescolares* (cun 16,1% nos centros públicos e unha cantidade similar nos concertados), o case que 10% de centros públicos e privados que valoran negativamente o funcionamento do *proxecto educativo*, etc.

2.2. Valoración dos recursos do centro

Neste apartado entramos nunha cuestión á que son especialmente sensibles os pais: os recursos dos que dispón o centro escolar. Recursos tanxibles e facilmente perceptibles para todos aqueles que acoden a un centro escolar como usuarios: as instalacións (deportivas e de estudo), os equipamentos, o contorno do centro, etc. Estamos a falar, polo tanto, de cousas materiais e máis visibles e opinables por parte dos pais. Iso fai que diminúa a porcentaxe dos que non contestan ou se reservan o xuízo.

A visión das familias con respecto a estes recursos é, tamén, máis crítica.

TÁBOA P.8: Valoración dos recursos do centro

	N/c	NON HAI	BO	REGULAR	MALO	NON SEI
PATIO CUBERTO	4,1	33,7	25,2	27,7	8,1	1,2
EQUIENTO DEPORTIVO	8,9	44,3	14,3	13,5	6,5	12,6
PAVILLÓN DEPORTIVO	9,4	62	12,2	9,4	3,4	3,6
PARQUE	7,6	42,1	19,4	20,7	8,6	1,6
OUTROS RECURSOS DEPORT.	37,5	37,8	3,1	2,6	1,3	17,5
BIBLIOTECA	11,6	30,9	26,2	15,5	2,8	13
COMEDOR	6,7	64,7	20,5	3,2	0,6	4,2
TRANSPORTE	8,1	45,7	28,1	9	2,2	6,9
MEDIOS AUDIOVIS.	11,4	21,7	31,3	15,3	1,5	18,9
MEDIOS INFORMAT.	12,8	52,6	6,3	3,4	0,8	24,1

Os recursos que máis se botan en falta son o *comedor* (64,7% de non hai), o *pavillón deportivo* (62%), os *recursos informáticos* (52,6%), o *transporte* (45,7%), o *equipamento deportivo* (44,3%) e o *parque anexo á escola* (44,3%). Trátase como pode verse de porcentaxes moi elevadas que veñen a resaltar unha certa sensación de carencias recoñecidas.

Algúns dos datos ofrecidos resultan tamén rechamantes pola súa significación: por exemplo, que o 30,9% dos pais digan que non existe *biblioteca* ó que se unímo-lo 13% que din que non saben dese tema. Atopámonos, neste caso, con que case que a metade das familias están excesivamente lonxe dun recurso tan importante coma ese.

Os recursos mellor valorados, aínda que con porcentaxes bastante baixas, son, nesta ocasión, os *medios audiovisuais* (co 31,3%), o *transporte* (co 28,1%), a *biblioteca* (co 26,2%) e o *patio cuberto* (25,2%, aínda que como podemos ver no punto seguinte son máis os que valoran negativamente o seu funcionamento).

Os recursos sobre os que se mantén algunha reserva por unha parte das familias son o *patio cuberto* (para o 35,8% dos pais o seu funcionamento é regular ou malo), e o *parque* (29,3% de regular ou malo). Aínda que nunha proporción menor reciben tamén críticas a *biblioteca* (18,3% de funcionamento regular ou malo), os *medios audiovisuais* (16,8%) e o *pavillón deportivo* (12,8%).

Se atendemos á opinión dos pais segundo o tipo de centro témo-los seguintes datos.

TÁBOA P.8.1: Existencia ou non de recursos segundo tipo de centro

NON HAI	PÚBLICO	PRIVADO	CONCERT
PATIO CUBERTO	39,9	17,6	18,4
EQUIPAMENTO DEPORTIVO	51,2	15,4	29,5
PAVILLÓN DEPORTIVO	64,1	62,6	55,8
PARQUE	46,5	15,4	33,8
OUTROS RECURSOS DEPORT.	44,8	23,1	20,6
BIBLIOTECA	36,6	19,8	16,3
COMEDOR	70,1	49,5	49,4
TRANSPORTE	45,0	39,6	49,2
MEDIOS AUDIOVIS.	24,9	11	14,5
MEDIOS INFORMAT.	56,6	45,1	43,3

Nos centros *públicos* as ausencias (non sempre debemos valora-la non existencia dun recurso como carencia, por exemplo no caso do transporte ou do comedor) máis destacadas polos pais teñen que ver co *comedor* (o 70,1% dos pais din que non existe no seu centro), o *pavillón deportivo* (64,1%), os *recursos informáticos* (56,6%), o *equipamento deportivo* (51,2%) e o *parque* no contorno de centro (46,5%). Como podemos constatar trátase de porcentaxes altas (superiores en case que tódolos casos ó 50% dos pais).

Nos centros *privados* as carencias destacadas polos pais son o *pavillón deportivo* (62,6%), o *comedor* (49,5%), os *recursos informáticos* (45,1%), o *transporte* (39,6%) e *outros recursos deportivos* (23,1%). Os pais de centros *concertados* apuntan como carencias dos centros dos seus fillos o *pavillón deportivo* (55,8%), o *comedor* (49,4%), o *transporte* (49,2%), os *medios informáticos* (43,3%) e o *parque* (33,8%).

En resumo, aínda que con cifras globais de distinta consideración, os pais dos tres tipos de centros coinciden en sinalar como carencias comúns: o *pavillón deportivo*, o *comedor* e maillos *recursos informáticos*.

O Consello Escolar de Galicia urxe á Administración que xeneralice os servizos complementarios cando sexan necesarios, e en todo caso a xeneralización do servizo de comedor para todo o alumnado do ensino non universitario.

Polo que se refire ó funcionamento deste recursos a opinión dos pais recóllese na táboa seguinte.

TÁBOA P.8.2: Valoración do funcionamento dos recursos segundo tipo de centro

BO (B) REGULAR OU MALO (R-M)	PÚBLICO	PRIVADO	CONCERTADO
PATIO CUBERTO	B: 18 R-M: 37,4	B: 54,9 R-M: 19,8	B: 39,7 R-M: 35,6
EQUIPAMENTO DEPORTIVO	B: 7,9 R-M: 20,5	B: 61,5 R-M: 5,5	B: 23,8 R-M: 21,5
PAVILLÓN DEPORTIVO	B: 10,8 R-M: 13,1	B: 6,6 R-M: 6,6	B: 17,5 R-M: 13,2
PARQUE	B: 14,0 R-M: 31,1	B: 53,8 R-M: 19,8	B: 29,3 R-M: 25,9
OUTROS RECURSOS DEPORT.	B: 1,8 R-M: 3,4	B: 6,6 R-M: 2,2	B: 6,6 R-M: 5,7
BIBLIOTECA	B: 22,5 R-M: 20,1	B: 40,7 R-M: 13,2	B: 34,5 R-M: 13,8
COMEDOR	B: 17,8 R-M: 3,2	B: 26,4 R-M: 1,1	B: 28,3 R-M: 6,8
TRANSPORTE	B: 29,1 R-M: 12,7	B: 29,7 R-M: 7,7	B: 24,5 R-M: 7,7
MEDIOS AUDIOVIS.	B: 27,0 R-M: 19,3	B: 44,0 R-M: 11,0	B: 42 R-M: 11,8
MEDIOS INFORMAT.	B: 5,1 R-M: 4,6	B: 7,7 R-M: 3,3	B: 9,8 R-M: 3,4

As opinións dos pais sobre o funcionamento dos recursos dos centros segue padróns que están resultando habituais nesta enquisa: os pais de centros públicos adoptan unha postura máis crítica, os de centros privados unha postura claramente positiva, e os de centros concertado unha postura intermedia con porcentaxes altas tanto na valoración positiva como na negativa. No caso concreto dos recursos esa dinámica xeral concrétese en que:

- os pais de centros *públicos* tenden a expresar máis valoracións negativas que positivas no que se refire ó funcionamento do *patio cuberto*, *equipamento deportivo* e *parque*. En relación a eses recursos son máis os pais que consideran que funcionan mal (nos centros nos que existen, dende logo) que os que valoran positivamente o seu funcionamento. Son, pola contra, máis as valoracións positivas que as negativas no que se refire ó funcionamento do *comedor*, o *transporte* e os *medios audiovisuais*. Nos outros aspectos as posturas positivas e negativas son equivalentes.
- os pais de centros *privados* expresan unha valoración maioritariamente positiva en relación a case que tódolos recursos mencionados.
- os pais de centros *concertados* presentan porcentaxes similares, ou con diferencias pouco significativas, de posturas positivas e negativas en relación á meirande parte dos recursos mencionados. O nivel de positividade vén máis remarcado na valoración do funcionamento da *biblioteca*, o *comedor*, o *transporte* e os *medios audiovisuais*.

Seguindo na mesma liña de puntos anteriores, cómpre chama-la atención sobre os recursos que, mesmo existindo nos centros, funcionan regular ou mal na opinión dos pais:

- así o *patio cuberto* (37,4%), o *parque* (31,1%), o *equipamento deportivo* (20,5%) e a *biblioteca* (20,1%) nos centros públicos.
- o *patio cuberto* e o *parque* (19,8% en ámbolos dous casos) nos centros privados.
- o *patio cuberto* (35,6%), o *parque* (25,9%) e o *equipamento deportivo* (21,5%) nos centros concertados.

Trátase de aspectos que, aínda funcionando ben nalgúns centros (cosa avalada polos pais que lles atribúen un funcionamento BO), poderían mellorar noutros. Por iso, aínda que se trate de porcentaxes non sempre avultadas, paga a pena consideralas.

2.3. Existencia e valoración dos Servicios de Apoio Externo

O bo funcionamento dos centros require da contribución non só do persoal e dos recursos internos ós centros senón tamén de certas instancias externas que colaboran cos centros para o mellor desenvolvemento das súas tarefas formativas. No ámbito da Educación Infantil a colaboración destes servicios externos resulta particularmente importante.

Neste apartado queremos coñecer-la idea dos pais sobre a existencia e funcionamento dos Servicios de Apoio Externo ós centros. Seleccionamos, no caso dos pais, unicamente dous (os equipos psicopedagóxicos e os servicios municipais de educación). por se-los que poderían ter unha maior incidencia nos problemas ás familias (atención problemas de aprendizaxe dos fillos, axudas á escolarización, Programas especiais e actividades extraescolares organizadas dende o Concello, etc.)

TÁBOA P.9: Valoración dos servicios externos

	N/C	NON HAI	BO	REGULAR	MALO	NON SEI
EQUIPO PSICOPEDAG.	10,5	41,8	13,6	4,6	1,2	28,2
SERV. MUNIC. EDUCAC.	13,9	40,3	5,2	4,5	1	35

Neste apartado acontece o mesmo que subliñabamos nunha táboa anterior. Os Pais non coñecen ou non están informados destes servicios externos dos centros escolares.

Non paga a pena entrar a considera-la valoración que se fai. O dato relevante é a grande porcentaxe de pais que di que non existen (por riba do 40% en ambos casos) ou que non saben sobre como funcionan (28,2% no caso dos *equipos psicopedagóxicos* e 35% no que se refire ós *servicios municipais de educación*).

TÁBOA P.9.1: Existencia ou non dos servicios externos segundo o tipo de centro

NON HAI	PÚBLICO	PRIVADO	CONCERT
EQUIPO PSICOPEDAG.	48,1	33	25,9
SERV. MUNIC. EDUCAC.	44,2	40,7	28,3

Resultan curiosos ou estraños os resultados desta táboa alomenos no que se refire á alta proporción de pais de centros *públicos* que afirman que ese servicio non existe no seu centro (ben porque non o coñecen ou saben del, ben porque efectivamente non existe). Que sexan máis os pais de centros *públicos* que os de centros privados ou concertados nesta situación é o que resulta, a primeira vista, máis rechamante. En calquera caso as porcentaxes son elevadas nos tres tipos de centros.

Outro tanto cabería dicir con respecto ós Servicios Municipais de Educación. Á marxe das altas porcentaxes de pais que sinalan que non existen eses servicios, é de destacar que son os pais de centros *públicos* os que presentan porcentaxes maiores. Neste caso, cabería atribuír esta circunstancia ó feito de que parte destes centros públicos poden estar en zonas rurais, situados en concellos que efectivamente non dispoñan de Servicio de Educación.

TÁBOA P.9.2: Valoración do funcionamento dos servicios externos

BO E REGULAR - MALO	PÚBLICO	PRIVADO	CONCERTADO
EQUIPO PSICOPEDAG.	B: 8,8 R-M: 5,4	B: 34,1 R-M: 4,4	B: 23,8 R-M: 6,3
SERV. MUNIC. EDUCAC.	B: 4,7 R-M: 5,6	B: 4,4 R-M: 8,8	B: 7,5 R-M: 4,4

Neste caso a valoración do funcionamento resulta empobrecida pola alta proporción de pais que sinalan a non existencia dos servicios ou que simplemente non contestan. As porcentaxes de valoracións son, xa que logo, baixas. Aínda así pódese destaca-la alta valoración positiva de pais de centros privados e concertados en relación ós *equipos psicopedagóxicos*.

3. VALORACIÓN XERAL DA CALIDADE DO CENTRO E DA METODOLOXÍA EMPREGADA

Neste apartado inclúese a valoración que fan as familias sobre aspectos xenéricos do centro escolar dos seus fillos/as pequenos. O obxectivo é recoller ben esa "visión global" e ás veces intuitiva sobre o valor e calidade das institucións e persoas que nos atenden ben a impesión pesoal que os pais teñen sobre a forma de levar a cabo o traballo educativo por parte dos profesores.

3.1. Valoración da calidade xeral do centro

Neste apartado pídeselles ós pais a súa impresión sobre varias dimensións do funcionamento dos centros escolares. Aspectos como o estilo de traballo dos profesores, a calidade do profesorado dese centro, o nivel de desenvolvemento dos nenos que asisten ó centro, etc. son valorados polos pais. Por suposto que non se espera deles xuízos técnicos, nin tampouco que describan a situación real e contrastada do colexio dos seus fillos. Pídeselles que opinen dende a súa perspectiva de pais e de usuarios - beneficiarios (na persoa dos seus fillos) da acción formativa desenvolvida nesa escola infantil.

A unidade de medida tampouco é excesivamente pretenciosa: *superior* á media, semellante á *media*, *inferior* á media.

TÁBOA P.10: Valoración global do centro

	N/C	SUPERIOR	MEDIA	INFERIOR
A CALIDADE DO CENTRO	5,2	32	57,1	5,9
DESENVOLVEMENTO NENOS	7,6	37,4	52,7	2,4
RELACIÓN FAMILIAS/COLEXIO	6,2	34,9	51,9	7,9
CALIDADE PROFESORADO	5,7	58	35,2	1,1
TRABALLO EN EQUIPO	14	45,4	36,9	3,8
EQUIPAM. DIDÁCTICO	13,2	25	50,3	11,5

A visión que ofrecen as familias sobre os centros é bastante equilibrada: tenden a valora-la situación como normal ou dentro da media dos centros das mesmas características.

Esa visión de normalidade predomina tanto no que se refire á *calidade xeral do centro* (57,1%) como ó *desenvolvemento dos nenos* (52,7%), á *relación familias-colexio* (51,9%) e ó *equipamento didáctico* (50,3%). Como pode constatarse, en tódolos casos as porcentaxes son superiores ó 50%, é dicir, máis da metade das familias da mostra teñen a impresión de que os centros dos seus fillos, incluídos eles mesmos, están nunha posición normal (non son nin superiores nin inferiores á media).

Esa visión de normalidade mellora no que se refire ó *profesorado* (o 58% das familias pensa que o profesorado que atende ós seus fillos é superior á media) e ó *traballo en equipo* dos docentes (o 45,4% sitúao como superior á media).

Vista a situación dende a perspectiva dos diversos tipos de centros témo-los seguintes datos:

TÁBOA P.10.1: Valoración calidade xeral do centro

	SUP			MED			INF		
	PU	PRI	CON	PU	PRI	CON	PU	PRI	CON
A CALIDADE DO CENTRO	25,2	62,6	45,6	61,2	29,7	51,5	7,9	0	0,9
DESENVOLVEMENTO NENOS	32,3	52,7	49,2	55,5	40,7	47,6	2,9	0	0,9
RELACI6N FAMILIAS/COLEXIO	32	61,5	37	51,9	29,7	53,3	8,5	2,2	7,7
CALIDADE PROFESORADO	52,2	75,8	62,8	36,6	18,7	34,7	1,3	0	0,7
TRABALLO EN EQUIPO	44,3	48,4	47,6	36	27,5	41,7	4,4	0	2,7
EQUIPAM. DIDÁCTICO	19,5	41,8	37,6	51,8	40,7	49,4	13,7	1,1	7,3
TOTAL	1311	91	441	1311	91	441	1311	91	441

A diferenciación das respostas dos pais segundo o tipo de centro ó que asistan os seus fillos permítenos tirar algunhas conclusións con respecto á particular percepción que os pais posúen do seu centro.

Nos *centros públicos* a percepción está baseada na estimación de *normalidade* na meirande parte das cuestións mencionadas: a súa idea xeral é que o centro ó que asisten os seus fillos resulta moi similar ós outros centros do contorno. En catro dos seis aspectos incluídos no cuestionario son máis os pais de centros públicos que pensan que o centro do seus fillos é normal. Unicamente cando valoran a *calidade do profesorado* e o *traballo en equipo* manifestan que o seu centro é superior á media.

Nos centros *privados* a tendencia dos pais é a expresar valoracións moi positivas. Dende o punto de vista de moitos deles (nunha proporción maior que os que expresan outras valoracións) ó centro ó que asisten os seus fillos é superior á media. A única excepción é o *equipamento* no que se senten similares á media.

Nos centros *concertados* a distribución entre valoracións positivas e normais está máis equilibrada ou cando menos existen menos diferencias entre o grupo dos que pensan que os centros dos seus fillos son superiores á media e os que valoran a situación como normal. No que se refire a *calidade do profesorado* e *traballo en equipo* os que sitúan o centro por riba da media superan ós outros. Á hora de valora-la *calidade do centro*, as *relación familias - colexio* e o *equipamento didáctico* son máis os que opinan que a situación é similar á doutros centros.

As porcentaxes de pais que valoran os seus centros como *inferiores á media* son moi reducidas. Aparecen máis veces estas opinións nos colexios públicos e refírense fundamentalmente ó *equipamento didáctico* (13,7%), *relación familias - colexio* (8,5%) e *calidade xeral do centro* (7,9%). Nos centros privados non hai a penas pais que sinalen valoracións negativas. Nos centros *concertados* son tamén moi escasas e refírense tamén ás *relacións familias-centro escolar* e ó *equipamento didáctico* (7,3%).

3.2. Valoración da metodoloxía docente

Neste apartado recolleo-la opinión dos pais con respecto á metodoloxía e o material que empregan os mestres dos seus fillos.

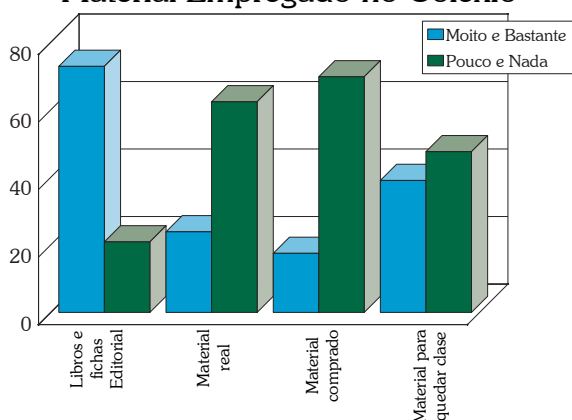
3.2.1. Os materiais escolares

TÁBOA P. 11: Material empregado no colexio

	N/C	MOITO	BASTANTE	POUCO	NADA	NON SEI
LIBROS E FICHAS EDITORIAL	5,2	19,3	53,6	10,7	10,2	1
MATERIAL REAL	10,2	4,2	19,7	39,0	23,4	3,5
MATERIAL COMPRADO	9,9	3,2	14,3	27,5	42,3	2,8
MATERIAL PARA QUEDAR CLASE	9,4	10,3	28,8	20,2	27,4	3,9

Segundo a particular visión dos pais os materiais máis empregados nas clase polos mestres son os libros e fichas das editoriais. Os outros materiais que se mencionan tamén son utilizados pero en menor proporción.

