



INFORMES

O RENDEMENTO ESCOLAR EN GALICIA

Curso
94 • 95

XUNTA DE GALICIA

CONSELLO ESCOLAR DE GALICIA

O Rendemento Escolar En Galicia

INFORME SOBRE A SITUACIÓN DO
SISTEMA ESCOLAR EN GALICIA
CORRESPONDENTE Ó CURSO 1994-95

EDITA:
CONSELLERÍA DE EDUCACIÓN E ORDENACIÓN UNIVERSITARIA

Dep. Legal: C - 1723/97

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

PRESENTACIÓN

*O Consello Escolar de Galicia, en consecuencia co seu acordo de ir alternando nos informes anuais a visión en panorámica da situación do sistema educativo con outros estudos, máis ben de carácter monográfico, presenta hoxe ó público este importante informe sobre **O Rendemento Escolar en Galicia**.*

É evidente que a práctica totalidade dos esforzos que se realizan en materia de educación, tanto por parte das Administracións públicas como por parte da sociedade, dos pais, dos profesores e dos propios alumnos, conflúe xustamente nisto: no rendemento escolar. Todo vai dirixido a un mellor rendemento escolar.

O lector do presente informe poderá apreciar que os resultados que se ofrecen distan moito de seren desalentadores. Non son escasos os motivos para felicitarnos, pero hainos tamén para non pecar de triunfalistas. Na procura de mellores rendementos escolares sempre cumprirá avanzar e mellorar. E a demostración de que estamos todos neste empeño é a confección deste informe por parte do Consello Escolar de Galicia, a atención que lle prestamos ó mesmo e esta edición que agora presentamos e que os distintos servicios da Consellería de Educación e Ordenación Universitaria terán moi especialmente presente.

Felicito ó equipo investigador do Instituto de Ciencias da Educación da Universidade de Santiago de Compostela, que realizou o estudio básico para este informe, e felicito igualmente e agradezo os seus traballos e as súas propostas ó Consello Escolar de Galicia, que aprobou en Pleno, celebrado o día 30 de xaneiro de 1997, o informe que agora entregamos ós sectores implicados e, en xeral, á sociedade galega.

*Celso Currás Fernández
Presidente do Consello Escolar de Galicia*

EQUIPO DE INVESTIGACIÓN

DIRECTOR

Dr. Miguel Angel Zabalza Beraza (ICE)
Catedrático da Universidade de Santiago

INVESTIGADORES

Prof. Agustín Requejo Osorio (Univ. Santiago)
Prof. Miguel A. Santos Rego
Prof. Alfonso Cid Sabucedo (Univ. Vigo)
Profa. Mercedes González Sanmamed (Univ. A Coruña)
Prof. Angel Serafín Porto Ucha (Univ. Santiago)
Prof. Francisco Silvosa Costa (Univ. Santiago)
Profa. M^a del Pilar González Fontao (Univ. Vigo)
Prof. Gerino Calvo Maquieira (Univ. Vigo)
Prof. Antonio Rial Sánchez (ICE)
Prof. Manuel Armas Castro (EPSA Padrón)
Profa. Manuela Raposo Rivas (Univ. Vigo)
Profa. Antonia Blanco Pesqueira (Univ. Vigo)

BECARIAS DE INVESTIGACIÓN

María del Mar Sanjuán Roca
Ángeles Carbajo
Joaquina Alonso
M^a del Carmen Sarceda Gorgoso

MEMBROS DO CONSELLO ESCOLAR DE GALICIA

PRESIDENTE

EXCMO. SR. D. Celso Currás Fernández

VICEPRESIDENTE

D. Ángel González Fernández

ADMINISTRACIÓN EDUCATIVA

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

FEDERACIÓNS ENSINO PRIVADO

D. Marcelino Fuentes Ramos

D. Joaquín Nieto Isidro

SEMINARIO DE ESTUDIOS GALEGOS

D. Antón Costa Rico

PAIS DE ALUMNOS

D. José Gulias Varela
D. Xosé Luis Mañana Varela
D. Francisco Xosé Manuel Silvosa Costa
D. Manuel Mora y Pita da Veiga
D. José Luis Fernández Rodríguez

PERSONALIDADES DE RECOÑECIDO PRESTIXIO

D. Juan José Rodríguez-Llauder Riesco
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. Armino Francisco Mera
D^a. Obdulia Manso Cupeiro

REPRESENTACIÓN DE ALUMNOS

D^a. Beatriz Sierra Santos
D. Marcos Maceiras Eiras
D. Anxo Iglesias Covelo

CENTRAIS SINDICAIS

*D. Xosé Barral Sánchez
D^a Felisa García Castro
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. Manuel Velo Gantes
D. Xosé Ramos Rodríguez*

ORGANIZACIÓNS EMPRESARIAIS

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

REPRESENTANTES DAS UNIVERSIDADES

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

REPRESENTANTES DA ADMINISTRACIÓN LOCAL

*D^a.Maite Fernández Piñeiro
D. Jaime Rey Barreiro
D. José Manuel Martínez García*

D. Enrique Fernández González
D. Juan M. Jiménez Morán
D. José Luís Méndez Romeu
D. Antonio Lagares Pérez
D. José Carlos Sequeiros Pérez

CONSELLO DA XUVENTUDE

D. Carlos Castiñeiras Rois

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	15
CAPÍTULO I	
Rendemento escolar: Calidade e Eficacia dos Centros educativos	17
CAPÍTULO II	
Características do presente estudio sobre o rendemento	59
CAPITULO III	
O Rendemento Escolar en 4º de Primaria e 8º de E.X.B.	79
CAPÍTULO IV	
O Rendemento Escolar na Esinanza Secundaria Obrigatoria (E.S.O.)	119
CAPÍTULO V	
O Rendemento Escolar en Formación Profesional I e II (F.P. I E II).....	173
CAPÍTULO VI	
O Rendemento escolar en 1º/3º B.U.P. e C.O.U.	225
CAPÍTULO VII	
O Rendemento Escolar en 1º de Bacharelato	277
CAPÍTULO VIII	
O Rendemento Escolar no conxunto do sistema educativo en Galicia.....	319

CAPÍTULO IX

Consideraciones.....381

ANEXO I

Legislación403

ANEXO II

Cuestionarios e Relación de Actas455

INTRODUCCIÓN

A concepción vulgar e inmediata do rendemento escolar vincula o mesmo ás cualificacións obtidas polos estudantes: dise que ten un bo rendemento aquel estudante que quita notas boas. Falar do rendemento supón, ás veces, facer un simple reconto das cualificacións que os alumnos acadaron nun determinado curso ou disciplina.

Unha visión máis correcta do sentido do rendemento en educación obríganos a facer una lectura moito máis ampla e comprensiva: o rendemento é o resultado da acción converxente de todo o conxunto de factores que inciden nos resultados educativos.

Un erro frecuente nas análises do rendemento é identifica-las cualificacións co rendemento e analízalas como se constituísen unha realidade autónoma e con sentido en si mesma. O erro convértese en perversión cando non só se reduce a idea de rendemento ás cualificacións senón que se vincula dun xeito case que directo ás características e capacidades dos estudantes. O rendemento, parecera deducirse de tal enfoque, e, por tanto as malas cualificacións débense á falta de capacidade, de vontade ou de competencia por parte dos estudantes. Os bos estudantes, podera concluírse se iso fose certo, sacan boas notas e os malos estudantes lóxicamente obtéñenas malas.

O equipo de investigación que levou a cabo este traballo non está de acordo con ese enfoque. Este informe está baseado nuns parámetros conceptuais moi diferentes a eses. A idea de partida é que o rendemento xorde da confluencia (positiva ou negativa) de diversos factores:

- do equipamento dos centros escolares e do funcionamento dos recursos existentes;
- das percepcións e expectativas da comunidade educativa con relación ó Centro e ós estudantes;
- da actuación dos profesores;
- das condicións para o estudio nas familias e do apoio que estas prestan ós seus fillos estudantes;
- das características dos propios estudantes e do estilo de traballo que aplican no seu estudio.

En definitiva, as cualificacións veñen expresar non só a capacidade individual de cada estudante senón tamén cómo funcionou o conxunto do proceso de ensino-aprendizaxe.

Partindo desas ideas previas fixémo-lo posible por evitar no estudio que presentamos unha lectura negada e parcial do rendemento escolar en Galicia. Presentamos, por suposto, os resultados acadados en cada unha das materias longo dos diferentes anos da escolaridade. Pero eses resultados están enmarcados nunha visión máis global que inclúe datos e valoracións feitas por directores, profesores, alumnos e pais sobre os diversos aspectos do funcionamento institucional e didáctico dos Centros que condicionan os resultados académicos.

Capítulo I

O RENDEMENTO ESCOLAR: CALIDADE E EFICACIA DOS CENTROS EDUCATIVOS

O RENDEMENTO ESCOLAR.

I.1. SISTEMA EDUCATIVO E RENDEMENTO ESCOLAR

A educación constitúe un medio importante para o desenvolvemento humano. De feito, entre as finalidades educativas recoñécese como prioritaria “o pleno desenvolvemento da personalidade do alumno” (LODE-1985- art. 2a; LOXSE-1990- art. 1a). De aí que o rendemento escolar sexa unha das grandes preocupacións dos sistemas educativos.

O obxectivo do pleno desenvolvemento converte a tarefa da educación nunha busca permanente e utópica da formación humana integral. Os contidos e a orientación desa “formación integral” vanse reformulando e explicitando en función da realidade social e cultural de cada momento histórico.

Así hoxe indícase que o sistema educativo actual orientarase a conseguir “a formación no respecto dos dereitos e liberdades fundamentais no exercicio da tolerancia e da liberdade dentro dos principios democráticos de convivencia”

(artº 1º 1.b). Enténdese tamén que debe procurar “a formación no respecto da pluralidade lingüística e cultural de España” (artº 1º 1.e) e tratar de conseguir unha formación “para a paz, a cooperación e a solidariedade entre os pobos”(artº 1º 1.g).

Estes fins xerais pretenden definir, no seu conxunto, o que se entende como formación integral (porque integra tanto os valores coma as actitudes éticas e sociais a promover ó longo do período de formación).

Esta formación integral como proxecto global vén acompañada doutros fins máis explícitos, máis inmediados e concretos: a adquisición de hábitos intelectuais e técnicas de traballo así como de coñecementos científicos e técnicos, humanísticos, históricos e estéticos (artº 1º 1.c); a capacitación para o exercicio de actividades profesionais (artº 1º 1.d) e a preparación para participar activamente na vida social e cultural (artº 1º 1.f).

Independentemente de como aparece ordenada esta declaración lexislativa, o que sí resulta evidente é que o Sistema Educativo debe considera-la formación integral como unha integración dos valores, dos aspectos académicos e da dimensión social.

Nembargantes, son os aspectos académicos os que hoxe chaman máis a atención e son, tamén, os que concitan unha proxección máis inmediata e un interese máis concreto tanto das autoridades políticas e académicas coma das familias. Pese e iso resultaría eminentemente sesgado reduci-la idea de formación ós resultados académicos, esquecendo así as outras dimensións máis axiolóxicas, éticas e políticas que implica toda acción educativa.

I.1.1. As transformacións dos sistemas educativos

A preparación académica e profesional é un dos aspectos máis inmediatamente relacionados co rendemento escolar. A análise deste rendemento non resulta homoxénea porque se produce ó abeiro da política educativa do momento.

O sistema educativo non resulta estático e a política educativa vai evolucionando en funcións dos tempos, dos gobernos, das necesidades sociais, das inversións económicas, etc.

Sen acudir a referencias históricas lonxanas no tempo, basta con facer un pequeno reconto dos cambios máis importantes acaecidos nos últimos tempos.

Antes da Lei Xeral de Educación de 1970 (LXE), o Sistema Educativo era selectivo, cunha estrutura eminentemente bipolar.

Por unha parte, un Ensino Primario con enorme deficiencia en postos escolares (basta recordar que o propio Libro Blanco de 1969 cifraba en aproximadamente un millón a falta de postos escolares).

Por outra parte, un longo Bacharelato (sete cursos). O acceso ós mesmos implicaba xa un selectivo “exame de ingreso” que excluía a moitos estudantes. Para todos eles (os excluídos) a situación máis común entón era seguir na escola ata os 12 ou 13 anos para incorporarse posteriormente ó mundo laboral con nula ou moi escasa formación.

Este sistema de “dobre camiño” non só seleccionaba de “entrada”. Ía, ó mesmo tempo, seleccionando no decorrer do período de formación. Ó final de cuarto curso estaba o filtro da “reválida elemental”. Posteriormente ó remata-lo sexto curso, o estudante atopábase coa “reválida superior”. O curso “preuniversitario”, como cume do bacharelato e preparación para a universidade, conducía ó exame de selectividade que cumpría as mesmas funcións ca hoxe para dar entrada á Universidade.

Neste sistema educativo selectivo e minoritario, porque non facilitaba nin o acceso nin a permanencia nos estudos a todos, as preocupacións tanto educativas coma sociais polo rendemento escolar eran mínimas. O propio sistema impulsaba a selección interna e encargábase de ir apartando os “menos preparados” mediante probas diversas.

A situación cambiou a partir da LXE (1970). Ráchase coa vella concepción da educación como “barreira” que hai que superar en diversas probas. Adóptase o principio de comprensividade, se ben, de modo imperfecto, que “determina unha formación integral fundamentalmente igual para todos” (art.15). Comprensividade que vai acompañada doutras ideas que circulan como elementos estruturantes do cambio educativo.

Entre estas cabe destaca-la concepción desenvolvementista da educación vinculada á teoría do “capital humano” e á preocupación por conseguir unha maior “igualdade de oportunidades”, practicamente inexistente en circunstancias anteriores.

A visión desenvolvementista da educación anima a investir cada vez máis en educación-situación que se ve favorecida polo grande crecemento económico daquel momento- porque se consideraba que a elevación da cualificación, mediante a extensión e ampliación do sistema educativo, favorecería o incremento de tódolos indicadores económicos. Tal situación vai ser posteriormente posta en cuestión ó non lograr unha verificación empírica evidente e, sobre todo, con motivo da crise económica de principios dos anos setenta. Isto non implica que hoxe non volva a reconsiderarse e que algunhas das súas consideracións sigan hoxe vixentes ante a crise laboral que vivimos no momento actual.

A segunda (o principio da igualdade de oportunidades) tenta cambiar unha situación de discriminación padecida anteriormente e ofrecer unha educación para todos que procure unha maior igualdade. Hoxe compréndese, cada vez máis, que o sistema educativo non pode por sí mesmo resolver uns “problemas” e unhas “diferencias” inseridas nos condicionamentos máis profundos e amplos do medio social. Pero faise tamén evidente a necesidade de evitar que sexa o propio Sistema Educativo unha máis das causas ou factores que contribúen ó mantemento, á creación ou á ampliación das diferencias entre as persoas e os grupos.

A opción por un carácter comprensivo na educación, o impulso dunha escolarización total -que non se alcanzará ata o curso 1974-75-, así como a graitude do ensino na súa etapa obrigatoria estendida desde os 6 ós 14 anos, considéranse como os aspectos máis positivos promovidos no sistema educativo a partir da LXE de 1970.

Tal cambio mantense na liña dunha proposta de educación comprensiva, apostando pola consecución para todos do dereito á educación. Iso vai implicar que o propio sistema se atope cuns resultados que, en principio, non eran tan brillantes como os esperados coa implantación da reforma educativa.

Aparece así a preocupación polo denominado “fracaso escolar”. Preocupación no só educativa senón tamén social. Na perspectiva dun sistema escolar selectivo “ fracaso” aparecía encuberto tanto pola política restrictiva ante o acceso á educación coma polos filtros establecidos ó longo do proceso que depuraban os que se consideraban menos “competentes” ou menos adaptados ó sistema. No novo sistema de carácter máis comprensivo, co compromiso do acceso universal e a ampliación da educación obrigatoria para todos ata os 14 anos, e tamén coa eliminación de ríxidos controles na etapa obrigatoria vaise poñendo de manifesto que os resultados obtidos van quedando distantes das expectativas iniciais.

O ideario e a filosofía da reforma educativa deben enfronta-las críticas dos que achacan o número de fracasos á compresividade e á ampliación da escolaridade.

I.1.2. Cantidade - calidade e eficacia da Educación.

Cos seus logros e as súas deficiencias, a Lei Xeral da Educación conseguiu o obxectivo da plena escolarización na etapa obrigatoria e un avance moi importante nos sectores non obrigatorios (bacharelato e universidade) e emprender unha reforma integral do sistema educativo procurando correccións e aminorando certos desfases de formación de anteriores etapas.

Estes logros cuantitativos, que supuxeron un grande avance, non viñeron sempre acompañados polos efectos da calidade que se pretendía.

Ese camiño de compresividade e dun tronco común para todos no ensino básico continúa a actual reforma da LOXSE que trata de proporcionar unha formación máis ampla e un ensino básico que se estende dende os 6 ata os 16 anos e realiza, ó mesmo tempo, reaxustes importantes nas diferentes etapas.

Alcanzada a cota de “cantidade”, a LOXSE propón, xa na súa introdución, un reto “fundamental”: a consecución da calidade. Consecución que, na opinión dos lexisladores, vai unida a unha serie de factores: modernización dos centros educativos; recoñecemento social da función docente; valoración e atención ó seu coidado e á súa formación; participación activa de tódolos suxeitos da comunidade educativa; relación fructífera co medio natural e comunitario.

Concorde con esta filosofía adica o Título IV á “calidade do ensino” e reconece que existen factores que xogan un papel fundamental na consecución da calidade do mesmo. Entre eses factores a Lei presenta como aspectos que precisan unha atención especial os seguintes:

- a) cualificación e formación do profesorado;
- b) programación docente;
- c) recursos educativos a función directiva;
- d) innovación e investigación educativa;

- e) orientación educativa e profesional;
- f) inspección educativa;
- g) avaliación do sistema educativo (art. 55).

Concorde con esta orientación, a proposta normativa concede unha gran importancia á avaliación de todo o sistema e non só dos resultados académicos que, con frecuencia, se pretende valorar, de forma reduccionista, a calidade da educación.

Resulta evidente que o propio concepto de calidade é un concepto complexo, tanto pola súa relatividade intrínseca (a calidade pode valorarse dende puntos de vista moi diferentes) coma pola súa dependencia de factores de cada situación. O significado e o logro da calidade vai estar en función do contexto en que se aplique e relacionado cos obxectivos que en cada caso se pretendan conseguir.

O gran reto dos sistemas educativos actuais é ofrecer non só unha educación para todos senón tamén unha educación de calidade para todos. Esta idea de “educación para todos” comeza, en certa forma, a facerse efectiva cando na asemblea nacional francesa (1792) se presenta o denominado “Informe Condorcet” como unha das contribucións máis fundamentais da época á lexislación educativa. Neste informe proclámase o dereito a unha educación “igual”, “universal” e “completa”, da que o “Estado debe facerse garante”. Faise así a proposta dunha “educación nacional” dirixida a tódalas clases sociais.

“Educación de calidade para todos” supón un compromiso básico das políticas educativas deste final de século na medida en que boa parte dos países pretenden conxuga-la escolarización universal cos logros no ámbito da calidade. En consecuencia, trátase de reducir ó máximo os resultados negativos e optimizar por tódolos medios as estruturas do sistema educativo na busca dun rendemento escolar sen grandes bolsas de fracaso.

A calidade en educación ocasiona, evidentemente, amplos debates e polémicas. Para algúns, un maior número de anos de educación obrigatoria, unido ó seu carácter comprensivo e de continuidade (como vén establecido dende a LXE e na propia LOXSE) irá en detrimento da calidade, xa que cantidade e calidade para todos resultan, por imperativos da escaseza de recursos

habitual na educación, imposibles. Para outros, unha máis e mellor educación para todos significa un compromiso irrenunciabile da educación e constitúe un indicador do progreso social e do funcionamento de todo o sistema social.

O problema, no momento actual, radica esencialmente en mante-las aspiracións a un progreso constante na calidade sen renunciar ás cotas de cantidade acadadas no periodo anterior. E tratando, ó mesmo tempo, de manter, e incluso ampliar, a duración da formación. A propia LOXSE especifica que “o sistema educativo terá como principio a educación permanente” (art.2.1) o que implicará prepara-los alumnos para que aprendan por si mesmos e facilitar ás persoas adultas a súa incorporación ós distintos niveis de ensino.

En interese desta calidade o propio Ministerio de Educación (1994) facía a súa proposta de actuación nun documento denominado “*Centros Educativos y Calidad de la Enseñanza*” no que se presentaban seis ámbitos de actuación para mellora-la calidade do ensino: 1) educación en valores; 2) igualdade de oportunidades; 3) autonomía dos centros; 4) dirección e goberno dos centros; 5) profesorado e avaliación e inspección.

No contexto internacional a preocupación pola calidade é igualmente compartida polo conxunto dos sistemas educativos e fundamentalmente polos países membros da OCDE Dende hai unha década aproximadamente son múltiples as reunións, investigacións, traballos e publicacións que veñen poñendo de relevo este interese internacional. Diversas conferencias internacionais estanse a celebrar dende 1985. Entre as súas publicacións e temáticas están as seguintes: “*Currículo esencial y destrezas básicas*” (1985); “*Dirección escolar*” (1986); “*Calidad en educación: el papel de los profesores*” (1986); “*Evaluación y supervisión del sistema escolar*” (1986). O conxunto destes traballos foi recentemente reflectido no informe final publicado en 1990 co título de “*Escuelas y calidad de la enseñanza*”.

No final desta publicación aparecen como liñas fundamentais destes traballos dous aspectos interrelacionados:

a) a motivación e o rendemento de cada estudante están profundamente afectados pola cultura e o clima peculiar de cada escola;

b) as escolas onde os alumnos renden máis posúen a totalidade ou boa parte dunha serie de características identificables como trazos de calidade. Dez son estas características ás que a OCDE atribúe un importante papel na consecución dun alto nivel de rendemento escolar (OCDE, 1991, p. 184):

- 1.- Metas claras e definidas colectivamente sobre as que existe un compromiso xeral.
- 2.- Planificación en colaboración, coparticipación na toma de decisións e traballo colexiado no marco da experimentación e avaliación.
- 3.- Dirección centrada na creación de condicións que permitan o inicio e mantemento de actuacións dirixidas á mellora.
- 4.- Estabilidade do persoal.
- 5.- Unha estratexia para dar continuidade ó desenvolvemento do persoal priorizando as necesidades pedagóxicas e da organización de cada escola.
- 6.- Elaboración dun currículo cuidadosamente planificado e coordinado que asegure a cada alumno oportunidades suficientes para conseguilo coñecemento e as destrezas esenciais.
- 7.- Un elevado nivel de implicación e de apoio dos pais.
- 8.- A busca e recoñecemento duns valores propios da escola máis ca individuais.
- 9.- Máximo emprego do tempo de aprendizaxe.
- 10.- Apoio activo e substancial da autoridade educativa responsable.

A partir destes traballos o interese pola calidade colle un novo pulo. Incorporábase a idea de que o rendemento e a calidade teñen unha proxección tanto individual coma institucional. Só centros de calidade son capaces de potenciar aprendizaxes de calidade. Instálase así o “movemento de escolas eficaces”, dende a consideración de que as características das escolas son determinantes nos resultados académicos. Con iso ábrese un novo reto ás políticas educativas.

Este movemento iníciase a principios da década dos setenta, como alternativa a determinados informes realizados en Estados Unidos: o célebre Informe Coleman (1966) sobre a igualdade de oportunidades educativas e o estudio de C. Jencks (1973) sobre os efectos da orixe socioeconómica no rendemento escolar.

No primeiro informe chegábase á conclusión de que as variables sociais que caracterizan os alumnos son as que explican por si mesmas a maior cantidade das variacións no rendemento académico e desempeñan, por si mesmas, un

papel moito máis importante cás características dos centros (complexidade pedagóxica, dotación por alumno ou preparación dos profesores) e mesmo có traballo formativo que se poida desenvolver neles. Expresado noutros termos, a actuación das escolas non ten importancia ou non pasa de ter unha importancia limitada xa que o rendemento escolar depende moito máis das condicións familiares e das características persoais dos alumnos.

No segundo informe atribúese tamén ás situacións socioeconómicas un maior peso no rendemento escolar. O que o neno “leva consigo” á escola é moito máis importante có que pasa na aula para determinar qué tipo de persoa será.

Fronte a estes enfoques, os estudos relacionados coa análise das actividades formativas e o movemento de “escolas eficaces” preocupáanse do que sucede na escola. Fronte ás posicións máis preocupadas polas condicións en que entran os alumnos no sistema educativo, búscanse as variables que interveñen de facto no proceso de ensino-aprendizaxe e que acaban condicionando o rendemento escolar. O obxectivo básico era identifica-los factores de eficacia e ineficacia das escolas.

Escola eficaz resulta, dende estes postulados, aquela que é capaz de marcarse un obxectivo e despois cumprilo. Á vez, a noción de “eficacia” está relacionada coa noción de “eficiencia”: cando o custo da consecución dos obxectivos é proporcional e equilibrado. A eficiencia require que a obtención dos logros se faga sen malgastar esforzos e recursos. Pódese chegar a ser eficaz porque se alcanzan os obxectivos prefixados pero, ó mesmo tempo, ser pouco eficiente polo custo e adicación excesiva con que se conseguiron.

Como consecuencia, o máis importante das escolas eficaces ou de calidade educativa reside precisamente en definir cales son os seus obxectivos, contar coa aprobación da comunidade educativa (sobre todo dos pais) e orienta-la acción escolar para a súa consecución. Nese proceso a forma de garantirse unha orientación adecuada e sostida é utilizar, de forma regular, estratexias de avaliación e seguimento mediante indicadores ou sistemas de medida que demostren que se está no camiño correcto.

No contexto da Unión Europea (Eurydice, 1994), nestes últimos anos estanse levando adiante unha serie de proxectos que tratan de introducir nos centros escolares innovacións dirixidas a mellora-la súa eficacia.

Estes proxectos son de dúas clases. Parte deles son proxectos de innovación

baseados nun estilo de escola de éxito que vén caracterizada por cinco trazos básicos: 1) unha dirección que fomente e atenda a calidade da aprendizaxe; 2) concentra-lo conxunto do persoal na instrución; 3) conseguir un ambiente de orde e seguridade favorable ó traballo; 4) un comportamento dos profesores no senso de procurar que cada alumno consiga polo menos o grao mínimo de coñecementos; 5) un control da eficacia do ensino tomando como referencia o rendemento obtido polos alumnos. Existen tamén proxectos de carácter transnacional que tentan establecer redes de cooperación e estudio centradas na mellora do funcionamento institucional dos centros escolares. O seu traballo está relacionado coa problemática da dirección dos centros, co establecemento de axentes internos de cambio, etc.

Tamén o Centro (español) de Investigación e Documentación Educativa (CIDE) está tentado elaborar un modelo de funcionamento dos centros docentes españois para determinar qué escolas son eficaces no noso contexto (Cuadernos de Pedagogía, nº 246, abril, 1996). Tomando como referencia un modelo de calidade non reduccionista e non centrado exclusivamente no simple rendemento académico (Modelo de escolas eficaces de Scheerens, *ib.*, p. 67) inclúense como dimensións da calidade o ben-ser moral, afectivo e psíquico dos suxeitos afectados. Concédese un protagonismo importante ás escolas como institucións, e considérase ó mesmo tempo o sistema educativo, e o aparato legal e administrativo como un marco posibilitador da tarefa formativa dos centros escolares.

Neste modelo os factores máis importantes están relacionados co proceso de ensino, tanto no nivel institucional (no que se refire ó centro escolar como unidade institucional) coma no nivel didáctico (o traballo levado a cabo en cada aula).

Os factores institucionais que o CIDE relaciona coa calidade dos centros escolares son: obxectivos do centro orientados ó rendemento académico; liderato; consenso; traballo en equipo dos profesores; calidade do currículo, tanto no que se refire á súa estrutura coma ó seu contido; disciplina.

Os factores da intervención en cada aula que se analizan son: tempo adicado ás tarefas escolares (incluídos os deberes na casa); actividades de ensino estruturadas; oportunidades de aprendizaxe; expectativas sobre o rendemento do alumno; avaliación e seguimento do rendemento dos alumnos; actividades de reforzo.

Na análise da eficacia dos centros escolares no sistema educativo español (Murillo F.J, ib. 66-72) aparece unha marcada diferenza entre os centros de primaria e os de secundaria.

Na Educación Primaria, con un carácter xeral, os colexios máis eficaces parecen ser aqueles con mellor rendemento académico dos alumnos e cunha comunidade educativa satisfeita do funcionamento do centro. O factor que mellor explica esta eficacia escolar é o clima xerado polas boas relacións entre os membros da comunidade educativa e a boa valoración dos aspectos metodolóxicos e do traballo en equipo.

Nos centros de Educación Secundaria a situación non resulta tan clara e non se atopa unha dimensión prevalente que represente o grao de eficacia do centro. Aparecen por unha parte variables de rendemento relacionadas fundamentalmente co contexto do centro e, por outra parte, a satisfacción dos membros da comunidade educativa asociada coa calidade das relacións entre os membros do centro, a valoración do equipo directivo e a calidade do traballo en equipo.

Destes traballos, tanto no contexto europeo coma no estudo da situación no contexto español, parece derivarse unha crítica importante a considera-lo rendemento dende un punto de vista exclusivamente académico e centrado nos resultados dos alumnos.

A perspectiva das escolas eficaces orienta precisamente a noción de eficacia a esferas diferentes da especificamente cognitiva e, sen renunciar a esta importante dimensión, resalta a necesidade de tomar en consideración outros factores institucionais e práticos. Tanto a dinámica de cada centro escolar coma as actuacións máis específicas dos profesores nas súas clases constitúen os compoñentes básicos da definición do rendemento escolar e da eficacia xeral do sistema formativo.

I.2. O RENDEMENTO ESCOLAR.

Á hora de entende-lo rendemento escolar e a súa realidade, tanto cualitativa como cuantitativa, convén ter presente o tipo de organización pola que opta o propio sistema educativo.

En primeiro lugar, como xa se ten argumentado nun apartado anterior, non é o mesmo un sistema educativo de carácter selectivo, tanto no momento de entrada coma ó longo do proceso de estudos, que un sistema educativo de

carácter comprensivo que elimina o exame de entrada e garante a educación para todos nun espazo prolongado do tempo, normalmente definido como educación básica. Non se producen os mesmos resultados cando o dereito á educación se garante para todos que cando ese dereito resulta minoritario e só teñen acceso á educación uns poucos.

Na actualidade, aínda que con certo retraso respecto a outros países europeos, España fixo posible, a partir da Lei Xeral da Educación, o acceso á educación para todos. Neste momento, coa LOXSE, séguese mantendo a mesma opción por un sistema de carácter comprensivo, cunha escolarización obrigatoria que se vai a estender para todos ata os 16 anos.

En segundo lugar, cando falamos de rendemento escolar temos que enmarcalo no conxunto total do sistema e polo tanto desterra-la idea de que a eficacia dun sistema se mide única e exclusivamente polos logros académicos dos estudantes. As finalidades da educación, anteriormente enunciadas e analizadas, poñen a súa énfase no desenvolvemento integral da persoa humana.

Este desenvolvemento global implica, certamente, unha dimensión académica. Pero iso non xustifica que a dimensión académica se converta no elemento máis inmediato e valorado, nin, dende logo, a única razón de ser dos centros educativos.

I.2.1. Fracaso e éxito escolar: múltiples consideracións e interpretacións.

Cando se cumpre a primeira década da implatación da EXB e do B.U.P. teñen aparecido unha serie de análises que tratan de contrasta-los resultados do sistema educativo derivados da Lei Xeral de Educación.

Contrariamente ás expectativas optimistas do inicio, o cambio de modelo comeza a mostrar altas taxas do que se denomina “fracaso escolar” (Torre, J.M., 1983, pp.30-35). Os primeiros datos cun carácter fiable que ofrece o MEC para o curso 1974-1975 indican que ó final da E.X.B. aprobaron nese ano o 72,20% e suspenderon o 27,80%. Esta cifra incrementarase lixeiramente en cursos posteriores, e alcanza as cotas máximas nos cursos 1979-1980 (cun 63,85% de aprobados e un 33,95% de suspensos) e no curso 1980-1981 (cun 63,35% de aprobados e un 36,66% de suspensos).

O fenómeno do “fracaso” aparece como unha preocupación do sistema e alude, nunha consideración bastante restrictiva do concepto, á situación na que se atopan os alumnos que non logran supera-los niveis académicos nos que están escolarizados.

Mentres anteriormente a penas se falaba de “fracaso”, por ser moito menor o número dos que estudiaban e menores as esixencias de coñecementos para incorporarse á vida activa, a situación cambia cando a educación obrigatoria se xeneraliza para todos e non resulta ser un privilexio para un grupo minoritario e normalmente ben capacitado que ten acceso á cultura.

A inqueda polo fracaso aséntase, polo xeral, na órbita do alumno que “fracasa” e habitualmente refírese unicamente ó desempeño escolar. Fracasa o alumno que non adquire o dominio suficiente nunha serie de coñecementos convertidos en esixencias da escola.

Tal consideración unilateral e negativa xera unha situación de frustración académica que pode ser preocupante na medida que, de forma extensiva, repercute na propia consideración tanto persoal coma social do suxeito e chega a converter dito “fracaso” en predictor dun fracaso de vida.

Dende o punto de vista persoal, o problema que leva consigo unha visión restrictiva do fracaso é dobre. Dunha parte é conceptual: convértese en absoluta unha condición relativa (ir mal nun aspecto escolar acaba sendo considerado como unha carencia que afecta a tódolos ámbitos de desenvolvemento do suxeito). Doutra parte é tamén metodolóxico (porque subsisten graves problemas á hora de garantir unha medición obxectiva, válida e fiable, e tamén porque resulta incorrecto analizar un fenómeno social illadamente, á marxe da situación na que se produce).

O fracaso, como é recoñecido nos diferentes estudos, ten as súas raíces tanto dentro coma fóra do sistema educativo. Por tanto, debe considerarse e ser analizado dende unha visión máis ampla e centrado non só nos alumnos que “non aprenden” senón tamén nas situacións familiares, nas condicións sociais, na organización escolar, e na propia política educativa.

En consecuencia, o “fracaso” non pode ser atribuído unicamente ó alumno individual nin pode ser reducido ás cualificacións escolares.

Como contrapartida a esta visión do fracaso (fracasar é non obter bos resultados académicos), que tivo máis relevancia en tempos pasados, hoxe preténdese

orienta-la análise cara a unha vertente que poderíamos chamar máis positiva, centrada no “rendemento escolar” (o fracaso indica algo negativo, o rendemento pode referirse tanto ó polo positivo coma ó negativo).

O rendemento vai unido á “calidade” e á “eficacia” do sistema e, de feito, o rendemento educativo preséntase normalmente como un índice para valora-la calidade global do sistema. Pero esta nova aproximación ós resultados escolares tampoco pode entenderse de forma restrictiva.

O enfoque do rendemento escolar non pode se-la outra cara, igualmente simplista, do lado negativo do “fracaso”. O rendemento escolar ten un carácter complexo e multidimensional. Existe, como indica o estudio elaborado pola CEAPA (1994), unha concepción tradicional do rendemento que se considera satisfactorio cando vai unido a “boas cualificacións” e un alto nivel de coñecementos asimilados. O rendemento resulta, pola contra, “insatisfactorio” cando os alumnos se atopan con disciplinas suspensas, repiten o curso ou acadan un baixo nivel de coñecementos.

Fronte a esta concepción tradicional, é preciso situarse nunha concepción multidimensional, que nos permita considera-los tres niveis diferentes do rendemento: o rendemento individual do alumno, o rendemento dos centros educativos e o rendemento do sistema.

Dende a primeira perspectiva (rendemento individual), o rendemento escolar non pode tomar como referencia exclusiva “as notas” dos alumnos. Debe valora-lo nivel de traballo e de logro alcanzado en tódalas capacidades que se expresan nas finalidades educativas anteriormente reseñadas: a) o desenvolvemento integral da persoa humana relacionado cos valores sociais que se trate de conseguir (respecto ós dereitos e liberdades fundamentais, tolerancia e liberdade dentro dos principios democráticos de convivencia, educación para paz, cooperación...); b) a capacitación profesional; porque aínda que non podemos identificar de forma lineal e simplista éxito escolar con éxito profesional, parece lóxico que nos preocupemos pola calidade dos resultados formativos acadados tralo proceso de formación; c) o conxunto de aprendizaxes, que non son só os conceptos (científicos, humanísticos, históricos, estéticos...) senón tamén os valores anteriormente aludidos e os procedementos (as adquisicións de hábitos intelectuais e técnicas de traballo).

Dende a segunda e terceira perspectiva (rendemento dos centros e do sistema) o rendemento ten un carácter tanto organizativo coma institucional.

Segundo os estudos levados a cabo para avaliar a eficacia dos centros no sistema educativo español, os aspectos máis directamente relacionados coa organización e a dinámica escolar son os que máis claramente marcan a eficacia dos centros tanto no nivel de primaria coma no de secundaria.

Por outra banda, o Instituto Nacional de Calidade e Avaliación acaba de facer pública recentemente unha avaliación institucional da Educación Primaria que recollía tanto os resultados dos alumnos coma o clima colectivo do centro, os equipos directivos e o profesorado.

En consecuencia e en resumo, rendemento é máis ca “notas”. O rendemento, en tanto que funcionamento de calidade, afecta a toda a comunidade educativa. Polo tanto, da mesma forma que falamos dun rendemento dos alumnos, tamén deberíamos falar do rendemento do profesor, do rendemento dos recursos didácticos (reflexido nos programas e plans de estudio, na metodoloxía didáctica empregada...), do rendemento das institucións escolares (aspectos de infraestrutura, estrutura, coordinación...) así como do propio rendemento global do sistema analizado sobre a base dunha serie de indicadores.

Avaliación escolar e rendemento

Centrándonos no rendemento dos alumnos, e analizado este normalmente a partir das notas, parece claro que un elemento importante é o sistema de avaliación empregado.

Dende a LXE(1970) determinouse que a avaliación se realizase dunha forma “continua”. O concepto de avaliación continua foise estendendo como unha importante novidade que trataba de supera-lo clásico, parcial e puntual “exame”. Seguindo vixente o concepto e estando de acordo coa súa utilidade e o seu interese non só discriminativo (resultado satisfactorio ou insatisfactorio- suspenso ou aprobado), senón tamén formativo (de aí o interese por promover ricas informacións sobre o progreso dos alumnos, de forma tal que nos dean pé a organizar, se fora preciso, actividades de recuperación axeitadas ás necesidades dos alumnos), debemos preguntarnos en qué medida unhas cualificacións, con frecuencia “concretas”, poden reflectir de forma absoluta e precisa o rendemento escolar.

A propia LODE establece o dereito do alumno “a que o seu rendemento escolar sexa valorado conforme a criterios de plena obxectividade” (art 9, 6 a). E, noutro punto, incide de novo en que “a avaliación dos procesos de aprendizaxe dos alumnos será continua e global” (art. 15). Na propia Comunidade

Autónoma Galega téñense publicado distintas resolucións da Consellería de Educación e Ordenación Universitaria, nas que se insiste nunha “avaliación global, continua e formativa”.

Global significa ter como referente o conxunto de capacidades expresadas nos obxectivos xerais da etapa. Implica tamén seguir os criterios de avaliación establecidos para as diferentes áreas no Proxecto Curricular. Eses criterios, como sinala a propia normativa, deberán axustarse ás características propias do alumnado e do contexto sociocultural do centro.

Aviación continua significa que a avaliación debe formar parte integrante do proceso educativo e estar orientada a proporcionar de xeito permanente ós profesores información rica sobre o proceso de ensino que eles mesmos levan a cabo e sobre o proceso de aprendizaxe dos alumnos, tendo como referente inmediato a programación didáctica.

O carácter formativo da avaliación, como terceiro aspecto, debe orientarse á mellora dos procesos e dos resultados da intervención educativa e permiti-la adecuación, en cada momento, da programación á madurez, o ritmo de aprendizaxe e rendemento do alumno para evita-la aparición de dificultades ou, caso de producirse, detecta-las de contado e poñe-lo oportuno remedio mediante as pertinentes medidas de reforzo educativo ou establecer adaptacións curriculares, de se-lo caso.

Dende estes presupostos normativos é evidente que incluso o rendemento, considerado desde o punto de vista dos resultados académicos dos alumnos, debe ter as maiores garantías e recorrer ós procedimentos pedagóxicos adecuados para garantir que o rendemento escolar sexa valorado coa máis plena obxectividade.

I.2.2. As investigacións sobre o rendemento escolar: diferentes estudos e contribucións.

Ó longo destes últimos anos o rendemento escolar foi un dos temas educativos que acaprou un amplo conxunto de investigacións.

Tomando como referencia o período entre 1970-1990, que coincide coa aprobación legislativa da LXE e da LOXSE recóllense 654 traballos publicados en distintos medios (libros, revistas e outros). (Nieto S.- Pérez Serrano, 1994).

Entre o ano 1970 e 1979, o total de traballos publicados suma 155 (o que representa o 23,70%). Na década posterior, 1980-1990, o tema asume un maior interese e son publicados 499 (que supón o 76,30%). Deste xeito, o tema denominado “éxito-fracaso escolar” resulta se-lo máis importante da literatura pedagóxica, debido á fonda preocupación entre os distintos colectivos relacionados coa escola.

Nesta multiplicidade de traballos analízanse as diversas variables que interveñen no rendemento académico, así como a multiplicidade de interaccións entre ditas variables. Quedan reflectidos tamén os distintos enfoques dende os que se pode analizar, estudar e interpreta-lo tema do rendemento académico (pedagóxico, social, administrativo, económico, familiar, cultural...).

Cun carácter global, o rendemento vén considerado como unha variable moi complexa na que incide unha gran diversidade de factores, dos que algún resulta moi difícil delimitar con claridade como se manifestou anteriormente. En todo caso, o rendemento considérase como un dos principais indicadores da calidade da educación.

As liñas comúns destas investigacións (Pérez Serrano,1989) analizan, no ámbito teórico, as variables de tipo persoal, ambiental ou escolar e a súa vinculación co rendemento académico. Consideran tódalas cuestións metodolóxicas como característica fundamental pero, de forma preferente, son estudos de deseño correlacional. O rendemento académico é a variable dependente sobre a que se estudia o grao en que dito rendemento vén explicado. Neste ámbito o tipo de metodoloxía máis empregado é a de tipo descritivo e en menor medida aparecen tamén a de carácter explicativo, experimental ou predictivo.

Respecto á medición operativa do rendemento académico, as notas escolares son o criterio que máis se emprega por ser un dos factores predictivos de maior estabilidade que se coñece en relación ó rendemento escolar de cursos

ou niveis superiores. A fonte primordial á que se acode son os expedientes académicos e as cualificacións dos alumnos.

Isto facilita unha serie de datos obxectivos que aparecen nos documentos oficiais (actas, expediente académico...), pero xera unha serie de inconvenientes ou limitacións. As notas son un elemento restrictivo, pois tenden a valorar só a calidade dos logros e as metas educativas e esquecen as outras finalidades educativas que proclama o sistema educativo, que non se centran exclusivamente nas aprendizaxes cognitivas; á vez, e dende o punto de vista metodolóxico, resulta con frecuencia problemática a forma de cualificar, así como os procesos de avaliación empregados. A pesar destas limitacións e críticas, as cualificacións escolares parecen, hoxe por hoxe, o mellor criterio para defini-lo rendemento académico tal como se vén usando neste conxunto de investigacións.

Como consecuencia deste amplo conxunto de investigacións, compréndese que o tema do rendemento resulta relevante pola incidencia sobre a calidade e eficacia do sistema educativo. O seu estudio resulta, de todas formas, altamente problemático polo coxunto de converxencias que se producen e inciden no rendemento (motivación, intelixencia, personalidade, clase social, nivel sociocultural...). Por iso, aínda que se reconece que, polo momento, o mellor criterio para súa medición son as cualificacións escolares, isto non exime ós investigadores de abrirse a novas perspectivas e instrumentos máis diversificados.

Neste momento o estudio do rendemento académico desde modelos causais (CIDE 1990) abre novas perspectivas na medida que o seu obxectivo é describi-las posibles relacións causais existentes entre unha serie de variables e o rendemento escolar. Variables que se consideran como factores que de forma directa, indirecta ou de ambas contribúen á produción dos resultados académicos. Entre esas variables cumpriría resalta-lo clima educativo familiar, o autoconceito académico, a motivación, a metodoloxía didáctica empregada na aula, as relacións interpersoais, etc. Como pode observarse, trátase de dimensións que tamén foron recollidas no traballo que agora presentamos ó Consello Escolar de Galicia.

Continuando co estudio ó que nos estabamos a referir, a identificación das variables analizadas permite explora-las súas posibles relacións e o seu peso sobre o fenómeno do rendemento académico. Unha das conclusións ás que chegan os investigadores do CIDE é que as aptitudes predín en gran medida e de forma directa o rendemento e, en inferior grao, as aspiracións educativas e profesionais dos alumnos. Tamén o nivel cultural dos pais, e non a súa profesión,

exerce unha influencia directa nas aptitudes e aspiracións e, polo tanto, indirecta no rendemento. O habitat, variable en gran medida tamén sociocultural, incide nas aspiracións e polo tanto no rendemento. En consecuencia, debe procurarse un ambiente cultural estimulante para os nenos porque iso permitirá conseguir un maior desenvolvemento aptitudinal e maior nivel de coñecementos e habilidades escolares. A calidade do ambiente cultural propiciado polos pais ós seus fillos é sumamente importante nos primeiros anos de vida, que é cando se establecen as bases dun adecuado e próspero desenvolvemento aptitudinal como condición permanente e básica para os éxitos académicos.

Este amplo e diversificado conxunto de investigacións non só mostra a diversidade de variables que interveñen no tema do rendemento académico. Indica tamén que para avanzar no seu estudio e propoñer solucións que reduzan os índices de fracaso escolar parece pertinente evitar visións reduccionistas do propio concepto de rendemento escolar. Nese senso, parece adecuado consideralo máis como un proceso que como un produto definido (cualificacións dos alumnos). Proceso que implica distintas dimensións: social, educativa, institucional, económica.

I.2.3. Factores que interveñen no rendemento escolar.

A propia complexidade do concepto, a súa dimensión multidimensional e o conxunto de variables que interveñen no seu estudio indícanos que o rendemento escolar depende non só das aptitudes intelectuais do alumnos senón tamén doutra serie de factores que teñen un carácter facilitador ou obstaculizador do rendemento.

Estes factores son múltiples e con carácter xeral veñen considerados tanto dende o punto de vista psicolóxico coma sociolóxico, e tamén dende o máis especificamente pedagóxico.

Os factores psicolóxicos vencellados ó rendemento veñen fundamentalmente referidos ós trazos de personalidade que inflúen no mesmo. Teñen que ver fundamentalmente cunha serie de determinantes persoais. Entre estes determinantes persoais cómpre cita-la intelixencia e as aptitudes.

O rendemento académico esixe unha certa capacidade intelectual para resolver con éxito os problemas cognoscitivos. Durante moito tempo foi considerada como unha variable fundamental indicando na maioría dos estudos que a correlación entre intelixencia e rendemento oscilaba entre 0,40 e o 0,60. Hoxe nos estudos sobre a intelixencia están presentes outros tipos de orientacións favorecidos por lo desenvolvemento e incremento dos modelos cognitivos de análise do proceso mental. Ó mesmo tempo, como o termo intelixencia implica multitude de destrezas de índole cognitiva, tamén parece importante a distinción entre ésta e as aptitudes, cuestión polémica e excesivamente complicada para abordar neste espazo.

En todo caso, a intelixencia considérase como un dos principais factores causais das aptitudes, que non son só e exclusivamente as mentais, xa que pode afirmarse que existen tantas aptitudes coma actividades, o que non impide a identificación de trazos comúns, entre elas, de carácter máis amplo.

Dende o punto de vista do rendemento, intelixencia e aptitudes constitúen unha serie de capacidades tanto de índole mental coma psicomotor e están abertas a un desenvolvemento ó longo de toda a vida a través das diferentes experiencias positivas de aprendizaxe.

Xunto con estes factores importantes na dimensión psicolóxica do rendemento, cobran tamén importancia algúns outros trazos importantes da personalidade. Aínda que se lle reconece unha gran potencialidade á intelixencia para conseguir-lo éxito académico, esta influencia vén modulada por un conxunto de aspectos da personalidade entre os que destacan a motivación, o autoconcepto, a extraversión, a ansiedade...

A importancia dos procesos motivacionais no rendemento académico ofrece poucas dúbidas pois para que se realice a aprendizaxe resulta necesario contar coa participación activa do suxeito que aprende. En canto ó autoconcepto, aparece no conxunto de factores da personalidade como a variable con maior incidencia no rendemento, xa que de algunha forma modula gran parte da aprendizaxe. O autoconcepto implica tres instancias diferentes da persoa: a autoimaxe ou visión que a persoa ten de si nun momento dado; a imaxe social que considera que teñen os demais da súa persoa e a imaxe ideal como proxección do que lle gustaría ser no plano ideal.

Nesta complexa configuración, o rendemento académico parece depender non só da capacidade real de cada suxeito senón tamén da capacidade que cada persoa cre ter. O que pensamos que somos e valemos acaba determinando unha

parte importante do que efectivamente chegaremos a ser e valer. Na configuración do autoconcepto académico teñen importancia tanto a familia como a situación que progresivamente se vai vivindo na escola (tarefas escolares, relacións cos compañeiros e profesores, expectativas...). Diversos traballos (S. Rodríguez, 1982; M.A. Zabalza, 1979 e Gimeno Sacristán 1976) indican que as variables do autoconcepto chegan a explicar case unha parte importante do rendemento e da conducta dos suxeitos. A correlación entre autoimaxe académica e notas escolares acada o 0,54 segundo o traballo de Gimeno.

Por consecuencia, con estas situacións o desenvolvemento de programas que favorezan a mellora do autoconcepto, a aplicación de actividades sistemáticas para o desenvolvemento da intelixencia e das capacidades supoñen estratexias moi importantes de intervención psicolóxica que favorecerán positivamente o rendemento escolar.

Polo que se refire ó estudio dos factores sociolóxicos, a maioría das súas contribucións, van na liña de explica-lo rendemento do alumno como fenómeno condicionado polos factores ambientais, socioeconómicos e culturais. Altamente desestructurante resulta, por exemplo, a incidencia no rendemento das situacións de privación cultural.

A consideración sociolóxica sobre o estudio de rendemento escolar está preocupada por coñecer en qué medida o medio onde nace e vive un suxeito incide no rendemento, tratando de analizar para isto o peso das variables sociais, ambientais e familiares nos resultados escolares. Os múltiples traballos e estudos adicados a esta temática (G. Perez Serrano, 1978; Molina García e García Pascual 1984; Martín Rodríguez 1985) indican que non basta con ter en conta as aptitudes intelectuais. Existen outros factores relacionados co ambiente cultural da familia e coa situación socioeconómica que son determinantes para o éxito escolar.

Por outra parte no eido dos estudos sociolóxicos atopamos tamén un conxunto de autores e estudos que tentan ofrecer toda unha interpretación sociolóxica de carácter máis amplo sobre o éxito e fracaso escolar. Este enfoque, desenvolvido en torno da denominada corrente da “socioloxía da reprodución”, conta con diferentes autores e teorías amplamente difundidas fundamentalmente nos anos setenta e nos principios da década dos anos oitenta (Bourdieu,-P.Passeron, J.C; Althusser, L; Baudelot, Ch.; Bowles,S...) que puxeron de manifesto que existe unha alta correlación estadística entre fracaso escolar e pertenza a unha categoría social determinada. Dende o seu punto de vista

o fracaso escolar non é máis cá tradución das desigualdades e exclusións existentes na sociedade. Estes estudos insisten nas funcións represivas, selectivas e reproductivas da institución escolar. As únicas posibilidades de cambio estarían na transformación e na reforma institucional da escola. A incidencia intraescolar no tería ningunha significación para promover ou diminuí-las incidencias do fracaso que están máis alá do sistema educativo. Por consecuencia as intervencións meramente psicolóxicas e pedagóxicas non terían gran significación dada a influencia doutros factores máis importantes.

Finalmente en canto ós factores pedagóxicos, estes refírense ós aspectos vinculados co funcionamento escolar. Cada vez concédese máis importancia a estes factores centrados nos centros educativos. Os traballos de índole pedagóxica abordan elementos relacionados cos estilos de ensino, a percepción dos profesores, os métodos utilizados, os medios e contidos do ensino, etc.

Nestes momentos, como sinalan recentes estudos sobre o rendemento escolar (CEAPA, 1994), os elementos estruturais (condicións materiais, ratio profesor-alumnos, titulación e experiencia do profesor...) deixan paso á consideración doutros compoñentes do traballo escolar que hoxe se consideran máis influentes no rendemento, como son as relacións dentro da clase (na propia aula), o que sucede no centro (clima institucional), etc.

De feito, tal como se indicou anteriormente ó falar da calidade da educación e das escolas eficaces, as análises do rendemento inciden cada vez máis en que a propia organización e a forma de xestionar os centros escolares constitúen unha parte importante no éxito académico.

En síntese, pódese afirmar que o rendemento escolar non debe ser considerado e atribuído a un único factor. Existe unha serie de variables importantes nestes diversos ámbitos (psicolóxico, sociolóxico e pedagóxico) que están relacionadas co rendemento: motivación, intelixencia, personalidade, estrutura familiar, clase social, contexto sociocultural, clima e organización do centro, etc.

Por consecuencia, todas estas consideracións conducen por unha parte a entender o rendemento escolar non como un feito illado, como o resultado administrativo expresado nunhas notas e recollido no expediente académico. Tanto a súa comprensión como a súa avaliación requiren unha visión máis plural e de intervencións socioeducativas múltiples nas diversas variables e condicións que o determinan.

I.3. O RENDEMENTO ESCOLAR NA UNIÓN EUROPEA

A preocupación polo rendemento escolar é extensiva á totalidade dos sistemas educativos. No caso europeo vén de facerse unha ampla reflexión baixo o título *“La lucha contra el fracaso escolar: un desafío para la construcción europea”* (1994).

I.3.1. A consideración académica e social do rendemento.

Dende a perspectiva da Unión Europea o fracaso escolar, considerado en principio como un fenómeno educativo, adquire cada vez máis os perfís dun problema social preocupante. Dende este punto de vista o fracaso escolar xera fracaso social. É dicir, vida precaria, marxinação, dependencia e mecanismos de asistencia social, xa que hoxe o grao de instrucción resulta un factor primordial de integración económica, social e política... Por consecuencia é necesario poñer freo ós mecanismos xeradores de exclusión dos xoves tratando de que alcancen un nivel mínimo de formación. Polo tanto, o dereito á educación non é só o dereito de acceso, senón tamén o dereito que ten cada individuo “a recibirlos coñecementos básicos e a formación necesaria que lle permitan atopar un emprego e participar na vida social da súa comunidade”.

Fracaso escolar e exclusión social contéplanse relacionados porque moitos xoves hoxe excluídos da participación social foron vítimas do fracaso escolar nalgún momento da súa etapa escolar. Unha exclusión que, segundo os datos achegados, se cifraba para o ano 1992, en 53 millóns de persoas. Algo máis do 15% da poboación europea está marxinado no plano económico e social e unha parte importante deles son xoves.

Nun momento de cambios económicos e tecnolóxicos, a formación de recursos humanos preséntase como un instrumento importante ante a internacionalización e competitividade do ámbito productivo. Neste escenario os xoves sen cualificación van se-las primeiras vítimas do funcionamento selectivo do mercado de traballo e aqueles que non teñan unha preparación adecuada corren máis perigo de atoparse en situacións de marxinação, de exclusión do mercado de tra-

ballo ou relegados a ocupar postos precarios. Como consecuencia, a proposta que se realiza vai dirixida primordialmente ás inversións no eido educativo e formativo dos individuos.

Con todo, as dimensións que adquire este compromiso nos diferentes países son moi diversas, manténdose certas diferencias que afectan á organización dos seus sistemas educativos.

Na Unión Europea (Eurydice, 1994) a escolarización obrigatoria esténdese ó longo de nove anos como termo medio. Duraba oito anos en Italia e España. Agora, a partir da LOXSE, España amplíaa ata os dez anos. Italia pon en marcha na actualidade outra reforma similar. En Bélxica e Alemaña esta escolarización obrigatoria prolóngase ó longo de doce anos, se ben os últimos tres anos poden seguirse a tempo parcial dentro do marco dunha formación en alternancia. En Holanda, a escolarización obrigatoria amplíase a trece anos e comprende a escolarización obrigatoria a tempo parcial ata, polo menos, ós dezaioito anos.

Dentro deste carácter extensivo da escolarización obrigatoria, existen orientacións diferentes e pódense distinguir tres grandes modelos. En primeiro lugar, están os países que manteñen unha estrutura única e que organizan un ensino unificado ó longo da escolarización obrigatoria. Esta situación privilexiada principalmente Dinamarca e compártena, en parte, outros países escandinavos: Suecia, Noruega e Finlandia. En todos eles existe unha escolarización obrigatoria sen ruptura entre o nivel primario e o primeiro grao da educación secundaria. A “Folkekstole” (Dinamarca) esténdese dende os 7 ata 16 os anos. Ó seu remate, os alumnos reciben un certificado de finalización da escolarización obrigatoria carente de valor cualitativo profesional. O ensino post-obrigatorio ofrece diversas opcións, sen que se esixa para acceder ningún certificado de estudio nin exame de admisión.

Unha postura algo diferente é a doutros sistemas educativos que organizan un proceso de formación xeral común durante os 3 ou 4 primeiros anos de educación secundaria. Corresponde fundamentalmente a Italia, Grecia, Reino Unido, España, Portugal e Francia. Aínda que posteriormente, despois deste “tronco común”, comezan as diferencias segundo os países. En principio, o acceso á educación secundaria inferior é automático en tódolos países a excepción de Italia, que mantén un exame final o remata-los estudos primarios (*Lizenza Elementare*).

A educación secundaria superior organízase en opcións, que ofrecen ou formación xeral ou formación técnica ou formación profesional. As opcións profesionais desembocan directamente na vida activa, mentres que as outras permiten continuar estudos de longa duración.

Finalmente existen outros países (Alemaña, Irlanda, Países Baixos, Luxemburgo e Bélxica) onde os sistemas educativos están constituídos por dous niveis diferentes de educación primaria e educación secundaria, con un proceso de orientación cara a opcións ou tipos de educación diferenciados dende o final da educación primaria ou dende o segundo ano de educación secundaria. O termo da educación primaria ofrécese nestes países un abano de eleccións na educación secundaria. A orientación do alumno lévase a cabo normalmente en función do perfil escolar e, nalgúns casos, a admisión en certas opcións está condicionada por un exame de entrada (Irlanda, Luxemburgo, Países Baixos).

En síntese, a educación primaria impártese en tódolos Estados ata a idade de 10-12 anos. A decisión de orientarse cara a un tipo de ensino no nivel secundario tómase entre os 12 e os 16 anos. Nalgúns países, esa decisión aparece entre os 14 e os 16 anos (en España, coa LOXSE retrásase ata os 16), pero existen outros Estados (os que propoñen estruturas diferenciadas ó remata-la educación primaria) en que a elección debe facerse entre os 10 e os 12 anos. Cun carácter xeral a educación secundaria varía de 3 a 9 anos. Na maioría dos países distínguese entre educación secundaria inferior e superior.

I.3.2. A análise do rendemento escolar nos diferentes sistemas educativos europeos.

A organización dos diversos sistemas educativos europeos mostran certas converxencias e ó mesmo tempo certas diverxencias. Por consecuencia, a análise comparativa do rendemento entre eles non pode ser homoxénea, xa que non se poden tomar referencias unánimes.

Por tanto, só poderemos presentar algúns breves datos compartidos.

Gasto público en educación por alumno (1991) en \$ USA

ESTADOS	Preescolar	Primaria	Secundaria	Superior	Calqueranivel
BÉLXICA	1.163	1.248	2.444	2.230	2.012
DINAMARCA	4.376	4.397	5.378	7.685	5.489
ALEMAÑA(88)	941	2.101	2.659	5.085	3.047
ESPAÑA	1.777	1.861	2.730	3.242	2.490
FRANCIA	2.163	2.591	4.640	4.760	3.847
IRLANDA	523	1.542	2.488	5.587	2.236
ITALIA(1988)	1.588	2.457	2.887	4.250	3.082
LUXEMB(88)	4.338	4.965	5.681	12.238	5.854
P.BAIXOS(88)	-	1.913	2.263	9.542	3.376
PORTUGAL	1.506	2.110	2.364	6.161	2.551
R. UNIDO	2.233	2.794	4.255	9.621	4.268
SUECIA	2.501	5.470	6.635	8.561	6.157
EE.UU	4.014	5.177	6.472	11.802	6.527
XAPÓN (88)	630	2.550	2.325	2.504	2.523

Fonte: OCDE 1991 e 1993. Cfr. Eurydice, 1994, p. 19.

A primeira cuestión que se deriva desta referencia é a notable ausencia dunha serie de gastos actualizados o ano 1991, o que obriga a tomar para algúns países os referidos ó ano 1988. Tal situación impide unha comparación máis axustada tendo en conta o mesmo período orzamentario. Ó mesmo tempo tamén sería necesario coñecer non só o gasto público de educación por alumno, senón tamén a proporción deste gasto público en educación en relación co gasto público total.

Se eliminamos estes desfases temporais e temos en conta só os datos do ensino secundario para o ano 1991, España con 2.730 dólares por alumno ocupa o quinto lugar en relación ós oitos países con datos actualizados en 1991. Os primeiros postos están ocupados por Suecia (6.635 \$); Dinamarca (5.378 \$), Francia (4.640 \$) e Reino Unido (4.255 \$), e existen estimables diferencias respecto ós outros países como España (2.730 \$), seguida de Irlanda (2.488 \$), Bélxica (2.444 \$) e Portugal (2.364).

Respecto ós alumnos que abandonan a educación secundaria, os datos son bastante incompletos e, para algúns dos países, non existen datos dispoñibles.

I. SISTEMA EDUCATIVO E RENDEMENTO ESCOLAR

Alumnos que abandonan a educación secundaria sen diploma (%).

B.	D.	A 1988	G.	E.	F. 1986	Irl 1989	It. 1988	L.	P.B. 1988	P. 1991	R.U. 1989
-	-	12	-	23	19	8	9	-	26	15	8

A Unión Europea, en diversos estudos e investigacións, constataba que entre 1986 e 1987, e sobre un total de 5 millóns de xoves entre 15-16 anos, aproximadamente 550.000 non obtiñan o diploma correspondente ó final da escolarización obrigatoria ou non remataban esta en condicións normais, que equivale a un 10-12% de excluídos do sistema educativo ó final da escolarización obrigatoria.

Con datos máis actualizados, aínda que incompletos e referidos a diferentes anos, a porcentaxe máis alta de abandono ofrécena os Países Baixos (26%), seguidos por España (23%). A continuación están Francia (19%), Portugal (15%), Alemaña (12%) e Italia (9%). Finalmente, con idéntica situación, Irlanda e o Reino Unido (8%).

Con estes datos podemos concluír que o rendemento escolar en Europa, dentro das diferentes situacións dos sistemas e da falta de datos actualizados e equiparables en tódolos países, ofrece algunhas diferencias significativas. España, en concreto, atópase entre os países con máis nivel de abandono da educación secundaria sen diploma. O nivel medio de abandono sitúase nun 15% nos datos ofrecidos, e resulta superior ó estimado para os anos 1986 e 1987 (entre 10-12%). Por consecuencia, na Unión Europea séntese que esta situación é preocupante, porque o fracaso escolar xera o fracaso social e, por tanto, considérase que o grao de instrución constitúe un factor primordial na integración tanto económica coma social e política dos cidadáns europeos.

I.4. O RENDEMENTO ESCOLAR NO SISTEMA EDUCATIVO ESPAÑOL.

O Consello Escolar do Estado ven elaborando, nos respectivos cursos académicos, o seu informe preceptivo sobre o sistema educativo. En tal informe adícase un espazo propio á análise do rendemento escolar.

Con vistas a poder presentar algúns datos relevantes, escóllense aqueles cursos onde se poden obter referencias estatísticas comparables.

I.4.1. O Rendemento Escolar. Informes dos Consellos Escolares do Estado e de Galicia: 1990-1991 e 1992-1993.

O Consello Escolar do Estado presenta o rendemento escolar do curso 1990-1991 con datos dos resultados da avaliación dos alumnos nos niveis educativos non universitarios no territorio MEC. Tal estudo realízase tendo en conta as cualificacións obtidas nas convocatorias de xuño e setembro que figuran nas actas oficiais. Estes resultados elabóranse sobre tres mostras representativas de alumnos para E.X.B., F.P. e, finalmente, BUP - COU.

No caso de Galicia, o Informe do Consello para o curso 1992-1993 recolle os resultados por ciclos, para E.X.B, con datos máis abundantes para o Ciclo Superior, no mesmo curso 1990-91. Para os outros niveis indícase que máis do 60% dos Institutos evidencia “datos inadecuados” ou “datos incompletos”, que son en xeral moi imprecisos. (p. 240 do Informe), o que impide a avaliación deste e doutros niveis non universitarios cun alto grao de fiabilidade.

Por consecuencia, a táboa que se expón refírese ós resultados académicos do mesmo curso e ano (1990-1991) tanto no denominado territorio MEC coma en Galicia.

EDUCACIÓN XERAL BÁSICA: RENDEMENTO ESCOLAR:
Ciclo Superior: curso 1990-91

Curso	MEC			TOTAL %	GALICIA	
	Promoción (*)	Non Promoción	Baixas		Avaliación C. Públicos	Avaliación C. Privados
6º	88,5	10,5	0,9	100	62,6	75,9
7º	89,7	8,5	1,8	100	62,2	73,6
8º	77,8 12,9	8,3	1,0	100	77,9	77,9

Fontes: Informe do Consello Escolar do Estado, pp. 166; Informe sobre a Situación e Estado do Sistema Educativo en Galicia. Curso 1992-1993. Consello Escolar, p. 240

(*)O Informe do Estado considera a promoción baseándose na cualificación global positiva obtida tanto en xuño coma en setembro.

(**)No caso de 8º desglosanse as cifras: 77,8% para os que obtíen o Graduado Escolar e 12,9 % para os que reciben o Certificado de Escolaridade. Nos datos de Galicia considérase a avaliación positiva global no conxunto das convocatorias de xuño e setembro.

I. SISTEMA EDUCATIVO E RENDEMENTO ESCOLAR

Unha primeira referencia que se obtén destes datos é que os resultados son moi parecidos. En efecto, a porcentaxe de obtención do graduado escolar para o curso 1990-1991 representa unha diferenza mínima: 77, 8% para o territorio MEC e 77, 9% para Galicia. No caso de Galicia, mentres que nos outros cursos (6º e 7º de E.X.B.) as porcentaxes varían entre centros públicos e privados, en octavo curso obtéñense os mesmos resultados estatísticos: 77,9% tanto para centros públicos coma privados.

En canto ó último curso do que se dispoñen datos (1993-1994) os resultados nos diferentes cursos do ensino non obrigatorio no territorio MEC son o seguintes:

A).- EDUCACIÓN XERAL BÁSICA: Curso 1993-1994.

Curso	Cualificación global positiva (xuño-set.)	Con 1 ou máis áreas pendentes	PROMOCIÓN	NON Promoción	BAIXAS	(%) P+NP+B (*)
5º	84,5	15,2	95,5	4,2	0,3	100
6º	69,5	29,8	91,0	8,3	9,7	100
7º	66,7	32,2	92,3	6,6	1,1	100
8º	79,4	19,4	79,4 1,2	9,9	9,5	100

Fonte: Informe do Consello Escolar do Estado. P. 207.

(*) Esta porcentaxe global vén referida á suma total dos que “Promocionan no curso”, “non promocionan” ou ben “causan baixa”, acadando así a totalidade do curso respectivo. Nas dúas primeiras columnas soamente se indica a porcentaxe dos que teñen unha cualificación global positiva entre xuño e setembro, e a continuación a porcentaxe dos que en setembro quedan pendentes con unha ou máis áreas.

O RENDEMENTO ESCOLAR EN GALICIA

Destes datos referidos ó curso 1993-1994 podemos deducir que o 79,4% dos alumnos de octavo curso obteñen o título de graduado escolar, o que determina unha falta de éxito do 20,6%. Neste conxunto, o 1,2% recibe o Certificado de Escolaridade, e non promocionan o 9,9%, causando baixa o 9,5%.

Máis preocupante é o número de alumnos de Sexto e Séptimo que promocionan con áreas pendentes.

O propio Informe do Consello Escolar do Estado indica, para este curso, como o 79,4% dos alumnos obteñen o Graduado Escolar, pero soamente o 61% o acada ó termo dos oito anos de estudos . Existe polo tanto un 39% de atraso, o que implica que non diminúe a importante bolsa de fracaso que se vai acumulando neste nivel básico de ensino obrigatorio.

Á vez, se analizamo-los resultados dos Graduados Escolares ata onde os datos están dispoñibles obtémo-lo seguinte cuadro:

TAXA DE GRADUADO ESCOLAR SEGUNDO ÁMBITO TERRITORIAL

CURSO	TAXA		INCREMENTO	
	NACIONAL	M.E.C.	NACIONAL	M.E.C.
1984-85	75,9	73,4	1,5	3,1
1985-86	77,7	75,1	1,8	1,7
1986-87	77,2	77,7	-0,5	2,6
1987-88	77,1	82,5	-0,1	4,8
1988-89	75,5	79,0	-1,6	-3,5
1989-90	75,3	76,0	-0,2	-3,0
1990-1991	75,3	77,8	0,0	1,8
1991-1992	(*)	77,5	(*)	-0,3
1992-1993	(*)	78,6	(*)	1,1
1993-94	(*)	79,5	(*)	0,9

Fonte: Consello Escolar do Estado. Curso 1993-1994, p. 210.

I. SISTEMA EDUCATIVO E RENDEMENTO ESCOLAR

Dos datos propostos, incompletos nalgúns cursos por non aparecer os datos das autonomías con competencias en educación, pódese deducir que, no territorio denominado no informe como “nacional”, a taxa de obtención do Graduado Escolar está entre un mínimo do 75,3% para os cursos 89-90 e 90-91 e un máximo do 77,7% no curso 1985-1986. Isto quere dicir que durante bastantes cursos aproximadamente un 25% dos alumnos non acadan a titulación básica de Graduado Escolar.

Os resultados para o territorio MEC. neste anos son máis diferenciados. Oscilan entre unha obtención do Graduado do 73,4% para o curso 1984-1985 e acadan o resultado máis positivo no curso 1993-1994 onde o 79,5% dos estudantes deste nivel conseguen o Graduado Escolar.

B) FORMACIÓN PROFESIONAL: CURSO 1993-1994.

Curso	Cualificación global positiva (xuño+set.)	Negativa nunha ou máis disciplinas	PROMOCIÓN	NON Promoción (*)	BAIXAS	(%) P+NP+B
Global F.P.1	40,6	55,4	73,5	26,5	(4)	100
C. Acceso	56,0	39,1	56,0	44,0	(4,9)	100
F.P.2-Xeral	62,6	34,0	72,2	27,8	(3,5)	100
Réxime Ensino Especial 3º	64,5	34,5	64,5	35,4	(0,9)	100
FP2 Especial	46,6	51,6	67,6	32,3	(2,2)	100

Fonte: Informe do Consello Escolar do Estado, P. 206 ss.

(*) As porcentaxes de alumnos que non promocionan inclúen neste caso tamén as baixas, que polo tanto se citan entre paréntese.

O RENDEMENTO ESCOLAR EN GALICIA

Neste sector de formación os mellores resultados acádanse no contexto global da F.P.1., cunha promoción do 63,5%, e os peores no denominado curso de acceso (56%). En todo caso os resultados non chegan o 75% de promoción. Ó mesmo tempo é moi alta a porcentaxe dos alumnos que teñen unha avaliación negativa en setembro nunha o máis disciplinas.

C) BACHARELATO E COU: CURSO 1993-1994.

Curso	Cualificación global positiva (xuño+set.)	Negativa nunha ou máis disciplinas	PROMOCIÓN (*)	NON Promoción (**)	BAIXAS	(%)
1º B.U.P.	52,8	46,2	74,7	25,3	(1,0)	100
2º B.U.P.	54,4	44,8	78,6	21,4	(0,8)	100
3º B.U.P.	55,9	43,6	82,6	17,4	(0,5)	100
B.U.P.	54,3	44,9	78,5	21,5	(0,8)	100
C.O.U.	66,9	31,9	66,9	33,1	(1,2)	100
B.U.P. - C.O.U.	57,5	51,6	75,6	24,6	(0,9)	100

Fonte: Informe Consello Escolar do Estado, p. 214 ss.

(*) Nos cursos de B.U.P. promocionan os alumnos con avaliación positiva en tódalas materias ou cun máximo de dúas disciplinas pendentes. Os alumnos de 3º de B.U.P. con avaliación negativa (en 1 ou 2 materias) inclúense na columna de “promoción”, aínda que non poden formaliza-la súa matrícula definitiva en C.O.U ata que no superen as ditas materias.

(**) As porcentaxes de alumnos que non promocionan inclúen tamén as baixas e, polo tanto, estas aparecen entre paréntese. A suma de promoción e non promoción acada así - sen ter en conta as baixas - o 100% dos alumnos.

En canto á promoción en B.U.P., pódese observar como esta vai aumentando progresivamente, segundo avanza os cursos, dende o 74,7% para primeiro de B.U.P. ata o 82,6% no caso de 3º de B.U.P. No conxunto global a porcentaxe de promoción supón 78,5%, que resulta ser máis baixo ca na E.X.B. e superior ó da F.P.

En resumo, acádase unha cota do 21,5% de non-promoción en B.U.P. e do 20,6% ó final da E.X.B.

Respecto ó curso de C.O.U., os resultados son máis baixos, cunha promoción do 66,9%, o que implica que unha alta porcentaxe do 33,1% non supera o dito curso. Por tratarse dun único curso coincide a porcentaxe de promoción e a porcentaxe da cualificación positivas en tódalas disciplinas, ó ser un curso en que só promocionan os alumnos que son avaliados positivamente en tódalas materias.

BIBLIOGRAFÍA:

ALVARO PAGE, M. (Coord.) (1990): Hacia un modelo causal del rendimiento académico, C.I.D.E., Madrid.

BALL, S.(Coord): La motivación educativa. Actitudes. Intereses. Rendimiento. Control, Narcea, Madrid.

BEARE, H.; CALDWELL B.J.; MILLIKAN,R.H.(1992): Cómo conseguir centros de calidad, Editorial La Muralla, Madrid

BERNARDI CARRASCO, J. (1984): Cómo prevenir el fracaso educativo, Anaya, Madrid.

BIRZEA, C. (1984): La pedagogía del éxito, Gedisa, Barcelona.

BLAT GIMENO, J. (1984): El fracaso escolar en la enseñanza primaria: medios para combatirlo, Unesco, Ginebra.

BROC CAVERO, M.A. (1994): “Rendimiento académico y autoconcepto en niños de educación infantil y primaria”, *Revista de Educación*, nº 303, pp. 281-297.

C.I.D.E. (1992): Las desigualdades en Educación en España, M.E.C., Madrid.

C.I.D.E. (1995): El sistema educativo español. M.E.C. Madrid.

CARABAÑA, J. (1979): Origen social y rendimiento académico al final de E.G.B. Servicio de Publicaciones del M.E.C. Madrid.

CEAPA (1994): El rendimiento escolar. Editorial Popular. Madrid.

CONSEJO ESCOLAR DEL ESTADO (1994): Informe sobre el Estado y situación del Sistema Educativo. Madrid.

CONSELLO ESCOLAR DE GALICIA (1994): Informe sobre o Estado e situación do Sistema Educativo. Curso 1992-1993.

CUADERNOS DE PEDAGOGIA (1983): El fracaso escolar.nº 183.

CUADERNOS DE PEDAGOGIA (1996): Escuelas eficaces, nº 246.

DAVIS, G.A. y THOPMAS, M.A. (1992): Escuelas eficaces y profesores eficientes. La Muralla. Madrid.

DE MIGUEL, M. (1988): Preescolarización y rendimiento académico. Un estudio longitudinal de las variables psicosociales a lo largo de la E.G.B. C.I.D.E. Madrid.

EURYDICE (1994): La lucha contra el fracaso escolar: un desafío para la construcción europea. Oficina de Publicaciones Oficiales de las Comunidades Europeas. Luxemburgo.

FERNANDEZ PEREZ, M. (1986): Evaluación y cambio educativo: el fracaso escolar. Morata. Madrid.

FOESSA (1994): Informe sociológica sobre la situación social en España. Cap. 7. "Educación", pp. 1109- 1275.

FULLANA NOELL, J. (1996): "La prevención del fracaso escolar: un modelo para analizar las variables que influyen en el riesgo del fracaso escolar" en Bordon . Vol. 48, nº 2, pp. 151-166.

GARCIA CIORREA A.- MARTINEZ ALONSO, M. (1986): El fracaso escolar en la Región de Murcia. Consejería de Cultura y Educación. Murcia.

GIMENO SACRISTAN, J. (1976): Autoconcepto, sociabilidad y rendimiento escolar. INCIE. Madrid.

GOMEZ DACAL, G. (1992): Centros educativos eficientes. P.P.U. Barcelona.

GONZALEZ M. C. - TOURON, J. (1994): Autoconcepto y rendimiento escolar: sus implicaciones en la motivación y en la autorregulación del aprendizaje. Eunsa, Pamplona.

HOLT, J. (1982): El fracaso escolar. Alianza. Madrid.

ICE (1988 y 1990): A educación en Galicia. Informe Cero (Volumen 1-2). Universidade de Santiago de Compostela, Santiago de Compostela.

INCIE. (1976): Determinantes del rendimiento académico. Servicio de Publicaciones del M.E.C. Madrid.

LARROSA, F. (Edit.): El rendimiento educativo. Edit. Inst. De Cultura Juan Gil-Albert. Diputación de Alicante.