GRÁFICO P.a: materiais empregados no Centro
Material Empregado no Colexio



Os recursos clásicos das *fichas e libros de traballo* habituais nesta etapa educativa son os que teñen tamén máis peso nas escolas estudadas (o 72,9% dos pais din que as empregan moito ou bastante cos seus fillos).

Os outros materiais didácticos tamén se empregan pero en menor proporción (e mesmo son máis os casos nos que se empregan pouco ou nada). Iso acontece cos *materiais reais* (cousas e obxectos da vida real) que, no 23,9% das familias son empregados moito ou bastante mentres que o 62,4 din que se empregan pouco ou nada.

Os *materiais comprados* (obxectos e materiais didácticos mercadas en tendas especializadas) empréganse moito ou bastante segundo o 17,5% das familias e pouco ou nada no 69.8%.

O *material para deixar na clase* (obxectos de diverso tipo que levan os nenos para deixar na clase) é empregado moito ou bastante no 39,1% dos casos e pouco ou nada no 47,6%.

En definitiva, o recurso básico das escolas infantís estudiadas son os libros e fichas das editoriais. Os outros elementos, aínda que presentes, resultan secundarios e empréganse menos segundo a información dos pais.

TÁBOA 11.1: Materiais empregados na aula por tipo de centro

MOITO- BASTANTE (M-B) OU POUCO-NADA (P-N)	PÚBLICO	PRIVADO	CONCERTADO
LIBROS E FICHAS EDITORIAL	M-B: 72,6 P-N: 20,7	M-B: 51,7 P-N: 42,9	M-B: 78,6 P-N: 17,1
MATERIAL REAL	M-B: 22,4 P-N: 62,9	M-B: 36,3 P-N: 56,1	M-B: 26,3 P-N: 61,7
MATERIAL COMPRADO	M-B: 16,2 P-N: 70,9	M-B: 17,6 P-N: 72,5	M-B: 20,7 P-N: 67,9
MATERIAL PARA QUEDAR CLASE	M-B: 37,5 P-N: 48,7	M-B: 39,6 P-N: 50,6	M-B: 44,9 P-N: 44,5

As diferencias derivadas do tipo de centro non son moi importantes. No fondo, a tendencia é similar en todos eles tal como se sinalaba no comentario á táboa 11:

- os centros *públicos* empregan como material básico os *libros e fichas das editoriais* (72,6) e en menor medida *materiais que traen os nenos para quedar na clase* (37,5%). De tódolos xeitos queda un 20,7% que utiliza pouco ou nada os materiais comerciais das editoriais. Chama a atención o escaso uso que se fai dos *materiais reais* e mesmo doutros *materias comprados* pero non das editoriais especializadas.
- nos centros *privados* as cousas están máis equilibradas segundo os pais: Aínda que predominan os *libros e fichas* de editoriais, tódolos outros recursos están tamén bastante representados. Existe, ademais, unha forte porcentaxe de pais que sinalan que os materiais mencionados se empregan pouco ou nada (o que vén a significar que se non utilizan ese en concreto utilizarán os outros mencionados ou ben outros non incluídos na táboa, que de ningún xeito pretende ser excluín-te).
- nos centros *concertados* a situación é moi similar á dos públicos. Subsisten dous deses materiais que son os máis empregados: o *libros e fichas* (78,6%) e *materiais para quedar na clase* (44,9%). Os outros materiais mencionados son menos empregados (porcentaxes moi elevadas de pais sinalan que pouco ou nada empregados).

3.2.2. Custo dos materiais didácticos para as familias

Outra cuestión importante para as familias, relacionada cos materiais didácticos, é o custo que estes teñen. Na táboa seguinte figuran as cantidades medias sufragadas polos pais en conceto de materiais escolares dos seus fillos.

TÁBOA P. 12: Cantidade gastada en material escolar

N/C	NADA	1-1000	1001-5000	5001-10000	10001-20000	20001-30000	30001-40000	40001-50000	+50000
13,2	0,6	1	9,8	39	31,3	4,1	0,3	0,4	0,3

As cantidades gastadas neste concepto varían amplamente aínda que a meirande parte das familias emprega un termo medio de entre 5.000 e 20.000 pts.

A porcentaxe máis alta está entre as *cinco mil e as dez mil pesetas* (39%) seguido polo grupo das *dez ás vinte mil pesetas* (31,3% das familias).

TÁBOA P. 12.1: Cantidade gastada en material escolar por tipo de centro

	NADA	1-1000	1001-5000	5001-10000	10001-20000	20001-30000	30001-40000	40001-50000	+50000	TOTAL
PÚBL.	0,3	1	11,1	42,5	28,9	3,8	0,3	0,2	0,2	1311
PRIV.	1,1	0	13,2	36,3	33,8	2,2	0	0	1,1	91
CONC.	1,4	0,9	5,4	29,5	39	4,8	0,5	1,1	0,5	441

As diferencias en “gasto escolar” polo tipo de centro comezan xa a enxergarse dende a Educación Infantil. De momento (lembramos que estamos a falar de nenos de 3 a 6 anos) as cantidades non son moi elevadas pero iso non quita para que poidan preocupar a máis dunha familia.

Á vista dos datos da táboa podemos concluír que:

- nos centros *públicos* a meirande parte das familias que responderon pagan cada curso entre 5.000 e 10.000 pts. aínda que para un grupo importante delas a factura elevarase ata as 20000 pts.
- nos centros *privados* a situación é moi similar, a metade das familias pagan menos de 10.000 pts. (49,5%) pero una terceira parte delas deberá cotizar por riba desa cantidade
- nos centros *concertados* as cifras termo medio son algo máis elevadas. Son máis as familias que deberán pagar por riba das 10.000 pts. que as que terán suficiente con esa cantidade ou menos.

Resulta en grande parte preocupante que, precisamente na etapa de educación infantil, os materiais didácticos maioritariamente utilizados no ámbito escolar sigan a se-los libros de texto e as fichas das editoriais.

Non menos preocupación produce no Consello Escolar de Galicia o sorprendente dato de que sexan precisamente, os alumnos de centros concertados os que, comparativamente pagan máis en concepto de material escolar. En todo caso, o Consello Escolar de Galicia ve ben as medidas en proxecto para abarata-lo custo dos libros e material escolar, sen perder de vista o horizonte ideal da súa total gratuidade.

As diferencias entre os tres tipos de centros quedan máis patentes na seguinte táboa:

TÁBOA P. 12.2: Diferencias de custo por tipo de centro

	PÚBLICO	PRIVADO	CONCERTADO
MENOS DE 10.000 PTS. ANO	54,6	49,5	34,9
ENTRE 10.000 E 30.000 PTS. ANO	32,7	36	43,8

Pódese comprobar como son as familias de centros concertados as que comparativamente pagan máis polos materiais dos seus fillos.

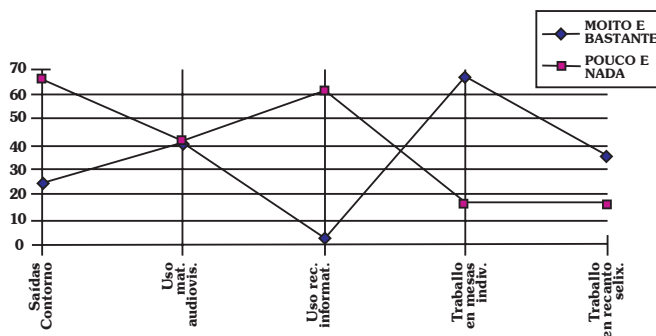
3.2.3 Metodoloxía didáctica

TÁBOA P. 13 : Metodoloxía empregada polos mestres

	N/C	MOITO	BASTANTE	POUCO	NADA	NON SEI
SAÍDAS CONTORNO	4,3	3,1	21,4	42,7	24	4,6
USO MAT. AUDIOVIS.	0	6,1	34,3	24,8	16,9	12,6
USO REC. INFORMAT.	7,6	1	2,9	4,8	56,8	27,1
TRABALLO EN MESAS INDIV.	6,8	28,7	35	6,3	10,2	12,9
TRABALLO EN RECANTOS ELIX.	8,7	11,2	24,3	8,3	9	38,5

O sistema de traballo máis habitual nas aulas de infantil, segundo estes datos dos pais é o *traballo individual nas mesas* (o 63,7% dos pais din que se utiliza moito ou bastante no seu colexio fronte ó 16,5% que o fan pouco ou nada). Este é o único métodos dos mencionados que parece xeneralizado.

GRÁFICA P.b: Metodoloxía dos mestres



Segundo indican os pais, as *saídas ó contorno* (saídas cos nenos fóra da escola para visitar e coñecer cousas, persoas ou situacións: zoo, artesáns, profesionais, monumentos, parque, etc.) son unha compoñente escasamente utilizada nas escolas estudadas (o 24,5% din que as utilizan moito ou bastante no seu colexio fronte ó 66,7% que sinalan que pouco ou nada).

Os *materiais audiovisuais* son, pola contra, un elemento bastante habitual nas escolas infantís. Case que a metade das escolas os empregan con frecuencia. O 40,4% dos pais din que se empregan moito ou bastante na escola dos seus fillos. Fronte a iso, outro 41,7% das familias din que no seu caso son pouco ou nada utilizados.

O *traballo en recantos* constitúe unha modalidade metodolóxica moi importante e amplamente recomendada na literatura pedagóxica sobre Educación Infantil. Pero resulta pouco coñecida por parte das familias: o 38,5% sinala que non sabe se se emprega ou non. De tódolos xeitos é importante a porcentaxe do 35,5% de pais que afirma que este estilo de traballo é empregado moito ou bastante nos seus centros. O 17,3% din que polo que se refire a eles é pouco ou nada utilizado.

A “cincenta” das metodoloxías é a utilización dos *recursos informáticos*. Só o 3,9% das familias sinalan que é algo moito ou bastante empregado no colexio dos seus fillos pequenos. O 61,6% das familias recoñecen que se emprega pouco ou nada.

TÁBOA P. 13.1: Metodoloxía empregada polos mestres por tipo de centro

MOITO- BASTANTE (M-B) OU POUCO-NADA (P-N)	PÚBLICO	PRIVADO	CONCERTADO
SAÍDAS CONTORNO	M-B: 22,6 P-N: 68	M-B: 45,1 P-N: 39,6	M-B: 24,5 P-N: 54,9
USO MAT. AUDIOVIS.	M-B: 38,3 P-N: 44,9	M-B: 48,4 P-N: 24,2	M-B: 45,8 P-N: 35,2
USO REC. INFORMAT.	M-B: 3,5 P-N: 62,7	M-B: 1,1 P-N: 58,2	M-B: 4,8 P-N: 60,3
TRABALLO EN MESAS INDIV.	M-B: 62 P-N: 16,3	M-B: 49,5 P-N: 20,2	M-B: 72,1 P-N: 13,4
TRABALLO EN RECANTOS ELIX.	M-B: 32,2 P-N: 15,9	M-B: 63,8 P-N: 12,1	M-B: 34 P-N: 21,7

O sistema máis habitual de traballo varía, aínda que non en exceso, dun tipo de centro a outros.

Nos centros *públicos* o sistema de traballo máis habitual segue a se-lo das *mesas* para face-lo traballo individualmente (63%) estando as outras modalidades metodolóxicas a unha grande distancia. Hai unha terceira parte dos pais de centros *públicos* que sinalan que as mestras dos seus fillos teñen organizado o traballo en *recantos* (32,2%). Segundo eles, teñen unha presenza notable os *medios audiovisuais* (38,3%) e non existen os *informáticos* (3,5%). As saídas ó contorno, pese ós problemas habidos hai uns anos coa responsabilidade civil-penal dos mestres, seguen mantendo unha cota superior ó 20%.

Nos centros *privados* os pais presentan porcentaxes bastante máis elevadas en tódalas alternativas presentadas, excepción feita da que se refire ós *medios informáticos*. Nas clases destes centros trabállase basicamente na modalidade de *recantos* (63,8%) pero case que a metade dos pais subliñan tamén as outras alternativas como metodoloxías presentes nas clases dos seus fillos: *traballo en mesas* (49,5%); recursos *audiovisuais* (48,4%); *saídas ó contorno* (45,1%).

Os pais de centros *concertados* teñen unha impresión máis clásica e tradicional do traballo que se fai nos centros ós que asisten os seus fillos. Remarcan que a metodoloxía máis empregada é a do *traballo en mesas* (72,1%) e só a moita distancia aparecen as outras alternativas: *materiais audiovisuais* (45,8%); *recantos* (34%) e *saídas* (24,5%).

2.3.4 Lingua empregada na clase

TÁBOA P. 14 : Idioma empregado nas clases

	N/C	MOITO	BASTANTE	POUCO	NADA
GALEGO	17,2	22,8	25,5	27,1	7,3
CASTELÁN	16,3	36,7	28,7	15,3	3,1

Nos datos que ofrecen os pais, no idioma empregado nas clases existe un certo predominio do Castelán sobre o Galego: o 48,3 emprega moito ou bastante o galego fronte o 65,4 que o fai co castelán.

O predominio mencionado amplíase tamén á zona negativa onde a idea de *pouco* empregado e *nada* empregado marca una pequena pero significativa diferenza en contra do galego: o 27,1% das familias sinalan que o galego é pouco empregado fronte ó 15,3 que din iso con respecto ó castelán. Aínda que as cifras carecen de relevo neste caso, tamén é maior a porcentaxe (7,3%) dos que din que non é *nada* empregado o galego fronte ós que sinalan esa circunstancia con respecto ó castelán (3,1%).

TÁBOA P. 14.1 : Idioma empregado nas clases

	MOITO GALEG.	MOITO CASTEL.	BASTAN. GALEGO	BASTAN. CASTEL.	POUCO GALEG.	POUCO CASTEL	NADA GALEG.	NADA CASTEL
PÚBLICO	29,3	26,5	27,5	28,6	22,7	19,7	5	4,2
PRIVADO	2,2	67,0	31,9	23,1	41,8	4,4	5,5	0
CONCERT.	7,7	59,9	18,8	29,7	37,9	5,0	13,6	0,5

Neste apartado a variable “tipo de centro” introduce cambios moi significativos. A lingua empregada nas clases, segundo os pais, difire fortemente dos centros públicos ós centros provados e concertados.

Nos centros *públicos* a presenza de ámbalas dúas linguas está bastante equilibrada, aínda que o predominio do galego (29,3% na categoría de moi utilizado) é máis forte que o do castelán (26,5%). Nos centros *privados* (67% fronte a 2,2%) e nos centros *concertados* (59.9% fronte 7,7%) o predominio do castelán como lingua predominante é absoluto.

TÁBOA P. 14.2 : idioma empregado nas clases

	MOITO OU BASTANTE GALEGO	MOITO OU BASTANTE CASTELÁN	POUCO OU NADA GALEGO	POUCO OU NADA CASTELÁN
PÚBLICO	56,8	55,1	27,7	23,9
PRIVADO	34,1	90,1	47,3	4,4
CONCERT.	26,5	89,6	51,5	5,5

Se unímo-la categoría de moito coa de bastante temos unha visión máis completa da situación lingüística nos centros de Educación Infantil: un equilibrio bastante notable no emprego das linguas nos centros públicos xunto a un predominio claro do castelán nos centros privados e concertados.

4. MOTIVACIÓN DOS NENOS

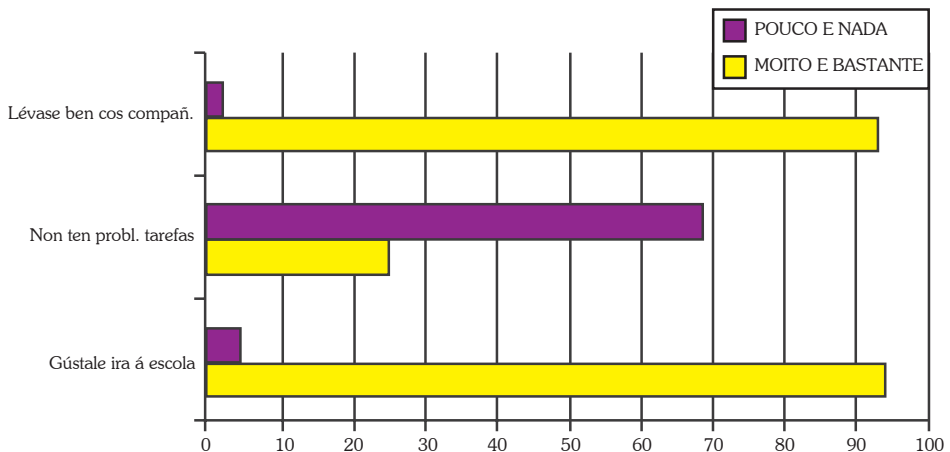
Outro aspecto importante que se recolle neste apartado fai referencia á motivación dos nenos á hora de ir á escola. Nenos tan pequenos poden ter ás veces problemas coa separación dos pais ou coas esixencias das tarefas escolares. esta é a cuestión que se lles presenta neste punto ós pais.

TÁBOA P. 15: Motivación pola escola

	N/C	MOITO	BASTANTE	POUCO	NADA
GÚSTALLE IR Á ESCOLA	1,4	68,2	27	3	0,4
NON TEN PROBL. TAREFAS	6,5	14,1	10,7	23,4	45,4
LÉVASE BEN COS COMPAÑ.	2,6	51,7	43,2	1,9	0,6

A visión que dan os pais da inserción e adaptación escolar dos seus fillos pequenos é moi positiva e optimista.

GRÁFICO P.c: A motivación dos nenos pola escola



Ós nenos *gústalles* moito ir á escola (o 95,2% das familias din que ós seus fillos *gústalles* moito ou bastante, con claro predominio dos que seleccionan a alternativa máis positiva). Só un 3,4% de pais sinten que ós seus fillos lles gusta pouco.

Tampouco parece que teñan, en xeral, *problemas coas tarefas escolares*. O 68,8% dos pais afirman que teñen poucas ou ningunha dificultade. Aínda que a porcentaxe é menor (24,8%) non deixa de ser digno de atención o feito de que case que unha cuarta parte dos nenos comecen a ter problemas escolares, segundo os seus pais, xa na Educación Infantil.

TÁBOA P. 15.1: Motivación pola escola segundo tipo de centro

MOITO- BASTANTE (M-B) OU POUCO-NADA (P-N)	PÚBLICO	PRIVADO	CONCERTADO
GÚSTALLE IR Á ESCOLA	M-B : 95,5 P-N: 2,8	M-B : 96,7 P-N: 3,3	M-B : 94,4 P-N: 4,7
NON TEN PROBL. TAREFAS	M-B : 23 P-N: 69,6	M-B : 22 P-N: 66	M-B : 29,7 P-N: 68
LÉVASE BEN COS COMPAÑ.	M-B : 94,9 P-N: 2,1	M-B : 95,6 P-N: 3,3	M-B : 95,1 P-N: 3,6

Non hai moitas diferencias no que se refire á motivación para a escola polo feito dos nenos acudir a un tipo ou outro de colexio. Segundo os seus pais a eles *gústalles* ir o colexio nunha proporción case total. E nunha proporción similar están a gusto cos seus compañeiros de escola. Tanto unha cousa coma a outra son indicadores dunha clara superación da lenda negra sobre a escola (a escola como castigo, como martirio da infancia, como sufrimento, etc.). Os nenos van gustosos ó colexio e alí pásano ben.

As tarefas escolares que ofrece e esixe a escola infantil tampouco son un problema insuperable para os nenos, en xeral. Queda si, un remanente en torno ó 20% de pais que entenden que ós seus fillos *cústalles* moito ou bastante segui-lo ritmo das actividades da clase (posiblemente no que se refire a ler, escribir, etc. que son preocupacións máis sentidas polos pais que polo profesorado de infantil). Esas dificultades aparecen un pouco máis remarcadas no caso dos centros *concertados*.

5. AVALIACIÓN E INFORMES

Neste apartado recóllense os datos relativos ó sistema de avaliación e información ás familias que se leva a cabo nos centros estudiaados.

5.1. Tipo de contacto entre mestras e pais-nais.

TÁBOA P.16: Modalidades de contacto mestres-pais

	N/C	SI	NON
ENTREVISTA CO MESTRE Ó INICIO	3,5	87,1	9,5
CONVERSAS INFORMAIS	26,9	71,9	1,2
REUNIÓN PERSOAL, EN TITORÍA E CON CITA	60,3	38	1,7
REUNIÓN CON TODO O GRUPO DE PAIS	60,6	37,9	1,5

Á vista dos datos ofrecidos polos pais os mestres e mestras utilizan de xeito habitual a *entrevista ó inicio* do curso (o 87,1% dos pais confirman ese contacto) con vistas a intercambiar informacións sobre os nenos que se incorporan á clase. Manteñen, tamén, *conversas informais* con eles (71,9%), suponse que con ocasión de deixar e recoller ós nenos.

As outras alternativas recollidas na enquisa son menos frecuentes e mesmo coñecidas polos pais. Unha grande maioría deles non contestan (o 60%). De tódolos xeitos, se pensamos que nunha táboa anterior (táboa P.8) os pais valoraban moi positivamente o desenvolvemento da titoría (o 48,3% sinalaba que o seu funcionamento era bo) parece un pouco escaso o número de familias que sinalan a reunión persoal cos titores ou titoras como unha das formas de contacto cos mestres. Pode que as condicións recollidas no ítem (reunión persoal e con cita) levara a certa confusión.

Coa relatividade que impón o feito de tantas respostas nulas, tampouco parece excesivamente estendido o modelo de reunións informativas con todo o grupo de pais e nais dos nenos da clase (o 37,9%) sinalan que esta forma é empregada polo mestre dos seus fillos.

TÁBOA P.16.1: Modalidades de contacto mestres- pais segundo tipo de centro

	PÚBLICO	PRIVADO	CONCERTADO
SI ENTREV	88,8	86,8	82,8
NON ENTREV	7,9	7,7	14,3
SI CONVERSAS	70,7	78,0	74,8
NON CONVERSAS	1	2,2	1,8
SI REUNICEN PERS	36,9	26,4	43,5
NON REUNICEN PERS	2	0	1,6
SI REUNICEN GRUPO	42	27,5	27,7
NON REUNICEN GRUPO	1,6	1,1	1,4

As estratexias empregadas polo profesorado para informar ós pais non varían moito no que se refire ós dispositivos regulados pola normativa (entrevista inicial) nin no que se refire ás relacións habituais entre mestras e nais-pais (encontro no momento de deixa-los fillos na escola ou colexio). Neses casos as porcentaxes de pais que indican ese tipo de contacto son bastante similares nos tres tipos de centros.

As diferencias son máis significativas cando entramos a considerar modalidades de contacto máis dependentes das estratexias particulares de cada centro ou cada mestre. Así, por exemplo, e sempre segundo a opinión dos pais, son máis dados a manter reunións particulares (mediante cita) as mestras de centros concertados (43,5%) que as dos *públicos* (36,9%) e os *privados* (26,4%). En cambio a modalidade de contacto *en grupo* (manter reunións conxuntas cos pais) é máis habitual nos centros públicos (42%) que nos *privados* ou *concertados* (27,5% e 27,7% respectivamente).

5.2. Periodicidade dos informes

Xunto ó formato do contacto interesa considerar, tamén, a periodicidade destes. Esa é a cuestión que se recolle na táboa seguinte.

TÁBOA P. 17: Periodicidade dos informes do profesor

N/C	Mensuais	Trimestrais	Anuais	Mensuais e trimestrais	Mensuais e anuais	Trimestrais e anuais
44,8	7,5	44,4	3,3	0,1	0	0

A gran diversidade de opción ofrecidas confunde un pouco ó que puido levar ó grande número de mestres e pais que non contestaron a cuestión (44,8%). No que se refire ós que deron unha resposta, podemos constatar como a frecuencia habitual dos informes é a trimestral (44,4%).

Os mestres que fan informes máis frecuentes (mensuais) son escasos (7,5%) e o mesmo sucede cos mestres que os dilatan máis (anuais) que a penas superan o 3,3%.

TÁBOA P. 17.1: Periodicidade dos informes do profesor segundo tipo de centro

	N/C	Mensuais	Trimestrais	Anuais	Mensuais e trimestrais	Mensuais e anuais	Trimestrais e anuais
PÚBLICO	45,2	7,4	44,2	3,3	0	0	0
PRIVADO	40,7	12,1	37,4	9,9	0	0	0
CONCERT.	45,4	6,3	46	2	0,2	0	0

Pese á elevada porcentaxe de pais que non dan unha resposta a esta cuestión (máis do 40%), parece que o habitual é que os pais reciban información *trimestral* sobre a marcha dos seus fillos. Unicamente algúns centros *privados* (12,1%) emiten inforación mensual, aínda que tamén son centros privados os que, segundo algúns pais (9,9%), reducen a súa inforación a unha vez por ano.

5.3. Contidos dos informes

Outra cuestión de interese en relación á inforación recibida polos pais refírese ó contido desta: ¿de que lles informan os mestres ós pais?

TÁBOA P.18: Contidos dos informes

	N/C	SEMPRE	FRECUENT.	ÁS VECES	NUNCA
MARCHA DO NENO NAS ÁREAS	7,5	46,3	27,9	16	2,4
CARACT. DA PERSONALIDADE	8,2	38,4	29,8	20,8	2,8
RELACIÓNS COS DEMAIS	7,8	39,4	28,1	21,6	3,2
SATISFACCIÓN DO NENO NA ESC.	10,9	35,3	24,1	21	8,7
COUSAS QUE SE VAN FACENDO	7	40,5	27,9	19,8	4,8
PROBLEMAS QUE SE PRESENTAN	7,9	42,3	24,5	18,7	6,6

Tódolos aspectos sinalados veñen recollidos, segundo os pais, na inforación que lles transmiten os mestres. O aspecto máis remarcado nesas comunicacións é a *marcha do neno* (o 74,20% dos pais din que se lles informa desa cuestión sempre ou frecuentemente nos informes dos mestres). A niveis igualmente elevados atópanse tamén as outras dimensións mencionadas: as *cousas que se van facendo na clase* (68,40), a forma de ser e as *características da personalidade* do neno (68,20%) as *relacións cos demais* (67,50%), os *problemas que se lles presentan ós nenos* (66,8%). Cun valor un pouco máis reducido, pero sempre por riba do 50% atópase tamén o tema da *satisfacción dos nenos na escola* (59,40%).

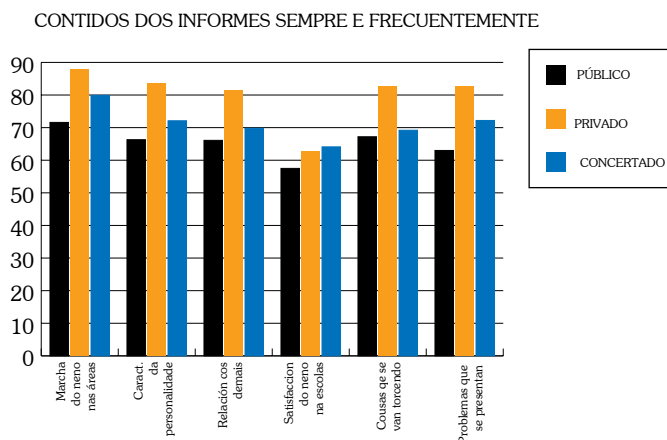
Aínda que a predominancia dos datos positivos é moi forte, non podemos esquecer-la porcentaxe de familias que sinalan non recibir, ou recibir só ocasionalmente, informacións referidas ós aspectos mencionados. O 29,7% das familias sinala que recibe só ás veces ou nunca información sobre a *satisfacción do neno na escola* e o 25,3% di o mesmo en relación *ós problemas que se van presentando*. Porcentaxes similares (sobre o 20% das familias) responden o mesmo sobre as outras cuestións: que reciben información delas só ás veces ou nunca.

TÁBOA P. 18.1: Contidos dos informes por tipo de centro

SEMPRE OU FRECUENT. (S-F) ÁS VECES OU NUNCA (AV-N)	PÚBLICO	PRIVADO	CONCERTADO
MARCHA DO NENO NAS ÁREAS	S-F: 71,6 AV-N: 19,7	S-F: 88 AV-N: 7,7	S-F: 79,9 AV-N: 16,3
CARACT. DA PERSONALIDADE	S-F: 66,3 AV-N: 24,1	S-F: 83,6 AV-N: 11	S-F: 72,1 AV-N: 23,6
RELACIÓNS COS DEMAIS	S-F: 66,1 AV-N: 24,9	S-F: 81,3 AV-N: 13,2	S-F: 69,8 AV-N: 25,9
SATISFACCIÓN DO NENO NA ESC.	S-F: 57,5 AV-N: 30,7	S-F: 62,7 AV-N: 20,9	S-F: 64,1 AV-N: 28,8
COUSAS QUE SE VAN FACENDO	S-F: 67,2 AV-N: 24,1	S-F: 82,5 AV-N: 13,2	S-F: 69,2 AV-N: 26,8
PROBLEMAS QUE SE PRESENTAN	S-F: 63,9 AV-N: 27,1	S-F: 82,5 AV-N: 12,1	S-F: 72,2 AV-N: 22,1

A meirande parte dos pais confirma que os contidos dos informes que reciben das mestras e mestres dos seus fillos refírense a tódolos aspectos mencionados no cuestionario. Todos eles séntense informados deses aspectos á marxe de cal sexa o tipo de centro ó que asisten os seus fillos e, sobre todo, no que se refire á *marcha do neno nas áreas curriculares*.

GRÁFICO P.d: Contido dos informes evaluativos e informativos



En xeral, son os pais de centros *privados* os que presentan unhas porcentaxes máis elevadas en todos os items.

Neste apartado resultan máis rechamantes, como xa se sinalou antes, as ausencias que as confirmacións. Nos centros *públicos* un 30,7% dos pais confesan non estar informados sobre a *satisfacción* do seu fillo na escola e unha cifra similar din o mesmo con respecto ós *problemas* que se van presentando. E aínda queda un 20% residual que se mostra pouco informado nas outras dimensións mencionadas.

Nos centros *privados* os pais que manifestan ter recibido pouca información sobre eses aspectos son poucos. Unicamente elévase a porcentaxe cando se refiren ó nivel de *satisfacción* dos nenos na escola.

Nos centros *concertados* a situación é bastante similar á dos públicos. O aspecto máis destacado (cun 28%) como de escasa información é o da *satisfacción do neno*. Pero tódolos outros manteñen unha bolsa en torno a un 20% de pais que sinalan escaseza de información neses puntos.

6. IMPLICACIÓN DAS FAMILIAS NA MARCHA DO COLEXIO

6.1. Implicación dos pais na actividade dos centros

Un aspecto importante na relación escolas-familias é o que se refire á implicación das familias na acción educativa que se leva a cabo na escola. Esa implicación pode ter cando menos tres niveis principais:

- coñecemento do que se fai na escola
- asistencia a reunións convocadas dende a escola
- participación activa en actividades que se desenvolven na escola.

Estas cuestións son as que se recollen na presente táboa co propósito de obter información sobre o nivel de implicación das familias no proceso educativo formal dos seus fillos.

TÁBOA P. 19: Implicación dos pais nas tarefas escolares

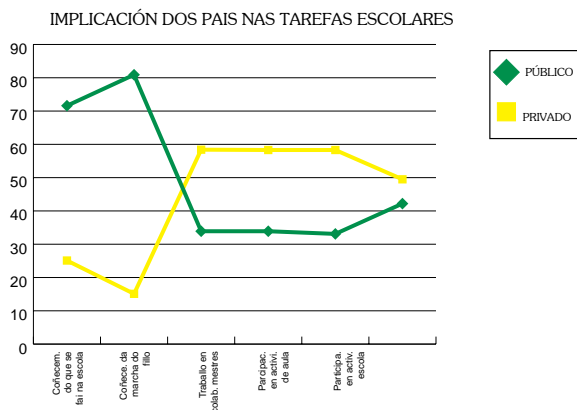
	N/C	MOITO	BASTANTE	POUCO	NADA
COÑECEM. DO QUE SE FAI NA ESCOLA	3,3	22,5	49,1	23,1	2
COÑECEM. DA MARCHA DO FILLO	4	32	48,9	12,7	2,4
TRABALLO EN COLAB. MESTRES	7,8	9,5	24,4	28	30,4
PARCIPAC. EN ACTIV. DA AULA	8,7	12,6	20,5	18,1	40,2
PARTICIPA. EN ACTIV. ESCOLA	8,3	13,7	28,5	28,6	20,9

Os datos que ofrece a táboa presentan unha situación non demasiado optimista. Dito en termos xerais, os pais saben o que se fai na escola pero non participan activamente nas actividades escolares.

O coñecemento *do que se fai na escola e da marcha do seu fillo* aparece claramente conseguido (o 71,6% dos pais no primeiro e o 80,9% no segundo aseguran que o coñecen moito ou bastante).

As cousas comezan a torcerse cando entramos a considera-la *colaboración* nas tarefas escolares. O 58,4% dos pais-nais recoñecen que colaboran pouco ou nada cos mestres dos seus fillos; o 58,3 % din o mesmo con relación á participación nas actividades da aula; unha porcentaxe un pouco menor pero tamén elevada (49,5%) sinala que participa pouco ou nada nas actividades que se organizan na escola.

GRÁFICA P.e: Implicación dos pais nas tarefas escolares dos seus fillos



As porcentaxes positivas neste apartado da colaboración aínda que son máis escasas permiten manter un certo optimismo pois resultan bastante máis elevadas do que é habitual noutros niveis educativos. O 42,2%, case que a metade das familias, participa moito ou bastante *nas actividades organizadas nas escola*. O 33,9% *colabora cos mestres* no mellor desenvolvemento da educación dos nenos e o 33,1% afirma *participar en actividades* das aulas (axudando as mestras a desenvolver-las actividades programadas para a clase). Son cifras inferiores ás de non participación pero expresan, pese a todo, unha situación ben interesante e que se debe potenciar.

TÁBOA P. 19.1: Implicación dos pais nas tarefas escolares segundo tipo de centro

MOITO (M) POUCO-NADA (P-N)	PÚBLICO	PRIVADO	CONCERTADO
COÑECEM. DO QUE SE FAI NA ESCOLA	M: 20 P-N: 27,1	M: 38,5 P-N: 7,7	M: 26,1 P-N: 21,5
COÑECEM. DA MARCHA DO FILLO	M: 28,2 P-N: 16,5	M: 48,4 P-N: 5,5	M: 40,4 P-N: 13,2
TRABALLO EN COLAB. MESTRES	M: 8,9 P-N: 59	M: 4,4 P-N: 53,9	M: 12 P-N: 56,7
PARCIPAC. EN ACTIV. DA AULA	M: 12,5 P-N: 56,1	M: 15,4 P-N: 55,2	M: 11,6 P-N: 66
PARTICIPA. EN ACTIV. ESCOLA	M: 13,3 P-N: 47,8	M: 16,5 P-N: 47,3	M: 13,6 P-N: 55,5

A perspectiva dos pais dos diversos centros en relación á súa implicación nas tarefas do centro é bastante irregular segundo do nivel de participación do que esteamos a falar. Pero, en xeral, o nivel de resposta é bastante baixo.

Nos colexios *públicos* o aspecto no que os pais declaran unha implicación máis alta é no *coñecemento da marcha* do seu fillo (28,2%). Seguen, con porcentaxes aínda máis baixas, o *coñecemento do que se fai na escola* (20%). O aspecto máis fraco (cunha participación máis baixa) é o *traballo en colaboración cos mestres* (8.9%).

Nos colexios *privados* os aspectos que destacan máis son os dous mencionados, *coñecemento da marcha do fillo/a* (48,4%) e *coñecemento do que se fai na escola* (38,5%). O aspecto no que se declara unha menor implicación é tamén no seu caso o *traballo en colaboración cos mestres* (4,4%).

Nos centros *concertados* os pais sinalan, como mostra de implicación no proceso educativo do seu fillo/a, que *coñecen a marcha* que leva na escola (40.4%) e tamén *o que se fai na escola* (26,1%). O resto dos aspectos quedan moi lonxe. Nestes colexios o aspecto no que aparece unha menor implicación é na *participación nas actividades da aula* (11,6%).

6.2. Relacións entre escola e familias

Para finalizar este apartado pasamos a considera-la valoración que os pais fan das relacións que manteñen coa escola e cos mestres dos seus fillos.

Táboa P.20: Relacións familia-escola

	N/C	MOI BOAS	BOAS	REGULARES	MALAS
RELACIÓNS CO COLEXIO	4,6	27,8	49,2	16,4	2
RELACIÓN CO MESTRE	3,7	48	42,3	5,6	0,4

A valoración é francamente positiva aínda que mellor cos mestres e mestras (o 90,3% dos pais recoñece que son boas ou moi boas) que co colexio como tal (77% de relacións categorizadas como boas ou moi boas). Só un 16,4 das familias manifestan algunha reticencia neste punto e valoran como regulares as relacións co colexio. Son aínda menos (o 5,6%) os que teñen por regulares as relacións que manteñen cos mestres.

TÁBOA P.20.1: Relacións familia-escola segundo tipo de centro

MOI BOAS (MB) REGULARES-MALAS (R-M)	PÚBLICO	PRIVADO	CONCERTADO
RELACIÓNS CO COLEXIO	MB: 25,6 R-M: 19,4	MB: 56,0 R-M: 1,1	MB: 27,9 R-M: 17,7
RELACIÓN CO MESTRE	MB: 47,4 R-M: 5,9	MB: 65,9 R-M: 0	MB: 46,0 R-M: 6,8

Os pais con fillos en colexios *públicos* non manifestan unha visión excesivamente positiva das súas relacións co colexio (só un 25,6% deles afirman que son *moi boas*), sendo que hai tamén unha parte deles (o 19,4% que indican que son *regulares* ou *malas*). As relacións cos *mestres e mestras* é máis positiva (47,4%) e menos negativa (5,9%).

Nos colexios *privados* a porcentaxe dos que valoran como *moi boas* as relacións aumenta moito (56,0%) e case que non existen pais cunha relación conflictiva co centro escolar (1,1%). As relacións cos mestres son tamén moi positivas (65%). Ninguén sinala problemas neste apartado.

Nos centros *concertados* temos unha vez máis unha situación bastante similar á dos centros públicos: poucos pais cunha relación *moi boa* co centro escolar (27,9%) que se ve, a maiores, contrarestada por unha porcentaxe significativa de relacións *regulares* ou *malas* (17,7%). As relacións cos mestres e mestras é mellor (46,0% de relacións *moi boas*).

7. CONDICIÓNS PARA QUE MELLORE A EDUCACIÓN INFANTIL

Para finalizar a análise inclúense, ó igual que no caso dos mestres, cuestións relativas á percepción dos pais con respecto a que se podería facer para mellora-la calidade da Educación Infantil.