LERENA, C. (1983): Reprimir y liberar. Crítica sociológica de la educación y la cultura contemporánea. Akal. Madrid.

LOPEZ BLASCO, A; MARQUES, J; MARTINEZ A. (1985): El fracaso escolar. Institució Alfons el Magnànim. Valencia.

LOPEZ MARTINEZ, J. (1980): "Fracaso escolar y origen social" en Revista de Ciencias de la Educación, pp. 335-357.

LOPEZ RUPEREZ, F. (1994): La gestión de calidad en educación. La Muralla. Madrid.

LURÇAT, L. (1979): El fracaso y el desinterés escolar en la escuela primaria. Gedisa. Barcelona.

M.E.C. (1994): Centros educativos y calidad de la enseñanza. Propuesta de actuación. Madrid.

MARAVALL, J. M. (1984): La Reforma de la Enseñanza. Laia. Barcelona.

MARTIN RODRIGUEZ, E. (1985): Variables de influjo inmediato en el rendimiento escolar. Estudio de la incidencia de los factores socioeconómicos y culturales en el rendimiento de los alumnos. UNED. Madrid.

MOLINA GARCIA, S., GARCIA PASCUAL, E. (1984): El éxito y el fracaso escolar en la E.G.B. Editorial Laia. Barcelona.

MUÑOZ-REPISO, M. y otros (1995): Calidad de la educación y eficacia de la escuela. C.I.D.E. Madrid.

NIETO MARTIN, S.; PEREZ SERRANO, G. (1994): "Estudios e investigaciones sobre rendimiento académico(1970-1990): análisis estadístico y bibliométrico." en Revista Española de Pedagogía, nº 199, p. 501-523.

O.C.D.E. (1995) Análisis del panorama educativo. Indicadores de la OCDE. 1995. Ediciones Mundi - Prensa. Madrid

O.C.D.E. (1991): Escuelas y calidad de la educación. Paidós/M.E.C. ORDEN A. de la (1985): "Hacia una conceptualización del producto educativo" en Revista Investigación Educativa, Vo. 3, nº 6, pp. 271-283.

PALLARES, E. (1989): El fracaso escolar. Ediciones Mensajero. Bilbao

PEREZ SERRANO, G. (1981): Origen social y rendimiento escolar. C.I.S. Madrid.

PEREZ SERRANO, G. (1989): "La investigación sobre el rendimiento académico y la calidad de la educación" en BORDON, nº 138, pp. 97-104.

PERRENOUD, Ph. (1990): La construcción del éxito y del fracaso escolar. Morata. Madrid.

RED VEGA de la N. y RUEDA ESTRADA J.D. (1985): Factores socioambientales que inciden en el retraso escolar. I.C.E. Valladolid.

RODRIGUEZ ESPINAR, S. (1982): Factores del rendimiento escolar. Universidad de Barcelona.

RODRIGUEZ M. (1987): El rendimiento escolar: variables socioeconómicas y culturales, O.E.I. Madrid.

ROSENTHAL, R. A. y JAOBSON L. F. (1980): Pigmalion en la escuela. Expectativas del maestro y desarrollo intelectual del alumno. Marova. Madrid.

SANCHEZ GARCIA, E. (1990): Ambiente familiar y rendimiento escolar. Diputación de Salamanca. Salamanca.

SEGOVIA, J.; VERA, J.; DEBLAS, P.; IBAÑEZ, J. y REDONDO. A. (1992): Claves de la reforma educativa. FUHEM- Popuar. Madrid.

TEJEDOR F. J. y CARIDE, J. A. (1987): Influencia de las variables contextuales en el rendimiento de 8º de E.G.B. C.I.D.E.Madrid.

TIERNO JIMENEZ, B. (1984): El fracaso escolar. Plaza Janés. Barcelona.

TRILLO ALONSO, J. F. (1986). Análisis del fracaso escolar: autoestima, atribución y desamparo aprendido. Santiago. I.C.E. Universidad de Santiago.

TORRE, J. M. de la (1983): "Las estadística de la desigualdad" en Cuadernos de Pedagogía nº 103- 104: "El fracaso escolar" pp. 30-35.

UNIDAD ESPAÑOLA DE EURYDICE (1992): El sistema educativo español.

VARIOS (1992): La dirección, factor clave de la calidad educativa. I.C.E de Universidad de Deusto.

WILSON, J. D. (1992): Cómo valorar la calidad de enseñanza. Paidós- M.E.C. Barcelona.

ZABALZA, M. A. (1976): La integración psíquica del muchacho inadaptado: el autoconcepto. Tesis doctoral. Servicio de Publicacións da Univ. Complutense. Madrid.

ZABALZA, M. A. (1994): “El rendimiento educativo en el nuevo modelo escolar de la LOXSE”, en LARROSA, F. (De.): El rendimiento educativo. Edit. Inst. De Cultura Juan Gil-Albert. Diputación de Alicante. Pp. 7-27.

I.- O Consello Escolar de Galicia entende que, sendo a calidade da educación un dos obxectivos importantes na implantación da LOXSE, parece adecuado prestar especial atención por parte da Administración educativa e centros de ensino a aqueles aspectos que, dende o punto de vista lexislativo, se consideran máis relacionados con tal obxectivo: cualificación e formación do profesorado; programación docente, recursos educativos e función directiva; innovación e investigación no ámbito docente, orientación educativa e profesional; inspección educativa e, finalmente, avaliación do sistema.

II.- Un sistema educativo no que se estableceu hai anos o dereito á educación, plasmado, entre outros aspectos, na escolarización plena durante a etapa de educación básica e obrigatoria, ten que garantir ó mesmo tempo unha eficacia plena nos seus resultados.

Esta eficacia, polo de pronto, debe estar orientada ó rendemento académico. Pero este rendemento non pode ser interpretado de forma reduccionista, como soamente centrado no que respecta ó resultado das avaliacións dos alumnos; non pode referirse exclusivamente a cuestión de notas. Debe valorarse tamén o nivel de traballo en tódalas capacidades consideradas como finalidades educativas: o desenvolvemento integral da persoa humana; a capacitación profesional; o conxunto de aprendizaxes non reducible só ós conceptos científicos, humanísticos, históricos ou estéticos, senón tamén ós valores a transmitir e ós procedementos: a adquisición de hábitos intelectuais e técnicas de traballo.

III.- O nivel de rendemento do sistema educativo na etapa obrigatoria, sigue sendo preocupante cando nos últimos anos estanse dando grandes cifras de fracaso, que son en España superiores ó 20%, presentando un dos índices máis altos da Unión Europea. Se ben detrás do rendemento académico están unha serie de factores (familiares, sociais, persoais...) e sempre resultará difícil chegar a un rendemento pleno, parece adecuado que o propio sistema se someta institucionalmente á avaliación cando de superen taxas que vaian máis alá do 10% e estean por encima dos criterios da curva normal en relación coas diferentes situacións sociais.

En consecuencia, a cultura da autoavaliación, tanto dos centros como dos departamentos respectivos, debe ser unha práctica habitual que de forma precisa e clara se plasmará nas memorias anuais dos centros. Toda a comunidade educativa deberá ter coñecemento exacto do conseguido, no que respecta ós

resultados por cursos e tamén nas diferentes materias que compoñen o currículo.

IV.- A LODE (artigo 9.6) establece que o rendemento escolar do alumno debe ser valorado conforme a criterios de obxectividade. Na propia Comunidade Autónoma galega insítese, en distintas resolucións, na práctica dunha avaliación global, continua e formativa.

Consecuentemente con estes aspectos normativos, parece moi importante insistir en que o proceso de avaliación deba respectar este conxunto de criterios, que deberán, polo tanto, terse en conta nas actividades de avaliación.

Ningunha avaliación cumpre estas funcións cando os resultados académicos que se expresan son produto de exames moi puntuais (a veces únicos) e de escaso seguimento da aprendizaxe do alumno. As propias sesións de avaliación deberán ser suficientemente preparadas, analizadas por parte do equipo de profesores, explicadas e comentadas polo titor tanto ós alumnos como á familia, cando esta o solicita. O cumprimento meramente burocrático deste labor, a despreocupación e falta de interese por entender estes resultados, a ausencia de tarefas de recuperación adecuadas ás dificultades non superadas, non son procesos pertinentes con vistas a contribuír a un mellor rendemento académico.

V.- O rendemento académico non cumpre soamente unha función selectiva no sistema educativo. Hoxe o rendemento escolar, na preocupación da Unión Europea, non se considera como un simple fenómeno educativo. Adquire cada vez máis perfis dun problema social preocupante. O grao de instrución resulta un factor primordial de integración económica, social e política. Polo tanto, insítese en que cada individuo ten dereito a recibilos coñecementos básicos e a formación necesaria que lle permitan atopar un emprego e participar na vida social da súa comunidade.

Esta interpretación socio-educativa do rendemento escolar obriga ós centros a velar pola eficacia dos seus resultados. E esta eficacia non debe ter só unha lectura persoal e localista. Debe tamén ampliarse ó conxunto autonómico, nacional e europeo. En consecuencia con esta lectura, o Consello Escolar de Galicia pensa que é de sumo interese para os centros galegos que coñezan, asuman e participen naqueles criterios e iniciativas que se debaten en Europa para conseguir un estilo de escola de éxito e que vén definido por cinco rasgos básicos: 1) unha dirección que fomenta e atenda a calidade da aprendizaxe; 2) concentra-lo conxunto do persoal na instrución; 3) conseguir un ambiente de orde e seguridade, favorable ó traballo; 4) un comportamento dos profesores tendente a procurar que cada alumno adquira polo menos o grao mínimo de coñecementos; 5) un control da eficacia do ensino, tomando como referencia o rendemento obtido polos alumnos.

Capítulo II

CARACTERÍSTICAS DO PRESENTE ESTUDIO SOBRE O RENDIMENTO

CARACTERÍSTICAS DO PRESENTE ESTUDIO SOBRE O RENDEMENTO

II.1. Os puntos de partida: o concepto de rendemento.

Se tomamos como punto de referencia as consideracións feitas nos apartados anteriores parece claro que o presente estudio vén caracterizado por tres puntos de partida:

1.a) *a consideración multidimensional do rendemento escolar.*

Isto quere dicir que se adopta unha perspectiva na que o estudio do rendemento pasa pola consideración non só dos resultados académicos senón tamén das condicións nas que tales resultados foron acadados.

Cadro nº1

Tamaño ou nº de unidades	Porcentaxe
Menos de 8 unidades	12,8
De 8 a 16 unidades	27,9
De 17 a 24 unidades	27,9
De 25 ou máis unidades	31,4

Así pois, a idea asumida neste estudio tenta relaciona-los tres compoñentes básicos do desenvolvemento escolar: características dos centros escolares, características dos alumnos e resultados. E nos tres casos se lles outorga non só una consideración estrutural e formal (con que equipamentos ou capacidades se conta de partida), senón tentando chegar á súa dinámica e funcionamento (como funcionan e responden ás necesidades concretas de cada situación).

Non serviría de moito saber que tódolos centros escolares de Galicia contan con titores ou con Comisión de Coordinación. A cuestión fundamental é saber se eses Servicios funcionan axeitadamente.

Nese sentido a idea de rendemento vincúlase ós tres factores mencionados: o centro escolar (onde haberá que situar tanto os equipamentos coma as estruturas e o persoal), os alumnos (tomando en consideración tanto as súas características coma o traballo que levan a cabo e mesmo as condicións familiares na que viven) e as cualificacións (como expresión final dos logros acadados).

1.b) *un estudio en paralelo dun conxunto de aspectos vinculados ó rendemento*

Á vez, cada un deses tres grandes compoñentes do rendemento subdivídese e dá lugar a un conxunto amplo e diversificado dos aspectos que se van a considerar. Como se dicía na introducción, o concepto de rendemento ten que ver con moitas variables existentes na estrutura e funcionamento do ensino: equipamento e funcionamento dos servicios, actuación dos profesores, condicións nas familias, estilo de traballo dos alumnos, etc.

Como pode constatarase no cadro seguinte tomamos en consideración 9 aspectos, todos eles cunha grande capacidade para condicionar (cando non determinar) os resultados nos estudos.

II. CARACTERÍSTICAS DO PRESENTE ESTUDIO SOBRE O RENDEMENTO

Cadro nº2

Número profesores	Porcentaxe
1-10	4,4
11-20	19,8
21-30	50,9
31-40	17,6
41-50	13,2
51-60	8,8
61-70	5,5
71-80	2,2
81-90	7,7

Todos estes aspectos condicionan, ó menos hipoteticamente, os resultados académicos e a súa consideración resulta necesaria se queremos ofrecer unha imaxe completa do rendemento. Aínda que resulta difícil establece-las conexións concretas entre as circunstancias institucionais e familiares e os resultados escolares (o que, en todo caso, implicaría procedementos de análise que desbordan o sentido e límites deste estudio) non se pode non considerar eses aspectos como elementos de contextualización do sentido atribuíble ás cualificacións.

Menos aínda poden desconsiderarse as circunstancias que condicionan e mesmo provocan os resultados escolares se o que se pretende é, coma neste caso, ofrecer datos relevantes que sirvan como punto de partida ó establecemento de propostas de mellora do rendemento. Os datos obxectivos poden posuír unha grande atracción informativa e mesmo política pero resultan escasamente suxeridores de qué é o que se podería facer para melloralos.

1.c) a busca da percepción do rendemento por parte dos colectivos implicados.

Un traballo coma este non está construído sobre os datos obxectivos da situación. Agás as cualificacións, que foron recollidas directamente das Actas, os datos restantes recollidos nas diferentes táboas refírense ó que contan os implicados nese proceso.

Esta característica técnica debe ser tida en consideración para poder entende-la auténtica natureza dos datos ofrecidos na presente investigación.

Cando nós falamos de que existe unha determinada porcentaxe de Centros nos que tal servicio funciona ben ou mal ou regular, non estamos dicindo, de feito, que personados neses centros teñamos comprobado que as cousas son realmente así. O que reflecten os datos é que ben os directores ou os profesores ou os pais pensan e valoran que é iso o que acontece.

Estamos a falar do que pensan eses colectivos, non de como son as cousas realmente.

Este aspecto limita, en certo sentido, a obxectividade do estudio, pero por outra parte enriqueceo porque podemos constatar como perciben e valoran os diferentes ámbitos estudados cada un dos colectivos que se ve afectado ou que participa neles. Deste xeito, directores, profesores, pais e alumnos son chamados a describir e valora-lo funcionamento de todos aqueles aspectos e recursos que dunha forma ou doutra aparecen vinculados ó rendemento escolar.

II.2. A estrutura do traballo

Esa visión máis comprensiva do rendemento escolar (representada no cadro nº 2) é, xa que logo, a perspectiva asumida neste estudio.

O traballo está organizado segundo as seguintes tres consideracións:

2.a) *Adóptanse como unidade de análise as “etapas” da escolaridade.*

O estudio está organizado ó redor das etapas educativas como elemento que pode dar sentido ás valoracións realizadas por cada un dos sectores.

Dadas as características particulares de cada etapa educativa, que son bastante diferentes tanto no que se refire á súa propia estrutura organizativa coma ós seus contidos e ás características dos alumnos, non tiña moito sentido tentar facer unha análise global dos diferentes apartados contemplados no estudio (equipamentos, metodoloxía didáctica, formas de avaliación, etc.).

II. CARACTERÍSTICAS DO PRESENTE ESTUDIO SOBRE O RENDEMENTO

Tampouco pareceu oportuno facer unha análise por separado das aportacións feitas polos diferentes sectores da comunidade educativa. Esta posibilidade provocaría unha forte desestructuración do traballo e a perda de información práctica, pois non poderíamos diferenciar entre as valoracións feitas en relación a unhas etapas das feitas en relación ás outras (o que poidan opinar os pais sobre as dificultades dos seus fillos de 4º de Primaria non ten nada que ver co que opinen os que teñan fillos en COU).

A estrutura definitiva do traballo consta de catro partes máis claramente diferenciadas:

2.a.1) *Introducción e presentación do tema e do traballo.*

Nesta parte inclúese a análise do concepto de rendemento escolar e a descrición do traballo realizado.

2.a.2) *Presentación dos datos obtidos para cada unha das etapas estudadas e análise dos mesmos.*

Neste apartado preséntanse datos sobre o rendemento referidos a 5 etapas do Sistema Educativo:

- Primaria e EXB: estúdianse 4º de Primaria e 8º de EXB
- FPI e FPII: estúdiáanse tódolos cursos de FP, tanto de primeiro nivel coma de segundo nivel.
- ESO: estúdiáanse tamén tódolos cursos da ESO.
- BUP e COU: estúdiáanse 1º e 3º de BUP e COU
- Novos Bacharelatos: estúdianse 1º

Como se pode constatar están presentes no estudio tódalas etapas do actual Sistema Educativo, agás a de Educación Infantil e os novos Ciclos Formativos da Formación Profesional.

2.a.3) *Análise xeral dos diferentes apartados contidos nas enquisas utilizadas.*

Aínda que, como quedou dito, se adoptou a Etapa como unidade de análise, parecía conveniente non esquecer unha visión do conxunto sobre a totalidade do Sistema.

Nesta parte preséntanse datos globais sobre os aspectos estudiaados: equipamentos, proceso de ensino-aprendizaxe, avaliación, etc.

2.a.4) Presentación dalgunhas conclusións e suxerencias.

A estas partes que constitúen a compoñente fundamental do estudio engádense tamén dous ANEXOS:

Anexo 1: Revisión legislativa coa normativa referida á avaliación e promoción dos estudantes, así como ás actividades de recuperación e adaptacións curriculares.

Anexo II: Elenco de probas utilizadas no estudio.

2.b) A análise de cada etapa inclúe datos e valoracións sobre as 9 dimensións subliñadas anteriormente como factores relacionados co Rendemento Escolar (véxase o cadro nº 2).

De acordo con esa concepción multidimensional do rendemento escolar achéganse datos, en cada etapa educativa, en relación ós seguintes aspectos:

a) Equipamento dos centros e funcionamento dos servicios e recursos existentes.

Neste apartado suxírense un conxunto de Servicios e Recursos dos Centros Educativos e solicítase dos directores e do profesorado a súa percepción en canto a se tales Servicios e Recursos existen ou non no Centro Escolar no que eles traballan, e tamén se lles pide que valoren o seu funcionamento.

b) Visión xeral sobre a calidade do Centro, do seu profesorado e do seu alumnado.

Neste apartado entramos a recolle-la valoración global de tres colectivos (directores, profesores e pais) sobre a calidade do centro escolar, do seu profesorado e dos alumnos que acoden a el.

c) Espectativas con respecto ó futuro dos estudantes.

Espectativas dos pais con respecto ó que esperan deles (se continúan os estudos, se deixalos, etc.). E valoración dos propios alumnos sobre que futuro pensan que lles agarda.

d) Condicións do proceso de ensino-aprendizaxe.

Este é un apartado complexo no que se recollen todos aqueles aspectos do proceso de ensino-aprendizaxe que cabe supoñer inciden directa ou indirectamente no desenvolvemento académico dos alumnos e no seu rendemento.

Dentro do apartado xeral do proceso de ensino-aprendizaxe considéranse separadamente catro grandes factores ou condicións do rendemento:

d.1 metodoloxía dos profesores

O primeiro ten que ver coa metodoloxía didáctica utilizada polos profesores nas súas clases. A metodoloxía é un concepto amplo que implica, á vez, outros compoñentes. Neste estudo considéranse tres: os recursos didácticos empregados, as relacións interpersoais e a lingua falada na clase.

d.2 técnicas de estudio dos alumnos

Esta é a parte que corresponde ós alumnos no proceso de aprendizaxe. Na forma en que os estudantes afrontan o estudio, a forma en que organizan o seu tempo, a percepción que teñen do clima relacional cos seus compañeiros, etc., son variables de gran importancia no proceso de ensino-aprendizaxe.

d.3 condicións de traballo na casa

Normalmente, o progreso nos estudos ten como condición a complementación do escenario escolar co familiar como lugares onde o estudante é capaz de construí-lo seu coñecemento. A forma e as condicións de que dispoñen os estudantes nas súas casas valóranas eles mesmos e seus pais.

d.4 relacións familia-centro escolar

Outro dos aspectos que a literatura especializada resalta como condición necesaria para que os estudos vaian ben é a que se refire ás relacións entre a escola e a familia. Analízanse aquí as relacións existentes entre as familias e os titores, e tamén as que manteñen co conxunto do profesorado.

e) Proceso de avaliación

Neste apartado entramos dun xeito máis concreto e analítico na compoñente avaliativa do ensino. O rendemento escolar vén indifectiblemente vinculado a natureza da avaliación. Vén, por tanto, condicionado polo estilo e os procedementos que cada centro escolar e cada profesor utilizan para face-la avaliación.

No apartado avaliación inclúense diversos subapartados que completan e permiten entrar en matices sobre os diferentes compoñentes da avaliación. Considéranse catro aspectos

e.1 aspectos avaliados

Neste punto téntase concretar cales son os aspectos que se recollen na avaliación que fan os profesores: coñecementos, esforzo, participación, etc.

e.2 recursos empregados na avaliación

Outra parte definidora da avaliación é a que se refire ós recursos empregados para levala a cabo. Pregúntase neste apartado como fan os profesores a avaliación: mediante exame, observación, traballos, etc.

e.3 peso da avaliación continua na cualificación final

Neste punto considérase se existe ou no avaliación continua e se os avaliadores toman ou non en consideración os seus resultados na cualificación final.

e.4 peso das reunións de avaliación na cualificación final

Un aspecto que a propia normativa considera importante no desenvolvemento da avaliación é o seu carácter colectivo: existen reunións de avaliación para que a cualificación outorgada a cada estudante sexa reflexo do seu progreso global. Nese senso solicítase a impresión dos colectivos implicados en relación ó funcionamento destas reunións e á súa incidencia efectiva na cualificación final.

f) Actas

Un apartado fundamental deste estudio é o que se refire ás Actas.

Por unha parte, como xa se ten dito, as cualificacións recollidas neste apartado constinúen os únicos datos directos incorporados ó traballo.

Pola outra, non cabe dúbida de que as cualificacións constitúen o aspecto máis visible (e tamén o máis morbos) do rendemento escolar. É o que se ve, o que aparece externamente, o que preocupa política e socialmente, etc. Moitos estudos do rendemento comezan e conclúen co estudio das cualificacións dos estudantes.

Con relación ás cualificacións ofrecémo-los datos relativos ás notas acadadas polos estudantes dos cursos estudados no conxunto de centros da mostra.

II. CARACTERÍSTICAS DO PRESENTE ESTUDIO SOBRE O RENDEMENTO

Como se poderá comprobar nos cadros correspondentes, os datos recollidos das actas analizadas refírense a un número de estudantes moito maior do que constitúe o grupo participante no noso estudio.

Esta diferenza ten unha fácil explicación: contestaron ó cuestionario unha ou dúas clases de cada Centro da mostra. En cambio as Actas recollidas refírense a tódolos grupos dos cursos respectivos. Se, por exemplo, un Instituto ten 5 grupos de 3º de BUP, os cuestionarios para eses alumnos foron aplicados a unha ou, como moito, dúas clases dese curso; pero as Actas foron recollidas de tódolos alumnos dese curso (incluídas as correspondentes ás clases ás que non se pasou o cuestionario).

O apartado das Actas recolle as cualificacións outorgadas en cada una das materias do curso correspondente. Para facilita-la súa lectura e interpretación, as cualificacións foron subsumidas todas elas en dous grandes rangos: aprobados e suspensos. No apartado de aprobados inclúense tódalas modalidades de cualificación iguais ou superiores ó aprobado (aprobado, ben, notable, sobresaliente e M.H.). No caso da Primaria, a categoría “prograsa adecuadamente” foi equiparada tamén ó aprobado.

Os datos que se presentan nos respectivos cadros expresan dous tipos de informacións:

f.1) datos globais sobre o conxunto dese curso.

Sinálanse tres tipos de datos neste apartado:

- o número de matriculados no curso
- o número de alumnos que aproban todo (contando Xuño e Setembro)
- o número de alumnos que promocionan ó curso ou nivel seguinte (este dato aparece só naqueles cursos nos que a promoción ten moita relevancia).

f.2) datos particulares sobre as diferentes materias:

Nesta parte recóllense os seguintes valores:

- Nome da Área, disciplina ou materia do currículo.
- O nº total dos aprobados en Xuño e dos aprobados en Setembro.
- O número total de alumnos asistentes a esa área, materia ou disciplina.
- A porcentaxe total de alumnos aprobados (o número total de aprobados en relación ó número de matriculados na disciplina).

- A porcentaxe dos aprobados en Xuño (o número dos aprobados en Xuño en relación ó número total de aprobados contando Xuño e Setembro). A idea de presentar esta porcentaxe ten que ver coa posibilidade de diferenciar entre as disciplinas que se aproban máis en Xuño e aquelas que con máis frecuencia obrigan a presentarse en Setembro.

Ademais dos datos que se ofrecen nas diferentes táboas, faise un comentario sobre os resultados reseñados e identifícanse as materias que presentan maiores dificultades ós alumnos de cada curso (aquelas nas que existe un índice maior de fracaso).

g) Valoración do rendemento

Neste apartado recóllese a idea de que a consideración do rendemento non se completa na consideración dos datos obxectivos das cualificacións ou dos resultados. É preciso entrar tamén nalgunha forma de valoración dos mesmos e de busca de posibilidades para a súa mellora.

Estas son as cuestións que abordan neste apartado os diferentes colectivos da Comunidade Educativa:

g.1 valoración xeral e satisfacción

Inclúense aquí os datos sobre a valoración global que tanto pais coma alumnos fan das cualificacións obtidas e da forma de avaliar dos profesores. Recóllense tamén datos sobre a satisfacción que cada un deles sente e a que cree que senten os outros en relación ós resultados.

g.2 causas do rendemento

Unha cuestión importante neste estudio é a análise das atribucións que profesores, pais e alumnos fan en relación ás causas que provocan malos resultados académicos. Cada un dos sectores ofrece a súa perspectiva en relación a por que fracasan os estudantes que o fan, que é o que hai detrás dos fracasos e que inflúe neles.

g.3 resposta institucional

¿Que se fai no centro escolar con respecto ós alumnos que teñen dificultades de aprendizaxe? ¿E na casa, como reaccionan os pais ás cualificacións, boas ou malas, dos seus fillos? Estes son os aspectos considerados neste apartado.

g.4 condicións para a mellora

¿Que se pode facer para mellorar? ¿Que cousas deberían mudar en uns ou outros para que o rendemento fora mellor?

h) Actividades extraescolares

Neste último apartado faise unha pequena aproximación ó tema das actividades extraescolares: que pensan os pais das actividades extraescolares e cales son as que practican os seus fillos.

2.c) Obviáronse consideracións e análises que, a pesar do seu interese, poderían altera-lo sentido global do estudio ou contamina-la interpretación dos datos.

Un punto de partida importante para o equipo de investigación que levou a cabo este traballo foi o seu carácter de “estudio previo” en relación ó Informe Anual do Consello Escolar de Galicia. Trátase, por tanto, dun documento con ampla resonancia política e social e destinado ó público en xeral que non ten por qué ser especialista en temas educativos.

En función desa prevención xeral e das propias dificultades técnicas para neutralizar algunhas deficiencias constatadas nos datos, quedaron fóra do estudio aspectos tales como as diferencias constatadas entre *centros rurais e centros urbanos* e tamén entre *centros privados e centros públicos*. Unha situación similar aconteceu no que se refire ó establecemento de comparacións entre os diferentes sexos, ou as diferentes especialidades, e mesmo as diferentes linguas empregadas ben na casa ben na clase.

En todos eses casos non parecía xustificada teoricamente a comparación: non temos por que pensar que en principio obteñen mellores resultados os centros urbanos cós rurais (nin son máis listos os alumnos que acoden a eles, nin son máis competentes os profesores que os atendem), ou os públicos cós privados (ou viceversa).

Por outra banda, non sempre son equilibrados os datos e a representación de ámbalas categorías en cada unha das etapas estudadas: existen poucos centros privados rurais; a presenza de centros rurais non é equiparable á de centros urbanos en etapas como a ESO ou FP; os centros públicos son moito máis numerosos na meirande parte das etapas estudadas; etc.

En definitiva, sen esquecer que ese tipo de comparacións son moi chamativas e exercen unha forte atracción, ou xustamente por iso, preferimos non entrar nelas, ó menos polo momento. Tentamos evitar que aspectos marxinais ou menos demostrables acabaran imponéndose sobre os aspectos sustantivos do estudio.

O noso obxectivo foi o de conseguir unha visión global da situación do Rendemento Escolar de Galicia a través de datos suficientemente analíticos e fundamentados como para que se poida extraer deles consecuencias importantes para a mellora do funcionamento da educación e a mellora do propio Rendemento.

II.3. MOSTRA

II.3.1 Procedemento de mostraxe

Na selección da mostra desta investigación establecéronse tres momentos: un primeiro, relativo á selección dos centros nos que se levaría a cabo o estudio; un segundo, referido ás etapas e ós cursos, dentro de cada unha delas, que se tomarían como obxecto de estudio; e un terceiro, no que se determinou que sectores e grupos participarían en cada unha das etapas.

Selección dos Centros

Seleccionouse unha mostra representativa entre tódolos centros da Comunidade Autónoma de Galicia¹, por provincias. O número total de centros que conforman a mostra deste estudio é de 100. O método seguido foi *aleatorio estratificado*, e consideráronse as seguintes variables ó face-los estratos:

1 Provincia

1 Tipo de centro: público e privado.

1 Enclave: urbano e rural

¹ Seguimo-la Guía de Centros do ano 1992/1993 e a Guía de Ensinanza Secundaria en Galicia do curso 1995-1996 editada pola Consellería de Educación e Ordenación Universitaria

II. CARACTERÍSTICAS DO PRESENTE ESTUDIO SOBRE O RENDEMENTO

Consideráronse como núcleos de poboación urbana A Coruña, Lugo, Ourense, Pontevedra, Santiago, Ferrol e Vigo. As restantes poboacións foron consideradas como rurais ou semirrurais.

Selección das etapas educativas que se ían estudar

Na segunda fase, despois de tomada a decisión que o estudo abranguería tódalas etapas ou niveis do Sistema Educativo agás a Educación Infantil e os Ciclos Formativos da FP, entrouse a reparti-lo conxunto de centros da mostra teórica (100) entre os diferentes niveis ou etapas.

O tipo de mostra utilizada foi *sistemática con afixación proporcional*. O resultado preséntase na seguinte táboa:

TÁBOA 1. Distribución dos centros segundo o nivel educativo (%).

	Porcentaxe
Centros EP-EXB	20
Centros FP-1	5
Centros FP-2	5
Centros ESO	30
Centros BUP-COU	20
Centros Bacharelato	20

Selección dos grupos e sectores

No terceiro momento de definición da mostra entrouse a determinar cales serían os grupos ou sectores que participarían no estudio e de que forma se levaría a cabo a recollida de información.

No que se refire ós sectores implicados no estudio adoptouse a decisión de que foran tódolos sectores implicados, directa ou indirectamente no rendemento: directores dos centros, profesores, alumnos e pais.

Deste xeito, en cada centro, ademais do director, participarían os profesores do curso/s estudados, os alumnos deses cursos (nun máximo de dous grupos ou clases no caso de que foran máis nese curso) e os pais (dos alumnos ós que se pasaba a enquisa).

O procedemento de mostraxe, neste caso, foi *aleatorio*.

No caso dos directores non houbo problema, pois contestaba o director de cada un dos centros. No caso dos profesores a resposta foi libre: entregámo-los cuestionarios a tódolos profesores que tiñan algún encargo docente nos cursos estudados, solicitándolles que o deixasen na conserxería ou dirección do Centro, onde nó-los recolleríamos. No que se refire ós alumnos, pasouse o cuestionario, como xa se dixo, a unha ou dúas clases (unha se non había máis, dúas cando eran varias as clases dese curso) do curso en cuestión. Ós pais enviouse-lles o cuestionario a través dos seus fillos (é dicir, os alumnos que xa responderan o cuestionario) solicitándolles que, ben directamente ben a través dos seus fillos, os devolveran cubertos ó titor de cada curso.

Obviamente, en tódolos casos e sectores os cuestionarios foron anónimos.

II.3.2 Descrición da mostra

Seguidamente detállanse as características da mostra teórica deste estudo tomando en consideración, como punto de partida, a distribución de centros educativos nos diversos niveis do Sistema Educativo en Galicia.

1/ Total de centros en Galicia segundo provincia e nivel educativo.

TÁBOA 2. Distribución total de centros en Galicia nos distintos niveis educativos segundo provincia.

	N	E.P./EXB	FP ₁	FP ₂	ESO	BUP/COU	BACH.
A Coruña	825	591	52	51	32	79	20
Lugo	248	174	16	14	15	17	12
Ourense	224	146	21	17	4	32	4
Pontevedra	584	390	45	43	28	61	17
Total	1881	1301	134	125	79	181	53

II. CARACTERÍSTICAS DO PRESENTE ESTUDIO SOBRE O RENDEMENTO

2/ Total de centros seleccionados para a mostra segundo provincia e nivel educativo.

TÁBOA 3. Distribución de centros da mostra teórica segundo provincia e nivel educativo.

	N	E.P./EXB	FP ₁	FP ₂	ESO	BUP/COU	BACH.
A Coruña	41	9	2	2	12	8	8
Lugo	16	3	1	1	5	2	4
Ourense	12	2	1	1	2	4	2
Pontevedra	31	6	1	1	11	6	6
Total	100	20	5	5	30	20	20

3/ Tipo de centro.

TÁBOA 4. Distribución dos centros da mostra teórica segundo provincia, nivel educativo e tipo de centro.

	E.P./EXB		FP ₁		FP ₂		ESO		BUP/COU		BACH.	
	Pb.	Pr.	Pb.	Pr.	Pb.	Pr.	Pb.	Pr.	Pb.	Pr.	Pb.	Pr.
A Coruña	7	2	1	1	1	1	9	3	4	4	7	1
Lugo	2	1	1	-	1	-	4	1	1	1	3	1
Ourense	1	1	1	-	1	-	2	-	2	2	2	-
Pontevedra	4	2	1	-	1	-	11	-	3	3	1	-
Total	14	6	4	1	4	1	26	4	10	10	18	2

O RENDEMENTO ESCOLAR EN GALICIA

Na distribución dos centros da mostra en Educación Primaria/E.X.B., vemos que o 70% correspóndese con centros públicos e o 30% con privados.

En FP1 e FP2 o 80% son centros públicos e o 20% centros privados.

Na E.S.O., a distribución porcentual é de 86.6% de centros públicos e 13.4% de privados.

En BUP/COU, a porcentaxe de centros públicos/privados é a mesma (50%).

En Bacharelato, o 90% de alumnos estudian en centros públicos e o 10% en centros privados.

4/ Localización do centro.

TÁBOA 5. Distribución da mostra segundo provincia, nivel educativo e enclave (rural/urbano).

	E.P./EXB		FP ₁		FP ₂		ESO		BUP/COU		BACH.	
	Urb.	Rur.	Urb.	Rur.	Urb.	Rur.	Urb.	Rur.	Urb.	Rur.	Urb.	Rur.
A Coruña	2	7	2	-	2	-	4	8	6	2	3	5
Lugo	1	2	-	1	-	1	1	4	1	1	1	3
Ourense	-	2	-	1	-	1	1	1	2	2	1	1
Pontevedra	2	4	1	-	-	1	4	7	4	2	3	3
Total	5	15	3	2	2	3	10	20	13	7	8	12

En canto á localización, a porcentaxe de centros urbanos para Educación Primaria/E.X.B. é de 30% e a de centros rurais do 70%.

En FP1 e FP2 as cifras porcentuais son as mesmas, aínda que se inverten segundo o nivel: namentras en FP1 o 60% son centros urbanos e o 40% centros rurais, en FP2 o 60% son centros rurais e o 40% urbanos.

II. CARACTERÍSTICAS DO PRESENTE ESTUDIO SOBRE O RENDEMENTO

Na E.S.O., atopámonos cun 33.32% de centros urbanos e un 66,68% de centros rurais.

En BUP/COU, un 65% son centros urbanos e un 35% centros rurais.

Finalmente, a representación porcentual en Bacharelato reflecte un 40% de centros urbanos e un 60% de centros rurais.

II.4. INSTRUMENTOS DE RECOLLIDA DE DATOS

Na recollida de datos utilizáronse dous tipos de instrumentos: cuestionarios e plantillas. Os primeiros (cuestionarios) destinados a recolle-las percepcións dos diversos sectores participantes no estudio e as segundas (plantillas) utilizadas para recoller e clasifica-las cualificacións existentes nas Actas dos Centros.

Os *cuestionarios* foron elaborados polo equipo investigador. Preparáronse 5 formatos diferentes de cuestionarios:

1. Cuestionario para os directores dos Centros.
2. Cuestionario para os profesores.
3. Cuestionario para os pais.
4. Cuestionario para os alumnos de niveis baixos do ensino: 4º Primaria, 8º EXB, 1º e 2º da ESO, 1º e 2º da FPI.
5. Cuestionario para os alumnos de niveis altos do ensino: 3º e 4º da ESO, 1º e 2º da FPII, 1º e 3º de BUP e COU, 1º dos novos Bacharelatos.

Os cuestionarios trataron de recoller información relativa ós diferentes aspectos estudados. Constan dun número variable de items, que nuns casos tratan de determina-la existencia ou ausencia dos aspectos recollidos no item, noutros casos piden que se valore o seu funcionamento, noutros que se aporte a opinión dos enquisados sobre as cuestións que se sinalan no item. A meirande parte dos items ofrecen diversas alternativas de resposta, o que permite facer estimacións numéricas e establecer comparacións entre as respostas dos diferentes sectores.

No caso dos cuestionarios para os alumnos, fixéronse dúas presentacións tomando en consideración a diversa idade, experiencia escolar e capacidade reflexiva de uns e outros. Nos cuestionarios dos alumnos maiores introdúcense aspectos máis analíticos en relación cos seus hábitos de estudio e solicítaselles tamén que valoren certos aspectos da metodoloxía e das estratexias de avaliación dos seus profesores.

Por outra banda, os cuestionarios de cada un dos cursos é diferente porque se inclúen items relacionados con cada unha das áreas ou materias que se estudian nese curso. Como o número destas é diferente en cada curso, eso introduce modificacións na numeración dos items e na cantidade total dos mesmos.

Unha mostra dos cuestionarios así como das plantillas utilizadas para anota-los datos das Actas pode observarse no ANEXO nº II.

Capítulo III

O RENDEMENTO ESCOLAR EN 4° DE PRIMARIA E 8° DE E.X.B.

INFORME PRIMARIA - EXB

III. 0. CARACTERÍSTICAS DA MOSTRA ESTUDIADA

Na etapa de PRIMARIA - EXB figuran na mostra teórica un total de 20 Centros. Recolleuse información efectiva dos 20 Centros espallados por toda a xeografía galega. O conxunto de Centros participantes reflecte unha certa predominancia dos Colexios de tamaño medio. Un 50% dos centros teñen de 9 a 16 unidades e un 30% corresponden ós de 17 a 24 unidades ou grupos de alumnos. Os centros de tamaño grande (25 e máis unidades) representa o 15%, e os pequenos (menos de 8 unidades) soamente configuran o 5% da mostra.

Centros de Primaria-EXB participantes no estudio

	-8 UNID.	9 A 16 UNID.	17 A 24 UNID.	25 ou máis UNID
TAMAÑO /UNIDADES	5%	50%	30%	15%

O RENDEMENTO ESCOLAR EN GALICIA

Deses centros escolares, 6 (31,57%) eran urbanos e 13 rurais (68,42%), e en dous deles non consta.

Polo que se refire á súa titularidade: 12 (o 63,15%) eran públicos, fronte ós 7 (36,84%) privados.

Como xa se ten sinalado na descrición da investigación, participaron na mesma os diferentes colectivos implicados no proceso de ensino-aprendizaxe: directores, profesores, alumnos e pais.

Polo que se refire á etapa de Primaria, tomamos referencias únicamente de 4º curso. Da antiga EXB, tómmolas de 8º curso. Fixemos esa unión conscientes de que resulta algo ficticia neste momento pero acordamos facelo así polo feito de que, ó menos de momento, ambos cursos reciben a educación nos mesmos centros escolares. Pareceunos máis relevante mante-lo Centro como unidade de análise cós cursos individuais.

En total, participaron no estudio desta etapa:

- Directores: 20
- Profesores: 144
- Alumnos: 466 de 4º e 508 de 8º
- Pais: 685

Pode ser de interese para contextualiza-los resultados das enquisas tomar en consideración algúns datos sobre os colectivos participantes:

- Polo que se refire ós directores case a metade deles (9) foron elixidos polo Consello Escolar e a outra metade (10) foi designada provisionalmente pola Administración Educativa. Non consta a situación do outro restante. Por outra banda, o 50% dos directores conta cunha ampla experiencia de 5 ou máis anos:

ANOS NA DIRECCIÓN	1 ANOS	2-4 ANOS	5-7 ANOS	8-9 ANOS
Nº directores	2	7	4	6

Parece claro que contan coa experiencia suficiente como para dar unha información axeitada sobre as cuestións formuladas.

- Polo que se refire ós profesores de Primaria e EXB cobren todo o rango de idades dende 24 anos ata os 65, o tramo de idade máis frecuente é o de 41-51 anos. A distribución por idades figura no cadro seguinte:

IDADE	20-30 ANOS	31-40	41-50	51-60	61-65	N/C
profesores	11,8 %	22,9%	32,6%	18,7%	4,8%	9%

En xeral, trátase de profesores cunha ampla experiencia docente, como se pode ver nos datos seguintes:

ANOS DOCENCIA	1-5 ANOS	6-10	11-20	21-30	+ 30	N/C
profesores	15,2%	6,9%	27,7%	6,3%	14,4%	9%

Tamén neste caso, os profesores informantes son claramente cribles, pola súa experiencia como docentes, en relación ás valoracións emitidas na enquisa.

- Dos colectivos de alumnos e pais non temos aspectos particulares que salientar.

III.1. SERVICIOS E RECURSOS DOS CENTROS

En relación cos servicios de tipo pedagóxico e curricular que existen nos Centros de Primaria, podemos observar, en xeral, un alto nivel de equipamento.

No cadro seguinte figura a visión dos directores sobre diversos servicios de tipo pedagóxico e curricular:

O RENDEMENTO ESCOLAR EN GALICIA

DIRECTORES: información servicios existentes

	FUNCIONAMIENTO DOS SERVICIOS				
	NON HAI	BO	REGULAR	MALO	NON SEI
Comisión Coordinación Pedagóxica	5(25%)	8(40%)	6(30%)	0	1(5%)
Coordin. ou Xefe de Dpto., Seminario	1(5%)	13(65%)	6(30%)	0	0
Coordinadores Ciclo	2(10%)	15(75%)	3(15%)	0	0
Titorías	0	17(85%)	2(10%)	1(5%)	0
Dpto. de Orientación	6(30%)	8(40%)	3(15%)	0	3(15%)
Actividades de Recuperac./Reforzo	2(10%)	10(50%)	8(40%)	0	0
Programas Innovación	8(40%)	7(35%)	3(15%)	1(5%)	0
Escola de Pais	16(80%)	1(5%)	3(15%)	0	0
Servicios Externos (Equipos Multidisc.)	9(45%)	5(25%)	4(20%)	0	2(10%)
Reunións de Avaliación	0	14(70%)	5(25%)	1(5%)	0
Adaptacións Curriculares	2(10%)	7(35%)	9(45%)	1(5%)	1(5%)
Criterios Avaliación	0	9(45%)	11(55%)	0	0
Criterios Promoción	1(5%)	10(50%)	8(40%)	1(5%)	0
Proxecto Educativo	4(20%)	13(65%)	3(15%)	0	0
Proxecto Curricular	0	16(80%)	3(15%)	1(5%)	0

Se tomamos en consideración a opinión expresada polos directores, podemos dicir que o equipamento dos centros en xeral é bó agás no que se refire ás Escolas de Pais (o 80% dos directores sinalan que non existen nos seus Centros), e tamén ós Programas de Innovación (40% de “non hai”) e Servicios Externos (45%).

En xeral, a valoración que fan os Directores dos diferentes servicios é bastante positiva, pois case tódolos servicios funcionan adecuadamente. Destaca a alta valoración positiva das titorías (o 85% dí que funcionan ben), o Proxecto curricular cun 80%, a Coordinación dos Ciclos (75%) e as Reunións de Avaliación (70%). No apartado do funcionamento “regular”, cumpriría subliñalos Criterios de Avaliación (cun 55% de funcionamento regular) e as Adaptacións Curriculares (cun 45%).

A valoración dos profesores sobre os Servicios existentes no Centro* aparece no seguinte cadro:

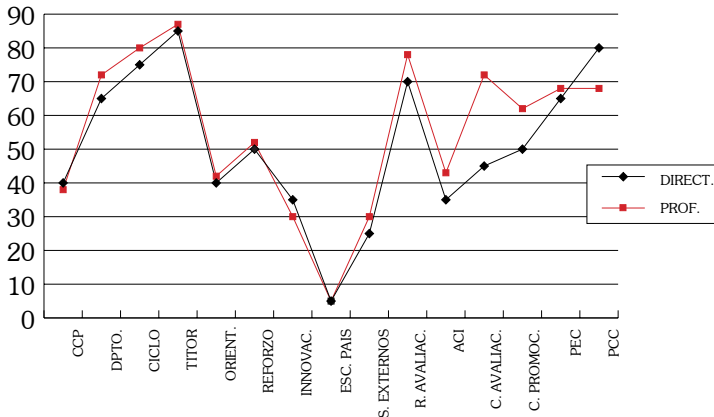
PROFESORES: valoración servicios

	FUNCIONAMENTO DOS SERVICIOS				
	NON HAI	BO	REGULAR	MALO	NON SEI
Comisión Coordinación Pedagóxica	26,4	38,2	18,1	1,4	4,2
Coordin. ou Xefe de Dpto., Seminario	4,2	71,5	18,1	0,7	2,1
Coordinadores Ciclo	0,7	79,9	15,3	0,7	1,4
Titorías	3,3	86,1	8,3	1,4	1,4
Dpto. de Orientación	28,5	43,1	13,2	0	2,8
Actividades de Recuperac./Reforzo	4,2	52,8	28,5	2,8	3,5
Programas Innovación	28,5	29,2	22,2	0,7	0,6
Escola de Pais	66,7	4,9	4,2	0,7	11,1
Servicios Externos (Equipos Multidisc.)	25	29,9	15,3	2,1	9,7
Reunións de Avaliación	2,4	77,8	14,6	0,7	0,7
Adaptacións Curriculares	5,6	43,1	34,7	1,4	7,6
Criterios Avaliación	1,4	71,5	21,5	0	1,4
Criterios Promoción	4,2	61,1	18,8	2,1	6,3
Proxecto Educativo	11,1	66	10,4	0,7	2,1
Proxecto Curricular	7,6	66	14,6	0,7	2,1

* O resto, ata o 100% da porcentaxe, correspóndese cos suxeitos que non contestan as diferentes cuestións.

A visión dos profesores concorda coa dos directores. En canto á existencia dos servicios nos datos, cumpriría destaca-lo 66,7% que sinala a carencia de Escola de Pais, o 28,5% que indican a carencia de Dpto. de Orientación e unha cifra similar para a ausencia de Programas de innovación, o 26% que sinalan a non existencia de Comisión de Coordinación e o 25% que cren que non existen Servicios externos. Finalmente, en menor grao pero tamén de forma significativa polo seu sentido en tempos de Reforma, o 11,1% que din que non existe Proxecto Educativo.

O RENDEMENTO ESCOLAR EN GALICIA



Con referencia á visión dos directores sobre o nivel de funcionamento dos servizos existentes, cabe salientalo seu alto nivel de satisfacción sobre o bo funcionamento das titorías. Podemos considerar como cuestións prioritarias para mellorar polo baixo nivel de valoración positiva acadado: as xuntas de avaliación, a unificación de criterios de avaliación e promoción, o Proxecto Curricular e Educativo, o funcionamento dos Departamentos, Seminarios e Ciclos, as medidas de reforzo e adaptacións curriculares, a Comisión de Coordinación Pedagóxica, e o Departamento de Orientación.

Por parte dos profesores a valoración máis alta refírese tamén o funcionamento das titorías. Pero se nesa valoración positiva coinciden cos directores, a visión duns e outros sitúase nos antípodas, no que se refire á valoración que fan do funcionamento da Coordinación de Dpto. e de Ciclo, ás Reunións de Avaliación e ós Criterios de Avaliación. En todos eses casos a visión dos profesores é moito máis positiva (cómpre salientar que todas elas son tarefas propias dos profesores) cá dos directores.

A visión dos directores e profesores é moi coincidente; como reflicte a gráfica tan só se observan pequenas diferencias na estimación algo máis positiva que fan os profesores do funcionamento dos criterios de avaliación e promoción. Os directores estiman algo máis o nivel de eficacia do PCC. Para ámbolos dous grupos a titoría e Escola de país marcan os extremos que mellor e peor funcionan.

Unha consideración particular merece o nivel de equipamento dos Centros de Primaria-EXB. Na opinión dos directores, o equipamento é aceptable. Soamente fallan Obradoiros-Talleres (nun 45% dos centros, seguramente polas características da etapa) e Informáticos (nun 25%).

DIRECTORES valoración recursos

	NON HAI	BO	REGULAR	MALO	NON SEI
Recursos Deportivos	0	12(60%)	6(30%)	2(10%)	0
Biblioteca	0	13(65%)	7(35%)	0	0
Laboratorio	3(15%)	6(30%)	6(30%)	5(25%)	0
Obradoiros / Talleres	9(45%)	6(30%)	5(25%)	0	0
Medios Audiovisuais	3(15%)	6(30%)	2(10%)	2(10%)	1(5%)
Medios Informáticos	5(25%)	8(40%)	3(15%)	3(15%)	1(5%)

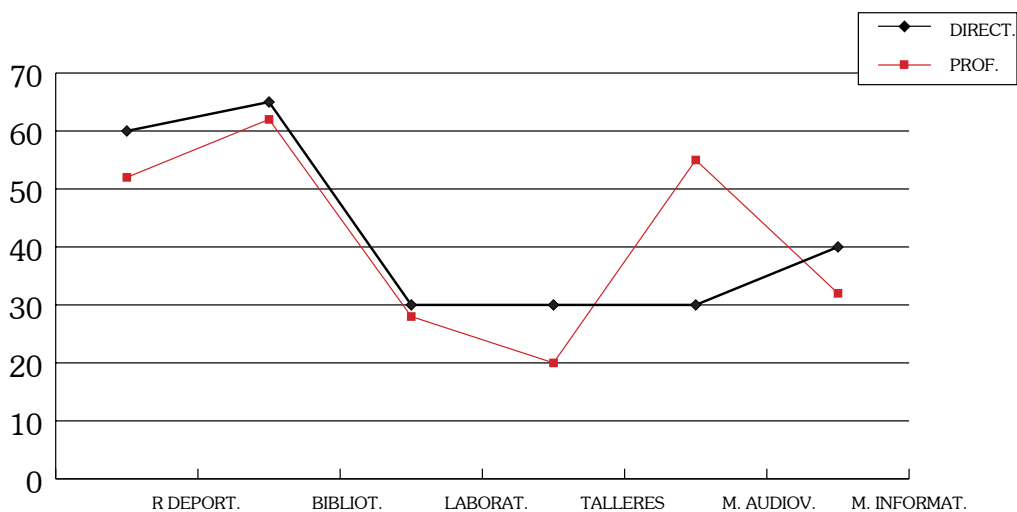
Con todo, a valoración que fan os directores sobre a utilización e funcionamento dos recursos reflicten un funcionamento BO en recursos deportivos e biblioteca, sendo mellorable o funcionamento e utilización que se fai de laboratorio, talleres e medios audiovisuais.

A visión dos profesores vén reflectida no cadro seguinte:

PROFESORES: valoración recursos

	NON HAI	BO	REGULAR	MALO	NON SEI
Recursos Deportivos	2,1	52,1	30,6	11,8	0,7
Biblioteca	0	61,8	33,3	2,1	0,7
Laboratorio	16,4	26,4	33,3	14,6	7,6
Obradoiros / Talleres	31,3	20,1	20,8	7,6	5,6
Medios Audiovisuais	1,4	56,3	37,5	2,1	0
Medios Informáticos	30,6	31,9	19,4	6,3	4,9

A visión dos profesores en relación cos recursos existentes nos seus centros resalta a non existencia de Obradoiros/Talleres e tamén as carencias en medios Informáticos. No apartado das valoracións positivas, os profesores parecen estar particularmente satisfeitos co funcionamento da Biblioteca, dos Medios Audiovisuais (curiosamente este é un apartado que os directores valoran máis negativamente) e tamén os recursos deportivos. As críticas dos profesores céntranse sobre todo no que se refire ó funcionamento dos laboratorios.



Na gráfica pode constatare a grande coincidencia nas valoracións que fan directores e profesores sobre os recursos existentes nos centros escolares de Primaria e EXB. Unicamente na estimación do funcionamento dos medios audiovisuais, parece haber maior nivel de crítica por parte dos directores.

Para o Consello Escolar de Galicia constitúe un especial motivo de reflexión que se fale do bo funcionamento das titorías cando, por outra banda, se constata a inexistencia ou precario funcionamento das escolas de pais. Parece, en efecto, que este último servcio, no que respecta á adinámica do proceso educativo, podería e debería quedar satisfactoriamente cumprido orientando o exercicio da titoría no sentido de atender adecuadamente ó requerimentos de formación e inforación por parte dos pais de alumnos, en relación cos aspectos da dinámica do proceso educativo.

III.2. VALORACIÓN XERAL DA CALIDADE DOS CENTROS E DOS ALUMNOS.

III.2.1. Valoración xeral dos centros.

Un aspecto interesante como punto de referencia previo á análise dos aspectos puntuais do rendementos dos centros escolares é tomar en consideración cal é a valoración xeral que fan do seu centro tanto os directores coma os profesores e pais. Tres aspectos básicos ofrécese á consideración: o centro no seu conxunto, os alumnos e os profesores.

DIRECTORES (D) e PROFESORES (Pr): valoración global do centro

	BAIXA	INFERIOR MEDIA	NORMAL	SUPERIOR MEDIA	ALTA
En comparación cos centros do contorno, en xeral, ¿cal é a calidade deste centro?	D: 0 PR: 0,7%	D: 1(5%) PR: 1,4%	D: 8(40%) PR: 52,8%	D: 8(40%) PR: 18,1%	D: 3(15%) PR: 20,8%
Polo xeral, ¿cal é o nivel intelectual e a capacidade dos alumnos que acoden a este Centro?	D: 0 PR: 2,1%	D: 2(10%) PR: 9%	D: 15(75%) PR: 71,5%	D: 3(15%) PR: 10,4%	D: 0 PR: 3,5%
A calidade e preparación do equipo docente no se conxunto é	D: 1(5%) PR: 1,4%	D: 1(5%) PR: 9%	D: 11(55%) PR: 52,8%	D: 4(20%) PR: 30,6%	D: 3(15%) PR: 7,6%

Os directores de Primaria reflecten unha imaxe positiva sobre a calidade do Centro. Un 40% pensa que o seu Centro é superior á media, en comparación cos outros centros do contorno. Un 15% estima a calidade como alta. Somentemente un 5% pensa que o centro que eles dirixen ten unha calidade inferior á media. Un 40% valora como normal a calidade do centro.

Como pode verse no cadro, os profesores tenden a situar as súas valoracións no nivel de normal. Curiosamente, as valoracións positivas incrementáronse á hora de valorar os centros e os profesores: aproximadamente o 38% dos profesores atribúenlle unha calidade superior á media ou alta. Só un 13,9% dos profesores atribúen esa valoración ós alumnos.

A cuestión formulouse en termos moi similares ós pais, aínda que simplificando o formato da pregunta e incluíndo algúns outros aspectos de interese na etapa, como son as titorías, as actividades de recuperación e as relacións familiares - escola. As respostas figuran no cadro seguinte:

PAIS: calidade do centro escolar

	MOI BOA	BOA	REGULAR	MALA	NON SEI
¿Cal cre vostede que é o nivel de calidade educativa deste Centro?	10,5%	66,9%	19,9%	1,8	0,1
¿Cal é o nivel de calidade do profesorado do centro?	10,2%	65,8%	19,4	1,5	2,6

¿Cal é a calidade dos seguintes servicios do centro?

Titorías	17,2	61,6	12,0	2,6	5,3
Actividades de recuperación para alumnos con problemas	8,6	37,8	20,0	7,6	22,2
Relación do Centro coas familias	16,5	61,6	15,2	3,4	2,0

Parece claro que tamén a visión que teñen os pais é bastante positiva, tanto no que se refire á calidade global do Centro como á calidade do profesorado. Teñen unha boa impresión de como funcionan as relacións entre familias e centro escolar, sobre todo cos titores (tanto o funcionamento das titorías como as relacións cos titores son valoradas positivamente). Un pouco máis reticentes parecen á hora de valora-lo desenvolvemento das actividades de recuperación, pero é posible que algúns pais teñan un coñecemento máis limitado deste tipo de accións institucionais se os seus fillos non precisaron delas.

III.2.2. Espectativas sobre os alumnos

Neste caso a cuestión que se introduce na enquisa refírese a qué tipo de futuro prevén os diferentes colectivos da Comunidade Escolar para os seus fillos /alumnos.

As respostas dos pais a estas cuestións aparecen no cadro seguinte. Preguntámoslles sobre que espectativas tiñan con respecto ó futuro dos seus fillos.

PAIS. Espectativas sobre os alumnos

As nosas previsión de futuro para eles son: (%)	SI	NON	NON SEI
Acaba-lo ensino obrigatorio e que se poñan a traballar	9,9	72,1	6,1
Que sigan estudiando e vaian á Universidade	82,0	7,4	7,3
Que aprendan un oficio na Formacion Profesional (FP)	36,4	28,5	21,2

Parece claro que a idea dos pais non está en que os seus fillos deixen os estudos. A Universidade figura no horizonte da práctica totalidade das familias. A formación profesional é unha alternativa conflictiva: unha terceira parte acepta esa posibilidade, pero un grupo case similar rexeita tal opción.

Ós alumnos de 4º non lles fixemos preguntas sobre espectativas, pero si ós de 8º. Nas súas respostas, o 75,8% dos alumnos sinalaba que lles gustaría ir a Universidade e o 16,5% deles sinalaba que preferirían poñerse a traballar ós 16 anos.

III.2.3. Visión sobre os alumnos

Outro aspecto importante que se considera na valoración dos profesores é o que se refire ós alumnos que asisten ás súas clases. Como ten demostrado esta investigación, a valoración que os profesores fan dos seus alumnos e as espectativas que manteñen en relación coas súas posibilidades constitúe un factor de grande influencia no rendemento escolar.

Os resultados obtidos na nosa investigación, no que se refire á etapa de Primaria son os seguintes:

PROFESORES: Visión dos seus alumnos

Os alumnos que asisten ás miñas clases: (%)	SI	NON	NON SEI
Están motivados para o traballo escolar	9,9	72,1	6,1
Teñen unha boa capacidade intelectual	9,9	72,1	6,1
Posúen hábitos de estudio ben consolidados	82,0	7,4	7,3
Traen un bo nivel dos cursos anteriores	36,4	28,5	21,2
Teñen boas espectativas persoais para o futuro	36,4	28,5	21,2

O RENDEMENTO ESCOLAR EN GALICIA

Como se pode constatar na táboa anterior, os profesores perciben ós seus alumnos como bastante motivados, cunha capacidade intelectual normal e con expectativas persoais positivas. Tampouco se queixan de xeito significativo do nivel que traen dos cursos anteriores (claro, que aínda estamos en Primaria, e non hai moito antes a quen lle bota-la culpa das deficiencias). A visión é máis negativa no que se refire os hábitos de estudio.

Polo que se refire ós pais, a súa visión é tamén positiva:

PAIS: Visión dos seus fillos

Cremos que os noso fillos teñen: %	MOI BOA	BOA	REGULAR	MALA	NON SEI
Capacidade para o estudio	29,2	53,7	15,8	0,4	0,3
Motivación para o estudio	17,4	46,4	28,9	5,0	0,7
Relacións cos seus compañeiros de clase	38,4	52,3	5,8	0,3	1,5

Especialmente satisfeitos se mostran os pais no que se refire á capacidade para o estudio dos seus fillos e das relacións que manteñen cos compañeiros das aulas. Un pouco máis dubitativos aparecen en relación coa motivación para o estudio.

III.3 CONDICIÓN DO PROCESO DE ENSINO-APRENDIZAXE

Parece claro que á hora de facerse unha idea do rendemento escolar, cómpre tomar en consideración as condicións nas que se desenvolve o proceso no seu conxunto. Resulta inxustificable agardar bos resultados escolares se as condicións nas que se traballa non son as adecuadas.

Neste apartado solicitamos a profesores, alumnos e, nalgúns casos, tamén ós pais, que informaran, cada un dende a súa perspectiva, sobre cómo funcionan os diferentes aspectos que configuran o proceso de aprendizaxe.

Catro condicións figuran no presente apartado: a metodoloxía dos profesores, as técnicas de estudo dos alumnos, as condicións de traballo na casa e as relacións entre a familia e o centro escolar. A continuación figuran os datos acadados en cada un deles.

III.3.1. Metodoloxía dos profesores

Como xa sinalamos nun punto anterior, ó describi-la idea de rendemento na que se baseaba o presente estudio, un dos aspectos fundamentais no rendemento (no senso de que tanto poden facilitalo como dificultalo) é a metodoloxía de traballo empregada polos profesores.

No estudio recolleemos tres aspectos da metodoloxía que ó noso parecer resultan importantes:

- a) os recursos utilizados no desenvolvemento das clases;
- b) as relacións interpersoais cos alumnos
- c) a lingua que se emprega na clase.

3.1.1. Recursos didácticos empregados polos profesores

Os datos referidos ós recursos didácticos figuran no cadro seguinte:

PROFESORES: recursos didácticos utilizados

Na miña clase (disciplina) traballamos:	SEMPRE	FRE- CUENT.	ÁS VECES	NUNCA	N/C
Utilizando libros de texto	21,5	44,4	21,5	6,3	6,3
Utilizando materiais feitos polo profesor	5,6	47,2	40,3	1,4	5,6
Utilizando apuntes que dá o profesor	3,5	34,7	47,9	6,9	6,9
Utilizando vídeos, diapositivas, etc...	0,7	14,6	61,8	14,6	8,3
Mediante traballo en grupo	2,8	25,7	62,5	4,2	4,9
Mediante traballo individual	16,7	55,6	22,9	0	4,9
Con actividades prácticas ou de laboratorio	9	17,4	36,8	19,4	17,4

Algúns aspectos resultan especialmente salientables:

- a grande presenza dos libros de texto: case unha cuarta parte dos profesores utiliza sempre os libros de texto e preto da metade faino con frecuencia.

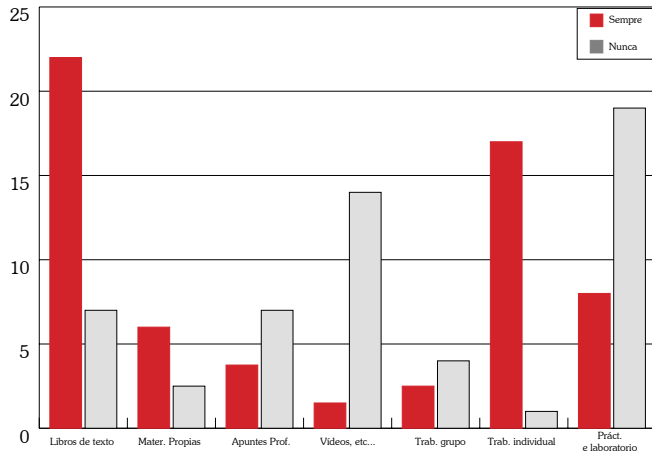
- a situación anterior parece compatible co feito de que unha moi alta porcentaxe de profesores empregue tamén materiais feitos por eles mesmos.

- os recursos tecnolóxicos resultan moi pouco utilizados.

- chama a atención o escaso emprego da metodoloxía de traballo en grupo e, pola contra, o elevado fincapé no traballo individual.

- aínda que nese aspecto inflúe o contido das materias e mesmo as propias características da etapa, resulta tamén chamativo o escaso emprego que se fai das actividades prácticas ou de laboratorio.

En resumo, a visión da metodoloxía na etapa de Primaria por parte dos profesores resulta bastante convencional e concorde coa visión algo tradicional que se ten do funcionamento das aulas de Primaria. O seguinte gráfico é expresivo dun xeito máis claro que tipo de recursos utilizan SEMPRE ou NUNCA os profesores de Primaria.



Como se pode constatar no gráfico, neste nivel educativo o recurso didáctico estrela é o libro de texto. Xunto cos traballos individuais monopoliza practicamente a estratexia didáctica dos profesores (ó menos na categoría de sempre: son recursos que un grupo de profesores utiliza sempre).

Pola contra, paga a pena tamén subliña-lo predominio da zona de “nunca” en recursos tales como os técnicos (vídeo, diapositivas, etc.) e tamén os laboratorios.

A visión dos alumnos preséntase no cadro seguinte:

Alumnos: metodoloxía didáctica utilizada na clase

	MOITO	BASTANTE	POUCO	NADA	NON SEI
Os profesores dinme que teño que estudar para aprende-las cousas ben	4º:71,4 8º: 30,0	4º:17,5 8º:36,5	4º: 3,8 8º: 20,7	4º: 3 8º: 10,6	4º: 1,5 8º: 1,0
Cando non entendo algo preguntolles ós profesores	4º: 43,3 8º: 18,5	4º: 33,7 8º: 32,5	4º: 17,7 8º: 36,4	4º:2,6 8º: 10,4	4º: 0,6 8º: 1,0

Nas clases traballamos habitualmente:

Utilizando os libros de texto e fichas	4º: 51,4 8º: 49,4	4º: 22,4 8º: 33,5	4º: 16,2 8º: 11,2	4º: 4,9 8º: 3,9	4º: 2,1 8º: 0,4
Utilizando vídeos, diapositivas, etc...	4º: 8,3 8º: 2,6	4º: 18,2 8º: 10,2	4º: 45,0 8º: 51,4	4º: 22,4 8º: 33,7	4º: 1,9 8º: 0,8
Mediante traballo en grupo	4º: 20 8º: 4,7	4º: 39,4 8º: 22,0	4º: 27,1 8º: 59,4	4º: 9,0 8º: 1108	4º: 0 8º: 1,0
Mediante traballo individual	4º: 54,6 8º: 54,5	4º: 25,8 8º: 32,9	4º: 9,4 8º: 9,8	4º: 4,1 8º: 0,4	4º: 2,1 8º: 0,8
Temos deberes para facer na casa	4º: 24,3 8º: 54,7	4º: 31,1 8º: 39,0	4º: 39 8º: 4,5	4º: 1,5 8º: 0	4º: 0,2 8º: 0

Os datos ofrecidos polos alumnos confirman en boa parte a visión que os propios profesores ofrecen da metodoloxía. Noutras palabras, son perfectamente conscientes do amplo uso que se fai do libro de texto, da gran ausencia de medios e recursos técnicos nas clases, do predominio do traballo individual sobre o traballo en grupo.

Resulta tamén salientable a gran similitude existente, dende o punto de vista metodolóxico, entre os dous cursos. Nin o feito da diversidade de idade nin o feito de pertencer 4º á Primaria (e por tanto de vir incluído nos novos enfoques dados pola Reforma) e 8º á antiga EXB, parece que exerzan unha influencia significativa sobre a metodoloxía docente agás o traballo en grupo e quizais os deberes para a casa.

Onde si se observan diferencias importantes é na visión que os alumnos enquisados teñen sobre o papel que xogan os seus profesores. Os datos parecen describir dúas realidades moi diferentes en ámbolos dous cursos: os profesores de Primaria guían máis o traballo dos seus alumnos e estes séntense máis dispostos a acudir onda eles cando teñen dificultades.

O Consello Escolar interpreta como grande eiva dentro da dinámica escolar que non se lle dea ó traballo e á aprendizaxe en grupo a importancia que ten, desde a perspectiva da propia aprendizaxe e tamén desde o que respecta á adquisición de hábitos importantes dentro do proceso, como son o espírito de cooperación, de solidariedade e compañeirismo, así como os de sometemento á ordenación e á disciplina colectivas.

Nesta mesma orde cousas, vese con preocupación a excesiva carga de deberes a realizar polos alumnos nas súas casas e que afecta xa, de forma que parece abusiva, ós propios alumnos de cuarto curso de Primaria.

3.1.2. Relacións interpersoais

O segundo aspecto considerado en relación coa metodoloxía é o que se refire ás relacións interpersoais cos alumnos. Como se pode constatar na táboa seguinte, as relacións cos alumnos, vistas polos seus profesores, son francamente positivas. Eles entenden que as súas relacións son amistosas e de confianza, pouco saturadas de problemas. No que se refire á formalidade, a súa visión resulta equilibrada entre os que valoran a súa relación como bastante formal fronte ós que entenden que non o é.

PROFESORES: relacións interpersoais

Normalmente as relacións cos alumnos son...	MOITO	BASTANTE	POUCO	NADA	N/C
Amistosas e de confianza.	36,8	54,9	3,5	0	4,9
Difíciles e con problemas	0,7	2,8	51,4	32,6	12,5
Formais (cada un no seu sitio)	7,6	34	28,5	16,7	13,2

A visión dos estudantes con respecto a este aspecto é tamén moi positiva:

ALUMNOS: relacións interpersoais

Normalmente as miñas relacións cos profesores son...	MOITO	BASTANTE	POUCO	NADA	N/C
Amistosas e de confianza.	4º: 61 8º: 20,5	4º: 27,7 8º: 40,2	4º: 6,2 8º: 60,5	4º: 1,5 8º: 6,5	4º: 1,3 8º: 1,6
Difíciles e con problemas	4º: 6,8 8º: 6,7	4º: 6,6 8º: 13,6	4º: 21,7 8º: 35,4	4º: 57,4 8º: 38,0	4º: 3,6 8º: 3,5

Os alumnos entenden que as súas relacións cos profesores son moi positivas. Esta visión optimista é máis acentuada nos alumnos de 4º (88,7% entre moito e bastante) ca nos de 8º (60,7%).

Ámbolos cursos sinalan tamén que as relacións son pouco ou nada conflictivas. Tamén neste caso os alumnos de 4º son máis firmes no rexeitamento dos conflitos.

3.1.3. *Lingua empregada nas clases*

O terceiro aspecto de relevancia no ámbito da metodoloxía é o que se refire ó uso da lingua. Os resultados acadados para esta etapa sinalan un lixeiro predominio da castelá fronte a galega: o 63,9% dos profesores utilizan moito ou bastante o castelán fronte o 52,8% que fan o mesmo co galego; só unha parte moi reducida, aproximadamente o 10%, son monolingües nas súas clases (o 10,4% utiliza NADA a lingua castelá e un 12,5% non utiliza a galega).

PROFESORES: Lingua empregada nas clases

Lingua que emprego nas clases	MOITO	BASTANTE	POUCO	NADA	N/C
Castelá	36,1	27,8	13,2	10,4	12,5
Galega	26,4	26,4	22,9	12,5	11,8

ALUMNOS: Lingua empregada nas clases

A lingua que empregamos normalmente na clase é...	MOITO	BASTANTE	POUCO	NADA	N/C
Galega	4º: 22,4 8º: 24,8	4º: 27,3 8º: 30,5	4º: 39 8º: 36,8	4º: 5,8 8º: 2,8	4º: 0,2 8º: 0,8
Castelá	4º: 68 8º: 45,7	4º: 21,5 8º: 29,7	4º: 6,2 8º: 20,1	4º: 1,3 8º: 2,2	4º: 0,6 8º: 0

Tanto en 4º de Primaria coma en 8º de EXB, a lingua máis utilizada é a castelá: o 49,7% de 4º utiliza moito ou bastante o galego fronte ó 89,5% que utiliza o castelán; en 8º curso a desproporción diminúe un pouco, pero mantense alta (o 55,3% usa o galego fronte o 75,4% que usa o castelán).

Poderíamos concluír, pois, que desde a perspectiva dos alumnos, se utiliza máis o galego en 8º ca en 4º de Primaria.

Tamén se pode deducir dos datos que moi poucos centros escolares utilizan unha soa lingua.

III.3.2. Técnicas de estudo dos alumnos

O terceiro aspecto que se considera no proceso de ensino-aprendizaxe correspóndese coas competencias adquiridas polos alumnos para levar a cabo os estudos. Parece claro que unha parte importante do éxito escolar aparece vinculado ó establecemento, por parte dos alumnos, dun repertorio de hábitos e técnicas de estudo que lles permitan afrontar adecuadamente o traballo escolar.

ALUMNOS: Técnicas de estudo

	MOITO	BASTANTE	POUCO	NADA	N/C
Teño dificultades para levar ben o curso	4º: 4,9 8º: 6,5	4º: 8,1 8º: 26,4	4º: 39,2 8º: 51,2	4º: 36,2 8º: 13,6	4º: 7,9 8º: 2
Entendo o que explican os profesores na clase	4º: 48 8º: 16,3	4º: 39,4 8º: 63,4	4º: 8,1 8º: 15,7	4º: 0,6 8º: 2,8	4º: 1,5 8º: 1
Levo ó día o traballo nas diferentes materias	4º: 51,2 8º: 26,4	4º: 26,9 8º: 45,9	4º: 7,9 8º: 21,1	4º: 5,5 8º: 4,3	4º: 4,5 8º: 0,8
Normalmente só estudio cando chegan os controles	4º: 26,2 8º: 23,2	4º: 24,3 8º: 33,5	4º: 14,5 8º: 25,8	4º: 28,6 8º: 15,0	4º: 1,7 8º: 1,8
Gústame o grupo de compañeiros da clase	4º: 74,2 8º: 60,6	4º: 18,6 8º: 28,0	4º: 3 8º: 6,1	4º: 1,7 8º: 2,4	4º: 0,2 8º: 1,4
Gústame traballar en grupo	4º: 78,3 8º: 64,6	4º: 15,6 8º: 23,6	4º: 1,5 8º: 7,1	4º: 1,7 8º: 2,4	4º: 0,4 8º: 0,6
Busco estar entre os mellores da clase	4º: 51,8 8º: 21,3	4º: 19,6 8º: 29,9	4º: 9,2 8º: 27,0	4º: 11,5 8º: 16,9	4º: 3,8 8º: 3,9
Veño á escola porque me obrigan	4º: 11,1 8º: 11	4º: 4,5 8º: 6,1	4º: 6,6 8º: 15,7	4º: 68 8º: 59,4	4º: 4,3 8º: 5,1
Gústame face-los traballos da clase	4º: 60,1 8º: 16,7	4º: 27,7 8º: 34,8	4º: 4,9 8º: 34,1	4º: 2,8 8º: 12,0	4º: 0 8º: 1
Gústame quitar boas notas	4º: 82,7 8º: 81,7	4º: 11,7 8º: 14,2	4º: 0,6 8º: 1,6	4º: 0,6 8º: 0,8	4º: 0 8º: 0,6

Polo que expresan os datos ofrecidos polos alumnos podemos sinalar que non aparecen dificultades especiais relacionadas coas estratexias para estudar. Polo menos, na súa percepción, os estudantes enquisados manifestan non ter demasiados problemas para segui-lo curso.

Os alumnos de 4º curso de Primaria:

- seguen ben as explicacións dos profesores e levan ó día o traballo nas diferentes disciplinas.

- están contentos cos seus compañeiros de clase e gústalles traballar con eles en grupo.

- dende o punto de vista da motivación gústalles ir á escola e face-los traballos escolares e non só lles gusta sacar boas notas, senón que senten a presión de ter que estar sempre entre os primeiros da clase.

- as principais dificultades xorden no que se refire á distribución do tempo no seu traballo: case a metade deles organiza o seu traballo en función dos controles.

Polo que se refire ós alumnos de 8º, fronte ó que cabería pensar por tratarse de estudantes máis afeitos ás esixencias do mundo escolar, o panorama é bastante similar:

- aínda que a meirande parte deles non ten dificultades para segui-lo curso, é alta a porcentaxe dos que si as teñen (32,9%).

- entenden bastante ben os seus profesores e, polo xeral (72,3%), levan ó día as disciplinas.

- seguen tendo problemas na organización do seu tempo e moitos estudian só cando chegan os controles (56,7%).

- aínda que lles gusta ir á escola (non se senten obrigados) e están moi contentos cos seus compañeiros e gústalles traballar en grupo, van comezando a senti-la dificultade dos traballos de clase e son menos positivos ca en 4º curso ó respecto (ó 46,1% gústalle pouco ou nada face-los traballos de clase).

- gústalles tamén quitar boas notas, pero tampouco é tan forte a necesidade de estar entre os primeiros da clase.

En conclusión, non aparecen problemas importantes nesta etapa no que se refire ás técnicas de estudo (na visión que ofrecen de si mesmos os estudantes), salvo no aspecto que se refire á organización do tempo.

III.3.3. Condicións de traballo na casa

O terceiro aspecto considerado no proceso de ensino é o que se refire ás condicións de traballo na casa. Nalgúns casos, os problemas de rendemento aparecen vinculados a condicións deficitarias na casa que non facilitan a realización das tarefas encomendadas ou que non ofrecen un lugar tranquilo no que estudar.

PAIS: condicións na casa

En xeral podemos dicir que na casa os nosos fillos:	MOI BO	BO	REGULAR	MALO	NON SEI
Teñen un lugar para estudar	29,8	57,1	10,1	1,2	0
Teñen tempo para estudar	32,8	50,7	14,2	0,4	0,4
Teñen a nosa axuda para face-los seus traballos	27,9	45,0	20,0	4,1	0,7
Teñen todo o necesario para estudar	41,9	46,0	6,7	0,6	0,1

As respostas dos pais expresan unha situación favorable no que se refire ás condicións na casa para o estudio. Os alumnos destes cursos contan cun bo lugar para poder estudar e contan tamén con tempo e cos recursos para facelo. Por outra banda, a meirande parte das familias axudan, sempre que poden, para que o traballo vaia saíndo adiante.