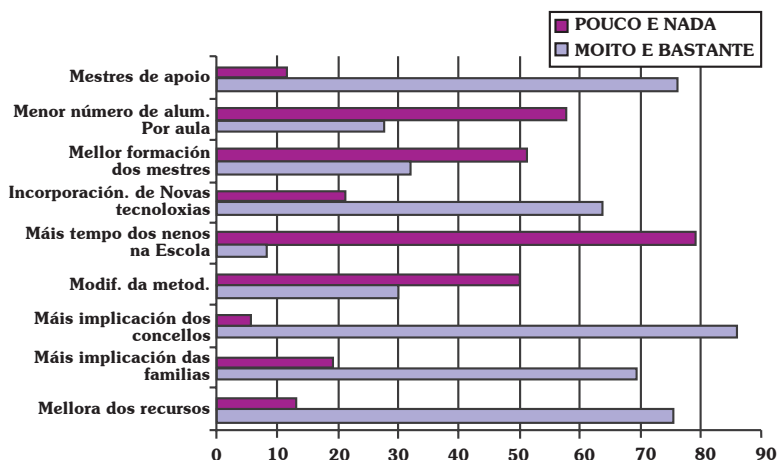
TÁBOA P.21: Condicións para mellorar

	N/C	MOITO	BASTANTE	POUCO	NADA
MELLORA DOS RECURSOS	11,1	40,4	35,4	11,4	1,7
MÁIS IMPLICACIÓN DAS FAMILIAS	11,1	25,2	44,4	16,5	2,9
MÁIS IMPLICACIÓN DOS CONCELLOS	8,5	61,8	23,7	4,6	1,4
MODIF. DA METOD.	20,3	10,3	19,7	32,6	17,1
MÁIS TEMPO DOS NENOS NA ESCOLA	12,6	3	5	16,2	63,1
INCORPORAC. DE NOVAS TECNOL.	14,6	32,9	31,1	16	5,5
MELLOR FORMAC. DOS MESTRES	16,8	11,2	21,2	30,2	20,7
MENOR Nº DE ALUM. POR AULA	13,9	12,1	16,6	24,5	32,9
MESTRES DE APOIO	10,5	53,5	23,4	8,3	4,3

As respostas dos pais diferencian claramente as alternativas mencionadas. Cren nunhas delas e rexeitan ou dubidan da eficacia das outras.

Os tres aspectos que lles parece que mellorarían *moito* a calidade da Educación Infantil son: unha *maior implicación dos concellos* (61,8%), a posibilidade de dispoñer de *mestres de apoio* nas escolas (53,5%), a *mellora dos recursos* (40,4%) e entre estes a incorporación das *novas tecnoloxías* (32,9%).

GRÁFICO P.f: Condicións para a mellora da Educación Infantil



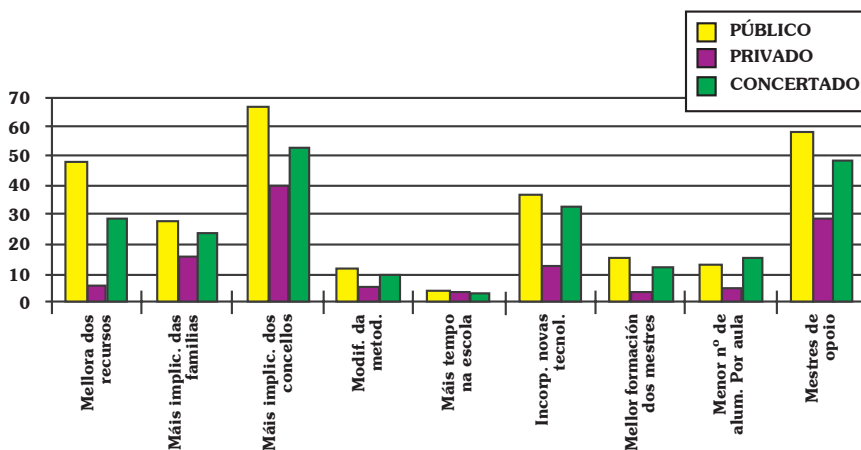
Se unimo-las valoracións de moito e bastante podemos face-lo listado das cousas que pensan os pais que son cruciais cara á mellora da Educación Infantil. O aspecto máis importante para os pais é a *implicación do Concello* (para o 85,5% dos pais iso melloraría moito ou bastante a calidade da educación infantil). Seguen en orde de importancia a incorporación de *mestres de apoio* (76,9%), a *mellora dos recursos* (75,8%), e unha maior *implicación das familias* (69,6%).

Pola contra, cren que hai aspectos que na actual conxuntura non achegarían melloras substanciais á calidade. Entre estas cómpre citar, a ampliación do *tempo escolar* (o 79,3% pensa que iso melloraría pouco ou nada a calidade), a diminución do *número de alumnos por aula* (57,4%), a mellor *formación dos mestres* (50,9%) e a modificación da *metodoloxía didáctica* (49,7%).

É de resalta-la coincidencia por parte dos pais en considerar que a mellora de calidade na educación infantil pasa por potenciar estas tres variables: mestres de apoio, implicación dos concellos e recursos. O Consello Escolar de Galicia asume plenamente estas apreciacións e solicita, das Administracións que se teñan decididamente en conta.

Por outra banda a acción educativa e asistencial dos nenos de educación infantil impón como imprescindible a existencia de espazos exteriores ó recinto escolar adecuados para usos docentes e complementarios. O Consello Escolar de Galicia entende que as administracións públicas e, neste caso, a municipal moi especialmente, debería asumir un decidido empeño por proporcionar a tódolos centros e para tódolos nenos espazos convenientemente deseñados e especialmente dotados en relación coa nosa climatoloxía.

GRÁFICO P.g: Condicións para a mellora da Educación Infantil, valoradas con MOITO



TÁBOA P.21.1: Condicións para mellorar segundo tipo de centro

MOITO E BASTANTE (M-B) POUCO E NADA (P-N)	PÚBLICO	PRIVADO	CONCERTADO
MELLORA DOS RECURSOS	M-B: 80,5 P-N: 8,9	M-B: 29,7 P-N: 49,5	M-B: 72,8 P-N: 17,9
MÁIS IMPLICACIÓN DAS FAMILIAS	M-B: 71,2 P-N: 17,3	M-B: 50,6 P-N: 31	M-B: 70,3 P-N: 21,5
MÁIS IMPLICACIÓN DOS CONCELLOS	M-B: 88,3 P-N: 4	M-B: 66 P-N: 12,1	M-B: 82,7 P-N: 9,7
MODIF. DA METOD.	M-B: 32 P-N: 45,4	M-B: 14,3 P-N: 60,5	M-B: 26,5 P-N: 60,8
MÁIS TEMPO DOS NENOS NA ESCOLA	M-B: 8,7 P-N: 78,3	M-B: 5,5 P-N: 76,9	M-B: 6,8 P-N: 63,5
INCORPORAC. DE NOVAS TECNOL.	M-B: 65,4 P-N: 20,0	M-B: 45,1 P-N: 34,1	M-B: 63,9 P-N: 23,3
MELLOR FORMAC. DOS MESTRES	M-B: 31,7 P-N: 49,1	M-B: 16,5 P-N: 59,4	M-B: 31,0 P-N: 55,1
MENOR Nº DE ALUM. POR AULA	M-B: 29,1 P-N: 57,0	M-B: 16,5 P-N: 62,7	M-B: 31,3 P-N: 57,0
MESTRES DE APOIO	M-B: 99,7 P-N: 10,1	M-B: 57,2 P-N: 22,0	M-B: 74,4 P-N: 17,0

As percepcións que teñen os pais sobre as estratexias para mellora-lo ensino na etapa da Educación Infantil veñen bastante matizadas polo tipo de centro ó que asisten os seus fillos, aínda que manteñen sempre unhas constantes comúns.

Nos centros *públicos* os pais opinan que a mellora educativa poderá construírse sobre todo se se mellora a presenza de *mestres de apoio* (99,7%), unha maior *implicación dos Concellos* (88,3%), os *recursos dispoñibles no centro* (80,5%), maior *implicación das familias* (71,2%) e *incorporación de novas tecnoloxías* (65,4%). Chama a atención nestas contribucións dos pais o alto nivel de unanimidade, con porcentaxes moi altas nalgúns dos apartados sinalados.

Pola contra, entenden que na situación actual non serviría para mellora-la calidade do ensino nin a *ampliación do tempo escolar* para os nenos (78,3%), nin a *diminución de nenos por aula* (57,0%), nin *mellora-la formación dos mestres* (49,1%), nin *modifica-la metodoloxía* que aqueles empregan (45,4%).

Nos centros *privados* non aparecen posturas tan unánimes en relación ás condicións para mellorar. Os pais destes centros refírense maioritariamente á presenza de máis *mestres de apoio* (57,2%), unha maior *implicación dos Concellos* (66%) e tamén *das familias* (50,6%). Pola contra na súa opinión non contribuiría moito á mellora o *aumento do tempo na escola* (76,9%), a *diminución do número de nenos por aula* (62,7%), a *modificación da metodoloxía dos mestres* (60,5%), a *formación dos mestres* (59,4%) e nin sequera a *mellora dos recursos* (49,5%).

Nos centros concertados os pais conceden a importancia máxima á maior implicación dos Concellos (82,7%), ó aumento de mestres de apoio (74,4%), á mellora dos recursos (72,8%), á implicación das familias (70,3%) e á incorporación das novas tecnoloxías (63,9%). Non son aspectos vinculados á mellora ou aumento de tempo na escola (63,5%), a modificación da metodoloxía didáctica (60,8%), a diminución do número de nenos por aula (57,0%) e a mellora da formación dos mestres e mestras (55,1%).

A presente reflexión sobre a situación da educación infantil na nosa Comunidade Autónoma leva ó Consello Escolar de Galicia a pronunciarse sobre a conveniencia de que as Administracións educativas asuman decididamente o compromiso de xeneraliza-lo carácter plenamente normalizado do segundo ciclo da educación infantil, tratando ó mesmo tempo de garanti-la súa gratuidade en tódolos centros sostidos con fondos públicos.

Que se insista no referente o segundo ciclo non implica, por outra banda, que non se asuma como imprescindible unha atención máis decidida ó ciclo de cero a tres anos como algo incluído plenamente dentro do sistema educativo e contemplable deste xeito no noso mapa escolar.

- O Consello Escolar de Galicia insiste, por último, na necesidade de logra-la auténtica cohesión destes dous ciclos da educación infantil, facendo realidade a unidade de etapa de cero a seis anos, con sentido de plena continuidade pedagóxica, de forma que se estimule o establecemento de plans conxuntos por parte do persoal docente e asistencial dos dous ciclos.

CAPÍTULO V

CONSIDERACIONES FINAIS

CONSIDERACIÓNS FINAIS

Consideración nº1

A primeira consideración ten que ver coa propia importancia social, política e educativa da atención ás familias e á primeira infancia. Ambas dimensións constitúen as dúas facianas da mesma moeda e tenden a gardar unha relación directa co desenvolvemento xeral da sociedade no seu conxunto. A situación en España e en Galicia é de evolución positiva en comparación co conxunto dos países europeos. Con todo, a política socio-educativa na nosa Comunidade Autónoma debería tomar en consideración, cando menos, os seguintes aspectos:

- considera-la posibilidade de abrir ou potenciar novas vías e alternativas de atención á primeira infancia. Unha das características básicas das políticas familiares dos países europeos é, xustamente, a grande e variada oferta á que poden acudi-los pais para que reciban e atendan ós seus fillos: dende iniciativas vinculadas ás propias familias, ata a creación de fogares para nenos nos que participan como coidadores os propios pais; dende sistemas por horas ata centros máis formalizados nos que se desenvolve un programa formativo máis completo e sistémico.
- tomar en consideración a importancia que os dispositivos de atención ós nenos pequenos xogan nas políticas familiares e de igualdade de oportunidades entre os sexos. A posibilidade de integrarse as mulleres con fillos no mundo do traballo depende moi significativamente da dispoñibilidade (en horarios, accesibilidade xeográfica e custo) de servizos para os nenos e nenos pequenas durante o seu horario laboral.

A diversificación dos horarios, de xeito tal que se poidan atender necesidades moi distintas por parte das familias, e a situación equilibrada dos servizos para a infancia (de xeito tal que non sexa difícil dispoñer deles nas zonas rurais ou suburbais) tense demostrado como condicións especialmente relevantes no funcionamento dos servizos para nenos pequenos.

Consideración nº 2

Especial importancia adquire neste apartado a preparación profesional das persoas adicadas á atención dos nenos nestes anos cruciais para o seu desenvolvemento.

As esixencias de cualificación profesional varían duns países a outros pero en todos eles recóñese que este é un punto básico e que precisa da máxima atención.

A situación do noso país neste punto resulta un tanto peculiar:

- as esixencias de formación son moi diferentes en función da idade dos nenos. Para atender nenos de 0-3 anos existen diversas opcións de cualificación para o acceso a eses postos de traballo (as reguladas polo Real Decreto 1004/91, de 14 de xuño): desde Formación Profesional

(especialmente na titulación de *Servicios á Comunidade*) ata outros perfís non vinculados directamente a este campo (*auxiliares de clínica, etc.*). Pero o feito é que en moitos casos, as persoas empregadas en centros de atención á primeira infancia non posúen ningunha titulación, ó amparo do disposto na orde do 11 de outubro de 1994 (BOE do 19).

- no que se refire ó ciclo 3-6, actualmente integrado no sistema escolar normalizado, a situación do noso país atópase nunha zona intermedia ofrecendo unha formación de alto nivel (estudios universitarios) pero de escasa duración (só 3 anos).

O nivel universitario dos estudos de formación de mestres de educación infantil non está conseguido en tódolos países europeos (aínda que todos eles van establecendo estratexias de integración dos estudos na universidade). No que se refire á duración dos estudos España está aliñada cos países nórdicos (estudios universitarios de tres anos) pero queda por baixo de países do noso contorno como Luxemburgo, Francia, Grecia, etc. (gráfico I.b pax. 10).

Dado que na última reforma dos estudos universitarios renunciouse á equiparación dos estudos de Maxisterio coas licenciaturas de 4 ou 5 anos, resulta pouco plausible retornar agora sobre o tema e insistir nesa reivindicación histórica dos profesionais da educación. Cómpre, en todo caso, tomar en consideración a evolución que van tendo estes estudos nos diversos países europeos: estudos de nivel universitario, estudos dunha duración cada vez máis próxima á das licenciaturas e, finalmente, estudos que se completan cunha atención moi particular e directa á formación posterior á graduación (formación en servizo).

Consideración nº 3

No apartado adicado a algúns dos retos claros que haberá de afronta-la Educación Infantil en Galicia (e tamén noutras Autonomías) cómpre volver sobre as consideracións feitas no apartado 1.3 do capítulo preliminar deste estudio. A saber:

- a mellora dos momentos claves na transición familia-escola (no inicio da escolaridade ós tres anos) e escola infantil-escola primaria. En ámbolos dous momentos prodúcesen cambios moi substantivos na vida dos nenos e nenas e tamén no funcionamento das institucións. O Consello Escolar debería insistir na importancia deses momentos de transición e na posibilidade de levar a cabo diversas estratexias de establecemento dunha especie de *by-pass* que neutralice ou diminúa os posibles efectos negativos sobre os nenos.
- a insistencia necesaria nunha concepción compartida do compromiso educativo nesta etapa. Compromiso que abrangue tanto á escola e ós mestres como ás familias e ós Concellos. Neste trípede dunha educación infantil de calidade os polos correspondentes ás familias e ós concellos non sempre funcionan coa axilidade e riqueza de recursos precisos. Sobre todo no caso dos Concellos cumpriría facer especial fincapé neste compromiso de xeito tal que, non só os grandes concellos ou aqueles cunha longa tradición de iniciativas educativas senón a totalidade deles, mostraran unha sensibilidade especial polo desenvolvemento dunha educación infantil da máxima calidade no seu territorio.

- a insistencia, no que se refire á Administración Educativa Galega, na importancia dos factores obxectivos que condicionan o desenvolvemento da Educación Infantil. As melloras logradas nos últimos anos non deben facer esquecer que nos atopamos aínda moi por baixo do que están a se-las condicións institucionais e de funcionamento dos países do noso contorno en aspectos como o *número de nenos por aula* (os estudos falan de que por riba dos 15 nenos por aula resulta inviable unha atención de calidade nesta etapa educativa), a *ratio adulto-nenos* (a tendencia xeral insiste en que nunca debe sobrepasarse a relación 1-10, un adulto por cada dez nenos, nas clases de infantil), o *tempo* de dispoñibilidade dos centros para recibir nenos, etc.

Algúns aspectos máis cualitativos do traballo con nenos e nenas pequenas están estreitamente vinculados a estes factores obxectivos: o tipo de relacións existentes na clase, o tipo de implicación emocional cos pequenos, a atención individualizada prestada a cada neno, etc.

Resulta, por iso, especialmente grave a situación actual no noso país. Un estudio presentado a primeiros de Setembro-97 en Munich, no Congreso Internacional da EECERA (Asociación Europea de Investigadores en Educación Infantil) sitúa a España nos últimos lugares nalgúns destes factores: por exemplo, mentres algúns países europeos están buscando fórmulas para diminuír esa ratio 1-10 a 1-7, a situación en España é de 1-20 no ensino público e de 1-30 no ensino privado¹.

Consideración nº 4

Parece conveniente insistir aquí no recollido xa no punto 3 da Introducción (*Os Informes sobre a Educación Infantil*). Todas elas teñen unha especial significación para Galicia. As citadas recomendacións son:

- a) necesidade de manter un banco de datos actualizado e dispoñible por parte de tódalas administracións con competencias en Educación.
- b) levar a cabo novos progresos no desenvolvemento curricular da etapa de Educación Infantil.
- c) deseñar un Plan de financiamento para amplía-la taxa de escolarización.
- d) a necesidade, xa mencionada nun punto anterior, de diminuí-la *ratio*.
- e) o establecemento de dispositivos que leven á mellora da calidade.

VALORACIÓN DO FUNCIONAMENTO DOS CENTROS ESCOLARES DE EDUCACIÓN INFANTIL SEGUNDO OS RESPONSABLES DESTES.

Recollemos neste apartado algunhas consideracións de particular relevancia polo que se refire á posibilidade de extraer conclusións ou suxestións de mellora en relación ó funcionamento dos

¹ Estes datos correspóndense cos ofrecidos na investigación citada. As cifras oficiais do Consello Escolar do Estado (vide Táboa I.8) falan, con datos do curso 94-95, dunha *ratio* de 1-22,38 en clases de catro e cinco anos e de unha *ratio* de 1-18,35 en clases de tres anos.

centros escolares de Educación Infantil en Galicia. Cómpre salientar unha vez máis que neste primeiro apartado trátase da opinión expresada ben polos directores/as deses centros (63% dos casos) ben polos mestres/as encargados deles (31,9% dos casos).

Consideración nº 5

O tema do número de mestres/as por aula segue a ser un enorme reto na procura dun salto positivo na calidade da oferta educativa nas escolas infantís de Galicia.

Como queda patente na Táboa C.6.2 (pax. 71), só excepcionalmente se produce a presenza de dous ou máis adultos nas aulas de nenos pequenos. Dato este que resulta, como se vén repetindo nestas conclusións, un factor clave no bo desenvolvemento do traballo formativo nesa idade.

Consideración nº 6

Outro aspecto de especial relevancia é o número de nenos por aula. Na Táboa C.7.2 (pax. 72) aparece a distribución existente na actualidade nos centros estudados. O termo medio xeral é de 20 nenos por aula. Xa sinalabamos nun punto anterior como isto segue a ser un número excesivamente elevado para o desenvolvemento dun traballo educativo de calidade. De ser estes datos certos e xeneralizables a toda a nosa Autonomía atoparíámonos nunha situación moi alonxada da que neste momento predomina en Europa (véxase a consideración nº 3 deste mesmo capítulo).

Especial atención merecen as situacións nas que incluso se supera esa elevada cantidade de nenos por aula.

Os datos ofrecidos polos mestres corroboran a situación sinalada polos datos provenientes dos directores de centros: a *ratio* mestre-nenos nas escolas galegas sitúase nun termo medio de 20 nenos por aula.

De tódolos xeitos os datos dos mestres describen situacións bastante diferentes (Táboa M.8, pax. 108):

- só o 11,7% dos mestres enquisados teñen menos de 10 nenos na súa clase (situación ideal segundo os resultados de diversos estudos e os postulados actuais dunha educación de calidade)
- os centros públicos presentan, polo xeral, unha situación algo máis positiva que os centros privados con respecto a este punto.
- son poucos, pero aínda existen, mestres cun número de nenos superior a 25 que é a cifra máxima que marca a LOXSE.