III.3.4. Relacións familia-centro escolar

O cuarto aspecto do proceso de ensino-aprendizaxe que se considera refírese ás relacións entre as familias e os centros escolares. Tamén neste caso nos atopamos cunha condición relevante para que as aprendizaxes se produzan nun clima favorable que se crea cando pais e profesores manteñen unha relación fluída e de cooperación.

PAIS: relacións co Centro escolar

	MOITO	BASTANTE	POUCO	NADA	NON SEI
As nosas relacións cos titores son	23,5	61,9	11,4	1,2	1,2
As nosas relacións cos profesores son en xeral	18,7	61,3	15,6	1,9	1,6

Aínda que as respostas maioritarias se sitúan na zona intermedia, podemos dicir que na perspectiva dos pais a situación é razoablemente boa tanto no que se refire ás relacións cos titores como ás relacións co profesorado en xeral.

III.4. AVALIACIÓN

III.4.1. Aspectos avaliados

Polo que se refire á forma en que se fai a avaliación, a visión dos profesores é que na súa avaliación se dá importancia sobre todo ás actitudes e ó esforzo dos estudantes, á participación dos mesmos nas actividades da clase e ós coñecementos na materia.

PROFESORES: dimensións avaliadas

En relación co sistema de avaliación que empregamos, cómpre dá-los seguintes datos. Na miña avaliación dáse importancia a:	MOITO	BASTANTE	POUCO	NADA
Coñecementos da materia	26,4	60,4	6,3	0,7
Actitudes, esforzo	57,6	36,1	0,7	0
Participación nas actividades da clase	46,5	46,5	1,4	0
Traballos extras realizados	15,3	39,6	29,2	1,4

A visión dos estudantes sobre esta mesma cuestión é bastante coincidente coa dos seus profesores, aínda que alterando lixeiramente a importancia que eles entenden que se dá ós diferentes aspectos:

ALUMNOS: dimensións avaliadas

Polo xeral os nosos profesores, cando avalian, danlle importancia a:	MOITO	BASTANTE	POUCO	NADA
Se sabe-lo que preguntan	4º: 59,9 8º: 32,1	4º: 31,3 8º: 46,5	4º: 3,2 8º: 15,4	4º: 1,3 8º: 1,6
Se te portas ben na clase	4º: 54,6 8º: 29,1	4º: 36 8º: 5,4	4º: 6,4 8º: 16,5	4º: 0,2 8º: 2,4
Se participas moito na clase	4º: 44,3 8º: 22,2	4º: 38,4 8º: 42,7	4º: 8,5 8º: 27,4	4º: 1,5 8º: 3,3

III.4.2. Recursos empregados na avaliación

Polo que se refire ós instrumentos que utilizan os profesores para face-la avaliación, a visión que eles dan figura no cadro seguinte:

PROFESORES: recursos empregados na avaliación

Para face-la avaliación utilizo	MOITO	BASTANTE	POUCO	NADA
Exames convencionais (preguntas, exercicios, etc...)	28,8	42,4	18,1	0
Traballos individuais	13,9	63,9	14,6	32,6
Traballos en grupo	7,6	27,8	46,5	16,7
Observación do que se fai na clase	52,8	34,7	2,1	16,7

Segundo estes datos, o recurso máis utilizado é a observación na clase, xunto cos traballos individuais e as preguntas en exames ou controles. Se tomamos en consideración a visión que os estudantes teñen sobre esta mesma cuestión, novamente podemos constatar que a súa perspectiva é coincidente basicamente coa dos seus profesores; tamén eles confirman que o recurso fundamental é a observación, seguida polos traballos individuais e os controles. En 8º son os controles os que figuran en primeiro lugar. Tanto profesores coma estudantes coinciden en que o traballo en grupo é pouco utilizado nas avaliacións.

ALUMNOS: recursos empregados na avaliación

Na avaliación os profesores utilizan sobre todo:	MOITO	BASTANTE	POUCO	NADA	N/C
Controles (preguntas, exercicios, etc...)	4º: 46,3 8ª: 76,2	4º: 32,4 8º: 20,9	4º: 16,6 8º: 2,4	4º: 1,1 8º: 0	4º: 0,9 8º: 0,6
Traballos individuais	4º: 47,8 8º: 15,0	4º: 34,8 8º: 40,9	4º: 9,4 8º: 38,8	4º: 3,2 8º: 4,3	4º: 2,1 8º: 0,2
Traballos en grupo	4º: 18,1 8º: 3,9	4º: 26 8º: 16,9	4º: 35,2 8º: 54,9	4º: 15,4 8º: 22,4	4º: 1,7 8º: 1,8
Observación do que se fai na clase	4º: 53,5 8º: 22,0	4º: 33 8º: 45,3	4º: 6,2 8º: 20,5	4º: 1,3 8º: 6,3	4º: 1,7 8º: 5,9

III.4.3. Peso da avaliación continua na avaliación final

4.3.1. Reunións de avaliación

Resulta interesante tamén constatar que para a meirande parte dos profesores as avaliacións continuas resultan moi importantes (máis do 70% atribúenlles un forte peso na avaliación final), mentres que son algo máis escépticos, aínda que mantendo unha visión positiva, con respecto ás reunións de avaliación.

PROFESORES: Peso na cualificación final

	MOITO	BASTANTE	POUCO	NADA	N/C
¿Que peso teñen as avaliacións continuas na avaliación final?	71,5	18,8	1,4	0	8,3
¿Que importancia teñen as reunións de avaliación á hora de dar unha cualificación final?	21,5	40,3	27,1	1,4	9,7

III.5. ACTAS

Neste apartado tratamos de ofrece-los resultados efectivos logrados polos alumnos de 4º de Primaria e 8º de EXB. Como xa se explicou na xustificación deste estudio, pretendemos evitar por riba de todo unha visión simplista do rendemento que trate de identificar rendemento e cualificacións. De tódolos xeitos, non cabe dúbida de que as cualificacións forman parte do rendemento, pois constitúen a expresión final e explícita do mesmo.

Recollemos informacións referidas ós dous últimos anos académicos: 93-94 e 94-95.

III.5.1. Calificacións de 4º de primaria

CURSO 93-94.

Na mostra de Centros estudiada, matriculáronse ese curso 640 alumnos.

Aprobaron o curso completo 589 (o que supón o 92%).

Promocionaron 634 (99%)

O RENDEMENTO ESCOLAR EN GALICIA

CURSO 94-95.

Na mostra de Centros estudiada, matriculáronse ese curso 696 alumnos.

Aprobaron o curso completo 596 (o que supón o 85,6%).

Promocionaron 657 (94,3%)

Parecen datos axustados á natureza máis de formación global ca selectiva desta fase da escolaridade.

Polo que se refire ó rendemento en cada unha das materias do curso, a situación é a seguinte:

	CURSO 93-94	CURSO 94-95
MATERIAS	Aprob. %	Aprob. %
Ling. Castelá	88,75	88,21
Ling. Galega	93,12	92,81
Matemáticas	87,96	89,65
Ling. Estranx.	91,56	91,52
Educ. Física	99,53	99,85
Relixión	98,12	99,28
Educ. Artística	100	99,13
Coñec. Medio	94,2	95,25

Neste caso, o aprobado significa que progresa adecuadamente.

Á vista destes datos, podemos colixir que o rendemento xeral é moi alto en todas elas. O promedio de aprobados no CURSO 93-94 foi de 94,15% e o do CURSO 94-95 de 94,46%.

Lingua Castelá e Matemáticas son as que afloran como máis dificultosas para unha parte pequena dos alumnos.

Educación Física, Educación Artística e Relixión son as que presentan resultados máis elevados.

De tódolos xeitos, non se aprecian diferencias significativas polo momento.

III.5.2. Cualificacións de 8º de EXB

CURSO 93-94.

No conxunto de Centros estudiados, matriculáronse neste curso 697 alumnos.

Aprobaron o curso completo 518 (74,31%).

CURSO 94-95.

No conxunto de Centros estudiados matriculáronse neste curso 672 alumnos.

Aprobaron o curso completo 489 (72,76%).

CURSO 93-94.

MATERIAS	Aprob. Xuño	% Aprob. XUÑO	Aprob. Set.	Aprob. TOTAL	% Aprob. TOTAL	N
Lingua Española	497	80	577	730	79,04	86,1
Lingua Galega	610	34	644	730	88,22	94,7
Lingua Estranx.	561	68	629	730	86,16	89,1
Matemáticas	466	91	557	728	76,51	80,7
CC. Naturais	264	25	289	349	82,8	91,3
CC. Sociais	570	55	625	731	85,5	91,2
Plástica	545	6	551	570	96,7	98,9
Pretecnoloxía	248	4	252	259	97,3	98,4
Relixión	609	11	620	642	96,6	98,2
Educación Física	459	2	461	467	98,7	99,5

O RENDEMENTO ESCOLAR EN GALICIA

CURSO 94-95.

MATERIAS	Aprob. Xuño	% Aprob. XUNO	Aprob. Set.	Aprob. TOTAL	% Aprob. TOTAL	N
Lingua Española	522	89,8	59	581	86,6	671
Lingua Galega	554	93,4	39	593	91,1	651
Lingua Estranx.	510	89,1	62	572	85,5	666
Matemáticas	468	85,7	78	546	83,4	651
CC. Naturais	270	95,4	13	293	85	333
CC. Sociais	535	90,1	59	594	88,5	671
Plástica	406	98,3	7	413	98,6	419
Pretecnoloxía	215	95,1	11	226	99,1	228
Relixión	254	98,8	7	561	97,7	574
Educación Física	448	100	0	448	99,3	451

O nivel de aprobados mantense alto en tódalas materias deste curso. O promedio de aprobados no ano académico 93-94 foi de 88,75% e no curso seguinte foi de 91,52%.

Comezan a despuntar xa, aínda que polo momento de xeito moi mitigado, algunhas desviacións nas materias “duras” do currículo: Matemáticas, Ciencias Naturais, Lingua Estranxeira e Lingua Castelá.

O exame extraordinario de Setembro segue a ser unha oportunidade válida para unha boa parte dos alumnos suspendidos en Xuño.

III. 6. VALORACIÓN DO RENDEMENTO

Neste apartado consideramos diversos aspectos relativos á valoración que fan do rendemento acadado tanto profesores como alumnos e pais.

A cuestión central deste apartado é a seguinte: ¿que tipo de reaccións provoca o rendemento efectivo dos alumnos de 4º e 8º?. Interézanos saber como afrontan suxeitos e institucións os diferentes niveis de logro acadados como resultado do proceso de ensino-aprendizaxe seguido.

Consideramos 4 dimensións básicas nesta valoración:

- 1: a valoración xeral das cualificacións.
- 2: a percepción sobre as causas do fracaso escolar constatado
- 3: as respostas institucionais ante os alumnos con rendemento insuficiente
- 4: as condicións para a mellora

III. 6. 1. Valoración xeral

A cuestión está en saber ata que punto se senten satisfeitos das cualificacións acadadas.

PAIS: valoración xeral do rendemento

Polo xeral os nosos profesores, cando avalian, danlle importancia a:	SEMPRE	ÁS VECES	NUNCA	NON SEI
Se sabe-lo que preguntan	44,1	50,9	3,8	0,1
Se te portas ben na clase	35,8	51,5	10,4	0,9
Se participas moito na clase	38,1	48,9	10,2	1,3

O RENDEMENTO ESCOLAR EN GALICIA

A valoración dos pais é positiva. Na súa opinión os fillos traen boas notas (case a metade dos pais fai esa afirmación en sentido absoluto: sempre traen boas notas). Tamén entenden que tanto eles coma os seus fillos (nunha proporción moi similar) quedan contentos coas notas.

ALUMNOS: valoración xeral do rendemento

	MOITO	BASTANTE	POUCO	NADA	NON SEI
Eu estou de acordo coas notas que me dan: son xustas	4º: 70,6 8º: 24,6	4º: 20,7 8º: 46,1	4º: 2,3 8º: 16,3	4º: 0,6 8º: 5,3	4º: 1,7 8º: 2,8
Eu estou satisfeito como me van os estudos	4º: 59,7 8º: 14,6	4º: 27,9 8º: 46,1	4º: 6,8 8º: 34,4	4º: 2,6 8º: 12,2	4º: 1,9 8º: 0,4
Creo que os meus pais están satisfeitos	4º: 52,7 8º: 16,3	4º: 32,4 8º: 30,1	4º: 6 8º: 32,5	4º: 2,6 8º: 17,3	4º: 4,9 8º: 3,1
Creo que os profesores están satisfeitos	4º: 32,6 8º: 7,7	4º: 38,6 8º: 26,2	4º: 11,7 8º: 36,2	4º: 2,3 8º: 17,1	4º: 13 8º: 12

No que se refire ós alumnos de 4º, a situación é bastante positiva: eles están moi satisfeitos en xeral coas cualificacións acadadas. Séntense eles mesmos satisfeitos de como lles vai na escola e pensan que tanto os seus pais coma os profesores están tamén satisfeitos.

A valoración dos alumnos de 8º presenta matizacións interesantes, sobre todo tendo en consideración que estamos a falar de rapaces moi novos que están aínda construindo a súa propia autoimaxe escolar e asentando as estruturas que servirán de base á longa escolaridade que aínda teñen por diante. Nese senso conviría ter en consideración cuestións como as seguintes:

- boa parte deles están de acordo coas cualificacións que lles outorgan os seus profesores.

- pero comezan a non estar verdadeiramente satisfeitos de como lles vai nos estudos (un 46,6% está pouco ou nada satisfeito).

- a mesma sensación teñen con respecto ós seus pais e ós seus profesores, pensan que non están satisfeitos dos seus resultados (49,8% cren que os seus pais non están satisfeitos; 53,3% que tampouco o están os seus profesores).

Os datos transmiten a sensación de que estes alumnos de 8º non teñen queixas con respecto á xustiza e validez das notas que lles dan os profesores. O problema non é que os xulguen mal, senón que os resultados non son bos e que iso comeza a mina-la súa confianza en si mesmos e tamén (na súa percepción) a imaxe que os seus pais e profesores teñen.

III. 6. 2. Causas do rendemento

Nun apartado anterior fixémo-la a revisión dos resultados académicos dos estudantes de 4º de Primaria e 8º de EXB, podemos agora abondar nos motivos polos que tanto profesores coma pais e os propios estudantes cren que se obteñen eses resultados. É dicir, a cuestión non é só se os resultados son bos ou non, senón tamén achegarnos ás percepcións que os principais implicados no proceso (profesores, pais e alumnos) teñen sobre as causas ou factores que influen no rendemento real (sobre todo cando este non é tan positivo como sería de desexar).

PROFESORES: causas do mal rendemento

Cando os alumnos teñen malas cualificacións débese sobre todo a:	SEMPRE	ÁS VECES	NUNCA	NON SEI
Falta de interese e apoio por parte das familias	3,5	51,4	26,8	0,7
Baixo nivel intelectual e cultural das familias	0,7	30,6	59	4,2
Falta de capacidade intelectual dos alumnos suspensos	1,4	29,4	60,1	3,5
Falta de motivación dos alumnos	4,2	49	38,5	3,5
Falta de recursos do Centro	1,4	37,8	51,7	0
Deficiencias que se arrastran de cursos anteriores	0,7	21,7	63,6	8,4
Metodoloxía didáctica utilizada	2,1	8,4	65,7	14,7
Contidos e programas demasiado amplos	1,4	17,4	47,2	25

Os datos recollidos expresan a idea que os profesores teñen sobre as causas das baixas cualificacións. Conviría salienta-las seguintes ideas:

- dáselle moita importancia ás familias, pero máis no que se refire ó seu interese e apoio que ó seu nivel intelectual e cultural

O RENDIMENTO ESCOLAR EN GALICIA

- polo que se refire ós alumnos o factor motivación aparece máis vinculado ó rendemento escolar que á capacidade intelectual.

- réstaselles relevancia ós diferentes aspectos vinculados coas condicións obxectivas do traballo que se fai na escola: recursos do centro, metodoloxía didáctica, nivel acadado nos cursos anteriores, contidos do programa, etc.

Dende o punto de vista teórico, parece claro que os tres factores fundamentais do rendemento escolar son a familia, a escola e os propios alumnos. Vistas as cousas dende a perspectiva dos profesores, estes atribúen maior incidencia no rendemento escolar á familia e ós propios alumnos (á súa motivación) ca ós factores institucionais da escola.

PAIS: causas do mal rendemento

Creemos que as malas notas dos estudantes se deben sobre todo a:	SEMPRE	ÁS VECES	NUNCA	NON SEI
Problemas económicos nas familias	8,6	53,6	27,7	3,9
Baixo nivel intelectual e cultural das familias	2,0	41,2	43,1	7,6
Falta de capacidade intelectual dos alumnos suspendidos	4,7	58,0	21,8	8,3
Falta de motivación dos alumnos suspendidos	15,8	58,8	10,9	8,8
Falta de recursos didácticos no Centro	5,1	41,9	31,5	13,3
Deficiencias que se arrastran de cursos anteriores	16,2	59,3	13,6	5,1
Traballo e a metodoloxía empregada polos profesores	10,1	54,6	13,9	13,0
Exceso de contidos e programas moi amplos	8,3	45,4	24,1	11,8

Dende a perspectiva dos pais, non hai ningún factor que permita explicar de xeito directo e exclusivo o mal rendemento. As respostas sitúanse nunha zona máis aberta, na que as causas se mesturan, e inflúen unhas veces unhas, e outras veces outras.

De todas formas, a falta de motivación e os atrasos acumulados de cursos anteriores son as explicacións que eles entenden máis plausibles. Tamén son críticos coa metodoloxía empregada polos profesores. Pola contra, nos lles parece tan

adecuado atribuí-las deficiencias no rendimento nin ós problemas económicos das familias nin á falta de recursos dos Centros.

III. 6. 3. Resposta institucional

6.3.1. No centro escolar

Outro aspecto relevante que se debe considerar neste apartado é a reacción institucional en relación cos alumnos con suspensos. A cuestión é a seguinte: ¿que fai a escola cando un grupo dos seus alumnos non supera os niveis requiridos?. Neses casos, ¿entende a institución que é un problema dos propios alumnos que tiñan que resolver eles mesmos, ou ben tómase como un problema institucional ó que se debe dar unha resposta oficial?.

Os profesores deron as seguintes respostas:

PROFESORES: respostas no Centro escolar

Cos alumnos que suspenden facémo-lo seguinte	SEMPRE	FRECUENTE-MENTE	ÁS VECES	NUNCA	NON SEI
Realízanse actividades de recuperación	46,5	27,8	15,3	4,2	6,3
Prepáranse adaptacións curriculares individuais ou en grupo	11,8	29,2	34,7	13,2	11,1
Realízanse exames extraordinarios	27,8	18,1	28,5	10,4	15,3
Ofrécenselles opcións para aprobar (traballos, actividades complementarias, etc.)	22,2	30,6	32,6	3,5	11,1

Dende a perspectiva dos profesores, a resposta ás preguntas anteriores resulta equilibrada: aínda que non sempre nin de forma total a institución escolar asume un certo compromiso en relación cos alumnos que suspenden. A resposta institucional, nesta etapa da escolaridade, céntrase sobre todo nas actividades de recuperación. Só en parte se implementan as outras alternativas sinaladas: adaptacións curriculares, exames extraordinarios ou alternativas complementarias.

A visión que dan os alumnos sobre esta mesma cuestión é a seguinte

ALUMNOS: respostas no Centro escolar

Como se pode observar, a visión dos alumnos é máis reticente a valorar positivamente as respostas intitucionais ó fracaso escolar.

Finalizamos este apartado tomando en consideración as posibilidades de mellora dende a perspectiva dos diferentes colectivos. A cuestión neste caso é a seguinte: ¿que se podería facer para mellora-las cousas?.

6.3.2. Na casa

As cualificacións obtidas polos estudantes provocan reaccións non soamente no centro escolar senón tamén na propia casa. As familias poden reaccionar de forma moi diferente. Esta é a cuestión que exploramos neste apartado.

PAIS: resposta na casa

Os pais, segundo as súas respostas, non poden escapar da tendencia a culpabilizar ós seus fillos dos resultados escolares acadados: un 53,5% sigue reñéndolles porque o toman como unha falta deles. Ben é certo que son poucos ós que fan iso dun xeito habitual.

Moito máis frecuentes son as actitudes de apoio e ánimo. Tamén ofrece-la axuda dispoñible é unha actitude moi frecuente nos pais, incluíndo nesa axuda posibilidade de contar cun profesor particular.

Cando un dos nosos fillos saca algún suspenso:	SEMPRE	ÁS VECES	NUNCA	NON SEI
Rifámoslle porque a culpa é súa	10,7	42,8	33,9	2,2
Só lle pedimos explicacións	48,5	33,6	7,2	1,5
Animámolo e axudámolo se está nas nosas mans	84,4	7,9	2,2	1,5
Buscamos un profesor particular ou unha academia	19,1	40,4	24,8	4,7
Reclamamos no Centro sobre o o resultado da cualificación	6,4	21,5	54,5	4,2
Cando os nosos fillos traen boas notas:				
Felicitámoslos	87,7	7	1	0,1
Dámoslle algún regalo ou premio	14,7	50,2	28,3	0
Animámoslos a seguir nesa liña	93,1	3,2	0,7	0,3
Non damos importancia ás notas, nin boas nin malas. Dános igual	8,3	2,0	77,7	1

Os pais case que nunca protestan ou fan reclamacións polas cualificacións dos fillos.

A reacción ante as cualificacións positivas pasa case sempre pola felicitación e o ánimo a seguir nesa liña. Só ás veces ofrecen un premio.

Unha cousa interesante a destacar é que os pais de ningún xeito “pasan” das notas: están preocupados por elas e danlles moita importancia.

ALUMNOS: reaccións na casa

Os meus pais reaccionan ante as miñas cualificacións

Cando son malas:	SEMPRE	MOITAS VECES	ALGUNHAS VECES	NUNCA	NON SEI
Bótanme a culpa a min	4º: 15,4 8º: 24,1	4º: 6 8º: 17,7	4º: 25,4 8º: 31,7	4º: 40,5 8º: 17,9	4º: 7,9 8º: 3,1
Anímanme e axúdanme se poden	4º: 60,3 8º: 43,9	4º: 15,6 8º: 27,6	4º: 11,1 8º: 16,5	4º: 3,8 8º: 6,5	4º: 5,8 8º: 2,4
Buscan alguén que me axude (profesor particular, academia, etc...)	4º: 18,6 8º: 23,0	4º: 6,2 8º: 18,5	4º: 13 8º: 26,8	4º: 48,8 8º: 22,6	4º: 9,2 8º: 5,1

Cando son boas:

Felicítanme	4º: 81,2 8º: 76,8	4º: 9,8 8º: 10,2	4º: 4,3 8º: 7,5	4º: 1,7 8º: 3,3	4º: 0,6 8º: 0,6
Danme algún regalo ou premio	4º: 30,9 8º: 11,4	4º: 16,4 8º: 10,4	4º: 30,1 8º: 37,4	4º: 17,9 8º: 38	4º: 2,6 8º: 1
Os meus pais non dan importancia ás notas (nin boas, nin malas)	4º: 25,2 8º: 15,6	4º: 1,9 8º: 3,5	4º: 3,6 8º: 6,3	4º: 55,7 8º: 67,1	4º: 8,3 8º: 4,3

A perspectiva que marcan os alumnos coincide coa parte positiva dos pais. Tamén eles cren que os seus pais reaccionan animándoos e ofrecéndolle-la súa axuda. Non concordan con eles, en cambio, no que se refire ós profesores particulares (o 48,8% de 4º di que esa resposta non se produce nunca, ós de 8º pásalles iso ás veces). Tampouco se senten especialmente culpabilizados pola familia.

Cando as cualificacións son boas, a resposta principal das familias, na perspectiva dos alumnos é a felicitación (case o 100%). Tampouco faltan, segundo eles, as motivacións secundarias e os regalos (un 47,3% de 4º di que sempre ou moitas veces reciben eses regalos como premio ás boas notas; para os de 8º esa situación é menos favorable, xa que un 38% di que nunca).

III.6. 5. Condicións para a mellora

As respostas dos profesores a esta cuestión figuran no cadro seguinte:

PROFESORES: condicións para mellorar

Creo que os alumnos poderían mellora-las súas notas se:	SI	NON	NON SEI	N/C
Adicasen máis tempo ó estudio	87,5	4,2	3,5	4,9
Se tivesen algún profesor particular	7,6	43,8	37,5	11,1
Se cambiasen a súa forma de estudar	78,5	1,4	13,2	6,9
Se lles prestasen máis atención os seus profesores	6,3	70,1	13,2	10,4
Se tivesen máis apoio da súa familia	81,9	1,4	8,3	8,3
Creo que non poden mellorar	9	70,1	4,9	16

Os resultados son coincidentes coa visión xa expresada polos profesores en apartados anteriores: os cambios fundamentais teñen que vir naqueles dous factores identificados como cruciais no rendemento escolar: a familia e os propios alumnos. A familia debe mellorar no que se refire ó apoio ás actividades escolares dos seus fillos e os propios alumnos deben mellorar no que se refire ó tempo adicado ó estudio e ás estratexias utilizadas para aprender. Os profesores, pola contra, non consideran relevante nesta etapa da escolaridade nin as pasantías nin cambios na súa forma de actuar como profesores. Novamente dá a impresión de que os profesores consideran que os suspensos teñen pouco que ver coa súa propia actuación e son máis o resultado das deficiencias das familias ou dos propios alumnos.

A visión dos alumnos con respecto a estas mesmas cuestións figura no cadro seguinte:

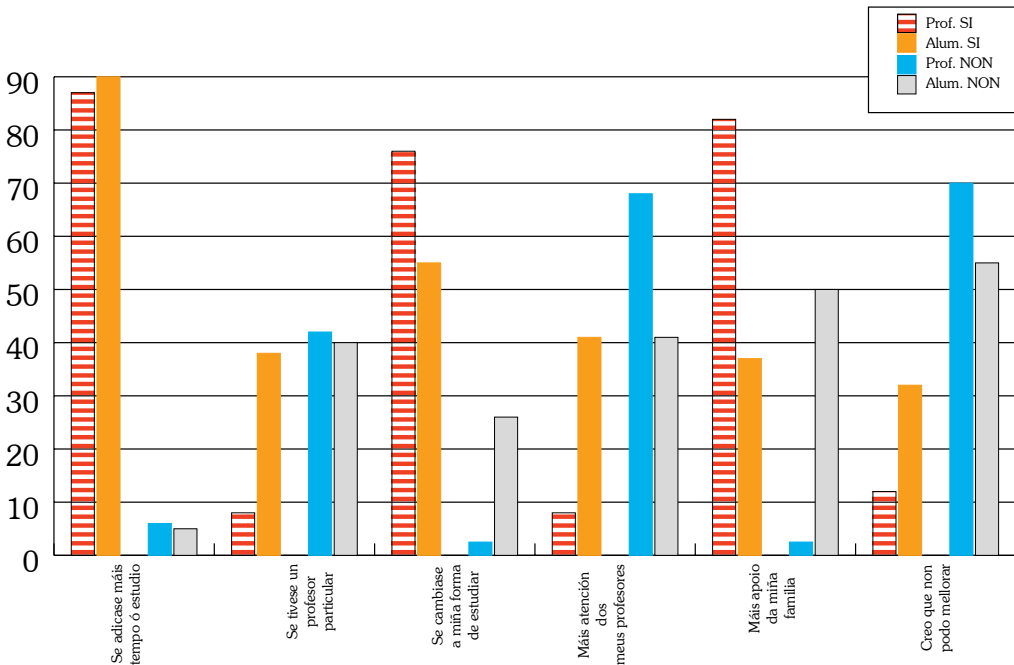
ALUMNOS: condicións para mellorar

Creo que podería mellora-las miñas notas	SI	NON	NON SEI
Se adicase máis tempo o estudio	4º: 91,5 8º: 88,8	4º: 1,7 8º: 5,7	4º: 4,7 8º: 3,3
Se tivese algún profesor particular	4º: 45 8º: 31,9	4º: 35,4 8º: 45,1	4º: 16,4 8º: 20,7
Se cambiase a miña forma de estudar	4º: 59,7 8º: 51,2	4º: 23 8º: 31,7	4º: 14,3 8º: 15
Se me prestasen máis atención os meus profesores	4º: 50,5 8º: 33,7	4º: 32,6 8º: 50,38	4º: 13,9 8º: 13,6
Se tivese máis apoio da miña familia	4º: 53,3 8º: 19,3	4º: 31,1 8º: 66,1	4º: 12,2 8º: 12,2
Creo que non podo mellorar	4º: 33,3 8º: 31,5	4º: 47,3 8º: 57,3	4º: 16,8 8º: 9,3

Como se pode observar, nestes datos os alumnos son conscientes, e niso coinciden cos seus profesores, de que precisan adicar máis tempo ó estudio e mellora-las súas técnicas de traballo. Pola contra, difiren da consideración daqueles no que se refire á atención por parte dos seus profesores (se aumentara esta mellorarían o seu rendemento) e non descartan tampouco o interese dun apoio extraordinario por parte de profesores particulares. Tampouco valoran tanto coma os profesores o que se refire ó apoio da familia.

A comparación da perspectiva de profesores e alumnos sobre as posibilidades de mellora pódense observar máis claramente no seguinte gráfico:

O RENDEMENTO ESCOLAR EN GALICIA



No gráfico contrástanse dunha maneira plástica a visión que profesores e alumnos teñen en relación coas condicións que mellorarían o rendemento académico. O principal acordo prodúcese en relación co tempo de estudio que ambos recoñecen como condición básica para mellorar. Nas outras alternativas non se produce ese acordo: os profesores insisten máis na importancia do apoio da familia e das técnicas de estudio. Os alumnos, na necesidade de maior atención por parte dos profesores e na posibilidade de botar man dun profesor particular.

Un aspecto importante, polo seu significado cualitativo, é o que se refire á última pregunta: ¿Pódese realmente mellora-la situación actual? ¿Os alumnos teñen problemas de rendemento porque non son capaces de cousas mellores ou ben cabería esperar unha mellora se cambiaran as circunstancias?.

A resposta a esta cuestión é máis optimista por parte dos profesores do que o é por parte dos estudantes. A meirande parte dos profesores rexeitan a afirmación de que os alumnos non poden mellorar; con todo, unha terceira parte dos alumnos acepta a idea de que eles non poden mellorar e son tamén menos enérxicos á hora de rexeitar esa idea.

PAIS: condicións para mellorar

Creo que os nosos fillos poderían mellora-las súas cualificacións:	MOITO	BASTANTE	POUCO	NADA	NON SEI
Se dedicasen máis tempo ó estudio	39,9	44,7	9,3	1,2	1
Se tivesen algún profesor particular	13,9	30,7	20,9	14,5	10,9
Se cambiasen a súa forma de estudar	20,9	33,3	17,8	7,3	13
Se os seus profesores lles prestasen máis atención	21,8	33,4	17,2	8,6	9,9
Se tivesen máis apoio noso, da familia	17,1	33,1	18	12,8	7
Se cambiase de colexio	2,8	4,8	16,4	44,1	21,0
Cremos que non poden mellorar	18	15,5	10,7	22,9	16,6

A visión dos pais con respecto á mellora dos fillos coincide na idea de que sería preciso adicar máis tempo ó estudio e tamén cambia-la forma de estudar. Dan tamén importancia ó feito de que os profesores lles presten máis atención e as familias máis axuda. Tampouco rexeitan a idea, xa repetida noutros apartados, de buscar un profesor particular se fose preciso.

Non lles parece boa idea (nalgúns casos nin sequera a vían como algo factible, por exemplo nas zonas rurais) cambiar de colexio.

III. 7. ACTIVIDADES EXTRAESCOLARES

Neste último apartado recollémo-la idea dos pais con respecto ás actividades extraescolares.

O RENDEMENTO ESCOLAR EN GALICIA

PAIS: Actividades extraescolares

	SEMPRE	BASTANTE	POUCO	NADA	NON SEI
Gústanos que os nosos fillos participen en actividades extraescolares fóra do horario lectivo	43,4	31,1	8,6	2,5	1,9

Na actualidade eles participan nas seguintes actividades

Clases particulares de materias escolares	12,8	9,3	11,5	46,6	0,6
Clases de música	12,0	6,7	8,3	53,9	0,7
Clases de idiomas estranxeiros	12,6	11,8	9,5	47,9	0,6
Grupos culturais (música, teatro, etc...)	9,9	10,2	7,6	50,7	1,0

Os pais valoran moito as actividades extraescolares e gustaríalles que os seus fillos participaran nelas; pero despois, á hora da verdade, ben por falta de oportunidades, ben porque están pensando en actividades diferentes ás recollidas no cuestionario, a cousa é que poucos deles manifestan que os seus fillos fagan música, idiomas ou outras actividades de diverso tipo.

Capítulo IV

O RENDEMENTO ESCOLAR NA EDUCAÇÃO SECUNDARIA OBRIGATORIA (E.S.O.)

INFORME SOBRE A ESO (EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA)

IV.0. CARACTERÍSTICAS DA MOSTRA ESTUDIADA

Na etapa da ESO figuraban na mostra un total de 30 centros escolares. Finalmente recolleuse información dun total de 24 Centros. Na súa meirande parte os centros estudados son de tamaño medio, como se pode constatar na táboa seguinte:

	-8 UNID.	9 A 16 UNID.	17 A 24 UNID.	25 ou máis UNID.
TAMAÑO / UNIDADES	6	6	7	4

O RENDEMENTO ESCOLAR EN GALICIA

No que se refire ós ámbitos estudados na Educación Secundaria Obrigatoria, pareceunos interesante abordar tódolos cursos desta etapa, polo feito de tratarse dunha etapa nova no Sistema Educativo Español, na que poderíamos constata-lo nivel de desenvolvemento da Reforma e a incidencia dos novos criterios didácticos e organizativos no rendemento escolar.

A presenza do primeiro ciclo da ESO non é tan forte coma a do 2º Ciclo, pero o desequilibrio é reflexo da situación real. Atopámonos con moitos centros escolares que tiveron a ESO pero que, por unhas razóns ou por outras, a deixaron.

No seu conxunto este informe sobre a ESO está elaborado a partir das informacións subministradas por:

- Directores: 24
- Profesores: 246
- Alumnos: de 1º ciclo da ESO: 265; de 2º ciclo da ESO: 1265
- Pais: 568

Polo que se refire ós directores, podemos sinalar que o 40 % (10 directores) foron designados provisionalmente pola Administración e os outros 14 (58%) foron elixidos polo Consello Escolar. Unha boa parte deles son novos no cargo: só 8 superan os 5 anos na dirección:

ANOS NA DIRECCIÓN	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	+10
Nº Directores	6	3	3	1	1	3	0	1	4	0	0

Os profesores participantes teñen unha media de idade baixa (por baixo dos 40 anos), pero una experiencia docente bastante ampla:

Idade dos profesores participantes

IDADE	20-30	31-40	41-50	51-60	51-65	N/C
% Profesores	19,8	39,1	24,3	6	2	8,5

Os alumnos do estudio veñen diferenciados, na consideración das súas valoracións, segundo o Ciclo ó que pertencen. Pareceunos máis lóxico considerar separadamente a visión que uns e outros tiñan sobre os diversos aspectos recollidos na enquisa.

Polo que se refire ós pais contamos cunha cifra interesante se temos en conta as súas habituais retencias a participar neste tipo de traballos. Digamos, con relación a eles, que, segundo sinalan, o 48,2 % utiliza na casa o Galego, fronte ó 26,9%, que utiliza o catelán, e o 19%, que utiliza ambas.

IV.I. SERVICIOS E RECURSOS DOS CENTROS

Seguindo o esquema xeral deste informe, o primeiro aspecto que se analiza é a calidade dos Centros e o funcionamento dos diversos Servicios e recursos de que dispoñen. Neste apartado contamos con informacións provenientes de directores, profesores e pais.

A visión dos **Directores** con respecto á estrutura e funcionamento dos seus Centros é bastante matizada. Chama a atención a ausencia, na práctica totalidade dos centros, da Escola de Pais (91,7% de “non hai”) e tamén de Servicios Externos (83,3%) É moi relevante tamén a ausencia de Programas de Innovación (62,5%) e da Comisión de Coordinación Pedagóxica (50%) e Proxecto Educativo (50%). Algunhas outras ausencias, aínda que elevadas, están máis xustificadas por tratarse de Servicios propios doutras etapas (por exemplo, os Coordinadores de Ciclo de Primaria e EXB).

Estes datos marcan un certo desvalimento dos Centros con fortes carencias en Servicios, que poden resultar de grande importancia para garantir un rendemento escolar adecuado. A pesar de constituír unha especie de “buque-insignia” da Reforma, os centros da ESO iniciaron o seu andamento nunha situación excesivamente precaria.

Visión dos DIRECTORES con respecto ós Servicios do seu Centro

O RENDEMENTO ESCOLAR EN GALICIA

SERVICIOS EXISTENTES	NON HAI	FUNCIONAMIENTO DOS SERVICIOS			
		BO	REGULAR	MALO	NON SEI
Comisión Coordinación Pedagóxica	50	29,2	20,8	0	0
Coordinadores/as ou Xefe Dpto., Seminario	0	66,7	25	8,3	0
Coordinadores Ciclo	45,8	25	16,7	0	12,5
Titorías	0	75	25	0	0
Dpto. de Orientación	37,5	33,3	25	0	4,2
Actividades de Recuperación/Reforzo	29,2	8,3	50	4,2	8,3
Programas de Innovación	62,5	25	4,2	0	8,3
Escola de Pais	91,7	4,5	0	0	4,2
Servicios Externos (Equipos Multidisciplinares)	83,3	4,2	4,2	0	8,3
Reunións de Avaliación	0	91,7	8,3	0	0
Adaptacións Curriculares	41,7	25	25	42,2	4,2
Criterios Avaliación	0	79,2	20,8	0	0
Criterios Promoción	0	79,2	20,8	8,3	0
Proxecto Educativo	50	29,2	16,7	0	4,2
Proxecto Curricular	37,5	37,5	16,7	0	8,3

Con respecto á valoración do funcionamento dos Servicios, das respostas dos directores poderíamos destaca-los seguintes aspectos:

- mérceles ós directores unha valoración moi positiva o funcionamento dos Servicios relacionados coa Avaliación (Sesións de avaliación, Criterios de Avaliación, Criterios de Promoción) aínda que unha ampla porcentaxe deles indica que nos seus centros só funcionan de xeito regular tanto criterios de avaliación coma de promoción.

IV. ENSEÑANZA SECUNDARIA OBLIGATORIA (E.S.O.)

- aparecen como servicios que poderían mellorar, pois ou non existen ou o seu funcionamento maioritario non pasa do regular en moitos centros as Actividades de recuperación/reforzo e a Comisión de Coordinación Pedagóxica.

- non existe ningún servicio ó que os directores atribúan explícitamente un funcionamento malo.

Seguindo a tónica xa aparecida noutras etapas, a perspectiva que ofrecen os **profesores** é coincidente coa dos directores.

Valoración que fan os PROFESORES dos Servicios do seu Centro

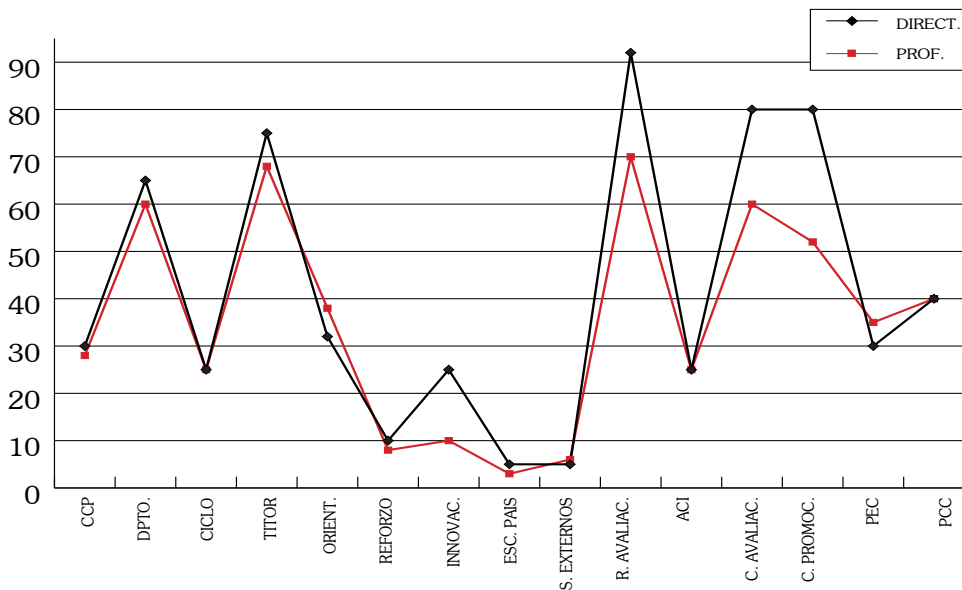
SERVICIOS EXISTENTES	NON HAI	FUNCIONAMENTO DOS SERVICIOS			
		BO	REGULAR	MALO	NON SEI
Comisión Coordinación Pedagóxica	41,5	27,6	10,6	2,4	7,7
Coordinadores/as ou Xefe Dpto., Seminario	4,5	63,4	17,1	3,7	3,3
Coordinadores Ciclo	46,7	25,6	6,3	2,4	5,7
Titorías	0,8	68,3	19,9	3,3	3,7
Dpto. de Orientación	23,2	37,8	17,1	4,9	6,9
Actividades de Recuperación/Reforzo	3,3	5,4	22,8	5,3	11,8
Programas de Innovación	42,3	11,8	13,8	2,8	11,4
Escola de Pais	75,2	1,6	1,2	0,8	8,5
Servicios Externos (Equipos Multidisciplinares)	54,5	5,7	6,5	0	13,8
Reunións de Avaliación	0,8	68,7	21,5	2,8	1,6
Adaptacións Curriculares	28,5	25,2	23,6	4,5	8,5
Criterios Avaliación	1,6	60,6	28	3,7	1,6
Criterios Promoción	3,3	52	26,8	4,1	7,3
Proxecto Educativo	32,1	34,6	13	2	7,3
Proxecto Curricular	31,7	37	13,4	1,2	6,9

En primeiro lugar, os profesores manteñen unha visión crítica con respecto ós Servicios en xeral e negan a existencia dalgún deles, especialmente os dispositivos que se refiren a aspectos ou apoios externos da escola (Escola de País, Servicios externos) e tamén os que se refiren ás estruturas de coordinación interna (Comisión de Coordinación Pedagóxica, Coordinadores de Ciclo, Proxecto Educativo, etc.).

En cambio son moito máis positivos no que se refire ó funcionamento dos Servicios existentes. Na perspectiva dos profesores, os Servicios que funcionan mellor nos Centros da ESO son as Tutorías e as Reunións de Avaliación. Tamén valoran moi positivamente o funcionamento das Coordinacións de Departamento e Seminario.

Ningún dos Servicios existentes merece unha valoración negativa por parte dos profesores.

Se comparamos a perspectiva duns e doutros atopámonos coa seguinte gráfica:



Como se pode observar, directores e profesores coinciden na valoración que fan da meirande parte dos Servicios. As únicas diferencias observables teñen que ver cos criterios de avaliación e cos de promoción, nos que a valoración é máis positiva nos directores.

IV. ENSEÑANZA SECUNDARIA OBLIGATORIA (E.S.O.)

A directores e profesores pedímoslles tamén que indicaran se existían ou non e cómo funcionaban diversos recursos importantes para o desenvolvemento da acción formativa.

As respostas dos directores figuran no cadro seguinte:

Valoración dos DIRECTORES dos Recursos existentes no seu Centro

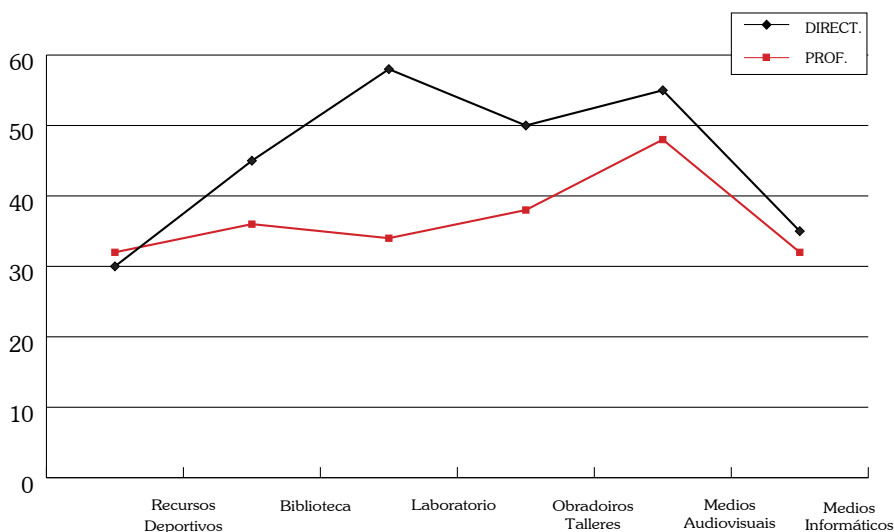
RECURSOS EXISTENTES	NON HAI	BO	REGULAR	MALO	NON SEI
Recursos Deportivos	8,3	29,2	41,7	12,5	8,3
Biblioteca	0	45,8	37,5	8,3	8,3
Laboratorio	0	58,3	29,2	4,2	8,3
Obradoiros/Talleres	4,2	50	29,2	4,2	12,5
Medios Audiovisuais	0	54,2	37,5	0	8,3
Medios Informáticos	4,2	33,3	33,3	16,7	12,5

Como se pode constatar no cadro, tódolos recursos recollidos na enquisa forman parte do equipamento efectivo dos Centros escolares da ESO, agás pequenas excepcións (que aumentan un pouco máis no que se refire ós Recursos Deportivos, Talleres e Recursos informáticos). A visión xeral dos directores é positiva en relación co seu funcionamento. Mención maioritariamente positiva merecen os Laboratorios (58,3%), Medios Audiovisuais (54,2%) e Obradoiros (50%). Sinalan como recursos que poden mellorar en bastantes centros: Medios Informáticos (54,2% de funcionamento regular ou malo) e Medios Informáticos (50%)

A visión dos profesores é tamén positiva en xeral. Aínda que son bastantes os que negan a existencia dalgún destes recursos (especialmente no que se refire ós equipamentos audiovisuais), en xeral a súa visión do funcionamento dos recursos repártese entre os que consideran que teñen un funcionamento bo e os que o valoran só como regular.

Valoración dos PROFESORES dos recursos existentes nos seus centros

RECURSOS EXISTENTES	NON HAI	BO	REGULAR	MALO	NON SEI
Recursos Deportivos	4,9	31,3	34,6	11	13,8
Biblioteca	2,8	36,6	46,3	11	2
Laboratorio	2,4	35,4	24	6,9	26
Obradoiros/Talleres	4,1	39	26,4	4,1	19,5
Medios Audiovisuais	28,6	48	37,4	6,5	3,7
Medios Informáticos	9,3	29,7	26	17,9	11,8



A valoración dos directores segue a ser lixeiramente máis positiva cá dos profesores en relación con tódolos recursos. A diferenza faise un pouco máis forte no que se refire á valoración do funcionamento dos laboratorios.

IV.II. VALORACIÓN XERAL DA CALIDADE DOS CENTROS E DOS ALUMNOS.

IV.2.1. Valoración xeral dos centros.

Valoración dos DIRECTORES (D), e PROFESORES (Pro)

	BAIXA	INFERIOR MEDIA	NORMAL	SUPERIOR MEDIA	ALTA
En comparación cos centros do contorno, en xeral ¿cal é a calidade deste Centro?	D: 0 Pro: 6,5	D: 4,2 Pro: 6,5	D: 75 Pro: 75	D: 16,7 Pro: 16,3	D: 4,2 Pro: 6,1
Polo xeral ¿cal é o nivel intelectual e a capacidade dos alumnos que acoden a este Centro?	D: 16,7 Pro: 19,1	D: 20,8 Pro: 28,9	D: 58,3 Pro: 45,5	D: 0 Pro: 4,1	D: 4,2 Pro: 0
A calidade e preparación do equipo docente no seu conxunto é	D: 0 Pro: 1,2	D: 0 Pro: 2	D: 75 Pro: 75	D: 20,8 Pro: 22,4	D: 4,2 Pro: 6,1

Polo que se refire á calidade xeral do Centro, tanto directores coma profesores prefiren situarse na zona do normal, con tendencia a boa. A diferenza é maior cando se lles pide unha valoración dos alumnos: neste caso, aínda que mantendose tamén no rango do normal os profesores son algo máis críticos cós directores (tenden en maior proporción a unha visión dos seus alumnos como inferiores á media). Son máis os profesores que pensan que os seus estudantes teñen una capacidade inferior á media ou baixa cós que os valoran como normais ou superiores ó normal.

Na valoración do profesorado, tanto directores como profesores manteñen unha visión normal-positiva.

A valoración que fan os pais destes conceptos é bastante máis positiva. Eles tenden a valorar como boa a calidade tanto do centro en xeral coma dos profesores.

O RENDEMENTO ESCOLAR EN GALICIA

Valoración que fan os PAIS

	MOI BOA	BOA	REGULAR	MALA	NON SEI
¿Cal cre vostede que é o nivel de calidade educativa deste Centro?	6,3	57,4	25,5	3,2	6,7
¿Cal é o nivel de calidade do profesorado do centro?	5,8	53,9	24,5	2,6	11,6

Tanto as titorías como a relación do Centro coas familias merece unha consideración positiva por parte dos pais. As porcentaxes de satisfacción diminúen cando nos referimos ás actividades de recuperación, debido sobre todo a que son moitos os que sinalan que non coñecen ben esa actuación institucional.

IV.2.2. Espectativas sobre os alumnos

Un aspecto de grande interese, ó falar das condicións que afectan ó rendemento escolar, é o que se refire ás espectativas sobre alumnos: o que os diversos compoñentes da comunidade escolar esperan que son capaces de conseguir, ata onde serán capaces de chegar na súa escolaridade.

Fixemos esta pregunta ós grandes comprometidos nesa decisión: pais e alumnos.

Espectativas dos PAIS.

As nosas previsións de futuro para eles son:	SI	NON	NON SEI
Que acaben o ensino obrigatorio e que se poñan a traballar	25,5	3,2	6,7
Que sigan estudiando e vaian á Universidade	24,5	2,6	11,6
Que aprendan un oficio na Formación Profesional (FP)	24,5	2,6	11,6

Polo xeral, os pais esperan que os seus fillos acaben o ensino obrigatorio e continúen os estudos na Universidade. Moitos deles tamén aceptarían que aprenderan un oficio na Formación Profesional.

A perspectiva dos propios alumnos é bastante coincidente coa dos pais: tamén eles esperan concluí-los seus estudos e continua-la súa formación na Universidade:

Espectativas dos ALUMNOS:

A mín gustaríame:

%	1º Ciclo ESO	2º Ciclo ESO
Seguir estudiando e ir á Universidade	65,66	62,45
chegar ós 16 anos e poñerme a traballar	14,71	24,34

Parece coma se co paso dos anos os estudantes foran axustando á baixa as súas espectativas. Aínda que se mantén unha porcentaxe maioritaria en relación co acceso á Universidade, a posibilidade de deixa-los estudos e poñerse a traballar é maior no 2º ciclo.

IV.2.3. Visión sobre os alumnos

Outro aspecto importante recollido na enquisa refírese á visión que profesores e pais teñen sobre os estudantes en relación coas súas capacidades e competencias como estudantes.

Visión dos PROFESORES sobre os alumnos

Os alumnos que asisten ás miñas clases	MOITO	BASTANTE	POUCO	NADA	N/C
29 Están motivados para o traballo escolar	5,3	25,2	59,8	7,7	2
30 Teñen unha boa capacidade intelectual	2	43,9	46,7	3,7	3,7
31 Posúen hábitos de estudio ben consolidados	1,2	6,9	65,9	24,8	1,2
32 Traen un bo nivel dos cursos anteriores	2	14,6	69,5	13	0,8
33 Teñen boas espectativas pessoais para o futuro	2,8	17,5	63,8	8,9	6,9

O RENDEMENTO ESCOLAR EN GALICIA

Resulta bastante chamativa a visión tan negativa que teñen os profesores sobre os seus alumnos. Na valoración que fan os profesores, os alumnos da ESO veñen pouco motivados a clase, carecen de hábitos de estudo ben consolidados, veñen mal preparados dos cursos anteriores e todo iso trae consigo que as expectativas para o futuro non sexan boas.

Unicamente a capacidade intelectual dos estudantes se salva desta queima. O que significaría que os problemas non veñen pola pouca capacidade dos estudantes, senón pola súa forma de achegarse ós estudos e polo escaso desenvolvemento das competencias propias do estudo: boa base, hábitos de traballo, etc.

A visión dos pais é moito máis positiva. A meirande parte deles sitúanse nunha posición de valoracións positivas ou moi positivas.

Visión dos PAIS sobre os seus fillos

Creemos que os nosos fillos teñen:	MOI BOA	BOA	REGULAR	MALA	NON SEI
Capacidade para o estudo	24,1	50,9	21,5	1,2	1,1
Motivación para o estudo	13,9	40,7	34,7	7,4	1,2
Relación cos seus compañeiro/-as de clase	36,8	48,8	6,2	0,9	5,5

Os pais valoran máis as relacións sociais dos seus fillos cos compañeiros da clase e a súa capacidade para o estudo. Teñen máis dúbidas con respecto á súa motivación para o estudo.

IV.3. CONDICIÓN DO PROCESO DE ENSINO-APRENDIZAXE

A segunda grande dimensión analizada neste estudo refírese ó proceso de ensino-aprendizaxe. Son 4 os aspectos que se consideran neste apartado:

1- a metodoloxía empregada polos profesores, que abarca, á vez, os recursos didáticos utilizados, as relacións interpersoais e a lingua.

2- as técnicas de estudo dos alumnos.

3- as condicións de traballo na casa

4- as relacións familia-centro esolar.

Analizaremos de seguido cada un destes apartados.

IV.3.1. Metodoloxía profesores

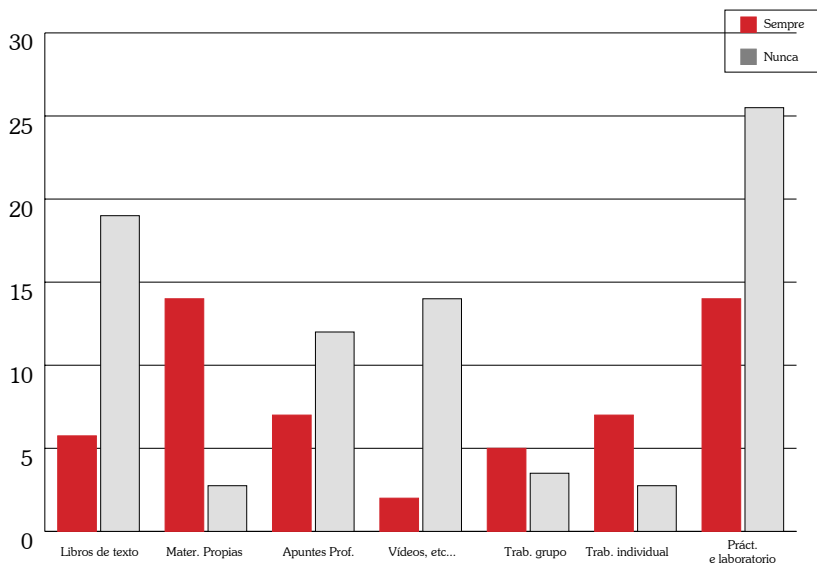
3.1.1. Recursos didáticos

Informacións dos PROFESORES sobre a súa metodoloxía

Na miña clase (disciplina) traballamos:	SEMPRE	FRECUENTE-MENTE	ÁS VECES	NUNCA	N/C
Utilizando libros de texto	6,5	30,1	39	19,5	4,9
Utilizando materiais feitos polo profesor	14,2	44,3	35	2	4,5
Utilizando apuntes que dá o profesor	7,3	32,1	43,5	11	6,1
Utilizando vídeos, diapositivas, etc...	0,8	26,4	53,3	14,2	5,3
Mediante traballo en grupo	4,9	35,4	53,3	3,7	2,8
Mediante traballo individual	7,3	50,8	36,2	2	3,7
Con actividades prácticas ou de laboratorio	14,2	18,3	26,4	25,6	15,4

Polos datos que ofrecen os profesores poderíamos concluir que utilizan normalmente materiais feitos por eles e que o sistema de traballo é individual. Non son partidarios dos apuntes ditados polo profesor e tampouco incorporan novas tecnoloxías ás clases.

Chama especialmente a atención a escasa utilización do traballo en grupo e a escasa presenza de actividades prácticas ou de laboratorio.



A maioría dos profesores do noso estudio, como resulta obvio, utilizan nalgũa medida tódolos recursos sinalados na enquisa: nese sentido parece claro que os cadros máis saturados son os de “frecuentemente” e “ás veces”. No gráfico recollémo-las posicións extremas con respecto a cada un dos recursos: os profesores que sinalan que utilizan sempre ou non utilizan nunca os recursos sinalados.

O que podemos comprobar no gráfico é que predominan, tendo sempre en conta que estamos a falar de porcentaxes baixas, as respostas de “nunca” sobre as de “sempre”. Segundo os datos, ata un 25% dos profesores sinala que non emprega nunca prácticas e laboratorios, ata un 20% que non emprega nunca libro de texto e ata un 15% que non incorpora ás súas clases novas tecnoloxías.

No apartado positivo, cómpre destacar no cadro de “sempre” o uso que ata un 15% dos profesores fai de materiais construídos por eles mesmos.

IV. ENSEÑANZA SECUNDARIA OBRIGATORIA (E.S.O.)

Os alumnos confirman, en boa parte, a visión ofrecida polos profesores.

Visión dos ALUMNOS sobre os recursos didácticos empregados na clase

Alumnos 1º Ciclo da ESO Nas clases traballamos habitualmente	MOITO	BASTANTE	POUCO	NADA	NON SEI
Utilizando os libros de texto e fichas	49,43	28,30	13,58	6,79	0,75
Utilizando vídeos, diapositivas, etc...	4,90	12,07	60	20,75	0,75
Mediante traballo en grupo	7,96	40,75	44,90	4,52	0,75
Mediante traballo individual	49,43	34,33	9,81	3,39	0,75
Temos deberes para facer na casa	40,75	46,03	11,32	0,75	0,75

Alumnos 2º Ciclo da ESO Nas clases traballamos habitualmente	MOITO	BASTANTE	POUCO	NADA	NON SEI
Utilizando os libros de texto e fichas	32,56	42,60	24,34	4,11	0,63
Seguindo os apuntes que dá o profesor	31,9	47,35	17,15	2,13	0,47
Utilizado vídeos, diapositivas, etc...	6,71	18,89	49,64	22,60	1,10
Mediante traballo en grupo	7,27	25,69	56,99	8,45	1,02
Mediante traballo individual	35,8	45,53	14,22	1,81	1,10
Temos deberes para facer na casa	38,10	41,58	17,47	1,42	0,79

Tamén dende a perspectiva dos alumnos as clases seguen esa tónica xa descrita de moito libro de texto e traballo individual e escasa presenza das novas tecnoloxías.

A presenza do libro de texto é moito máis forte no primeiro ciclo da ESO, onde é tamén maior a ausencia das novas tecnoloxías. As carencias son máis fortes en 2º ciclo no que se refire ó traballo en grupo.

O RENDEMENTO ESCOLAR EN GALICIA

Á parte dos recursos empregados nas clases, preguntamos tamén ós estudantes sobre a forma en que os seus profesores orientaban o seu traballo e en xeral se actuaban como apoio no seu proceso de aprendizaxe. As súas respostas figuran nos cadros seguintes:

Alumnos 1º Ciclo ESO	MOITO	BASTANTE	POUCO	NADA	NON SEI
Os profesores dinme como teño que estudar para aprende-las cousas ben	41,13	43,01	10,18	0,71	1,50
Cando non entendo algo preguntólles ós profesores	29,43	34,33	30,56	4,52	0,37

Alumnos 2º Ciclo ESO	MOITO	BASTANTE	POUCO	NADA	NON SEI
Os profesores explicánnos como temos que estudar para aprende-las cousas ben	18,9	30,5	29,32	18,65	1,50
Cando non entendo algo preguntólles ós profesores	19,05	34,07	34,86	9,96	0,94

Como se pode constatar, a visión é máis positiva nos estudantes de 1º Ciclo no que se refire á función de guía exercida polos seus profesores. Tamén mostran unha maior tendencia a acudir onda os profesores cando teñen algún problema.

3.1.2. *Relacións interpersoais*

O segundo aspecto que se aborda na metodoloxía refírese ás relacións interpersoais entre profesores e alumnos.

As relacións interpersoais vistas polos PROFESORES

Normalmente as relación cos alumnos son...	MOITO	BASTANTE	POUCO	NADA	N/C
Amistosas e de confianza	23,6	59,3	11,4	0,4	5,3
Difíciles e con problemas	1,6	4,1	57,7	25,6	11
Formais (cada un no seu sitio)	6,1	33,3	30,9	16,7	13

Os profesores pensan, polo xeral, que as relacións cos seus alumnos son boas ou moi boas. Non dan moita importancia ós posibles problemas e mesmo entenden que predominan as relacións máis persoais e de ti a ti sobre as formais.

As relacións interpersoais vistas polos ALUMNOS de 1º Ciclo da ESO

Normalmente as relacións cos profesores son	MOITO	BASTANTE	POUCO	NADA	NON SEI
Amistosas e de moita confianza	24,52	40,75	24,90	6,79	1,50
Difíciles e con problemas	6,41	12,45	33,58	39,62	3,39

As relacións interpersoais vistas polos ALUMNOS de 2º Ciclo da ESO

Normalmente as relacións cos alumnos son...	MOITO	BASTANTE	POUCO	NADA	N/C
Amistosas e de confianza	8,53	36,04	43,39	9,96	0,94
Difíciles e con problemas	5,05	15,81	43	31,54	2,52
Correctas pero formais (cada un no seu sitio)	25,61	47,74	16,75	5,13	2,29

A visión das relacións por parte dos estudantes é igualmente positiva, máis nos de primeiro ciclo ca nos de segundo. Ambos recoñecen que o trato cos seus profesores é amistoso e de confianza, que a penas se presentan problemas. Os de segundo ciclo estiman, con todo, que as relacións, a pesar de ser amistosas se manteñen dentro dos esquemas de formalidade que impón o contexto escolar: cada un no seu sitio.

3.1.3. Lingua empregada nas clases

O terceiro aspecto analizado neste apartado é o que se refire á lingua empregada nas clases.

PROFESORES: lingua empregada na clase

Lingua que emprego nas clases	MOITO	BASTANTE	POUCO	NADA	N/C
Castelá	40,2	14,1	12,6	13	17,1
Galega	32,1	15,9	26	13	13

Segundo estes datos ofrecidos polos profesores, utilízase o castelán dun xeito máis habitual nas clases da ESO.

Unha información similar é a ofrecida polos alumnos:

ALUMNOS 1º Ciclo ESO: lingua empregada nas clases

A lingua que empregamos normalmente na clase é	MOITO	BASTANTE	POUCO	NADA	N/C
Castelá	16,6	35,47	33,20	6,03	7,92
Galega	50,18	32,83	11,32	1,13	3,77

ALUMNOS 2º Ciclo ESO: lingua empregada nas clases

A lingua que empregamos normalmente na clase é	MOITO	BASTANTE	POUCO	NADA	N/C
Castelá	28,06	32,96	31,06	2,13	5,05
Galega	33,75	35,49	24,34	2,76	3

Tamén os estudantes entenden que o castelán é máis empregado có galego no desenvolvemento das clases. Curiosamente o emprego do Galego, seguindo a información dos estudantes, é máis empregado no 2º Ciclo da ESO ca no 1º.

Preocupa ó Consello Escolar de Galicia que tanto os directores como os profesores recoñezan que, en máis da terceira parte dos centros de ESO non existen Proxectos Educativos nin Proxectos Curriculares de Centro. Pénsase que, a través do Servicio de Inspección Educativa, habería que contrastar este dato e, se é o caso, solucionar este feito tan distorsionador en relación coa eficaz implantación da ESO.

Non menos preocupante resulta que, tendo os centros unha dotación de laboratorios, talleres e medios audiovisuais e informáticos, boa ou aceptable, segundo manifestan os directores e os profesores, a utilización que se fai destes recursos sexa máis ben escaso.

A informática é unha ferramenta de autoaprendizaxe que os escolares coñecen e utilizan fóra do espazo de aprendizaxe cotián: o centro escolar. Cómpre unha actuación da Consellería máis contundente, dotando ós centros de ensino de máis ordenadores persoais, de máis software, de lectores de CD.ROM, mesmo estimulando a adquisición individual, e a produción de programas de aprendizaxe. A utilización das ferramentas informáticas de autoedición, proceso de textos, folia de cálculo, ten que te-lo mesmo protagonismo didáctico cás vellas tecnoloxías, en paralelo á formación básica do profesorado e ó cambio de actitudes, valorando a tecnoloxía como axuda real á individualización da aprendizaxe.

Considérase, por último, que a Consellería de Educación e Ordenación Universitaria debería propiciar, a través dos CEFOCOPs, medidas tendentes a erradica-lo inmovilismo metodolóxico dun amplo sector do profesorado da ESO, así coma doutros niveis educativos, con vistas a unha mellor adecuación ás novas tendencias marcadas pola LOXSE.

IV.3.2. Técnicas estudio alumnos

O segundo gran apartado do rendemento no Proceso de ensino-aprendizaxe é o que se refire ás técnicas de estudio e á forma de afronta-lo seu traballo os alumnos. As cuestións abordan diferentes aspectos da forma de estudar, de leva-lo curso, de distribución do tempo, etc.

Sobre esta cuestión autovalorativa ofrecéronnos os alumnos da ESO os seguintes datos:

Alumnos 1º Ciclo: técnicas de estudio	MOITO	BASTANTE	POUCO	NADA	NON SEI
Teño dificultades para levar ben o curso	4,90	21,50	49,46	17,35	6,03
Entendo o que explican os profesores na clase	19,24	57,73	20	1,50	0,37
Levo ó día o traballo nas diferentes materias	26,79	41,13	15,09	3,01	2,26
Normalmente so estudio cando chegan os controles	0,37	34,71	28,67	11,32	2,64
Gústame o grupo de compañeiros da clase	47,54	32,45	13,20	4,52	1,88
Gústame traballar en grupo	62,26	26,79	6,03	2,64	1,88
Busco estar entre os mellores da clase	25,28	21,13	32,45	14,33	4,90
Veño á escola porque me obrigan	13,20	11,69	10,94	55,09	6,03
Gústame face-los traballos de clase	15,84	33,20	35,47	8,30	2,26
Gústame quitar boas notas	81,88	14,33	1,50	0,37	0,75

Os alumnos de 1º Ciclo da ESO ofrecen unha visión bastante positiva deles mesmos e da súa forma de afronta-los estudos. En xeral, non teñen dificultades para levar ben o curso. Tampouco teñen problemas para segui-las clases, nin levar ó día o traballo nas disciplinas. Viven con moita intensidade o tema das cualificacións (o que debe ser moi tido en conta para reforza-la motivación),

O RENDEMENTO ESCOLAR EN GALICIA

aínda que non é unha preocupación central o feito de estar sempre entre os mellores da clase.

Prefiren traballar en grupo e séntense satisfeitos dos compañeiros da súa clase. Aínda que só a metade deles fan con gusto os deberes, rexeitan de forma xeralizada o feito de que veñan á escola porque os obrigan.

Así pois, parece un panorama moi positivo sobre eles mesmos e as condicións de traballo.

Alumnos 2º Ciclo: técnicas de estudio	MOITO	BASTANTE	POUCO	NADA	NON SEI	N/C
Teño dificultades para levar ben o curso	6,24	33,12	50,83	6,24	3,08	0,47
Entendo o que explican os profesores na clase	6,64	61,73	27,66	2,21	1,02	0,71
Levo ó día o traballo nas diferentes materias	12,88	44,26	34,54	9,01	1,66	0,79
Normalmente só estudio cando chegan os exames	29,01	46,24	19,52	2,60	0,71	1,89
Ás veces adico tanto tempo a unha disciplina que non me queda tempo para as outras	14,78	28,69	33,12	14,86	6,56	1,97
Gústame o grupo de compañeiros da clase	44,58	39,36	10,90	3,95	0,86	0,31
Gústame traballar en grupo	56,99	29,48	7,98	3,32	1,26	0,94
Busco estar entre os mellores da clase	16,60	25,69	27,50	19,84	7,58	2,76
Estou estudiando porque me obrigan	6,71	7,35	14,15	63,55	6,95	1,26
Cando unha cousa non me interesa cústame moito estudiala	34,38	33,04	14,46	12,01	3,47	2,60
Gústanme máis as materias de facer cousas que as de “chapar”	53,75	26,08	8,93	6,79	3,47	0,94
Gústame quitar boas notas	66,71	25,21	3,63	1,02	0,86	2,52

A visión dos alumnos de 2º Ciclo non difire moito, a pesar do ascenso en idade e nivel escolar, da dos seus colegas máis novos. No caso destes alumnos, xa máis maduros dende o punto de vista escolar, incorporamos algunhas cuestións máis en relación coa súa capacidade de estudio.

No caso dos alumnos de 2º Ciclo repítese a tendencia xeral observada nos máis pequenos de 1º Ciclo, aínda que van aparecendo máis casos nas zonas menos positivas da táboa. Tamén neste grupo de alumnos predomina unha

situación satisfactoria en relación coa capacidade para levar ben o curso, seguí-las explicacións dos profesores e estar ó día nas diferentes disciplinas. Son tamén moi firmes á hora de rexeita-la idea de que eles só estudian porque os obrigan.

Máis problemas parecen ter estes alumnos para organiza-lo seu tempo (un grupo importante, 43,47%, distribúe mal o tempo entre as diversas disciplinas), o que os obriga a moitos deles (75,25%) a estudia-las cousas apresuradamente e presentarse ós exames.

En xeral, están contentos cos compañeiros de clase e gústalle-lo traballo en grupo (modalidade moi pouco explotada polos seus profesores).

As expectativas con respecto a eles mesmos son un pouco máis moderadas ca nos primeiros cursos da etapa: a maior parte seguen moi afeitos a sacar boas notas, pero non necesariamente por se-los mellores da clase.

Resulta interesante constatar dúas afirmacións relativas ós seus intereses: están máis interesados por materias prácticas que polas de “chapar” e, dende logo, cústalles moito ter que afronta-lo estudio daquelas cousas que non lles interesan.

Os alumnos de 2º Ciclo da ESO responderon tamén sobre as súas técnicas de estudio. As respostan foron as seguintes:

ALUMNOS 2º Ciclo da ESO: estratexias de estudio

Alumnos 2º Ciclo: estratexias de estudio	MOITO	BASTANTE	POUCO	NADA	NON SEI
Aprendo as cousas de memoria	15,25	38,49	33,83	9,24	2,21
Prefiro estudar facendo esquemas do que leo	18,97	31,93	28,30	17,10	1,50
Estudio sobre todo co libro de texto	16,52	36,12	32,72	13,04	0,71
Normalmente busco as ideas principais e subliñoas	34,15	38,12	17,94	8,93	0,39
Cando non entendo algo, poño unha marca e despois volvo sobre iso	19,68	30,19	23,95	22,45	2,21
Sei cales son as cousas importantes de cada tema	21,66	49,16	20,07	4,50	3
Busco as relación entre o que estou estudiando nese momento e o que xa sei ou xa estudiei noutras materias	18,65	29,64	32,88	13,59	3,55
Estudio sobre todo as cousas que me parece van caer na avaliación	35,81	42,37	12,72	4,82	1,42

O panorama das técnicas de estudio nesta etapa preséntase digno de estudio e de servir de base ás propostas de mellora do funcionamento das clases. Especial mención (nuns casos polo que teñen de dificultades para o estudio, noutros casos polo que teñen de bo establecemento de técnicas de estudio) merecen algunhas das informacións que aparecen no cadro:

- a forte tendencia a estudar de memoria (53,74%) e, fundamentalmente, a partir do libro de texto (52,6%)

- o interesante hábito de facer esquemas (50,9%); de busca-las ideas principais e subliñalas (72,33%), e de volver sobre as cuestións que quedaron insuficientemente entendidas (49,87%)

- a capacidade (cando menos percibida) de saber identifica-las cuestións principais de cada tema

- a dificultade para buscar relacións entre as cousas que se estudian e as que xa se coñecen.

En todo caso, a visión que ofrecen os estudantes sobre as súas técnicas de estudio é basicamente positiva e pode dar moito xogo para, partindo daquelas competencias mellor asumidas, ir reforzando as que aparecen máis febles.

IV.3.3. Condicións de traballo na casa

O terceiro aspecto recollido na valoración do Proceso de ensino-aprendizaxe é o que se refire ás condicións de traballo na casa. Parece evidente que o rendemento non só se constrúe desde o centro escolar. Tamén a familia ten moito que achegar, sobre todo no que se refire ó apoio por parte dos pais e ás condicións para poder estudar e face-las tarefas que se lles encomendan.

Dende a perspectiva dos pais, esas condicións domésticas son adecuadas e favorecen o bo rendemento dos seus fillos:

PAIS: condicións de traballo na casa

En xeral podemos dicir que na casa os nosos fillos:	MOI BO	BO	REGULAR	MALO	NON SEI
Teñen un lugar para estudar	26,9	59	10,7	1,1	0,4
Teñen tempo para estudar	31	50,5	13,4	2,5	0,4
Teñen a nosa axuda para face-los seus traballos	16,7	36,6	29,4	12,5	1,6
Teñen todo o necesario para estudar	34,9	48,1	12	1,2	0,2

Dende a perspectiva dos pais, os seus fillos contan cunhas condicións boas ou moi boas para desenvolver na casa a parte do traballo que lles encomenden os seus profesores: lugar, tempo e recursos. En xeral, contan tamén co seu apoio (aínda que nalgúns casos as familias non están en condicións de axudar).

Estas mesmas cuestións formaban parte do cuestionario pasado ós alumnos de 2º Ciclo da ESO. A súa visión do tema foi a seguinte:

ALUMNOS 2º Ciclo da ESO: condicións de traballo na casa

En xeral podo dicir que na miña casa:	SEMPRE	MOITAS VECES	ALGUNHAS VECES	NUNCA	NON SEI
Teño un lugar axeitado para estudar	58,81	18,81	16,67	3,55	1,42
Teño tempo para estudar	36,52	28,14	29,24	4,82	0,63
Conto coa axuda dos meus pais	31,14	18,89	29,24	17,94	1,89
Conto cos recursos necesarios para estudar (libros, materiais de traballo, etc...)	64,26	20,86	10,35	2,29	0,79

A visión dos alumnos sobre esta cuestión é tamén moi positiva, aínda máis cá dos seus pais. Os aspectos mellor valorados son os que se refiren ó espacio e ós recursos para o estudio. Unha valoración positiva, pero máis mitigada, merecen os aspectos relativos ó tempo e á axuda da familia.

IV.3.4. Relacións familia-centro escolar

Finalmente, considérase neste apartado a cuestión das relacións entre os centros escolares e as familias.

PAIS: relacións co centro escolar

PAIS: relacións co centro escolar	MOI BOAS	BOAS	REGULA-RES	MALAS	NON SEI
As nosas relacións cos titores son:	16	56,3	16	2,6	7
As nosas relación cos profesores, en xeral son:	7,6	50,5	20,4	4,2	15,5

Ó menos dende a perspectiva dos pais, estas relacións son boas. Non moi boas, senón boas. E tal valoración serve tanto para o que se refire ós titores coma ó conxunto do profesorado.

IV.4. AVALIACIÓN

O seguinte apartado que se valora correspóndese coas características básicas da avaliación.

Sábese de sobra que, en parte, os resultados da avaliación dependen tanto do contido da propia avaliación (as cousas que se avalíen) coma da forma de levala a cabo.

Consonte con ese presuposto, neste apartado tómanse en consideración 3 aspectos: as dimensións avaliadas polos profesores; os recursos utilizados na avaliación e o peso da avaliación continua.

IV.4.1. Aspectos avaliados

¿Que é o que avalían os profesores da ESO?

PROFESORES: aspectos que se recollen na avaliación

Na miña avaliación dáse importancia a:	SEMPRE	MOITAS VECES	ALGUNHAS VECES	NUNCA	NON SEI
Coñecementos da materia	25,2	65,4	6,1	0,4	2,8
Actitudes, esforzo	45,9	48	2,8	0,4	2,8
Participación nas actividades de clase	44,3	50,4	2,8	0	2,4
Traballos extras realizados	16,7	43,9	28,9	1,6	8,9

Os coñecementos da materia constitúen un aspecto importante, como non podía ser menos, de toda avaliación. Pero resulta salientable a importancia que dan os profesores a aspectos menos convencionais do proceso educativo: as actitudes e o esforzo persoal, a participación na dinámica das clases. Tamén se valoran, aínda que menos, os traballos extras realizados polos alumnos.

A visión dos alumnos é bastante similar, aínda que modifican a importancia outorgada a cada un dos compoñentes descritos (adquire máis relevancia, na súa opinión, o que sabe da disciplina cá actitude ou a participación).

ALUMNOS 1º Ciclo: aspectos avaliados

En xeral os nosos profesores cando avalían danlle máis importancia a:	MOITO	BASTANTE	POUCO	NADA	NON SEI	N/C
Se sabes o que preguntan	24,15	46,41	20	1,50	6,03	1,88
Se te portas ben na clase	44,15	44,90	6,79	1,13	1,88	0
Se participas moito na clase	36,98	46,03	7,54	4,15	3,39	1,88

ALUMNOS 2º Ciclo: aspectos avaliados

En xeral os nosos profesores cando avalían danlle importancia a:	MOITO	BASTANTE	POUCO	NADA	NON SEI
O que sabes da disciplina	34,15	56,04	7,11	0,94	1,18
Se te portas ben na clase	27,50	47,35	20,86	2,60	0,79
Se participas moito na clase	24,58	43,16	20	2,92	0,86
Os traballos realizados	24,74	52,80	15,17	2,37	0,71

Aínda que a tendencia é moi similar en ámbolos grupos de alumnos, os de 2º Ciclo outorgan máis relevancia ós contidos das disciplinas e diminúen o peso da participación e das actitudes.

IV.4.2. Recursos empregados na avaliación

Neste caso, o que se somete a consideración é como levan a avaliación os profesores, qué tipo de recurso utilizan:

PROFESORES: recursos empregados na avaliación

Para face-la avaliación utilizo:	MOITO	BASTANTE	POUCO	NADA
Exames convencionais (preguntas, etc.)	22,4	47,2	19,9	5,3
Traballos individuais	14,6	58,1	17,1	2,4
Traballos en grupo	9,8	41,1	36,6	4,1
Observación do que se fai na clase	41,9	44,7	4,9	0

Dende a perspectiva dos profesores, o recurso máis utilizado na avaliación é a observación do que se fai na clase (o 86,6% utilízaa moito ou bastante). Tamén os exames convencionais e os traballos individuais teñen unha presenza moi importante. Os traballos en grupo, pola contra, son os dispositivos menos utilizados.

A perspectiva dos alumnos ó respecto é bastante diferente:

ALUMNOS 1º Ciclo da ESO: recursos empregados na avaliación

Para face-la avaliación os nosos profesores utilizan sobre todo:	MOITO	BASTANTE	POUCO	NADA	NON SEI
Controles (preguntas, exercicios, etc...)	47,92	43,77	7,16	0	0
Traballos individuais	25,28	47,92	22,26	4,90	2,26
Traballos en grupo	11,32	28,67	46,79	9,43	1,50
Observación do que se fai na clase	42,26	39,24	8,67	2,26	5,28

ALUMNOS 2º Ciclo da ESO: recursos empregados na avaliación

Para face-la avaliación os nosos profesores utilizan sobre todo:	MOITO	BASTANTE	POUCO	NADA	NON SEI
Exames (preguntas, exercicios, etc...)	68,77	27,11	2,05	0,55	0,23
Traballos individuais	9,96	39,05	40,79	7,82	0,47
Traballos en grupo	5,37	20,94	53,35	17,86	0,47
Observación do que se fai na clase	18,81	43,39	25,45	7,11	2,84

Tanto os alumnos de primeiro ciclo coma os de segundo entenden que o recurso máis empregado é o do exame convencional. Os outros sistemas, aínda que presentes teñen menos relevancia no decurso do proceso de avaliación, especialmente no que se refire ós traballos en grupo.

A observación é unha técnica de avaliación máis presente, dende a perspectiva dos alumnos, no primeiro ca no segundo ciclo da ESO.

4.3. *Peso da avaliación continua na avaliación final*

Un dos mecanismos incorporados pola Reforma (ou polo menos reforzado con respecto a súa situación anterior) é o que se refire á avaliación continua. Tódolos documentos que fan referencia á avaliación subliñan que esta debe ser continua e progresiva. Tamén se fai referencia á importancia de acadar unha avaliación compartida entre o conxunto dos profesores. ¿Que é o que acontece na práctica real?

Son os profesores os que informan sobre esta cuestión:

PROFESORES: características da avaliación

	MOITO	BASTANTE	POUCO	NADA	NON SEI
Que peso teñen as avaliacións continuas na avaliación final?	68,77	27,11	2,05	0,55	0,23
Traballos individuais	9,96	39,05	40,79	7,82	0,47

Os profesores manifestan que a avaliación continua ten un peso importante na final, tal como se recolle nos documentos da Reforma. Parecen máis escépticos con respecto á efectividade das reunións de avaliación. Nun apartado anterior (véxase cadro de valoración dos Servicios do Centro), os directores eran moi críticos con respecto a estas reunións. Os profesores valoraban naquel momento máis cós directores a influencia das mesmas e agora corroboran esa visión sectorial: para un 57,2% dos profesores as reunións de avaliación teñen unha influencia real na cualificación final outorgada ós alumnos.

IV.5. ACTAS

Neste apartado recollémo-los os resultados académicos obtidos polos alumnos de cada un dos cursos da ESO nos cursos 93-94 e 94-95.

1º E.S.O. CURSO 1993-1994

Nos diferentes centros escolares da mostra estudiada, comezaron este curso 95 alumnos.

Aprobaron o curso completo 81 (85%).

1º ESO, CURSO 1994-1995

Nos diferentes centros da mostra estudiada, comezaron este curso 130 alumnos.

Aprobaron o curso completo: 116 (89,2%)

As cualificacións recibidas en cada un dos cursos e cada unha das disciplinas foron as seguintes:

IV. ENSINANZA SECUNDARIA OBRIGATORIA (E.S.O.)

MATERIA	Curso 1993 - 1994			Curso 1994 - 1995		
	Aprob. 1993-94	N TOTAL	% Aprobados	Aprobados	N TOTAL	% Aprobados
Ciencias da Natureza	73	94	77,65	93	129	72,09
Ciencias Sociais Xeografía e Historia	67	93	72,04	90	130	69,23
Educación física	87	95	91,57	117	123	95,12
Educación plástica e visual	94	95	98,84	116	125	92,8
Lingua Castelá e Literatura	64	87	73,56	103	128	80,46
Lingua Galega e Literatura	78	97	80,41	88	127	69,29
Linguas Estranxeiras	79	93	84,94	70	130	53,84
Matemáticas	62	90	68,88	93	128	72,65
Música	69	73	94,52	35	35	100
Tecnoloxía	83	92	90,21	5	35	14,28
Relixión	82	88	93,18	85	104	81,73
Segunda Lingua Estranxeira	19	27	70,37	63	82	76,82
Cultura Clásica	0	0	0	0	0	0
Técnicas de Expresión Escrita	10	10	100	24	29	82,75
Iniciación Profesional á electricidade e á electrónica	0	0	0	0	0	0
Iniciación profesional Marítima	0	0	0	0	0	0
Iniciación profesional Mecánica	0	0	0	0	0	0
Ciencias Medioambientais e da Saúde	0	0	0	13	13	100
Outras:	56	57	98,24	0	0	0

No concepto de aprobados inclúense tódalas cualificacións que supoñen supera-lo curso (dende sobresaliente a aprobado).

Como se pode constatar, prodúcese unha situación moi desigual entre as diferentes materias e tamén entre as mesmas materias dun curso para o outro. O promedio de aprobados no curso 93-94 é de 85,32%, e descende ata o 75,79% no curso 94-95.

As materias que se perfilan como de maior fracaso no curso 93-94 son Matemáticas (cun 31% de suspensos), 2ª Lingua estranxeira (cun 29,6%), Ciencias Sociais (cun 27,9%), Lingua e Literatura Castelá (cun 26,4%) e Ciencias da Natureza (cun 22,3%).

No curso 94-95, as materias con maior número de fracasos son Linguas Estranxeiras (46,2%); Ciencias Sociais (30,8%); Lingua Galega (30,7%), Ciencias Naturais (27,9%) e Matemáticas (27,3%). Chama a atención a presenza dunha materia optativa como Tecnoloxía, cunha altísima porcentaxe de suspensos (43%).

2º ESO, CURSO 1993-1994

No conxunto de centros estudiaados, comezaron o curso 154 alumnos.

Aprobaron o curso completo 85 (55%)

2º ESO, CURSO 1994-1995

No conxunto de centros estudiaados, comezaron o curso 232 alumnos.

Aprobaron o curso completo 155 (66,8%)

As cualificacións recibidas en cada unha das materias en ámbolos dous cursos foron as seguintes:

IV. ENSINANZA SECUNDARIA OBRIGATORIA (E.S.O.)

MATERIA	Curso 1993 - 1994			Curso 1994 - 1995		
	Aprob. 1993-94	N TOTAL	% Aprobados	Aprobados	N TOTAL	%
Ciencias da Natureza	237	332	71,78	201	234	85,89
Ciencias Sociais Xeografía e Historia	235	360	62,27	280	336	83,33
Educación física	322	349	92,26	223	227	98,23
Educación plástica e visual	250	291	85,91	276	309	89,32
Lingua Castelá e Literatura	336	377	89,12	408	453	90,06
Lingua Galega e Literatura	133	175	76	306	332	92,16
Linguas Estranxeiras	132	184	71,73	353	428	82,47
Matemáticas	122	178	68,53	362	427	84,77
Música	161	177	90,96	420	428	98,13
Tecnoloxía	159	176	90,34	303	348	87,06
Relixión	149	161	92,54	335	344	97,38
Segunda Lingua Estranxeira	100	112	89,28	243	265	91,69
Cultura Clásica	0	0	0	0	0	0
Técnicas de Expresión Escrita	32	35	91,42	0	0	0
Iniciación Profesional á electricidade e á electrónica	0	0	0	0	0	0
Iniciación profesio- nal Marítima	0	0	0	0	0	0
Iniciación profesio- nal Mecánica	0	0	0	0	0	0
Ciencias Medioambientais e da Saúde	0	0	0	0	0	0
Outras:	67	71	94,36	76	79	96,20

As materias que figuran con ceros non se ofertaron ese ano.

O nivel medio nos resultados nas materias mantense nas mesmas circunstancias ca no 1º curso da ESO. O promedio de aprobados foi de 83,28% para o curso 93-94 e de 84,04% no 94-95.

No curso 93-94, podemos constatar que as materias con maiores índices de fracaso son as seguintes: Matemáticas (31,4%); Ciencias Sociais (34,7%); Lingua Estranxeira (28,2%); Ciencias da Natureza (28,2%).

No curso 94-95 o índice de aprobados sobe bastante, o que fai que os suspensos sexan tamén menos. Neste curso repítense as mesmas materias, aínda que nunha orde diferente e cun número moito máis reducido de suspensos: Lingua Estranxeira (17,5%), Ciencias Sociais (16,6%), Matemáticas (15,2%), Ciencias Naturais (14,1%).

3º ESO, CURSO 1993-1994

Comezan o curso académico nos centros estudiados 1216 alumnos

Aproban o curso completo 474 (38,9%)

Promocionan 764 (62,8%)

3º ESO, CURSO 94-95

Comezan o curso nos centros estudiados 1094 alumnos

Aproban o curso completo 310 (28,3%)

Promocionan 649 (59,3%)

As cualificacións recibidas neste curso polos alumnos foron as seguintes:

Cualificacións por disciplinas:

IV. ENSINANZA SECUNDARIA OBRIGATORIA (E.S.O.)

MATERIA	Curso 1993 - 1994			Curso 1994 - 1995		
	Aprobados	N TOTAL	% Aprobados	Aprobados	N TOTAL	%
Ciencias da Natureza	916	1282	71,45	735	1196	61,45
Ciencias Sociais Xeografía e Historia	1000	1414	70,72	682	1112	61,33
Educación física	1169	1277	91,54	812	920	88,26
Educación plástica e visual	1073	1280	83,82	815	1123	72,57
Lingua Castelá e Literatura	937	1298	72,18	652	1109	58,79
Lingua Galega e Literatura	1051	1363	77,10	696	1100	63,33
Linguas Estranxeiras	996	1364	73,02	696	1099	63,33
Matemáticas	814	1290	63,10	518	1030	50,29
Música	1066	1314	81,12	828	1109	74,66
Tecnoloxía	1011	1250	80,88	765	1110	68,91
Relixión	774	815	94,96	535	593	90,21
Segunda Lingua Estranxeira	224	289	77,50	188	281	66,90
Cultura Clásica	45	78	57,69	59	78	75,64
Técnicas de Expresión Escrita	309	321	96,26	126	159	79,24
Iniciación Profesional á electricidade e á electrónica	448	550	81,45	368	539	68,27
Iniciación profesio- nal Marítima	0	0	0	40	41	97,60
Iniciación profesio- nal Mecánica	60	67	89,55	63	81	77,77
Ciencias Medioambientais e da Saúde	57	66	86,36	136	154	88,31
Outras:	44	108	40,74	8	11	72,72

O nivel dos estudos incrementa as súas esixencias e os resultados dos estudantes comezan a baixar. O promedio de aprobados nas diferentes materias que compoñen este curso foi de 77,9% (no curso 93-94) e de 72,45% (no curso 94-95).

No curso 93-94, as materias que aparecen como máis difíciles e con maior porcentaxe de fracasos son as seguintes: Cultura clásica (42,3%), Matemáticas (36,8%); Ciencias Sociais (29,2%); Ciencias Naturais (28,5%); Lingua Catelá (27,8%); Lingua Galega (22,8%) e Lingua Estranxeira (26,9%).

No curso 94-95, as que ocupan eses postos son as seguintes: Lingua Catelá (41,2%); Matemáticas (49,7%); Ciencias Naturais (38,5%); Ciencias Sociais (38,6%); Educ. Plástica (27,4%); Cultura Clásica (24,3%); Iniciac. Prof. Mecánica (22,2%); Iniciación Prof. Electrónica (31,7%); Tecnoloxía (31%); 2ª Lingua Estranxeira (33%); Lingua Estranxeira (33,7%) e Lingua Galega (33,7%).

4º DA ESO, CURSO 1993-1994

Iniciaron o curso nos centros estudiados 507 alumnos

Aprobaron o curso completo 235 (46,35%)

4º DA ESO, CURSO 1994-1995

Iniciaron o curso nos centros estudiados 940 alumnos

Aprobaron o curso completo 635 (67,5%)

As cualificacións obtidas nas materias do curso foron as seguintes

IV. ENSINANZA SECUNDARIA OBRIGATORIA (E.S.O.)

MATERIA	Curso 1993 - 1994			Curso 1994 - 1995		
	Aprobados	N TOTAL	% Aprobados	Aprobados	N TOTAL	%
Ciencias da Natureza	266	364	62,27	604	985	61,31
Ciencias Sociais Xeografía e Historia	342	516	73,07	957	1274	75,11
Educación física	479	506	94,66	944	1103	85,58
Educación plástica e visual	267	312	85,57	642	764	84,03
Lingua Castelá e Literatura	356	506	70,35	910	1210	75,20
Lingua Galega e Literatura	388	498	77,91	893	1258	70,98
Linguas Estranxeiras	323	499	64,72	986	1507	65,42
Matemáticas	320	504	63,49	741	1318	56,22
Música	157	179	87,70	567	665	85,26
Tecnoloxía	279	356	78,37	632	899	70,30
Relixión	215	224	95,98	647	694	93,22
Segunda Lingua Estranxeira	137	182	75,27	613	840	72,97
Cultura Clásica	109	116	91,37	316	484	65,28
Técnicas de Exposición Escrita	16	49	32,65	275	288	95,48
Iniciación Profesional á electricidade e á electrónica	190	248	76,61	290	424	68,39
Iniciación profesio- nal Marítima	0	0	0	28	30	93,33
Iniciación profesio- nal Mecánica	94	98	95,91	89	120	74,16
Ciencias Medioambientais e da Saúde	79	90	87,77	171	212	80,66
Outras:	24	29	82,75	6	18	33,33

O nivel de aprobados (no que se engloban tódalas cualificacións superiores ó suspenso) mantense neste curso nuns niveis similares ós de 3º da ESO. O promedio de aprobados nas diferentes materias cursadas ese ano é: 77,57% no curso 93-94 e 74,01% no curso seguinte.

As materias que crearon maiores problemas ós alumnos deste curso durante os anos analizados foron as seguintes:

Curso 93-94: Matemáticas (36,5%); Lingua Galega (22,09%); Ciencias Sociais (37,7%); Lingua Castelá (29,6%); 2ª Lingua Estranxeira (24,7%); Lingua Estranxeira (35,2%); Técnicas de Expresión Escrita (67,3%) e Iniciación Prof. Eléctrica (23,3%).

Durante o curso 94-95 as materias con maiores índices de fracasos foron as seguintes: Matemáticas (43,7%); Ciencias Naturais (38,6%); Cultura Clásica (34,7%); Lingua Estranxeira (34,5%); Inic. Prof. Eléctrica (31,6%); Tecnoloxía (29,6%); Lingua Galega (29%); 2ª Lingua Estranxeira (27%)

IV.6. VALORACIÓN DO RENDEMENTO

Trala consideración dos resultados formais do proceso de ensino-aprendizaxe (as cualificacións recibidas polos estudantes), cómpre agora tomar en consideración como son valorados eses resultados polos axentes implicados e a que atribúe cada un deles a maior ou menor calidade dos mesmos.

Catro aspectos se consideran neste apartado:

- o nivel de satisfacción xeral polas cualificacións.
- a estimación das causas do rendemento.
- a valoración das respostas institucionais ó rendemento (tanto no centro escolar coma na casa).
- as condicións para a mellora.

IV. ENSINANZA SECUNDARIA OBRIGATORIA (E.S.O.)

PAIS: valoración xeral das cualificacións

En relación á avaliación dos nosos fillos podemos dicir que:	SEMPRE	ÁS VECES	NUNCA	NON SEI
Traen boas notas	23,4	68	6,7	0,2
Eles quedan contentos	17,3	59,7	18,1	3,2
Nós estamos satisfeitos coas súas notas	22,9	56,7	17,8	1,1

A valoración que fan os pais do rendemento dos fillos é moi matizada. Nas tres cuestións presentadas responden cun non, comprometido ás veces. De tódolos xeitos entenden que os seus fillos traen boas notas (só un 6.7% din que nunca). E pensan que eles mesmos están máis satisfeitos coas cualificacións do que o están os seus fillos.

ALUMNOS 1º CICLO: valoración xeral do rendemento

	MOITO	BASTANTE	POUCO	NADA	NON SEI
Eu estou de acordo coas notas que me dan: son xustas	31,32	46,41	16,22	2,26	2,26
Satisfacción					
Eu estou satisfeito de como me vai nos estudio	14,71	31,69	37,73	10,94	3,39
Creo que os meus pais están satisfeitos	12,83	27,54	30,18	20,75	7,16
Creo que os profesores están satisfeitos	4,90	25,28	34,33	15,84	17,35
En termos xerais, podo dicir que					
Me gusta estudar	8,30	33,96	43,77	10,56	2,26
Me levo ben cos meus compañeiros	39,24	48,30	7,92	1,13	0,37

ALUMNOS 2º CICLO: valoración xeral do rendemento

	MOITO	BASTANTE	POUCO	NADA	NON SEI
Eu estou de acordo con como os profesores fan a avaliación	7,74	41,73	32,96	13,51	2,84
Eu estou de acordo coas notas que me dan	7,50	47,27	32,88	10,43	2,60
Cando teño algunha dúbida ou desacordo vou falar co profesor	16,67	30,11	36,99	13,43	1,66
Satisfacción					
Eu estou satisfeito de como me vai nos estudos	7,66	38,81	38,65	13,34	0,94
Creo que os meus pais están satisfeitos	70,3	30,83	35,73	21,26	4,7
Creo que os profesores están satisfeitos	4,90	20,39	37,29	18,65	18,49
En termos xerais, podo dicir que					
Me gusta estudar	7,43	33,67	45,53	11,85	0,79
Teño boa capacidade para os estudos	12,72	49,40	26,32	4,50	5,45
Teño boa aceptación entre os meus compañeiros/as de clase	23,47	54,22	8,37	2,37	9,24

Resulta interesante constatar como o nivel de satisfacción dos alumnos da ESO presenta unha clara tendencia á baixa se o comparamos coas respostas dadas a outros items do cuestionario. Por outra banda, é unha tendencia que se mantén ó longo dos dous ciclos da etapa.

A metade ou máis do grupo está satisfeito coas notas que lle dan (77,73% de primeiro Ciclo e 54,77% de segundo Ciclo). Os de segundo Ciclo están incluso maioritariamente de acordo en como os profesores fan a avaliación, e non teñen problemas para pedir explicacións se teñen algunha dúbida ou desacordo.

A tendencia á insatisfacción dun grupo importante de alumnos desta etapa pode estar relacionada coas cualificacións recibidas; pero de seguro que aparecen outras causas, pois xa vimos que unha parte importante do grupo estaba de acordo coa súa cualificación. A similitude de porcentaxes entre descontentos coas

cualificacións e insatisfeitos podería suxerir algunha relación entre ámbalas circunstancias, pero non podemos extraer tal conclusión dos datos dispoñibles.

De tódolos xeitos, á vista da valoración positiva que se fai de como avalían os profesores, dos recursos que utilizan, etc., parece pouco xustificable relación-la insatisfacción coa forma que teñen os profesores de avaliar. É dicir, non é que os alumnos sinalen que os seus profesores sexan inxustos á hora de considera-los seus méritos.

Esa autoimaxe diminuída esténdese tamén á visión, neste contexto das cualificacións e o rendemento formal nos estudos, do gusto xeral polo estudio: son moitos os que poñen en dúbida que lles guste estudar (o 54,35% de 1º Ciclo e o 57,38% de 2º Ciclo din que lles gusta pouco ou nada).

Esa porcentaxe alta de incertidume e dúbidas mantense en relación coa satisfacción que os alumnos atribúen ós seus pais e ós seus profesores: novamente unha alta porcentaxe de alumnos de ámbolos ciclos cren que nin os seus pais nin os seus profesores están satisfeitos co seu rendemento.

Este é un aspecto que paga a pena considerar máis cualitativamente e polo miúdo. É pouco probable que un alumno insatisfeito ou que percibe que os seus pais e profesores están insatisfeitos poida render suficientemente.

IV.6.2. Causas do mal rendemento

Análizase a continuación as atribucións que pais, profesores e alumnos fan sobre as causas do mal rendemento. Importa coñecer este aspecto, pois é previsible que cada un dos sectores estudados tenda a reaccionar en función da súa propia visión de por que se produce un tipo de resultados académicos ou outro.

A perspectiva dos profesores con respecto ás causas do rendemento figura no cadro seguinte:

PROFESORES: causas do mal rendemento escolar

Cando os alumnos, teñen malas cualificacións débese sobre todo a:	SEMPRE	FRECUENTE-MENTE	ÁS VECES	NUNCA
Falta de interese e apoio por parte das familias	3,3	39	49,2	0,8
Baixo nivel intelectual e cultural das familias	1,2	30,9	55,7	4,1
Falta de capacidade intelectual dos alumnos suspensos.	1,6	29,7	58,5	4,9
Falta de motivación dos alumnos	8,9	66,3	19,9	1,6
Falta de recursos do Centro	1,6	6,1	41,5	41,9
Deficiencias que se arrastran de cursos anteriores	6,9	57,7	29,7	1,6
Metodoloxía didáctica utilizada	1,2	9	71,8	8,6
Contidos e programas demasiado amplos	4,9	21,1	41,5	41,5

Dende a perspectiva dos profesores resulta difícil situar as causas do mal rendemento dos estudantes (nos casos en que se produce). Ningunha das alternativas ofrecidas merece unha consideración significativa no apartado de “sempre”. Para identificar cales son os motivos máis relevantes para os profesores deberemos, pois, suma-lo apartado de “sempre” co de “frecuentemente”. Deste xeito, temos que os motivos máis referidos por parte dos profesores serían: a falta de motivación por parte dos alumnos (75,2%), as deficiencias que se arrastran de cursos anteriores (64,6%) e a falta de interese por parte das familias (42,3%).

Pola contra, os profesores rexeitan a idea de que poidan ser atribuídas as dificultades á falta de recursos do Centro, á metodoloxía didáctica, ou á dificultade dos programas.

ALUMNOS 2º Ciclo: causas do mal rendemento

Cando os alumnos sacamos malas notas débese sobre todo a:	SEMPRE	MOITAS VECES	ÁS VECES	NUNCA	NON SEI
Falta de interese e apoio por parte das familias	5,69	11,93	38,73	38,81	3,63
Falta de capacidade intelectual dos alumnos suspensos.	6,71	20,86	40,79	19,92	3,08
Falta de motivación dos alumnos suspendidos	13,35	38,33	35,96	6,4	3,71
Falta de recursos didácticos do Centro	5,61	12,17	38,57	34,3	7,82
Dificultade e atrasos que se arrastran de cursos anteriores	10,27	37,94	32,96	13,1	4,18
A que a metodoloxía didáctica é inadecuada	7,27	14,62	42,21	16,6	15,96
Ó exceso de contidos e programas moi amplos (moita materia)	17,07	33,04	36,91	8,1	2,92
Forma de avaliar inxusta	9,81	21,73	54,07	16,6	4,74
A que os alumnos suspendidos traballan pouco	14,85	38,41	36,36	5,6	3,08

Os alumnos da ESO son bastante reticentes á hora de sinalar as posibles causas do fracaso escolar. Ningunha das alternativas sinaladas marca para eles a causa fundamental dos déficit.

Os motivos resaltados como máis importantes son os seguintes: que os estudantes traballan pouco (53,26%), a falta de motivación (51,68%). O exceso de contidos (50,11%) e os atrasos que veñen arrastrando de cursos anteriores(48,21%).

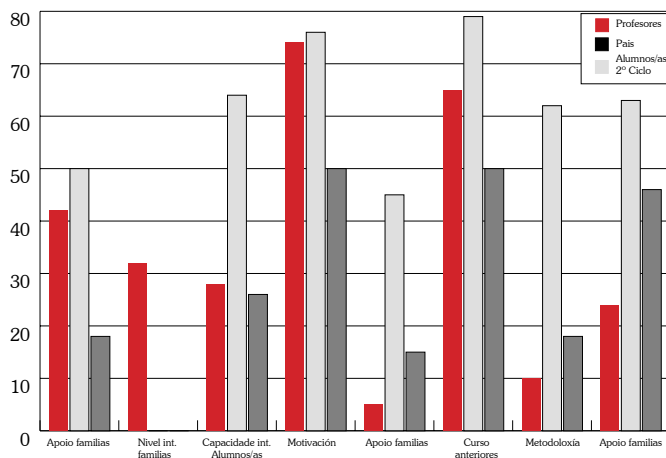
Nesta altura da escolaridade, os alumnos non sitúan na orixe dos problemas nin as familias, nin a metodoloxía empregada, nin as carencias dos Centros.

PAIS: causas do mal rendimento

Creemos que cando os estudantes sacan malas notas, débense sobre todo a:	SEMPRE	MOITAS VECES	ÁS VECES	NUNCA	NON SEI
Falta de interese e apoio por parte das familias	6,5	43,1	41	38,81	3,9
Problemas económicos nas familias	3	40,5	45,8	19,92	4,9
Falta de capacidade intelectual dos alumnos suspendidos	3,3	60	23,1	6,4	7,6
Falta de motivación dos alumnos suspendidos	14,1	63,2	10	34,3	8,1
Falta de recursos didácticos no Centro	3,3	42,8	29,6	13,1	18,1
Deficiencias que se arrastran de cursos anteriores	20,4	60,4	15,5	16,6	4,9
Ó traballo e a metodoloxía empregada polos profesores	7,4	57,0	14,4	8,1	13,7
Exceso de contidos e programas moi amplos	13,9	50,9	15,7	16,6	12,9

A perspectiva dos pais é bastante coincidente coas expresadas polos outros sectores. Eles asumen máis riscos á hora de facer atribucións no apartado de “sempre”. No conxunto, as deficiencias dos cursos anteriores (80,8%), a falta de motivación (77,3%) e os programas excesivos (64,8%) parécenlles fontes permanentes de problemas no rendimento dos estudantes.

O seguinte gráfico sérvenos de comparación entre a perspectiva dos tres sectores.



O que reflecte o gráfico é a suma das respostas que sinalan, con respecto a cada unha das causas citadas se inflúe sempre, moitas veces, ás veces, etc. Como se pode constatar, os profesores son máis sensibles ás causas do fracaso e emiten máis respostas cós outros colectivos da enquisa.

O atraso de cursos anteriores e a motivación son aspectos que resaltan os tres colectivos. O apoio das familias non o citan nin pais nin alumnos. No que se refire ós recursos do centro son os profesores os que insisten nelas. Tamén o fan en relación co nivel das familias. En cambio, os únicos que acoden a mencionala Metodoloxía como unha das causas do fracaso son os alumnos.

É sorprendente o feito de que a porcentaxe de alumnos que aproban o curso completo case triplica en cuarto de ESO os que o fan en terceiro (no curso 1993-95: 28,3% en terceiro e 67,5% en cuarto). Sería preocupante que isto se debese a unha maior flexibilidade nas cualificacións de cuarto de ESO por tratarse dun curso final de etapa.

Preocupa tamén ó consello Escolar de Galicia a relativa pouca importancia que dá no profesorado á incidencia que poida te-la metodoloxía utilizada na clase no rendemento escolar, fronte a outros factores como a falta de motivación ou as deficiencias de cursos anteriores que arrastran os alumnos, cousa que se considera decisiva

IV.6.3. Resposta institucional

Neste apartado pretendemos recolle-la resposta que se lle dá institucionalmente ó rendemento. Tanto se o rendemento é bo coma se resulta insuficiente, algunha cousa pode e debe facerse en relación co mesmo. ¿Que é o que fan as escolas por-para-en favor dos alumnos con problemas? ¿Como reaccionan as familias ó rendemento escolar dos seus fillos?

Esas son as cuestións que se recollen neste apartado.

6.3.1. *No centro escolar*

En primeiro lugar recollémo-las actuacións que os Centros escolares poñen en marcha en relación cos problemas que van xurdindo no rendemento escolar.

Presentamos diversas opcións que recollen posibilidades de actuación institucional, dende actividades de recuperación ata accións especiais para recupera-los suspensos.

O RENDEMENTO ESCOLAR EN GALICIA

PROFESORES: respostas ante os fracasos

Cos alumnos que suspenden facemos o seguinte:	SEMPRE	FRECUENTE-MENTE	ÁS VECES	NUNCA	NON SEI
Realízanse actividades de recuperación	26,8	34,6	23,2	8,9	6,5
Prepáranse adaptacións curriculares individuais ou en grupo	6,9	21,1	36,6	24,0	11,4
Realízanse exames extraordinarios	11,4	24,8	27,2	22	11,4
Ofrécenselles opcións para aprobar (traballos, actividades complementarias, etc...)	15,9	33,3	34,1	6,1	10,6

Na opinión dos profesores a actuación máis frecuente nos centros son os exames de recuperación e tamén as posibilidades de facer algún traballo ou actividade especial complementario. A opción menos frecuente é a que se refire ás adaptacións curriculares que faciliten o traballo dos alumnos con dificultades.

ALUMNOS 1º Ciclo: respostas ante os fracasos

Cando os alumnos suspendemos faise o seguinte:	SEMPRE	MOITAS VECES	ALGUNHAS VECES	NUNCA	NON SEI
Realízanse actividades de recuperación	12,4	24,9	31,3	12,4	15,4
Cámbiase a programación para os que suspenden	10,1	15,4	20	34,7	30,1
Fanse exames de recuperación	16,6	26,4	32,4	12,8	9,0
Dannos opcións para poder aprobar (traballos, actividades complementarias, etc.)	12,8	21,8	26,7	10,5	18,8

ALUMNOS 2º Ciclo ESO: respostas ante os fracasos

Cando os alumnos suspendemos faise o seguinte:	SEMPRE	MOITAS VECES	ALGUNHAS VECES	NUNCA	NON SEI
Realízanse actividades de recuperación	13,0	27,1	47,6	10,4	0,7
Cámbiase a programación para os que suspenden	1,3	7,2	23,9	56,6	8,3
Fanse exames de recuperación	19,1	32,8	36,9	8,9	0,7
Dannos opcións para poder aprobar (traballos, actividades complementarias, etc.)	8,7	19,2	40	20,8	3,8

Na perspectiva dos estudantes a principal resposta dos centros escolares é xustamente os exames de recuperación e, aínda que en menor medida actividades de recuperación. O que non se fai case que nunca é adapta-los programas ou modifica-las programacións para axustarse ó ritmo ou as posibilidades dos estudantes.

6.3.2. Na casa

Neste apartado recóllese a reacción dos pais en relación co rendemento dos seus fillos. ¿Como actúan as familias cando os seus fillos traen boas ou malas cualificacións ? Esta é a cuestión que se presenta neste apartado.

Tanto os pais como os alumnos de ámbolos dous ciclos da ESO informan ó respecto.

PAIS: resposta na casa

Cando un dos nosos fillos saca algún suspenso	SEMPRE	ÁS VECES	NUNCA	NON SEI
Rifámoslle porque a culpa é súa	19,4	42,4	29	2,1
Só lle pedimos explicacións	42,6	38,9	8,3	1,9
Animámolo e axudámolo se está nas nosas mans	73,1	16,7	4,6	1,2
Buscamos un profesor particular ou unha academia	19	44,5	26,4	2,3
Reclamamos no centro sobre o resultado da cualificación	4,4	19,4	62,5	3
Cando os nosos fillos traen boas notas:				
Felicítámoslos	81	12,9	3,0	0,2
Dámoslles algún regalo ou premio	14,1	47,7	32,4	0,7
Animámoslos a seguir nesa liña	89,8	5,6	1,2	0,5
Non damos importancia ás notas, nin boas nin malas. Dános igual	7,2	5,1	78,9	0,5

O RENDEMENTO ESCOLAR EN GALICIA

Cando o rendemento non é suficiente, a principal reacción dos pais, segundo eles sinalan, é “animar e ofrecer axuda” ós seus fillos. Tamén lles piden explicacións e non faltan tampouco as rifas. Buscar un profesor particular é pouco frecuente e tampouco tenden a facer reclamacións ante o Centro.

Esa mesma tendencia dáse cando o rendemento é bo: felicítanos e animámanos a seguir nesa liña.

É importante subliñar que os pais rexeitan a idea de que a eles non lles importa que as notas sexan boas ou malas. Parece claro que ese é un tema ó que as familias lle dan moita importancia.

ALUMNOS 1º CICLO: resposta na casa

Os meus pais reaccionan ante as miñas cualificacións

Cando son malas:	SEMPRE	MOITAS VECES	ALGUNHAS VECES	NUNCA	NON SEI
Bótanme a culpa a min	25,6	11,6	30,9	19,6	7,9
Anímanme e axúdanme se poden	47,1	21,5	19,2	4,5	4,5
Buscan alguén que me axude (profesor particular, academia, etc...)	17,3	15,8	23,7	29,8	9,0
Cando son boas:					
Felicítanme	69,0	13,2	10,5	1,8	1,8
Danme algún regalo ou premio	13,5	12,8	36,2	31,6	2,2
Os meus pais non dan importancia ás notas (nin boas, nin malas).	18,4	4,1	6,4	58,8	5,6

ALUMNOS 2º CICLO: resposta na casa

Os meus pais reaccionan ante as miñas cualificacións

Cando as notas son malas, os meus pais:	SEMPRE	MOITAS VECES	ALGUNHAS VECES	NUNCA	NON SEI
Bótanme a culpa a min	32	32,4	18,8	13,5	2,2
Anímanme e axúdanme se poden	38,8	36,7	15,2	6,5	1,0
Buscan alguén que me axude (profesor particular, academia, etc...)	29,9	31,6	15,2	17,2	3,2
Cando as notas son boas, os meus pais:					
Felicítanme	29,9	31,6	15,2	17,2	3,2
Danme algún regalo ou premio	64,7	19,6	9,0	4,1	1,0
Os meus pais non dan importancia ás notas (nin boas, nin malas).	18	18,7	26,5	30,8	3,0

Cando o rendemento é negativo, a tendencia dos pais á culpabilización dos rapaces é maior no segundo ciclo da ESO cá no primeiro, tamén é superior a busca dalgún profesor particular que lles axude. En calquera caso, os alumnos confirman a información de que os seus pais o que fan máis ca nada é animálos e ofrecerlles axuda se está nas súas mans.

Cando o rendemento é positivo, o máis frecuente é a felicitación. Só no segundo ciclo aparece o premio como resposta frecuente.

Tamén desde a perspectiva dos fillos é falso, salvo excepcións, que os seus pais “pasen” das notas.

IV.6.4. Condicións para a mellora

O seguinte aspecto que hai que considerar é o que se refire ás condicións baixo as que se podería producir unha mellora no rendemento. Esta é unha cuestión clave. Non basta con ser capaces de detectar onde están os puntos fortes e débiles de cada sector e cales son as materias máis fáciles e as máis difíciles.

O RENDEMENTO ESCOLAR EN GALICIA

PROFESORES: condicións para a mellora

Creo que os alumnos poderán mellora-las súas notas:	SI	NON	NON SEI	N/C
Se adicasen máis tempo ó estudio	93,1	1,2	2	3,7
Se tivesen algún profesor particular	15,9	36,2	37,4	16,6
Se cambiasn a súa forma de estudar	85,8	0,4	8,1	5,7
Se lles prestasen máis atención ós seus profesores	80,5	4,1	8,9	6,5
Se tivesen máis apoio da súa familia	71,1	3,3	19,5	6,1
Creo que non poden mellorar	3,7	31,7	3,7	61

Dende a perspectiva dos profesores, a solución principal ten que vir pola vía de insistir máis no estudio. Os estudantes deben estudar máis para mellorar. Insisten tamén en que deben mellora-la súa forma de estudar. Posiblemente non se teña interpretado ben o item referido a recibir máis atención dos profesores e eles interpretaran que deberían prestar máis atención ós seus profesores, cousa que tamén sinalan como condición para mellora-lo rendemento.

ALUMNOS 1º CICLO: condicións para mellorar

Creo que podería mellora-las miñas notas:	SI	NON	NON SEI
Se adicase máis tempo ó estudio	85,2	6,7	6,4
Se tivese algún profesor particular	32,4	43,0	21,5
Se cambiase a miña forma de estudar	55,4	26,0	16,2
Se lles prestase máis atención ós seus profesores	32,0	46,0	20,0
Se tivese máis apoio da miña familia	27,1	55,0	14,7
Creo que non poden mellorar	25,2	51,6	20,0

ALUMNOS 2º CICLO: condicións para mellorar

Creo que podería mellora-las miñas notas:	SI	NON	NON SEI
Se adicase máis tempo ó estudio	85,6	7,3	6,1
Se tivese algún profesor particular	34,1	46,0	18,8
Se cambiase a miña forma de estudar	48,9	30,7	19,5
Se lles prestase máis atención ós meus profesores	36,6	44,9	17,5
Se tivese máis apoio da miña familia	18,4	64,0	16,5
Teño a impresión de que xa cheguei ó meu máximo	16,0	61,9	20,7

Curiosamente, tamén os estudantes son conscientes de que a principal condición para mellorar nos seus estudos é estudar máis. Tanto os alumnos de primeiro coma os de segundo ciclo cren que adican pouco tempo ó estudio e que deberían mellora-las súas técnicas de traballo.

Afortunadamente, só unha pequena porcentaxe cre que xa chegou ó máximo e que non está nas súas mans mellorar.

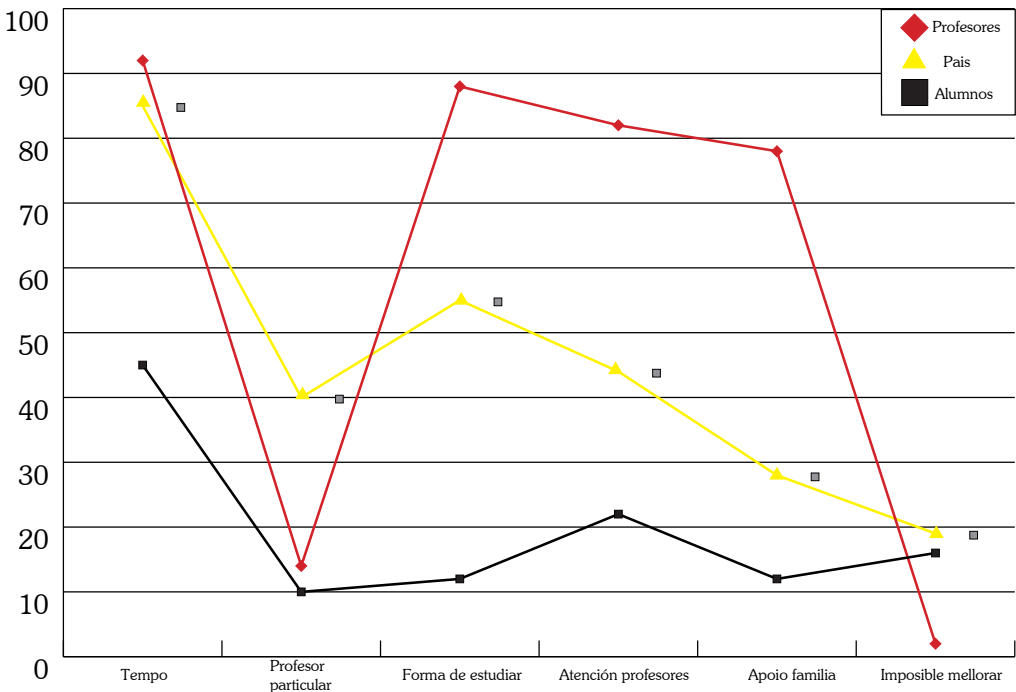
PAIS: condicións para mellorar

Creo que os nosos fillos poderían mellora-las súas cualificacións:	MOITO	BASTANTE	POUCO	NADA	NON SEI
Se adicaran máis tempo ó estudio	44,5	40,7	9,0	1,4	1,9
Se tivesen algún profesor particular	12,3	37,1	24,6	10,9	8,5
Se cambiasen a súa forma de estudar	14,4	37,9	14,4	6,3	16,9
Se os seus profesores lles prestasen máis atención	24,4	33,8	19,4	6,5	12,0
Se tivesen máis apoio noso, da familia	13,4	27,1	25,7	14,8	9,9
Se cambiasen de colexio	3,0	5,6	18,1	41,7	21,7
Creemos que non poden mellorar	14,3	16,5	12,9	25,5	18,1

Tamén os pais coinciden en que os alumnos precisan estudar máis tempo e mellora-las súas técnicas de traballo, pero non outorgan a ese aspecto a importancia dos profesores e alumnos. Creen importante que os profesores lles presten máis atención e non rexeitan a importancia dun profesor particular.

Pola contra, non cren que un cambio de centro escolar mellorara por si mesmo o rendemento.

Resulta chocante que sexan os pais os máis concordes coa idea de que os seus fillos non poden mellorar (30.8%). Esperemos que se trate da porcentaxe de pais correspondente a aqueles que teñen fillos con moi boas cualificacións.



O gráfico móstranos as similitudes e diferencias na valoración dos tres colectivos. Os pais son máis remisos á hora de contestar e por iso puntúan máis baixo as súas respostas

As valoracións máis elevadas corresponden ós profesores, que atribúen influencia sobre todo ó tempo (a carencia do mesmo para estudar), á forma de estudar, atención ós profesores e apoio da familia.

IV.7. ACTIVIDADES EXTRAESCOLARES

Neste apartado recóllense as ideas dos pais con respecto ás actividades extraescolares que fan os seus fillos.

PAIS: actividades extraescolares

	MOITO	BASTANTE	POUCO	NADA	NON SEI
Gústanos que os nosos fillos participen en actividades extraescolares fóra do horario lectivo	35,4	36,6	11,6	5,1	3,5
Na actualidade eles participan nas seguintes actividades:					
Clases particulares de materias escolares	11,4	10,6	10,2	54,2	0,5
Clases de música	7,2	8,1	7,7	60,6	1,1
Clases de idiomas estranxeiros	8,6	8,5	9,2	57,7	0,9
Clases de informática	7,9	10	7,4	58,6	0,9

Os pais móstranse partidarios de que os seus fillos participen en actividades fóra do horario escolar. De tódolos xeitos, despois, ese desexo non se concreta en ningunha das modalidades recollidas na enquisa. Só unha pequena porcentaxe dos pais sinala que os seus fillos participan nas actividades extraescolares habituais (música, idiomas, informática, etc.). Quizais o desexo recollido no primeiro ítem sexa só un desexo teórico (para sinalar que lles gustaría que o fixeran) e non algo efectivo e real.

Ante a grande aceptación que teñen entre os pais e alumnos as actividades extraescolares e complementarias, pensa o Consello Escolar de Galicia que debería potenciarse por parte da Administración educativa a súa realización, dispoñendo a eses efectos as partidas económicas necesarias.

Capítulo V

**O RENDEMENTO ESCOLAR
EN FORMACIÓN
PROFESIONAL I E II**

FORMACIÓN PROFESIONAL (I E II)

A formación profesional ten características moi particulares tanto no que se refire á súa estrutura como á natureza das aprendizaxes que nela se adquiren; como, tamén, no que afecta os centros nos que se imparte.

No noso estudio, a Formación Profesional, agora en trance de ser substituída tanto pola ESO coma polos Ciclos Formativos, recibiu só unha atención marxinal. De todas formas, pareceunos que era importante tomar en consideración este tipo de estudos por constatar se cumprían ou non as “ideas” tan estendidas de que o fracaso escolar é moi forte nestes estudos porque acceden a eles os alumnos que non foron capaces de segui-lo itinerario ordinario do BUP e COU. Estando moi asumidas nos tópicos habituais tales ideas, pode ser interesante sometelas a un contraste, aínda que lixeiro, coa realidade.

Por outra banda, aínda que esteamos agora nos albores dunha nova forma de concibir e de levar a cabo a Formación Profesional, pode ser interesante tamén tomar nota dos problemas do modelo anterior en relación co rendemento das persoas e as institucións, e desa forma, poder toma-las previsións que permitan mellora-las condicións do novo sistema.

V.0. CARACTERÍSTICAS DA MOSTRA ESTUDIADA

Formaban parte da mostra teórica 10 Centros de Formación Profesional: 5 de FP I e outros 5 de FP II.

O RENDEMENTO ESCOLAR EN GALICIA

Como resulta habitual neste tipo de Centros, a meirande parte deles son centros grandes nos que se levan a cabo os estudos completos da FP.

TAMAÑO /UNIDADES	Menosde 8 UNID.	9 A 16 UNID.	17 A 24 UNID.	25 ou máis UNID.
% centros	I: 0 II: 0	I: 20 II: 20	I: 20 II: 20	I: 40 II: 40

No que se refire ós colectivos enquisados nestes niveis, os datos son os seguintes:

Nº de DIRECTORES PARTICIPANTES: 10 (5 de FPI e 5 de FPII).

Como características destes directores podemos dicir que 6 deles foron elixidos polo claustro e 4 designados pola Administración. En canto á súa experiencia como directores, só nos consta que 2 deles levan 6 anos na dirección e outros 4 levan 3 anos.

- Nº de PROFESORES PARTICIPANTES: 102

48 de FPI e 54 de FPII.

- Nº de ALUMNOS PARTICIPANTES: 851

567 de FPI (340 de 1º e 227 de 2º)

284 de FPII (148 de 1º e 136 de 2º).

- Nº de PAIS: 287

195 de FPI e 92 de FPII

V.1. SERVICIOS E RECURSOS DOS CENTROS

AVISO IMPORTANTE: Ó tratarse dunha mostra reducida as porcentaxes ofrecen magnitudes algo irrealas. Hai que pensar que cada caso é un 20% da mostra total. Por iso convén relativiza-lo sentido cuantitativo dos datos que se ofrecen neste apartado.

Como fixemos noutros niveis educativos, sométese a chequeo neste apartado o equipamento de servicios e recursos dos Centros Educativos. Directores e Profesores valoran tanto a existencia coma o funcionamento deses recursos e servicios.

V. O RENDIMENTO ESCOLAR EN FORMACIÓN PROFESIONAL I E II

DIRECTORES FP: Servicios do Centro SERVICIOS EXISTENTES		FUNCIONAMIENTO DOS SERVICIOS			
		NON HAI	BO	REGULAR	MALO
Comisión Coordinación Pedagóxica	I: 40 II: 80	I: 20 II: 0	I: 40 II: 0	I: 0 II: 0	I: 0 II: 20
Coordin. ou Xefe de Dpto., Seminario	I: 0 II: 0	I: 80 II: 80	I: 0 II: 20	I: 0 II: 0	I: 20 II: 0
Coordinadores Ciclo	I: 40 II: 80	I: 60 II: 0	I: 0 II: 0	I: 0 II: 0	I: 0 II: 20
Titorías	I: 0 II: 0	I: 80 II: 80	I: 20 II: 20	I: 0 II: 0	I: 0 II: 0
Dpto. de Orientación	I: 20 II: 80	I: 80 II: 0	I: 0 II: 20	I: 0 II: 0	I: 0 II: 0
Actividades de Recuperac./Reforzo	I: 20 II: 40	I: 40 II: 0	I: 40 II: 60	I: 0 II: 0	I: 0 II: 0
Programas Innovación	I: 60 II: 100	I: 0 II: 0	I: 20 II: 0	I: 0 II: 0	I: 20 II: 0
Escola de Pais	I: 80 II: 100	I: 0 II: 0	I: 0 II: 0	I: 0 II: 0	I: 20 II: 0
Servicios Externos (Equipos Multidisc.)	I: 80 II: 100	I: 0 II: 0	I: 0 II: 0	I: 0 II: 0	I: 20 II: 0
Reunións de Avaliación	I: 0 II: 0	I: 80 II: 100	I: 20 II: 0	I: 0 II: 0	I: 0 II: 0
Adaptacións Curriculares	I: 40 II: 60	I: 20 II: 0	I: 40 II: 0	I: 0 II: 0	I: 0 II: 40
Criterios Avaliación	I: 0 II: 20	I: 80 II: 80	I: 20 II: 0	I: 0 II: 0	I: 0 II: 0
Criterios Promoción	I: 20 II: 20	I: 80 II: 60	I: 0 II: 20	I: 0 II: 0	I: 0 II: 0
Proxecto Educativo	I: 40 II: 80	I: 60 II: 20	I: 0 II: 0	I: 0 II: 0	I: 0 II: 0
Proxecto Curricular	I: 40 II: 100	I: 40 II: 0	I: 20 II: 0	I: 0 II: 0	I: 0 II: 0

A visión que dan os directores de FP en relación cos Servicos existentes nos seus Centros é moi dispar: únicamente os Departamentos de Orientación e as Xuntas de Avaliación existen en tódolos Centros de FP. Os demais servicos están ausentes en diversa medida, destacando o 100% en FP a ausencia de Escola de Pais, Programas de Innovación, Servicos Externos e Proxecto Curricular. Conviría resaltar tamén que a carencia dos Servicos institucionais mencionados na nosa enquisa é moito máis salientable nos Centros de FPII ca nos de FPI.

Na valoración dos Servicos, cando existe de feito, os directores destes Centros son bastante críticos.

Os Servicos mellor valorados en FPI (cunha porcentaxe do 80% de funcionamento bo) son os Departamentos e Seminarios, as Titorías, o Departamento

O RENDEMENTO ESCOLAR EN GALICIA

de Orientación, as Xuntas de Avaliación, e os Criterios de Avaliación e Promoción. Habería que mellorar (porque o seu funcionamento é regular ou malo) a Comisión de Coordinación Pedagóxica (un 40% de centros sitúana entre regular e malo), as Actividades de recuperación e reforzo (40%) e Adaptacións Curriculares.

Na FPPII os directores valoran positivamente as Xuntas de Avaliación (co 100% de funcionamento bo). No 80% dos Centros funcionan tamén ben os Departamentos, as Titorías, e os Criterios de Avaliación. E son valorados como de funcionamento regular ou malo as Actividades de recuperación e reforzo (60%).

PROFESORES

	FUNCIONAMENTO DOS SERVICIOS				
	NON HAI	BO	REGULAR	MALO	NON SEI
Comisión Coordinación Pedagóxica	I: 66,7 II: 85,2	I: 12,5 II: 5,6	I: 2,1 II: 1,9	I: 2,1 II: 0	3,7
Coordin. ou Xefe de Dpto., Seminario	I: 0 II: 3,7	I: 66,7 II: 68,5	I: 16,7 II: 24,1	I: 6,3 II: 1,9	I: 4,2 II: 1,9
Coordinadores Ciclo	I: 75 II: 74,1	I: 2,1 II: 13	I: 0 II: 0	I: 2,1 II: 0	I: 10,4 II: 7,4
Titorías	I: 0 II: 0	I: 77,1 II: 46,3	I: 20,8 II: 44,4	I: 0 II: 5,6	I: 0 II: 3,7
Dpto. de Orientación	I: 27,1 II: 42,6	I: 54,2 II: 11,1	I: 4,2 II: 1,9	I: 2,1 II: 5,6	I: 6,3 II: 16,7
Actividades de Recuperac./Reforzo	I: 41,7 II: 40,7	I: 22,9 II: 31,5	I: 10,4 II: 14,8	I: 6,3 II: 7,4	I: 14,6 II: 3,7
Programas Innovación	I: 72,9 II: 59,3	I: 8,3 II: 5,6	I: 0 II: 7,4	I: 4,2 II: 1,9	I: 8,3 II: 16,7
Escola de Pais	I: 89,6 II: 85,2	I: 0 II: 0	I: 0 II: 0	I: 0 II: 0	I: 6,3 II: 9,3
Servicios Externos (Equipos Multidisc.)	I: 77,1 II: 57,4	I: 0 II: 5,6	I: 2,1 II: 5,6	I: 0 II: 1,9	I: 16,7 II: 14,8
Reunións de Avaliación	I: 0 II: 0	I: 56,3 II: 46,3	I: 39,6 II: 42,6	I: 2,1 II: 11,1	I: 0 II: 0
Adaptacións Curriculares	I: 45,8 II: 0	I: 22,9 II: 46,3	I: 10,4 II: 42,6	I: 4,2 II: 11,1	I: 10,4 II: 0
Criterios Avaliación	I: 12,5 II: 42,6	I: 47,9 II: 20,4	I: 25 II: 14,8	I: 2,1 II: 3,7	I: 6,3 II: 16,7
Criterios Promoción	I: 39,6 II: 25,9	I: 22,9 II: 7,41	I: 10,4 II: 24,1	I: 6,3 II: 13	I: 12,5 II: 20,4
Proxecto Educativo	I: 35,4 II: 48,1	I: 29,2 II: 18,5	I: 12,5 II: 11,1	I: 6,3 II: 5,6	I: 8,3 II: 7,4
Proxecto Curricular	I: 54,2 II: 70,4	I: 18,8 II: 5,6	I: 6,3 II: 5,6	I: 4,2 II: 5,6	I: 8,3 II: 5,6

V. O RENDIMENTO ESCOLAR EN FORMACIÓN PROFESIONAL I E II

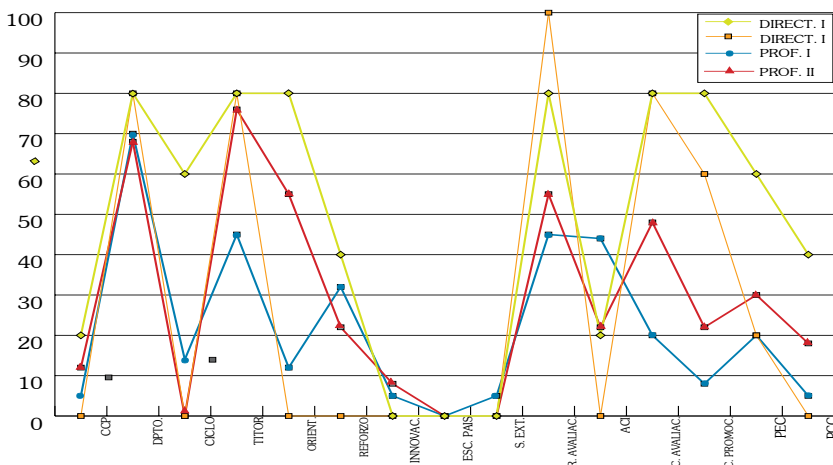
Os datos ofrecidos polos profesores, o mesmo que ten acontecido nos outros niveis educativos, son bastante coincidentes cos dos directores no que se refire á valoración dos Servicios.

Desta forma podemos constatar que a imaxe que ofrecen dos Centros é algo negativa no que se refire á existencia efectiva dalgúns Servicios mencionados no cuestionario. Tanto nun nivel coma noutro da FP, son moitos os profesores que poñen en dúbida a existencia nos seus Centros de Servicios tales como a Comisión de Coordinación, os Coordinadores de Ciclo, os Programas de Innovación, as Escolas de Pais, os Servicios Externos e o Proxecto Curricular. Lembremos que algúns deses servicios “inexistentes” para os profesores foron os máis valorados por parte dos directores.

Polo que se refire ó funcionamento, os profesores de FPI están especialmente satisfeitos do funcionamento das titorías (77,1%), os Coordinadores ou Xefes de Seminario (66,7%), as Reunións de Avaliación (56,3%) e o Departamento de Orientación (54,2%). Non hai ningún Servico ó que se valore especialmente mal.

Os profesores de FPII presentan unha visión bastante similar, aínda que menos positiva (as porcentaxes nos niveis de valoración positiva son menores). Tamén para eles funcionan ben as Coordinacións de Seminario (68,5%), as Titorías (46,3%), as Reunións de Avaliación (46,3%) e os Criterios de Avaliación (20,4%). De tódolos xeitos, en ámbolos tres casos (titorías, reunións de avaliación e criterios de avaliación) son case que tantos os profesores que pensan que o seu funcionamento non pasa de regular.

Directores e Profesores: Gráfico comparativo da valoración dos Servicios



O gráfico repite os datos xa ofrecidos e comentados nas correspondentes táboas; pero resulta clarificador, porque se poden constata-las tendencias nunha perspectiva máis global.

Pódese así constatar como existe un val xeneralizado no que se refire a programas de innovación, Escola de Pais e Servicios Externos.

Pódese analizar tamén como hai Servicios en relación cos que existe unha forte unanimidade entre os sectores (Comisión de Coordinación pedagóxica, con valoración negativa; Coordinación Departamentos, con valoración positiva; Titorías, con valoración positiva; e as tres mencionadas con valoración negativa). Noutros casos, existe unha forte diverxencia ben en función do nivel educativo, ben en función do sector (así Departamento Orientación, Xuntas de avaliación, Criterios de avaliación, etc.)

RECURSOS DO CENTRO

DIRECTORES

RECURSOS EXISTENTES	NON HAI	BO	REGULAR	MALO	NON SEI
Recursos Deportivos	I: 0 II: 20	I: 20 II: 40	I: 60 II: 40	I: 20 II: 0	I: 0 II: 0
Biblioteca	I: 0 II: 0	I: 60 II: 80	I: 20 II: 20	I: 20 II: 0	I: 0 II: 0
Laboratorio	I: 0 II: 0	I: 40 II: 60	I: 60 II: 40	I: 0 II: 0	I: 0 II: 0
Obradoiros / Talleres	I: 20 II: 40	I: 20 II: 40	I: 40 II: 20	I: 20 II: 0	I: 0 II: 0
Medios Audiovisuais	I: 0 II: 0	I: 40 II: 60	I: 40 II: 40	I: 20 II: 0	I: 0 II: 0
Medios Informáticos	I: 0 II: 20	I: 40 II: 60	I: 60 II: 20	I: 0 II: 0	I: 0 II: 0

Polo que se refire ó equipamento dos Centros, a situación xeral na FP é positiva. Tódolos Centros contan con eses recursos, agás os Obradoiros/talleres : cousa chocante tratándose da FP. De tódolos xeitos téñase en conta o escaso número de centros estudados neste nivel: neste caso o 20% de FPI corresponde únicamente a 1 centro (a mostra total é de 5 centros) e o 40% de FPII correspóndese con 2 centros (da mostra total de 5 Centros).

Polo que se refire ó funcionamento, o recurso que mellor funciona, segundo a opinión dos directores é a biblioteca (60% en FPI e 80% en FPII) Os que pagaría a pena mellorar, en FPI sería os Recursos Deportivos (80% entre regular e malo). En FPII os recursos peor valorados no seu funcionamento son os Deportivos, Laboratorio e Medios Audiovisuais (todos eles con 40% de funcionamento regular).

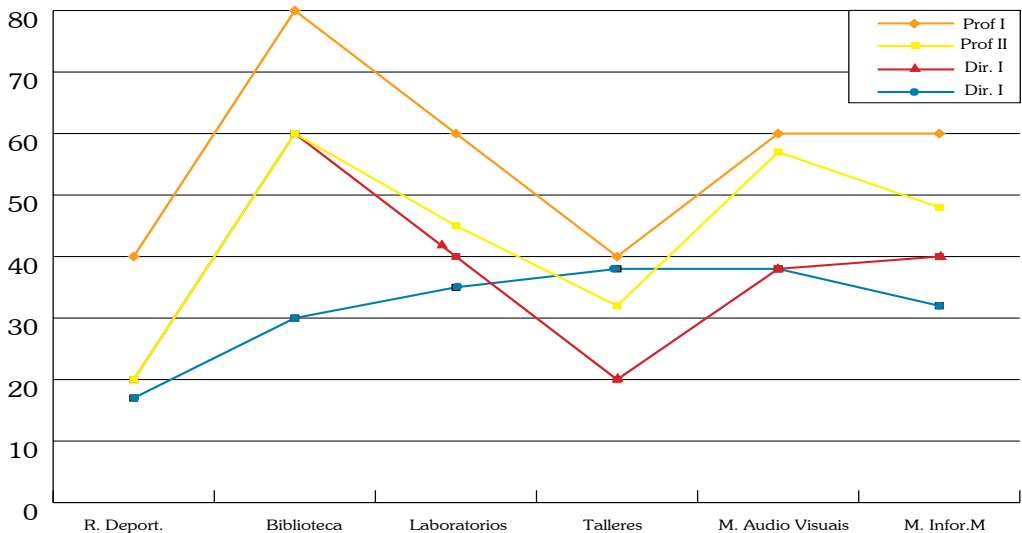
V. O RENDIMENTO ESCOLAR EN FORMACIÓN PROFESIONAL I E II

O Consello Escolar de Galicia manifesta a súa preocupación pola valoración negativa que se fai en canto ó funcionamento da comisión de Coordinación Pedagóxica. Neste sentido suxire á Consellería de Educación e Ordenación Universitaria, toda vez que se publicou recentemente o regulamento orgánico dos centros de educación secundaria, que se tomen as medidas administrativas necesarias para que os centros fagan realidade as comisións de Coordinación Pedagóxica e que estas funcionen debidamente.

PROFESORES I E II

RECURSOS EXISTENTES	NON HAI	BO	REGULAR	MALO	NON SEI
Recursos Deportivos	I: 0 II: 9,3	I: 16,7 II: 20,4	I: 43,8 II: 20,4	I: 22,9 II: 29,6	I: 10,4 II: 18,5
Biblioteca	I: 0 II: 1,9	I: 29,2 II: 59,3	I: 50 II: 31,5	I: 18,8 II: 3,7	I: 0 II: 3,7
Laboratorio	I: 0 II: 0	I: 35,4 II: 46,3	I: 47,9 II: 22,2	I: 2,1 II: 7,4	I: 10,4 II: 22,2
Obradoiros / Talleres	I: 2,1 II: 0	I: 37,5 II: 31,5	I: 29,2 II: 29,6	I: 18,8 II: 9,3	I: 8,3 II: 18,5
Medios Audiovisuais	I: 2,1 II: 0	I: 37,5 II: 57,4	I: 43,8 II: 25,9	I: 10,4 II: 7,4	I: 4,3 II: 7,4
Medios Informáticos	I: 2,1 II: 7,4	I: 33,3 II: 46,3	I: 43,8 II: 24,1	I: 12,5 II: 9,3	I: 8,3 II: 1,1

Gráfico: Directores e Profesores valoran os recursos



O que podemos constatar no gráfico é cómo a valoración dos directores dun e outro nivel forma case unhas liñas paralelas: o esquema valorativo é o mesmo, o que acontece é que no seu conxunto son menos os directores de FPI que valoran positivamente os recursos reseñados.

A Biblioteca é o recurso con relación ó cal existe maior diverxencia entre os sectores. Os recursos deportivos e os Talleres son os que reciben menos valoracións positivas.

V.2. VALORACIÓN XERAL DA CALIDADE DOS CENTROS E DOS ALUMNOS.

O seguinte punto que se analiza é o que se refire a valoración xeral que os diferentes colectivos da comunidade escolar fan do centro escolar no seu conxunto e do profesorado e alumnado que convive nel.

V.2.1. Valoración xeral dos centros.

Un aspecto importante que hai que recoller nesta valoración global é a visión que se ten do centro escolar se o comparamos cos outros Centros similares. Te-la sensación de que o Centro no que se traballa ou ó que se asiste como alumno é moi bo ou non o é condiciona a forma xeral en que os diferentes colectivos valoran a súa propia identidade e a súa capacidade para lograr resultados de interese.

DIRECTORES I E II	BAIXA	INFERIOR MEDIA	NORMAL	SUPERIOR MEDIA	ALTA
En comparación cos centros do contorno, en xeral, ¿Cal é a calidade deste Centro?	I: 20 II: 0	I: 0 II: 20	I: 60 II: 20	I: 20 II: 60	I: 0 II: 0
Polo xeral, ¿cal é o nivel intelectual e a capacidade dos alumnos que acoden a este Centro?	I: 0 II: 20	I: 20 II: 40	I: 80 II: 40	I: 0 II: 0	I: 0 II: 0
A calidade e preparación do equipo docente no seu conxunto é	I: 0 II: 0	I: 0 II: 0	I: 60 II: 80	I: 40 II: 0	I: 0 II: 20

V. O RENDEMENTO ESCOLAR EN FORMACIÓN PROFESIONAL I E II

Dende a perspectiva dos directores, os seus centros sitúanse nun nivel medio en relación os do seu contorno e similares características. O aspecto máis valorado, manténdose a tendencia normal sinalada, é o profesorado: en ambos niveis os directores entenden que contan cun profesorado de nivel medio tirando a alto. É xustamente o contrario do que sucede coa súa visión do alumnado: atenden a un alumnado que se atopa no nivel medio pero con algúns directores situándoo na zona baixa. No que se refire á valoración do Centro, aparecen certas diverxencias entre os directores informantes. Normalmente están situados nunha valoración media, con alguna excepción que ben entende que o seu centro é de calidade baixa ou entende, pola contra, que ten unha calidade superior á media.

PROFESORES I E II	BAIXA	INFERIOR MEDIA	NORMAL	SUPERIOR MEDIA	ALTA
En comparación cos centros do contorno, en xeral, ¿Cal é a calidade deste Centro?	I: 10,4 II: 11,1	I: 16,7 II: 11,1	I: 50 II: 29,6	I: 16,7 II: 35,2	I: 0 II: 5,6
Polo xeral, ¿cal é o nivel intelectual e a capacidade doa alumnos que acoden a este Centro?	I: 20,8 II: 18,5	I: 22,9 II: 18,5	I: 50 II: 55,6	I: 0 II: 1,9	I: 0 II: 1,9
A calidade e preparación do equipo docente no seu conxunto é	I: 0 II: 2,1	I: 0 II: 0	I: 74,1 II: 58,3	I: 11,1 II: 18,8	I: 11,1 II: 18,8

A visión dos profesores de FP varía algo en función do nivel no que se atopan. Os profesores de FP I son máis críticos na súa valoración: predomina a valoración como normal nos tres conceptos, aínda que con tendencia á baixa no que se refire ó propio Centro e ós alumnos e con tendencia á alta no que se refire ó propio profesorado.

O profesorado de FPII é máis positivo: o 40,8% pensa que o seu Centro ten unha calidade superior á media ou alta e o 37,6% pensa outro tanto do profesorado (ó que poderíamos engadi-lo 58,3 % que pensa que a calidade do profesorado é normal). A visión é menos positiva con respecto ó alumnado: o 56,6% pensa que é normal, pero existe un 37% que o valora como de calidade inferior á media ou baixa.

PAIS I E II

VALORACIÓN DA

CALIDADE DO CENTRO

	MOI BOA	BOA	REGULAR	MALA	NON SEI
¿Cal cre vostede que é o nivel de calidade educativa deste Centro?	I: 6,2 II: 3,3	I: 59 II: 51,1	I: 60 II: 20	I: 3,1 II: 4,3	I: 5,6 II: 6,5
¿Cal é o nivel de calidade do profesorado do centro?	I: 4,6 II: 2,2	I: 60,5 II: 43,5	I: 22,1 II: 40	I: 2,6 II: 6,5	I: 8,7 II: 8,7
¿Cal é a calidade dos seguintes servizos do centro?					
Titorías	I: 14,4 II: 4,3	I: 49,2 II: 40,2	I: 17,9 II: 29,3	I: 3,1 II: 9,8	I: 12,8 II: 13
Actividades de recuperación para alumnos con problemas	I: 9,7 II: 2,2	I: 27,7 II: 10,9	I: 22,1 II: 32,6	I: 16,9 II: 29,3	I: 18,5 II: 21,7
Relación do Centro coas familias	I: 8,2 II: 3,3	I: 44,6 II: 29,3	I: 19,5 II: 27,2	I: 10,3 II: 18,5	I: 13,3 II: 16,3

Os pais valoran que o Centro ó que acoden os seus fillos ten una calidade boa (cunha certa tendencia á moi boa en FPI e a regular en FPII). Tamén son maioría os que pensan que a calidade do profesorado é boa aínda que existe un grupo importante que non pasaría do regular.

As titorías son valoradas como boas aínda que tamén é alta a porcentaxe dos que as valoran como regulares.

Pola contra as actividades de recuperación son escasamente valoradas (cunha maioría de pais valorándoas como regulares ou malas).

As relacións do Centro coas familias teñen unha valoración diferente segundo o nivel: os pais con fillos en FPI valóranas positivamente (o 52,8% pensan que son boas ou moi boas); os pais de FPII reducen esa valoración a un nivel máis baixo (o 45,7 % pensan que son regulares ou malas).

V.2.2. Espectativas sobre os alumnos

Xunto á visión xenérica sobre o Centro e os recursos, temos tamén as expectativas que sobre os estudantes se van facendo as familias e eles mesmos. ¿Que esperan, dende o punto de vista da escolaridade, dos seus fillos? ¿Cren que seguirán estudiando ou ben están agardando que en calquera momento deixen os estudos para poñerse a traballar?

PAIS I E II

As nosas previsións de futuro para eles son:

	NORMAL	SUPERIOR MEDIA	ALTA
Que acaben o ensino obrigatorio e se poñan a traballar	I: 33,8 II: 32,6	I: 42,1 II: 53,3	I: 14,9 II: 8,7
Que sigan estudiando e vaian á Universidade	I: 33,8 II: 57,6	I: 31,3 II: 19,6	I: 24,6 II: 17,4
Que aprendan un oficio na Formación Profesional (FP)	I: 89,2 II: 83,7	I: 4,6 II: 8,7	I: 4,6 II: 5,4

Obviamente, a alternativa adecuada neste caso é que os fillos fagan a FP, pois iso é o que están facendo efectivamente. A cuestión é que, dalgún xeito, estes datos confirman a satisfacción da maior parte dos pais polo feito de que os seus fillos teñan ingresado no itinerario formativo das profesións.

Por outra banda, tamén podemos constatar que, aínda que con porcentaxes máis baixas ca noutros niveis do Sistema Educativo, tampouco os pais con fillos na FP desexan que estes deixen os estudos para poñerse a traballar, e, sobre todo na FP II, son maioría os que preferirían que seguiran estudiando unha carreira universitaria.

V.2.3. Visión sobre os alumnos

A visión máis global e xenérica sobre os alumnos complétase neste punto cunha visión máis analítica e referida sobre todo ás súas condicións como estudantes: motivación, capacidade, hábitos, etc. Todas elas constitúen competencias básicas dos estudantes para obter bos resultados académicos.

PROFESORES I E II

VISIÓN SOBRE OS ALUMNOS.

Os alumnos que asisten ás miñas clases:

	BAIXA	INFERIOR MEDIA	NORMAL	SUPERIOR MEDIA	ALTA
Están motivados para o traballo escolar	I: 4,2 II: 0	I: 14,6 II: 25,9	I: 79,2 II: 70,4	I: 2,1 II: 3,7	I: 0 II: 0
Teñen unha boa capacidade intelectual	I: 0 II: 0	I: 43,8 II: 50	I: 54,2 II: 38,9	I: 0 II: 1,9	I: 2,1 II: 9,3
Posúen hábitos de estudo ben consolidados	I: 0 II: 0	I: 2,1 II: 3,7	I: 68,8 II: 75,9	I: 29,2 II: 18,5	I: 0 II: 1,9
Traen un bo nivel dos cursos anteriores	I: 0 II: 0	I: 6,3 II: 27,8	I: 83,3 II: 64,8	I: 10,4 II: 1,9	I: 0 II: 3,7
Teñen boas expectativas persoais para o futuro	I: 0 II: 0	I: 18,8 II: 13	I: 79,2 II: 66,7	I: 2,1 II: 11,1	I: 0 II: 9,3

A visión dos profesores sobre os alumnos de FP non é excesivamente optimista. O cadro onde se sitúan a maior parte dos profesores é o de Pouco: os estudantes están pouco motivados para estudar, teñen poucos hábitos de estudo, teñen un escaso nivel dos cursos anteriores e todo isto leva consigo expectativas escasas de para o futuro. Unicamente se salva da queima a capacidade intelectual: os profesores non achacan ó nivel intelectual dos seus estudantes as posibles dificultades ás que teñen que facer fronte nos estudos.

PAIS I E II

Creemos que os nosos fillos teñen:

	BAIXA	INFERIOR MEDIA	NORMAL	SUPERIOR MEDIA	ALTA
Capacidade para o estudio	I: 15,4 II: 18,5	I: 50,3 II: 53,3	I: 30,8 II: 27,2	I: 1,5 II: 0	I: 1 II: 1,1
Motivación para o estudio	I: 9,2 II: 8,7	I: 34,9 II: 44,6	I: 41 II: 32,6	I: 9,7 II: 12	I: 2,6 II: 2,2
Relacións cos seus compañeiros de clase	I: 36,4 II: 38	I: 47,2 II: 43,5	I: 8,7 II: 7,6	I: 0,5 II: 1,1	I: 5,1 II: 7,6

Ó contrario cós profesores a visión dos pais é máis positiva. Para máis da metade dos pais, os seus fillos teñen unha boa capacidade para o estudio (aínda que con grupos importantes que a valoran como moi boa e, outros, como regular), e incluso non lles falta motivación para o estudio (sobre todo ós que están xa en FP II). E, desde logo, non teñen problema ningún nas súas relacións cos compañeiros: neste punto os pais valoran a situación como boa ou moi boa.

O Consello Escolar de Galicia pon en evidencia a súa preocupación pola visión que sobre os alumnos dos distintos niveis educativos manifestan os seus profesores; tan só a capacidade intelectual acada unha valoración minimamente satisfactoria. Esta visión pouco optimista parece augurar un futuro fracaso nos niveis máis altos.

Deberían investigarse por parte da Consellería de Educación e Ordenación Universitaria as causas que fan que os profesores teñan esa visión tan pouco optimista, así como facer un estudio rigoroso que permita aportar solucións -de ser certas as valoracións que reflicte a enquisa-, máxime se temos en conta que as estimacións aportadas polos pais son contradictorias coas dos profesores á hora de valora-los seus fillos.

V.3. CONDICIÓN DO PROCESO DE ENSINO-APRENDIZAXE

Analizados os *inputs* no apartado anterior imos agora revisa-las condicións nas que se produce o proceso de ensino - aprendizaxe na FP. Aspectos como a metodoloxía didáctica, o estilo de traballo dos estudantes, as condicións

de traballo na casa e as relacións da familia co centro escolar son aspectos que parecen importantes como mediadores da formación que as institucións e os axentes implicados sexan capaces de facer chegar ós alumnos destes niveis educativos.

V.3.1. Metodoloxía profesores

A metodoloxía constitúe a peza fundamental do traballo educativo institucional. Chamámoslle aquí metodoloxía a todo o conxunto de accións que os profesores planifican e desenvolven con vistas a posibilita-la formación dos seus alumnos. Aínda que o espectro de influencias formativas a través da metodoloxía é moi amplo, imos considerar aquí tres aspectos que teñen de importancia particular:

- os recursos didácticos utilizados nas clases
- as relacións interpersoais
- a lingua na que se imparten as clases.

3.1.1. Recursos didácticos

No apartado de recursos considerámo-las estratexias e instrumentos que o profesor utiliza habitualmente para o desenvolvemento das súas clases.

PROFESORES I E II

Na miña clase (disciplina) traballamos:

	SEMPRE	FRECUENTE- MENTE	ÁS VECES	NUNCA	N/C
Utilizando libros de texto	I: 8,3 II: 7,4	I: 43,8 II: 33,3	I: 35,4 II: 38,9	I: 12,5 II: 20,4	I: 0 II: 0
Utilizando materiais feitos polo profesor	I: 4,2 II: 13	I: 45,8 II: 57,4	I: 43,8 II: 18,5	I: 2,1 II: 1,9	I: 4,2 II: 9,3
Utilizando apuntes que dá o profesor	I: 4,2 II: 11,1	I: 35,4 II: 35,2	I: 47,9 II: 42,6	I: 10,4 II: 9,3	I: 2,1 II: 1,9
Utilizando vídeos, diapositivas, etc...	I: 6,3 II: 3,7	I: 14,6 II: 16,7	I: 62,5 II: 42,6	I: 16,7 II: 37	I: 0 II: 0
Mediante traballo en grupo	I: 8,3 II: 3,7	I: 18,8 II: 15,9	I: 66,7 II: 63	I: 6,3 II: 3,7	I: 0 II: 13,7
Mediante traballo individual	I: 8,3 II: 5,6	I: 50 II: 59,3	I: 31,3 II: 29,6	I: 4,2 II: 3,7	I: 6,3 II: 1,9
Con actividades prácticas ou de laboratorio	I: 16,7 II: 18,5	I: 20,8 II: 24,1	I: 31,3 II: 27,8	I: 16,7 II: 24,1	I: 14,6 II: 5,6

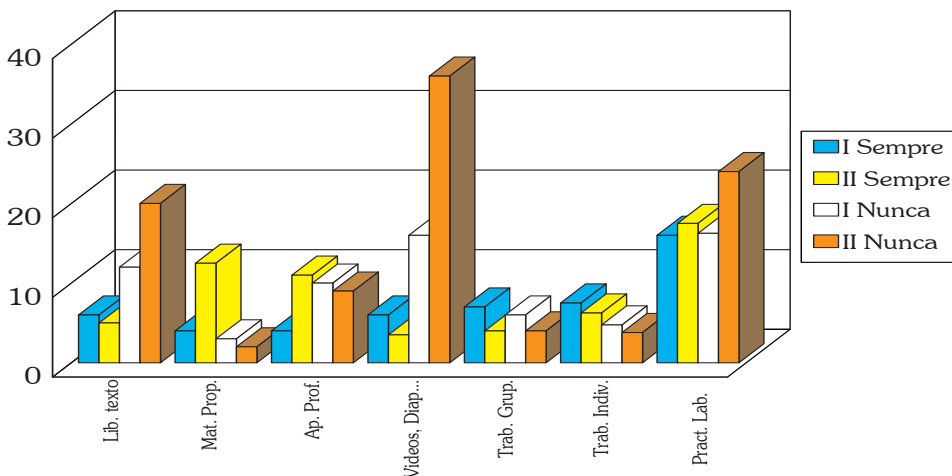
A visión dos profesores sobre os recursos didácticos que eles mesmos utilizan é, en resumo, a seguinte:

- Utilizan maioritariamente materiais feitos por eles mesmos. Tamén, aínda que en menor medida, os libros de texto e apuntes que dá (ou dicta) o profesor.