Consideración nº 7

O tema da xornada escolar constitúe, pese ó paso do tempo dende a súa implantación, un tema controvertido. Como se pode constatar na Táboa C.8.1 (pax. 73) segue a predominar nos centros de Educación Infantil de Galicia a xornada partida (72% dos centros) fronte á xornada única (26% dos centros). Pero o reparto de ambos tipos de organización horaria non é equilibrado, alomenos se tomamos en consideración a titularidade dos centros.

A xornada única vaise introducindo maioritariamente nos centros públicos (28,4% fronte ó 18,9% dos centros privados e o 10,5% dos concertados) e isto pode xerar unha nova vía de desviación da demanda educativa por parte das familias.

Estes datos veñen corroborados tamén polos mestres (Táboa M.9, pax. 109). En xeral predomina o horario partido. O horario continuado ou xornada única preséntase sobre todo nos centros públicos (32,9% dos mestres enquisados), en menor amplitude nos privados (15,4% dos mestres) e resulta case que inexistente nos centros concertados (5%).

En todo caso, cómpre insistir unha vez máis na necesidade de maior flexibilidade de horarios nos dispositivos de atención á infancia. A incorporación dos nenos de tres anos ó sistema educativo formal supón unha forte institucionalización e burocratización deses sistemas que acaban facendo prevalecer as súas propias lóxicas internas (no ritmo de funcionamento, nos horarios, nos recursos dispoñibles, etc.) sobre as necesidades que inicialmente xustificaron a súa creación. A dobre finalidade, de facilitación do traballo dos pais e de impulso educativo, das escolas infantís non sempre é coherente coa actual institucionalización dos centros para nenos. Do dito despréndese a necesidade de aumentar os servizos complementarios como os comedores e servizos de atención ós nenos e nenas fóra das horas lectivas atendido por persoal especializado.

Consideración nº 8

A forte presenza de escolas unitarias en Galicia fai que resulte habitual a presenza de nenos e nenas de diversas idades traballando e xogando xuntos (Táboa C.9, pax. 74).

Esta alternativa, non sempre ben valorada nos modelos convencionais de organización escolar, parece moi conveniente no proceso educativo dos nenos. Nalgúns países como Italia téñena incorporada de xeito formal ó seu sistema de traballo (mediante a combinación de *momentos clase* e de *momentos interclase*)

Conviría potenciar esta alternativa de traballo de xeito tal que se empregara non só nos casos nos que non é posible organizar clases homoxéneas por falta de nenos, senón en tódolos casos, para actividades concretas.

Consideración nº 9

No que se refire ós equipamentos básicos (ubicación das aulas de infantil, dispoñibilidade do baño, barreiras arquitectónicas, etc.) a situación en Galicia resulta variada e depende do tipo de centro de que se trate (Táboa C.10.1, pax. 75).

Existen espazos diferenciados para a etapa de infantil nunha alta porcentaxe de centros públicos (42,4%) e privados (43,4%). Nos centros concertados esas aulas están habitualmente integradas no mesmo edificio que o resto das aulas (46,1%) o que pode ter os seus riscos á hora de organizarse internamente de xeito tal que os nenos e nenas maiores non disturben a seguridade dos máis pequenos.

Máis importante aínda resulta a situación das aulas no edificio. Como parece lóxico, as aulas para nenos e nenas pequenos deberían estar no piso baixo (de forma que se faciliten os momentos de entrada e saída, os recreos, o emprego dos espazos exteriores, etc.). Así acontece na meirande parte dos casos (entre o 40 e o 47% dos centros segundo a titularidade). Nembargantes aínda seguen existindo clases nos pisos superiores en bastantes centros privados e concertados.

O tema do *baño* resulta de particular interese para os mestres e mestras de Educación Infantil, sobre todo os que deben atender a nenos de 3 anos ou menos. Neses casos o baño (equipado con váter, lavabo, auga quente e dispositivos para cambiar ós máis pequenos) forma parte substantiva dos recursos necesarios nas aulas. Neste senso, o feito de estar dispoñible dentro da aula e en exclusiva para cada aula, facilita moito o traballo dos mestres e permítelles, ademais, sacarlle partido educativo máis aló do que supón levar a cabo accións puntuais de hixiene persoal.

A situación en Galicia non é moi positiva neste apartado (Táboa C.11, pax. 76). A meirande parte das escolas (69,6%) teñen o baño fóra da aula. Afortunadamente, pese a estar situados fóra da aula, o uso é maioritariamente exclusivo dunha soa clase (53,2%). De tódolos xeitos queda moito por mellorar neste apartado ata chegar a concibi-lo baño como unha parte importante do equipamento educativo de cada unha das aulas de Educación Infantil.

O tema das *barreiras arquitectónicas* aparece como pouco problemático se temos en conta os datos acadados (Táboa C.12, pax. 77). Os centros públicos son os que informan de máis situacións onde as barreiras arquitectónicas seguen sen seren eliminadas (33,7% dos centros). Nos centros privados e concertados non parecen presentarse problemas a este respecto aínda que son os que nun punto anterior figuraban con máis aulas de infantil no primeiro piso. De tódolos xeitos isto é outro aspecto que marca o nivel de sensibilidade institucional cara á particular situación que deben enfronta-los nenos con algún tipo de deficiencia ou carencia persoal.

Consideración nº 10

A posibilidade, recollida na normativa² de que os nenos adianten ou atrasen anos de escolaridade en función das súas peculiares características e recursos persoais, aparece infrecuentemente

² ORDE do 28 de outubro de 1996 pola que se regulan as condicións e o procedemento para flexibiliza-la duración do período de escolarización obrigatoria dos alumnos con Necesidades Educativas Especiais de sobredotación intelectual (DOG nº 233 do 28 de Novembro de 1996)

na práctica (Táboa C.13 e C.13.1, pax. 78), sendo máis frecuentes os casos de atraso (nenos/as que non promocionan ó curso seguinte) que os de adianto (nenos que adiantan cursos).

A presente investigación non profundizou no traballo específico que se fai con estes nenos, pero sería importante saber non só que existen algúns casos de adianto e atraso na etapa de infantil, senón qué tipo de adaptacións curriculares ou doutro tipo se poñen en marcha para facer fronte ás necesidades particulares destes nenos.

Consideración nº 11

Polo que se refire á existencia ou non de recursos institucionais nos centros escolares de educación infantil (Táboas C.14 e Gráfico C.b, pax. 79) a situación é bastante similar á recollida no Informe de 1996 con respecto ás outras etapas e niveis do Sistema Educativo en Galicia.

Existen os servizos que a normativa esixe: *programacións da aula, proxecto curricular, proxecto educativo, criterios de avaliación, titorías, etc.*

Teñen unha presenza deficitaria outros servizos que non son obrigatorios ou que non son exclusivos desta etapa: *escola de pais, programas de integración, programas de innovación, departamento de orientación, comisión de coordinación pedagóxica, etc.*

Algunhas destas carencias, como a escola de pais, os programas de innovación ou a comisión de coordinación pedagóxica correspóndense con factores moi importantes para o desenvolvemento institucional da educación infantil. A Administración educativa e tamén os centros escolares deberían prestar unha atención particular a estes puntos no seu proceso de mellora e busca da calidade.

A valoración do funcionamento destes recursos institucionais, segundo os responsables dos centros, (véxase Gráfico C.c, pax. 80) é polo xeral positiva no caso dos recursos existentes e negativa no caso dos recursos mencionados como non existentes. Existe unha forte unanimidade na valoración positiva das *programacións da aula* e dos *criterios de avaliación* e acadan unha valoración bastante positiva outros aspectos como as *titorías*, o *proxecto curricular* e o *proxecto educativo*.

No apartado do funcionamento negativo (véxase Táboa C. 14.3, pax. 83) atopámonos con aspectos como o *proxecto curricular*, os *criterios de avaliación*, as *actividades de reforzo*, *actividades extraescolares*, *adaptacións curriculares*, etc.

A impresión xeral sobre estes datos é que:

- en xeral son máis os centros que informan do funcionamento positivo dos recursos mencionados que os que o fan negativamente.
- tanto a satisfacción como a insatisfacción do funcionamento céntrase nos mesmos aspectos ou recursos dos centros escolares o que quere dicir que, aínda que se trata de aspectos que funcionan ben en moitos centros, noutros centros escolares o seu funcionamento é máis irregular e precisa de melloras.

- tanto as *titorías* como as *programacións da aula* teñen unha valoración fundamentalmente positiva. Pola contra, o *proxecto curricular*, os *criterios de avaliación* e as *actividades de reforzo* obteñen unha valoración predominantemente positiva, pero coa presenza dunha porcentaxe de centros nos que non funcionan correctamente. Outros aspectos como a *escola de pais*, os *programas de innovación* e as *actividades extraescolares* reciben valoracións negativas importantes.

Unha política orientada á busca da calidade na Educación Infantil pode tomar estes indicadores como puntos de referencia capaces de orienta-lo proceso de mellora, rompendo coa liña burocratizadora do traballo escolar.

Consideración nº 12

No que se refire ós recursos materiais e o equipamento dos centros escolares galegos de Educación Infantil a situación é bastante desigual segundo o tipo de recurso (véxase o gráfico C.d, pax. 87).

A *biblioteca* e os *medios audiovisuais* están amplamente presentes nos centros escolares. Tamén se dispón de *patio cuberto* en algo máis da metade dos casos.

Na parte das carencias, resultan especialmente salientables os *recursos informáticos*, o *comedor*, o *transporte* e o *parque anexo á escola*. Algunhas destas carencias son menos significativas porque poderían non ser necesarias (comedor ou transporte). Nos outros casos trátase de recursos que marcan posibilidades de mellora no traballo formativo con nenos pequenos.

Conviría, en todo caso, tomar en consideración, xunto ás carencias mencionadas, as altas porcentaxes de centros nos que non existe *patio cuberto*, *recursos deportivos* ou *medios audiovisuais*.

O funcionamento destes recursos dos centros escolares merece tamén unha sosegada reflexión (véxase o gráfico C.e, pax. 88) pois mesmo os recursos cunha valoración máis alta polo seu funcionamento nuns centros, son os que reciben noutros centros unha valoración negativa. En catro destes servicios predominan as valoracións positivas sobre as negativas: *biblioteca*, *comedor*, *transporte* e *medios audiovisuais*. De tódolos xeitos no funcionamento de recursos tan importantes como a biblioteca ou os medios audiovisuais (que polo demais están presentes nunha elevada porcentaxe de centros escolares) persisten valoracións negativas por parte de bastantes centros.

Predominan as valoracións negativas sobre as positivas en recursos como o *patio cuberto*, o *equipamento deportivo* e *outros recursos deportivos*. Nestes casos a chamada de atención habería de ser máis forte se cabe.

Consideración nº 13

A estrutura física das aulas de Educación Infantil en Galicia segue a ser bastante convencional. A situación máis habitual é a existencia dunha clase ou aula na que se desenvolven tódalas

tarefas formativas (véxase Gráfico C.f, pax. 91). Estamos aínda lonxe da incorporación xeneralizada dos espazos especializados (tipo currunchos ou recantos) e das aulas con fins específicos.

A existencia de aulas específicas para o desenvolvemento dos programas de música, informática, plástica, dramatización, xogos, etc. non son unha condición básica para o logro dun elevado nivel de calidade na oferta educativa. Pero non cabe dúbida que forman parte da calidade do deseño institucional e ofrecen grandes posibilidades ós profesionais competentes.

As escolas e centros de Educación Infantil, recoñecidas como de máis alta calidade no mundo traballan con sistemas baseados nesa especialización dos espazos. Xustamente por iso, conviría romper tamén entre nós coa idea convencional de que a cada grupo de nenos ou curso bástalle coa súa aula e que é nese espazo onde debe amañarse cada mestra para levar a cabo tódalas actividades do seu programa formativo.

Consideración nº 14

Con respecto ós Servicios Externos de apoio ós centros escolares (entre os que incluímos *equipos psicopedagóxicos, servicios municipais de educación e centros de recursos*) cómpre salienta-la elevada porcentaxe de centros que indican a “non existencia” deses recursos no seu caso (Táboa C.17, pax. 93).

Especialmente rechamante resulta a indicación de carencia con respecto ós servicios municipais de educación. Sexa este un dato obxectivo, sexa só unha estimación subxectiva dos responsables dos centros escolares, o certo é que resulta importante tomar en consideración esta situación. O Consello Escolar, como se ten sinalado xa nun punto anterior (consideración nº 3), debería insistir na importancia dunha máis forte implicación dos concellos, grandes e pequenos, no desenvolvemento dos programas de atención á infancia no seu territorio, combinando as actuacións desenvolvidas no marco escolar coas que se levan a cabo a través das familias e doutras instancias presentes no municipio.

Os outros recursos externos de apoio teñen unha presenza e unha influencia máis xeneralizada nos centros escolares. Pero a valoración que reciben dos responsables dos centros, nas que case que están equilibradas as posturas positivas e as negativas, resulta problemática e merece unha reflexión (Gráfico C.g, pax. 94).

Consideración nº 15

A percepción que expresan os responsables dos centros escolares sobre os seus propios centros é, en xeral, normal tendendo a positiva (Táboa C.18, pax. 97). Tanto aspectos xerais como a *calidade xeral do centro, a calidade do profesorado, o desenvolvemento dos nenos e nenas, etc.*, como aspectos máis técnicos como *o traballo en equipo* merecénlle ós directores dos centros unha valoración de calidade media-alta. O aspecto do *equipamento* suscita máis controversia: un 15% dos centros séntense nunha situación inferior á media neste aspecto.

Especial consideración merece neste apartado a diversa autopercepción que expresan os responsables dos centros en función da súa titularidade. Os directores de *centros públicos* tenden a situarse na media (non están nin mellor nin peor que os outros centros) mentres que os de *centros privados e concertados* tenden a situarse en case que tódolos aspectos nunha posición superior á media (ver Gráfico C.h, pax. 98).

Dúas conclusións conviría extraer deste apartado:

- que a calidade dos centros escolares de Educación Infantil, tal como a expresan os propios directores, non é negativa. Máis ben tende a situarse nunha posición intermedia e de normalidade (“non estamos nunha situación óptima pero tampouco nunha pésima”). Iso contradí tanto certas visións negativistas e de victimismo (como se a situación nas escolas fora desastrosa e dun nivel case terceiromundista) como as visións máis inxenuas ou tendentes ó optimismo político inxustificable (como se as escolas estiveran ó máximo nivel de dotación e facendo un traballo comparable coas mellores do noso contorno). Mirando estes datos en termos constructivos o que deixan claro é que sen estar mal, podemos e debemos mellorar.
- que a escola pública e os seus representantes seguen mantendo unha autopercepción non positiva e por baixo do que se sente nos outros tipos de titularidade. Conviría, xa que logo, reforzar ese sentimento de valía institucional que permita ás persoas que traballan e xestionan centros públicos sentirse orgullosos dos seus centros e do traballo educativo que se fai neles.

AS ESCOLAS INFANTÍS SEGUNDO A PERSPECTIVA DOS MESTRES E MESTRAS.

Consideración nº 16

Resulta notorio nos datos acadados, o escaso número de mestres e mestras que contan entre os seus alumnos con nenos ou nenas con necesidades educativas especiais (só un 16,9% dos mestres enquisados) pertencendo a meirande parte deles (o 62,9%) á escola pública (Táboa M.9, pax. 109).

Cando os nenos e nenas con necesidades educativas especiais inician o seu percorrido escolar nunha situación de “normalización” non só resultan eles mesmos beneficiados no que se refire ó seu propio desenvolvemento senón que fan contribucións educativas moi importantes ós outros nenos e nenas que comparten con eles a xornada escolar.

Consideración nº 17

A visión que presentan os profesores sobre os recursos e servizos institucionais dos seus centros (Táboa M. 11, pax. 111) reflicte unha situación basicamente positiva no esencial con todo cómpre salientar:

- a presión fronte ás Administracións Educativas para que presten especial atención á provisión daqueles servicios aínda ausentes nunha ampla porcentaxe. Case que a metade, dos centros escolares nos que traballan estes mestres e mestras carecen dalgúns deses servicios: *escolas de país* (senaladas como ausente polo 76,3% dos profesores enquisados), *programas de integración* (56%) e *programas de innovación* (49,3%), *departamentos de orientación* (47,8%), *comisión de coordinación pedagóxica* (43,5%) e *actividades complementarias* (41,1%).

Estas carencias son máis rechamantes, se cabe, no caso dos mestres e mestras que traballan nas escolas infantís (unitarias, centros específicos de infantil, etc.), aspecto este que non debería pasar desapercibido ós responsables da política educativa nesta etapa.

Non todos estes servicios son comparables no que se refire á súa incidencia no desenvolvemento da acción educativa cos nenos. Pero todos eles constitúen elementos importantes na procura dunha atención educativa integrada, ben coordinada e capaz de influír en tódolos ámbitos da vida infantil.

- a congratulación coa visión positiva dos mestres e mestras en relación ó funcionamento destes servicios naqueles centros nos que existen. Os mestres valoran positivamente o funcionamento dos diversos servicios do seu centro escolar. Reciben valoracións moi positivas tódolos servicios nos que os propios mestres están máis implicados: *titorías* (o 71,5% dos mestres enquisados din que funcionan ben nos seus centros), as *programacións da aula* (72%), os *criterios de avaliación* (71,5%), o *proxecto curricular* (68,6%), o *proxecto educativo* (66,7%) e a *coordinación de ciclo* (62,8%). Como pode verse son sempre porcentaxes moi elevadas na visión positiva.

Sobre algúns deses mesmos aspectos hai mestres que non teñen unha visión tan positiva de como funcionan no seu centro escolar. As porcentaxes son moi baixas (en torno ó 10-15%) pero non por iso debemos esquecer a necesidade de estimular o proceso de mellora neses centros (sobre todo nos colexios que é onde máis inciden as críticas) nos aspectos que reciben maior número de críticas: *proxectos de centro*, *programacións da aula*, *criterios de avaliación*, etc.

Consideración nº18

No apartado do equipamento dos centros escolares (Táboa M. 12, pax. 116), a visión dos mestres e mestras non é tan positiva como no apartado dos servicios institucionais. Tamén neste caso podemos dividi-las consideracións entre o nivel de existencia dos recursos e o nivel de funcionamento destes.

- na opinión dos mestres e mestras, as carencias máis importantes radican nos *medios informáticos* (o 85% dos mestres enquisados afirman que non existen nos seus centros escolares) e no *comedor* (64,3%). No caso do *patio cuberto*, *equipamento deportivo*, *parque anexo ó centro*, *transporte*, etc. case que a metade deles sinalan que non existen nos seus centros.
- polo que se refire ó funcionamento destes recursos nos casos en que existen destaca a valoración positiva que lle merece ós mestres o funcionamento da *biblioteca* (o 44% dos mestres

enquisados aseguran que funciona ben no seu centro) e os *medios audiovisuais* (40,6%). Entre tódolos mencionados na enquisa é nestes dous recursos onde repousa a visión positiva dos mestres (tanto no que se refire á súa presenza nos centros como no que atinxe ó seu funcionamento). Ambos constitúen elementos fundamentais da acción educativa.

En todo caso, as posibilidades de mellora e optimización do uso destes recursos está tamén presente nas significativas porcentaxes de mestres que valoran como regular ou malo o seu funcionamento nos seus centros escolares.

Consideración nº 19

A visión que ofrecen os mestres e mestras sobre a existencia e funcionamento dos *servicios externos de apoio* resulta desigual (Táboa M.13, páx. 123):

- sinálase a existencia maioritaria (o 79,2% dos mestres afirman que existen nos seus centros) dos *equipos psicopedagóxicos* pero, aínda que predomina a valoración positiva destes, moitos deles mostran certas dúbidas sobre o seu funcionamento (29,9% entre regular e malo)
- sinálase, por descoñecemento ou por carencia obxectiva, a inexistencia de *servicios municipais de educación* (case que a metade dos mestres enquisados, 47,8%, non teñen coñecemento da existencia destes no seu ámbito de traballo). Nos casos nos que existe este servizo, os mestres valoran positivamente o seu funcionamento.