- Aínda que non podemos dicir que estean ausentes, os medios audiovisuais son utilizados só ás veces ou nunca.

- O traballo individual prefírese máis có traballo en grupo

- As actividades prácticas ou de laboratorio teñen unha presenza moi dispar (seguramente en función da natureza das diversas materias). Pero, en todo caso, non aparecen como actividades habituais no conxunto das clases.



É preciso ter en conta que as porcentaxes son moi baixas porque comparamos unicamente os extremos da escala: profesores que contestaron “sempre” ou “nunca” en relación cos recursos mencionados.

Resulta interesante constatar que son menos radicais nas súas respostas en FPI ca en FPII (menos profesores sinalan o sempre ou o nunca nas respostas). Cumpriría salientar tamén esa barra enorme que se eleva no “nunca” dos recursos técnicos. En FPI, pero sobre todo en FPII, son moitos os profesores que nunca empregan medios técnicos. Tamén en FPII existe unha alta porcentaxe de profesores que non utilizan libros de texto (ata un 20%), recurso que vén substituído polo uso en exclusiva de materiais elaborados polo propio profesor (ata un 13%).

O RENDEMENTO ESCOLAR EN GALICIA

ALUMNOS I

	MOITO	BASTANTE	POUCO	NADA	NON SEI
Os profesores dinme como teño que estudar para aprende-las cousas ben	20,5	31,9	25,8	18,2	2,8
Cando non entendo algo, pregúntolles ós profesores	20,4	27,6	38,7m	11,3	1,3
Nas clases traballamos habitualmente:					
Utilizando os libros de texto e fichas	33,3	37,6	21,2	6,6	0,7
Utilizando vídeos, diapositivas, etc...	5,9	12,2	47,1	33,4	1,1
Mediante traballo en grupo.	10,6	12,5	58,2	23	0,8
Mediante traballo individual	43,6	41,4	10,7	2,2	0,6
Temos deberes para facer na casa	30,2	38,1	28,2	1,9	0,4

ALUMNOS II

	MOITO	BASTANTE	POUCO	NADA	NON SEI
Os profesores explicánnos como temos que estudar para aprende-las cousas ben	5,2	21	40	32,5	1
Cando non entendo algo, pregúntolles ós profesores	22,7	38,6	29,4	8,8	1
Nas clases traballamos habitualmente:					
Utilizando os libros de texto	7,1	16,7	46,7	38,6	1,1
Seguindo os apuntes que dá o profesor	51,5	40,3	5,8	2,5	0
Utilizando vídeos, diapositivas, etc...	3,6	10,6	63	21,3	0
Mediante traballo en grupo	4,7	16,9	60,7	17,2	0
Mediante traballo individual	25,9	47,3	20,9	3,8	0
Temos deberes para facer na casa	15,7	38,6	32,1	11,1	0,7

A visión dos alumnos sobre a metodoloxía empregada polos seus profesores matiza, ó menos en parte, os datos ofrecidos polos seus propios profesores. Introduce tamén certas diferencias entre o estilo de traballo en FPI e en FPII:

- en FPI segue predominando o libro de texto sobre os materiais elaborados polos profesores. En FPII sucede ó contrario, os profesores traballan sobre todo con materiais elaborados por eles mesmos.
- os recursos audiovisuais están igualmente ausentes en ámbolos niveis.
- en ambos predomina o traballo individual sobre o traballo en grupo
- en ambos un amplo grupo de alumnos ten traballo que facer na casa.

V.3.1.2. Relacións interpersoais

Outro compoñente básico da metodoloxía é o que se refire ás relacións interpersoais entre profesores e alumnos. Parece claro que se esta compoñente da acción educativa falla, resulta pouco probable que o rendemento escolar se produza en boas condicións.

PROFESORES I E II: relacións interpersoais

Normalmente as relacións cos alumnos son	MOITO	BASTANTE	POUCO	NADA	NON SEI
Amistosas e de confianza	I: 2,1 II: 1,9	I: 6,3 II: 1,9	I: 56,3 II: 63	I: 4,2 II: 18,5	I: 4,2 II: 14,8
Difíciles e con problemas	I: 6,3 II: 0	I: 31,3 II: 31,5	I: 35,4 II: 35,2	I: 18,8 II: 18,5	I: 8,3 II: 14,8
Formais (cada un no seu sitio)	I: 29,2 II: 38,9	I: 29,2 II: 25,9	I: 22,9 II: 13	I: 10,4 II: 13	I: 8,3 II: 9,3

Para os profesores destes niveis educativos, as relacións cos seus alumnos son bastante complicadas e non exentas de problemas. A súa impresión é que o nivel de confianza e amizade é baixo. Pola contra, os conflitos sen ser cousa da maioría, si que hai un grupo importante de profesores (37,6% en FPI e 31,5% en FPII) que as perciben como bastante o moi difíciles.

Unha actitude bastante xeneralizada é mante-las relacións no ámbito do formal: profesores e alumnos non é preciso que pasen nas súas relacións do que

o papel de cada un esixe. Esa parece se-la resposta de moitos profesores (58,4% en FPI e 64,8% en FPII) ás dificultades relacionais.

ALUMNOS I

Normalmente as relacións cos profesores son...	MOITO	BASTANTE	POUCO	NADA	NON SEI
Amistosas e de confianza	12,6	35,7	36,8	9,7	2,8
Difíciles e con problemas	8,8	14,4	35,6	31	5,8

ALUMNOS II

Normalmente as relacións cos profesores son...	MOITO	BASTANTE	POUCO	NADA	NON SEI
Amistosas e de confianza	8,4	46,3	34,2	9,1	0,4
Difíciles e con problemas	3,8	12,1	47,3	31,3	3,5
Correctas pero formais (cada un no seu sitio)	16,9	46,6	23,8	8,1	2,8

Os alumnos non parecen ter esa sensación de relacións problemáticas que transmiten os profesores. Máis ou menos a metade deles pensan que as relacións cos seus profesores son amistosas e de confianza e non chegan ó 20% os que senten que existen problemas.

No caso dos alumnos de FPII, tamén aprecian que as relacións, aínda sendo amistosas e cordiais, se moven no terreo da formalidade: cada un no seu sitio e “sen pasarse”.

3.1.3. Lingua empregada nas clases

O tema da lingua adquire importancia fundamental nun contexto coma o galego. Por iso incorporamos, para contestala, a seguinte cuestión: ¿cal é a lingua empregada maioritariamente nas clases?.

V. O RENDIMENTO ESCOLAR EN FORMACIÓN PROFESIONAL I E II

PROFESORES I E II

Lingua que emprego nas clases	MOITO	BASTANTE	POUCO	NADA	N/C
Castelá	I: 31,3 II: 38,9	I: 20,8 II: 25,9	I: 31,3 II: 13,0	I: 12,5 II: 13,0	I: 4,2 II: 9,3
Galego	I: 33,3 II: 40,7	I: 64,6 II: 55,6	I: 0 II: 3,7	I: 0 II: 40	I: 2,1 II: 0

A lingua preponderante nestes niveis educativos, segundo a versión dos profesores, é o galego: en FPI o 97,9% di empregar moito ou bastante o galego, ó que se debe engadir que o 43,8% afirma utilizar pouco ou nada o castelán.

A situación en FPII é bastante similar: o 96,3% emprega o galego moito ou bastante nas súas clases. E son tamén bastantes os que usan pouco ou nada o castelán.

ALUMNOS I

A Lingua que empregamos normalmente nas clases é...

A Lingua que empregamos normalmente nas clases é...	MOITO	BASTANTE	POUCO	NADA	N/C
Castelá	22,1	20,3	41	5,1	0,4
Galego	40,9	23,6	29,8	5,5	0,2

ALUMNOS II

A Lingua que empregamos normalmente nas clases é...

A Lingua que empregamos normalmente nas clases é...	MOITO	BASTANTE	POUCO	NADA	N/C
Castelá	19,2	35,4	27,5	8,9	1,1
Galego	31,6	33,9	27	2,5	0,7

A perspectiva dos alumnos con respecto á lingua indica, pola contra, un claro predominio do castelán: o 64,5% dos alumnos de FPI e o 65,5% dos de FPII empregan bastante o moito ou castelán. Engadamos a iso que o 46,1% de FPI e o 36,4% de FPII din que empregan pouco ou nada o galego.

Chama a atención o contraste de datos entre profesores e alumnos. Diríase que están describindo realidades distintas. Pero, ó menos neste caso, a percepción que uns e outros teñen da mesma realidade é certamente ben diferente.

V.3.2. Técnicas estudio alumnos

O segundo gran aspecto a considerar no proceso de ensino - aprendizaxe é o que se refire ás técnicas de estudio dos alumnos. Tan importante como a metodoloxía empregada polos profesores é o estilo de traballo que os estudantes teñen asumido e a forma en que levan a cabo o estudio.

Preguntamos a todos que tal levan o traballo no centro escolar, e ós maiores (de FPPII), tamén que tipo de estratexia empregan no seu estudio.

TRABALLO NO INSTITUTO

ALUMNOS I	MOITO	BASTANTE	POUCO	NADA	N/C
Teño dificultades para levar ben o curso	7,5	35,9	48,9	4,5	2,8
Entendo o que explican os profesores na clase	6,9	49,7	40,4	2,2	0,6
Levo ó día o traballo nas diferentes materias	11,5	35,3	38,6	10,3	2,5
Normalmente só estudio cando chegan os controles	33,5	38,1	18,6	6,4	2,1
Gústame o grupo de compañeiros da clase	43,6	35,5	13,9	4,1	2,4
Gústame traballar en grupo	46,7	32,8	12,6	5,5	4,1
Busco estar entre os mellores da clase	17,4	22,3	26,7	25,2	7,3
Veño á escola porque me obrigan	5,3	5,3	6,3	69,4	7,8
Gústame face-los traballos de clase	12,8	29,2	38,6	15,5	1,4
Gústame quitar boas notas	67,8	24,1	3,5	1,4	0,8

ALUMNOS II

	MOITO	BASTANTE	POUCO	NADA	N/C
Teño dificultades para levar ben o curso	8,5	36,1	47,5	6,4	1,7
Entendo o que explican os profesores na clase	29,8	45,4	20,4	2,2	2
Levo ó día o traballo nas diferentes materias	6,5	32,5	41,2	22,3	1,4
Normalmente só estudio cando chegan os exames	29,9	38,5	20,7	7,8	2,4
Ás veces adico tanto tempo a unha disciplina que non me queda tempo para as outras	18,2	29,3	32,9	14,5	3,5
Gústame o grupo de compañeiros da clase	38,9	41,7	14,9	3,8	0,4
Gústame traballar en grupo	44,2	36,6	15,1	6,6	0,7
Busco estar entre os mellores da clase	10,5	27,1	31,2	24,9	3,9
Estou estudiando porque me obrigan	3,2	3,9	8,9	78,9	2,4
Cando unha cousa non me interesa cústame moito estudiala	2,9	36,6	16,8	3,9	11,5
Gústanme máis as materias de facer cousas que as de “chapar”	52,1	24,8	11,7	8,5	2,4
Gústame quitar boas notas	58,5	32,4	5,3	1,4	1,5

Podemos constatar que os alumnos de FP forman case dous grupos no que se refire á súa forma de leva-lo curso: unha metade, aínda que moitos deles van xustiños (non é que non teñan dificultades, senón que as que teñen son asumibles, por eso puntúan no nivel de *pouco*) non atopa dificultades especiais nin para leva-lo curso ó día, nin para entender ós profesores, etc. A outra metade, aproximadamente, si que atopa dificultades para seguir correctamente o curso, para entende-las explicacións dos profesores e para levar ó día o traballo do curso.

Todos, tanto os dun nivel como os do outro (71,6% e 68,4%, respectivamente) tenden a estudar cando chegan os exames: e dicir, non teñen ben organizado o seu tempo de estudio. En FP II, esta mala organización leva consigo

tamén case que a metade deles teñan deficientemente organizada a súa distribución de tempo e esforzo entre as materias do currículo (adican moito tempo a algunha delas e quédanlles outras sen recibirla atención precisa).

Non teñen problemas de relación nin de traballo cos compañeiros de clase. Unha gran maioría maniféstase moi contenta cos compañeiros e gustosos do traballo en grupo con eles.

As estruturas de motivación están ben asentadas: a todos (máis do 90%) lles gusta quitar boas notas, aínda que son menos os que se senten presionados por estar sempre entre os primeiros da clase (o 51,9% de FPI e o 56,1% de FPII din que iso os preocupa pouco ou nada). Negan cunha grande firmeza que vaian á clase porque os obrigan (o 69,4% de FPI e o 78,9% de FPII din que iso non é certo en absoluto). Pero iso non implica que lles guste face-los traballos de clase (o 54,1% de FPI din que lles gusta pouco ou nada) e, no caso da FPII, os alumnos confesan que lles custa moito estudar cousas que non lles gustan (o 65,5%) e que prefiren as materias prácticas máis cás que supoñen aprender cousas teóricas (76,9%).

No caso dos maiores (FPII), analizamos tamén as técnicas de estudio: ¿Que sistema utilizan para estudar? As respostas foron as seguintes:

ALUMNOS II

Estratexias de Estudio: o meu estilo de estudar é que...	MOITO	BASTANTE	POUCO	NADA	N/C
Aprendo as cousas de memoria	14,5	38,5	33,1	12,5	0,7
Prefiro estudar facendo esquemas do que leo	25,6	29,2	26,4	17,1	1,1
Estudio sobre todo co libro de texto	10,3	20,7	38	29,4	0
Normalmente busco as ideas principais e subliñoas	35,1	39,5	15,6	12,9	0,4
Cando non entendo algo poño unha marca e despois volvo sobre isto	32,5	36,3	17,2	9,9	0,7
Sei cales son as cousas importantes de cada tema	18,3	53,5	21,1	3,6	1,8
Busco as relacións entre o que estou estudando nese momento e o que xa sei ou xa estudiei noutras materias	13,3	33,6	27,7	21,6	3,5
Estudio sobre todo as cousas que me parece van caer na avaliación	28,2	46,2	12,6	10,6	1,1

V. O RENDIMENTO ESCOLAR EN FORMACIÓN PROFESIONAL I E II

As estratexias de estudio empregadas polos estudantes de FPII non presentan características diferenciais sobresaíntes con respecto ós outros niveis educativos:

- algo máis da metade estudian as cousas de memoria (53% fano bastante ou moito), pero só unha terceira parte utiliza o libro de texto como material básico de estudio (o 67,4% din que pouco ou nada).

- as estratexias de identificación dos puntos principais están bastante establecidas: moitos fan esquemas para aprender (54,8%); buscan as ideas principais e subliñanas (74,6%); marcan o que non entenden nunha primeira lectura, para voltar sobre o texto despois (68,8%); saben (e, por tanto suponse que fan por sabelo) cales son as cousas importantes de cada tema (71,8%).

- bastantes cren que posúen a estratexia de relaciona-lo novo co xa asimilado: o 46,9% (aínda que son máis -49,3%- os que din que fan ese exercicio pouco ou nada).

- o pragmatismo (estudiar para o exame e o que vai caer no exame) constitúe unha tendencia moi estendida entre eles: 74,4%.

V.3.3. Condicións de traballo na casa

O terceiro aspecto da análise do proceso de ensino - aprendizaxe é o que se refire ás condicións de traballo na casa. As tarefas de aprendizaxe non se desenvolven só no centro escolar, a posibilidade de traballar na casa acaba sendo unha condición de enorme importancia para acadar un rendemento de alto nivel (seguir ben o curso, estar ó día no estudio das diversas materias, na realización dos traballos, etc.).

Sobre este aspecto informan pais e alumnos.

PAIS I E II: traballo na casa

En xeral, podemos dicir que na casa os nosos fillos:

	MOI BO	BO	REGULAR	MALO	NON SEI
Teñen un lugar para estudar	I: 19,5 II: 31,5	I: 61,5 II: 51,1	I: 12,8 II: 15,2	I: 3,1 II: 2,2	I: 1,5 II: 0
Teñen tempo para estudar	I: 31,8 II: 28,3	I: 42,1 II: 37	I: 20 II: 27,2	I: 3,1 II: 7,6	I: 1,5 II: 0
Teñen a nosa axuda para face-los seus traballos	I: 14,9 II: 21,7	I: 35,9 II: 28,3	I: 28,2 II: 37	I: 14,9 II: 7,6	I: 1,5 II: 4,3
Teñen todo o necesario para estudar	I: 33,8 II: 40,2	I: 11,8 II: 12	I: 11,8 II: 12	I: 1 II: 2,2	I: II:

O RENDEMENTO ESCOLAR EN GALICIA

A visión dos pais sobre as condicións de traballo na casa é bastante positiva. Na súa opinión, os seus fillos contan cun espazo digno no que poder estudar se queren, (o 80% di que é bo ou moi bo), tamén con tempo para facelo (73,9% en FPI e 65,3% en FPII) e, en xeral, con recursos suficientes (sobre o 80%).

Tamén contan, aínda que coas limitacións inherentes á dificultade progresiva das esixencias escolares, coa axuda da familia para face-lo seu traballo (50% aprox.).

ALUMNOS FP I

En xeral, podo dicir que na miña casa:	SEMPRE	MOITAS VECES	ALGUNHAS VECES	NUNCA
Teño un lugar axeitado para estudar	48	27	17,6	6,7
Teño tempo para estudar	37,2	18,9	38,5	5,4
Conto coa axuda dos meus pais	25,7	14,2	37,2	20,9
Conto cos recursos necesarios para estudar (libros, materiais de traballo...)	57,4	17,6	20,9	2

ALUMNOS FP II

En xeral, podo dicir que na miña casa:	SEMPRE	MOITAS VECES	ALGUNHAS VECES	NUNCA
Teño un lugar axeitado para estudar	59,6	16,9	16,9	6,6
Teño tempo para estudar	30,1	28,7	35,3	5,9
Conto coa axuda dos meus pais	30,1	16,9	22,8	27,2
Conto cos recursos necesarios para estudar (libros, materiais de traballo...)	57,4	18,4	21,3	2,9

Os alumnos de FP non se queixan das condicións de traballo na súa casa. Aínda que se mantén unha porcentaxe de en torno do 30% en condicións negativas, polo xeral as casas ofrecen un marco adecuado para desenvolver nelas actividades formativas que complementan o traballo no centro educativo.

V. O RENDIMENTO ESCOLAR EN FORMACIÓN PROFESIONAL I E II

Os datos ofrecidos sinalan que en torno do 75% contan cun lugar axeitado para estudar, que en torno do 55-60% teñen tamén tempo suficiente e que aproximadamente o 75% contan cos recursos necesarios para afrontar o traballo na casa. En definitiva, estamos ante unha situación que, salvando as dificultades dun grupo minoritario (aínda que non por iso menos merecedor de atención), podemos cualificar de bastante positiva neste apartado.

Cuestión á parte é sempre a que se refire ó apoio das familias. Neste punto, algo máis da metade dos alumnos de FP recoñecen que só algunhas veces ou nunca poden contar co apoio das súas familias para face-los traballos na casa.

V.3.4. Relacións familia-centro escolar

Outro apartado interesante é o que se refire ás relacións entre as familias e o Centro Escolar. Dun xeito sinxelo e directo, preguntamos por estas relacións ós pais.

PAIS I E II

	MOI BOAS	BOAS	REGULA-RES	MALAS	NON SEI
As nosas relacións cos titores son:	I: 11,3 II: 1,1	I: 51,3 II: 42,4	I: 17,9 II: 25	I: 3,6 II: 8,7	I: 14,9 II: 17,4
As nosas relacións cos profesores en xeral, son:	I: 6,2 II: 1,1	I: 43,6 II: 38	I: 22,6 II: 28,3	I: 6,2 II: 8,7	I: 19,5 II: 19,6

Predomina unha visión razoablemente positiva das relacións da familia co Centro Escolar. En xeral, son un pouco mellores as que se teñen cos titores (mellores en FPI - 62,6%- que en FPII -43,5%) que ás que afectan ó profesorado en xeral (49,8% en FPI e 39,1% en FPII).

V.4. AVALIACIÓN

Aínda que o rendemento non pode ser identificado coa avaliación nin cos resultados acadados polos alumnos, é ben certo que a avaliación constitúe unha parte moi fundamental de todo o proceso educativo e representa a expresión máis xenuína do rendemento de todo el.

Na avaliación diferenciamos neste estudo o que se refire a aspectos xerais da avaliación practicada, os resultados acadados e a valoración e interpretación que se fai deses resultados.

Neste primeiro apartado identificado xenéricamente como *avaliación*, sen máis, recollemos tres cuestións previas: ¿Que aspectos ou dimensións se avalían?, ¿con que instrumentos se avalía? e ¿como está organizado o proceso de avaliación?

V.4.1. Aspectos avaliados

Refírese este apartado ó contido da avaliación: ¿Que avalían os profesores? ¿Estamos en condicións de confirmar esa vella idea bastante estendida de que os profesores tan só avalían coñecementos memorizados?

Responden a esta cuestión os profesores e os alumnos.

PROFESORES I E II

En relación co sistema de avaliación que empregamos, cómpre dá-los seguintes datos:
Na miña avaliación dáse importancia a:

	MOITO	BASTANTE	POUCO	NADA	N/C
Coñecementos da materia	I: 37,5 II: 27,8	I: 60,4 II: 14,8	I: 2,1 II: 22,2	I: 0 II: 20,4	I: 0 II: 0
Actitudes, esforzo	I: 37,5 II: 40,7	I: 62,5 II: 55,6	I: 0 II: 3,7	I: 0 II: 0	I: 0 II: 0
Participación nas actividades de clase	I: 15,3 II: 27,8	I: 39,6 II: 66,7	I: 29,2 II: 5,6	I: 1,4 II: 0	I: 14,6 II: 0
Traballos extras realizados	I: 2,1 II: 24,1	I: 4,2 II: 61,1	I: 0 II: 14,8	I: 0 II: 0	I: 93,8 II: 0

As respostas dos profesores dan unha imaxe bastante particular dos contidos que eles mesmos introducen nas súas avaliacións:

- os coñecementos da materia resultan menos importantes cás actitudes e esforzo dos alumnos. Incluso cómpre salienta-la escasa importancia que recibe este aspecto en FPII.

- as actitudes e esforzo forman o tronco básico das avaliacións: o 100% de profesores de FPI e o 96,3% de FPII sinalan que lle dan bastante ou moita importancia a este aspecto na avaliación).

V. O RENDIMENTO ESCOLAR EN FORMACIÓN PROFESIONAL I E II

- a participación nas clases recibe unha importancia concorde co punto anterior: 54,9% en FPI e 94,3% en FPII.

- os traballos extras son descoñecidos en FPI (ó menos como contido de avaliación) e, en cambio, son ben recibidos en FPII (o 85,2% dálles bastante ou moita importancia na avaliación).

ALUMNOS FP I

Polo xeral, os nosos profesores cando avalían danlle importancia a:

	MOITO	BASTANTE	POUCO	NADA	N/C
O que sabes da disciplina	33	33,3	24,7	3,1	6,3
Se te portas ben na clase	75,3	11,8	5,4	2,4	5
Se participas moito na clase	64,6	19,4	4,6	0,8	5,5
Os traballos realizados	18,4	31,6	39,1	3,7	7,2

ALUMNOS FP II

Polo xeral, os nosos profesores cando avalían danlle importancia a:

	MOITO	BASTANTE	POUCO	NADA	N/C
Se sabes o que preguntan	33	33,3	24,7	3,1	6,3
Se te portas ben na clase	75,3	11,8	5,4	2,4	5
Se participas moito no clase	64,6	19,4	4,6	0,8	5,5

A versión dos alumnos subliña a importancia que os seus profesores outorgan nos exames ós coñecementos da materia (66,3% en FPI e 91,8% en FPII). O peso do comportamento e da forma de estar na clase marca unha gran diferenza entre o nivel baixo e o superior da FP: os alumnos de FPI sinalan este como o aspecto máis importante nas súas avaliacións (o 87,1% din que lle dan moita ou bastante importancia); os da FPII sinalan que nas súas clases ese é un aspecto ó que se lle concede pouca ou nula importancia (84,1%). Outro tanto acontece coa participación na clase: aspecto que é moi valorado en FPI (84%) e pouco valorado en FPII (77,9% que lle dan pouca ou nula importancia).

V.4.2. Recursos empregados na avaliación

O seguinte aspecto que se considera neste apartado xeral sobre a avaliación ten que ver cos instrumentos de avaliación empregados polos profesores.

Segundo os datos acadados no estudio, nas avaliacións feitas na FP empréganse sobre todo os seguintes instrumentos:

O RENDEMENTO ESCOLAR EN GALICIA

PROFESORES I E II

Para face-la avaliación utilizo:	MOITO	BASTANTE	POUCO	NADA	N/C
Exames convencionais (preguntas, exercicios, etc...)	I: 39,6 II: 31,5	I: 35,4 II: 57,4	I: 20,8 II: 9,3	I: 2,1 II: 0	I: 2,1 II: 1,9
Traballos individuais	I: 12,5 II: 14,8	I: 37,5 II: 44,4	I: 37,5 II: 25,9	I: 10,4 II: 9,3	I: 2,1 II: 5,6
Traballos en grupo	I: 4,2 II: 5,6	I: 25 II: 33,3	I: 54,2 II: 44,4	I: 12,5 II: 13	I: 4,2 II: 3,7
Observación do que se fai na clase	I: 29,2 II: 16,7	I: 62,5 II: 66,7	I: 6,3 II: 9,3	I: 0 II: 1,9	I: 2,1 II: 5,6

Os datos ofrecidos polos profesores sinalan un lixeiro predominio dos exames convencionais e dos traballos individuais en FPII. Os exames son o instrumento máis empregado en ámbolos niveis (75% e 88,9%, respectivamente), xunto cos traballos individuais (empregados moito o bastante polo 50% en FPI e o 59,2% en FPII). Tamén a observación do que se fai na clase é un recurso habitual nas aulas e laboratorios de FPI e II (91,7% e 83,4%, respectivamente).

O sistema menos empregado é o que se refire ós traballos en grupo: co 66,7% de FPI e o 57,4% de FPII utilízano pouco ou nada na avaliación).

ALUMNOS FP I

Para face-la avaliación os nosos profesores utilizan, sobre todo:	MOITO	BASTANTE	POUCO	NADA	N/C
Controles (preguntas, exercicios, etc..)	9,6	31,1	49,7	6,6	0,4
Traballos individuais	5,3	11,9	48,8	31,2	0,2
Traballos en grupo	19,9	42,4	21,7	8,2	2,9
Observación do que se fai na clase	4,5	8	7,9	5,9	12,7

ALUMNOS II

Para face-la avaliación os nosos profesores utilizan, sobre todo:

	MOITO	BASTANTE	POUCO	NADA	N/C
Exames (preguntas, exercicios, etc..)	80,2	18,2	1,1	0	0
Traballos individuais	10,2	20,9	51,8	14,7	0,4
Traballos en grupo	0,7	11,7	59,6	25,6	0,7
Observación do que se fai na clase	7,6	26,1	42,6	18,9	1,4

A perspectiva dos alumnos resulta bastante distinta da recollida dos seus profesores. Márcanse, ademais, notables diferencias entre a FPI e a FPII.

Tal como os alumnos de FPI ven a situación, os instrumentos máis utilizados son os traballos en grupo (no 62,3% dos casos utilízase moito ou bastante o que contrasta co 66,7% dos profesores que dicían que os utilizaban pouco ou nada). Nin os traballos individuais nin os controles ou exames son utilizados de forma xeneralizada (ó menos na metade dos casos din que pouco ou nada; e no caso dos traballos individuais, esa porcentaxe elévase ata ó 80%). No caso da observación, os alumnos a penas responden quizais porque nin sequera saiban de que estamos a falar ó menciona-la observación como recurso de avaliación.

No que se refire a FPII, o instrumento máis utilizado son os exames convencionais, que se empregan en case o 100% das clases. O resto dos instrumentos mencionados teñen unha presenza máis ben conxuntural, e predominan as clases nas que, segundo os alumnos, se utiliza pouco ou nada.

V.4.3. Peso da avaliación continua na avaliación final

Outro aspecto que se considera neste apartado é a sistemática introducida nos centros á hora de determina-la cualificación final dos estudantes. Dúas cuestións se presentan ós profesores: ¿dáse importancia a avaliación continua? ¿Teñen unha incidencia efectiva na cualificación as reunións de avaliación ou, ó final, queda sempre a cota que xa tiña decidida cada profesor individual?

As respostas dos profesores de FP foron as seguintes:

PROFESORES I E II	MOI BOAS	BOAS	REGULA-RES	MALAS	NON SEI
¿Que peso teñen as avaliacións continuas na avaliación final?	I: 68,8 II: 42,6	I: 27,1 II: 40,7	I: 4,2 II: 11,1	I: 0 II: 0	I: 0 II: 5,6
¿Que importancia teñen as reunións de avaliación á hora de dar unha cualificación final?	I: 8,3 II: 11,1	I: 33,3 II: 7,4	I: 54,2 II: 47,1	I: 0 II: 1,9	I: 4,2 II: 5,6

Os profesores confirman que as avaliacións continuas resultan certamente importantes á hora de establecer a cualificación final dos estudantes: o 95,9% de FPI e o 83,3% de FPII sinalan que no seu caso teñen moita ou bastante importancia.

Menos valor e incidencia lle outorgan uns e outros ás reunións de avaliación. Na FPI aínda se lles atribúe un certo sentido (o 41,6% sitúa esas reunións na zona positiva, aínda que só un 8,3% di que teñen moita influencia; pola contra, o 54% sinala que nos seus casos teñen pouca incidencia nas cualificacións finais). Na FPII a situación é aínda máis negativa en relación con estas reunións de avaliación: só un 18,5% reconece que afectan moito ou bastante as cualificacións que eles outorgan.

V.5. ACTAS

Neste apartado recollémo-las cualificacións reais obtidas polos estudantes de FP dos centros estudados. Contamos unicamente coas cualificacións obtidas no curso 94-95.

CURSO FPI- PRIMEIRO CURSO

ANO ACADÉMICO—94/95

Comezan o curso nos diferentes centros estudados 752 alumnos.

Aproban o curso completo 192 (25,53%)

MATERIAS	Aprob. Xuño	N	% Apr.TOTAL
L. Galega	245	526	46,5
L. Española	239	522	45,8
Idioma Moderno	204	507	40,2
Relixión-Ética	331	389	85,1
Ed. Física	321	418	76,8
Matemáticas	214	586	36,5
Tecnoloxía	205	458	44,7
Prácticas	285	474	60,1
Tec. Exp.gráfica	170	488	34,8

Como podemos constatar, o índice de aprobados é relativamente baixo e a variabilidade entre unhas materias e outras é moi alta. Moitas materias aproxímanse a un promedio de suspensos do 50%. O promedio de aprobados nas disciplinas deste curso é de 52,27%.

As materias que presentan un índice de fracaso maior son a Tecnoloxía de Expr. Gráfica (65,2% de fracaso), as Matemáticas (cun 63,5%), o Idioma Moderno (cun 59,8%) e a Tecnoloxía (cun 55,3%).

FP I- SEGUNDO CURSO**ANO ACADÉMICO-94/95**

Comezan o curso nos centros estudiaados 896 alumnos.

Aprobaron o curso completo 298 (33,25%).

MATERIAS	Aprob. Xuño	N	% Apr.TOTAL
L. Galega	486	715	67,9
Idioma Moderno	366	817	44,8
F. Humanística	399	851	46,9
Relixión-Ética	403	492	81,9
Ed. Física	443	516	85,8
Física e Química	378	833	45,4
Ciencias Natureza	408	576	70,8
Tecnoloxía	325	651	49,9
Prácticas	381	664	57,4
Tec. Exp. Gráfica	353	559	63,1

As cualificacións de 2º ano melloran bastante en relación coas de primeiro, pero seguen existindo fortes bolsas de fracaso que nalgunhas materias superan novamente o 50% dos alumnos. O promedio de aprobados nas diferentes materias deste curso foi de 61,39%.

As materias nas que se produce maior número de fracasos escolares son as seguintes: Idioma Moderno (cun 55,2%), Física e Química (cun 54,6%), Formación Humanística (cun 53,1%) e Tecnoloxía (cun 50,1%)

CURSO FP II- PRIMEIRO**ANO ACADÉMICO—94 / 95**

Comezaron este curso nos centros estudiaados un total de 960 alumnos

Aprobaron o curso completo 289 (30,1%).

V. O RENDIMENTO ESCOLAR EN FORMACIÓN PROFESIONAL I E II

MATERIAS	Aprob. Xuño	N	% Apr.TOTAL
L. Galega	486	715	68
L. Española	366	817	44,8
Idioma Moderno	399	851	49
Relixión-Ética	393	492	79,9
Ed. Física	449	522	86
Matemáticas	378	833	45,4
Física e Química	408	576	70,8
Tecnoloxía	324	650	49,8
Prácticas	381	664	57,4
Tec. Exp. Gráfica	453	559	81

As medias seguen manténdose en niveis bastante baixos. Neste curso o promedio de aprobados nas diferentes materias é de 63,4%.

Resulta importante destaca-la forte desproporción entre unhas materias e outras, algo que non parece excesivamente lóxico se se pensa que ó final son os mesmos alumnos os que cursan esas diferentes materias.

As materias máis difíciles para os alumnos neste curso son as seguintes: Lingua Española (55,2% de fracaso), Matemáticas (cun 54,6%), Idioma Moderno (cun 51%) e Tecnoloxía (cun 50,2%)

CURSO FP II - SEGUNDO CURSO

ANO ACADÉMICO—94 / 95

Comezaron este curso nos centros estudados un total de 866 alumnos

Aprobaron o curso completo 332 (38,3%).

O RENDEMENTO ESCOLAR EN GALICIA

MATERIAS	Aprob. Xuño	N	% Apr.TOTAL
L. Galega	313	396	79
L. Española	189	252	75
Idioma Moderno	391	515	75,9
F. Humanística	252	319	78,9
Relixión - Ética	117	135	86,6
Ed. Física	459	487	94,2
Matemáticas	310	457	67,8
Física e Química	98	121	80,9
Cc. Natureza	210	241	87,1
Cálculo	56	85	65,9
Contabilidade	132	244	54,1
Tec. Exp. Gráfica	136	147	92,5
Mecanografía	81	117	69,2
Tecnoloxía	505	673	79,8
Prácticas	217	301	72,1
Org. Hospitalaria	36	42	58,7
Seguridade e Hixiene	64	72	88,9
Lexislación	125	167	74,8
Recursos Naturales	20	20	100
Dereito	76	106	71,7
Mat. Comerciales	170	302	56,3
Informática	226	234	96,6
Economía	100	127	78,7
Org. Empresarial	188	319	58,9
Prog. Cobol	124	173	71,7
Sist. Operativos	50	54	92,6

A primeira constatación con respecto ás cualificacións deste curso é que estas son moito mellores ca nos cursos precedentes. As disciplinas (que aparecen en gran número, o que aumenta a especialización, fai diminuí-lo número de estudantes que cursa cada unha delas e, seguramente, tamén amplía as posibilidades de opcionalidade para os estudantes) presentan porcentaxes de aprobados bastante elevados. O promedio de aprobados no conxunto de materias deste curso foi de 77,22%.

V. O RENDEMENTO ESCOLAR EN FORMACIÓN PROFESIONAL I E II

As materias máis propicias ó fracaso neste curso foron as seguintes: Contabilidade (cun 45,9%), Matemáticas Comerciais (cun 43,7%), Organización Hospitalaria (cun 41,3%) e Organización Empresarial (cun 41,1%).

Cómpre subliñar, neste curso, que esas materias son todas de especialidade e que, pola contra, as materias comúns (as que presentaban maiores índices de fracasos noutros cursos) melloraron bastante, neste, o nivel de aprobados.

Unha vez máis constátase, a raíz dos resultados acadados nas cualificacións académicas dos diferentes cursos de formación profesional de 1º e 2º grao, que a porcentaxe de alumnos que aprobaron o curso completo oscila entre un 25% e un 38%, datos que poñen en evidencia a idea estendida de que o fracaso escolar é moi importante na formación profesional, toda vez que a estes estudos acceden alumnos que non foron capaces de segui-lo itinerario ordinario do BUP e COU, ou agora a ESO.

O Consello Escolar non pode evitar poñer de manifesto esta preocupación e instar á Administración educativa a que axilice, en maior medida, a implantación das novas ensinanzas de formación profesional específica, os ciclos formativos de grao medio e superior, en espera de que a nova presentación contida na LOXSE supoña unha mellora da calidade e da valoración social da formación profesional.

V.6. VALORACIÓN DO RENDEMENTO

Ademais da manifestación obxectiva das cualificacións interésanos tamén coñecer que impresión producen nos estudantes e nas súas familias. Como valoran os resultados acadados e qué tipo de reacción se produce en función dos mesmos.

PAIS I E II

En relación coa avaliación dos nosos fillos podemos dicir que:

	SEMPRE	ÁS VECES	NUNCA	NON SEI
Traen boas notas	I: 14,9 II: 14,1	I: 69,2 II: 80,4	I: 14,4 II: 5,4	I: 0 II: 0
Eles quedan contentos coas notas que lles dan	I: 10,8 II: 12	I: 59,5 II: 65,2	I: 25,6 II: 17,4	I: 2,6 II: 5,4
Nós estamos satisfeitos coas súas notas	I: 11,3 II: 20,7	I: 58,5 II: 66,3	I: 26,7 II: 12	I: 2,1 II: 1,1

O RENDEMENTO ESCOLAR EN GALICIA

Os pais entenden que as cualificacións dos seus fillos son normais: nin boas nin malas. No que afecta ó nivel de satisfacción, tamén esta é relativa: a satisfacción depende, en cada caso, das cualificacións acadadas. Na visión dos pais, queda, de tódolos xeitos, un remanente importante tanto de pais como de fillos (sobre todo na FPI) que nunca se senten satisfeitos cos resultados.

ALUMNOS FP I

	MOITO	BASTANTE	POUCO	NADA	NON SEI
Estou de acordo coas notas que me dan: son xustas	12,5	43,5	25,8	9,45	7,6
Eu estou satisfeito como me vai nos estudos	26,6	33,9	29,8	7,75	
Creo que os meus pais están satisfeitos	21,4	32,65	29,4	18,7	
Creo que os profesores están satisfeitos	15,3	29,1	37,7	12,3	
En termos xerais creo que					
Me gusta estudar	8,6	29,6	45,7	13,1	
Me levo ben cos meus compañeiros	43,4	42,8	7,9	2,2	
Gustaríame seguir estudiando e ir á Universidade __40,6__ Chegar ós 16 anos e poñerme a traballar __32,4__					

Os alumnos de FP presentan sentimentos variados en relación coas cualificacións que reciben.

Os de FP I son máis positivos, ou ó menos, son menos negativos en relación con este punto. Non teñen queixas especiais con respecto á xustiza das cualificacións que lles outorgan os seus profesores. En xeral, poderíase dicir que eles mesmos están satisfeitos das cualificacións (o 60,5% está bastante ou moi satisfeito), pero que teñen máis dúbidas con respecto ás satisfaccións dos seus pais e profesores (ó menos a metade deles pensan que están pouco ou nada satisfeitos).

O nivel de motivación polo estudio é baixo (ó 45,7% gústalle pouco estudar, e ó 13%, nada: en total fan unha porcentaxe do 58,8% pouco ou nada afeito a estudar). De aí seguramente a porcentaxe alta dos que preferirían deixa-los estudos e poñerse a traballar (32,4%).

As relacións cos compañeiros están valoradas moi positivamente.

ALUMNOS FPII

	MOITO	BASTAN- TE	POUCO	NADA	NON SEI
Estou de acordo como os profesores fan a avaliación	2,8	32,2	44,7	16,1	2,1
Estou de acordo coas notas que me dan	3,4	43,2	39,2	12,2	1,4
Cando teño algunha dúbida ou desacordo vou falar co profesor	21,5	35	32,6	9,1	0
Satisfacción					
Eu estou satisfeito de como me vai nos estudos	6,7	32,7	47,4	11,4	1,8
Creo que os meus pais están satisfeitos	9,4	29,9	33,9	25,1	14,5
Creo que os profesores están satisfeitos	2,2	19,6	26	27,3	20,6
Gústame estudar	4,7	43,2	42,6	7,4	0,7
Teño boa capacidade para os estudos	10,2	52,9	28,1	4,6	3,7
Teño boa aceptación entre os meus compañeiros de clase	21,9	58,5	6,4	6,1	4,4
En relación co futuro gustaríame seguir estudiando e ir á universidade __62,3__ Deixar de estudar __28,7__					

Os alumnos de FPII presentan características propias na súa valoración do rendemento, cunha tendencia a posicionamentos negativos.

En primeiro lugar, non están de acordo coa forma de avaliar que utilizan os profesores ((60,8% están pouco ou nada satisfeitos) nin, polo tanto, coas cualificacións que lles outorgan (51,4% pouco ou nada de acordo)). Moitos deles non teñen reparo en falar co seu profesor cando teñen algunha dúbida ou desacordo nas cualificacións.

Polo que se refire ó nivel de satisfacción, tanto persoal coma atribuído ós pais e profesores, a valoración que cabe facer dos datos é que estamos ante alumnos pouco satisfeitos (o 58,8% confésase pouco ou nada satisfeito). E a percepción que teñen do nivel de satisfacción dos pais e profesores é tamén baixo: o 59% atribúen pouca ou nula satisfacción ós pais e o 53,3% fan iso mesmo con relación ós profesores.

Con todo, o grupo de alumnos participantes no estudio teñen unha boa autoimaxe, tanto académica (o 63,1% cren que posúen unha boa capacidade para o estudio) coma social (o 80,4% pensa que ten boa aceptación entre os compañeiros de clase). A pesar disto, case a metade confesa que non lle gusta estudar (é similar a porcentaxe dos que expresan escaso gusto polo estudio e os que recoñecen que si lles gusta estudar).

V.6.2. Causas do rendemento

PROFESORES I E II:

Cando os alumnos teñen malas cualificacións débese, sobre todo, a:

	SEMPRE	FRECUENTE- MENTE	ÁS VECES	NUNCA	N/C
Falta de interese e apoio por parte das familias	I: 4,2 II: 1,9	I: 43,8 II: 38,9	I: 50 II: 55,6	I: 0 II: 1,9	I: 2,1 II: 1,9
Baixo nivel intelectual e cultural das familias	I: 2,1 II: 3,7	I: 35,4 II: 16,7	I: 52,1 II: 72,2	I: 8,3 II: 5,6	I: 2,1 II: 1,9
Falta de capacidade intelectual dos alumnos suspensos	I: 0 II: 3,7	I: 27,1 II: 27,8	I: 66,7 II: 61,1	I: 4,2 II: 3,7	I: 2,1 II: 3,7
Falta de motivación dos alumnos	I: 8,3 II: 7,4	I: 64,6 II: 77,8	I: 25 II: 13	I: 0 II: 0	I: 2,1 II: 1,9
Falta de recursos do Centro	I: 0 II: 0	I: 16,7 II: 16,7	I: 35,4 II: 18,5	I: 43,8 II: 61,1	I: 4,2 II:
Deficiencias que se arrastran de cursos anteriores	I: 4,2 II: 5,6	I: 66,7 II: 33,3	I: 25 II: 57,4	I: 0 II: 1,9	I: 4,2 II:
Metodoloxía didáctica utilizada	I: 0 II: 0	I: 4,2 II: 7,4	I: 66,7 II: 75,9	I: 25 II: 14,8	I: 4,2 II: 1,9
Contidos e programas demasiado amplos	I: 0 II: 1,9	I: 22,9 II: 25,9	I: 47,9 II: 44,4	I: 25 II: 25,9	I: 4,2 II: 1,9

Os Profesores, tanto de FPI coma de FPII, relativizan bastante as causas do fracaso escolar. Pensan que os factores mencionados teñen alguna influencia na maior parte dos casos de fracaso. Se tiveramos que resalta-los aspectos que, en opinión dos profesores, máis inflúen no fracaso escolar, habería que centrarse en tres: en primeiro lugar, a falta de motivación por parte dos alumnos (o 72,9% de FPI e o 85,2% de FPII sitúano como algo que sempre, ou frecuentemente, está vinculado ó fracaso escolar); tamén sinalan as deficiencias que arrastran de cursos anteriores (máis en FPI -70,9%- ca en FPII -38,9%) e a falta de apoio por parte das familias (48% en FPI e 40,8% en FPII).

V. O RENDIMENTO ESCOLAR EN FORMACIÓN PROFESIONAL I E II

Os profesores restan importancia ou influencia no fracaso escolar á falta de recursos do Centro (o 79,2% de FPI e o 79,6% de FPII) e á posible sobrecarga de contido dos programas escolares (72,9% en FPI e 70,3% en FPII).

ALUMNOS FP II

Cando os alumnos sacamos malas notas débese, sobre todo, a:

	SEMPRE	MOITAS VECES	ÁS VECES	NUNCA	NON SEI
Falta de interese e apoio por parte das familias	1,3	8,4	44,2	41,8	3,1
Falta de capacidade intelectual dos alumnos suspendidos	3,0	24,0	53,8	14,7	4,1
Falta de motivación dos alumnos suspendidos	11,6	42,2	35,0	5,9	3,8
Falta de recursos didácticos do Centro	4,4	20	43,6	20,8	9
Dificultades e atrasos que se arrastran de cursos anteriores	7,30	44,6	32,7	9,8	3,4
A que a metodoloxía didáctica é inadecuada	6	24,7	43,9	10	12,8
Ó exceso de contidos e programas moi amplos (moita materia)	16,5	43,5	29,8	5,7	2,4
Forma de avaliar inxusta	8,4	20,7	54,6	10,3	3,9
A que os alumnos suspendidos traballan pouco	10,5	32,3	47,1	4,9	3,4

A esta cuestión das causas do mal rendemento contestan tan só os alumnos de FPII. Na súa opinión, tres son os factores que cabería subliñar como máis influentes: os propios programas que presentan contidos moi amplos (o 60% pensa que iso está sempre ou moitas veces relacionado co fracaso), a falta de motivación dos estudantes (o 53,8% aluden a isto) e as dificultades e atrasos que se traen de cursos anteriores (51,9%).

Entenden que as outras cousas tamén poden influír, aínda que de xeito máis marxinal (as puntuacións acumúlanse no cadro de *ás veces*). Curiosamente, os propios alumnos deixan fóra da cuestión, aspectos como o apoio das familias (o 86% pensa que iso inflúe só ás veces ou nunca no fracaso) e a falta de recursos do centro escolar (o 64,4% pensa que está pouco ou nada relacionado).

Tampouco se queixan de forma especial (aínda que nun apartado anterior sinalaban que non estaban de acordo coa forma de avaliar dos profesores)

O RENDEMENTO ESCOLAR EN GALICIA

de que a causa do fracaso sexa que as cualificacións dos profesores son inxustas (o 64,9% non está de acordo con iso). Tampouco cren que sexa cuestión de que os suspendidos traballen pouco (aínda que nesta cuestión o posicionamento do grupo está moi dividido).

PAIS I E II

Cremos que cando os alumnos sacan malas notas débese, sobre todo, a:

	SEMPRE	ÁS VECES	NUNCA	N/C
Falta de interese e apoio por parte das familias	I: 4,1 II: 8,7	I: 37,4 II: 38	I: 48,7 II: 47,8	I: 4,6 II: 5,4
Problemas económicos nas familias	I: 2,6 II: 3,3	I: 33,3 II: 43,5	I: 53,3 II: 51,1	I: 5,1 II: 2,2
Falta de capacidade intelectual dos alumnos suspendidos	I: 6,2 II: 6,5	I: 53,3 II: 63	I: 26,7 II: 20,7	I: 7,7 II: 8,7
Falta de motivación dos alumnos suspendidos	I: 18,5 II: 15,2	I: 55,4 II: 71,7	I: 12,3 II: 5,4	I: 8,2 II: 6,5
Falta de recursos didácticos no Centro	I: 6,7 II: 8,7	I: 40,5 II: 55,4	I: 29,2 II: 19,6	I: 16,9 II: 14,1
Deficiencias que se arrastran de cursos anteriores	I: 16,4 II: 16,3	I: 56,4 II: 65,2	I: 15,4 II: 13	I: 7,2 II: 4,3
Ó traballo e a metodoloxía empregada polos profesores	I: 10,3 II: 9,8	I: 48,7 II: 66,3	I: 15,9 II: 4,3	I: 16,9 II: 16,3
Ó exceso de contidos e programas moi amplos	I: 12,8 II: 21,7	I: 43,1 II: 48,9	I: 18,5 II: 10,9	I: 17,4 II: 15,2

Neste apartado, os pais presentan unha postura tendente a situarse na zona central, aceptando que os diferentes supostos mencionados nas enquisas interveñen *ás veces* nas situacións de fracaso escolar. Son moi poucos os pais que centran nalgúns aspectos sinalados unha vinculación forte co fracaso escolar dos seus fillos (poucos pais puntúan no cadro de sempre). Pola contra, a meirande parte deles prefiren establecer un vínculo máis débil e ocasional entre as causas e o fracaso escolar, e puntúan no apartado de *ás veces*: neste nivel de atribución os factores que reciben maior responsabilidade no fracaso por parte dos pais son a “falta de motivación dos alumnos”, as “deficiencias que arrastran de cursos anteriores” e a falta de capacidade dos alumnos suspendidos.

En cambio, un amplo grupo de pais nega influencia ás familias: nin a falta de interese nin os problemas económicos son aspectos que se poidan traer a conto en relación co fracaso dos seus fillos.

Cómpre destacar que, tanto profesores como alumnos, coinciden en afirmar que as causas fundamentais que máis teñen que ver co mal rendemento dos alumnos son: a falta de motivación; as dificultades ou atrasos que posúen de cursos anteriores ou as situacións de fracaso escolar.

Tendo en conta esas afirmacións, o Consello Escolar fai fincapé en que desde a Consellería de Educación e Ordenación Universitaria se incida nos centros educativos de tal xeito que se promovan as adaptacións curriculares ou cambios de programación precisos para que se superen as causas que teñen que ver coas dificultades ou atrasos que se producen neste nivel educativo.

V.6.3. Resposta institucional

6.3.1. No centro escolar

PROFESORES I E II

Cos alumnos que suspenden facémo-lo seguinte:

	SEMPRE	FRECUENTE MENTE	ÁS VECES	NUNCA	NON SEI
Realízanse actividades de recuperación	I: 37,5 II: 29,6	I: 33,3 II: 18,5	I: 22,9 II: 38,9	I: 4,2 II: 11,1	I: 2,1 II: 1,9
Prepáranse adaptacións curriculares individuais ou en grupo	I: 6,3 II: 0	I: 18,8 II: 25,9	I: 35,4 II: 33,3	I: 31,3 II: 37	I: 8,3 II: 3,7
Realízanse exames extraordinarios	I: 31,3 II: 25,9	I: 25 II: 37	I: 29,2 II: 29,6	I: 6,3 II: 5,6	I: 8,3 II: 1,9
Ofrécenselles alternativas para aprobar (traballos, act. complementarias, etc...)	I: 12,5 II: 3,7	I: 22,9 II: 24,1	I: 50 II: 48,1	I: 10,4 II: 11,1	I: 4,2 II: 13

Neste apartado pódese constatar que as diferencias entre os centros estudados son bastante fortes: tódalas posibilidades mencionadas na enquisa veñen moi saturadas de respostas. De tódolos xeitos, a actuación máis frecuente refírese ás *actividades de recuperación* (o 70,8% de FPI e o 48,1% de FPII levan a cabo esas actuacións sempre ou frecuentemente). Tamén a opción de *exames extraordinarios* é bastante frecuente (56,3% en FPI e 62,9% en FPII).

Teñen menos presenza as outras actuacións mencionadas: adaptacións curriculares (o 66,7% de FPI e o 70,3% de FPII dos profesores recoñecen que só ás veces ou nunca se fan ese tipo de actuacións nos seus centros).

O RENDEMENTO ESCOLAR EN GALICIA

ALUMNOS FP I

Cando os alumnos suspendemos, faise o seguinte:

	SEMPRE	MOITAS VECES	ALGUNHAS VECES	NUNCA
Realízanse actividades de recuperación	18,1	28	42,1	10,6
Cámbiase a programación para os que suspenden	6,1	10,1	35,9	22,5
Fanse exames de recuperación	24,9	32,7	32	5,9
Dannos opcións para poder aprobar (traballos, act. complementarias, etc...)	3,6	12,1	46	25,6

ALUMNOS FP II

Cando os alumnos suspendemos, faise o seguinte:

	SEMPRE	MOITAS VECES	ALGUNHAS VECES	NUNCA
Realízanse actividades de recuperación	24,4	32	20,5	13,7
Cámbiase a programación para os que suspenden	1,45	2,7	14,2	74,2
Fanse exames de recuperación	36,2	36	26,4	0,3
Dannos opcións para poder aprobar (traballos, act. complementarias, etc...)	2,0	5,9	42,2	42,7

Parece claro que a principal resposta que dan as institucións ás situacións de fracaso escolar son os exames de recuperación. Tamén se lles ofrece en bastantes casos (máis en FPII ca en FPI) algún tipo de actividades de recuperación. O que non existe na práctica son as adaptacións curriculares ou cambios nas programacións para facilita-lo progreso dos que teñen dificultades (en ámbolos grupos negan a existencia desta opción cunha grande firmeza). Tampouco parece que existan outras opcións que substitúan os sistemas habituais de exames.

6.3.2. Na casa

Tamén resultan importantes as reaccións que se producen na propia familia dos alumnos. Os pais e o conxunto das familias xogan un papel moi importante no establecemento da propia imaxe dos estudantes e na graduación do seu nivel de satisfacción.

V. O RENDIMENTO ESCOLAR EN FORMACIÓN PROFESIONAL I E II

PAIS I E II

Cando un dos nosos fillos saca algún supenso	SEMPRE	ÁS VECES	NUNCA	NON SEI
Rifámoslle porque a culpa é súa	I: 22,1 II: 14,1	I: 44,1 II: 42,4	I: 28,2 II: 40,2	I: 1 II: 1,1
Só lle pedimos explicacións	I: 43,1 II: 48,9	I: 38,5 II: 34,8	I: 11,3 II: 12	I: 1,5 II: 3,3
Animámolo e axudámolo se está nas nosas mans	I: 71,8 II: 78,3	I: 19,5 II: 19,6	I: 5,1 II: 1,1	I: 0 II: 1,1
Buscamos un profesor particular ou unha academia	I: 28,7 II: 27,2	I: 46,7 II: 48,9	I: 19 II: 21,7	I: 0 II: 2,2
Reclamamos no Centro sobre o resultado de cualificación	I: 5,1 II: 2,2	I: 18,5 II: 13	I: 67,7 II: 80,4	I: 1 II: 2,2
Cando os nosos fillos traen boas notas:				
Felicítámoslos	I: 73,8 II: 75	I: 16,9 II: 19,6	I: 5,6 II: 4,3	I: 0,5 II: 1,1
Dámoslles algún regalo ou premio	I: 17,4 II: 10,9	I: 45,1 II: 37	I: 31,8 II: 50	I: 0,5 II: 2,2
Animámoslos a seguir nesa liña	I: 84,1 II: 88	I: 8,2 II: 7,6	I: 2,6 II: 1,1	I: 0 II: 0
Non damos importancia ás notas, nin boas nin malas. Dáanos igual	I: 11,8 II: 9,8	I: 6,2 II: 5,4	I: 74,9 II: 80,4	I: 1 II: 1,1

As respostas dos pais neste apartado seguen unha liña bastante constante coa actuación habitual das familias, sexa cal sexa o nivel educativo que esteamos analizando. A reacción na casa ante as cualificacións dos fillos pasa por varias coordenadas básicas.

No caso de cualificacións negativas

- a reacción básica dos pais é animar os fillos e axudarlles na medida do posible. Moitas familias, de tódalas maneiras, pídenlles explicación do que puido pasar. Tampouco é infrecuente que lles rifen i que en certa maneira os fagan responsables dos malos resultados acadados nesa ocasión: o 22,1 % de FPI e o 14,1% de FPII din que é o que fan sempre (porcentaxe que se eleva ata o 44,1% de FPI e o 42,4% de FPII das familias que teñen esta reacción, ás veces).

- menos frecuente é acudir a buscar un *profesor particular* para resolverlo problema (aínda que case unha terceira parte das familias é unha opción que utilizan sempre).

O RENDEMENTO ESCOLAR EN GALICIA

- outra cousa que non forma parte das reaccións habituais das familias é a de reclamar. Non tenden a reclamar no Centro polas notas dadas ós seus fillos (o 67,7% de FPI e o 80,4% de FPII din que eles non reclaman nunca).

No caso de cualificacións positivas:

- a resposta básica e máis habitual é a *felicitación* e o *ánimo* a seguir nesa liña. O recurso ó premio como recoñecemento do esforzo feito é menos habitual (só o 17,4 % de FPI e o 10,9% de FPII o teñen como conducta habitual, e son case a metade os que sinalan que eles nunca lles dan un premio polas notas ou fano de modo moi excepcional).

O que os pais sinalan, tamén nestes niveis educativos, é que eles si que están interesados nas cualificación e que de ningunha maneira “pasan” das notas (en absoluto lles da igual que os seus fillos saquen unhas notas ou outras: 74,9% en FPI e 80,4% en FPII).

ALUMNOS FP I

Cando son malas:	MOITA	BASTANTE	POUCA	NADA	NON SEI
Bótanme a culpa a mín	35,8	18,6	20,4	10,6	1,5
Anímanme e axúdanme se poden	40,5	25,5	32,5	8,6	1,1
Buscan alguén que me axude (profesor particular, academia, etc...)	28,3	16,5	34,3	18,4	3,5
Cando son boas notas					
Felicítanme	65,5	10,3	15,3	5,7	1,2
Danme algún regalo ou premio	14,3	12,3	34,5	35,6	1,0
Os meus pais non dan importancia ás notas (nin boas, nin malas).	10,8	5,2	12,8	50,7	4,8

ALUMNOS FP II

Cando son malas:	MOITA	BASTANTE	POUCA	NADA	NON SEI
Bótanme a culpa a mín	25	26,8	25,6	18,3	2,1
Anímanme e axúdanme se poden	32	4,5	15,4	8,8	1,0
Buscan alguén que me axude (profesor particular, academia, etc...)	21,3	33,1	19,4	20,1	2,1
Cando son boas notas					
Felicítanme	52,7	29,2	9,2	6,4	1,3
Danme algún regalo ou premio	9,7	11,8	27,5	44,2	2,1

As respostas ofrecidas polos alumnos parécense moito ás dos pais, salvo en que eles (os alumnos) son máis sensibles á culpabilización a que ás veces os someten os pais: o 54,4% de FPI e o 51,8% de FPII pensan que os seus pais fan iso -botárlle-la culpa- moito ou bastante). Pero recoñecen tamén que os seus pais os animan pese a ter recibido malas notas e axúdanos se poden. A opción do profesor particular para axudar a resolve-los problemas de rendimento é bastante habitual: case a metade do grupo de FPI din que os seus pais fan iso moito ou bastante e esa porcentaxe pasa do 50% no nivel de FPII.

Cando as cualificacións son positivas os pais felicitan os fillos pero iso non supón que se sintan comprometidos a facerlles regalos de recompensa (só o 26,6% de FPI e o 21,5 de FPII recoñecen que o fan os seus pais moito ou bastante).

E dende logo os pais dan importancia ás cualificacións.

V.6.4. Condicións para a mellora

Neste apartado se considera qué mecanismos habería que poñer en marcha para mellora-lo rendimento escolar. ¿Que cambios sería importante adoptar e por parte de quen?

PROFESORES I E II

Creo que os alumnos poderían mellora-las súas notas	MOITA	BASTANTE	POUCA	NADA
Se adicasen máis tempo ó estudio	I: 93,8 II: 100	I: 4,2 II: 0	I: 0 II: 0	I: 2,1 II: 0
Se tivesen algún profesor particular	I: 14,6 II: 16,7	I: 31,3 II: 57,4	I: 45,8 II: 25,9	I: 8,3 II: 0
Se cambiasen a súa forma de estudar	I: 83,3 II: 92,6	I: 0 II: 0	I: 14,6 II: 7,4	I: 2,1 II: 0
Se lles prestasen máis atención ós seus profesores	I: 83,3 II: 92,6	I: 2,1 II: 1,9	I: 10,4 II: 5,6	I: 4,2 II: 0
Se tivesen máis apoio da súa familia	I: 83,3 II: 92,6	I: 4,2 II: 3,7	I: 25 II: 16,7	I: 4,2 II: 0
Creo que non poden mellorar	I: 66,7 II: 79,6	I: 22,9 II: 33,3	I: 2,1 II: 0	I: 66,7 II: 63

O RENDEMENTO ESCOLAR EN GALICIA

Así como noutros apartados os profesores se distribuían entre as diversas opcións ou optaban maioritariamente nas súas estimacións polas opcións centrais, neste apartado tenden a facer valoracións moi coincidentes e sempre no cadro do si: en definitiva, podemos observar unha notable coincidencia no seu diagnóstico sobre que é o que debe mellorar.

Debe mellorar, segundo eles, o *tempo* que os estudantes adican ó estudo (93,8% en FPI e 100% en FPII). E outras dúas condicións se deben cumprir para mellora-lo rendemento: cambia-la súa forma de estudar e atender mellor ós seus profesores (aínda que non sexa iso o que di *literalmente* a opción).

Teñen máis dúbidas os profesores en que *ter un profesor particular* sexa unha condición importante para a mellora.

E, dende logo, tampouco están de acordo en que non poidan mellorar.

ALUMNOS FP I

Creo que podería mellora-las miñas notas:	MOITA	NON	POUCA
Se adicase máis tempo ó estudo	84,1	8,0	6,4
Se tivese algún profesor particular	38,7	43,5	16,7
Se cambiase a miña forma de estudar	61	22	15,4
Se me prestasen máis atención os meus profesores	38,2	42,4	17,9
Se tivese máis apoio da miña familia	21,4	58,3	18,5
Creo que non podo mellorar	33,6	36,2	22,1

ALUMNOS FP II

Creo que podería mellora-las miñas notas:	MOITA	NON	POUCA
Se adicase máis tempo ó estudo	85,0	8,8	4,7
Se tivese algún profesor particular	38,7	41,7	17,7
Se cambiase a miña forma de estudar	46,6	34,3	18,4
Se me prestasen máis atención os meus profesores	37,0	43,0	18,5
Se tivese máis apoio da miña familia	16,2	69,5	12,9
Teño a impresión de que xa cheguei ó meu máximo	16,4	67,3	15,2

V. O RENDIMENTO ESCOLAR EN FORMACIÓN PROFESIONAL I E II

A idea dos alumnos para mellorar pasa por dúas condicións básicas: adicar máis tempo ó estudio e cambiar (suponse que para melloralala) a forma de estudar. A idea do profesor particular aparece como opción interesante para a metade do grupo, o resto rexéitaa. A necesidade dunha maior atención por parte dos profesores e das familias non aparece como unha condición que eles entendan que vaia mellora-los seus resultados (quizais porque tampouco a consideraban como unha das causas que motivaban ese fracaso).

É curioso que no grupo de FPI son case tantos os que pensan que xa chegaron ó seu máximo como os que pensan que eles aínda poden face-las cousas mellor. No alumnado da FPII esta idea é rexeitada firmemente: eles están convencidos de que poden mellorar no seu rendemento.

PADRES I E II

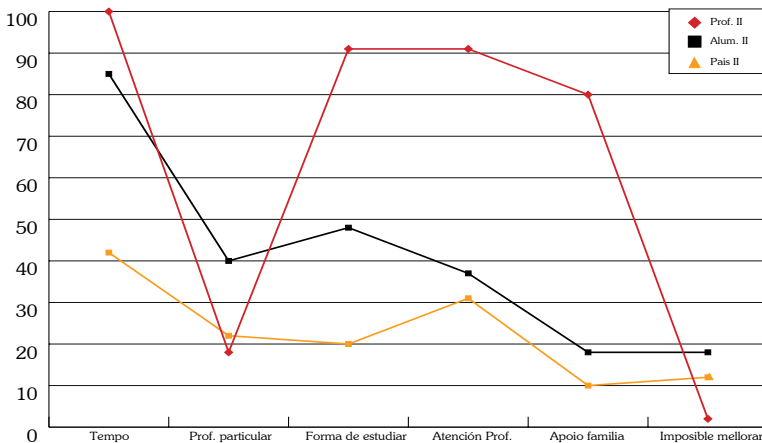
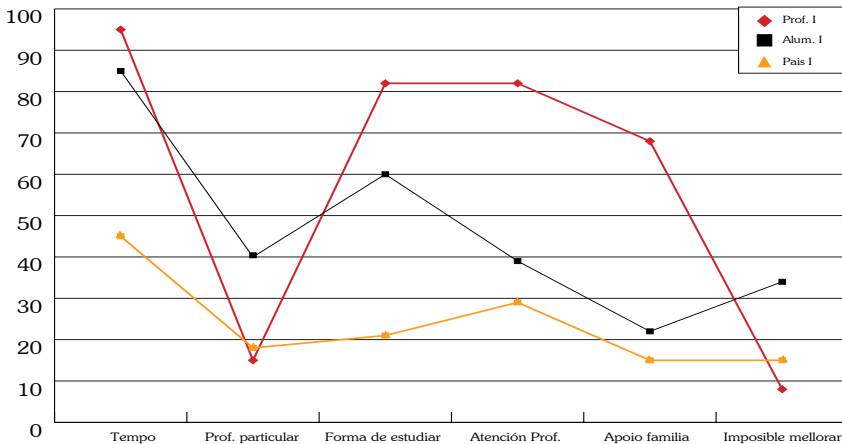
Creo que os nosos fillos poderían mellora-las súas cualificacións:

	MOITO	BASTANTE	POUCO	NADA	NON SEI
Se dedicaran máis tempo ó estudio	I: 46,7 II: 42,4	I: 40 II: 44,6	I: 9,2 II: 9,8	I: 0 II: 0	I: 1,5 II: 3,3
Se tivesen algún profesor particular	I: 19,5 II: 21,7	I: 35,4 II: 40,2	I: 22,6 II: 26,1	I: 11,8 II: 7,6	I: 6,2 II: 4,3
Se cambiasen a súa forma de estudar	I: 20 II: 19,6	I: 40 II: 26,1	I: 17,9 II: 28,3	I: 3,1 II: 5,4	I: 14,4 II: 20,7
Se os seus profesores lles prestasen máis atención	I: 29,2 II: 32,6	I: 26,7 II: 40,2	I: 20 II: 19,6	I: 7,7 II: 4,3	I: 12,3 II: 3,3
Se tivesen máis apoio noso, da familia	I: 15,4 II: 10,9	I: 24,1 II: 21,7	I: 26,2 II: 33,7	I: 14,9 II: 26,1	I: 11,8 II: 7,6
Se cambiase de colexio	I: 1,5 II: 1,1	I: 4,1 II: 5,4	I: 19 II: 19,6	I: 44,1 II: 55,4	I: 26,2 II: 18,5
Creemos que non poden mellorar	I: 14,9 II: 12	I: 15,4 II: 14,1	I: 9,2 II: 12	I: 23,1 II: 35,9	I: 30,3 II: 22,8

As ideas dos pais con respecto á mellora do rendemento dos alumnos insiste tamén na necesidade de adicar máis tempo ó estudio (o 86,7% de FPI e o 87% de FPII di que iso o melloraría moito ou bastante). Moita importancia tería tamén se os alumnos souberan cambia-lo seu estilo de estudar (aínda que esta é unha cuestión bastante técnica que non tódolos pais están en condicións de analizar en todo o seu sentido, o 60% de FPI e o 45,7% de FPII insisten en que tal cousa melloraría significativamente o rendemento).

Os pais recoñecen tamén que sería preciso acadar unha maior atención por parte dos profesores (o 55,9% de FPI e o 72,8% de FPII insisten neste aspecto como algo crucial).

O RENDEMENTO ESCOLAR EN GALICIA



Nos gráficos pódese constatar a importancia que os diversos sectores dan ás condicións de mellora mencionadas. Pódese constatar unha certa tendencia común nos datos de alumnos e pais e unha clara diverxencia nas aportacións dos profesores que tenden a dar máis importancia (son máis os que contestan que si) ós diversos factores recollidos, agás ó que se refire ó profesor particular.

Tamén podemos constatar unha gran semellanza entre as opinións dos diversos sectores á marxe do nivel educativo: a perspectiva de pais de FPI e FPII é moi parecida e o mesmo sucede cos outros sectores.

En definitiva, tempo e técnicas de estudo son as condicións máis importantes para profesores e pais. Os alumnos engaden a esas dúas condicións a atención recibida polos profesores.

V.7. ACTIVIDADES EXTRAESCOLARES

Neste apartado considérase as actividades extraescolares como un complemento ó currículo formal do nivel educativo correspondente. Nalgunhas ocasións a presión das actividades extraescolares é moi forte e condiciona a dispoñibilidade de tempo para atender as materias do curso. Pero de tódolos xeitos, a ampliación de actividades formativas que estas actividades achegan resulta moi importante e enriquecedora para os alumnos.

PAIS I E II

	MOITO	BASTANTE	POUCO	NADA	NON SEI
Gústanos que os nosos fillos participen en actividades extraescolares fóra do horario lectivo	I: 31,3 II: 39,1	I: 30,8 II: 27,2	I: 8,7 II: 14,1	I: 10,8 II: 8,7	I: 6,2 II: 1,1
Na actualidade eles participan nas seguintes actividades					
Clases particulares de materias escolares	I: 12,8 II: 10,9	I: 10,3 II: 6,5	I: 11,8 II: 18,5	I: 50,8 II: 55,4	I: 4,1 II: 1,1
Clases de música	I: 3,1 II: 7,6	I: 3,1 II: 1,1	I: 5,1 II: 8,7	I: 72,3 II: 70,7	I: 3,1 II: 2,2
Clases de idiomas estranxeiros	I: 8,7 II: 5,4	I: 10,8 II: 9,8	I: 8,2 II: 7,6	I: 56,9 II: 67,4	I: 3,1 II: 2,2
Grupos culturais (música, teatro, etc...)	I: 7,7 II: 12	I: 4,1 II: 7,6	I: 6,7 II: 6,5	I: 65,1 II: 64,1	I: 3,1 II: 2,2

Os pais están de acordo en que os seus fillos participen en actividades extraescolares. O 62,1% de FPI e o 66,3% de FPII din que lles gusta moito ou bastante que os seus fillos teñan esa oportunidade.

A participación efectiva non se corresponde coas aspiracións dos pais. Só porcentaxes moi exiguas de estudantes de FP participan cunha certa regularidade en actividades extraescolares en calquera das modalidades presentadas no cuestionario.

Capítulo VI

O RENDEMENTO ESCOLAR EN 1° / 3° B.U.P. E C.O.U.

VI.0. CARACTERÍSTICAS DA MOSTRA ESTUDIADA

Na etapa de BUP-COU figuraban da mostra teórica inicial un total de 20 Centros. Obtivemos información efectiva de 18 deles. Con estes datos está elaborado o informe que as continuación se presenta.

A estrutura do informe segue os mesmos parámetros ca nas etapas anteriores. Vaise tomando a información subministrada polos 4 colectivos participantes na Comunidade Escolar: directores (para cuestións referidas ó funcionamento xeral do Centro), profesores, alumnos e pais.

Tomouse en consideración información referida a 1º e 3º de BUP e COU.

Nº de Centros participantes: 18

Na mostra predominan os centros grandes, cousa lóxica ó tratarse de Institutos.

TAMAÑO / UNIDADES	menos de 8 UNIDADES	9 A 16 UNIDADES	17 A 24 UNIDADES	25 ou máis UNIDADES	N/C
Nº Centros	1	2	3	10	2

O RENDEMENTO ESCOLAR EN GALICIA

Nº de directores participantes: 18

En tódolos centros enquisados brindouse o Director a ofrece-la súa perspectiva sobre o funcionamento do Centro Escolar.

Os directores participantes foron, nuns casos, designados pola Administración Educativa (10; o 55,5%), e noutros elixidos, polo Consello Escolar (8; o 44,5%). Por outra banda 7 deles teñen entre 1 e 5 anos de experiencia como directores, mentras cós outros 11 superan amplamente ese tempo.

	DESIGNADO	ELIXIDO		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	+10
DIRECTOR	10	8	ANOS NA DIRECCIÓN	1	1	4	0	1	0	2	0	9	0	0

Nº de profesores participantes : 211

Como se pode constatar, a cifra de profesores participantes é bastante elevada, o que permite pensar que a información subministrada, no que se refire a este sector, vai ser ben representativa.

A idade dos profesores participantes sitúase principalmente entre os 20-40 anos, pero está bastante distribuída entre as diferentes idades:

IDADE	20 - 30	31 - 40	41 - 50	51 - 60	61 - 65	N/C
Nº Profesores	37	73	58	23	4	16

Polo que se refire á súa experiencia docente, a meirande parte está entre 6 e 20 anos de experiencia, aínda que unha parte importante do grupo ten máis de 20 anos de experiencia:

ANOS EXPERIENCIA	1 - 5	6 - 10	11 - 20	21 - 30	+ 30	N/C
Nº Profesores	40	58	60	34	10	9

Nº de Alumnos participantes: 1114 (583 de 1º de BUP e 530 de 3º)

Nº de Pais participantes: 815

Deles o 29,0% utilizan o Galego na súa casa, o 49,3 falan en Castelán e o 18% falan ámbalas dúas linguas.

VI.1. SERVICIOS E RECURSOS DOS CENTROS

Neste apartado recóllense as valoracións de directores, profesores e pais sobre os diversos servicios e recursos existentes no Centro escolar.

DIRECTORES: SERVICIOS EXISTENTES	FUNCIONAMIENTO DOS SERVICIOS				
	NON HAI	BO	REGULAR	MALO	NON SEI
Comisión Coordinación Pedagóxica	6,1	22,2	11,1	0	5,6
Coordin. ou Xefe de Dpto., Seminario	5,6	72,2	22,2	0	0
Coordinadores Ciclo	44,4	55,6	0	0	0
Titorías	0	83,3	16,7	0	0
Dpto. de Orientación	33,3	61,1	0	0	5,6
Actividades de Recuperac./Reforzo	0	55,6	44,4	0	0
Programas Innovación	38,9	38,9	16,7	0	5,6
Escola de Pais	77,8	5,6	11,1	0	5,6
Servicios Externos (Equipos Multidisc.)	66,7	22,2	0	0	11,1
Reunións de Avaliación	0	83,3	16,7	0	0
Adaptacións Curriculares	33,3	38,9	27,8	0	0
Criterios Avaliación	0	77,8	22,2	0	0
Criterios Promoción	27,8	50	22,2	0	0
Proxecto Educativo	33,3	55,6	5,6	0	5,6
Proxecto Curricular	38,9	44,4	5,6	0	11,1

Dende a perspectiva dos directores de BUP/COU, o nivel dos recursos existentes (se tomamos como referencia os incluídos na táboa) presenta fortes lagoas. Existen algunhas porcentaxes negativas notables pero corresponden a Servicios pouco aplicables ós Centros de BUP e COU: así, por ex., a Escola de Pais, os Servicios Externos, os Coordinadores de Ciclo. Neste casos a valoración negativa está xustificada. Por outra banda, si que merecen máis atención as carencias en Servicios propios tamén destes Centros. Así, máis da cuarta parte dos Centros carecen dos seguintes Servicios: Departamento de Orientación,

O RENDEMENTO ESCOLAR EN GALICIA

Programas de Innovación, Adaptacións Curriculares, Criterios de Promoción e Proxecto Educativo e Curricular.

En canto ó funcionamento dos Servicios, os que reciben maior número de respostas afirmativas por parte dos directores son as titorías (83,3%), os Criterios e Xuntas de Avaliación (co 77,8% e 83,3% respectivamente), os Departamentos e Seminarios (72,2%) e Departamento de Orientación (61,1%).

Na banda das valoracións negativas figura en cabeza o tema das Actividades de Recuperación, cun 44,4% de centros nos que funcionan regular ou mal). Tamén as Adaptacións curriculares merecen unha valoración negativa, cun 27,8% de regular ou mal funcionamento.

A perspectiva dos profesores aseméllase bastante á expresada polos directores aínda que resulta máis crítica en relación coa non existencia de certos Servicios.