Consideración nº 20

A valoración por parte dos mestres do nivel de calidade en xeral dos centros nos que traballan sitúase no rango da media (Táboa M.14, pax. 125). Nesto coinciden, coa postura tamén maioritaria, dos directores de centros (consideración nº 15).

Curiosamente os mestres e mestras expresan unha autovaloración moi positiva (Gráficos Ma e M.b, páx. 127). Os aspectos *calidade do profesorado*, e *traballo en equipo* son as dúas dimensións nas que sitúan os seus centros por riba da media. Tamén predominan as valoracións positivas no que se refire ás *relacións entre a familia e o colexio*.

Nos outros aspectos recollidos na enquisa a valoración dos mestres é máis tendente á media: *equipamento didáctico*, *desenvolvemento dos nenos*, *calidade xeral do centro escola*.

O sentimento de estar nunha situación inferior á dos outros centros escolares a penas si queda reflectida nos datos acadados. O aspecto no que máis aparece é no relativo ó *equipamento didáctico*.

Novamente cómpre insistir neste punto na importancia de reforza-la imaxe dos mestres e, dende logo a situación obxectiva que dá lugar a esa imaxe, nas escolas e centros públicos (Táboa M.14.2, pax. 127). Son os mestres do ensino público os que máis veces expresan a percepción de atoparse por baixo da media dos centros do seu contorno. Esta sensación afecta tanto ó *equipa-*

mento didáctico (o 21,5% dos mestres din iso dos seus centros, que están en peores circunstancias que os outros centros) como á *calidade xeral do centro* (13,4%).

Consideración nº 21

No apartado da organización do traballo podemos constatar que a dispoñibilidade de diversos espazos para o desenvolvemento do traballo cos nenos está reducida á metade dos casos estudados (Táboa M.15, pax. 128). Esta circunstancia está menos estendida aínda no caso dos centros públicos (Táboa M.15.1, pax. 129).

Máis importante resulta o feito de non contar cun *espacio exterior equipado* para o desenvolvemento das moitas actividades que o currículo desta etapa recolle e que teñen o seu espazo natural no exterior. O 82,6% dos mestres de infantil responden que eles non poden contar cun recurso tan importante coma ese. Esta circunstancia, pese ás limitacións que os factores climáticos supoñen en Galicia, non está en absoluto xustificada e debería ser tomada en consideración polos responsables tanto autonómicos como municipais. Significativo resulta, tamén neste caso, que a situación dos centros públicos sexa máis negativa que a dos centros privados ou concertados (Táboa M.15.1, pax. 129)

Consideración nº 22

O traballo conxunto entre nenos de diversas idades aínda que non constitúe un patrón habitual de traballo en Galicia está bastante estendido: máis da metade dos mestres subliñan que nas súas clases conviven nenos e nenas de diversas idades (Táboa M. 15.1, pax. 129). Xa se ten recollido nun comentario anterior (consideración nº 8) a importancia que esta ruptura do esquema "*grupo idade*" = "*grupo clase*" ten no desenvolvemento dunha educación infantil máis enriquecedora para os nenos.

Consideración nº 23

No que se refire ó equipamento didáctico das aulas de educación infantil en Galicia a información que ofrecen os profesores é bastante positiva e cómpre congratularse por iso. A case totalidade deles confirman a existencia nas súas clases dos materiais precisos para levar a cabo un traballo formativo efectivo (Táboa M.16, páx. 130).

Cumpriría resaltar, non obstante, a carencia en moitas aulas de certos materiais menos convencionais pero especialmente suxerentes para os nenos: auga, area, materiais da vida real, materiais típicos de cada zona, animais reais, etc. Este tipo de elementos potencian unha actuación formativa menos tradicional e menos acurada no clásico traballo de papel e lapis e sobre materiais comerciais (fichas, libros, etc.).

No fondo, unha aposta máis decidida pola incorporación destes elementos dos que carecen moitas aulas de infantil significaría unha aposta pola modernidade tanto dos espazos como da actuación didáctica cos nenos pequenos.

Consideración nº 24

Non só a existencia ou non de recursos didácticos nas aulas, tamén o emprego que se fai destes, reflicte un tipo de orientación bastante convencional e moi apegado ás tarefas de tipo académico, fundamentalmente de adquisición de destrezas preescolares.

Son as actividades centradas no *cortar e pegar, debuxar, colorear, pintar, traballar con libros de imaxes, etc.* as que ocupan a maior parte do tempo nas aulas de infantil segundo os datos que ofrecen os mestres e mestras (Táboa M.16.2, páx. 133 e Gráfico M.d, páx. 131). O aspecto común a todas elas é que se trata de actividades que poden ser desenvolvidas no pupitre e que posibilitan o traballo homoxéneo e simultáneo de todo o grupo de nenos da clase.

Outro tipo de actividades, vinculadas a materiais didácticos distintos ós citados, non aparecen ou o fan en menor medida: disfraces, actividades musicais, xogos, etc.

Consideración nº 25

No apartado dos recursos e estratexias metodolóxicas empregadas polos docentes desta etapa (Táboa M.17 e Gráfico M.f, páx. 136)) os datos obtidos reflicten unha clara predominancia de materiais convencionais (libros de fichas e materiais das editoriais) xunto a outros materiais máis próximos ó estilo de cada mestre (materiais elaborados por eles e materiais de refugallo). Neste senso a situación resulta bastante equilibrada.

Faltan, pola contra, elementos de renovación e modernidade tales como *medios audiovisuais e saídas ó contorno*. Resultan practicamente inexistentes os *recursos informáticos*.

O enriquecemento das aulas debería orientarse na dirección de dotalas de medios máis amplos no que se refire ó equipamento en novas tecnoloxías e na preparación dos mestres e mestras para incorporalas efectivamente no seu plan de traballo cos nenos.

As *saídas ó contorno* traen consigo unha problemática moi particular no que se refire ás responsabilidades civís dos mestres e teñen poucas posibilidades de ser levadas a cabo sen contar coa axuda dos propios pais ou doutros adultos.

Consideración nº 26

Os mestres e mestras galegos de Educación Infantil manteñen unha orientación bastante diversificada no que se refire á metodoloxía xeral coa que orientan as súas clases (Táboa M. 18, páx. 138). Neste apartado, os datos recollidos na investigación reflicten luces e sombras no estado actual da cuestión. Entre outras cousas paga a pena salientar, a modo de visión de conxunto, as seguintes:

- aínda que perdura o seguimento fiel dos textos dalgunha editorial na terceira parte dos mestres enquisados, o sistema máis habitual é traballar sobre propostas creadas polos propios mes-

tres (o 91,8% dos mestres e mestras traballan moito ou bastante deste xeito nas súas clases). Neste senso, podemos considerar este dato positivo e estimulante polo que significa de ruptura dunha dependencia clásica e frecuentemente criticada con respecto ós materiais propios das editoriais. A capacidade de crea-los propios itinerarios e de planificar por si mesmos experiencias formativas é unha das cualidades dos mestres ben formados profesionalmente. É tamén unha importante condición para levar a cabo un proceso formativo ben axustado ás características do contorno e dos nenos cos que se traballa.

- a visión que dan os mestres e mestras sobre o nivel de coordinación entre colegas da etapa de infantil é moi positiva (o 71,5% deles sinalan que se coordinan moito ou bastante). Sendo esta unha das características básicas dun traballo formativo de calidade resulta importante constatar que as cousas funcionan ben neste senso. Máis deficitario resulta o nivel de coordinación cos mestres e mestras de Primaria, pese á importancia que adquire, nun desenvolvemento equilibrado dos nenos, que os procesos de transición (neste caso entre a etapa de Infantil e a de Primaria) se leven a cabo sen sobresaltos nen rupturas. Non existe moita tradición de traballo nesta liña entre nós e xa foi sinalada nunha consideración anterior como un dos retos pendentes na mellora da calidade da etapa infantil en Galicia.
- no que se refire a certas metodoloxías innovadoras de traballo en Educación Infantil (traballo por proxectos, por talleres ou por recantos) as cousas non están definidas con claridade. O traballo por recantos parece se-lo máis estendido dos tres (ata un 62,3% dos mestres di te-lo introducido nas súas clases). O método de proxectos foi menos explotado (45,4% dos mestres) e o mesmo pasa co método de talleres (só o 29% dos mestres o emprega moito ou bastante). Calquera destes tres sistemas, ou outros sobre os que non se buscaron cifras, supón unha clara ruptura co traballo máis tradicional nas clases (tanto de Infantil como de Primaria). Neste senso poden ser indicadores no nivel de innovación incorporado ás clases de infantil na nosa Autonomía. Estes datos suxiren un camiño ou posibilidade de formación permanente para os próximos anos.

Consideración nº 27

Outro aspecto importante recollido na investigación é o que se refire á organización do traballo nas clases (Táboa M. 19, pax. 140) con dúas variables analizadas: a organización dos espazos (por espazos diferenciados ou no sistema habitual dun pupitre para cada neno) e a forma de traballo cos nenos (individualmente, por grupos, con toda a clase conxuntamente).

Cómpre destacar neste punto as seguintes conclusión (Gráfico M.n, pax. 140):

- o traballo nas aulas de infantil segue a estar predominantemente organizado en torno ás mesas ou pupitres (o 79,7% dos mestres utilizan este sistema moito ou bastante). A organización por recantos tamén é habitual pero aínda en menor medida (64,8%). Os datos suxiren, xa que logo, que moitos mestres combinan ámbolos dous sistemas de traballo.

- os mestres e mestras de infantil de Galicia tenden a traballar con toda a clase. O feito de estar sós na aula e que todo o grupo de nenos dependa exclusivamente do coidado e atención dun só mestre fai que acabe imponéndose o sistema de traballo colectivo (o 83,6% dos mestres aluden a este sistema de organización do seu traballo, cunha porcentaxe alta dos que o empregan *moito*). Aínda que en menor grao, as outras modalidades de traballo tamén están presentes nas aulas de infantil, sobre todo o traballo en pequenos grupos (o 72%). En menor medida trabállase tamén individualmente con cada neno (o 52,7% dos mestres fano *moito ou bastante*).

Neste aspecto o que conviría salientar é que a mellora do traballo debería estar orientada a que as cifras se producisen xusto no senso contrario: a preponderancia do sistema de traballo individualizado, xunto a momentos de traballo por grupos e só ocasionalmente traballo con toda a clase. Pero, é certo tamén, que para que isto sexa posible deben adoptarse medidas no que se refire ó número de adultos por aula e á *ratio*, como xa se ten sinalado nunha consideración anterior.

Consideración nº 28

Os mestres de Educación infantil empregan ámbalas dúas linguas oficiais da nosa Comunidade (Táboa M.20, páx. 142), cunha lixeira vantaxe do castelán (o 74,4% o empregan *moito ou bastante*) sobre o galego (o 65,7%).

Máis atención merecen os mestres e mestras que empregan pouco ou nada algunhas das dúas linguas (Gráfico M.i, páx. 142) pois iso pode afectar ó coñecemento e á habituación dos nenos ós dous repertorios lingüísticos. Neste caso atópanse o 31,8% con respecto ó galego e o 21,2% con respecto ó castelán.

Outro dato de especial interese é o desigual reparto do uso das linguas entre os centros públicos e os privados (Táboa M.20.1 e 20.2, páx. 143). Nos centros públicos a porcentaxe dos que usan *moito* unha ou outra lingua é similar (o 36,3% usan *moito* o galego e o 33,6% fano co castelán). Pero nos centros privados e concertados o nivel de uso do galego resulta claramente insuficiente (só o 7,7% dos mestres de centros privados e o 0% dos concertados usan *moito* o galego).

Igual atención merecen as cifras dos mestres e mestras que empregan pouco algunha de ambas linguas na súa clase. Especialmente rechamantes resultan as elevadas porcentaxes de mestres que empregan escasamente o galego nas clases (25,5% nos centros públicos; 38,5% nos privados e 55% nos concertados).

Consideración nº 29

As relacións entre as familias e as escolas ou centros de educación infantil son, polo xeral, ben valoradas tanto polos mestres e mestras como polos pais. A calidade das relacións parece aceptable á vista dos datos.

Un dos apartados importantes na construción destas relacións é o que se refire ó intercambio de información entre pais e mestres. Por parte dos mestres tal intercambio ten que ver cos dispositivos de avaliación e cos informes que ofrezan ás familias. Hai un claro fallo nas relacións institucionais de pais/mestres. A relación colexios-APAS faise difícil ó non estar debidamente potenciada pola Administración (Táboa M.21, páx. 144).

Neste apartado a situación reflectida no estudio realizado é bastante positiva: os mestres e mestras manteñen unha comunicación fluída coas familias a través dos informes de avaliación (inicial, trimestral e anual) e máis coas entrevistas que realizan con eles tanto ó comezo do curso como cando xorde algunha novidade que afecta ós seus fillos (Gráfico M.j, páx. 144). Neste senso cumprese axeitadamente a normativa.

Os contidos deses informes (Táboa M.23, páx. 146) recollen todo o conxunto de aspectos que poden ter importancia no desenvolvemento escolar dos nenos e que poden ter interese para os pais: desenvolvemento do neno nas diferentes áreas, o carácter e personalidade de cada neno/a, a relación que mantén cos compañeiros, a satisfacción ou descontento coas actividades da escola, as cousas que se van facendo na clase e os problemas que van xurdindo no día a día. A situación, na medida en que se corresponda cos datos ofrecidos polos mestres, é moi positiva e por iso resulta coherente o alto nivel de satisfacción neste punto sinalado tanto polos mestres como polos pais.

Consideración nº 30

A avaliación dos nenos pequenos ten tamén unha dimensión técnica relacionada cos instrumentos e técnicas utilizadas na recollida de información e na forma de levala a cabo (Táboa M.22, páx. 146). Do conxunto de técnicas utilizables para acadar información, os mestres acoden sobre todo ós traballos dos nenos. Outro tipo de recursos para a avaliación (sobre todo para obter unha perspectiva máis global da marcha da clase e do desenvolvemento do proxecto formativo) como os diarios de aula, os anecdóticos, as observacións sistemáticas, etc. son pouco empregados.

Esta constatación resulta coincidente coa percepción de moitos estudiosos desta etapa que veñen a sinalar que a *avaliación* é un dos puntos débiles do funcionamento das aulas de educación infantil e que constitúe un dos aspectos que precisan dun forte impulso de cara á mellora do ensino nesta etapa. Os esforzos feitos nos últimos anos polos CEFOCOPs e polas institucións de formación na liña de reforza-las competencias dos mestres no apartado da avaliación, de manterse cun bo nivel e sistematicidade, acabará dando bos froitos neste capítulo. Non debemos esquecer que a avaliación é o principal instrumento con que contan os mestres para poder mellora-lo traballo realizado nas súas clases.

Consideración nº 31

A visión que teñen os mestres e mestras sobre os nenos e nenas que acoden ás súas clases é moi positiva (Táboa M.24 e Gráfico M.I, páx. 148). Cando valoran o nivel de desenvolvemento dos nenos e nenas cos que traballan tenden a situalo na categoría de media-alta e incluso alta.

As dúas características nas que cren que os seus nenos van mellor son *os xogos* (o 94% concédennes unha valoración de alta ou media-alta), a *autonomía persoal* (92,3%). Cunhas porcentaxes moi altas figuran tamén o *desenvolvemento social*, a *expresión corporal*, a *expresión plástica e o pensamento matemático*. De tódolos xeitos, salvo na *música* (dimensión na que se descende ó 69,6%), as valoracións son sempre moi positivas en tódolos aspectos.

A visión dos mestres e mestras é, en xeral, positiva e ese dato é un bo indicador do bo clima e as expectativas positivas que, sen dúbida, presiden o traballo educativo dos mestres nas súas clases.

Unha atención particular requiren, pese a ser escasos, os datos negativos (Táboa M. 24. 2, páx. 151). Nalgúns casos, as porcentaxes son relevantes e poden iluminar onde nacen as dificultades dos nenos dende os seus primeiros anos de escolaridade. Nos centros públicos hai porcentaxes significativas no que se refire á *expresión musical* (o 28,2% dos mestres valoran o nivel dos seus nenos como medio-baixo ou mesmo baixo), *coñecemento do medio* (26,1%) e *expresión oral* (23,5%). Nos centros concertados algúns mestres e mestras subliñan como de baixo nivel o desenvolvemento dos nenos en *música* (26,9%) e *lecto-escritura* (10%). Para os mestres de centros privados os aspectos destacados son novamente a *música* (30,8%), o *pensamento matemático* (30,8%), a *lecto-escritura* (15,4%, pero cun 7,7% no nivel de baixo) e a *expresión corporal* (15,4%).

De ser isto certo, poderíamos concluír que unha cuarta parte dos nenos inician o seu paso pola escola nunha situación de desenvolvemento máis ou menos deficitaria. Carencias que, á parte da *música* (que figura como a dimensión pobre en tódolos tipos de centros), afectan a áreas curriculares tan importantes como a *expresión oral* ou o *coñecemento do medio*.

Consideración nº 32

As relacións entre os centros escolares e as familias resultan positivas en opinión dos mestres e mestras consultados neste estudio (Táboa M.26, páx. 152 e Gráfico M.m, páx. 153).

Por un lado, os mestres e mestras opinan que os pais e nais están suficientemente informados (preocupados por informarse) *do que se fai* na escola (o 77,8% cren que están moito ou bastante informados) e, sobre todo, da *marcha do seu fillo na clase* (89,9%). En xeral, opinan que os pais teñen un *interese* alto pola educación dos seus fillos.

A valoración é menos positiva cando se lles pregunta sobre a participación efectiva dos pais nas tarefas da educación dos seus fillos. O 66,2% dos mestres cren que os pais *non fan un traballo coordinado* co que se fai na escola, e o 56,5% pensa que están pouco ou nada dispostos a *participar activamente nas actividades que se levan a cabo na escola*.

Eses claroscuros na relación escola-familia non é causa dunha perturbación na calidade dos contactos (Táboa M.27, Gráfico M.n, páx. 155), que segundo os mestres e mestras son fundamentalmente *cordiais* (o 92,2% dos mestres din que son moi ou bastante cordiais). E unha porcentaxe tamén moi elevada (o 75,8%) negan que existan conflitos entre eles.

Consideración nº 33

As relacións con outras axencias formativas do contorno (Táboa M.28, páx. 156), de especial significado se se quere amplia-la capacidade de influencia da escola na mellora da calidade de vida dos nenos, atópase nunha situación non satisfactoria segundo as opinións e valoracións dos mestres e mestras.

Son altas e relevantes as porcentaxes de mestres que sinalan que non existen relacións co *concello* (o 37,2% de mestres sinalan que *non hai* relacións), coas *asociacións culturais* (o 46,4%) ou coa *veciñanza* (o 23,2%). Este dato xa é de por si bastante significativo e requiriría algún tipo de iniciativa tendente a reforza-los vínculos entre todas aquelas axencias e institucións capaces de influír positivamente na optimización do traballo educativo cos nenos e nenas máis pequenos.

Cando as relacións existen (Gráfico M.ñ, páx. 156), os mestres tenden a valoralas positivamente (sempre tendendo máis á categoría de relacións *boas* máis que á de relacións *moi boas*). Pero aínda valorando positivamente os resultados, non debemos esquecer tampouco aquí, os resultados disonantes nesta tendencia sobre todo porque reflicten situacións que poden chegar a afecta-lo traballo das escolas. Así por exemplo:

- destaca as porcentaxes elevadas de mestres de centros privados que describen como regulares ou malas as relacións co *concello* (23,1%) e coas *asociacións culturais* (38,5%).
- chama tamén a atención a porcentaxe do 22,4% de mestres de escolas infantís (unitarias, centros específicos de educación infantil, etc.) que declaran relacións regulares ou malas co *concello*.
- polo xeral os mestres de infantil resaltan que as relacións coa *veciñanza* son positivas.

Como xa sinalabamos nunha consideración anterior, as relacións cos *concellos* debería ser revisadas no que se refire ó tipo de lazos e á súa calidade. E impulsadas de xeito decidido de forma que se vaian superando as actuais dificultades.

Consideración nº 34

A perspectiva que ofrecen os mestres e mestras de infantil sobre os mecanismos que poderían *melloralas* danos pistas claras sobre os aspectos que constitúen os *puntos neuráxicos* da situación actual (Táboa M.29 e Gráfico M.o, páx. 158). Na súa percepción hai varios aspectos que resultan cruciais se queremos mellora-la calidade da educación infantil:

- incorporar máis *mestres de apoio* (o 87,9% deles pensan que iso melloraría moito ou bastante a educación infantil).
- acadar unha maior *implicación dos concellos* (86,5%)

- *mellora-los recursos* dos centros (75,3%)
- acadar unha maior *implicación das familias* (63,3%)
- incorporar *novas tecnoloxías do ensino* (60,9%).

Curiosamente os mestres outorgan unha menor incidencia a outros aspectos como a *mellora da formación dos mestres* (43,5%) e a *diminución do nº de nenos por clase* (41,5%).

E na zona negativa, como aspectos que non influirían na mellora da calidade quedan cuestións como o *aumento do tempo* que pasan os nenos na escola (o 90,8% sinalan que iso influiría pouco ou nada) e a *modificación dos métodos de traballo* (o 75,8% en pouco ou nada).

A impresión xeral que producen estes datos é que os mestres e mestras, ó deixar fóra da cuestión da mellora aspectos como a propia formación ou os métodos de traballo, vinculan máis a mellora da calidade da educación infantil a factores estruturais (que sempre están fóra das súas posibilidades de actuación) que a factores de tipo profesional e práctico (o que eles mesmos poderían facer nas súas clases).

Pero máis aló desta desviación perceptiva, bastante habitual cando un colectivo fala de algo que lle afecta (por iso haberemos de contrapoñela á perspectiva que nos ofrecen os pais), o que cabe destacar son as coincidencias entre as estimacións dos mestres e algúns dos comentarios feitos ó longo deste estudo, sobre todo os referentes á importancia da implicación dos *concellos* e as *familias*, a importancia de *reduci-lo número de nenos por adulto*, *implicación das familias*, *mellora de recursos*, etc.

AS VALORACIÓNS DE PAIS E NAIS SOBRE O FUNCIONAMENTO DOS CENTROS DE EDUCACIÓN INFANTIL EN GALICIA

Neste apartado recóllense os datos ofrecidos polos pais e nais que participaron no noso estudo. Lémbrese que en total son 1887 pais/nais que contestaron o cuestionario. Os datos relativos ás características da mostra poden comprobarse no apartado correspondente do estudo (Táboas P.1 e P.2, páx. 163-64)

Entre as información ofrecidas polos pais/nais podemos destaca-las que aparecen a continuación, para o cal seguiremo-la mesma orde na que aparecen no estudo.

Consideración nº 35

A distancia entre o lugar de residencia familiar e o centro escolar ó que asisten os pequenos resulta un dato importante polo que supón de incidencia na calidade de vida de pais e fillos. Pese

á idea tan xeneralizada de que en Galicia, por mor da dispersión do hábitat, as distancias que deben percorre-los nenos son moi amplas, os datos subliñan unha situación moito máis positiva (Táboa P.3, páx. 164).

Polo xeral os nenos e nenas tardan menos de 10 minutos en chegar da súa casa ó centro escolar (o 59% dos pais están nesa situación). Entre 10 e 20 minutos están o 27,1% dos pais. Se xuntamos ambas cifras temos que o 86,1% das familias empregan menos de 20 minutos en chegar ó colexio ou escola do seu fillo. Como excepción podemos anota-los 10 nenos que tardan por riba dunha hora en facelo percorrido.

Consideración nº 36

Os datos ofrecidos polos pais con respecto á xornada escolar (Táboa P.4, páx. 165) confirman os emitidos por parte dos directores e mestres dos centros. Tamén no caso dos pais/nais a meirande parte deles informan que os seus fillos teñen xornada partida (71,3% con xornada partida fronte ó 26,2 con xornada única).

A distribución do tipo de xornada segundo a titularidade do centro escolar ó que levan o seu fillo confirma tamén a maior presenza dos casos de xornada única nos centros públicos xunto a escasa presenza desta nos centro privados e a case inexistencia nos centros concertados.

Consideración nº 37

A estrutura das familias galegas (dato importante no que se refire á concepción da educación infantil como servizo de apoio ó traballo dos pais) presentes neste estudio é bastante convencional e clásico na distribución do traballo. (Táboa P.5, páx. 166)

A meirande parte dos pais traballa fóra da casa (o 87,1% das familias do estudio atópanse nesta situación) mentres que soamente o 42,8% das nais saen a traballar. No 41,3 % das familias traballan ambos pais fóra da casa.

A porcentaxe de nais con traballo fóra da casa é máis elevada entre as familias que levan ós seus fillos a centros privados ou concertados (Táboa P.5.1, páx. 166). Tamén é máis elevada a porcentaxe de casos nos que traballan ambos.

Consideración nº 38

O uso nas familias das dúas linguas oficiais da nosa Comunidade Autónoma (Táboa P.6, páx. 167) está bastante equilibrado segundo os datos que ofrecen os pais (en torno ó 42-43% das familias usan unha ou outra lingua). O número de familias que empregan ambas linguas representa o 11,4%.

Estes datos contrastan notablemente coas porcentaxes de uso lingüístico descritas tanto por

directores de centros como polos mestres e mestras que atenden ós nenos. En ambos casos predominaba o castelán sobre o galego. No caso das familias, alomenos nas que participaron neste estudo, tal predominio non existe.

Este equilibrio nos datos xerais rómpese cando consideramos separadamente as familias segundo o tipo de centro ó que levan ós seus fillos (Táboa P.6.1, páx. 167). Nas familias que acoden a centros públicos predomina amplamente o uso preferente do galego (51,2%) fronte ó castelán (36,3%). Estas cifras invértense cando nos referimos ás familias que levan os fillos a centros privados sendo así que nelas o predominio claro é o do castelán (73,6% de castelán fronte ó 11% do galego). A situación reproducécese, algo máis mitigada, nos centros concertados (28,3% de uso do galego fronte ó 56,2% de uso do castelán).

Consideración nº 39

Ós pais/nais, quizais porque non se senten moi implicados nos temas do funcionamento escolar, cústalles pronunciarse sobre a existencia e calidade dos servizos e recursos institucionais dos centros ós que acoden os seus fillos. Moitos deles ou non contestan ou sinalan que non saben.

Se tomámo-los datos efectivos (Táboa P.7, páx. 168) temos que a única carencia significativa que os pais sinalan é a da *escola de pais* (o 55,3% deles din que non existen nos seus centros). Fóra deste aspecto, a perspectiva que ofrecen os pais é dunha valoración positiva dos servizos existentes.

Son as *titorías* (o 48,3% dos pais estiman que o seu funcionamento é bo), o *proxecto educativo* (39,9%), as APAs (36,6%) e as *actividades extraescolares* (34,4%) as que mellor valoración reciben dos pais. Pero en xeral tódolos servizos mencionados merecen ós pais unha valoración positiva (en tódolos casos as valoracións positivas superan as negativas: Táboa P.7.3, páx. 171).

Agás no tema da *APA* (o 24,3% dos pais sinalan que funcionan regular ou mal no centro dos seus fillos) e das *actividades extraescolares* (15,8%) as valoracións negativas son case inexistentes.

Polo xeral non hai diferencias significativas na valoración do funcionamento destes servizos entre pais dun tipo de centros e outro.

Consideración nº 40

A visión dos pais/nais sobre os recursos e equipamento dos centros ós que asisten os seus fillos (Táboa P.8, páx. 172) reflicte algunhas carencias importantes ou, cando menos, o descoñecemento por parte das familias neses temas.

Case que a metade dos pais/nais participantes neste estudio subliñan a non existencia de *comedor* (o 64,7%), *pavillón deportivo* (62%), *recursos informáticos* (52,6%), *transporte* (45,7%), *parque anexo á escola* (44,3%). Nalgúns casos trátase de servizos que non son obrigatorios (por ex. o transporte ou o comedor para nenos de 3 anos) pero en xeral estes datos ofrecen unha imaxe algo empobrecida do equipamento dos centros.

Nos casos en que eses recursos existen, tampouco se dá unha grande unanimidade nos pais con respecto ó seu funcionamento. En moitos deles son tantos, ou incluso máis, os que o valoran de maneira reticente (sinalando que funcionan regular ou mal). Iso é o que acontece con servizos como o *patio cuberto* (o 25,2% sinala que funcionan ben fronte ó 35,8% que o valoran como regular ou mal), *parque* (19,4% de bo e 29,3% de regular ou mal). Noutros a visión positiva predomina amplamente sobre a negativa, por exemplo no que se refire ó *comedor* (20,5% de bo fronte a 3,8% de regular-mal), o *transporte* (28,1% fronte a 11,2%), a *biblioteca* (26,2% fronte a 18,3%) e ós *medios audiovisuais* (31,3% fronte a 16,8%).

Así pois, os pais/nais manteñen, en xeral, unha visión positiva e crítica con respecto ó equipamento e os recursos dos centros escolares dos seus fillos: identifican a carencia dalgún destes recursos e manifestan certas reticencias con respecto ó funcionamento dalgúns outros.

Consideración nº 41

Polo que afecta á incidencia dos servizos de apoio externo (*Equipos Psicopedagógicos e Servizos Municipais de Educación*) os pais/nais ou non coñecen ou non se senten en condicións de expresar unha valoración propia ó respecto (Táboa P.9, páx. 175). A meirande parte deles ou non contesta ou responde que “non sabe”. Outra grande cantidade deles sinalan que non existen nos seus centros.

Tanto se estes datos expresan a valoración real dos pais/nais con respecto ós servizos de apoio externo, como se expresan o seu descoñecemento ó respecto, resultan datos significativos polo que indican de dificultade para percibi-la súa función e/ou para sacarlle o máximo partido a eses servizos en beneficio da formación dos fillos.

Unha vez máis estamos ante outro tema que afecta, alomenos en parte, ós concellos e outra vez hai que insistir na importancia que ten que a comunidade escolar, neste caso os pais/nais, coñezan ben a existencia e o compromiso de axencias fóra da propia escola que poden facer contribucións substantivas na mellora da calidade da educación infantil.

Consideración nº 42

Os pais/nais non tenden a unha visión excesivamente optimista nin adoitan sobrevalorar-la calidade do centro ó que levan ós seus fillos (Táboa P.10, páx. 177). Polo xeral cren que os seus centros escolares posúen unha calidade media nin mellor nin peor que a dos outros centros.

Esa é a percepción que teñen de aspectos como a *calidade xeral do centro* (o 57,1% dos pais participantes considéranos como *media*), o *desenvolvemento dos nenos* (52,7%), a *relación entre familias e centro escolar* (51,9%) e o *equipamento didáctico* (50,3%).

A súa valoración mellora cando se refiren á *calidade do profesorado* que tenden a situar por riba da media (o 58% das familias opinan iso dos mestres dos seus fillos). Unha opinión igualmen-

te positiva aparece cando se lles pregunta sobre *o traballo en equipo do profesorado* (o 45,4% valorárono tamén como superior á media).

Resulta tamén significativa, neste punto, a diversa percepción dos pais en función do tipo de centro ó que asisten os seus fillos (Táboa P. 10.1, páx. 177). Polo xeral, os pais con nenos en *centros públicos* tenden a valorar como normal a calidade dos diversos aspectos mencionados. Os pais/nais que levan ós fillos a *centros privados* emiten, pola contra, estimacións moi positivas sobre a calidade do centro nos diversos apartados, situándoos por riba da media (agás no *equipamento* que valoran como normal). A situación nos *centros concertados* está máis repartida: nalgúns aspectos (*calidade do profesorado e traballo en equipo*) predominan os que valoran a situación como superior á media, noutros aspectos (*calidade xeral do centro, relacións familias-colexio, equipamento didáctico*) a situación é valorada como similar á media.

Consideración nº 43

Unha das cousas que deben face-las familias ó comezo de cada curso é merca-los materiais escolares ós seus fillos.

A información que transmiten os pais (Táboa P.11 e Gráfico P.a, páx. 178-79) é que o recurso didáctico básico nas clases de infantil seguen a *se-los libros e fichas das editoriais* (o 72,9% din que ese material emprégase moito ou bastante). O resto dos recursos mencionados son pouco empregados nas clases. Así os *materiais reais* (o 62,4% din que se empregan pouco ou nada), os *materiais comprados* (o 69,8% sinalan que son pouco ou nada empregados) ou o *material para quedar na clase* (o 47,6% de respostas en pouco ou nada).

Consideración nº 44

A meirande parte das familias, se atendemos ós datos ofrecidos polos pais da mostra estudia-da (Táboa P. 12, páx. 180), gastan en materiais didácticos para os seus fillos da etapa de infantil un promedio de entre 5.000 e 20.000 pts.

Entre cinco e dez mil pesetas atópanse un 39% das familias e entre once e vinte mil está o 31,3% delas.

As diferencias no gasto escolar entre as familias segundo o tipo de colexio ó que asistan os seus fillos (Táboa P. 12.2, páx. 181) comeza a diferenciarse xa dende esta etapa inicial da escolaridade. Nos *centros públicos* a meirande parte das familias (o 42,5%) gasta entre 5.000 e 10.000 pts. (aínda que hai tamén un grande grupo que chega ás 20.000). Nos *centros privados* as porcentaxes son bastante similares co grupo maioritario das familias (o 36,3%) figurando entre as 5.000 e 10.000 pts, aínda que neste caso unha terceira parte delas (o 33,7%) deberá cotizar por riba desa cifra. Os gastos máis elevados prodúcense entre as familias que levan os fillos a *centros concertados*: neste grupo aumenta a porcentaxe das familias que deben pagar máis de 10.000 pts. polos materiais escolares dos seus fillos (o 43,8%).

Consideración nº 45

Opinar e valora-la metodoloxía empregada polos mestres e mestras non é unha tarefa que corresponda ós pais. Pero resulta moi interesante indagar sobre cál é a súa percepción sobre estas cuestións máis técnicas do funcionamento das aulas de infantil (Táboa P. 13, páx. 181).

Con respecto á metodoloxía empregada polas mestras e mestres dos seus fillos, os pais/nais opinan que o sistema máis empregado é *o traballo individual nas mesas ou pupitres* (o 63,7% din que se utiliza moito ou bastante no seu centro). Con porcentaxes bastante máis baixas aparece o uso de *materiais audiovisuais* (o 40,4% din que os empregan moito ou bastante) e o traballo *por recantos ou espazos especializados* (o 35,5% sinalan que moito ou bastante).

As *saídas* para coñecer mellor o contorno teñen unha escasa presenza nos centros de educación infantil (só o 24,5% din que as empregan moito ou bastante, fronte ó 66,7% que recoñecen que pouco ou nada). Os *medios informáticos* practicamente non existen (o 61,6% dos pais recoñecen que se utilizan pouco ou nada nas clases dos seus fillos).

Consideración nº 46

No tema da lingua empregada nas clases (Táboa P. 14, páx. 183) os pais sinalan que o castelán predomina sobre o galego: o 65,4% din que o castelán se emprega moito ou bastante nas clases dos seus fillos, fronte ó 48,3% que afirma iso mesmo con respecto ó galego.

O predominio de uso do castelán complétase coa maior ausencia do galego nas clases (o 34,4% dos pais sinalan que o galego é pouco ou nada empregado nas clases fronte ó 18,4% que constata esa mesma situación en relación ó castelán).

Nos *centros públicos* a presenza das dúas linguas é bastante equilibrada (Táboa P. 14.2, páx. 184). Nos *centros privados* (o 67% din que se emprega moito o castelán fronte ó 2,2% que empregan moito o galego) e *concertados* (o 59,9% fronte ó 7,7%) o predominio do castelán é moi claro.

Consideración nº 47

Ós nenos e nenas *gústalles* moito ir á escola segundo os seus pais (o 68,2% dos pais participantes no estudio sinalan que lles gusta moito). Só un 3% recoñecen que ós seus fillos lles gusta pouco (Táboa P. 15 e Gráfico P.c, páx. 184-85).

A visión é igualmente positiva no que se refire ás *relacións cos outros nenos*: o 94,2% dos pais din que se levan moi ou bastante ben.

É, polo xeral, non teñen problemas para levar a cabo as actividades e tarefas que lles suxiren os seus mestres (o 68,8% din que poucas ou ningunha dificultade).

Consideración nº 48

Un dos nexos de conexión entre os centros escolares e as familias está constituído polos contactos persoais e polos informes que os mestres e mestras transmiten ás familias sobre a marcha dos seus fillos (Táboa P. 16, páx. 186).

As modalidades de contacto máis habituais son a *entrevista coa mestra ó inicio do curso* (téñena o 87,1% dos pais) e as *conversas informais* (71,9%). O tema das *reunións*, ben a soas coa mestra ben con todo o grupo de pais, resulta menos habitual (sobre o 38% dos pais teñen esa experiencia). Moitos pais non responden ó tema das reunións, seguramente porque non teñen esa experiencia ou non é algo habitual eles.

A periodicidade habitual dos *informes* dos mestres (Táboa P.17, páx. 187) é o trimestre: o 44,4% das familias recibe información trimestral sobre a marcha dos seus fillos. Non reciben, en cambio, un informe anual referido ó conxunto do curso. Nalgúns centros *privados* os informes son mensuais (o 12% dos pais con nenos neses centros reciben informes con esa periodicidade).

Consideración nº 49

A información que reciben as familias nos contactos cos mestres e nos informes dos seus fillos é bastante plural e aborda os diversos aspectos e dimensións que afectan ó desenvolvemento do neno na escola (Táboa P.18, páx. 188).

O que máis resaltan os pais é a información sobre *a marcha do neno nas diversas áreas escolares* (o 74,20% dos pais din que se lles informa dese tema nos informes dos mestres). Tamén se manifestan ben informados (sempre con porcentaxes superiores ó 50%) os pais/nais sobre os outros aspectos mencionados: *o que se vai facendo na clase* (68,40%), *a forma de ser e as características de personalidade do neno* (68,20%), *as relacións cos demais* (67,5%) e *os problemas que se lles presentan ós nenos* (66,8%).

Non hai diferencias significativas entre os diversos tipos de centros (Gráfico P.d, páx. 189).

Consideración nº 50

En termos xerais podemos deducir dos datos deste estudio que os pais coñecen suficientemente o que se fai na escola pero participan pouco nas actividades escolares (Táboa P.19, páx. 190).

Froito das boas relacións e do intercambio de información entre pais e mestres que xa subliñamos nas consideracións anteriores, as familias están ben informadas e coñecen suficientemente *a marcha do seu fillo* (o 80,9% sinalan que moito ou bastante), *o que se fai na escola* (o 71,6%). Pero as cousas cambian de senso cando entramos a considera-lo nivel de colaboración entre as familias e os centros escolares. Neste apartado, os datos tenden a ser negativos: os pais non *traballan en colaboración cos mestres* (o 58,4% din que colaboran pouco ou nada), non *participan nas actividades da aula* (58,3% pouco ou nada) e non *participan nas actividades da escola* (49,5%).

Pese á tendencia negativa no apartado da implicación nas actividades formativas escolares, non podemos esquecer que tamén está presente unha porcentaxe importante (entre o 30% e o 40%) de familias que participan e colaboran cos mestres dos seus fillos.

Aínda que os niveis de información son algo máis elevados nos *centros privados*, no que se refire á participación non existen diferencias salientables entre os diversos tipos de centros (Táboa P.19.1, páx. 191).

Consideración nº 51

As relacións entre familias e centros escolares son valoradas positivamente polos pais e as relacións cos mestres aínda mellor (Táboa P.20, páx. 192). O 77% das familias valora como boas ou moi boas as *relacións co colexio*, porcentaxe que se eleva ata o 90,3% cando se refiren ás *relacións co mestre ou mestra* do seu fillo.