DIRECTORES: SERVICIOS EXISTENTES	FUNCIONAMENTO DOS SERVICIOS				
	NON HAI	BO	REGULAR	MALO	NON SEI
Comisión Coordinación Pedagóxica	52,1	27	4,7	0	8,1
Coordin. ou Xefe de Dpto., Seminario	4,3	73,9	12,8	1,9	2,8
Coordinadores Ciclo	46,4	40,3	3,3	0	3,8
Titorías	0	77,3	19,9	0	0,9
Dpto. de Orientación	30,8	52,6	6,6	0,9	4,3
Actividades de Recuperac./Reforzo	15,2	44,1	28,4	0,9	5,7
Programas Innovación	44,1	26,5	8,1	1,9	11,4
Escola de Pais	66,4	12,8	2,8	0,5	11,8
Servicios Externos (Equipos Multidisc.)	43,6	22,7	5,7	0,5	14,2
Reunións de Avaliación	0,5	74,9	20,4	1,9	0,9
Adaptacións Curriculares	36,5	36	9,5	0,5	9,5
Criterios Avaliación	3,8	62,6	24,6	2,4	2,8
Criterios Promoción	33,2	36	12,3	0,9	9
Proxecto Educativo	26,5	55,5	4,7	1,4	6,2
Proxecto Curricular	41,7	87,9	2,4	1,9	6,2

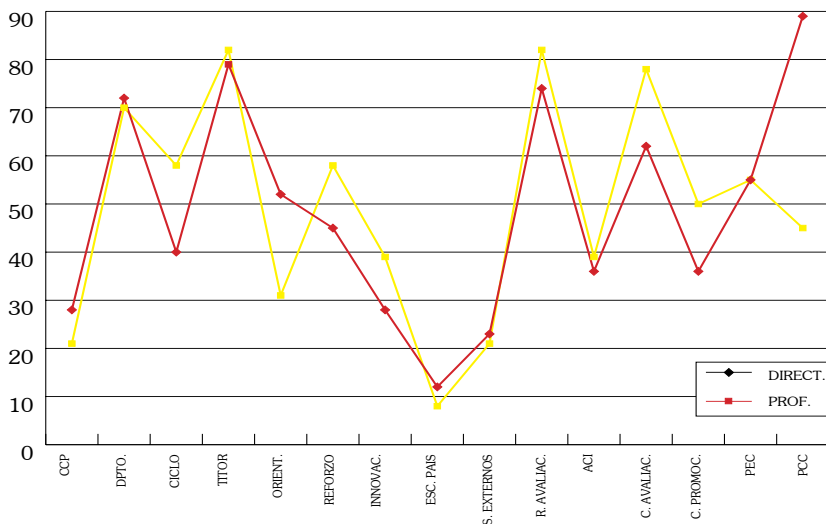
En primeiro lugar, son moitos os profesores que fan referencia á non existencia dos servizos mencionados. Nin a Escola de País, nin a Comisión de Coordinación Pedagóxica, nin as Coordinacións de Ciclo, nin os Programas de Innovación, nin os Servizos Externos, nin o Proxecto curricular teñen presenza nos Centros, segundo a versión dunha alta porcentaxe de profesores.

A valoración que fan dos Servizos presenta tamén peculiaridades con respecto á dos directores (Táboa páxina anterior).

Na perspectiva dos profesores, os Servizos que mellor funcionan son aqueles que lles corresponden a eles: a coordinación de Seminarios e Departamentos (73,9%), as Titorías (77,3%), as Reunións de Avaliación (74,9%) e o Proxecto Curricular (87,9%).

En cambio, os profesores a penas emiten valoracións negativas. Ningún dos Servizos mencionados recibe valoracións negativas por parte dos profesores.

A continuación pode observarse un gráfico comparativo sobre as percepcións de funcionamento BO dos Servizos entre directores e profesores.



A primeira conclusión á vista do gráfico refírese á grande similitude na valoración positiva de directores e profesores. Esta podería se-la imaxe axustada do funcionamento dos Servizos nos centros escolares Galegos de BUP-COU (tomando en consideración o feito de que algúns deses Servizos non existen neste nivel e que por tanto non cabería esperar deles unha puntuación alta).

O RENDEMENTO ESCOLAR EN GALICIA

A principal diverxencia prodúcese no apartado do Proxecto Curricular, ó que os profesores outorgan unha puntuación elevada e os directores unha baixa (aínda que en ámbolos dous casos esas puntuacións veñen matizadas pola alta porcentaxe dos profesores e directores que din que non existe nos seus centros).

Un segundo aspecto sobre o que interesa constata-la visión de directores e profesores é a que se refire ó conxunto de recursos existentes nos centros escolares, dende os deportivos ata os informáticos.

A primeira constatación é que tales recursos existen de xeito xeneralizado nos centros escolares, agás os Obradoiros e Talleres, ausentes no 27,8% dos centros, e, en menor medida, os Recursos Deportivos, ausentes no 5,6% dos centros.

DIRECTORES: recursos existentes	NON HAI	BO	REGULAR	MALO	NON SEI
Recursos Deportivos	5,6	72,2	16,7	5,6	0
Biblioteca	0	72,2	27,8	0	0
Laboratorio	0	77,8	16,7	0	5,6
Obradoiros/Talleres	27,8	44,4	22,2	0	5,6
Medios Audiovisuais	0	61,1	22,2	0	5,6
Medios Informáticos	0	66,7	22,2	11,1	0

Os directores, como podemos constatar no cadro, son bastante optimistas respecto o funcionamento dos recursos dos seus Centros. Os recursos mellor valorados, dentro dunha valoración positiva xeral de todos eles, son os Laboratorios (77,8% de funcionamento bo) e Biblioteca e Recursos Deportivos (ámbolos cun 72,2%). Tamén resulta interesante a alta valoración acadada polos Medios Audiovisuais e Informáticos (61,1% e 66,7%, respectivamente) aínda que no 11,1% dos centros sinalan a estes últimos como susceptibles de mellora-lo seu funcionamento.

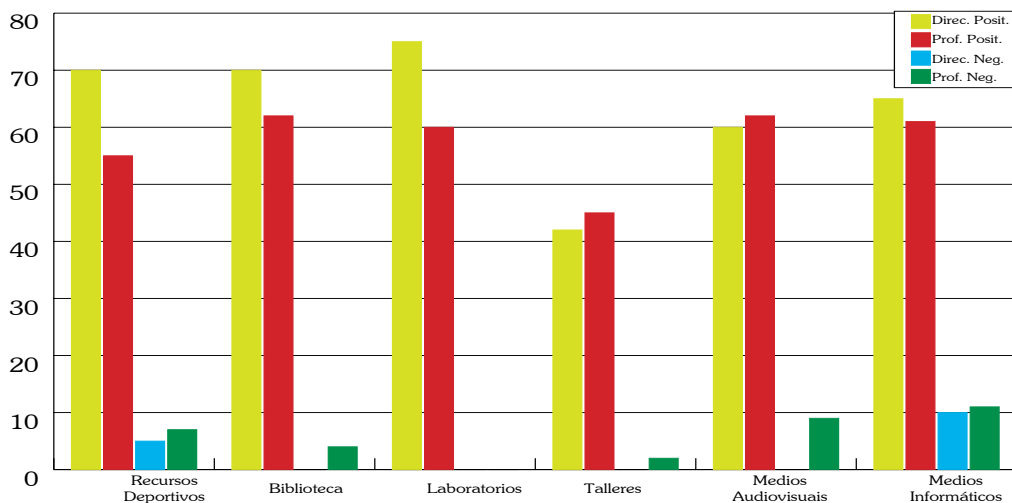
A perspectiva dos profesores resulta, tamén neste punto, optimista e pouco crítica.

VI. O RENDEMENTO ESCOLAR EN 1º / 3º, B.U.P. E C.O.U.

PROFESORES: recursos existentes	NON HAI	BO	REGULAR	MALO	NON SEI
Recursos Deportivos	0	57,3	25,6	8,1	5,7
Biblioteca	0	64,9	29,4	4,7	0
Laboratorio	0,5	59,7	20,4	0	14,7
Obradoiros/Talleres	39,3	32,7	7,6	1,9	8,5
Medios Audiovisuais	0,5	62,5	23,7	10	1,9
Medios Informáticos	1,9	62,6	18	11,8	2,4

Para os profesores de BUP-COU, a meirande parte dos recursos mencionados funcionan ben. Máis da metade dos profesores participantes comparten esa visión positiva. Curiosamente é a biblioteca a que acada unha valoración máis positiva por parte dos profesores. Tamén cómpre subliñar que os profesores a penas emiten valoracións negativas con respecto ós recursos do Centro.

O seguinte gráfico presenta una imaxe comparativa das valoracións positivas e negativas de directores e profesores.



A primeira constatación que podemos facer é que as valoracións de profesores e directores seguen unha tónica común, tanto na vertente positiva coma na negativa. En xeral, as valoracións dos directores son lixeiramente máis positivas e tamén menos negativas cás dos profesores.

O Consello Escolar de Galicia reafirmase na apreciación, expresada xa no Informe Anual correspondente ó curso 1992-1993 e no correspondente ó 1993-1994, de que é urxente que se dote a tódolos centros de Departamentos de Orientación, convenientemente provistos de material e de persoal técnico de preparación adecuada. A operatividade destes departamentos está chamada a ser, se cabe, máis decisiva aínda en momentos en que, como sucede en BUP e COU, os escolares han de pronunciarse sobre opcións decisivas para o seu futuro.

Por outra banda, que nun 15,2% de centros non existan actividades de recuperación ou reforzo, segundo os profesores declaran; que esta actividade, cando se dá, sexa un dos servizos situados na banda das valoracións máis ben negativas, na apreciación dos directores, así como que tamén os pais fagan unha valoración cativa con respecto ó funcionamento desta actividade, é un feito que se contempla con inquietude por parte do Consello Escolar de Galicia. Por outra banda, tamén máis adiante (no epígrafe 6.3.1) se pronuncian con claridade os propios alumnos en relación coa frecuente ausencia deste importante instrumento de apoio á aprendizaxe. A Administración educativa debería intervir máis decididamente á hora de urxi-lo cumprimento deste decisivo factor de potenciación das aprendizaxes.

VI.2. VALORACIÓN XERAL DA CALIDADE DOS CENTROS E DOS ALUMNOS.

VI. 2.1. Valoración xeral dos centros.

DIRECTORES: valoración global do Centro	BAIXA	INFERIOR MEDIO	NORMAL	SUPERIOR MEDIA	ALTA
En comparación cos centros do contorno, en xeral, ¿Cal á calidade deste Centro?	0	0	27,8	50	22,2
En xeral, ¿cal é o nivel intelectual e a capacidade dos alumnos que acoden a este Centro?	0	5,6	66,7	27,8	0
A calidade e preparación do equipo docente no seu conxunto é	0	0	22,2	50	27,8

A visión dos directores é positiva no que se refire ó centro no seu conxunto e tamén no que se refire ós profesores. Con todo, a meirande parte deles sitúan na zona do normal ós seus estudantes. É dicir, valoran mellor o centro

VI. O RENDEMENTO ESCOLAR EN 1º / 3º, B.U.P. E C.O.U.

como tal e o profesorado que ós estudantes que acoden a el. Resulta chamativo que ningún dos directores diga que a capacidade dos seus estudantes é alta. (cousa que si din do profesorado -27,8%- e do centro -22,2%-.

PROFESORES: Valoración Global do centro	BAIXA	INFERIOR MEDIA	NORMAL	SUPERIOR MEDIA	ALTA
En comparación cos centros do contorno, en xeral, ¿Cal é calidade deste Centro?	0,5	0,5	29,4	36	31,8
En xeral, ¿cal é o nivel intelectual e a capacidade dos alumnos que acoden a este Centro?	1,9	2,4	79,1	13,3	2,4
A calidade e preparación do equipo docente no seu conxunto é	0,9	0	37,9	22,3	37

A visión que teñen os profesores de BUP-COU do Centro escolar no que traballan é positiva no que se refire ó centro como tal (o 67,8% sitúao nun nivel de calidade superior á media ou alta) e tamén ó profesorado (o 59,3% sitúa a calidade do profesorado no nivel de superior á media ou alta).

Novamente son os alumnos os peor avaliados; para a maior parte dos profesores (79,1%) os alumnos están no nivel de normal.

PAIS: Valoración xeral do centro	MOI BOA	BOA	REGULAR	MALA	NON SEI
¿Cal cre vostede que é o nivel de calidade educativa deste Centro?	15,0	63,3	16,9	1,8	2,3
¿Cal é o nivel de calidade do profesorado do centro?	7,6	59,8	24,9	2,1	5,2
¿Cal é a calidade dos seguintes servizos do centro?					
Titorías	12,8	54,2	17,7	3,6	9,2
Actividades de recuperación para alumnos con problemas	6,4	25,9	22,5	14,2	28,2
Relación do Centro coas familias	11,4	51,9	20,4	7,9	6,7

Tamén os pais están, en xeral, satisfeitos coa calidade xeral dos Centros ós que acoden os seus fillos: o 78,3% valoran como boa ou moi boa a calidade dos centros. Un pouco menor, aínda que mantendo o alto nivel de estima, é a valoración que se fai dos profesores: o 67,4% pensa que a calidade dos profesores é boa ou moi boa. Non faltan (unha cuarta parte dos pais) os que lles outorgan unha cualificación de regular.

Ós pais preguntámoslles tamén pola súa valoración con respecto a algúns dos servizos que pon o centro escolar á súa disposición. A valoración que fan das *titorías* é positiva (o 67 % defíneas como boas ou moi boas). Outro tanto acontece coa valoración que se fai das relacións do Centro coas familias: o 63,3% pensa que son boas ou moi boas.

A valoración das actividades de recuperación é un pouco máis escasa. Moitos non saben (seguramente porque os seus fillos non precisaron delas) e o 36,7% pensan que teñen unha calidade regular ou mala.

VI.2.2. Visión sobre os alumnos

Neste apartado pasamos revisión á idea que profesores e pais teñen sobre os seus alumnos/fillos.

Parte das cuestións están referidas á “percepción escolar” e outras á percepción do seu futuro.

PROFESORES: visión dos alumnos Os alumnos que asisten ás miñas clases	MOITO	BASTANTE	POUCO	NADA
Están motivados para o traballo escolar	0	57,3	25,6	8,1
Teñen unha boa capacidade intelectual	0	64,9	29,4	4,7
Posúen hábitos de estudo ben consolidado	0,5	59,7	20,4	0
Traen un bo nivel do cursos anteriores	39,3	32,7	7,6	1,9
Teñen boas expectativas persoais para o futuro	0,5	62,5	23,7	10

A visión que ofrecen os profesores é coherente coa valoración xeral dos seus alumnos, que xa fixeran nun apartado anterior. Daquela, a súa estimación dos alumnos situaba a estes no rango do “normal”. Neste apartado aparecen con claridade cáles son os puntos débiles e fortes dos alumnos, dende a perspectiva dos seus profesores:

VI. O RENDEMENTO ESCOLAR EN 1º / 3º, B.U.P. E C.O.U.

- en xeral, os profesores non outorgan unha alta puntuación a ningunha das dimensións sinaladas: motivación, capacidade, hábitos de estudo, nin nivel nin expectativas para o futuro.

- dentro dese tono de “medianía xeneralizada” o aspecto que merece unha consideración máis positiva dos profesores é a súa capacidade intelectual e, en menor grao, tamén o nivel que traen de cursos anteriores.

- en cambio a súa visión máis negativa sitúase en relación ós hábitos de estudo. Tamén a falta de motivación resulta un aspecto resaltable para unha alta porcentaxe de profesores.

PAIS: visión dos seus fillos:

Creemos que os nosos fillos teñen:	MOI BOA	BOA	REGULAR	MALA	NON SEI
Capacidade para o estudio	32,5	55,1	10,9	0,7	0,1
Motivación para o estudio	19,8	45,2	25,8	6,7	2,1
Relación cos seus compañeiros de clase	36,9	49,9	6,1	0,9	4,9

A visión dos pais en relación cos seus fillos é francamente positiva nos tres aspectos presentados na enquisa: na súa opinión os seus fillos teñen unha boa capacidade para o estudio (o 77,6 % pensan que boa ou moi boa), están bastante motivados (o 65%) e cunhas boas relacións cos seus compañeiros de clase.

Tamén son optimistas a súas expectativas de futuro con respecto a eles: practicamente todos rexeitan a posibilidade de que deixen de estudar para poñerse a traballar. Máis ben ó contrario, o que esperan é que continúen estudiando ata remata-los estudos universitarios. Por suposto, xa a estas alturas, tam pouco desexan que pasen á Formación Profesional para aprender un oficio.

A perspectiva que os propios alumnos de BUP e COU ofrecen sobre este punto é moi clara: eles o que queren e acabar exitosamente o curso e continuar os estudos na Universidade:

ALUMNOS: expectativas de futuro

As nosas previsións de futuro para eles son:

	SI	NON	NON SEI
Acaba-lo ensino obrigatorio e que se poñan a traballar	32,5	55,1	10,9
Que sigan estudiando e vaian á Universidade	19,8	45,2	25,8
Que aprendan un oficio na Formación Profesional (FP)	36,9	49,9	6,1

En relación co futuro gustárame

Seguir estudiando e ir á Universidade	1º: 85,4 3º: 83 C.O.U.:90,2	Deixar de estudar	1º: 7,9 3º: 5,0 C.O.U.: 5,5
---------------------------------------	-----------------------------------	-------------------	-----------------------------------

VI. 3. CONDICIÓN DO PROCESO DE ENSINO-APRENDIZAXE

Neste apartado recóllense informacións relacionadas coa forma de afrontar-lo proceso de ensino-aprendizaxe, tanto por parte dos profesores coma dos alumnos.

As características dese proceso, os recursos empregados na súa posta en práctica, o tipo de clima relacional no que se produce, etc. constitúen variable de unha forte capacidade de incidencia nos resultados finais.

Abórdanse catro dimensións do proceso: a) a metodoloxía; b) os hábitos de traballo dos estudantes; c) as condicións de traballo na casa e d) as relacións entre a familia e o Instituto.

VI.3.1. Metodoloxía

O concepto de metodoloxía emprégase aquí nun sentido bastante amplo, no que se recollen diversos aspectos do traballo dos profesores, do equipamento dos centros escolares e das relacións interpersoais.

3.1.1. Recursos didácticos empregados nas clases

Moitas veces escóitanse queixas de que parte dos problemas relacionados co rendemento escolar teñen moito que ver cos recursos dispoñibles no Centro Escolar: é esa a idea que serve de base para solicitar novos e máis actualizados equipamentos e maiores investimentos nas escolas. Tampouco faltan as queixas sobre a capacidade dos actuais docentes para afrontar-las súas clases cunha metodoloxía e uns recursos máis concordes cos tempos nos que estamos.

Estes aspectos teñen moito que ver cos recursos e estratexias de estudio que incorporan os profesores ás súas clases.

VI. O RENDEMENTO ESCOLAR EN 1º / 3º, B.U.P. E C.O.U.

PROFESORES: recursos didácticos empregados

Na miña clase (disciplina) traballamos:

	SEMPRE	FRECUENTE- MENTE	ÁS VECES	NUNCA
Utilizando libros de texto	16,6	41,7	30,3	7,1
Utilizando materiais feitos polo profesor	13,3	48,8	32,7	28
Utilizando apuntes que dá o profesor	14,7	37,4	36,5	8,5
Utilizando vídeos, diapositiva, etc...	1,9	20,9	46,4	27,5
Mediante traballo en grupo	3,3	19,4	63,5	11,8
Mediante traballo individual	13,3	52,6	29,4	3,3
Con actividades prácticas ou de laboratorio	8,5	31,3	23,7	26,5

O libro de texto e os materiais elaborados polos propios profesores constitúen o material didáctico preponderante nas clases de BUP-COU. No que se refire ás estratexias metodolóxicas, a máis empregada segue a se-lo traballo individual.

Tamén nesta etapa parece que os recursos tecnolóxicos, incluso os máis simples (vídeos, diapositivas, transparencias, etc.) están ausentes das clases (o 73,9% dos profesores enquisados din que os utilizan pouco ou nada). Outro tanto acontece cos traballos prácticos ou de laboratorio: son moitos (o 50,2%) os que declaran que só ás veces ou nunca utilizan esa estratexia. E o mesmo cabe dicir da metodoloxía de traballo en grupo: é a grande ausente do escenario escolar (o 75,3% utilízaa pouco ou nada).

Son como 3 constantes que se van repetindo en tódalas etapas:

- 1.- abundancia de libros de texto e materiais elaborados polos profesores
- 2- predominancia absoluta do traballo individual sobre o traballo en grupo (que chega case a desaparecer)
- 3- moi pouca presenza de recursos tecnolóxicos e escasa relevancia outorgada ás actividades prácticas e de laboratorio.

Pola parte dos alumnos, estes datos acaban tendo confirmación, mesmo percibidos dende a outra beira.

O RENDEMENTO ESCOLAR EN GALICIA

ALUMNOS 1º e 3º BUP: recursos empregados polos profesores	MOITO	BASTANTE	POUCO	NADA	NON SEI
Os Profesores explicánnos como temos que estudar para aprende-las cousas ben	1º: 11,8 3º: 11,1	1º: 34,3 3º: 25,3	1º: 30,5 3º: 34,5	1º: 20,2 3º: 27,4	1º: 2,7 3º: 1,5
Cando non entendo algo preguntólles ós profesores	1º: 16,8 3º: 8,7	1º: 36 3º: 27,4	1º: 35,7 3º: 47,7	1º: 9,9 3º: 14,5	1º: 0,9 3º: 1,3
Nas clases traballamos habitualmente:					
Utilizando os libros de texto	1º: 44,8 3º: 20	1º: 42,9 3º: 42,1	1º: 10,6 3º: 34,2	1º: 1 3º: 2,8	1º: 0,7 3º: 0,8
Seguindo os apuntes que dá o profesor	1º: 22,6 3º: 30,9	1º: 46,7 3º: 50,4	1º: 27,4 3º: 16,4	1º: 2,7 3º: 2,1	1º: 0,5 3º: 0,2
Utilizando vídeos, diapositivas, etc...	1º: 5,1 3º: 3,8	1º: 22,5 3º: 6,0	1º: 54,7 3º: 65,7	1º: 16,6 3º: 26,6	1º: 0,5 3º: 0,2
Mediante traballo en grupo	1º: 3,1 3º: 0,9	1º: 9,3 3º: 6,0	1º: 60,7 3º: 65,7	1º: 25,7 3º: 26,6	1º: 0,7 3º: 0,2
Mediante traballo individual	1º: 47,7 3º: 44,9	1º: 37,6 3º: 41,1	1º: 10,1 3º: 11,1	1º: 1,9 3º: 1,7	1º: 1,2 3º: 1,4
Temos deberes para facer na casa	1º: 55,6 3º: 40,6	1º: 32,6 3º: 39,8	1º: 9,9 3º: 17,5	1º: 1,2 3º: 1,3	1º: 0,7 3º: 0,4

A primeira constatación en relación con estes datos é que, mesmo ó longo desta etapa, os alumnos van sendo máis críticos con respecto á tarefa levada a cabo polos seus profesores: éstos guían menos as aprendizaxes en 3º que en primeiro e os alumnos acoden a eles en menor proporción no curso alto que no baixo.

Polo que se refire ós recursos didácticos empregados polos profesores, o panorama que se presenta é moi similar ó descrito polos propios profesores: utilízanse dun xeito xeneralizado tanto os libros de texto coma os apuntes dados polos profesores (máis libros de texto en 1º e máis materiais en 3º), están ausentes tanto os recursos tecnolóxicos coma o traballo en grupo, que vén substituído polo traballo individual, e ten unha forte incidencia o traballo “para casa” (algo máis en 1º que en 3º).

Os alumnos de COU constitúen un colectivo con características particulares. Por iso considerámo-los seus datos dun xeito particularizado. Nas súas clases a situación é a seguinte:

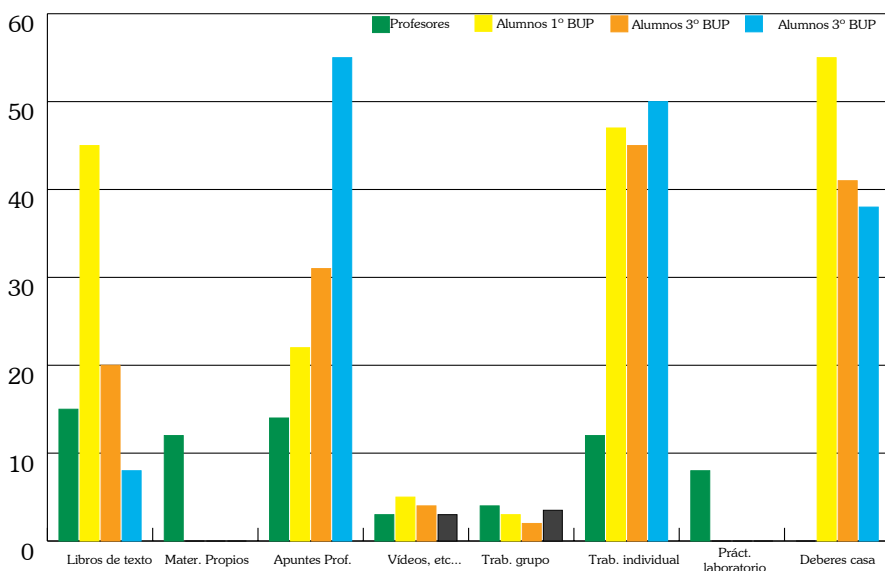
VI. O RENDEMENTO ESCOLAR EN 1º / 3º, B.U.P. E C.O.U.

ALUMNOS C.O.U.: recursos didácticos empregados nas clases	MOITO	BASTANTE	POUCO	NADA	NON SEI
Os Profesores explicannos como temos que estudar para aprende-las cousas ben	9,2	26	35,2	28	1,4
Cando non entendo algo preguntolles ós profesores	18	30,7	39,5	10,6	0,6
Nas clases traballamos habitualmente:					
Utilizando os libros de texto	8,8	20,2	49,7	20	0,6
Seguindo os apuntes que dá o profesor	56,6	35,6	5,1	2,5	0,2
Utilizando vídeos, diapositivas, etc...	2,7	12,5	39,3	44,2	0,8
Mediante traballo en grupo	1,4	5,9	37,4	54,8	0,6
Mediante traballo individual	49,9	34,2	11,4	2,7	0,6
Temos deberes para facer na casa	37,6	37,2	21,3	2,7	1

O estilo de traballo faise bastante independente (os profesores guían pouco o proceso de aprendizaxe) e os alumnos están divididos pola metade á hora de acudir a eles nos casos en que teñen dúbidas. Diriamos que unha característica importante do traballo neste curso é que os estudantes teñen que afrontar eles mesmos o estudio.

Polo que se refire ós recursos didácticos empregados, baixan os libros de texto e soben moito os apuntes dados polos profesores. Seguen sendo moi carenciais tanto os recursos tecnolóxicos de diverso tipo coma o traballo en grupo. Mantense como estilo habitual de traballo o individual e mantense unha forte presenza do traballo para facer na casa.

Se comparámo-las informacións subministradas polos tres grupos de alumnos e as dos profesores, obtémo-lo seguinte gráfico:



O cadro mostra unha visión notablemente dispar, tanto entre cursos (os alumnos dos distintos cursos prefiren situacións moi diferentes) coma entre sectores (os profesores dan unha imaxe moi diferente da dos alumnos).

No cadro queda patente a práctica desaparición dos recursos técnicos e do traballo en grupo (niso coinciden tódolos grupos). Tanto os materiais propios coma o traballo de prácticas e de laboratorio é mencionado só polos profesores. Profesores que en xeral ofrecen unha visión moito máis reducida en tódolos items cós alumnos.

Por cursos, o que se pode ver é que en 1º de BUP os recursos básicos veñen sendo o libro de texto e o traballo individual unido a moito traballo para a casa. En 3º de BUP, os recursos máis empregados son o traballo individual e os apuntes do profesor, con moito traballo para a casa. En COU, o que predomina son os apuntes dos profesores, e o traballo individual.

3.1.2. *Relacións interpersoais*

Neste apartado recollémo-la valoración que tanto profesores coma alumnos fan do clima relacional no que se desenvolven as actividades académicas.

PROFESORES: relacións interpersoais

Normalmente as relacións cos alumnos son...	MOITO	BASTANTE	POUCO	NADA
Amistosas e de confianza.	22,3	68,7	7,1	0
Difíciles e con problemas	1,4	3,3	46,4	41,2
Formais (cada un no seu sitio)	8,5	36	33,2	12,8

Na perspectiva dos profesores, as relacións son bastante positivas e pouco problemáticas. As excepcións a esta visión optimista son practicamente irrelevantes. Mesmo unha parte importante dos profesores indica que mantén pouco a formalidade da posición asimétrica en que se atopan profesores e alumnos.

Pola parte dos alumnos a situación é a seguinte:

ALUMNOS 1º e 3º de BUP e COU: relacións interpersoais

Normalmente as relacións cos profesores son...	MOITO	BASTANTE	POUCO	NADA	NON SEI
Amistosas e de moita confianza	1º: 7,7 3º: 5,1 COU: 7,8	1º: 33,6 3º: 35,1 COU: 42,5	1º: 43,2 3º: 45,8 COU: 36,6	1º: 13,2 3º: 12,3 COU: 10,8	1º: 0,9 3º: 1,1 COU: 1,6
Difíciles e con problemas	1º: 5,5 3º: 5,3 COU: 3,1	1º: 18,5 3º: 13,6 COU: 11	1º: 47,5 3º: 51,7 COU: 44,6	1º: 24,5 3º: 25,8 COU: 37,8	1º: 2,6 3º: 2,1 COU: 1,8
Correctas pero formais (cada un no seu sitio)	1º: 32,6 3º: 26,8 COU: 33,9	1º: 44,4 3º: 52,5 COU: 44,8	1º: 17,5 3º: 13,8 COU: 15,5	1º: 3,3 3º: 3,4 COU: 3,7	1º: 1,9 3º: 2,8 COU: 1

Dende a perspectiva dos estudantes, as relacións son máis complicadas do que aparecían nos datos dos profesores. Moi poucos alumnos as definen como moi boas e, agás en COU, predominan os que as sitúan na zona negativa (o 56,4% de 1º curso e o 58,1% de 3º sinalan que son pouco ou nada amistosas). Iso tampouco significa que sexan unhas relacións complicadas e cheas de problemas: esa situación é tamén negada pola meirande parte dos alumnos desta etapa. Máis ben se diría que os alumnos de BUP e COU están xa inmersos no seu propio mundo de relacións interpersoais e non buscan tanto a amizade ou confianza dos seus profesores.

As relacións nesta etapa entran moito máis no apartado da relación centrada na tarefa académica: son moitos máis os que as sitúan nese ámbito das relacións cordiais, pero mantendo as distancias e xogando cada un no seu propio campo (evitando dese xeito as intromisións, cousa á que son fortemente sensibles os estudantes destas idades).

3.1.3. Lingua empregada nas clases

A compoñente lingüística é un aspecto que non pode ser esquecido na nosa Comunidade Autónoma: primeiro porque ó formar parte do patrimonio cultural tanto colectivo coma individual dos alumnos constitúe unha condición importante do rendemento, e porque ademais así figura na lexislación referida á escola.

A situación con respecto á lingua é a seguinte:

PROFESORES: lingua empregada nas clases

	MOITO	BASTANTE	POUCO	NADA
Castelá	62,1	13,7	5,7	10,9
Galego	19	5,7	30,8	31,8

Os profesores de BUP-COU empregan principalmente o castelán, nunha proporción moi superior ó que acontece nos outros niveis educativos.

A información que dan os estudantes ó respecto é a seguinte:

ALUMNOS 1º e 3º de BUP e COU

A lingua que empregamos normalmente en clase é...	MOITO	BASTANTE	POUCO	NADA	NON SEI
Galego	1º: 5,8 3º: 5,1 COU: 4,3	1º: 19 3º: 12,5 COU: 14,5	1º: 57,1 3º: 64,2 COU: 63	1º: 11,1 3º: 11,1 COU: 11,2	1º: 0,3 3º: 0,8 COU: 0,4
Castelá	1º: 63 3º: 68,7 COU: 67,5	1º: 31,9 3º: 26,2 COU: 27,6	1º: 2,4 3º: 2,8 COU: 3,1	1º: 0,4 3º: 0,6 COU: 0,4	1º: 0,5 3º: 0,6 COU: 0,2

A situación que describen os alumnos é bastante similar á presentada polos profesores: nesta etapa o castelán é moito máis utilizado que o galego nuns niveis de alta desproporción. Curiosamente, as valoracións emitidas polos tres cursos son moi semellantes.

Resulta especialmente preocupante o notable descenso no emprego da lingua galega, por parte de profesores e de alumnos, nas clases de BUP e de COU, con respecto ó dos demais niveis educativos, incluído o Bacharelato LOXSE. Todo isto sucede ademais cando o galego é, na práctica, a lingua de uso claramente predominante na comunicación, tanto de carácter directivo como administrativo deses centros. Con isto parece acentuarse preocupantemente no Bacharelato a separación entre o uso oficial-formal do galego e o seu uso no plano científico e mesmo coloquial, no ámbito da clase.

O Consello Escolar de Galicia considera que se deberían indaga-las causas desta situación, tan contrastante co que acontece noutros niveis do ensino, e procura-la forma de lle poñer remedio.

VI.3.2. Técnicas de estudio dos alumnos

O segundo grande apartado das condicións do proceso de ensino-aprendizaxe que previsiblemente inflúe no rendemento dos estudantes é o que se refire ás técnicas de estudio dos alumnos desta etapa educativa.

Os cuestionarios elaborados para este estudio inclúen aspectos que se refiren tanto ó traballo cotidiano nas clases coma ás estratexias de estudio utilizadas polos alumnos no seu traballo particular.

Alumnos 1º e 3º BUP: traballo no Instituto	MOITO	BASTANTE	POUCO	NADA	NON SEI
Teño dificultades para levar ben o curso	1º: 6,5 3º: 7,9	1º: 28,1 3º: 40,9	1º: 53 3º: 44,2	1º: 7,9 3º: 4,9	1º: 3,8 3º: 1,3
Entendo o que explican o profesores	1º: 14,4 3º: 12,1	1º: 64,7 3º: 63,8	1º: 17,5 3º: 21,1	1º: 1,7 3º: 2,1	1º: 1,4 3º: 0,6
Levo ó día o traballo nas diferentes materias	1º: 14,1 3º: 4,5	1º: 39,1 3º: 24,0	1º: 38,6 3º: 51,1	1º: 5,8 3º: 6	1º: 1,9 3º: 0,2
Normalmente estudio cando chegan os exames	1º: 48,9 3º: 43,6	1º: 34,3 3º: 38,5	1º: 11 3º: 12,5	1º: 3,8 3º: 1,3	1º: 0,7 3º: 2,5
Ás veces adico tanto tempo a unha disciplina que non me queda tempo para as outras	1º: 18,4 3º: 20,9	1º: 32,4 3º: 32,2	1º: 32,8 3º: 29,2	1º: 12,5 3º: 10,8	1º: 3,1 3º: 3,8
Gústame o grupo de compañeiros da clase	1º: 49,1 3º: 40,8	1º: 38,1 3º: 43,2	1º: 8,7 3º: 9,8	1º: 2,7 3º: 4,3	1º: 1,2 3º: 1,3
Gústame traballar en grupo	1º: 58,1 3º: 42,5	1º: 27,3 3º: 38,3	1º: 9,8 3º: 13,6	1º: 2,7 3º: 3,8	1º: 1,4 3º: 1,5
Busco estar entre os mellores da clase	1º: 16 3º: 12,8	1º: 30,5 3º: 22,5	1º: 24,4 3º: 32,5	1º: 22,1 3º: 26,8	1º: 5,8 3º: 4,5
Estou estudiando porque me obrigan	1º: 4,6 3º: 3,0	1º: 9,4 3º: 7,2	1º: 15,8 3º: 13,4	1º: 63,1 3º: 72,5	1º: 6,2 3º: 3,0
Cando unha cousa non me interesa cústame moito estudiala	1º: 34,1 3º: 43,4	1º: 35,2 3º: 37,2	1º: 20,9 3º: 12,5	1º: 6,0 3º: 4,9	1º: 1,9 3º: 0,9
Gústanme máis as materias de facer cousas que as de chapar	1º: 49,2 3º: 54,9	1º: 26,2 3º: 27,5	1º: 10,6 3º: 7,9	1º: 8,9 3º: 5,7	1º: 4,1 3º: 3,8
Gústame quitar boas notas	1º: 77,7 3º: 73,8	1º: 18,7 3º: 20,2	1º: 1,2 3º: 3,8	1º: 0,5 3º: 1,1	1º: 0,9 3º: 0,6

O RENDEMENTO ESCOLAR EN GALICIA

Á vista destes datos, podemos concluír que unha boa parte dos estudantes de BUP non pasan apuros especiais para segui-lo curso (o 60,9% de primeiro e o 49,1% de terceiro din que lles custa pouco ou nada segui-lo curso) nin para segui-las explicacións dos seus profesores.

Se teñen problemas en canto a organización do tempo: nin levan ó día o traballo, nin teñen ben distribuído o tempo entre as diversas disciplinas, nin teñen organizado o esforzo de maneira que non vaian de atragoamento en atragoamento cando chegan os exames.

As relacións interpersoais cos compañeiros son boas: en ámbolos cursos manifestan que lles gustan os compañeiros da clase e tamén que lles gusta traballar en grupo.

O tema da motivación responde ós patróns habituais nestas idades: case todos expresan, e con moita firmeza, que queren sacar boas notas aínda que non porque “estean ávidos” de imaxe e recoñecemento social (o 46,5% de primeiro e o 59,3% de terceiro din que están pouco ou nada interesados en estar entre os mellores da clase).

Ás veces dise que os alumnos están pouco motivados e que van á clase porque os obrigan. Segundo as respostas dos estudantes, iso non é así. Unha porcentaxe moi forte rexeita con firmeza esa afirmación. O que acontece é que tamén recoñecen que cando unha cousa non lles gusta cústalles moito estudiala (69,3% de primeiro e 80,6% de terceiro). E dende logo séntense máis motivados fronte ás materias de “facer cousas” ca fronte ás de “chapar”.

ALUMNOS DE 1º, 3º DE BUP E COU: estratexias de estudio

O meu estilo de estudar é que...

	MOITO	BASTANTE	POUCO	NADA	NON SEI
Aprendo as cousas de memoria	1º: 17 3º: 14,7	1º: 34 3º: 37,7	1º: 35,2 3º: 34,7	1º: 11,5 3º: 11,1	1º: 1,4 3º: 1,7
Prefiro estudar facendo esquemas	1º: 28,5 3º: 18,7	1º: 27,1 3º: 30,4	1º: 24,4 3º: 32,5	1º: 18,4 3º: 15,8	1º: 1,2 3º: 2,8
Estudio sobre todo co libro de texto	1º: 26,6 3º: 16,8	1º: 38,3 3º: 38,9	1º: 26,4 3º: 32,3	1º: 6 3º: 10,4	1º: 1,7 3º: 1,1
Normalmente busco as ideas principais e subliñoas	1º: 49,6 3º: 39,2	1º: 32,8 3º: 33,0	1º: 10,5 3º: 19,1	1º: 5,7 3º: 8,1	1º: 0,9 3º: 0,4
Cando non entendo algo poño unha marca e despois volvo sobre isto	1º: 26,9 3º: 27,4	1º: 30,4 3º: 31,7	1º: 21,3 3º: 23,6	1º: 17,5 3º: 15,3	1º: 3,3 3º: 1,1
Sei cales son as cousas importantes de cada tema	1º: 27,6 3º: 22,3	1º: 51,1 3º: 53,2	1º: 15,1 3º: 17,2	1º: 1,7 3º: 4,0	1º: 3,4 3º: 2,3
Busco as relacións entre o que estou estudando nese momento e o que xa sei ou xa estudiei noutras materias	1º: 21,4 3º: 16,2	1º: 28 3º: 34,3	1º: 32,4 3º: 32,5	1º: 14,2 3º: 14,7	1º: 2,6 3º: 1,7
Estudio sobre todo as cousas que me parece van caer na avaliación	1º: 37,7 3º: 32,5	1º: 37,2 3º: 39,2	1º: 16,3 3º: 18,7	1º: 7 3º: 7,7	1º: 0,2 3º: 0,8

No que se refire ás técnicas de estudio, a situación está bastante repartida. Poderíamos dicir que existen dous grupos equilibrados nos alumnos: un grupo sabe como hai que estudar e emprega as técnicas máis apropiadas, e o outro anda batendo aquí e alí, sen ter moi claras as ideas. Esa situación prodúcese en case tódalas opcións ofrecidas no cuestionario, aínda que cun predominio lixeiro dos que actúan seguindo as técnicas apropiadas.

Neste apartado, pódense salienta-los seguintes datos:

- que son porcentaxes moi elevadas as que responden que utilizan moito ou bastante as técnicas básicas de estudio: facer esquemas (45,6% en primeiro e 49,1% en terceiro); identificar e subliña-las ideas principais (82,4 % en primeiro e 72,2% en terceiro); volver sobre o que non se entendeu ben á primeira (57,3% en primeiro e 59,1% en terceiro); busca-la relación entre o que se estudia e o que xa se sabe (49,4% en primeiro e 50,5% en terceiro).

- que hai moitos (aínda que os que si estudian as cousas de memoria superan ós que non o fan) que non estudian as cousas de memoria (46,7% en primeiro e 45,8% en terceiro).

- que seguen a predomina-los que estudian as cousas seguindo sobre todo o libro de texto : 64,9% en primeiro e 55,7% en terceiro.

En resumo, a situación, aínda contando con esa dicotomía, resulta bastante positiva.

A verdade é que non sempre parece unha información excesivamente críble. Cabería supor que se os estudantes traballaran de xeito maioritario tal como figura neste cadro as cousas do estudio, progresarían máis do que o fan na realidade dos centros escolares. Unha de dúas: ou debemos altera-la idea de que fallan as técnicas de estudio dos alumnos desta etapa (aspecto resaltado como condición negativa é un dos problemas por parte dos profesores) ou deberemos relativiza-lo sentido dos datos analizados (coma se os alumnos de BUP tiveran unha imaxe en exceso optimista sobre a súa propia forma de traballar). Ou quizais ámbalas dúas cousas.

Polo que se refire a COU, as cousas prodúcense do seguinte xeito:

O RENDEMENTO ESCOLAR EN GALICIA

ALUMNOS COU: traballo no Instituto

	MOITO	BASTANTE	POUCO	NADA	NON SEI
Teño dificultades para levar ben o curso	11,5	48,3	32,9	4,5	1,8
Entendo o que explican o profesores	11,7	66,7	18,6	2,2	0,4
Levo ó día o traballo nas diferentes materias	5,3	24,5	47,7	20,7	1,4
Normalmente estudio cando chegan os exames	47,4	37,6	10,4	1,8	1,6
Ás veces adico tanto tempo a unha disciplina que non me queda tempo para as outras	24,1	36,4	23,3	10,2	4,1
Gústame o grupo de compañeiros da clase	32,9	45	14,7	5,3	2
Gústame traballar en grupo	37,2	39,3	15,3	4,7	2,7
Busco estar entre os mellores da clase	10,2	18,6	31,3	30,7	6,7
Estou estudiando porque me obrigan	6,5	5,1	14,5	70,6	2,5
Cando unha cousa non me interesa cústame moito estudiala	42,5	34,1	14,7	5,9	0,4
Gústanme máis as materias de facer cousas que as de chapar	49,9	27,6	10,4	7	4,1
Gústame quitar boas notas	67,5	24,5	4,3	0,6	2

Estratexias de estudo: o meu estilo de estudar é que...

Aprendo as cousas de memoria	13,3	29,5	36	19,8	0,6
Prefiro estudar facendo esquemas	28,6	28	28,8	14,1	0,6
Estudio sobre todo co libro de texto	11,4	28,2	39,3	19,6	0,6
Normalmente busco as ideas principais e subliñoas	45,2	33,7	12,9	7,6	0,2
Cando non entendo algo poño unha marca e despois volvo sobre isto	35,8	33,1	18,6	11,5	0,2
Sei cales son as cousas importantes de cada tema	29,4	55,8	11,7	1,2	0,4
Busco as relacións entre o que estou estudiando nese momento e o que xa sei ou xa estudiei noutras materias	18,2	31,3	33,1	14,7	2
Estudio sobre todo as cousas que me parece van caer na avaliación	29,2	42,3	18,8	7	0,8

As cousas neste curso crucial na vida dos estudantes (polo alto nivel das aprendizaxes e pola presión constante da selectividade a que están sometidos ó longo do curso) son bastante similares ás que se veñen figurando durante todo o BUP.

Unicamente cabería resalta-las seguintes particularidades:

- a presión dos estudos deste curso acaba facendo mella na propia sensación de agobio por parte dos estudantes: agora si senten que teñen dificultades para seguir ben o curso (o 59,8%). Dificultades que, en todo caso, non se deben a que non entendan o que os profesores explican.

- tamén eles confesan que non levan ó día o traballo nas diferentes materias, que adican moito tempo a unhas disciplinas e pouco ás outras e que acaban estudiando sobre todo cando chegan os exames.

- están contentos cos compañeiros de clase e gústalles traballar en grupo.

- no que se refire á motivación, gústalles quitar boas notas pero non se matan por estar entre os primeiros da clase. E, dende logo, tampouco eles van a clase porque lles obrigan (o 85,1% negan esa afirmación), aínda que seguen preferindo as materias prácticas sobre as teóricas e recoñecen que o esforzo se multiplica cando deben estudar cousas que non lles interesan.

Polo que se refire ás técnicas de estudio, a imaxe é tamén bastante dicotómica aínda que predominando os que van polo “bo” camiño das técnicas adecuadas: estudio comprensivo (o 65,8% non estudian de memoria); facer esquemas (56,6%); estudio sobre materiais diferentes (o 58,9% non se reduce ós libros de texto); centrarse nas ideas principais (78,9%); volver sobre o que non se entendeu ben á primeira (68,9%), busca-las relacións entre o novo e o xa coñecido (49,5%), etc. O pragmatismo e a ampla experiencia escolar fan que se consolide o vicio de estudar sobre todo as cousas que van caer no exame (71,5%).

A situación, en xeral, resulta moi positiva.

VI.3.3. Condicións de traballo na casa

O terceiro aspecto ó que concedemos unha importancia especial para o rendemento é o que se refire ás condicións de traballo na casa. Nestas idades, a necesidade de traballar máis aló do que é o horario escolar resulta imprescindible. E para poder facelo, contar con tempo e espacio na propia casa convértese nun factor de grande importancia.

Responden a esta cuestión tanto os pais coma os alumnos

PAIS: condicións na casa

En xeral, podemos dicir que na casa os nosos fillos:	MOI BO	BO	REGULAR	MALO	NON SEI
Teñen un lugar para estudar	36,3	55,2	6,1	0,9	0,5
Teñen tempo para estudar	33,5	47,0	16,1	1,6	0,9
Teñen a nosa axuda para face-los seus traballos	20,1	36,3	25,3	13,9	2,3
Teñen todo o necesario para estudar	47,7	39,1	8,2	0,7	0,6

A visión que ofrecen os pais é moi positiva. Dende a súa perspectiva, ós seus fillos non lles falta de nada na casa, polo menos no que se refire ás condicións para poder estudar se queren: teñen lugares axeitados, teñen tempo e contan con recursos necesarios para facelo. Contan tamén coa axuda da familia, aínda que esa posibilidade vén dificultada pola propia natureza dos traballos que hai que realizar (con frecuencia fóra do alcance da capacidade e dos estudos dos pais).

En definitiva, as condicións na casa posibilitan a realización dun traballo en condicións por parte dos fillos.

A perspectiva que presentan os alumnos é a seguinte:

ALUMNOS 1º e 3º de BUP e de COU

En xeral, podemos dicir que na miña casa	MOI BO	BO	REGULAR	MALO	NON SEI
Teño un lugar axeitado para estudar	1º: 69 3º: 37,7 COU: 57,3	1º: 17,2 3º: 20,6 COU: 22,5	1º: 11 3º: 16,8 COU: 15,5	1º: 2,6 3º: 4,3 COU: 3,3	1º: 0,2 3º: 0,6 COU: 1,2
Teño tempo para estudar	1º: 41,7 3º: 31,7 COU: 35,2	1º: 30,4 3º: 34,7 COU: 37	1º: 25 3º: 29,4 COU: 25	1º: 2,4 3º: 2,8 COU: 2,2	1º: 0,5 3º: 1,1 COU: 0,4
Conto coa axuda dos meus pais	1º: 45,1 3º: 34,3 COU: 36,8	1º: 20,1 3º: 16,0 COU: 14,9	1º: 23,2 3º: 24,9 COU: 22,7	1º: 10,6 3º: 22,3 COU: 23,1	1º: 0,5 3º: 1,9 COU: 2,0
Conto cos recursos necesarios para estudar (libros, materiais de traballo, etc...)	1º: 78,7 3º: 74,3 COU: 73,4	1º: 20,1 3º: 16,0 COU: 14,9	1º: 4,1 3º: 6,2 COU: 6,5	1º: 0,5 3º: 2,6 COU: 1,6	1º: 0,2 3º: 0,2 COU: 0,8

O panorama reflectido polos alumnos é bastante similar ó debuxado polos seus pais: en xeral, as condicións nas casas son bastante positivas. Cunha valoración bastante similar nos tres cursos estudados, os estudantes son conscientes de que dispoñen de lugar, tempo e recursos nas súas casas para estudar. Contan tamén coa axuda dos seus pais pero sempre limitada ó que está efectivamente nas súas mans.

VI.3.4. Relacións familia-centro escolar

O cuarto aspecto que se somete a consideración, como condición facilitadora das aprendizaxes escolares, refírese ás relacións entre as familias e os centros escolares. Este aspecto analízase a través dos pais: a cuestión é como valoran os pais as súas relacións co Centro Escolar

PAIS: relacións centro escolar-familias

	MOI BOAS	BOAS	REGULARES	MALAS	NON SEI
As nosas relacións cos titores son:	14,1	61,1	13,4	2,2	7,5
As nosas relacións cos profesores en xeral son:	5,5	51,9	15,7	2,5	20,5

Os pais non chegan a dicir que as relacións cos profesores e titores entren na categoría de moi boas, pero no seu conxunto merecenlles unha valoración positiva. Máis positiva a dos titores que a do profesorado en xeral (previsiblemente porque en bastantes casos esas relacións se centran fundamentalmente nos contactos cos titores: o 20,5% dos pais din que non saben con respecto a esta cuestión).

VI.4. AVALIACIÓN

O apartado da avaliación constitúe un dos nós gordianos do rendemento escolar dos estudantes. É xustamente na avaliación onde se concreta e operativa a visión externa do rendemento.

En todo caso, a avaliación non se debe confundir coas cualificacións. Antes incluso de chegar á consideración explícita das notas da avaliación, interésanos considerar varios aspectos:

- os aspectos avaliados.
- os recursos utilizados na avaliación.

- o proceso seguido na configuración da cualificación final: avaliación continua, reunións de avaliación.

Eses tres aspectos son analizados nos puntos seguintes.

VI.4.1. Aspectos avaliados

Neste apartado interézanos recoller información sobre qué é o que avalían os profesores, a qué cousas lle dan importancia.

PROFESORES: aspectos avaliados

Na miña avaliación dáse importancia a:

	MOITO	BASTANTE	POUCO	NADA
Coñecementos da materia	51,2	45,5	1,4	0,5
Actitudes, esforzo	29,4	59,2	10,4	0
Participación nas actividades de clase	25,1	62,1	11,8	0
Traballos extras realizados	5,7	45,5	37,4	4,3

Os profesores sinalan que nas súas avaliacións dáse unha importancia grande a tódolos aspectos recollidos na enquisa. O contido fundamental da avaliación ten que ver cos coñecementos da materia, pero tamén resultan significativos aspectos como a participación (o 87,1% sinala que ten moita ou bastante importancia) e as actitudes e o esforzo (o 88,6% danlle moita ou bastante importancia). Os traballos extra son menos recoñecidos, aínda que máis da metade dos profesores os valoran positivamente).

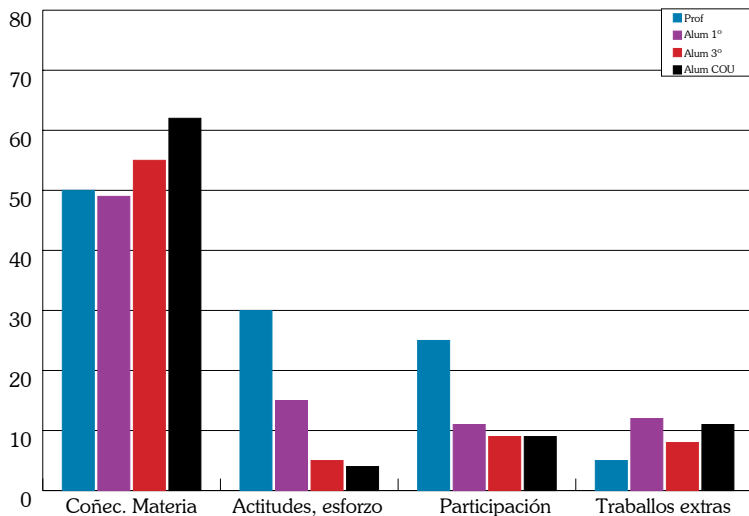
Por parte dos estudantes a información é a seguinte:

ALUMNOS 1º BUP: aspectos avaliados

En xeral, os nosos profesores cando avalían danlle importancia a:	MOI BO	BASTANTE	POUCO	NADA	NON SEI
O que sabes da disciplina	1º: 50,4 2º: 56,8 COU: 62	1º: 40,5 2º: 35,5 COU: 32,5	1º: 6,2 2º: 5,5 COU: 3,7	1º: 1,7 2º: 1,3 COU: 1,4	1º: 1,2 2º: 0,9 COU: 0,4
Se te portas ben na clase	1º: 14,4 2º: 6,8 COU: 5,3	1º: 45,5 2º: 34,5 COU: 31,7	1º: 44,8 2º: 47,0 COU: 48,7	1º: 4,1 2º: 10,0 COU: 12,5	1º: 1 2º: 0,9 COU: 1,2
Se participas moito na clase	1º: 11,1 2º: 9,1 COU: 8,8	1º: 44,9 2º: 41,7 COU: 43,2	1º: 35,2 2º: 39,6 COU: 37,8	1º: 5,5 2º: 6,8 COU: 7,4	1º: 2,7 2º: 2,1 COU: 1,2
Os traballos realizados	1º: 11,1 2º: 8,3 COU: 11	1º: 52,1 2º: 45,8 COU: 14,3	1º: 25 2º: 35,3 COU: 38	1º: 2,4 2º: 4,7 COU: 5,1	1º: 1,9 2º: 3,0 COU: 2,9

En xeral, os alumnos da mostra estudiada son menos optimistas cós seus profesores e ofrecen unha imaxe máis matizada dos aspectos que se incorporan á avaliación. Dende logo, concordan cos profesores en que o que sabes da materia é o aspecto primordial de toda avaliación. A participación e o comportamento na clase tamén se toman en consideración, pero en menor grao. O mesmo acontece cos traballos realizados.

Gráfico comparativo de profesores e alumnos sobre os aspectos avaliados.



O cadro reflicte claramente algúns aspectos salientables. En primeiro lugar, o predominio dos coñecementos da materia sobre as outras dimensións do traballo escolar. En segundo lugar, pódese comproba-la diferente percepción de profesores e alumnos: os profesores tenden a diminuí-lo peso dos coñecementos en comparación dos alumnos e, pola contra, tenden a aumenta-lo peso nas outras dimensións.

VI.4.2. Recursos empregados na avaliación

¿Como fan os profesores as avaliacións? ¿Que tipo de recursos utilizan para levala a cabo? Esta é a cuestión que se somete a consideración neste punto.

PROFESORES: recursos empregados na avaliación

Para face-la avaliación utilizo:

	MOITO	BASTANTE	POUCO	NADA
Exames convencionais (preguntas, exercicios, etc...)	59,2	31,3	5,2	1,4
Traballos individuais	11,4	38,4	36	7,6
Traballos en grupo	3,3	26,1	45	17,5
Observación do que se fai na clase	25,6	53,6	13,3	0,9

Os resultados son bastante congruentes coa información recollida sobre a metodoloxía empregada e cos aspectos incorporados á avaliación. Os profesores recorren sobre todo ós dispositivos convencionais: os exames de diverso tipo. Tamén a observación xoga un importante papel (concorde coa afirmación anterior de que se tomaba en consideración a participación nas actividades de clase). Os traballos individuais tamén son utilizados en bastantes ocasións (49,8%). O recurso menos valorado polos profesores para levar a cabo a avaliación son os traballos en grupo (cousa, por outra banda, coherente coa constancia da escasa presenza do traballo en grupo nas clases).

ALUMNOS 1ºBUP: recursos empregados na avaliación

Para face-la avaliación os nosos profesores utilizan, sobre todo:	MOI BO	BASTANTE	POUCO	NADA	NON SEI
Exames (preguntas, exercicios, etc...)	1º: 85,9 3º: 90,2 COU: 89,6	1º: 11,7 3º: 7,2 COU: 6,3	1º: 1 3º: 1,7 COU: 1,8	1º: 0,3 3º: 0,6 COU: 1	1º: 0,2 3º: 0,2 COU: 0,2
Traballos individuais	1º: 6,5 3º: 5,5 COU: 2,7	1º: 28,5 3º: 25,3 COU: 16,4	1º: 53,3 3º: 57,5 COU: 56,9	1º: 9,8 3º: 10,4 COU: 21,9	1º: 1 3º: 0,8 COU: 1,2
Traballos en grupo	1º: 1,4 3º: 0,6 COU: 0,8	1º: 8,6 3º: 6,8 COU: 1,8	1º: 52,1 3º: 61,3 COU: 32,1	1º: 35,2 3º: 29,8 COU: 62,4	1º: 1,2 3º: 0,6 COU: 1,4
Observación do que se fai na clase	1º: 8,1 3º: 4,0 COU: 3,5	1º: 44,6 3º: 25,3 COU: 29	1º: 35 3º: 45,7 COU: 40,9	1º: 7,5 3º: 17,5 COU: 20,2	1º: 2,9 3º: 5,1 COU: 5,5

Parece claro que os alumnos teñen a perspectiva de que a avaliación que fan os seus profesores utiliza dun xeito case exclusivo os exames convencionais. Os traballos individuais son moi escasos e os colectivos practicamente non existen. A observación do traballo na clase mantén unha certa consistencia en primeiro de BUP, pero redúcese moito nos outros anos.

VI.4.3. Peso da avaliación continua e das reunións de avaliación na avaliación final

Este aspecto pode parecer de importancia secundaria, porque ó final o que conta é a cualificación recibida e non o proceso seguido para delimitala. Pero dende o punto de vista de calidade didáctica desa cualificación, si resulta relevante preguntar como foi definida a cualificación que acabará pasando ó expediente: se foi o froito da consideración particular de cada profesor ou ben algo contrastado no grupo de profesores, se foi algo resultante dunha proba concreta ou, pola contra, se trata dunha especie de compendio de todo un proceso avaliatorio seguido ó longo do curso e utilizando diversas fontes de información.

Os resultados ofrecidos polos profesores figuran no cadro seguinte:

O RENDEMENTO ESCOLAR EN GALICIA

PROFESORES: Peso na avaliación final	MOITO	BASTANTE	POUCO	NADA
¿Que peso teñen as avaliacións continuas na avaliación final?	53,1	35,5	4,3	0
¿Que importancia teñen as reunións de avaliación á hora de dar unha cualificación final?	11,4	31,3	43,1	2,8

A perspectiva dos profesores aparece clara nas súas respostas: a avaliación continua ten unha incidencia significativa na avaliación final (o 88,6% atribúelle moita ou bastante influencia). Non acontece así coas reunións de avaliación que contan cunha menor credibilidade por parte dos profesores (o 45,9% concédelles pouca ou nula incidencia).

VI.5. ACTAS 1

CURSO-1º BUP ANO ACADÉMICO 1993-1994

MATERIAS	Aprob Xuño	%Aprob. Xuño	Susp. Xuño	Aprob. Set.	Susp. Set.	Apr. Total	% Apr. Total	N
Ling Castelá	1290	70,07	551	193	345	1483	80,5	1841
Ling Galega	1435	79,2	376	143	238	1578	87,1	1811
Ling Est.	1364	72,9	506	153	332	1517	81,12	1870
Matemáticas	1176	64,5	645	297	471	1473	80,8	1821
CC.NN.	1355	74,12	473	130	319	1385	75,7	1828
Debuxo	1551	85	272	71	193	1622	88,9	1823
Hª Civiliz e Arte	1317	72,2	507	106	388	1423	78	1824
Música	1615	88,5	208	44	169	1659	91	1823
Educ. Física	1750	97,6	42	10	34	1760	98,2	1792
Relixión Ética	1706	96,3	65	14	49	1720	97,1	1771
2º IDIOMA	154	86	25	5	20	159	88,8	179
Total	14713		3670	1166	2558	15879		

VI. O RENDEMENTO ESCOLAR EN 1º / 3º, B.U.P. E C.O.U.

A primeira constatación que podemos facer é que o nivel de aprobados é bastante alto cunha media do 86.6%.

Neste curso as materias que causaron máis problemas ós alumnos foron: CCNN (cun 24,3% de suspensos); Hª das Civilizacións (cun 22%); L.Castelá (cun 19,5) Matemáticas (cun 19,2%).

1º DE BUP: curso 94-95 (Nº de centros dos que constan as Actas:)

MATERIAS	Aprob Xuño	%Aprob. Xuño	Aprob. Set.	Apr. Total	% Apr. Total	N
Ling Castelá	1413	92,2	120	1533	86,4	1775
Ling Galega	1311	85,4	224	1535	79,5	1931
Ling Est.	1234	89,9	138	1372	81,3	1687
Matemáticas	1044	84,1	197	1241	69,1	1796
CC.NN.	1229	90,4	130	1359	75,6	1797
Debuxo	1571	96,7	54	1625	90,8	1789
Hª Civiliz e Arte	1259	90,7	129	1388	77,3	1795
Música	1619	96,3	62	1681	93,8	1792
Educ. Física	1634	99,8	4	1638	97,5	1680
Relixión Ética	1731	98,2	31	1762	97,5	1807
2º IDIOMA	127	100	0	127	93,4	136

Neste ano segue manténdose o bo nivel do anterior, aínda que algunhas materias importantes (como Matemáticas, Galego, etc.) baixaron algo o nivel de aprobados, pero sen chegar a altera-la tendencia xeral que neste curso se sitúa no 85.6%.

As materias que presentan máis dificultades para os alumnos deste ano son MATEMÁTICAS (cun 30,9% de fracaso), CIENCIAS NATURAIS (cun 24,4%), HISTORIA DA CIVILIZACIÓN E DA ARTE (cun 22,7%) e LINGUA GALEGA (cun 20,5%).

O RENDEMENTO ESCOLAR EN GALICIA

CURSO-3º BUP

ANO ACADÉMICO-93-94

MATERIAS	Aprob Xuño	%Aprob. Xuño	Susp. Xuño	Aprob. Set.	Susp. Set.	Apr. Total	% Apr. Total	N
Ling Galega	1275	86,4	199	74	124	1349	91,5	1474
Ling Est.	1129	75,1	374	151	224	1280	85,1	1503
Filosofía	1239	83,4	245	98	137	1336	90	1484
Historia e Or.	1107	73,5	398	86	305	1193	79,2	1505
Relixión	1431	98,2	26	6	19	1437	98,6	1457
E.A.T.P.	1304	97,6	31	10	17	1314	98,4	1335
Educación Física	1358	98	27	6	20	1364	98,4	1385
2º Idioma Est	170	88,5	22	8	14	178	92,7	192
Literatura	511	85,1	89	42	46	553	92,1	600
Latín	189	65,8	98	44	56	233	81,1	287
Grego	158	77,8	45	23	22	181	89,1	203
Matemáticas	855	64,8	463	152	307	1007	76,4	1318
CC. Naturais	875	74,7	295	84	205	959	81,9	1170
Física e Química	634	67,9	299	128	157	762	81,6	933
Total	12235		2611	912	1653	13147		

As cualificacións do 3º de BUP presentan unhas porcentaxes positivas moi elevadas. A media de aprobados neste curso foi do 88,29%.

As materias que presentaron maior dificultade para os alumnos (as que tiveron maior índice de fracaso) foron as seguintes: Matemáticas (cun 23,6% de suspensos); Historia e Org. (20,8%); Latín (19,9%); Física e Química (19,4%) e CC. Naturais (19,1%)

VI. O RENDEMENTO ESCOLAR EN 1º / 3º, B.U.P. E C.O.U.

3º DE BUP: curso 1994-1995

MATERIAS	Aprob Xuño	%Aprob. Xuño	Aprob. Set.	Apr. Total	% Apr. Total	N
Ling Galega	1238	92,3	104	1342	89,4	1501
Ling Est.	1116	86,8	170	1286	85,3	1508
Filosofía	1049	92,9	79	1128	75,04	1503
Historia e Or.	1105	91	109	1214	79,8	1522
Relixión	1465	99,02	11	1476	98,7	1496
E.A.T.P.	1332	97,9	28	1360	98,3	1383
Educación Física	1380	98,7	14	1399	99,8	1402
2º Idioma Estr.	88	100	0	88	98,9	89
Literatura	524	93,5	36	560	90,03	622
Latín	215	91,1	21	236	81,7	229
Grego	126	94	8	134	88,2	152
Matemáticas	831	79,5	214	1045	75,7	1381
CC. Naturais	870	90,3	93	963	89,4	1077
Física e Química	419	65,3	222	641	75,9	844

O rendemento final nas materias de 3º de BUP deste ano mantén unha tónica moi similar á do curso pasado. A media de aprobados é do 87.5%.

As materias máis problemáticas neste curso son as seguintes: FILOSOFÍA (cun 24,96% de fracaso), MATEMÁTICAS (cun 24,3%), FÍSICA E QUÍMICA (cun 24,1%) e HISTORIA (cun 20,2%).

O RENDEMENTO ESCOLAR EN GALICIA

CURSO-COU

ANO ACADÉMICO 93-94

NÚMERO DE CENTROS:

MATERIAS	Aprob. Xuño	%Aprob. Xuño	Susp. Xuño	Aprob. Set.	Susp. Set.	Apr. Total	% Apr. Total	N
Ling Galega	868	77,1	257	101	145	969	86,1	1125
Ling Española	828	72,6	311	130	171	958	84,1	1139
Ling Estr.	936	78,6	254	94	158	1030	86,5	1190
Hº da filosofía	880	76,1	275	97	174	977	84,5	1155
2º Idioma Estr.	18	36	32	9	23	27	54	50
Act deportiva	0	0	0	0	0	0	0	0
Matemáticas I	414	69,2	184	48	123	462	77,2	598
Física	390	62,7	232	95	117	485	77,9	622
Química	444	66,3	225	70	125	514	76,8	669
Biología	297	71,2	120	40	77	337	80,8	417
Xeoloxía	80	64,5	44	14	33	94	75,8	124
Debuxo técnico	229	78,4	63	26	42	255	87,3	292
Matemáticas	79	71,1	32	19	12	98	88,2	111
Matemáticas II	160	66,6	80	28	51	188	78,3	240
Hº do mundo C.	341	75,7	109	37	72	378	84	450
Literatura	298	79,6	76	29	53	327	87,4	374
Latín	88	83,8	17	14	6	102	97,1	105
Grego	9	90	1	0	1	9	90	10
Hº da Arte	265	79,1	70	22	50	287	85,6	335
Lti. Galega	222	79,8	56	17	40	239	85,9	278
Total	9846		2438	890	1473			

A primeira consideración que se pode facer á vista do cadro é que as cualificacións nalgunhas materias baixan sensiblemente se as comparamos coas dos cursos de BUP. De tódolos xeitos iso non chega a altera-la situación. Neste curso atopámonos cun promedio de aprobados do 84.0%.

As materias que presentan maior dificultade para os alumnos son as seguintes: O 2º Idioma Estranxeiro (cun 46% de suspensos); Xeoloxía (cun 24,2%); Química (cun 23,2%); Matemáticas I (22,8%); Física (cun 22,1%).

VI. O RENDEMENTO ESCOLAR EN 1º / 3º, B.U.P. E C.O.U.

COU: CURSO 94-95 (NÚMERO DE CENTROS: 17)

MATERIAS	Aprob Xuño	%Aprob. Xuño	Aprob. Set.	Apr. Total	% Apr. Total	N
Ling Galega	1097	83,4	219	1316	93,7	1405
Ling Española	1094	86,2	175	1269	89,5	1418
Ling Estr.	1139	88,5	148	1287	90,3	1426
Hª da filosofía	1081	89,4	128	1209	86,4	1399
2º Idioma Estr.	8	66,6	3	11	91,6	12
Act deportiva						
Matemáticas I	416	75,9	132	548	85,1	644
Física	376	79,3	98	474	64,7	733
Química	545	86,6	84	629	92,9	677
Biología	349	86	57	406	69,9	581
Xeoloxía	62	76,5	19	81	43,5	186
Debuxo técnico	226	88,9	28	254	78,4	324
Matemáticas	238	94,4	14	252	87,8	287
Matemáticas II	180	84,9	32	212	77,7	273
Hª do mundo C.	426	87,1	63	489	87,9	556
Literatura	364	89,2	44	408	89,9	454
Latín	91	91	9	100	86,2	116
Grego	19	95	1	20	95,2	21
Hª da Arte	333	83,3	42	375	93,7	400

Aínda que nalgunhas materias se produce un salto negativo importante (como en Xeoloxía) a media de aprobados non se altera de forma importante, queda neste curso nun 83.5%.

As materias que presentan máis dificultades ós alumnos de COU son as seguintes: XEOLOXÍA (cun 56,5% de fracaso), FÍSICA (cun 35,3%), BIOLOXÍA (cun 30,1%) e MATEMÁTICAS II (cun 22,3%).

Se tomamos en consideración os tres cursos, poderíamos engadir algúns comentarios ó fío das cualificacións constatadas:

- en primeiro lugar, o nivel acadado polos alumnos da nosa mostra é bastante bo. Rómpense, en certo sentido, as estimacións habituais de porcentaxes moito máis escandalosas de fracaso na secundaria.

- en segundo lugar, cabería sinalar que as materias que ocupan os postos máis altos na dificultade, salvo en COU, pertencen a diversos ámbitos do coñecemento. Tampouco se cumpre, agás en COU, a previsión xeral de que as materias de Ciencias son as máis proclives a crear fracaso escolar. É certo que as materias de ciencias están sempre presentes no catálogo das máis difíciles (con maior número de suspensos), pero nesa listaxe aparecen tamén disciplinas como HISTORIA, LINGUA GALEGA, LATÍN e FILOSOFÍA.

- que os exames de setembro fan variar pouco os resultados de Xuño. Do nivel total de aprobados, a práctica totalidade fórono na convocatoria de Xuño (as porcentaxes de aprobados en Xuño en relación ó n^o total de aprobados están case sempre moi próximas ó 90%).

VI.6. VALORACIÓN DO RENDEMENTO

Neste apartado entramos a considerar cal é a valoración que merecen as cualificacións ós diferentes implicados no proceso: profesores, alumnos e pais.

VI.6.1. Valoración xeral das cualificacións

¿Pensan os alumnos que foron ben avaliados ou estiman, por exemplo, que as súas cualificacións se deben á inimidade dos profesores ou a erros de diverso tipo? ¿Séntense satisfeitos co nivel acadado ou entenden que merecerían ter recibido unhas cualificacións máis elevadas?

VI. O RENDEMENTO ESCOLAR EN 1º / 3º, B.U.P. E C.O.U.

PAIS: valoración cualificacións

En relación coa avaliación dos nosos fillos podemos dicir que:

	SEMPRE	ÁS VECES	NUNCA	NON SEI
Traen boas notas	31,3	61,5	6,4	0,2
Eles quedan contentos coas notas que lles dan	13,4	64	19,3	2,2
Nós estamos satisfeitos coas súas notas	28	55	14,7	1

Dende a perspectiva dos pais, as cualificacións dos seus fillos sitúanse nunha zona intermedia. Afirman máis ca negan a positividade do rendemento (son máis os que se sitúan en sempre que os que o fan en nunca). En xeral, pois, podemos entender que a súa valoración, aínda que matizada, é positiva: os seus fillos traen boas notas, non sempre pero si con frecuencia, e eles tenden a estar satisfeitos coas notas. Teñen máis dúbidas con respecto a se eles mesmos, os fillos, quedan satisfeitos.

A visión dos alumnos figura no cadro adxunto:

ALUMNOS 1º e 3º BUP e COU : valoración xeral rendemento

	MOITO	BASTANTE	POUCO	NADA	NON SEI
Eu estou de acordo en como os profesores fan a avaliación	1º: 6,3 3º: 3 COU: 4,3	1º: 47,5 3º: 40 COU: 42,1	1º: 32,1 3º: 38,5 COU: 36,4	1º: 12,2 3º: 14,7 COU: 13,3	1º: 1,7 3º: 2,6 COU: 3,3
Eu estou de acordo coas notas que me dan	1º: 10,1 3º: 5,7 COU: 6,8	1º: 43,9 3º: 45,7 COU: 47,2	1º: 32,1 3º: 38,5 COU: 30,96	1º: 13,9 3º: 10,6 COU: 11,9	1º: 2,1 3º: 2,1 COU: 2,3
Cando teño algunha dúbida ou desacordo vou falar co profesor	1º: 16,8 3º: 18,3 COU: 16,6	1º: 29,8 3º: 30,4 COU: 33,9	1º: 40,1 3º: 35,8 COU: 30,9	1º: 11,8 3º: 14 COU: 15,1	1º: 0,9 3º: 1,1 COU: 1,2
Satisfacción					
Eu estou satisfeito de como me vai nos estudos	1º: 9,8 3º: 6,8 COU: 6,3	1º: 36 3º: 30 COU: 29,2	1º: 40,1 3º: 46 COU: 44	1º: 13,4 3º: 15,1 COU: 19	1º: 0,7 3º: 1,9 COU: 1,6
Creo que os meus pais están satisfeitos	1º: 12,7 3º: 10,6 COU: 13,9	1º: 30,2 3º: 26,6 COU: 27,2	1º: 28 3º: 35,5 COU: 28,6	1º: 25,6 3º: 22,6 COU: 26,2	1º: 3,4 3º: 4,5 COU: 4,1
Creo que os profesores están satisfeitos	1º: 7,9 3º: 4,2 COU: 4,7	1º: 26,6 3º: 24,3 COU: 22,7	1º: 30,5 3º: 34,9 COU: 32,5	1º: 19 3º: 19,1 COU: 21,3	1º: 16 3º: 17,5 COU: 18,6
Gustame estudar	1º: 5,5 3º: 5,5 COU: 7,6	1º: 38,3 3º: 36 COU: 37,8	1º: 40,7 3º: 43,2 COU: 41,3	1º: 14,4 3º: 14,5 COU: 11,5	1º: 1 3º: 0,8 COU: 1,6
Teño boa capacidade para os estudos	1º: 19,2 3º: 16,8 COU: 15,7	1º: 56,6 3º: 52,6 COU: 60,3	1º: 16,8 3º: 23,2 COU: 15,9	1º: 2,1 3º: 2,1 COU: 2,9	1º: 4,8 3º: 5,1 COU: 5,3
Teño boa aceptación entre os meus compañeiros de clase	1º: 27,3 3º: 20 COU: 17	1º: 55,7 3º: 61,3 COU: 57,7	1º: 5,5 3º: 4,7 COU: 7,6	1º: 2,1 3º: 2,3 COU: 1,6	1º: 7,9 3º: 10,9 COU: 15,5

As valoracións dos estudantes, neste apartado, sitúannos fronte á realidade bastante complexa que denota as dificultades intrínsecas que vai adquirindo a escolaridade a medida que se progresa nela. Algúns aspectos salientables poderían ser:

- O papel dos profesores no proceso de avaliación queda bastante salvagardado. Non aparecen queixas claras e firmes en relación coa forma de actuar os profesores en relación coa avaliación: maioritariamente están de acordo coas notas que reciben, aínda que teñen certas dúbidas con respecto a como os profesores fan a avaliación. Pero en todo caso, as respostas describen una situación bastante equilibrada entre os que valoran positivamente ámbolos aspectos e os que os valoran negativamente. Non hai, poderíamos dicir, unha clara manifestación de disconformidade.

Máis problemas nanifestan en relación coa posibilidade de acudir onda eles cando teñen algunha dúbida con respecto á cualificación outorgada. Os de COU son os menos reticentes. Pero en BUP predominan os que acoden pouco ou nada ós seus profesores en caso de dúbida ou desacordo coas cualificacións.

- Os estudantes viven as cualificacións como unha fonte de insatisfacción. Non chegan á metade os que se senten algo satisfeitos coas súas notas e só unha terceira parte dí sentirse bastante satisfeito. As cousas empeoran cando sinalan o nivel de satisfacción dos pais e profesores: nese punto os alumnos tenden a ser pouco optimistas (máis da metade dos tres cursos cren que os seus pais e os seus profesores están pouco ou nada satisfeitos).

- As emocións complexas que suscitan as cualificacións acaban creando unha autoimaxe escolar de equilibrio inestable. Os puntos fortes desta autoimaxe están na visión positiva que os alumnos teñen da súa propia capacidade (por riba do 75% dos alumnos pensa que ten boa ou moi boa capacidade para os estudos) e das súas relacións cos compañeiros de estudio (nunha porcentaxe similar á anterior, sinalan que as súas relacións cos compañeiros son boas ou moi boas).

Os puntos negativos están relacionados coa falta, xa sinalada, de satisfacción propia e dos máis achegados (pais e profesores) polos resultados escolares, o que se proxecta sobre a perda do gusto polo estudio (por riba do 50% di que estudar lle gusta pouco ou moi pouco). De tódolos xeitos, iso non afecta ás súas expectativas de futuro: a práctica totalidade pretende continuar estudos na Universidade e rexeitan deixa-los estudos para poñerse a traballar:

En relación co futuro, gustaríame

Seguir estudando e ir á Universidade	1º: 85,4 3º: 83 C.O.U.:90,2	Deixar de estudar	1º: 7,9 3º: 5,0 C.O.U.: 5,5
--------------------------------------	-----------------------------------	-------------------	-----------------------------------

VI.6.2. Causas do mal rendemento

O segundo aspecto que sometemos a consideración en relación coa avaliación é o que se refire ás percepcións das causas do fracaso escolar: ¿por que fracasan os alumnos que fracasan?, ¿que hai detrás deses fracasos?

A esas e outras preguntas responden profesores, alumnos e pais.