Esa diferenciación clara entre relacións co centro e relacións cos mestres (Táboa P.20.1, páx. 192) é máis evidente nos pais con fillos en *centros públicos* (só o 25,6% deles valoran como moi boas as relacións co centro fronte ó 47,4% que fai esa valoración das relacións cos mestres). Por riba hai un 19,4% que describen as súas relacións co centro como regulares ou malas, porcentaxe que case que desaparece na valoración das relacións cos mestres. Tamén nos *centros concertados* se produce un fenómeno similar: do 27,9% de valoracións boas ou moi boas sobre as relacións co centro escolar pásase ó 46% de boas ou moi boas relacións cos mestres. Nos *centros privados* as relacións positivas acadan valores máis elevados e as negativas máis reducidos tanto en relación ós centros como ós profesores (tamén hai que lembrar que os pais deste grupo son moitos menos neste estudio e polo tanto os datos resultan menos representativos).

Consideración nº 52

¿Como cren os pais/nais que podería mellorarse a educación infantil? Os datos deste estudio (Táboa P.21, pax. 193) suxiren que na súa opinión a mellora da calidade desta etapa educativa pasa por unha *maior implicación dos concellos* (o 61,8% din que iso influiría moito), a existencia de *mestres de apoio nas aulas de infantil* (53,5%) e a *mellora dos recursos dos centros* (40,4%).

En cambio, na súa opinión, non terían unha incidencia significativa nin a *ampliación do tempo* que pasan os nenos nas escolas (o 79,3% pensa que iso influiría pouco ou nada na mellora), nin a *diminución de alumnos por aula* (50,9% en pouco ou nada), nin a *mellor formación dos mestres* (50,9% en pouco ou nada), nin tampouco as modificacións na *metodoloxía didáctica dos profesores* (49,7% en pouco ou nada).

Resulta moi rechamante a substancial coincidencia entre a opinión manifestada polos pais e a que expresan os mestres (Táboa M.29, páx. 158). É como se existira unha especie de “modelo compartido” en ámbolos dous colectivos.

As diferencias por tipos de centros prodúcense na intensidade, pero non na orientación das valoracións. Os *centros públicos* fan máis insistencia no tema da *implicación dos concellos*, a *mellora dos recursos e a presenza de máis mestres de apoio*. Os *centros concertados* seguen unha liña de reivindicación semellante e coas mesmas prioridades. Os *centros privados*, aínda que aluden ós mesmos aspectos, danlles menos importancia como factores de calidade (son menos os pais que din que influirían moito, e máis os que cren que non terían unha incidencia relevante).

ANEXO

- Cuestionario de Centro
- Cuestionario de mestres
- Cuestionario de pais

CUESTIONARIO CENTRO

A CORUÑA <input type="checkbox"/>	LUGO <input type="checkbox"/>	OURENSE <input type="checkbox"/>	PONTEVEDRA <input type="checkbox"/>
PÚBLICO <input type="checkbox"/>	PRIVADO <input type="checkbox"/>	CONCERTADO O SUBVENCIONADO <input type="checkbox"/>	
Escola Infantil <input type="checkbox"/>	Colexio Infantil/Primaria <input type="checkbox"/>	Otros _____ <input type="checkbox"/>	
TAMAÑO CENTROS/UNIDADES: 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/> 6 <input type="checkbox"/> 7 <input type="checkbox"/> 8 <input type="checkbox"/> 9 <input type="checkbox"/>			
Nº MESTRES/AS: 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/> 6 <input type="checkbox"/> 7 <input type="checkbox"/> 8 <input type="checkbox"/> 9 <input type="checkbox"/>			
Nº ALUMNOS/AS: 3 ANOS <input type="text"/> 4 ANOS <input type="text"/> 5 ANOS <input type="text"/> TOTAL <input type="text"/>			
(en infantil) (1º nivel) (2º nivel) (3º nivel)			
XORNADA (en Ed. Infantil): Continuada <input type="checkbox"/> Partida <input type="checkbox"/>			
¿Quen contesta este cuestionario? Director/a <input type="checkbox"/> Mestre/a <input type="checkbox"/> Outros <input type="checkbox"/>			
¿Hai nenos/as que adelantaron un ano o ingreso en Primaria?: Si <input type="checkbox"/> Non <input type="checkbox"/> Cantos: <input type="text"/>			
¿Hai nenos/as que retrasaron un ano o ingreso en Primaria?: Si <input type="checkbox"/> Non <input type="checkbox"/> Cantos: <input type="text"/>			

ESTRUCTURA INSTITUCIONAL

FUNCIONAMIENTO

Sinale, por favor, se hai ou non hai os seguintes servicios educativos. e cómo funcionan

NON HAI

BO

REGULAR

MALO

NON SEI

1. Comisión Coordinación Pedagóxica
2. Equipo de normalización lingüística
3. Coordinadores/as de Ciclo (de infantil)
4. Tutorías
5. Dpto. de Orientación
6. Proxecto Curricular
7. Proxecto Educativo
8. Programacións da aula (para infantil)
9. Criterios de Aviliación
10. Reunións de Aviliación
11. Adaptacións Curriculares
12. Actividades de Reforzo
13. Criterios de Promoción
14. Programas de Innovación
15. Programa "integración"
16. APA
17. Escola de Pais
18. Actividades complementarias (para infantil)
19. Actividades extraescolares (para infantil)

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

RECURSOS E O SEU FUNCIONAMIENTO

20. Patio cuberto
21. Equipamento deportivo (para infantil: tobogáns, balancíns)
22. Parque (ó carón da escola/colexio)
23. Outros recursos deportivos
24. Biblioteca (empregada en infantil)
25. Comedor (empregada en infantil)
26. Transporte (empregada en infantil)
27. Medios audiovisuais (empregada en infantil)
28. Medios informáticos (empregada en infantil)

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

SERVICIOS EXTERNOS (en relación á Ed. Infantil)	NON HAI	BO	REGULAR	MALO	NON SEI
29. Equipo Psicopedagóxico	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
30. Servicio Municipal de Educación	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
31. Centro de Recursos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

CALIDADE DO CENTRO

En relación cos outros centros/escolas do contorno ¿como valora os seguintes deste colexio/escola (no que se refire á Ed. Infantil)?

	SUPERIOR Media	MEDIA	INFERIOR Media
32. A calidade xeral do centro (no que se refire á Ed. Infantil)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
33. O nivel de desenvolvemento xeral dos nenos/as (en autonomía, capacidade lingüística, relación social, etc.)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
34. A calidade da relación entre as familias o colexio/escola (en Infantil)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
35. A calidade en xeral do profesorado (de Infantil)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
36. O traballo en equipo do profesorado (de Infantil)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
37. O equipamento didáctico do colexio/escola (de Infantil)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

AGRUPAMENTO

Como están distribuídos os nenos/as de Infantil:

38. Cada nivel nunha aula	Si <input type="checkbox"/>	Non <input type="checkbox"/>	
39. En niveis mesturados	Si <input type="checkbox"/>	Non <input type="checkbox"/>	
40. Nese caso (niveis mesturados) como están unidos:	3+4 anos <input type="checkbox"/>	3+4+5 anos <input type="checkbox"/>	Infantil+Primaria <input type="checkbox"/>

ORGANIZACIÓN ESPACIOS

Aulas específicas (para infantil)

UTILIZA ESA AULA

A maiores da aula normal ¿existe algunha outra aula específica para Infantil?

	SI	NON	MOITO	BASTANTE	POUCO	NADA
41. Aula de Música	Si <input type="checkbox"/>	Non <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
42. Aula de Informática	Si <input type="checkbox"/>	Non <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
43. Aula de Plástica	Si <input type="checkbox"/>	Non <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
44. Aula de Dramatización ou Psicomotricidade	Si <input type="checkbox"/>	Non <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
45. Aula ou sala de xogos	Si <input type="checkbox"/>	Non <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
46. Aula con varios usos	Si <input type="checkbox"/>	Non <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Espacios de Servicios

¿Como está situado o baño para os nenos/-as?

47. Integrado na aula	<input type="checkbox"/>	Fóra da aula <input type="checkbox"/>
48. De uso exclusivo para os nenos da aula	<input type="checkbox"/>	De uso compartido por varias aulas <input type="checkbox"/>
49. Hai barreras arquitectónicas que presenten dificultades para os máis pequenos	si <input type="checkbox"/>	non <input type="checkbox"/>

Situación das aulas de Educación Infantil

50. As aulas de Educación Infantil están situadas:	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Nun edificio independente para uso exclusivo de infantil:	<input type="checkbox"/>		
Integradas no colexio coas aulas de Primaria:	Situadas no baixo <input type="checkbox"/>		no 1º piso <input type="checkbox"/>

CUESTIONARIO PAIS

A CORUÑA <input type="checkbox"/>	LUGO <input type="checkbox"/>	OURENSE <input type="checkbox"/>	PONTEVEDRA <input type="checkbox"/>
PÚBLICO <input type="checkbox"/>	PRIVADO <input type="checkbox"/>	CONCERTADO O SUBVENCIONADO <input type="checkbox"/>	
¿Cantos fillos/-as ten neste colexio/escola? <input type="text"/>			
¿Canto tardan en char da casa á escola? <input type="text"/> minutos			
O seu fillo/-a ten unha Xornada: Continuada <input type="checkbox"/> Partida <input type="checkbox"/>			
¿Vostedes traballan fóra da casa? O pai: SI <input type="checkbox"/> NON <input type="checkbox"/> // A nai: SI <input type="checkbox"/> NON <input type="checkbox"/>			
O idioma que empregan habitualmente a casa é: Galego <input type="checkbox"/> Castelán <input type="checkbox"/>			

ESTRUCTURA INSTITUCIONAL

Aulas específicas (para infantil)

FUNCIONAMENTO

Sinale, por favor, se hai ou no hai os seguintes servizos educativos e como funcionan

NON HAI BO REGULAR MALO NON SEI

	NON HAI	BO	REGULAR	MALO	NON SEI
1. Proxecto Educativo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Tutorías	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Dpto. de Orientación	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Actividades de Reforzo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Programa "integración"	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Escola de Pais	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. A.P.A.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. Actividades extraescolares (para infantil)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. Actividades complementarias (para Infantil)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

RECURSOS E O SEU FUNCIONAMENTO

NON HAI

BO REGULAR MALO NON SEI

	NON HAI	BO	REGULAR	MALO	NON SEI
10. Patio cuberto	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11. Equipamento deportivo (para Infantil)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12. Pavillón Polideportivo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13. Parque (A carón da escola/colexio)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14. Outros recursos deportivos: ¿cales?:	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15. Escola de Pais	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16. Comedor	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17. Transporte	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
18. Medios audiovisuais (empregados en Infantil)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
19. Medios informáticos (empregados en Infantil)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

SERVICIOS EXTERNOS

FUNCIONAMENTO

	NON HAI	BO	REGULAR	MALO	NON SEI
20. Equipo Psicopedagóxico	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
21. Servicio Municipal de Educación	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

CALIDADE DO CENTRO

En relación cos outros centros / escolas do contorno ¿como valoran vostedes os seguintes aspectos do colexio/escola onde leva vostede o seu fillo/-a (falamos sempre da parte qe se refire á Ed. Infantil).

	SUPERIOR Á MEDIA	MEDIA	INFERIOR Á MEDIA
22. A calidade xeral do centro (no que se refire á Ed. Infantil)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
23. O nivel de desenvolvemento dos nenos/-as (en autonomía, capacidade lingüística, destrezas, relación social, etc.)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
24. A relación entre as familias e o colexio/escola (en Infantil)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
25. A calidade do profesorado en xeral (de Infantil)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
26. O traballo en equipo do profesorado (de Infantil)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
27. O equipamento didáctico do colexio/escola (para Infantil)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

MATERIAIS DIDACTICOS

¿Que tipo de material leva o seu fillo/-a á escola?

	MOITO	BASTANTE	POUCO	NADA	NON SEI
28. Libros e Fichas de editoriais	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
29. Material real (cousas diversas da casa e do contorno)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
30. Material didáctico e xogos comprados	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
31. Material didáctico para quedar na clase	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
32. ¿Que cantidade aproximada de diñeiro lle custa ó ano o material escolar do seu fillo/-a?	<input type="text"/>				

METODOLOXÍA

Na clase do seu neno/-a:	MOITO	BASTANTE	POUCO	NADA	NON SEI
33. ¿Fan saídas ó contorno?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
34. ¿Usan materiais audiovisuais (vídeo, diapositivas, etc...)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
35. ¿Usan recursos informáticos?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
36. ¿Traballa cada neno/-a na súa mesa ou pupitre?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
37. ¿Traballa cada neno/-a no recanto que máis lle gusta?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

O idioma que se emprega habitualmente
nas clases é:

	MOITO	BASTANTE	POUCO	NADA
38. Galego	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
34. Castelán	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

CUESTIONARIO MESTRES

A CORUÑA <input type="checkbox"/>	LUGO <input type="checkbox"/>	OURENSE <input type="checkbox"/>	PONTEVEDRA <input type="checkbox"/>
PÚBLICO <input type="checkbox"/>	PRIVADO <input type="checkbox"/>	CONCERTADO O SUBVENCIONADO <input type="checkbox"/>	
Escola Infantil <input type="checkbox"/>	Colexio Infantil/Primaria <input type="checkbox"/>	Outros _____ <input type="checkbox"/>	
Datos Mestres/-as:	Sexo: Home <input type="checkbox"/>	Muller <input type="checkbox"/>	
	Idade: 20-30 anos <input type="checkbox"/>	31-40 <input type="checkbox"/>	41-50 <input type="checkbox"/> 51 o máis <input type="checkbox"/>
Nº Nenos/-as:	3 ANOS <input type="text"/>	4 ANOS <input type="text"/>	5 ANOS <input type="text"/> TOTAL <input type="text"/>
(na súa clase)	(1º nivel)	(2º nivel)	(3º nivel)
XORNADA (en Ed. Infantil):	Continuada <input type="checkbox"/>	Partida <input type="checkbox"/>	
¿Ten nenos con necesidades educativas especiais integrados na súa clase?:			
	Si <input type="checkbox"/>	Non <input type="checkbox"/>	Cantos: <input type="text"/>

ESTRUCTURA INSTITUCIONAL

FUNCIONAMENTO

Sinale, por favor, se hai ou non hai os seguintes servizos educativos e cómo funcionan

NON HAI

BO REGULAR MALO NON SEI

1. Comisión Coordinación Pedagóxica	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Equipo de normalización lingüística	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Coordinadores/as de Ciclo (de infantil)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Titorías	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Dpto. de Orientación	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Proxecto Curricular	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. Proxecto Educativo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. Programacións da aula (para infantil)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. Criterios de Avaliación	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10. Reunións de Avaliación	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11. Adaptacións Curriculares	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12. Actividades de Reforzo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13. Criterios de Promoción	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14. Programas de Innovación	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15. Programa "integración"	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16. Escola de País	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17. Actividades complementarias (para infantil)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
18. Actividades extraescolares (para infantil)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

RECURSOS E O SEU FUNCIONAMIENTO

21. Patio cuberto	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
22. Equipamento deportivo (para infantil: tobogáns, balancíns)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
23. Parque (ó carón da escola/colexio)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
24. Outros recursos deportivos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
25. Biblioteca (empregada en infantil)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

FUNCIONAMENTO

	NON HAI	BO	REGULAR	MALO	NON SEI
26. Comedor (empregada en infantil)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
27. Transporte (empregada en infantil)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
28. Medios audiovisuais (empregada en infantil)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
29. Medios informáticos (empregada en infantil)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

SERVICIOS EXTERNOS (en relación á Ed. Infantil)

	NON HAI	BO	REGULAR	MALO	NON SEI
30. Equipo Psicopedagóxico	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
31. Servicio Municipal de Educación	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

CALIDADE DO CENTRO

En relación cos outros centros/escolas do contorno ¿como valora vostede os seguintes aspectos deste colexio/escola (falamos unicamente da parte que se refire á Ed. Infantil)?

	SUPERIOR	MEDIA	INFERIOR
	Media		Media
32. A calidade xeral do centro (no que se refire á Ed. Infantil)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
33. O nivel de desenvolvemento xeral dos nenos/as (en autonomía, capacidade lingüística, relación social, etc.)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
34. A relación entre as familias e o colexio/escola (en Infantil)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
35. A calidade do profesorado (de Infantil)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
36. O traballo en equipo do profesorado (de Infantil)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
37. O equipemento didáctico do colexio/escola	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

ESTRUCTURA DO CENTRO

O seu traballo cos nenos /-as faise:

38. Sempre na mesma aula
 Utilizando diversas aulas ou salas segundo o traballo ou a actividade que hai que facer neste caso, en qué aulas ou salas traballan:

39. Teñen un espacio exterior equipado para traballar nel: SI NON

40. Existen momentos de traballo conxunto con nenos/-as doutros cursos ou niveis SI NON

UTILIZA ESTE RECURSO

	NON HAI	BO	REGULAR	MALO	NON SEI
41. Auga (para traballar didacticamente con ela)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
42. Area (para traballar didacticamente con ela)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
43. Materiais reais (que se usan fóra da escola)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
44. Materiais que imitan obxectos reais	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
45. Materiais para encher e baleirar	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
46. Blocos de construción (grandes e pequenos)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

	NON HAI	UTILIZA ESTE RECURSO			
		BO	REGULAR	MALO	NON SEI
47. Materiais de construción (cravos, cartón, madeira,...)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
48. Libros de imaxes e outros	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
49. Materiais para debuxar e colorear	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
50. Materiais para pintar (acuarelas, témpreas.ect)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
51. Materiais para modelar (plastilina, barro, arame, etc...)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
52. Materiais para recortar, pegar, picar, etc...	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
53. Materiais para medir e pesar	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
54. Materiais para xogo de roles e simbólico (disfraces, monicreques, etc...)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

VOTOS PARTICULARES

VOTOS PARTICULARES

1. Voto particular formulado por D. Pablo Naya Seoane en relación co Capítulo II. Datos segundo os centros.

“2. Características estruturais dos Centros da mostra (páx. 72): Como indicamos nas consideracións xerais, entendemos que neste apartado tiña que ter unha consideración diferenciada a Escola Rural polas súas características específicas.

Deberíase recoller os datos referidos a Escola ca súa distribución por provincias, titularidade, tipos de Centro, tamaño e número total de nenas/nenos.

No referente ás características organizativas dos Centros (páx 79), recoller a forma en que están organizadas as Unidades (aulas diferenciadas, niveis mesturados). Nos niveis mesturados, como é a mestura 3-4 anos, 4-5, 3-4-5 anos.

Carencias neste tipo de escolas (servicios, materiais, instalacións,...)”

2. Voto particular formulado por D. Pablo Naya Seoane en relación cos datos da táboa referidas ás estruturas institucionais.

“Parece absurdo que se den datos da táboa C-14-1 (páx. 89) sobre estruturas institucionais nos Centros -que se pomenorizan-, para no parágrafo seguinte dicir que se deben relativizar estas carencias dado que “en moitos casos ó tratarse de Centros dunha soa Aula e un só profesor non ten moito sentido falar destas estruturas” (páx. 89).

“¿Non sería o lóxico dar os datos reais de funcionamento de ditas estruturas nos Centros, feita a exclusión de Unitarias e Escolas Infantís?. Así, ¿de que vale este cadro como información do funcionamento da Comisión Pedagóxica, Equipos de Normalización ou Coordinadores de ciclo?.”

3. Voto formulado por D. J. Fernando Carrasco Mera en relación co cadro sombreado da páxina 81.

“Suprimir dende O Consello Escolar, na cuarta liña ata o final

Xustificación: Parece moi necesario facer un estudio sobre a xornada escolar en Galicia. Pero o resto do sombreado ven dicir que a Xornada en sesión Única é menos compatible coas necesidades das familias que a partida o cal non é certo e polo tanto non é un factor de retracción de demanda no ensino público.”