PROFESORES: causas do mal rendemento

Cando os alumnos teñen malas cualificacións débese, sobre todo a:

	SEMPRE	FRECUENTEMENTE	ÁS VECES	NUNCA
Falta de interese e apoio por parte das familias	0,5	30,8	57,8	5,7
Baixo nivel intelectual e cultural das familias	0,9	15,6	68,2	10,9
Falta de capacidade intelectual dos alumnos suspensos	1,4	26,1	64,5	5,7
Falta de motivación dos alumnos	6,6	58,8	29,9	2,8
Falta de recursos do Centro	1,4	5,7	26,5	59,7
Deficiencias que se arrastran de cursos anteriores	1,9	40,8	49,8	4,3
Metodoloxía didáctica utilizada	0,5	8,1	65,9	19,9
Contidos e programas demasiado amplos	3,3	34,6	45,5	11,8

Os profesores parecen conscientes da dificultade de atribuí-lo fracaso ou o mal rendemento a una causa concreta e única. Máis ben parecen inclinados a pensar en que poden combinarse diversas causas como factores que acaban provocando o fracaso escolar: iso fai que deixen case baleiro a casilla de “sempre” e que prefiran situarse na alternativa de “frecuentemente”.

Nese marco, os factores resaltados polos profesores son “a falta de motivación dos estudantes” (o 65,4% atribúenlle influencia importante no fracaso), “deficiencias de cursos anteriores” (42,5%), “programas excesivos” (37,9%) e “falta de interese por parte das familias” (31,3%).

O RENDEMENTO ESCOLAR EN GALICIA

Chama tamén a atención o rexeitamento tan forte que acada a alternativa “falta de recursos do Centro” (o 59,7 % negan calquera relación entre recursos e fracaso). Tamén é alta a negación de influencia da metodoloxía didáctica.

Os profesores de BUP-COU transmiten a impresión de que as causas do fracaso escolar, tal como eles ven o asunto, é unha cuestión vinculada sobre todo ós propios alumnos (aprobar ou non dependen deles, do traballo que fagan e do nivel que vaian acadando curso a curso). Dende logo, parecen querer dicir, tamén é certo que os programas son moi amplos e iso dificulta un bo rendemento. Pero o resto dos aspectos, especialmente os que se refiren ós recursos do centro, a metodoloxía empregada, o nivel cultural das familias e dos estudantes, son factores que só moi marxinalmente poden relacionarse, ó menos na situación actual, co fracaso nos estudos.

A visión que teñen os alumnos sobre este punto podémola representar no cadro seguinte:

ALUMNOS 1º, 3º e COU: causas do mal rendemento

Cando os alumnos sacamos malas notas débese, sobre todo, a:	MOITO	BASTANTE	POUCO	NADA	NON SEI
Falta de interese e apoio por parte das familias	1º: 2,6 3º: 1,7 COU: 2	1º: 11 3º: 10,8 COU: 9,4	1º: 37,4 3º: 45,7 COU: 43,6	1º: 44,8 3º: 39,2 COU: 39,5	1º: 4,3 3º: 2,5 COU: 5,3
Falta de capacidade intelectual dos alumnos suspendidos	1º: 3,1 3º: 1,7 COU: 1,8	1º: 16 3º: 13,6 COU: 14,5	1º: 50,1 3º: 56,4 COU: 57,7	1º: 28,5 3º: 23,8 COU: 22,9	1º: 2,4 3º: 4,3 COU: 2,7
Falta de motivación dos alumnos suspendidos	1º: 16,3 3º: 14,3 COU: 0	1º: 16 3º: 13,6 COU: 14,5	1º: 50,1 3º: 56,4 COU: 57,7	1º: 6,9 3º: 4,2 COU: 0	1º: 2,4 3º: 1,1 COU: 0
Falta de recursos didácticos do Centro	1º: 4,6 3º: 4,5 COU: 4,1	1º: 42,9 3º: 54,7 COU: 48,5	1º: 30,7 3º: 25,3 COU: 24,9	1º: 42,4 3º: 35,7 COU: 32,1	1º: 7,7 3º: 5,1 COU: 6,8
Dificultades e atrasos que se arrastran de cursos anteriores	1º: 9,8 3º: 7,9 COU: 7,8	1º: 9,1 3º: 11,3 COU: 9,8	1º: 34,8 3º: 42,3 COU: 46,8	1º: 16,1 3º: 8,5 COU: 6,5	1º: 3,4 3º: 1,9 COU: 2,7
A que a metodoloxía didáctica é inadecuada	1º: 5 3º: 5,8 COU: 6,8	1º: 38,6 3º: 41,9 COU: 49,9	1º: 31,4 3º: 38,9 COU: 32,7	1º: 16,8 3º: 10,8 COU: 9	1º: 11,8 3º: 7,7 COU: 7,6
Ó exceso de contidos e programas moi amplos (moita materia)	1º: 23,7 3º: 22,3 COU: 26	1º: 18,2 3º: 43,8 COU: 46,4	1º: 45,5 3º: 48,3 COU: 41,1	1º: 6 3º: 4 COU: 2,2	1º: 2,4 3º: 0,6 COU: 1,6
Forma de avaliar inxusta	1º: 11,7 3º: 8,1 COU: 8,6	1º: 37,9 3º: 43,8 COU: 46,4	1º: 40,1 3º: 49,2 COU: 52,7	1º: 18 3º: 12,8 COU: 11,7	1º: 5,8 3º: 4,3 COU: 4,1
A que os alumnos suspendidos traballan pouco	1º: 18,5 3º: 14,5 COU: 14,3	1º: 23,2 3º: 24,7 COU: 22,1	1º: 31,6 3º: 30,4 COU: 34,8	1º: 7,7 3º: 2,8 COU: 2,3	1º: 2,1 3º: 2,1 COU: 1,8

A visión “centrada nas persoas” que aparecía nas respostas dos profesores mantense tamén na percepción dos alumnos destes cursos. É coma se tiveran interiorizada a idea de que os resultados dependen efectivamente do esforzo persoal e do traballo que cada un sexa capaz de facer.

Con respecto ás respostas dos alumnos, conviría subliñar:

- que eximen de influencia ás familias (case a metade deles din que o apoio das familias non inflúe nunca).

- que o mal rendemento é máis atribuíble á falta de motivación e o escaso traballo dos alumnos suspendidos que á escasa capacidade intelectual dos mesmos.

- que os centros e os profesores non teñen unha influencia excesiva no mal rendemento: o fracaso non é debido a falta de recursos, nin tampouco, ó menos de forma xeneralizada, a unha metodoloxía inadecuada ou unha forma inxusta de avaliar.

- que, pola contra, si que ten importancia o atraso que se vaia arrastrando dos cursos anteriores e a gran extensión dos programas (sobre todo en COU).

PAIS: causas do mal rendemento

Creemos que cando os estudantes sacan malas notas débense, sobre todo, a:

	SEMPRE	ÁS VECES	NUNCA	NON SEI
Falta de interese e apoio por parte das familias	3,3	54,7	34,2	4,9
Problemas económicos nas familias	2,3	41,1	44,7	8,2
Falta de capacidade intelectual dos alumnos suspendidos	3,8	61,6	23,1	8,7
Falta de motivación dos alumnos suspendidos	16,3	69	7	6,6
Falta de recursos didácticos do Centro	3,1	45,5	32,6	14,6
Deficiencias que se arrastran de cursos anteriores	14,4	70,9	8,8	4,3
Metodoloxía didáctica utilizada	6,5	68,7	9,6	11,7
Exceso de contidos e programas demasiado amplos	16,6	56,2	13,3	9,9

Dende a perspectiva dos pais, os factores clave son os que se refiren ós atrasos acumulados dun ano para o outro e á falta de motivación por parte dos estudantes (o 85,3% cren que esa é unha situación que afecta sempre ou ás veces ó fracaso escolar). Tamén inflúen os programas excesivamente expandidos e a metodoloxía empregada polos profesores.

Pola súa banda, unha parte importante dos pais restan influencia á propia familia (nin os problemas económicos nin a falta de apoio é un problema que os alumnos desta etapa sufran). Tamén queda reducida a influencia dos recursos do centro.

O Consello Escolar asume a preocupación expresada por alumnos e profesores ó subliña-la sobrecarga de temas e contidos que afecta ós programas das disciplinas, tanto no BUP-COU como noutros niveis do ensino. É habitual que á hora de facer programacións se fagan prevalecer os criterios estritamente científicos ou culturais sobre os pedagóxicos, o cal tradúcese en que os auténticos intereses dos alumnos e as súas efectivas capacidades de asimilación se pospoñan ante o que se interpreta como conveniencias do desenvolvemento temático, desde unha perspectiva exclusivamente cultural ou científica.

Cómpre non esquecer que a ciencia e a cultura, así como os demais valores que comparecen no ámbito da educación, fano con carácter de subordinación ós valores e ós intereses intrínsecos ó propio proceso educativo. Neste mesmo sentido, tamén se aprecia a conveniencia de practicar de feito, en casos concretos, as oportunas adaptacións curriculares.

VI.6.3. Resposta institucional

O aspecto que se recolle neste apartado refírese á reacción que tanto os Institutos como as familias desenvolven en apoio dos alumnos con problemas no rendemento. ¿Que se fai no Instituto en relación co rendemento dos alumnos? ¿Como responden os pais segundo sexan as cualificacións dos seus fillos? Esas son as cuestións que se abordan neste apartado.

6.3.1. No centro escolar

Son moi diversas as formas en que unha institución escolar pode prestar apoio ós alumnos que sofren algún tipo de dificultade no seu rendemento. Na realidade do funcionamento institucional, esas posibilidades aparecen bastante reducidas.

Profesores e alumnos infórmannos sobre este punto.

VI. O RENDIMENTO ESCOLAR EN 1º / 3º, B.U.P. E C.O.U.

PROFESORES: respostas na escola

Cos alumnos que suspenden fácelo seguinte:

	SEMPRE	ÁS VECES	NUNCA	NON SEI
Realízanse actividades de recuperación	41,7	28,9	34,2	8,5
Prepáranse adaptacións curriculares individuais ou en grupo	7,1	14,7	44,7	41,2
Realízanse exames extraordinarios	49,8	20,9	23,1	7,1
Ofrecénselles opcións para aprobar (traballos, actividades complementarias, etc...)	10,9	19,9	7	19,9

Na versión dos profesores, as respostas principais das escolas ós problemas de rendimento veñen dadas polas actividades de recuperación e polos exames extraordinarios (70,6% e 70,7% respectivamente). Só ás veces se incorporan algunhas opcións, como traballos, prácticas, etc. E non se recorre practicamente nada ás adaptacións curriculares.

Os alumnos presentan os seguintes datos:

ALUMNOS 1º e 3º BUP e COU: respostas na escola

Cando os alumnos suspendemos faise o seguinte:	SEMPRE	MOITAS VECES	ALGUNHAS VECES	NUNCA	NON SEI
Realízanse actividades de recuperación	1º: 27,8 3º: 22,5 COU: 21,5	1º: 27,3 3º: 21,3 COU: 17	1º: 28 3º: 30,9 COU: 24,1	1º: 12,7 3º: 22,6 COU: 32,3	1º: 3,3 3º: 2,1 COU: 3,7
Cámbiase a programación para os que suspenden	1º: 2,7 3º: 1,5 COU: 1,4	1º: 4,6 3º: 4,2 COU: 2	1º: 15,1 3º: 11,3 COU: 9,6	1º: 68,4 3º: 73,2 COU: 79,5	1º: 8,1 3º: 5,1 COU: 5,3
Fanse exames de recuperación	1º: 53,7 3º: 58,7 COU: 58,9	1º: 30,4 3º: 28,1 COU: 27,2	1º: 13,9 3º: 9,8 COU: 10	1º: 1,4 3º: 2,3 COU: 1,6	1º: 0,3 3º: 0,2 COU: 1,4
Dannos opcións para poder aprobar (traballos, actividades complementarias, etc...)	1º: 4,5 3º: 1,9 COU: 3,1	1º: 11,3 3º: 9,6 COU: 9	1º: 38,4 3º: 39,4 COU: 32,9	1º: 40,8 3º: 46 COU: 44	1º: 3,4 3º: 2,8 COU: 4,7

A visión que ofrecen os alumnos é que a resposta fundamental vén dada a través dos exames extraordinarios de recuperación: son exames, que non actividades de recuperación, aínda que tamén tales actividades están presentes.

A penas aparecen as outras dúas opcións: eles non senten que se lles ofrezan opcións para aprobar e, dende logo, negan (ou non as coñecen) que existan adaptacións do programa para facilita-lo rendimento.

6.3.2. Resposta na casa

As cualificacións constitúen fenómenos de acreditación académica e social que traen consigo diversos tipos de reaccións familiares: unhas de apoio e outras de esixencia ou rendición de contas. En definitiva, a postura que adopten os pais é un elemento que hai que ter en consideración.

Informan sobre este aspecto pais e alumnos.

PAIS: respostas na casa

Cando un dos nosos fillos saca algún suspenso:	MOITO	BASTANTE	POUCO	NADA
Rifámoslle porque a culpa é súa	14	41	38,7	2,1
Só lle pedimos explicacións	48,5	34	12	1,8
Animámolo e axudámoslle se está nas nosas mans	81,7	11,3	3,3	1,6
Buscamos un profesor particular ou unha academia	25	45,9	22,6	3,1
Reclamamos no Centro sobre o resultado da cualificación	5,3	24,5	63,2	2,1
Cando os nosos fillos traen boas notas:				
Felicítámoslos	85,4	10,9	2,1	0,2
Dámoslles algún regalo ou premio	9,1	44,4	43,7	0,5
Animámoslos a seguir nesa liña	91,9	3,8	2,2	0,5
Non damos importancia ás notas, nin boas nin malas. Dános igual.	5,4	2,6	85,9	1,2

A resposta máis habitual dos pais é anima-los seus fillos e ofrecér-lle-la axuda que estea nas mans da familia (o 93% fan iso sempre ou ás veces). Tamén piden explicacións sobre a situación (82,5%) e mesmo están dispostos a buscar un profesor particular se fora necesario, (70,9%).

O que sinalan que non fan é nin botár-lle-la culpa nin acudir ó Centro para reclamar.

No caso de cualificacións boas, a actuación en case tódolos casos é felicitalos (96,3%) e animalos a seguir nese camiño (95,7%). Só a metade da mostra reconece que ofrece ós fillos premios cando sacan boas notas.

É case unánime o rexeitamento de que a eles non lles importan as notas. Si lles importan e, polo que se ve, están moi pendentes delas.

As contestacións dos alumnos aparecen no cadro seguinte:

VI. O RENDEMENTO ESCOLAR EN 1º / 3º, B.U.P. E C.O.U.

ALUMNOS 1º e 3º BUP e COU: respostas na casa

Cando as notas son malas os meus pais:	MOITO	BASTANTE	POUCO	NADA
Bótanme a culpa a min	1º: 31 3º: 32,3 COU: 29,5	1º: 28 3º: 29,8 COU: 26,8	1º: 14,2 3º: 13,4 COU: 18,8	1º: 3,6 3º: 2,8 COU: 2,7
Anímanme e axúdanme se poden	1º: 46,1 3º: 41,9 COU: 43,4	1º: 34,8 3º: 32,8 COU: 34,8	1º: 4,1 3º: 6,2 COU: 6,7	1º: 2,1 3º: 2,6 COU: 1,8
Buscan alguén que me axude (profesor particular, academia, etc...)	1º: 32,4 3º: 30,4 COU: 29,7	1º: 27,1 3º: 37,2 COU: 34,8	1º: 16,5 3º: 10,4 COU: 10,8	1º: 5,5 3º: 4,3 COU: 3,7
Cando as notas son boas os meus pais:				
Felicítanme	1º: 78,6 3º: 57,7 COU: 63,2	1º: 13 3º: 27,2 COU: 22,7	1º: 5,3 3º: 8,1 COU: 8,4	1º: 1 3º: 1,7 COU: 1,4
Danme algún regalo ou premio	1º: 15,3 3º: 8,3 COU: 7,6	1º: 24,4 3º: 17,4 COU: 11,7	1º: 26,2 3º: 32,3 COU: 32,3	1º: 1,5 3º: 2,5 COU: 1,8
Os meus pais non dan importancia ás notas (nin boas, nin malas)	COU: 8,3	COU: 17,4	COU: 32,3	COU: 2,5

As respostas dos alumnos confirman en boa parte a situación achegada polos pais. Ante as boas notas eles recoñecen que os seus pais reaccionan felicitándoos. O tema dos premios queda reducido a unha porcentaxe pequena (menor canto máis avanza os cursos).

Cando as cualificacións son negativas senten tamén que os seus pais os animan a mellorar ofrecéndolle-la axuda que estea nas súas mans. Pero tamén sinalan a existencia dunha forte presión sobre eles como, se fosen culpa súa os resultados acadados (en torno do 60% senten que lles botan a culpa a eles).

Polo que se refire á importancia dada polos pais ás notas, os de COU (ós outros non se lles fixo esta pregunta) sinalan que pouca: o 70,6 % sinalan que na súa casa danlles pouca o nula importancia ás notas).

VI.6.5. Condicións para a mellora

Un aspecto fundamental é preguntar cal é para a xente a forma para mellora-los resultados escolares. ¿Que se pode facer na escola ou fóra dela para alivia-lo fracaso escolar ou para incrementa-la calidade dos procesos de ensino e aprendizaxe?

Responden a esta pregunta profesores, pais e alumnos.

PROFESORES: condicións para mellorar

Creo que os alumnos poderían mellora-las súas notas:	SEMPRE	NON	ÁS VECES
Se adicasen máis tempo ó estudio	92,2	0,9	3,8
Se tivese algún profesor particular	11,4	42,2	38,4
Se cambiasen a súa forma de estudar	90,5	1,4	4,3
Se lles prestasen máis atención ós seus profesores	83,9	7,1	4,7
Se tivesen máis apoio da súa familia	60,7	4,7	29,9
Creo que non poden mellorar	6,6	50,2	2,8

Na visión dos profesores, os alumnos mellorarían os resultados escolares se adicasen máis tempo ó estudio (92,2%) e cambiasen a súa forma de estudar (90,5%). Como se pode observar, parece que existe unanimidade case absoluta con respecto a esas dúas condicións. Outra cousa importante é tamén que lles prestasen máis atención ós seus profesores (aínda que cabería supor que os profesores leron a frase poñendo acento a ós: que os alumnos atenderán máis ós profesores).

En cambio, non parecen convencidos de que o feito de contratar un profesor particular puidera mellora-las cousas.

Rexeitan tamén a idea de que os alumnos alcanzasen o seu tope e que non poidan mellorar.

Pola parte dos alumnos as respostas foron:

ALUMNOS 1º e 3º BUP e COU: condicións para mellorar

Creo que podería mellora-las miñas notas:	SEMPRE	NON	ÁS VECES
Se adicase máis tempo ó estudio	1º: 78,4 3º: 80,9 COU: 82	1º: 13 3º: 10,9 COU: 11,9	1º: 8,2 3º: 7,7 COU: 29
Se tivese algún profesor particular	1º: 24,2 3º: 36,8 COU: 26,4	1º: 54,2 3º: 43,2 COU: 48,5	1º: 20,9 3º: 19,2 COU: 24,9
Se cambiase a súa forma de estudar	1º: 44,4 3º: 47,5 COU: 49,9	1º: 36,2 3º: 34,2 COU: 35,6	1º: 18,7 3º: 17,7 COU: 14,3
Se lles prestase máis atención ós seus profesores	1º: 26,8 3º: 27,4 COU: 22,3	1º: 52,7 3º: 53,2 COU: 57,7	1º: 19,9 3º: 18,7 COU: 19,4
Se tivese máis apoio da súa familia	1º: 14,1 3º: 15,1 COU: 11,4	1º: 74,3 3º: 71,1 COU: 75	1º: 10,5 3º: 13 COU: 11,5
Creo que non poden mellorar	1º: 16,6 3º: 11,7 COU: 14,3	1º: 67,9 3º: 74,2 COU: 70,3	1º: 14,6 3º: 13,8 COU: 13,1

Os alumnos destes cursos sitúan as condicións para mellorar preferentemente en si mesmos. Poderán mellorar se eles estudian máis e se perfeccionan a súa forma de estudar. Non descartan as posibilidades de mellora que ofrecen os profesores particulares, pero só unha parte dos alumnos (entre o 25% e o 35%, segundo o curso) confían nesa opción.

Esa autorreferencia relativiza e converte en marxinais as posibilidades que para a mellora puideran achega-las outras opcións sinaladas: máis atención por parte dos profesores (máis da metade sinalan que non) ou máis apoio por parte da familia (tres cuartas partes deles sinalan que non).

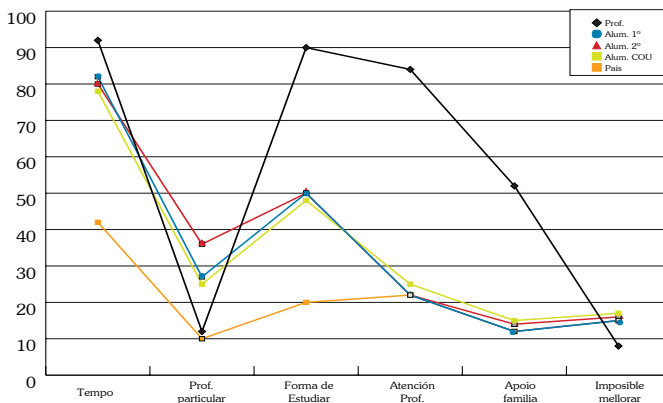
É importante constatar que non son pesimistas con respecto a si mesmos. Unha grande maioría descarta a posibilidade de que xa teñan alcanzado o seu límite e que non poidan mellorar.

PAIS: condicións para mellorar

Creo que os nosos fillos poderían mellora-las súas cualificacións:	SEMPRE	MOITAS VECES	ALGUNHAS VECES	NUNCA	NON SEI
Se dedicasen máis tempo o estudio	42,7	34,6	14,7	3,6	2,2
Se tivesen algún profesor particular	10,3	32,6	29	13,4	10,1
Se cambiasen a súa forma de estudar	21,1	35,8	18,2	7,9	13,7
Se os seus profesores lles prestaran máis atención	21,6	32	21,5	9,4	12,1
Se tivesen máis apoio noso, da familia	10,8	24,4	24,3	26	7,9
Se cambiasen de colexio	3,3	4,4	15,7	49,8	21
Creemos que non poden mellorar	14,7	15	13,3	30,8	16,3

Os pais están tamén de acordo en que a principal condición para a mellora dos resultados escolares está en que os alumnos adiquen máis tempo ó estudio (para o 77,3 iso melloraría bastante ou moito o rendimento). Tamén lles axudaría o feito de cambia-la súa forma de estudar e se recibiran máis atención por parte dos seus profesores.

As respostas son menos claras no que se refire ós profesores particulares (a metade está de acordo e a outra metade en desacordo), ó apoio da familia (máis da metade pensan que iso non mellorará significativamente o rendimento) ou ó cambio de colexio (a maior parte do grupo rexeita esa posibilidade). Tamén resulta difícil de valora-la percepción que teñen os pais sobre as posibilidades dos seus fillos: aínda que noutros puntos da enquisa sinalan que as súas capacidades para o estudio son boas, aquí parece desprenderse que moitos (o 29,7%) están de acordo coa afirmación de que xa non poden mellorar e só un 44,1% responde negativamente á mesma.



No cadro pódese observar que as valoracións emitidas polos alumnos dos diversos cursos son moi similares. As opinións dos pais aproxímanse tamén ás dos seus fillos, aínda que, en xeral, ofrecen porcentaxes máis baixas (debido, en parte, a que son máis os que deixan estas cuestións sen contestar).

Os profesores manteñen unha perspectiva bastante diferente á dos outros colectivos. Agás no tema do profesor particular, dan máis importancia a tódolos outros aspectos como condicións básicas para poder mellora-lo rendemento, especialmente no que se refire ás técnicas de estudio dos alumnos e ó apoio da familia. No caso da atención dos profesores houbo, previsiblemente, un erro de interpretación.

VI.7. ACTIVIDADES EXTRAESCOLARES

Neste último apartado, recóllense algunhas cuestións relativas ás actividades extraescolares: ¿é bo que os alumnos de BUP e COU participen en actividades extraescolares? ¿Gustalles ós pais que o fagan ou senten que iso lles resta tempo para o estudio?

Son os pais os que responden a esta cuestión.

PAIS: actividades extrascolares	MOITO	BASTANTE	POUCO	NADA	NON SEI
Gústanos que os nosos fillos participen en actividades extraescolares fóra do horario lectivo	37,4	38,3	11,8	3,6	1,7
Na actualidade eles participan nas seguintes actividades:					
Clases particulares de materias escolares	15,2	16,1	12,5	44,8	1,2
Clases de música	10,1	4,5	6	65,3	1,2
Clases de idiomas estranxeiros	16,6	11,4	9,9	51	1,1
Grupos culturais (música, teatro, etc...)	11,3	8	9,7	57,4	1,3

Como xa sucedía noutras etapas, os pais están, en xeral, de acordo en que os seus fillos participen en actividades extraescolares, aínda que logo, cando se presentan algunhas opcións posibles, son poucos os que sinalan que os seus fillos as practiquen. É curioso destacar que as actividades máis frecuentadas (dentro dunha situación en que todas se utilizan pouco) son as que teñen que ver coas clases particulares de materias académicas, é dicir, máis do mesmo.

Capítulo VII

O RENDEMENTO ESCOLAR EN 1° DE BACHARELATO

NOVOS BACHARELATOS

VII.0. CARACTERÍSTICAS DA MOSTRA ESTUDIADA

Na mostra teórica inicial corresponderon a este nivel un total de 20 centros, que cubrían as diferentes variables incorporadas á investigación: distribución por provincias, por ubicación (rural - urbana) e por titularidade (públicos - privados).

Finalmente, recollemos información dun total de 19 Centros, que como corresponde nesta etapa, eran, en xeral, Centros dun tamaño medio-alto:

	menos de 8 UNIDADES	9 A 16 UNIDADES	17 A 24 UNIDADES	25 ou máis UNIDADES
TAMAÑO / UNIDADES	3	3	6	7

Coma nos outros niveis, participan na valoración do rendemento os sectores máis implicados no desenvolvemento da actividade educativa: directores; profesores; alumnos e pais.

En total participaron:

O RENDEMENTO ESCOLAR EN GALICIA

Directores: 19

A meirande parte deles (12) foran elixidos polo Consello Escolar. A súa experiencia como directores non é moi elevada: 14 deles levan menos de 5 anos na dirección.

DIRECTORES: características

	DESIGNADO	ELIXIDO		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	+10
DIRECTOR	7	12	ANOS NA DIRECCIÓN	2	5	3	0	4	1	0	0	4	0	0

Profesores: 87

Os profesores participantes nesta etapa son en xeral xoves (máis do 50% son menores de 40 anos) e cunha media de docencia entre os 15-20 anos.

PROFESORES: idade Profesores

IDADE	20 - 30	31 - 40	41 - 50	51 - 60	61 - 65	N/C
Nº Profesores	17	35	24	5	0	6

PROFESORES: anos experiencia

ANOS EXPERIENCIA	1 - 5	6 - 10	11 - 20	21 - 30	+ 30	N/C
Nº Profesores	15	28	34	6	0	4

Alumnos participantes: 330

Pais participantes: 237

Como dato característico podemos sinalar que o 38,8% utiliza na súa casa o Galego, o 40,9% utiliza o castelán e o 18,6 % ambos.

VII. 7 SERVICIOS E RECURSOS DOS CENTROS

O primeiro aspecto que se considera na investigación é o que se refire ó rendemento do centro escolar. Para iso facemos unha revisión ó equipamento de que dispón o Centro e á forma de funcionamento dos recursos existentes.

VII. O RENDEMENTO ESCOLAR EN 1º DE BACHARELATO

Directores, profesores e, nalgúns aspectos, tamén os pais valoran esta dimensión.

VII.1.1. Servicios existentes nos centros

Neste apartado faise unha revisión da existencia e funcionamento de diferentes servicios dos Centros escolares.

DIRECTORES: SERVICIOS EXISTENTES	FUNCIONAMIENTO DOS SERVICIOS				
	NON HAI	BO	REGULAR	MALO	NON SEI
Comisión Coordinación Pedagóxica	36,8	47,4	15,8	0	0
Coordin. ou Xefe de Dpto., Seminario	0	52,6	42,1	0	5,3
Coordinadores Ciclo	57,9	21,1	0	0	21,1
Titorías	0	68,4	26,3	0	5,3
Dpto. de Orientación	15,8	36,8	36,8	0	10,5
Actividades de Recuperac./Reforzo	21,1	5,3	52,6	21,1	0
Programas Innovación	31,6	36,8	15,8	0	15,8
Escola de Pais	78,9	0	0	5,3	10,5
Servicios Externos (Equipos Multidisc.)	84,2	5,3	0	0	10,5
Reunións de Avaliación	0	78,9	15,8	0	5,3
Adaptacións Curriculares	26,3	5,3	17,4	10,5	10,5
Criterios Avaliación	0	78,9	15,8	0	5,3
Criterios Promoción	0	89,5	5,3	0	5,3
Proxecto Educativo	21,1	57,9	15,8	0	5,3
Proxecto Curricular	26,3	47,4	21,1	0	5,3

Os directores participantes no estudio confirman unha grande diversidade en relación á presenza ou non dos servicios que se citan na enquisa. Unicamente os Departamentos, as Xuntas de avaliación, os Criterios de Promoción e os de Avaliación están presentes en tódolos Centros.

Entre as ausencias máis salientables (eliminadas aquelas de escasa proxección neste tipo de centros, como por exemplo a Escola de Pais, os Servicios externos, Coordinadores de Ciclo, etc.) están a Comisión de Coordinación Pedagóxica (36,8%), os Programas de Innovación (31,6%), as Adaptacións curriculares (26,3%) e Proxecto Curricular (23,6%)

Polo que se refire ó funcionamento destes servicios, os directores son bastante positivos. Os Servicios máis valorados no que se refire ó seu funcionamento son os Criterios de Promoción (89,5%), os Criterios de Avaliación (78,9%), as Titorías (68,4%), o Proxecto Educativo (57,9%) e os Departamentos e Seminarios (52,6%).

As únicas indicacións críticas con respecto ó seu funcionamento están referidas ás Actividades de recuperación- reforzo (cun 73,7% de funcionamento regular ou malo). Son tamén altas as porcentaxes de centros que sinalan un funcionamento regular de servicios, como os Departamentos e Seminarios (42,1%), Departamento de Orientación (36,8%) e Proxecto Curricular (21,1%).

A visión dos profesores é bastante dicotomizadora: na súa visión do centro no que traballan, bastantes dos Servicios mencionados nin sequera existen. Así acontece, por exemplo, coa Escola de Pais, os Servicios Externos (os mellor valorados polos directores), os coordinadores de Ciclo e, en menor medida, tamén outros dos recollidos no cuestionario.

VII. O RENDEMENTO ESCOLAR EN 1º DE BACHARELATO

PROFESORES: funcionamento dos servizos

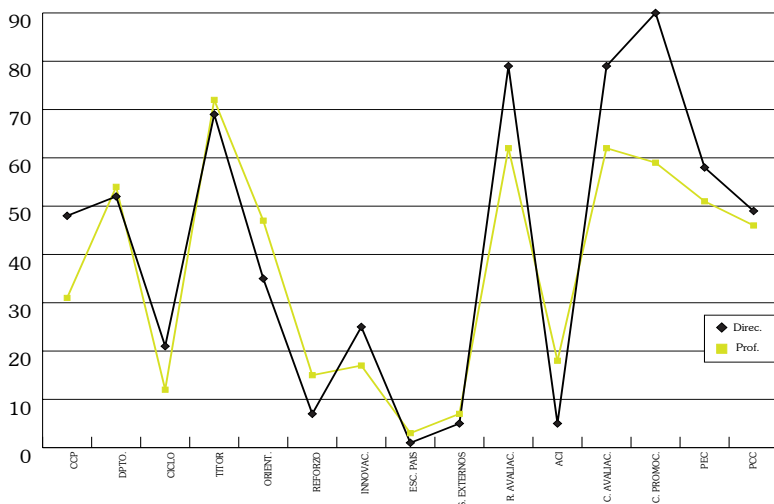
SERVICIOS EXISTENTES	FUNCIONAMENTO DOS SERVICIOS				
	NON HAI	BO	REGULAR	MALO	NON SEI
Comisión Coordinación Pedagóxica	33,3	31	11,5	2,3	5,7
Coordin. ou Xefe de Dpto., Seminario	0	55,2	28,7	2,3	1,1
Coordinadores Ciclo	59,8	12,6	3,4	0	8
Titorías	0	72,4	14,9	0	0
Dpto. de Orientación	20,7	46	16,1	2,3	5,7
Actividades de Recuperac./Reforzo	23	14,9	31	5,7	11,5
Programas Innovación	39,1	16,1	18,4	3,4	3,4
Escola de Pais	71,3	1,1	1,1	1,1	10,3
Servicios Externos (Equipos Multidisc.)	60,9	5,7	3,4	1,1	11,5
Reunións de Avaliación	0	62,1	27,6	0	1,1
Adaptacións Curriculares	21,8	16,1	36,8	4,6	5,7
Criterios Avaliación	0	62,1	28,7	0	0
Criterios Promoción	0	58,6	19,5	3,4	6,9
Proxecto Educativo	20,7	50,6	10,3	1,1	3,4
Proxecto Curricular	17,2	43,7	19,5	1,1	6,9

Os profesores, salvo excepcións, tenden a valorar como bo o funcionamento dos mesmos.

Reciben unha valoración eminentemente positiva as Titorías, as Reunións de Avaliación e os Criterios de Avaliación e Promoción, e tamén, aínda que en menor medida, outros como as Coordinacións e Xefaturas de Seminario e Departamento e o Proxecto Educativo.

Non pasan do Regular, na perspectiva do profesorado, servizos como as Actividades de Recuperación e Reforzo e as Adaptacións curriculares (cosa que se verá confirmada posteriormente noutros apartados da enquisa).

O RENDEMENTO ESCOLAR EN GALICIA



Como se pode constatar no gráfico, a perspectiva de directores e profesores, agás algunha excepción, é bastante coincidente. As principais diferenzas atópanse no ámbito da avaliación, no que se refire ós criterios de avaliación e promoción, aínda que, incluso neses casos, as diferenzas non son importantes.

VII.1.2. Recursos dos centros

Aínda que resulta un pouco problemático diferenciar entre Servicios e Recursos fixémoslo así para dar maior claridade ás cuestións presentadas. Os Servicios, en xeral, refírense á actuación das persoas e dispositivos organizativos do centro. Os recursos aparecen, en xeral, máis vinculados ó equipamento material dos centros.

De tódolos xeitos, a enquisa cuestiona non só a existencia dos recursos senón tamén o funcionamento dos mesmos.

DIRECTORES: recursos existentes	NON HAI	BO	REGULAR	MALO	NON SEI
Recursos Deportivos	0	31,6	57,6	5,3	5,3
Biblioteca	0	52,6	31,6	10,5	5,3
Laboratorio	0	68,4	21,1	0	10,5
Obradoiros/Talleres	15,8	42,1	21,1	5,3	15,8
Medios Audiovisuais	5,3	63,2	21,1	0	10,5
Medios Informáticos	10,5	36,8	26,3	15,8	10,5

VII. O RENDEMENTO ESCOLAR EN 1º DE BACHARELATO

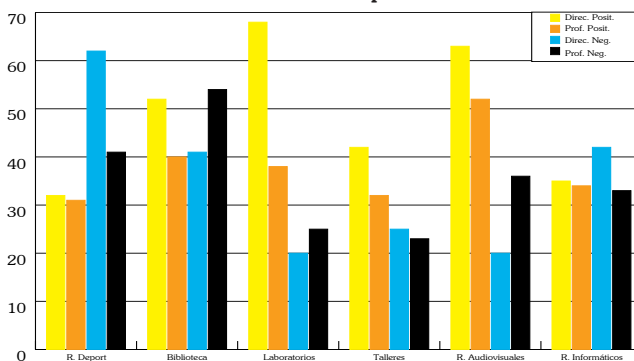
Como parece obvio, todos eses servicios, salvo algunha excepción (por ex. os Obradoiros- Talleres, ausentes no 15% dos centros, e os Medios Informáticos, ausentes no 10,5%), están presentes nos centros estudados.

Na perspectiva dos directores, os recursos que mellor funcionan son os Laboratorios (68,4%), os Medios Audiovisuais (63,2%) e tamén a Biblioteca (52,6%).

Poderían funcionar mellor, en bastantes centros, os Recursos Deportivos (no 63,2% dos centros o seu funcionamento é, na consideración dos directores, regular ou malo). Aínda que a valoración positiva supera a negativa (é dicir, hai máis centros onde funcionan ben), tamén podería mellorar nalgúns centros o funcionamento da Biblioteca e Medios Informáticos (no 42,1%, ambos servicios funcionan regular ou mal).

PROFESORES: recursos existentes	NON HAI	BO	REGULAR	MALO	NON SEI
Recursos Deportivos	2,3	32,2	32,2	9,2	13,8
Biblioteca	0	40,2	44,8	9,2	2,3
Laboratorio	0	39,1	24,1	2,3	21,8
Obradoiros/Talleres	8	32,2	21,8	2,3	18,4
Medios Audiovisuais	1,1	51,7	34,5	2,3	2,3
Medios Informáticos	3,4	35,6	23	11,5	11,5

Os profesores tamén confirman a existencia dos Recursos mencionados e, igual ca sucedera no apartado anterior, son pouco críticos no funcionamento dos mesmos. Os recursos que mellor funcionan dende a súa perspectiva son os Audiovisuais e, en menor medida, a Biblioteca e os Laboratorios. Merece para bastantes profesores unha valoración de Regular o funcionamento da Biblioteca dos Medios Audiovisuais e dos Recursos Deportivos.



Isto quere dicir que nuns Centros eses recursos funcionan e noutros funcionan só regular.

A penas aparecen Recursos que funcionen mal, segundo os profesores.

A valoración que directores e profesores fan dos recursos existentes nos centros presenta matizacións bastante relevantes. En primeiro lugar, cómpre subliña-la maior valoración positiva dos directores na xeneralidade de tódolos recursos. Existe unha diferenza notable na valoración que se fai do funcionamento dos laboratorios (moito máis positiva para os directores).

No que se refire ás valoracións negativas (pese a que é o resultado da suma dos que pensan que os recursos funcionan regular e os que pensan que funcionan mal), estas son menores cás positivas en tódolos recursos, excepto nos deportivos (que tanto os directores coma os profesores valoran negativamente).

Constátanse importantes diferenzas entre os centros con respecto ó funcionamento dos servizos. Especial atención merece que, sen esquece-los demais servizos, se proceda a unha adecuada provisión de recursos en materia de educación física e deportes, tendo en conta a súa incidencia directa en importantes dimensións do proceso educativo.

VII.2. VALORACIÓN XERAL DA CALIDADE DOS CENTROS E DOS ALUMNOS.

Neste apartado entramos a considerar esas ideas xerais ou presuncións que a xente tendemos a formarnos sobre as institucións, as persoas e as cousas. Poida que non teñan unha incidencia directa nos feitos concretos (entre outros o rendemento escolar) pero si crean unha especie de marco de referencia que contamina (positiva ou negativamente) todo o cunxunto de cousas que acontecen nese marco.

A literatura pedagóxica insiste na importancia destas ideas xerais e sinala como unha das características dos Centros escolares de calidade é xustamente que desvolvan a súa función nun marco de auto percepcións positivas: as persoas que viven e traballan na institución consideran que tanto a institución en sentido global coma elas mesmas posúen esa calidade xeral. E, á inversa, os centros problemáticos e cun nivel máis reducido nos seus resultados presentan tamén a característica común dunha autoimaxe deteriorada.

Cuestións relativas á visión global do centro, dos alumnos e dos profesores son as que presentamos ós tres colectivos, e tamén ós pais, para que nos sinalaran cal é a súa visión ó respecto.

VII.2.1. Valoración xeral dos centros.

DIRECTORES: valoración xeral do Centro	BAIXA	INFERIOR MEDIA	NORMAL	SUPERIOR MEDIA	ALTA
En comparación cos centros do contorno, en xeral, ¿Cal á calidade deste Centro?	0	0	57,9	26,3	5,3
En xeral, ¿cal é o nivel intelectual e a capacidade dos alumnos que acoden a este Centro?	5,3	26,3	57,9	0	5,3
A calidade e preparación do equipo docente no seu conxunto é	0	0	57,9	26,3	5,3

A valoración global que ofrecen os directores tende a situarse no nivel de Normal. Presentan porcentaxes maioritarias nese apartado tanto no que se refire ó centro coma ó profesorado e ó alumnado. Pero se entramos a revisar un pouco máis analíticamente as puntuacións poderíamos dicir que, para os directores, tanto o Centro como o profesorado están no nivel de normal, tendendo a alto (superior á media), mentres que os alumnos están no nivel de normal, tendendo a baixo (inferior á media).

PROFESORES: Valoración xeral do centro %	BAIXA	INFERIOR MEDIA	NORMAL	SUPERIOR MEDIA	ALTA
En comparación cos centros do contorno, en xeral, ¿Cal á calidade deste Centro?	1,1	5,7	52,9	26,4	4,6
En xeral, ¿cal é o nivel intelectual e a capacidade dos alumnos que acoden a este Centro?	14,9	23	52,9	3,4	2,3
A calidade e preparación do equipo docente no seu conxunto é	2,3	0	49,4	31	10,3

A perspectiva dos profesores presenta unhas características similares á dos directores, con algunhas matizacións: seguen valorando peor ó alumnado (neste caso cunha porcentaxe máis ca simbólica -14,9%- que os sitúa na zona baixa) e mellor ó profesorado (son menos os que o sitúan na zona normal e máis os que o elevan á zona de superior á media).

O RENDEMENTO ESCOLAR EN GALICIA

Pero a consideración global é similar: estamos nun centro de calidade normal, tendendo a boa, que conta cun profesorado de bo nivel e cun alumnado normal, tendendo a baixo e, nalgúns casos, a moi baixo.

PAIS: Valoración xeral do centro	MOI BOA	BOA	REGULAR	MALA	NON SEI
¿Cal cre vostede que é o nivel de calidade educativa deste Centro?	4,6	54,4	32,5	4,6	3,4
¿Cal é o nivel de calidade do profesorado do centro?	3	48,9	30	4,6	13,1
¿Cal é a calidade dos seguintes servizos do centro?					
Titorías	7,6	50,6	18,1	8	13,1
Actividades de recuperación para alumnos con problemas	2,1	15,6	27,4	16	35,4
Relación do Centro coas familias	3,8	54	24,9	10,5	6,3

A visión que expresan os pais é máis positiva. O Centro escolar posúe na súa estimación unha calidade de boa ou moi boa (59%), o nivel de calidade do seu profesorado é tamén preferentemente boa ou moi boa (51,9%). A eles nos lles preguntamos sobre a calidade do alumnado.

Valoran tamén positivamente tanto as titorías coma a relación do centro coas familias. Con respecto ás actividades de recuperación, moitos non saben delas e para outros o seu funcionamento non pasa de regular, tendendo a bo.

VII.2.2. Espectativas sobre os alumnos

O segundo aspecto sobre o que se pide a opinión é sobre as espectativas de futuro dos estudantes. Esta cuestión vén presentada ós pais e ós propios estudantes.

PAIS: espectativas sobre os alumnos

As nosas previsións de futuro para eles son:

	SI	NON	NON SEI
Acaba-lo ensino obrigatorio e que se poñan a traballar	3,8	81,9	8,4
Que sigan estudiando e vaian á Universidade	84,5	6,3	7,2
Que aprendan un oficio na Formación Profesional (FP)	24,9	47,3	20,3

VII. O RENDEMENTO ESCOLAR EN 1º DE BACHARELATO

A idea maioritaria dos pais é que os seus fillos continúen os estudos e cursen unha carreira universitaria (84,5%). Non lles parece adecuado que deixen os estudos para poñerse a traballar e só unha pequena parte aprobaría que se orientaran cara a Formación profesional.

ALUMNOS: expectativas de futuro

Ir á Universidade	81,2%
Deixa-los estudos	10,3%

Tamén os estudantes teñen esa mesma expectativa de futuro: queren continuar, chegar á Universidade e facer unha carreira. Cousa por outra banda lóxica se temos en conta que estamos a falar de alumnos de Bacharelato.

VII.2.3. Visión sobre os alumnos

O terceiro aspecto considerado é o que se refire á visión que se ten sobre as características dos alumnos que acoden ó Instituto. Ás veces, a imaxe que se teña dos alumnos chega a constituír unha especie de profecía que se cumpre: uns e outros (profesores e alumnos) chegan a acomoda-las súas propias expectativas e condutas a esa imaxe, moitas veces só subliminal, coa que se están orientando toda a actuación institucional.

Profesores e pais contestan a estas cuestións.

PROFESORES: Visión sobre os alumnos

Os alumnos que asisten ás miñas clases	MOITO	BASTANTE	POUCO	NADA
Están motivados para o traballo escolar	4,6	32,2	58,6	3,4
Teñen unha boa capacidade intelectual	2,3	47,1	39,1	4,6
Posúen hábitos de estudio ben consolidados	2,3	11,5	63,2	20,7
Traen un bo nivel do cursos anteriores	2,3	24,1	64,4	8
Teñen boas expectativas persoais para o futuro	1,1	19,5	60,9	6,9

A visión que teñen os profesores dos alumnos que cursan 1º de Bacharelato é bastante negativa. Ningunha das dimensións que se recollen na enquisa está presente nun grao aceptable nos alumnos destas clases: están pouco ou nada motivados para o traballo escolar (62%), non posúen hábitos de estudio

ben consolidados (83,9%), non traen bo nivel dos cursos anteriores (72,4%) e por todo iso as expectativas de futuro non son moi esperanzadoras (67,8%).

Unicamente presentan unha visión máis positiva, aínda que tamén neste caso matizada, da súa capacidade intelectual (49,4% din que é unha capacidade notable ou alta, fronte ó 43,7%, que pensan que é escasa ou nula).

En definitiva, a visión destes estudantes por parte dos seus profesores é bastante pobre.

Máis positiva resulta a visión que ofrecen os pais dos seus fillos:

PAIS: visión dos fillos

Cremos que os nosos fillos teñen:	MOI BOA	BOA	REGULAR	MALA	NON SEI
Capacidade para o estudio	29,1	58,2	11,4	0,4	0,8
Motivación para o estudio	19	41,8	31,6	6,3	0,8
Relación cos seus compañeiros de clase	36,3	51,9	4,2	0,4	6,3

Os pais teñen unha visión máis optimista dos alumnos deste curso.

Quizais os pais non están en tan boa situación como os profesores para falar de capacidade intelectual ou motivación, pero a súa percepción é tamén moi importante, pois non hai que esquecer que xogan un papel importante no desenvolvemento escolar e persoal dos seus fillos.

Para os pais non lles falta capacidade intelectual (o 87,3% pensa que é boa ou moi boa) nin tampouco motivación para o estudio (o 60,8% descríbena como boa ou moi boa) e, dende logo, conceptúan como excelente as relacións cos compañeiros (o 88,2% valóranas como boa ou moi boa).

VII.3. CONDICIÓN DO PROCESO DE ENSINO-APRENDIZAXE

Trala consideración dos equipamentos dos centros e da valoración global do mesmo pasamos, neste tercer apartado, a valoralas condicións nas que se produce o segundo gran compoñente do rendemento: o proceso de ensino-aprendizaxe.

Neste apartado consideramos 4 subapartados:

- a metodoloxía dos profesores
- as técnicas de estudio dos alumnos
- as condicións de traballo na casa
- as relacións entre Centro e Familias.

VII.3.1. Metodoloxía profesores

Non existe análise da calidade da educación que non resalte a enorme importancia dos procesos de ensino-aprendizaxe como mediadores dos resultados finais na formación escolar. Os procesos constitúen momentos fundamentais na construción e orientación das posibilidades de aprendizaxes.

Tres aspectos consideramos neste apartado: - a) os recursos didácticos que emprega o docente no desenvolvemento da súa actividade formadora; b) as relacións interpersoais que se establecen entre profesores e alumnos, e c) a lingua que se emprega nas clases.

3.1.1. Os recursos didácticos empregados nas clases

PROFESORES: recursos didácticos empregados

Na miña clase (disciplina) traballamos:

	SEMPRE	FRECUENTE- MENTE	ÁS VECES	NUNCA
Utilizando libros de texto	5,7	48,3	23	16,1
Utilizando materiais feitos polo profesor	12,6	43,7	26,8	1,1
Utilizando apuntes que dá o profesor	6,9	32,2	34,5	16,1
Utilizando videos, diapositiva, etc...	1,1	18,4	58,6	12,6
Mediante traballo en grupo	1,1	29,9	57,5	6,9
Mediante traballo individual	8	57,5	28,7	2,3
Con actividades prácticas ou de laboratorio	5,7	25,3	26,4	21,8

Os recursos máis utilizados neste nivel educativo son os materiais feitos polos profesores: o 56,3% utiliza estes materiais nas súas clases. Tamén os libros de texto constitúen un recurso moi habitual (54%).

Desde o punto de vista do sistema de traballo, é o traballo individual a forma máis normal de funcionamento. Só unha terceira parte utiliza traballo en grupo cunha certa frecuencia.

O RENDEMENTO ESCOLAR EN GALICIA

Os recursos técnicos utilízanse pouco e o mesmo acontece coas actividades prácticas ou de laboratorio (podería entenderse que esas respostas se corresponden con profesores de materias de letras que non precisan dese recurso, cousa que, sen embargo, non se podería dicir das prácticas, pois estas pódense facer en calquera materia).

A perspectiva dos alumnos vén reflectida no cadro seguinte:

ALUMNOS recursos didácticos empregados

	MOITO	BASTANTE	POUCO	NADA	NON SEI
Os Profesores explícanos como temos que estudar para aprende-las cousas ben	6,1	17,3	39,4	35,8	1,5
Cando non entendo algo preguntolles ós profesores	18,5	38,5	33,6	7,6	1,5
Nas clases traballamos habitualmente:					
Utilizando os libros de texto	11,5	27	48,8	11,2	1,2
Seguindo os apuntes que dá o profesor	41,8	47,9	9,4	0,6	0,3
Utilizando vídeos, diapositivas, etc...	1,5	4,8	56,4	36,7	0,3
Mediante traballo en grupo	2,7	13,3	63	20	0,3
Mediante traballo individual	38,5	50,9	9,7	0,6	0,3
Temos deberes para facer na casa	29,1	50	16,7	2,4	1,8

Os alumnos de Bacharelato non teñen excesivos problemas (ó menos unha parte maioritaria: 57%) en acudir onda os seus profesores cando teñen dúbidas. En cambio, manifestan que os profesores os guían pouco ou nada no que se refire a como deben estudar: o 75,2 % expresa esta situación.

Polo que se refire ós recursos didácticos empregados nas clases, as súas opinións son moi coincidentes coas dos seus profesores: o recurso principal son materiais preparados polos profesores (89,7%). O libro de texto ten unha presenza reducida neste nivel (o 60% manifesta que o emprega pouco ou nada). Tampouco están incorporados recursos tecnolóxicos, incluso os máis sinxelos. O sistema habitual de traballo é o estudio individual, que se prolonga cunha demanda forte de traballo a facer na casa. O traballo en grupo ten unha presenza meramente testemuñal.

3.1.2. *Relacións interpersonais*

O segundo aspecto que hai que considerar son as relacións interpersoais que indican o clima e o marco xeral no que se desenvolven as actividades formativas.

PROFESORES: relacións interpersoais.

Normalmente as relacións cos alumnos son...	MOITO	BASTANTE	POUCO	NADA
Amistosas e de confianza.	19,5	71,3	4,6	0
Difíciles e con problemas	0	4,6	44,8	37,9
Formais (cada un no seu sitio)	5,7	32,2	28,7	18,4

Segundo os profesores, as relacións que manteñen cos seus alumnos son amistosas, dun alto nivel de confianza: para o 90,8% son boas ou moi boas e unha porcentaxe bastante similar (o 82,7%) pensa que non teñen problemas relevantes na súa relación interpersoal.

A idea da formalidade divide máis as consideracións dos profesores. Hai dous grupos en relación a esa consideración: o 37,9% sinala que si que as relacións que manteñen cos alumnos son bastante ou moi formais; o 47,1% sinala que non é así no seu caso.

ALUMNOS: relacións interpersoais

Normalmente as relacións cos profesores son...	MOITO	BASTANTE	POUCO	NADA	NON SEI
Amistosas e de moita confianza	7,6	38,2	41,2	12,1	0,6
Difíciles e con problemas	6,4	13,9	42,1	36,1	1,5
Correctas pero formais (cada un no seu sitio)	26,4	47,9	18,8	3,9	2,1

Os alumnos teñen tamén unha visión positiva das súas relacións cos profesores aínda que algo máis matizada. Por unha banda, son máis os que pensan que as relacións son pouco ou nada amistosas e de confianza (o 53,3% din iso). Pero, pola outra, tampouco é que existan problemas especiais entre eles (o 78,2% reconece que ten poucos ou ningún problema ou conflito cos profesores).

Os alumnos tenden máis a pensar que as súas relacións cos profesores están baseadas no recoñecemento mutuo, pero manténdose un tipo de relacións

cordiais, mais dentro da formalidade que impón o diverso papel duns e doutros na relación. O 74,3% pensa que as relacións son bastante ou moi formais.

3.1.3. Lingua empregada nas clases

Outro aspecto de indudable relevancia (social, cultural e mesmo didáctica) é a lingua empregada nas clases. A situación bilingüe dos alumnos nas súas casas e o propósito político de facer un ensino bilingüe non sempre logran rachar coa tendencia ó mantemento do castelán como lingua preferente no intercambio nas clases.

PROFESORES: lingua empregada nas clases

Lingua que emprego nas clases	MOITO	BASTANTE	POUCO	NADA
Castelá	41,4	23	9,2	11,5
Galego	25,3	13,8	23	23

O castelán é a lingua máis empregada nas clases de bacharelato, a unha distancia significativa do galego: o 64,4% emprega habitualmente o castelán, fronte ó 39,1%, que o fai en galego. Clases absolutamente monolingües son poucas: o 23% dos profesores fala só castelán nas súas clases, fronte ó 11,5, que fala só galego.

ALUMNOS: lingua empregada nas clases

A Lingua que empregamos nas clases normalmente é...	MOITO	BASTANTE	POUCO	NADA	NON SEI
Galego	21,2	35,2	39,7	2,1	0,6
Castelá	35,5	40,7	17,9	1,8	0,3

A perspectiva que ofrecen ós alumnos é bastante similar á dos seus profesores: o 56,4% empregan normalmente (moito ou bastante) o galego fronte ó 76,2% que empregan o castelán.

No caso dos alumnos, o monolingüismo (ou a confesión do mesmo) é practicamente inexistente.

En todo caso, cómpre destacar que os alumnos están máis orientados nunha dirección ou outra cós profesores. Sitúanse máis nos cadros de moito ou bastante e deixan con menos presenza os que sinalan as opcións de pouco ou nada.

VII.3.2. Técnicas estudio alumnos

O segundo aspecto que hai que considerar no desenvolvemento do proceso de ensino-aprendizaxe é o que se refire ás técnicas de estudio dos alumnos de Bacharelato: ¿como afrontan o traballo escolar?, ¿como organizan o seu tempo?, ¿sobre que tipo de instrumentos e estratexias basean o estudio? Sobre estas cuestións chequeamo-la opinión dos alumnos.

ALUMNOS: técnicas estudio	MOITO	BASTANTE	POUCO	NADA	NON SEI
Teño dificultades para levar ben o curso	7	40,3	45,8	4,5	2,1
Entendo o que explican o profesores	3	65,8	28,8	1,8	0,3
Levo ó día o traballo nas diferentes materias	4,8	33,9	45,8	11,5	0,6
Normalmente estudio cando chegan os exames	42,9	45,8	9,4	1,2	0,3
Ás veces adico tanto tempo a unha disciplina que non me queda tempo para as outras	23,9	33	26,1	10,6	5,2
Gústame o grupo de compañeiros da clase	44,2	40	10,6	3,6	1,5
Gústame traballar en grupo	50,6	31,2	10,3	6,1	1,2
Busco estar entre os mellores da clase	13,3	20,9	35,5	23,6	5,2
Estou estudiando porque me obrigan	2,1	6,4	12,7	74,5	3,6
Cando unha cousa non me interesa cústame moito estudiala	11,8	40,9	34,8	9,1	0,3
Gústanme máis as materias de facer cousas cás de chapar	47,3	30,6	10,9	5,8	4,2
Gústame quitar boas notas	72,7	22,7	2,4	0,3	1,2

As respostas dos estudantes de Bacharelato indicánnos que a metade deles ten dificultades para levar ben o curso (47,3%) aínda que esas dificultades non teñen que ver co feito de que non entendan o que explican os profesores (o 68,8% sinala que entende bastante ou moito). As dificultades poden estar relacionadas coa forma de organizarse nos estudos, que non está demasiado ben asentada: o 57,3 % non leva ó día o traballo nas diferentes materias, o 88,7% estudia sobre todo cando chegan os exames, o 53,9 % ten problemas á hora de facer un reparto equilibrado do tempo entre as diversas materias de estudio. É dicir, unha parte importante de estudantes, a pesar de estar nun curso elevado da escolaridade, non ten ben asimiladas técnicas adecuadas de aprendizaxe.

O RENDEMENTO ESCOLAR EN GALICIA

Quizais conveña mencionar tamén neste punto dos desaxustes as dificultades que os alumnos teñen para meterse a estudar cousas que non lles gustan e a preferencia que sinalan por traballar en cousas prácticas máis ca sobre contidos que sexan de “chapar” (77,9%).

Polo que se refire ós compoñentes persoais e relacionais, os problemas son moito máis leves. O aspecto relacional non presenta dificultades especiais: están contentos cos compañeiros de clase (81,2%) e gústalles traballar en grupo (81,8%). O aspecto da motivación para o logro está ben asentado: gústalles sacar boas notas (ó 95,4% gústalles bastante ou moito) pero non antepoñen o estar entre os primeiros da clase ás outras cousas (o 59,1% di que non está pendente de formar parte dos mellores da clase). E negan con rotundidade que acudan ó Instituto e que continúen estudiando porque os obrigan a facelo (o 87,2% négao).

ALUMNOS: estratexias de estudio

ESTRATEXIAS DE ESTUDIO: o meu estilo de estudar é

	MOITO	BASTANTE	POUCO	NADA	NON SEI
Aprendo as cousas de memoria	7	40,3	45,8	4,5	2,1
Prefiro estudar facendo esquemas do que leo	3	65,8	28,8	1,8	0,3
Estudio sobre todo co libro de texto	4,8	33,9	45,8	11,5	0,6
Normalmente busco as ideas principais e subliñoas	42,9	45,8	9,4	1,2	0,3
Cando non entendo algo poño unha marca e despois volvo sobre isto	23,9	33	26,1	10,6	5,2
Sei cales son as cousas importantes de cada tema	44,2	40	10,6	3,6	1,5
Busco as relacións entre o que estou estudiando nese momento e o que xa sei ou xa estudiei noutras materias	50,6	31,2	10,3	6,1	1,2
Estudio sobre todo as cousas que me parece que van caer na avaliación	13,3	20,9	35,5	23,6	5,2

Polo que se refire ó seu modo de estudar, a información que nos subministran os estudantes presenta unha situación bastante variada e complexa. Un grupo importante de alumnos ten desenvolvido un estilo de aprendizaxe ben axeitado, mentres que outro grupo segue tendo dificultades derivadas dun estilo de aprendizaxe insuficientemente establecido.

Á vista dos datos, podemos dicir que: a) moitos seguen aprendendo as cousas de memoria (52,1%) e utilizando como recurso principal o libro de texto (43,6%) e centrándose nas cousas que supoñen “van caer” nos exames (77,3%); b) o grupo maioritario segue un tipo de procedementos próximos a un enfoque constructivo do coñecemento (ir elaborando estruturas mentais e esquemas cada vez máis complexos, o que facilita unha aprendizaxe comprensiva das materias): estudian facendo esquemas (60,6%), concéntranse nas ideas principais (82,2%), regresan a asimilar ben as cousas que nunha primeira lectura non comprenderon de todo (68,5%), avanza establecendo relación entre as cousas que xa sabían e as que son novas (51,2%).

VII.3.3. Condicións de traballo na casa

Neste apartado consideramos cales son as condicións de traballo na casa: ¿poden estudar na súa casa?, ¿dispoñen de tempo e espazo para face-los deberes ou desenvolver aquelas tarefas vinculadas ós programas escolares?.

Responden pais e alumnos.

PAIS: traballo na casa

En xeral, podemos dicir que na casa os nosos fillos:	MOI BO	BO	REGULAR	MALO	NON SEI
Teñen un lugar para estudar	35	52,7	10,5	0,8	0
Teñen tempo para estudar	33,8	47,7	14,3	2,5	0
Teñen a nosa axuda para face-los seus traballos	14,8	30,4	35,4	15,2	2,5
Teñen todo o necesario para estudar	40,9	42,6	11,8	1,7	0,4

Na opinión dos pais os seus fillos contan con condicións bastante favorables na casa. Nese senso a casa (polas súas carencias ou características) non se converte nun elemento que dificulte as aprendizaxes.

En concreto, eles sinalan que na casa teñen un lugar adecuado para poder estudar con tranquilidade (87,7%), tempo para facelo se queren (81,5%) e contan cos medios necesarios (83,5%). Máis difícil para algúns pais é prestarlles unha axuda efectiva debido, seguramente, ás súas propias ataduras laborais e á dificultade dos estudos nesta parte final da escolaridade.

ALUMNOS: condicións na casa

En xeral, podo dicir que na miña casa:	SEMPRE	MOITAS VECES	ALGUNHAS VECES	NUNCA	NON SEI
Teño un lugar axeitado para estudar	56,4	23,6	16,1	3,6	0,3
Teño tempo para estudar	36,1	29,1	30,6	3,6	0,6
Conto coa axuda dos meus pais	27,9	14,5	26,7	27,9	1,5
Conto cos recursos necesarios para estudar (libros, materiais de traballo, etc...)	64,8	17	16,4	0,9	0,6

A visión dos alumnos confirma a perspectiva optimista dos seus pais. Mesmo son opinións máis firmes (tenden a puntuar máis no cadro de sempre). Tamén eles recoñecen que as condicións para o traballo nas súas casas son bastante aceptables: teñen lugar (80%) e tempo (65,2%) para estudar e tamén os recursos necesarios para facelo (81,8%). Eles tamén son conscientes de que os seus pais lles axudan sempre que poden (o 42,4% din que sempre ou moitas veces, fronte ó 54,6%, que di que nunca ou algunhas veces).

VII.3.4. Relacións familia-centro escolar

Finalmente, recolleemos neste apartado unha sucinta mención ás relacións entre o Centro Escolar e as familias. Tamén este aspecto constitúe unha condición necesaria para que o proceso de aprendizaxe se produza nunha boa dirección e sen atrancos.

PAIS: relacións co Instituto

	MOI BOAS	BOAS	REGULARES	MALAS	NON SEI
As nosas relacións cos titores son:	8,9	56,1	17,3	3	13,1
As nosas relacións cos profesores en xeral son:	4,2	48,1	21,9	4,6	18,6

Na opinión dos pais, as relacións co Instituto son boas: mellores cos titores, responsables da relación directa coas familias (65%) ca co conxunto dos profesores (52,3%).

VII.4. AVALIACIÓN

Neste apartado pasamos a considera-los diversos aspectos relacionados coa avaliación.

A avaliación sempre foi a compoñente do proceso educativo máis vinculada ó rendemento, ata chegar ás veces a confundir unha cousa coa outra. A avaliación constitúe a constatación do rendemento persoal dos estudantes, pero non é o rendemento. Ó tratarse dun dispositivo destinado a identificar e facer público ese rendemento, actúa como un instrumento de diagnóstico que pode el mesmo condicionar e altera-los resultados que finalmente cheguen a expresarse como indicadores do rendemento.

As cuestións vinculadas a esta fase da enquisa teñen que ver coas seguintes preguntas: ¿están ben seleccionadas as dimensións ou aspectos que se avalían?, ¿está ben feito o proceso de avaliación?, ¿está compensado no tempo ese proceso ou queda reducido ó momento concreto do exame?

Profesores e alumnos responden a estas cuestións.

VII.4.1. Aspectos avaliados

¿Que aspectos se someten a avaliación? ¿En que se centra a avaliación? Diso vai depender se o proceso de identificación do rendemento vén escorado cara ós coñecementos, sen máis, ou ben introduce tamén consideracións en relación con outros aspectos do desenvolvemento escolar e persoal dos alumnos.

PROFESORES: aspectos avaliados

En relación co sistema de avaliación que empregamos, cómpre dá-los seguintes datos. Na miña avaliación dáse importancia a:

	MOITO	BASTANTE	POUCO	NADA
Coñecementos da materia	32,2	62,1	3,4	0
Actitudes, esforzo	26,4	65,5	5,7	0
Participación nas actividades de clase	26,4	62,1	10,3	0
Traballos extras realizados	9,2	49,4	27,6	3,4

A case totalidade dos profesores informa que nas súas avaliacións se toman en consideración tanto os coñecementos da materia (94,3%) coma as actitudes e esforzo feito polos alumnos (91,9%) e a participación nas actividades de clase (88,5%).

Menos atención lles prestan ós traballos extras que os alumnos puideran realizar ó longo do curso.

ALUMNOS aspectos avaliados

En xeral, os nosos profesores cando avalían danlle importancia a:	MOI BO	BASTANTE	POUCO	NADA	NON SEI
O que sabes da disciplina	53,3	40,3	4,5	0,9	0,6
Se te portas ben na clase	7,9	34,8	48,2	8,2	0,9
Se participas moito na clase	9,1	41,8	40,9	6,7	0,9
Os traballo realizados	11,8	44,2	21,5	1,8	1,8

Os alumnos presentan unha visión máis convencional dos contidos da avaliación. Tal como eles ven as cousas, o aspecto que ten máis peso nas avaliacións é o dos “coñecementos da disciplina” (esa é a opinión que manifesta o 93,6%). Os outros aspectos teñen menos peso (os profesores valóranos menos): o 56,4% cre que o comportamento na clase se valora pouco ou nada nas avaliacións; outro tanto sucede coa participación nas actividades de clase (o 47,6% pensa que se valora pouco ou nada, aínda que o 50,9% pensa que si recibe bastante ou moita consideración).

En cambio unha alta porcentaxe dos alumnos ten a impresión de que si son tomados en conta os traballos realizados (56%).

VII.4.2. Recursos empregados na avaliación

Outro aspecto importante nas estratexias de avaliación ten que ver cos instrumentos que os profesores utilizan para levar a cabo a mesma. Uns instrumentos son máis adecuados que outros á hora de querer recoller información sobre as diversas dimensións do rendemento.

¿Como fan os profesores a avaliación?, ¿que instrumentos utilizan? Esas son as cuestións que forman parte deste apartado da enquisa.

PROFESORES: instrumentos de avaliación

Para face-la avaliación utilizo:

	MOITO	BASTANTE	POUCO	NADA
Exames convencionais (preguntas, exercicios, etc...)	44,8	46	8	0
Traballos individuais	17,2	52,9	26,4	0
Traballos en grupo	8	32,2	39,1	11,5
Observación do que se fai na clase	27,6	52,9	11,5	0

VII. O RENDEMENTO ESCOLAR EN 1º DE BACHARELATO

Os principais instrumentos de avaliación son os exames: o 90,8% dos profesores desta etapa utilízaos nas súas clases. Tamén acadan cotas elevadas de uso a observación feita na clase (80,5%) e os traballos individuais (70,1%).

Os traballos en grupo (como podía preverse á vista da escasa utilización dos grupos como método de traballo nas clases) son pouco utilizados tamén como técnica de avaliación.

ALUMNOS: instrumentos de avaliación

Para face-la avaliación os nosos profesores utilizan sobre todo:

	MOITO	BASTANTE	POUCO	NADA	NON SEI
Exames convencionais (preguntas, exercicios, etc...)	87,9	11,2	0	0	0,3
Traballos individuais	8,2	32,4	50,3	7,9	0,3
Traballos en grupo	1,2	10,3	59,1	27,9	0,6
Observación do que se fai na clase	6,4	30,9	41,8	15,5	4,2

A visión dos alumnos é aínda moito máis radical ca dos profesores no que se refire ó uso dos exames: case que o 100% dos que responden sinala que os seus profesores utiliza sobre todo exames para face-la avaliación. Os outros instrumentos mencionados A penas son utilizados: o 58,2% di que os traballos individuais son utilizados pouco ou nada, outro tanto se di con respecto á observación (57,3%). E o 87% sinala que o traballo en grupo se utiliza pouco ou nada para levar a cabo a avaliación.

O Consello Escolar ten a impresión de que, máis alá das respostas sobre os diferentes aspectos e recursos utilizados na avaliación, os exames tradicionais seguen a se-lo principal instrumento de avaliación. Sen cuestiona-lo uso adecuado deste recurso, enténdese que sería moi positivo darlle máis peso tamén a outros procedementos para que a avaliación do rendemento dos alumnos sexa máis equilibrada, completa e, desde logo, se desenvolva con máis garantías de recoñecemento e de control efectivo do labor realizado.

VII.4.3. Realización da avaliación

Un aspecto importante dende o punto de vista da calidade da avaliación refírese a dúas condicións importantes no desenvolvemento da mesma: a continuidade e a colectividade. Recorre-la avaliación a un exame final supón someter a grave risco tanto a súa fiabilidade coma a validez técnica e educativa da mesma. Mantela no ámbito da acción individual do profesor prexudica seriamente o seu sentido curricular e de integración no proceso global de formación dos estudantes.

A normativa sobre avaliación insiste na necesidade de que a avaliación

sexa continua e teña o maior sentido colectivo posible (que ó participa-lo conxunto de profesores dun curso tenda a reflecti-lo proceso integral de aprendizaxe de cada alumno e non sectores moi parcializados e incomunicados do mesmo).

Estas son as dúas cuestións que presentamos ós profesores neste apartado.

PROFESORES: Avaliación continua e colectiva

	MOITO	BASTANTE	POUCO	NADA
¿Que peso teñen as avaliacións continuas na avaliación final?	62,1	26,4	4,6	0
¿Que importancia teñen as reunións de avaliación á hora de dar unha cualificación final?	8	41,4	37,9	1,1

Os profesores desta etapa manifestan que no seu traballo a avaliación continua ten un notable peso na avaliación final (o 88,5% di que ten moito ou bastante, predominando os que sinalan que moito). Menos optimistas son con respecto ás reunións de avaliación. Non chegan á metade (49,4% os que recoñecen que no seu caso as reunións de avaliación teñen bastante importancia).

VII.5. ACTAS

Neste apartado entramos a considerar directamente as cualificacións obtidas por estes estudantes nas diferentes materias do curso.

O intento inicial foi recolle-las cualificacións obtidas nos últimos dous anos, pero atopámonos con que a maior parte dos Centros estudados non levaron a cabo o Bacharelato no curso 93-94. Isto determinou que as únicas cualificacións que podemos ofrecer e analizar son as outorgadas no curso 94-95.

ACTAS CURSO 1994 / 1995

Recóllese nesta táboa as cualificacións obtidas en cada unha das materias que constitúen o Plan de Estudos dese curso. De cada unha das materias considerámo-los seguintes datos:

- aprobados en Xuño
- aprobados en Setembro
- total de aprobados (sumando os de Xuño e os de Setembro)
- total de alumnos da materia

VII. O RENDEMENTO ESCOLAR EN 1º DE BACHARELATO

- % aprobados (considerando tanto os aprobados en Xuño coma en Setembro. O cálculo está feito en relación co número total de alumnos)

- % aprobados en Xuño (relacionase o nº de aprobados en Xuño co nº total de aprobados nesa materia).

Poderíase entrar a considerar máis matizadamente as cualificacións (por exemplo, tomando en consideración o % de sobresalientes, notables, etc.). Pero tal tipo de análise complicaría moito as consideracións que se farían e esixiría un tipo de estudo máis cualitativo.

MATERIAS	Aprob Xuño	Aprob. Set.	Nº ALUMNOS	Apr. Total	% Apr. TOTAL	% Apr. XUNO
E. física	576	0	576	576	100	100
Filosofía	466	12	598	478	79,9	97,5
Galego	433	40	641	473	73,8	91,5
Ling. e Lit Castelá	406	37	586	443	75,6	91,6
Lingua Estr.	381	44	603	425	70,5	89,6
Relixión	227	0	237	227	95,8	100
2º Lingua	83	2	113	85	82,5	97,6
Música	56	0	56	56	100	100
Bio/Xeo	297	15	374	312	95,2	95,2
Fis. e Quím.	210	24	454	234	89,7	89,7
Matemáticas	256	31	470	287	89,1	89,1
Téc. Indust.	180	9	257	189	95,2	95,2
Grego	18	0	27	18	100	100
Economía	42	2	180	44	95,4	95,4
Hª do mundo	79	5	133	84	63,2	94,1
Latín	74	8	95	82	86,3	90,2
Mat. CC.SS.	74	9	84	83	98,8	89,1
Literatura	16	0	16	16	100	100
Filosofía Ética	26	0	26	26	100	100
Debuxo Artístico	28	0	28	28	100	100
Debuxo Técnico	0	0	0	0	0	0
Volume	0	0	0	0	0	0
Taller Artístico	0	0	0	0	0	0
Xeometría Arte	0	0	0	0	0	0

Unha visión xeral dos resultados recollidos nesta táboa de cualificacións indícanos que existe unha forte variabilidade nos resultados das diferentes materias: algunhas nas que aproban o 100% dos alumnos e outras nas que suspenden case a metade deles. A media de aprobados neste curso é do 79,35%.

Aparecen como disciplinas con maiores dificultades as seguintes: Economía (cun 75,5 % de suspensos); Física e Química (cun 48,5 % de fracaso); Matemáticas (cun 38,9%) e H^a. do Mundo (cun 36,8%).

Pola contra, aparecen moitas materias cun 100% de aprobados: Educación Física, Música, Literatura, Filosofía e Ética e Debuxo Artístico. E con porcentaxes moi altas de aprobados: Matemáticas aplicadas ás CC.SS (98,8%), Relixión (95,8%), Latín (86,3%), etc.

Nos centros estudados non se ofertaron no curso 94-95 as materias que figuran con ceros na táboa.

VII.6. VALORACIÓN DO RENDEMENTO

A partir da consideración obxectiva das cualificacións pasamos agora a considera-la dimensión subxectiva das mesmas e tamén a resposta institucional que se lles dá.

Na primeira dirección, parece claro que non só conta o valor numérico dunha nota ou a súa materialidade. Conta tamén como a vivan quen a recibe e quen a outorga. Importan, e moito, que tipo de explicacións poidan dar uns e outros sobre aspectos tales como a xustiza da nota, a valoración persoal que merece, a incidencia que pode ter para o futuro, etc.

Na segunda, parece necesario tomar en consideración a forma en que as institucións asumen a propia responsabilidade nos resultados finais e a forma en que poñen en marcha dispositivos de diverso tipo para facer fronte ós malos resultados.

Eses aspectos son os que se consideran aquí.

VII.6.1. Valoración xeral

A primeira consideración ten que ver como valoran as cualificacións os afectados por elas: os alumnos como afectados directos e os pais como afectados indirectos.

VII. O RENDEMENTO ESCOLAR EN 1º DE BACHARELATO

PAIS: valoración xeral avaliacións

En relación coa avaliación dos nosos fillos podemos dicir que:

	SEMPRE	ÁS VECES	NUNCA	NON SEI
Traen boas notas	32,1	63,7	3,4	0
Eles quedan contentos coas notas que lles dan	13,1	62,9	21,5	1,7
Nós estamos satisfeitos coas súas notas	30,4	55,3	12,7	0,8

Os pais fan unha valoración bastante positiva das cualificacións dos seus fillos. Unha terceira parte dos pais pensan que os seus fillos traen sempre boas notas e, máis da metade, que normalmente son boas (en total case a totalidade -o 95,8% reconece que os seus fillos son capaces de acadar boas cualificacións no Instituto). Só un 3,4% deles sinalan que nunca.

Iso fai que se sintan, en xeral, bastante satisfeitos: unha terceira parte sinala que sempre (a porcentaxe é similar á dos que din que os seus fillos sempre traen boas notas) e a metade que de vez en cando (cando as notas son boas).

Os pais cren que os seus fillos están tamén satisfeitos, aínda que en menor proporción ca eles mesmos. E un grupo importante de pais (o 21,5%) fai constar que os seus fillos nunca están contentos coas cualificacións que reciben.

As valoracións que os alumnos fan sobre as cualificacións acadadas e outros aspectos conectados á avaliación aparecen no cadro seguinte.

ALUMNOS: valoración xeral das cualificacións.

	MOITO	BASTANTE	POUCO	NADA	NON SEI
Eu estou de acordo en como os profesores fan a avaliación	3,9	41,2	38,5	14,2	1,2
Eu estou de acordo coas notas que me dan	5,2	50,9	32,7	10,3	0,9
Cando teño algunha dúbida ou desacordo vou falar co profesor	20,3	35,2	28,8	13,3	0,9
Satisfacción					
Eu estou satisfeito de como me vai nos estudos	5,8	31,8	45,2	16,1	1,2
Creo que os meus pais están satisfeitos	9,1	24,2	39,1	23,3	4,2
Creo que os profesores están satisfeitos	3,6	18,5	35,2	20,6	22,1
En termos xerais podo dicir que					
Me gusta estudar	5,8	37,9	45,5	9,7	1,2
Teño boa capacidade para os estudos	9,1	60	23	2,4	5,2
Teño boa aceptación entre os meus compañeiros de clase	19,7	58,8	5,5	1,5	13,9

Os alumnos deste curso mostran certas reticencias con respecto ás avaliacións ás que teñen que someterse. Por un lado, máis da metade non está moi de acordo coa forma que os profesores teñen de avaliar (o 52,7 % di que está pouco ou nada satisfeito de cómo os profesores fan a avaliación). Pero iso non significa que estean en desacordo coas notas que lles dan (o 56,1% está bastante ou moi de acordo coas notas que recibe).

En cambio, algo máis da metade (55,8%) deles non ten reparos en ilo discutir co profesor correspondente cando está en desacordo coa cualificación recibida.

Polo que se refire á satisfacción, tiñan razón os pais cando sinalaban que bastantes deles non se sentían demasiado satisfeitos coas notas recibidas. Así o expresan tamén os alumnos: o 61,3% está pouco ou nada satisfeito. O 16,1% está nada satisfeito, fronte ó só 5,8% que declara estar moi satisfeito.

Tampouco a percepción que teñen do nivel de satisfacción dos seus pais e profesores é demasiado optimista. Só unha terceira parte (33,3%) cre que os seus pais están bastante o moi satisfeitos, e aínda son menos os que pensan iso mesmo dos profesores (o 22,1%).

A autoimaxe sobrevida desta valoración persoal da avaliación non afecta en exceso á imaxe de si mesmo (nin persoal nin social) aínda que si o fai sobre o desexo de estudar. Aínda que seguen mantendo que cren ter unha boa capacidade para o estudio (o 69,1%) e tamén un recoñecemento positivo por parte dos compañeiros (78,5%) o chamativo é que o 55,2% destes alumnos di que non lle gusta estudar.

VII.6.2. Causas do rendemento

Xunto á visión subxectiva do rendemento acadado parece importante tomar en consideración tamén as atribucións que cada parte considerada no proceso avaliativo fai sobre as causas do mal rendemento: ¿a que se debe que algúns alumnos non logren supera-las dificultades do curso?

A esta pregunta responden profesores, alumnos e pais.

PROFESORES: causas do mal rendemento

Cando os alumnos teñen malas cualificacións débese, sobre todo a:

	SEMPRE	FRECUENTE- MENTE	ÁS VECES	NUNCA
Falta de interese e apoio por parte das familias	1,1	36,8	52,9	1,1
Baixo nivel intelectual e cultural das familias	2,3	43,7	44,8	3,4
Falta de capacidade intelectual dos alumnos suspensos	4,6	21,8	65,5	3,4
Falta de motivación dos alumnos	4,6	58,6	31	1,1
Falta de recursos do Centro	0	8	39,1	43,7
Deficiencias que se arrastran de cursos anteriores	12,6	35,6	44,8	2,3
Metodoloxía didáctica utilizada	1,1	9,2	71,3	10,3
Contidos e programas demasiado amplos	3,4	28,7	47,1	10,3

Para os profesores o mal rendemento dalgúns alumnos non ten unha explicación clara e concluínte. Hai que buscar unha confluencia de diversas causas: de aí que moi poucos estean en condicións de aplica-lo “sempre” a ningunha das causas citadas no cuestionario. Pero se tomamos conxuntamente o “sempre” e o “frecuentemente” da escala, atopámonos con que os motivos máis influentes no fracaso escolar, segundo os profesores, serían a falta de motivación dos estudantes (63,2%) e os atrasos que arrastran de cursos anteriores (48,2%). Tamén inflúe, segundo eles, o baixo nivel intelectual das familias (46%) e, en menor medida, a falta de apoio por parte da familia (37,9%) e a excesiva amplitude dos programas (32,1 %).

En cambio, os profesores non cren que se poida atribuír eses índices de fracaso á falta de recursos do centro escolar (82,8%) nin tampouco á metodoloxía utilizada (81,6%) nin á falta de capacidade dos alumnos (68,9%). Son tamén altas as porcentaxes de profesores que entenden que inflúen pouco no mal rendemento aspectos tales como a amplitude dos contidos (57,4%), falta de interese por parte da familia (54%), ou incluso a motivación (32,1%).

ALUMNOS: causas do mal rendemento

Cando os alumnos sacamos malas notas débese, sobre todo, a:	MOITO	BASTANTE	POUCO	NADA	NON SEI
Falta de interese e apoio por parte das familias	2,1	13	39,7	41,2	3,6
Falta de capacidade intelectual dos alumnos suspendidos	1,8	17,6	50,3	27	3,3
Falta de motivación dos alumnos suspendidos	10	51,2	28,5	7	2,7
Falta de recursos didácticos do Centro	7,3	14,5	40	30	7,6
Dificultades e atrasos que se arrastran de cursos anteriores	13,6	46,4	28,8	9,4	1,5
A que a metodoloxía didáctica é inadecuada	7,6	20,9	51,5	9,4	10
Ó exceso de contidos e programas moi amplos (moita materia)	20,3	43,9	28,8	5,2	1,8
Forma de avaliar inxusta	8,8	24,8	50	11,5	3,9
A que os alumnos suspendidos traballan pouco	13,6	42,2	38,5	4,5	0,6

Para os alumnos a causa fundamental do fracaso é o exceso de contidos dos programas escolares (o 64,2 % pensa que sempre ou moitas veces se debe a iso), á falta de motivación dos alumnos que suspenden (61,2%) e tamén ós atrasos que se van acumulando de curso en curso (60%). Mencionan tamén o feito de que os que suspenden non traballan o suficiente para aprobar (55,8%).

En cambio non teñen importancia como factores de fracaso, na consideración dos alumnos, nin a problemática familiar (o 80,9% rexeita que a causa sexa a falta de apoio por parte das familias) nin causas vinculadas á institución escolar (o 70% din que só incidentalmente pode influí-la falta de recursos do Centro e o 60,9% que tampouco é a metodoloxía empregada polos profesores), nin a falta de capacidade dos propios alumnos (77,3%).

Chama a atención que o 50% dos alumnos sinala que ás veces a metodoloxía da avaliación é inxusta e pode estar na base do fracaso escolar (e iso que eles mesmos sinalan que a metodoloxía non é un factor influente no seu caso)

En definitiva, os alumnos vinculan o fracaso escolar moito máis ás condicións e características persoais dos que suspenden ou fracasan que ós factores do contexto institucional ou social.

VII. O RENDEMENTO ESCOLAR EN 1º DE BACHARELATO

PAIS: causas do mal rendemento

Cando os alumnos sacan malas notas débese, sobre todo, a:	SEMPRE	ÁS VECES	NUNCA	NON SEI
Falta de interese e apoio por parte das familias	5,1	52,7	31,6	8
Problemas económicos nas familias	3	43,9	43,9	6,3
Falta de capacidade intelectual dos alumnos suspendidos	2,5	61,6	27,8	4,6
Falta de motivación dos alumnos	16	68,4	8	4,6
Falta de recursos didácticos no Centro	5,5	50,6	25,7	15,2
Deficiencias que se arrastran de cursos anteriores	18,6	66,7	8	3,4
O traballo e a metodoloxía empregada polos profesores	8,4	67,9	8	11,8
Exceso de contidos e programas moi amplos	17,3	50,6	15,2	11,4

A visión dos pais é bastante xenérica. Para eles tódalas situacións mencionadas poden levar, nunha medida ou noutra, ó fracaso nos estudos.

As causas nas que o maior número de pais coincide en que son factores negativos son as deficiencias de cursos anteriores (85,3%) e a falta de motivación por parte dos estudantes (84,4%). Pero tamén son importantes a metodoloxía empregada polos profesores (76,3%), a amplitude e complexidade dos programas (67,9%) e a falta de capacidade dos alumnos suspendidos (64,1%).

Aínda que, como se sinalaba, tódolos aspectos mencionados merecen unha consideración negativa, algúns deles son relativizados como factores de fracaso: por exemplo, case a metade dos pais (43,9%) pensa que non son os problemas económicos das familias os que levan ó fracaso, e outro grupo importante (31,6%) cre que tampouco existe falta de apoio das familias como para xustifica-lo fracaso, nin que este sexa atribuíble á falta de recursos nos centros escolares (25,7%)

VII.6.3. Resposta institucional

O seguinte aspecto que hai que considerar é o tipo de respostas que se xera como actuación recuperadora ou simplemente reactiva fronte ó fracaso escolar.

Esa resposta ou reacción pode producirse tanto na institución escolar coma na propia casa dos alumnos. ¿Que fan os pais ante as cualificacións dos seus fillos?, ¿Ten montado o Instituto algún tipo de dispositivo para apoia-los alumnos que reciban cualificacións negativas ou que teñan algún tipo de problemas no rendemento? Estas son as cuestións que entran neste apartado.

6.3.1. No centro escolar

¿De que xeito se actúa no Instituto en relación cos alumnos que sofren algún tipo de fracaso no seu rendemento e que acadan cualificacións negativas?

Profesores e alumnos responden a esta cuestión.

PROFESORES resposta no centro escolar

Cos alumnos que suspenden fácelo-lo seguinte:

	SEMPRE	ÁS VECES	NUNCA	NON SEI
Realízanse actividades de recuperación	26,4	34,5	26,4	6,9
Prepáranse adaptacións curriculares individuais ou en grupo	2,3	16,1	43,7	25,3
Realízanse exames extraordinarios	26,4	24,1	31	8
Ofrecénselles opcións para aprobar (traballos, actividades complementarias, etc...)	6,9	29,9	42,5	8

As actuacións principais neste sentido son as que se refiren ás actividades de recuperación: o 60,9% dos profesores sinalan que esta é a principal resposta dos centros fronte ós déficit no rendemento. Tamén se ofrece a oportunidade de recuperar a través de exames extraordinarios.

Pola contra, outras actuacións previstas na normativa son menos utilizadas: así o 50,5% sinala que só ás veces ou nunca se abren opcións diferentes para aprobar, e o 69% sinala que tampouco se acude de xeito habitual ás adaptacións curriculares (unha cuarta parte di que nunca se fai iso).

VII. O RENDEMENTO ESCOLAR EN 1º DE BACHARELATO

ALUMNOS: respostas no centro escolar

Cando os alumnos suspendemos faise o seguinte:	SEMPRE	MOITAS VECES	ALGUNHAS VECES	NUNCA	NON SEI
Realízanse actividades de recuperación	19,4	41,2	30,6	8,2	0,6
Cámbiase a programación para os que suspenden	1,5	2,4	17	73,6	4,8
Fanse exames de recuperación	35,8	43,9	18,5	1,2	0,3
Dannos opcións para poder aprobar (traballos, actividades complementarias, etc...)	3,6	10	34,5	47,3	2,7

A información dos alumnos é coincidente coa situación descrita polos profesores, aínda que máis concluínte e firme. Os exames de recuperación son a resposta máis habitual (o 79,7% sinala que iso faise sempre ou moitas veces). Con menor incidencia, pero tamén son unha resposta habitual as actividades de recuperación (60,6%).

En cambio, unha porcentaxe moi alta nega que se fagan adaptacións na programación para facilita-lo curso ós que teñen dificultades (o 73,6% di que nunca) e case a metade nega tamén que se ofrezan vías diferentes para aprobar (47,3%).

6.3.2. Na casa

Unha parte importante das reaccións ás cualificacións prodúcese na propia familia. ¿Como reaccionan os pais cando os seus fillos traen boas notas? ¿E que pasa na casa se en lugar de boas notas trae un ou varios suspensos?

Pais e alumnos responden a esta cuestión.

PAIS: resposta na casa

Cando un dos nosos fillos saca algún suspenso:	SEMPRE	ÁS VECES	NUNCA	NON SEI
Rifámoslle porque a culpa é súa	12,7	43,9	38	2,5
Só lle pedímos explicacións	49,8	33,8	11,4	1,3
Animámolo e axudámoslle se está nas nosas mans	82,7	11,4	3,8	0,4
Buscamos un profesor particular ou unha academia	26,2	41,8	25,7	2,1
Reclamamos no Centro sobre o resultado da cualificación	3,4	18,6	71,3	1,7
Cando os nosos fillos traen boas notas:				
Felicítámoslos	85,2	9,3	3,4	0,4
Dámoslles algún regalo ou premio	11,8	43	42,2	0,8
Animámoslos a seguir nesa liña	94,1	2,5	1,3	0
Non damos importancia ás notas, nin boas nin malas. Dánonos igual.	5,1	3,4	87,3	0,4

Nas respostas podemos comprobar que hai reaccións bastante comúns, nun sentido ou noutro, e tamén reaccións nas que non coinciden as familias (unhas actúan nunha dirección e outras noutra diferente).

No caso de notas boas, a reacción máis común é a de felicitalos, animándoo a seguir nese camiño. Menos común é a busca de premios como gratificación.

No caso de malas cualificacións, a variación entre familias é máis forte. A reacción máis frecuente é animalos fronte ó agobio do fracaso e botarlles unha man na medida do posible (82,7%). Tamén hai moitas familias que lles piden explicacións sobre a situación (o 83,6% reacciona así sempre ou ás veces). Algo menos frecuente é rifarlles e facelos responsables do fracaso (aínda que case a metade do grupo reconece que si que o fai ás veces): esa é unha reacción que un 38% di non facer nunca. Tamén existe unha forte variación en canto a recorrer a un profesor particular que lle sirva de apoio (unha porcentaxe en torno do 25% di que fai iso sempre e un grupo igual di que non o fai nunca).

O que curiosamente tampouco fan as familias é acudir ó Centro para protestar polas cualificacións recibidas (o 71,3 dos pais di que iso non o fan nunca).

En definitiva, os pais, tamén nesta etapa educativa, negan firmemente que eles “pasen” das notas, que non lles importen: o 87,3% sinala que de ningunha maneira iso acontece no seu caso.

ALUMNOS: reaccións na casa

Cando as notas son malas os meus pais:

	SEMPRE	ÁS VECES	NUNCA	NADA	NON SEI
Bótanme a culpa a min	28,2	30,6	38	16,7	16,7
Anímanme e axúdanme se poden	42,4	17,6	11,4	8,5	8,5
Buscan alguén que me axude (profesor, academia, etc...)	27	19,7	3,8	20,3	20,3
Cando as notas son boas os meus pais					
Felicitánme	60,9	24,2	6,7	1,2	1,2
Danme algún regalo ou premio	9,2	19,1	27,6	41,5	1,2

Tamén os alumnos describen unha situación bastante diversificada segundo as familias.

No caso de cualificacións negativas, a resposta máis frecuente é sen dúbida a de darlles ánimos: o 70% das familias fan iso moitas ou bastantes veces. A situación é máis variada no que se refire ás outras dúas opcións. O 58,8% sinala que nas súas casas é frecuente que lles boten a culpa a eles coa conseguinte rifa, pero o 37,6% di que nas súas iso non acontece nunca ou case nunca. E, polo que se refire ó profesor particular, o 54,3% sinala que esa é unha posibilidade á que os seus pais acoden moitas ou bastantes veces, cousa que non acontece nunca ou case nunca noutro 40 % das familias.

Cando as cualificacións son positivas, o máis habitual é que os pais os feliciten (85,1%) pero só en poucos casos (28,3%) a felicitación vén acompañada dun premio.

O Consello Escolar de Galicia considera que cómpre organiza-la recuperación dos contidos correspondientes a cursos anteriores nos propios centros docentes, con atención individualizada ó alumno e con análise por parte do servizo de orientación das causas que motivan cada atraso individual, de xeito que isto permita a elaboración dun plan persoal de recuperación, en colaboración coas familias.

VII.6.4. Condicións para a mellora

Para completar esta visión sobre a post-avaliación preguntamos ós colectivos enquisados cal crían eles que sería o mellor camiño para mellora-la situación, que é o que nos permitiría mellora-lo rendemento dos alumnos.

PROFESORES: condicións para mellorar

Creo que os alumnos poderían mellora-las súas notas:	SÍ	NON	NON SEI
Se adicasen máis tempo ó estudio	90,8	3,4	2,3
Se tivesen algún profesor particular	19,5	35,6	34,5
Se cambiasen na súa forma de estudar	93,1	1,1	2,3
Se lles prestasen máis atención ós seus profesores	78,2	6,9	8
Se tivesen máis apoio da súa familia	69	9,2	13,8
Creo que non poden mellorar	3,4	41,4	1,1

Segundo os profesores, a principal condición para mellora-lo rendemento é que os estudantes melloren a súa forma de estudar (93,1%), que adiquen máis tempo ó estudio (90,8%) e (aínda que o sentido da alternativa non era ese) que presten máis atención ós seus profesores.

En cambio, non lles parece que a contribución dun profesor particular sexa de gran influencia.

E tampouco pensan que o problema estea nos propios alumnos porque teñan acadado o máximo que poden dar e que, por tanto, xa non poidan mellorar.

ALUMNOS: condicións para mellorar

Creo que podería mellor-las miñas notas:

	SI	NON	NON SEI
Se adicase máis tempo ó estudio	88,5	7,6	3,9
Se tivese algún profesor particular	35,5	46,7	17,6
Se cambiase a miña forma de estudar	47	35,2	17,9
Se me prestasen máis atención os meus profesores	28,8	54,4	16,4
Se tivese máis apoio da miña familia	16,1	73,9	10
Creo que non podo mellorar	10,3	76,1	13,3

As ideas dos alumnos con respecto ás posibilidades de mellora céntranse sobre todo en adicar máis tempo ó estudio (o 88,5% deles pensa que iso melloraría o seu estudio). Menos confiados están con respecto ás outras opcións: ter un profesor particular (o 46,7% pensa que non lles serviría para mellorar); ter máis apoio da familia (o 73,9% pensa que non está aí o problema e que, en todo caso, eso non melloraría a situación escolar); tampouco lles parece solución que os seus profesores lles prestaran máis atención (o 54,4% pensa que non é solución).

No fondo, como se pode constatar, os alumnos volven proxecta-la mellora no rendemento (do mesmo xeito ca antes o fixeron en relación coas causas do mal rendemento) sobre si mesmos e sobre o seu esforzo persoal.

Só un 10,3% pensa que xa chegou ó máximo e, fronte a eles, o 76,1% rexeita a idea de que non poida mellorar porque xa deu todo o que podía dar de si mesmo.

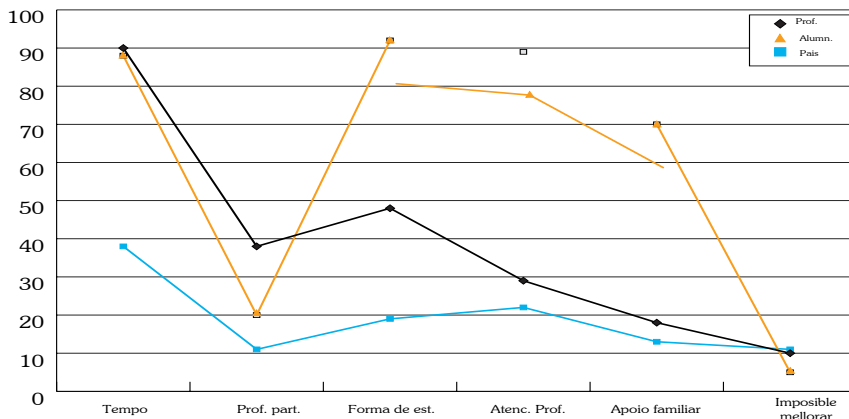
PAIS: condicións para a mellora

Creo que os nosos fillos poderían mellora-las súas cualificacións:	SEMPRE	MOITAS VECES	ALGUNHAS VECES	NUNCA	NON SEI
Se dedicasen máis tempo o estudo	38,4	45,6	9,7	2,5	1,3
Se tivesen algún profesor particular	11,4	33,8	28,3	12,7	11
Se cambiasen a súa forma de estudar	19	35,9	19,8	10,5	11
Se os seus profesores lles prestaran máis atención	24,1	39,2	15,2	10,1	9,3
Se tivesen máis apoio noso, da familia	14,8	27	22,8	23,6	8,4
Se cambiasen de colexio	3	2,5	19,8	46,4	24,5
Creemos que non poden mellorar	12,7	13,9	13,9	34,6	16,9

Os pais centran na condición de que os alumnos adiquen máis tempo ó estudio a posibilidade dunha mellora no seu rendemento escolar: o 84% pensa que iso axudará moito ou bastante a mellora-lo rendemento. Tamén lles parece que sería preciso unha maior atención por parte dos seus profesores (63,3%). Tamén resultaría necesario que cambiara a súa forma de estudar (54,9%).

En canto ós aspectos que, na opinión dos pais, non achegan efectos substantivos na mellora, podemos cita-lo cambio de colexio (o 66,2% pensa que iso afectará pouco ou nada á mellora). Tamén pensan iso do apoio das familias: se o problema non xorde da falta de apoio familiar, un maior apoio non mellorará o rendemento dos fillos (o 56,4% pensa dese xeito).

Tamén os pais rexeitan a idea de que os alumnos non poidan mellorar: o 48,5% rexeita, con notable firmeza, esa hipótese.



No gráfico recóllense as respostas que sinalaban SI para cada unha das condicións mencionadas. Todas son, por tanto, respostas positivas, o que varía é a énfase coa que os grupos valoran esa condición como efectiva para a mellora do rendemento. Podemos ver que, no caso dos profesores, son dúas as máis resaltadas (máis tempo e forma de estudar). No caso dos alumnos, segue a se-la condición do tempo a que obtén maior consideración, e baixa moito en relación ás outras. Os pais controlan máis as súas respostas positivas (debido a que son menos os que responden) e repártenas entre os diferentes ítems presentados.

Constátanse significativas coincidencias no convencemento de que unha maior dedicación ó estudio sería condición indispensable para mellora-lo rendemento, así como tamén na necesidade de realizar unha corrección da forma en que o estudio se realiza. Como consecuencia, o Consello insta a toda a comunidade escolar a facer unha especial reflexión sobre estes feitos, con vista a aplicarles urxente remedio.

Por outra banda, ínstase moi especialmente á Administración educativa a que, a través dos órganos correspondentes, se faga un esforzo decisivo por orientar-las aprendizaxes cara un adecuado dominio por parte dos alumnos das diferentes técnicas de traballo intelectual.

VII.7. ACTIVIDADES EXTRAESCOLARES

Finalizamos con este apartado adicado ás actividades extraescolares dos alumnos de 1º de Bacharelato. Ás veces o rendemento trascende o ámbito do escolar e proxéctase noutras actividades complementarias que alongan o amplo mundo dos compromisos formativos dos estudantes.

Polo que teñen de “ocupación de tempo”, polo que teñen de “actividades paracurriculares” que complementan o currículo formativo oficial, paga a pena tomalas en consideración neste estudio sobre o rendemento.

VII. O RENDEMENTO ESCOLAR EN 1º DE BACHARELATO

PAIS: actividades extraescolares

	MOITO	BASTANTE	POUCO	NADA	NON SEI
Gústanos que os nosos fillos participen en actividades extraescolares fóra do horario lectivo	39,7	38	9,7	3,4	1,3
Na actualidade eles participan nas seguintes actividades:					
Clases particulares de materias escolares	12,7	8,4	8,4	58,6	0,8
Clases de música	5,1	7,2	6,3	69,6	0,4
Clases de idiomas estranxeiros	11,8	7,6	7,2	63,3	0,4
Grupos culturais (música, teatro, etc...)	10,5	8	8	62	0

Os pais declaran que eles son partidarios de que os seus fillos participen en actividades extraescolares (o 77,7% móstrase bastante ou moi gustoso disto). Pero á hora da verdade, a participación efectiva dos seus fillos nas actividades dese tipo é máis ben escasa.

Capítulo VIII

**O RENDEMENTO ESCOLAR
NO CONXUNTO DO SISTEMA EDUCATIVO
EN GALICIA**

ANÁLISE GLOBAL DOS DATOS

Nesta parte do estudio téntase facer un percorrido pola xeneralidade dos datos sen diferenciar por niveis. Esta perspectiva máis acumulativa leva consigo, certamente, a perda de matices na información (únense valoracións referidas a cousas moi diferentes entre si) pero, pola contra, permite ter unha visión de conxunto sobre cada un dos tópicos analizados, á marxe de cal sexa o nivel ou tipo de centro escolar. Isto é, poderemos coñecer cal é a situación do rendemento no conxunto do Sistema Educativo de Galicia.

Neste apartado consideraremos as valoracións efectuadas polos diferentes colectivos presentes no estudio. No seu sentido xeral, estes datos non son outra cousa que un resumo integrado dos datos revisados en cada un dos niveis educativos.

Seguiremos a mesma estrutura utilizada en cada unha das etapas.

VIII.0. A MOSTRA PARTICIPANTE NO ESTUDIO

Tomando en consideración os datos globais, participaron neste estudio o seguinte número de persoas en cada un dos colectivos:

VIII.0.1. Centros escolares e directores

A mostra teórica de centros seleccionados para o estudo foi de 100 (véxase capítulo 2: descrición do traballo). Participaron no estudo un total de **91 centros escolares**, o que constitúe o 91% da mostra inicial.

A meirande parte destes centros son medianos ou grandes, aínda que as porcentaxes están bastante equilibradas. Son centros, por tanto, con cadros de persoal amplos (o 55% conta con máis de 30 profesores) e nalgún caso moi amplos (case o 10% conta cun cadro de máis de 70 profesores). Outro tanto acontece co número de alumnos: o 42,9% dos centros ten máis de 500 alumnos, e o 20,9% ten máis de 800 alumnos.

Nº Profesores	% de Centros	Nº de Alumnos	% de Centros
1-10	4,4	-100	4,4
11-20	19,8	101-200	13,2
21-30	20,9	201-300	9,9
31-40	17,6	301-400	16,5
41-50	13,2	401-500	11
51-60	8,8	501-600	12,1
61-70	5,5	601-700	4,4
71-80	2,2	701-800	5,5
81-90	7,7	801-900	20,9

Para o estudo do rendemento escolar, trátase pois de centros significativos polo grande tamaño e as dificultades inherentes á xestión institucional e académica deles. Dise que é en centros grandes onde aparece con máis frecuencia o problema do fracaso escolar. En todo caso, a amplitude do profesorado e do alumnado garante que tanto as situacións grupais coma persoais poden estar amplamente diferenciadas (contaremos sen dúbida con profesores de moi diversos tipos e con alumnos con características moi diferentes entre si). Todo iso dota o estudo de mellores posibilidades representativas con respecto ás diversas situacións de traballo escolar.

Nos diferentes Centros participantes, o cuestionario global foi respondido polo DIRECTOR. Temos recollidas, por tanto, as valoracións que 91 directores fan dos diversos aspectos incluídos no cuestionario correspondente.

VIII. O RENDEMENTO ESCOLAR NO CONXUNTO DO SISTEMA EDUCATIVO EN GALICIA

No seu conxunto o sector dos Directores presentaba as seguintes características:

ELIXIDOS	52,7 %
DESIGNADOS	46,2 %

ANOS NA DIRECCIÓN	%
1	12,1
2	13,2
3	18,7
4	2,2
5	8,8
6	6,6
7	4,4
8	4,4
9 e +	25,3

- a metade deles (49,5%) ten máis de 5 anos de permanencia na dirección e moitos teñen 9 ou máis anos de permanencia (25,3%). Pola contra, o 44% está nos seus primeiros tres anos como directores.

- tamén aproximadamente a metade deles foron elixidos polo Claustro (52,7), e os restantes (46,2%) nomeados ou delegados polas autoridades educativas.

VIII.0.2. Profesores

Nesta investigación participaron un total de **790 profesores** dos diferentes niveis educativos:

144 de 4º de Primaria e 8º de EXB.

102 de FP (48 de FPI e 54 de FP II)

246 da ESO.

211 de BUP e COU

87 dos Novos Bacharelatos.

A idade media é de 35 anos (cun 40,5% na banda dos 30 ós 40 anos e un 26,5% entre os 40 e os 50 anos). O nivel medio de experiencia docente é de 12 anos (cun 42,8% con menos de 10 anos e un 33,4% entre 10 e 20 anos).

Estas características correspóndense ben co que podería se-lo profesor tipo: entre 30 e 40 anos e cunha experiencia docente de entre 8 e 15 anos.

VIII.0.3. Pais

Participaron neste estudio un total de **2592 Pais ou Nais**.

Por niveis educativos a distribución foi a seguinte:

685 de Primaria-EXB

287 de FPI e FPII

568 da ESO

815 de BUP-COU

237 dos Novos Bacharelatos.

VIII.04. Alumnos / as

Participaron no estudio un total de **5.309 alumnos** dos diferentes niveis educativos distribuídos do seguinte xeito:

466 de 4º de Primaria

508 de 8º de EXB

567 de FPI (340 de 1º curso e 227 de 2º curso)

284 de FPII (148 de 1º curso e 136 de 2º curso)

1530 da ESO (265 de 1º ciclo e 1265 de 2º ciclo)

1113 de BUP (583 de 1º curso e 530 de 3º curso)

511 de COU

330 de Novos Bacharelatos

En total forman un nutrido e ben diversificado grupo que pode achegar unha visión bastante completa da situación da escola en Galicia e da problemática que o Sistema Educativo en Galicia debe afrontar con respecto ó rendemento académico.

VIII. O RENDEMENTO ESCOLAR NO CONXUNTO DO SISTEMA EDUCATIVO EN GALICIA

En resumo, este traballo reflicte a percepción que **8.782 profesionais ou usuarios** do Sistema Educativo en Galicia nos achegan en relación co rendemento escolar. A cifra amplíase notablemente polo que se refire ás Actas consideradas, pois os datos analizados corresponden á totalidade dos alumnos matriculados no curso correspondente nos anos estudados (93-94 e 94-95).

VIII.1. SERVICIOS E RECURSOS DOS CENTROS

A perspectiva dos sectores participantes no estudo sobre o equipamento dos centros escolares é bastante positiva, aínda que non ausente de críticas.

Polo que se refire ós **directores**:

Global Directores: servicios do Centro:

SERVICIOS EXISTENTES	FUNCIONAMIENTO DOS SERVICIOS				
	NON HAI	BO	REGULAR	MALO	NON SEI
Comisión Coordinación Pedagóxica	46,6	33	20,5	-	-
Coordin. ou Xefe de Dpto., Seminario	2,2	65,9	27,5	2,2	-
Coordinadores Ciclo	45,8	45,8	8,4	-	-
Titorías	-	78,9	20	1,1	-
Dpto. de Orientación	34,5	45,2	20,2	-	-
Actividades de Recuperac./Reforzo	17,6	27,5	47,3	5,5	-
Programas Innovación	48,4	29,7	12,1	1,1	1,1
Escola de Pais	83,5	3,3	5,5	1,1	1,1
Servicios Externos (Equipos Multidisc.)	80,5	13,4	6,1	-	-
Reunións de Avaliación	-	83,3	15,6	1,1	-
Adaptacións Curriculares	30,8	24,2	34,1	4,4	-
Criterios Avaliación	1,1	72,2	26,7	-	-
Criterios Promoción	9,9	64,8	20,9	3,3	-
Proxecto Educativo	36,4	51,1	12,5	-	-
Proxecto Curricular	30,8	48,4	14,3	1,1	-

A visión que dan os directores dos servizos existentes no seu Centro presenta unha situación notablemente diferenciada entre uns Servizos e outros. En xeral, os servizos menos existentes (dos que máis directores din que non hai) son as Escolas de Pais (83,5%) e os Servizos Externos (80,5%). Case a metade dos directores sinala que tampouco existen outros servizos como Programas de Innovación (48,4%), e Comisión de Coordinación Pedagóxica (46,6%). Nestes dous casos non se pode aludir a que se trata de servizos non existentes só en certas etapas. Unicamente as Titorías e as Reunións de Avaliación están presentes en tódolos centros estudiaados.

Polo que se refire ó funcionamento, os directores informantes están especialmente satisfeitos co funcionamento das Xuntas de avaliación (83% de funcionamento bo), das titorías (78,9%), dos criterios de avaliación (72,2%) e dos xefes de Seminario ou Departamento (65,9%).

Non existen servizos que funcionen deficitariamente, segundo a perspectiva dos directores. E se tomámo-lo funcionamento regular e malo como indicativo de se poderían mellorar, teríamos que citar entre estes as Actividades de recuperación (52,8%) e as adaptacións curriculares (38,5%).

A visión dos profesores vén recollida na táboa seguinte e dela poderíamos extrae-la información que se sinala a continuación:

Global Profesores: servizos do centro

SERVICIOS EXISTENTES	FUNCIONAMIENTO DOS SERVICIOS				
	NON HAI	BO	REGULAR	MALO	NON SEI
Comisión Coordinación Pedagóxica	45,2	27,3	9,4	1,4	6,8
Coordín. ou Xefe de Dpto., Seminario	3,5	67,3	17,8	2,5	2,7
Coordinadores Ciclo	43,3	35,7	6,3	1,0	5,1
Titorías	0,4	73,4	19,0	1,6	1,9
Dpto. de Orientación	27,5	42,8	11,6	2,5	5,9
Actividades de Recuperac./Reforzo	23	31,4	24,9	3,9	8,2
Programas Innovación	42,9	18,7	13,0	2,3	10
Escola de Pais	72,4	4,9	2,0	0,6	10
Servizos Externos (Equipos Multidisc.)	48,5	14,3	7,2	0,8	13,2
Reunións de Avaliación	0,9	69	232	2,4	1,0
Adaptacións Curriculares	27,7	29,9	21,9	2,8	9,0
Criterios Avaliación	3,2	60,9	26,1	2,3	2,5
Criterios Promoción	14,8	45,3	19,5	3,5	8,7
Proxecto Educativo	26,8	46,2	9,9	2,0	5,7
Proxecto Curricular	32,4	40,0	10,4	1,8	5,8

VIII. O RENDEMENTO ESCOLAR NO CONXUNTO DO SISTEMA EDUCATIVO EN GALICIA

Os datos ofrecidos polos profesores marcan a mesma tendencia recollida nas achegas dos directores: unha situación moi diversificada entre uns centros e outros (quen sabe se polo nivel, pola ubicación ou pola titularidade dos mesmos). Os servicios máis xeneralizados son as titorías e as xuntas de avaliación, e ambas son tamén as mellor avaliadas polo seu funcionamento (o mesmo que acontecía anteriormente cos directores).

Os servicios máis ausentes son as Escolas de Pais (72,4% de non hai) e os Servicios Externos (48,5%). Unha porcentaxe moi alta de profesores indica que tampouco existe nos seus Centros nin Comisión de Coordinación Pedagóxica (45,2%), nin Coordinadores de Ciclo (43,3%: isto está máis xustificado porque eses servicios non existen nos centros de Secundaria ou FP). Polo que estes servicios teñen de “símbolo” no contexto da Reforma, resulta tamén chamativa a ausencia en moitos centros de Programas de Innovación (42,9%), Proxecto Curricular (32,4%) e Proxecto Educativo (26,8%).

En xeral, os servicios funcionan ben e os profesores están satisfeitos con eles. Mellor valoración obteñen aqueles servicios máis vinculados ó propio rol do profesorado como as Titorías (73,4% de funcionamento bo) e a Coordinación de Seminarios e Departamentos (67,3%). Tamén merecen unha consideración maioritariamente positiva as tarefas institucionais vencelladas á avaliación: Xuntas de avaliación (69% de funcionamento positivo) e Criterios de Avaliación (60,9%).

Non mencionan os profesores servicios que funcionen mal de forma relevante. E dos que poderían mellorar, na súa opinión (porque o seu funcionamento é regular e malo en bastantes casos), destacan tanto as Actividades de Recuperación (28,8% entre regular e mal funcionamento) coma as Adaptacións Curriculares (24,7 %). E a pesar de que figuraban entre os servicios mellor valorados, tamén hai moitos profesores que opinan que nos seus centros poderían mellorar tanto as Xuntas coma os Criterios de avaliación (25,6% e 28,4% de funcionamento regular-malo, respectivamente).

RECURSOS DO CENTRO

Xunto os servicios xerais, os centros escolares dispoñen tamén de diversos recursos para o desempeño do seu labor: dende as instalacións deportivas ata as bibliotecas ademais dos laboratorios, medios audiovisuais e informáticos, e outros.

O RENDEMENTO ESCOLAR EN GALICIA

Tamén neste caso solicitamos cal é a valoración que tanto directores coma profesores fan dos recursos dispoñibles no centro no que traballan e exercen a súa tarefa.

Global Directores: recursos centro

RECURSOS EXISTENTES	NON HAI	BO	REGULAR	MALO	NON SEI
Recursos Deportivos	4,4	45,1	38,5	8,8	-
Biblioteca	-	61,3	33	5,7	-
Laboratorio	3,3	57,1	27,5	6,6	-
Obradoiros/Talleres	23,1	40,7	25,3	3,3	-
Medios Audiovisuais	2,2	56	31,9	4,4	-
Medios Informáticos	9,9	44	26,4	13,2	-

A visión que teñen os directores en relación cos recursos do centro escolar é notablemente positiva. A Biblioteca é o recurso máis extendido (100% dos centros). Non aparecen ausencias notables, unicamente os Obradoiros (23,1%) e, nunha proporción moito máis reducida, os Medios Informáticos (9,9%).

O funcionamento é, en xeral, bo. Biblioteca (cun 61,3%) e Audiovisuais (cun 56%) teñen unha valoración claramente positiva, pero son recursos que tamén precisan mellorar nunha importante proporción de centros (47,3% e 38,7% de funcionamento regular ou malo para cada un deses recursos). Ben valorados aparecen tamén os Laboratorios (57,1%).

Pola contra, os recursos con máis situacións negativas son os Deportivos (47,3% de funcionamento regular).

Global Profesores: recursos do Centro

RECURSOS EXISTENTES	NON HAI	BO	REGULAR	MALO	NON SEI
Recursos Deportivos	2,8	40,5	30,8	12,2	9,5
Biblioteca	1,0	50,3	38,5	7,5	1,3
Laboratorio	3,8	41,4	26,1	5,7	18,0
Obradoiros/Talleres	18,5	32,5	20,3	5,2	13,2
Medios Audiovisuais	0,9	53,7	33,0	6,5	2,7
Medios Informáticos	9,9	40,9	23,3	12,5	7,7

A visión dos profesores segue o mesmo patrón dos directores. Os recursos mencionados están presentes en practicamente tódolos centros escolares, agás os Obradoiros que fallan no 18,5% dos centros e os Medios Informáticos que o fan nun 9,9%.

A valoración do seu funcionamento é tamén bastante positiva. Acontece o mesmo que no caso dos directores: os servizos máis valorados no seu funcionamento, que son os Audiovisuais (53,7% de funcionamento bo) e Biblioteca (50,3%), son á vez os que reciben maior porcentaxe de mencións negativas polo seu funcionamento regular (46% de funcionamento regular ou malo para Biblioteca e 39,5% para Medios Audiovisuais). Outros servizos nos que se precisa mellorar son os Deportivos (43% de funcionamento regular ou malo) e os Recursos Informáticos (35,8%).

Se comparámo-la perspectiva dos directores e profesores nun gráfico podemos ve-la seguinte representación:

VIII.2. VALORACIÓN XERAL DA CALIDADE DOS CENTROS E DOS ALUMNOS.

Unha das constantes na literatura especializada na calidade das escolas (lémbrese o sinalado no capítulo inicial en relación co movemento das escolas eficaces) é a importancia que xogan as expectativas como condición de calidade. A forma en que a comunidade educativa percibe e valora o seu centro, o profesorado e o propio alumnado define, nalgunha maneira, os parámetros nos que se move o nivel de calidade xeral desa institución. E non só polo que tales percepcións ou xuízos poidan ter de avaliación axeitada da situación senón tamén porque actúa como unha especie de pescada que se morde a cola (se temos a sensación de que as cousas aquí van mal e o aceptamos como unha condición máis da situación tampouco nos poñemos en situación de crea-los dispositivos precisos para superar esa situación).

O seguinte punto que hai que analizar é, pois, o que se refire á valoración xeral que os diferentes sectores enquisados ofrecen sobre o seu centro, o alumnado e o profesorado.

VIII.2.1. Valoración xeral dos centros.

Un aspecto importante que hai que recoller nesta valoración global é a visión que se ten do centro escolar, tomando como referencia a situación doutros centros similares. Como dicíamos no apartado anterior, te-la sensación de que o Centro no que se traballa ou ó que se asiste como alumno é moi bo ou moi malo condiciona a forma xeral en que os diferentes colectivos valoran a súa propia perenza ó mesmo e a súa capacidade para lograr resultados de interese.

Global Directores: calidade do centro

	Baixa Inferior á media	NORMAL	Superior Media ou alta
En comparación cos centros do contorno, en xeral, ¿Cal é calidade deste Centro?	4,4	50,5	42,9
En xeral, ¿cal é o nivel intelectual e a capacidade dos alumnos que acoden a este Centro?	24,2	63,7	11
A calidade e preparación do equipo docente no seu conxunto é	2,2	56	39,6

A visión dos directores con respecto ás grandes dimensións institucionais do seu centro está situada no ámbito da normalidade pero con dúas tendencias. No caso da valoración do Centro e dos profesores esa tendencia é positiva, no caso do alumnado a tendencia é negativa.

Como podemos observar no cadro seguinte, algo bastante similar acontece cos profesores: tamén dende a súa percepción a valoración do Centro e do profesorado é positiva e a valoración do alumnado, manténdose maioritariamente no apartado de normal, recolle tamén valoracións negativas (aproximadamente un 25% entre inferior á media e baixa).

VIII. O RENDEMENTO ESCOLAR NO CONXUNTO DO SISTEMA EDUCATIVO EN GALICIA

Global Profesores: calidade do centro

Global Profesores %	BAIXA	INFERIOR MEDIA	NORMAL	SUPERIOR MEDIA	ALTA
En comparación cos centros do contorno, en xeral, ¿Cal é a calidade deste Centro?	3,8	4,8	46,5	24,3	15,1
En xeral, ¿cal é o nivel intelectual e a capacidade dos alumnos que acoden a este Centro?	11,0	16,5	61,0	7,2	1,5
A calidade e preparación do equipo docente no seu conxunto é	1,3	0,9	53,3	23,8	15,9

Os pais valoran neste apartado os mesmos tres grandes compoñentes da institución escolar e tamén algún dos servizos do Centro. A súa visión resulta, en xeral, positiva.

Global Pais: calidade do centro

Valoración da Calidade do Centro	MOI BOA	BOA	REGULAR	MALA	NON SEI
¿Cal cre vostede que é o nivel de calidade educativa deste Centro?	9,9	61,4	22,2	2,5	3,1
¿Cal é o nivel de calidade do profesorado do centro?	7,1	58,5	24,1	2,5	7
¿Cal é a calidade dos seguintes servizos do centro?					
Titorías	13,1	55,2	16	4,2	8,7
Actividades de recuperación para alumnos con problemas	7,1	27,9	22,5	13,4	25,3
Relación do Centro coas familias	12,6	52,8	19,6	6,9	6,3

Como se pode constatar no cadro precedente, a valoración que fan os pais é positiva en tódolos aspectos indicados, e mantense, iso si, unha porcentaxe aproximada ó 25% dos que cualifican a situación de regular ou mala.

Se tentamos recoller algúns matices poderíamos resalta-los seguintes:

- que se valora máis o centro có profesorado (71,3% de bo ou moi bo en relación co Centro e 65,6% en relación co profesorado).

- que a valoración é máis positiva cando se fala de contidos xenéricos (Centro e profesorado) que cando se entra a considerar servicios concretos (titoría, recuperación, relacións coas familias).

- que as actividades de recuperación obteñen unha valoración dispar (son tantos os que as valoran ben coma os que as valoran como regular ou mal) e moi difuminada no seu conxunto: moita dispersión dos datos nas diferentes celas e mesmo moitos pais que responden “non sei” (seguramente os que nunca tiveron necesidade de actividades de recuperación para os seus fillos).

VIII.2.2. Espectativas sobre os alumnos

Outro dos aspectos que hai que considerar é o que se espera, para o futuro, dos fillos: as espectativas, académicas ou laborais, que se manteñen sobre eles. Qué pensan os pais que farán os seus fillos: seguir estudiando, poñerse a traballar, etc.

Global Pais: espectativas sobre os seus fillos

As nosas previsións de futuro para eles son:

	SI	NON	NON SEI
Acaba-lo ensino obrigatorio e que se poñan a traballar	29,3	53,7	8,9
Que sigan estudiando e vaian á Universidade	76,3	10,8	9,9
Que aprendan un oficio na Formación Profesional (FP)	35,8	36,9	18,2

As respostas neste caso son pouco identificables, pois a diversidade dos pais opinantes é moi forte: dende pais que teñen os seus fillos en Primaria ou FP ata os que os teñen en COU.

De tódolos xeitos, algunhas tendencias dos datos resultan significativas:

- predominan os que non queren que os seus fillos deixen os estudos para poñerse a traballar.

- a súa expectativa maioritaria está en que fagan estudos universitarios (a porcentaxe neste senso é moi alta: 76,3%)

- a Formación Profesional non aparece como un “meco” para os pais: forman un grupo semellante os que pensan que iso sería bo para o seu fillo e os que rexeitan esa idea.

VIII.2.3. Visión sobre os alumnos

A visión máis global e xenérica sobre os alumnos complétase neste punto cunha visión máis analítica e referida sobre todo ás súas condicións como estudantes: motivación, capacidade, hábitos, etc. Todas elas constitúen competencias básicas dos estudantes para obter bos resultados académicos.

A percepción que tanto os pais coma os profesores teñen dos alumnos e a que eles teñen de si mesmos constitúe unha importante característica da súa identidade académica e forma parte das condicións que ou ben facilitan (se é positiva) ou ben dificultan (se é negativa) o rendemento académico.

Global Profesores: visión alumnos

Os alumnos que asisten ás miñas clases:	MOITO	BASTANTE	POUCO	NADA
Están motivados para o traballo escolar	4,9	37,3	52,5	3,7
Teñen unha boa capacidade intelectual	3,0	60,9	30,6	2,0
Posúen hábitos de estudio ben consolidados	1,4	14,6	66,6	15,9
Traen un bo nivel do cursos anteriores	2,9	35,9	52,2	6,8
Teñen boas expectativas persoais para o futuro	3,4	31,4	52,7	6,1

Se tiveramos que facer unha especie de lectura resumo destes datos, poderíamos sinalar que na opinión dos profesores os seus alumnos están pouco motivados para o traballo escolar, que contan cunha capacidade intelectual normal pero que os seus hábitos de estudio están pouco asentados, ó que se engade que traen moitas lagoas dos cursos anteriores. Por todo iso, as expectativas para o futuro non poden ser moi alentadoras.

Cómpre destacar neste punto, pois, a visión predominantemente negativa que teñen os profesores. Negativa en todo, agás na propia capacidade intelectual dos suxeitos. Polo que cabería concluír que os outros defectos que se sinalan poderían ser afrontados cunha acción escolar que comezara por estimular a motivación e utilizara unha metodoloxía didáctica dirixida a reforzar os puntos febles (técnicas de estudio e fallos nos coñecementos previos)

Global PAIS: valoración alumnos

Creemos que os nosos fillos teñen:	MOI BOA	BOA	REGULAR	MALA	NON SEI
Capacidade para o estudio	27,7	53,6	16,6	0,8	0,5
Motivación para o estudio	16,6	43,4	30,5	6,8	1,5
Relación cos seus compañeiros de clase	37,2	50	6,1	0,7	4,4

Ó contrario cós profesores, a visión dos pais é máis positiva. Para unha porcentaxe moi alta (que supera o 80%), os seus fillos están nunha situación boa ou moi boa tanto en capacidade (81,3%) coma en relacións cos compañeiros (87,2%). A situación é un pouco máis baixa, aínda que mantén a tónica positiva, no que se refire á motivación para o estudio (60% de boa ou moi boa fronte ó 37,3% de regular ou mala).

VIII.3. CONDICIÓN DO PROCESO DE ENSINO-APRENDIZAXE

Analizadas as condicións previas no apartado anterior imos agora revisar as condicións que afectan ó propio proceso de ensino e aprendizaxe. Esta é a parte central da actuación escolar e merece unha atención especial, pois dela dependerá a maior ou menor calidade da intervención educativa e, por tanto, na medida en que lle corresponde, do propio rendemento educativo e académico dos alumnos.

Analizamos aquí aspectos tan importantes como a metodoloxía didáctica, os hábitos de estudio dos alumnos, as condicións para poder estudar nas propias casas e as relacións entre o centro escolar e as familias. Dunha forma ou doutra todos eses aspectos constitúen o marco de referencia no que se desenvolve a parte substantiva da acción formativa escolar.

VIII.3.1. Metodoloxía profesores

A metodoloxía é un concepto amplo no que se engloban os diferentes compoñentes da acción formativa dos profesores. Imos considerar neste apartado tres aspectos importantes da devandita acción formativa escolar:

- os recursos didácticos utilizados nas clases
- as relacións interpersoais
- a lingua na que se imparten as clases.

3.1.1. Recursos didácticos

Neste apartado introdúcense algúns dos instrumentos habituais que os profesores empregan no desenvolvemento das súas clases: dende o libro de texto convencional ata os recursos informáticos. A referencia non é só para recursos materiais, inclúense tamén recursos metodolóxicos do tipo do traballo en grupo ou individual, etc.

Global PROFESORES: recursos didácticos

Na miña clase (disciplina) traballamos:

	SEMPRE	FRECUENTE- MENTE	ÁS VECES	NUNCA
Utilizando libros de texto	12,0	38,9	31,5	13,0
Utilizando materiais feitos polo profesor	11,5	47,0	34,9	2,0
Utilizando apuntes que dá o profesor	8,6	34,4	41,6	10,0
Utilizando vídeos, diapositiva, etc...	1,6	20,5	53,4	19,4
Mediante traballo en grupo	3,8	27,1	59,6	6,5
Mediante traballo individual	10,6	53,4	30,4	2,3
Con actividades prácticas ou de laboratorio	11,3	22,9	28,0	23,7

Os resultados que ofrecen os profesores da mostra deste estudio descríbennos unha situación caracterizada polos seguintes aspectos:

- os materiais feitos polos profesores e os libros de texto son os recursos máis empregados nas escolas galegas. Cómpre subliñar que, en xeral, os profesores utilizan máis asiduamente os seus propios materiais (58,5%) có libro de texto convencional (50,9%). Claro que tamén é salientable que unha porcentaxe importante de profesores utiliza eses recursos só ás veces; e polo que se refire ós libros de texto, o 13% dos profesores sinala que eles non os utilizan nunca.

- a renovación tecnolóxica non chegou aínda ás nosas escolas dun xeito xeneralizado: o 72,8% utiliza só ás veces ou nunca recursos como o vídeo, diapositivas, etc.

- as actividades individuais (64% sempre ou frecuentemente) predominan de xeito case absoluto sobre as que se organizan en grupos (30,9% que as utiliza sempre ou frecuentemente, ó que habería que engadi-lo 66,1% que di que as utiliza ou ás veces ou nunca).

O RENDEMENTO ESCOLAR EN GALICIA

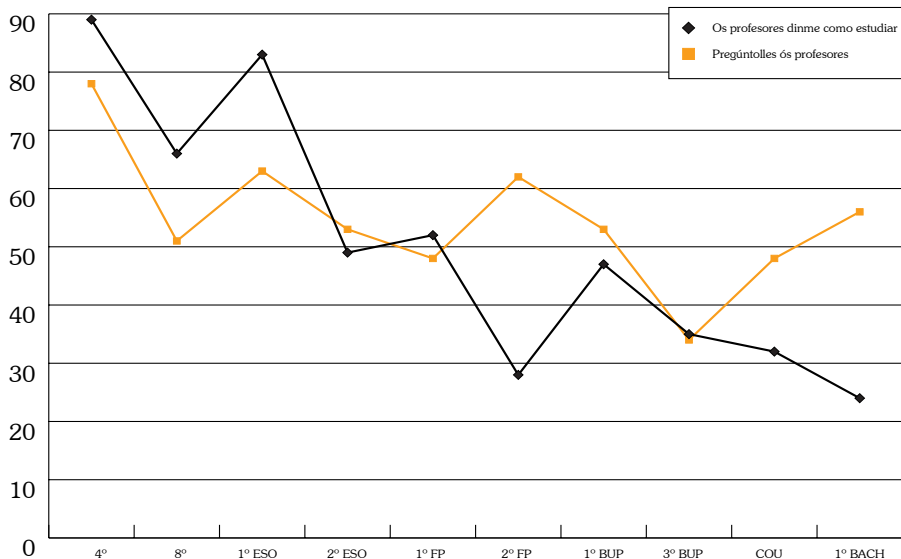
- resulta curiosa a escasa presenza de actividades prácticas ou de laboratorio. O 51,7% sinala que as utiliza pouco ou nunca. É ben certo que este tipo de actuacións (tipo laboratorio, etc.) son máis habituais nunhas etapas ca noutras, pero parece pouco xustificable unha ausencia tan ampla de metodoloxías prácticas.

Os **alumnos** son, de tódolos xeitos, os principais informantes en relación con este punto. Nese senso interéstanos saber como afronta-las tarefas de estudio que lles encomenda a escola.

O primeiro apartado que hai que considerar é se os profesores exercen ou non a súa tarefa de guías didácticos, se lles explican ós estudantes como estudar.

Global Alumnos: guía do estudio polos profesores

	4º Prim.	8º EXB	1º ESO	2º ESO	1º FP	2º FP	1º BUP	3º BUP	COU	1º Bach.
Os profesores dinme como estudar	88,9	66,5	84,1	49,4	52,4	26,2	46,1	36,4	35,2	23,4
Pregúntolles ós profesores	77	51	63,7	53,1	48	61,3	52,8	36,1	48,7	57



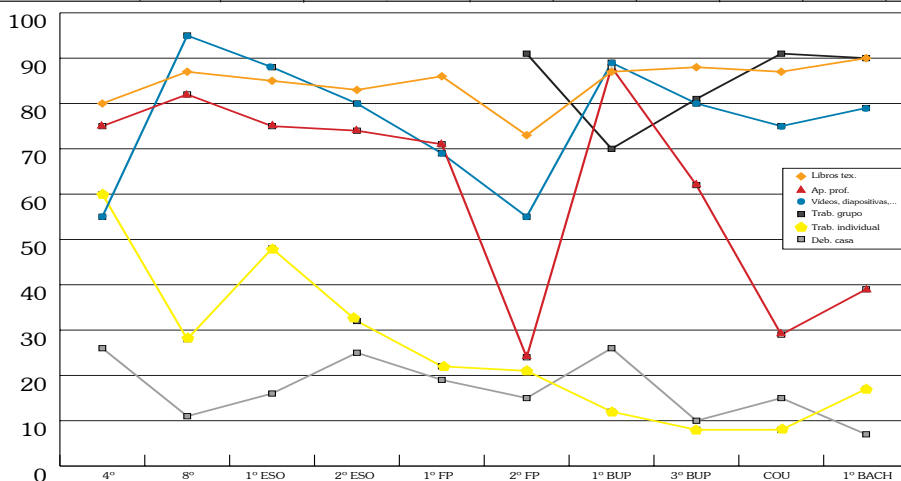
VIII. O RENDEMENTO ESCOLAR NO CONXUNTO DO SISTEMA EDUCATIVO EN GALICIA

Como se pode constatar no gráfico, a tarefa de guía didáctica dos profesores vai diminuindo a medida que eles van ascendendo na escolaridade. Existe un salto no baldeiro na FPII (quizais pola propia natureza máis técnica ca pedagóxica dos profesores) pero a tendencia xeral é que os profesores van deixando á súa sorte os alumnos.

Polo que se refire á disposición destes a preguntar, tamén parece seguir uns camiños semellantes: a medida que pasan os cursos, agás algunhas excepcións, dase menos esa dispoñibilidade a consulta-las dúbidas cos profesores. Tendencia que parece invertirse en COU e Bacharelato.

Global Alumnos: recursos didácticos

	4º Prim.	8º EXB	1º ESO	2º ESO	1º FP	2º FP	1º BUP	3º BUP	COU	1º Bach.
Libros de texto	73,8	82,9	75,7	75,1	70,9	23,8	87,7	62,1	29	38,5
Apuntes profesor	-	-	-	79,2	-	91,8	69,3	81,3	92,2	89,7
Vídeos, diapositivas,...	26,5	12,8	16,9	25,5	18,1	14,2	27,6	9,8	15,2	6,3
Traballo en grupo	59,4	26,7	48,6	32,8	23,1	21,6	12,4	6,9	7,3	16
Traballo individual	80,4	87,4	83,7	81,3	85	73,2	85,3	86	84,1	89,4
Deberes para casa	55,4	93,7	86,7	79,6	68,3	54,3	88,2	80,4	74,8	79,1



Na perspectiva dos alumnos, os datos sobre o emprego dos diversos recursos didácticos son bastante constantes ó longo de toda a escolaridade. Pódese constatar que os recursos menos empregados son as tecnoloxías e o traballo en grupo. Que o recurso con máis vaivéns é o libro de texto (moi empregado nalgúns cursos e moi pouco noutros). Tamén sofren variacións significativas os deberes para a casa. O recurso con maior estabilidade ó longo de toda a escolaridade é o do traballo individual (razón pola que se debería facer un esforzo moito maior á hora de potenciar unhas técnicas de estudio adecuadas que fixeran posible o traballo individual eficaz dos estudantes). O traballo con materiais propios comenza a figurar nos cursos superiores, onde ten unha forte incidencia.

VIII.3.1.2. Relacións interpersoais

Outro compoñente importante na metodoloxía é o que se refire ás relacións interpersoais entre profesores e alumnos. Estas relacións son as que marcan o clima de traballo e tamén as que “tinxen” de afectividade, dun signo ou doutro, o proceso de aprendizaxe.

O que se considera aquí é se son relacións cordiais ou ben se existen moitos conflitos, e tamén se os profesores (ou os alumnos cando se van facendo maiores) prefiren non mestura-las cousas e deixa-lo intercambio nunha zona neutra e formalizada (levarse ben, pero sen saír cada un do seu espacio e do seu rol: profesores e alumnos son diferentes, xogan un papel diferente e non é preciso que cheguen a ser amigos, basta con que cada un cumpra co seu papel na relación). Esta é a idea que se tenta recoller baixo a denominación de relacións “formais”.

Global PROFESORES: relacións interpersoais

Normalmente as relacións cos alumnos son...	MOITO	BASTANTE	POUCO	NADA
Amistosas e de confianza.	23,7	65,2	7,2	0,1
Difíciles e con problemas	1,3	3,7	52,4	32,3
Formais (cada un no seu sitio)	6,6	33,8	31,4	16,1

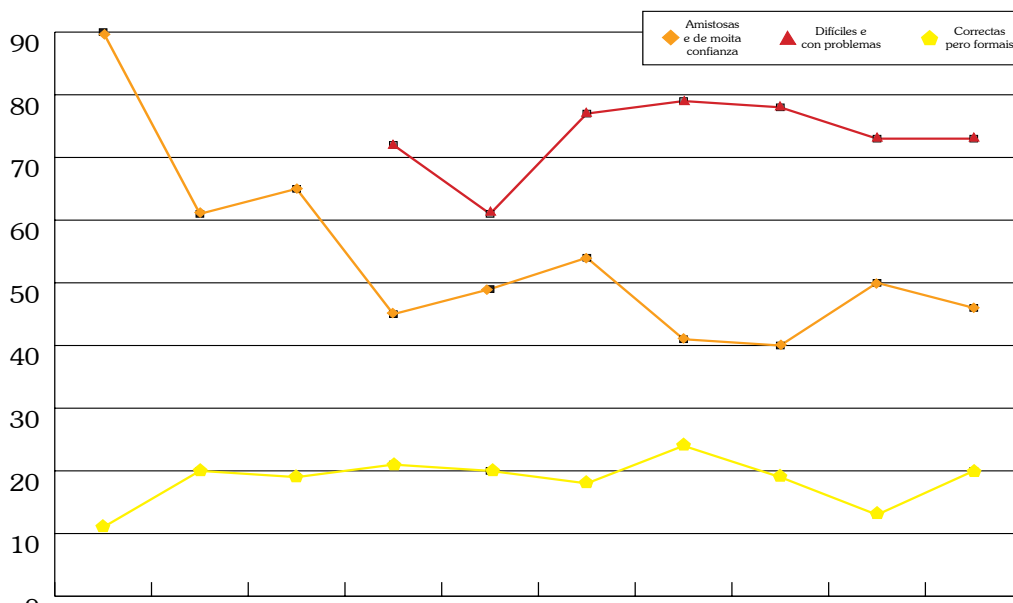
A visión da interacción por parte dos profesores é bastante positiva. Case a totalidade deles ven o seu trato cos alumnos como amistoso e de confianza (88,9% de bastante ou moito) e unha porcentaxe similar sinala que non teñen problemas especiais cos seus alumnos (84,7%). O tema da formalidade está máis repartido: o 40,4% é bastante ou moi partidario de manter nese nivel as relacións mutuas, fronte ó 47,5% a quen lle gusta pouco ou nada esa posibilidade.

VIII. O RENDEMENTO ESCOLAR NO CONXUNTO DO SISTEMA EDUCATIVO EN GALICIA

A visión dos **alumnos** é un pouco máis crítica.

Global alumnos: relacións interpersoais (valores positivos: moito e bastante)

	4º Prim.	8º EXB	1º ESO	2º ESO	1º FP	2º FP	1º BUP	3º BUP	COU	1º Bach.
Amistosas e de moita confianza	88,7	60,7	65,2	44,5	48,3	54,7	41,3	40,2	50,3	45,8
Difíciles e con problemas	13,4	20,3	18,8	20,8	23,2	15,9	24	18,9	14,1	20,3
Correctas pero formais				73,3		63,5	77	79,3	78,7	74,3



A visión que ofrecen os alumnos reflicte a mesma constatación feita polos outros sectores: as relacións interpersoais entre os profesores e os alumnos en Galicia son positivas. Menos positivas dende a visión dos alumnos ca dende a visión dos outros colectivos. Cómpre salienta-lo progresivo descenso da calidade desas relacións a medida que avanza a escolaridade. Non aumentan os problemas, pero diminúe a porcentaxe de alumnos que ve como positivas as relacións con profesores.

A idea da formalidade aparece unicamente nos cursos altos (porque só figura ese punto nos cuestionarios deses cursos) e cunha incidencia bastante forte.

O Consello Escolar de Galicia felicítase e felicita a toda a comunidade educativa polo clima abertamente favorable e amistoso nas relacións interpersoais no interior dos centros, que tanto pode contribuír a atalla-lo perigo de dar en situacións conflictivas, singularmente nas idades máis problemáticas do proceso evolutivo.

3.1.3. Lingua empregada nas clases

Un aspecto característico da metodoloxía en Galicia é o que se refire á Lingua empregada nas clases. A normativa da Consellería recolleu a obriga dos centros de levar a cabo en galego, cando menos, certo número de disciplinas.

É importante tomar en consideración esta perspectiva como un dos factores notables polo que ten de condición relevante na metodoloxía didáctica, por canto que pode facilitar ou dificulta-las aprendizaxes dos alumnos en atención á súa lingua materna e ambiental, sen que poidamos esquecer, por outra parte, o que iso supón de cumprimento da normativa lingüística.

A cuestión incluída neste apartado é moi simple: ¿cal é a lingua empregada maioritariamente nas clases?.

Global PROFESORES

Lingua empregada	MOITO	BASTANTE	POUCO	NADA	N/C
Galego	26,5	15,1	26,5	19,5	12,5
Castelán	44,7	20,1	11,1	11,6	12,4

Parece claro que os profesores utilizan maioritariamente o castelán nas súas clases (64,8% de bastante ou moito castelán fronte ó 41,6% do galego). Tamén é salientable sinalar que case un 20% do profesorado enquisado non utiliza nada o galego e que o 11,6% fai o mesmo co castelán.

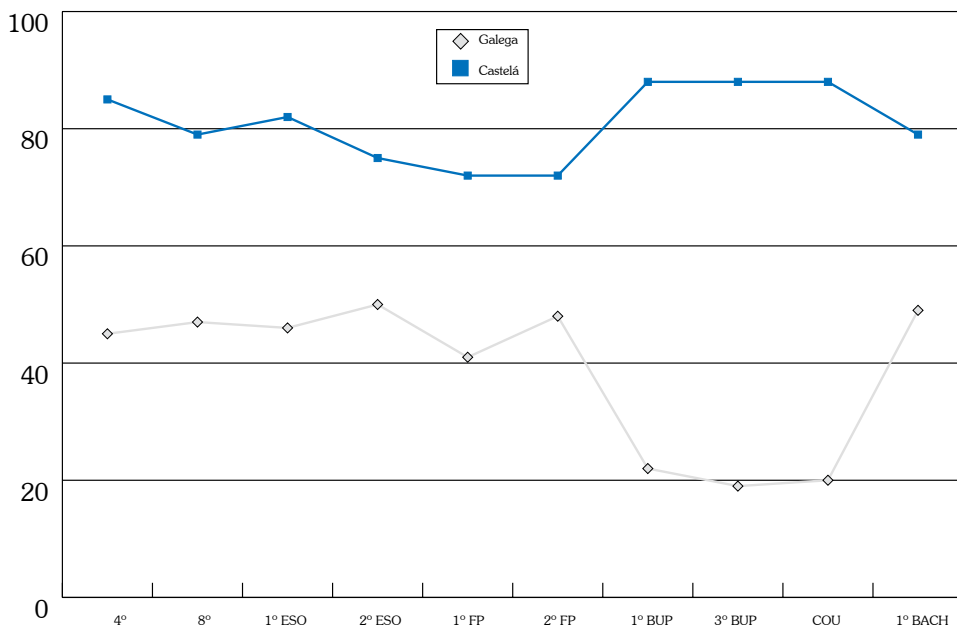
Por parte dos **alumnos**, a perspectiva sobre a lingua é a seguinte.

Global Alumnos: lingua empregada

	4º Prim.	8º EXB	1º ESO	2º ESO	1º FP	2º FP	1º BUP	3º BUP	COU	1º Bach.
Galega	49,7	55,3	52	61	42,4	54,6	24,8	17,6	18,8	56,4
Castelá	89,5	75,4	83	69,2	64,5	65,5	94,9	94,9	95,1	76,2

VIII. O RENDIMENTO ESCOLAR NO CONXUNTO DO SISTEMA EDUCATIVO EN GALICIA

A visión da lingua empregada nas clases é bastante clara: as diferencias son reducidas nos primeiros anos da escolaridade, pero ampliáanse fortemente a chegar a BUP e COU. Os novos Bacharelatos presentan tamén unha aproximación máis forte.



VIII.3.2. Técnicas estudio alumnos

O que fagan os profesores non pode substituír nin supli-lo que os propios estudantes deben facer e achegar en relación co seu progreso escolar e rendemento. Por iso resulta interesante entrar tamén a considerar como afrontan os estudantes o estudio e, en xeral, as tarefas ordinarias da súa condición académica.

Tan importante coma a metodoloxía empregada polos profesores é o estilo de traballo que os estudantes teñen asumido e a forma en que levan a cabo o estudio. De tódolos xeitos, tampouco debemos esquecer que a forma que teñen os estudantes de estudar depende, en parte, da metodoloxía dos profesores: unha das cousas que os profesores deberiamos facer é aprender ós nosos estudantes a estudar. Deste xeito, as técnicas de estudio constitúen á vez e simultaneamente responsabilidade dos profesores e dos propios alumnos.

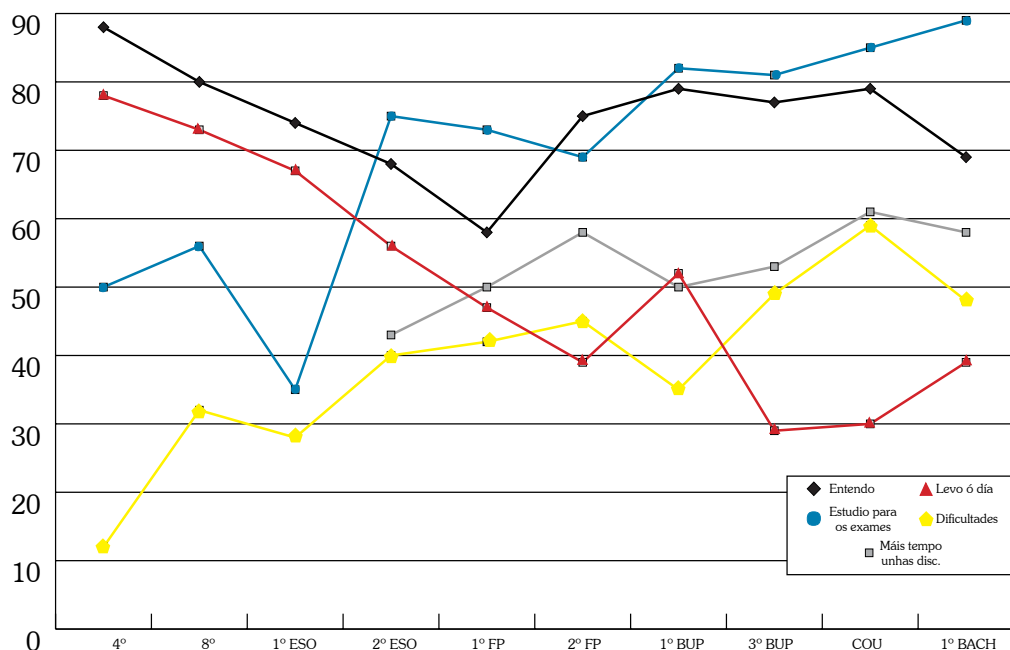
O RENDEMENTO ESCOLAR EN GALICIA

Global Alumnos: estilo de traballo.

	4º Prim.	8º EXB	1º ESO	2º ESO	1ºFP	2º FP	1º BUP	3º BUP	COU	1º Bach.
Teño dificultades para levar ben o curso	13	32,9	26,4	39,6	43,4	44,6	34,6	48,8	59,8	47,3
Entendo o que explican os profesores na clase	87,4	79,7	73,9	68,3	56,6	75,2	79,1	75,9	78,4	68,8
Levo ó día o traballo nas diferentes materias	78,1	72,3	67,9	57,1	46,8	39	53,2	28,5	29,8	38,7
Normalmente estudio cando chegan os exames	50,5	56,7	35	75,2	71,6	68,4	83,2	82,1	85	88,7
Ás veces adico tanto tempo a unha disciplina que non me queda tempo para as outras				43,4		57,5	50,8	53	60,5	56,9
Gústame o grupo de compañeiros da clase	92,8	88,6	79,9	83,9	79,1	80,6	87,2	84	77,9	84,2
Gústame traballar en grupo	93,9	88,2	89	86,4	79,5	80,8	85,4	80,8	76,5	81,8
Busco estar entre os mellores da clase	71,4	51,2	46,4	42,2	39,7	37,6	46,6	35,3	28,8	34,2
Estou estudando porque me obrigan	15,6	17,1	24,8	14	10,6	7,1	14	10,2	11,6	8,5
Gústame face-los traballos da clase	87,8	51,5	49		42					
Cando unha cousa non me interesa cústame moito estudiala				67,4		65,5	69,3	80,6	76,6	52,7
Gústame máis as materias de facer cousas que as de "chapar"				79,8		76,9	75,4	82,4	77,5	47,9
Gústame quitar boas notas	94,4	95,9	96,2	91,9	91,9	90,9	96,4	94	92	95,4

VIII. O RENDEMENTO ESCOLAR NO CONXUNTO DO SISTEMA EDUCATIVO EN GALICIA

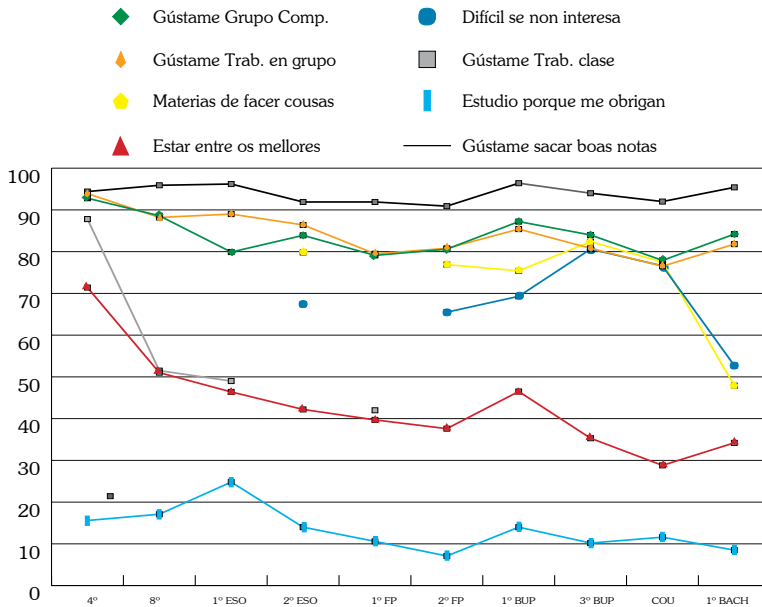
Se trasladamos estes datos a gráficos, para que sexan analizables máis facilmente, témo-la seguinte representación (dividímo-los datos anteriores en dúas gráficas, para que a acumulación de liñas non dificulte a súa discriminación).



Esta primeira parte do gráfico sobre técnicas de estudo permite una lectura fácil do desenvolvemento dos diferentes estilos de aprendizaxe ó longo da escolaridade. En resumo, poderíamos dicir que:

- as dificultades nos estudos van en aumento co paso dos anos.
- simultaneamente, o levar ó día os traballos das disciplinas vai en progresivo descenso.
- non parecen existir dificultades especiais para entende-lo que explican os profesores (a porcentaxe dos que entende é sempre alta).
- o estudar para os exames vai en aumento de curso en curso, coa excepción do 1º da ESO.
- os problemas de organización e distribución do tempo entre as diferentes disciplinas mantense nunha proporción similar (e afectan case á metade dos alumnos da mostra estudiada neses cursos).

O RENDEMENTO ESCOLAR EN GALICIA



Nesta 2ª parte da gráfica podemos analizar máis detidamente os gustos e actitudes dos alumnos en relación con diferentes aspectos vinculados ó seu traballo na clase. Nese senso podemos subliña-las seguintes características do alumnado:

- en xeral, están moi satisfeitos co grupo de compañeiros cos que comparten o traballo académico na clase. E mesmo lles gusta traballar en grupo. Ámbalas dimensións, importantes como contexto social do traballo escolar, presentan unhas porcentaxes de satisfacción altas e que se manteñen ó longo de tódolos cursos.

- consta un rexeitamento xeneralizado á idea de que estudian porque os obrigan a facelo. Son moi poucos, en tódolos cursos, os que pensan iso. Pero esa participación voluntaria na actividade da aprendizaxe escolar vén matizada por outros aspectos presentes na escala: o gusto polo traballo que se fai na clase diminúe dun xeito claro nos primeiros anos da escolaridade (nos que se fixo esa pregunta); unha porcentaxe moi alta dos últimos cursos contesta que lle custa moito estudar cousas que non lles gustan (afecta ó 70-80% dos alumnos dos cursos superiores); e, en xeral, prefiren con claridade as materias prácticas (que implican facer cousas) fronte ás que son principalmente de “chapar” (sería importante contrastar este dato co feito de que as prácticas e laboratorios son recursos didácticos menos empregados polos profesores).

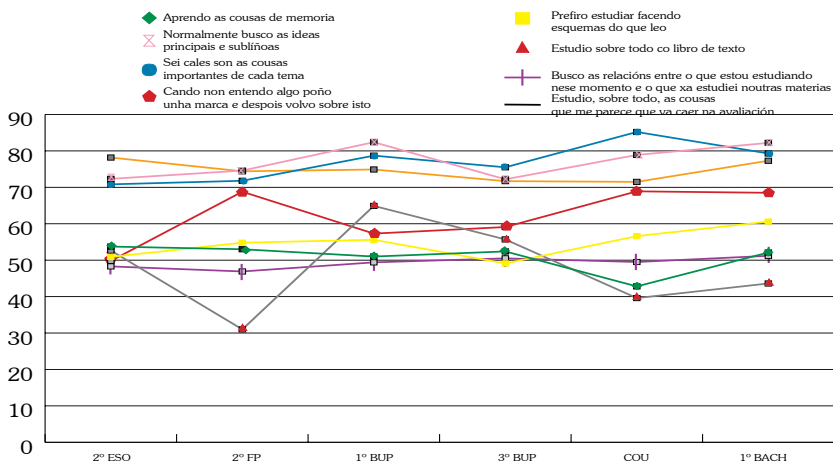
VIII. O RENDEMENTO ESCOLAR NO CONXUNTO DO SISTEMA EDUCATIVO EN GALICIA

- no que se refire ás expectativas para a avaliación, parece claro que a todos e en tódolos cursos lles gusta sacar boas notas, aínda que a expectativa de manterse entre os mellores da clase vaise desinchando a medida que avanzan os cursos (seguramente na mesma proporción en que se vai impondo o principio de realidade e a dificultade dos estudos).

Outro aspecto importante en relación coas técnicas de estudo dos alumnos, sobre todo dos cursos superiores, refírese á forma de afronta-la tarefa de estudar: qué estratexias son as que empregan para asimila-los contidos que lles encomendan os seus profesores. Os datos veñen recollidos na táboa e gráfico seguinte.

Global Alumnos: técnicas estudio

	2º ESO	2º FP	1º BUP	3º BUP	COU	1º Bach.
Aprendo as cousas de memoria	53,74	53	51	52,4	42,8	52,1
Prefiro estudar facendo esquemas do que leo	50,9	54,8	55,6	49,1	56,6	60,6
Estudio sobre todo co libro de texto	52,64	31	64,9	55,7	39,6	43,6
Normalmente busco as ideas principais e subliñoas	72,33	74,6	82,4	72,2	78,9	82,2
Cando non entendo algo poño unha marca e despois volto sobre isto	49,8	68,8	57,3	59,1	68,9	68,5
Sei cales son as cousas importantes de cada tema	70,82	71,8	78,7	75,5	85,2	79,3
Busco as relacións entre o que estou estudando nese momento e o que xa sei ou xa estudie noutras materias	48,29	46,9	49,4	50,5	49,5	51,2
Estudio, sobre todo, as cousas que me parece van caer na avaliación	78,18	74,4	74,9	71,7	71,5	77,3



O que podemos constatar neste gráfico é unha situación case idílica no que se refire ás técnicas de estudo dos alumnos. Diríase que teñen moi ben asumidas boas estratexias de estudo. Dos datos anteditos poderíamos destacar:

- que certamente unha grande porcentaxe (en torno do 50%) aprenden as cousas de memoria. Curiosamente, esta característica (“virtualmente” negativa) non descende nos cursos de Reforma e, pola contra, si que baixa en COU, curso ó que a proximidade coa selectividade parecería facelo máis vulnerable a esa tendencia.

- fai esquemas unha porcentaxe media (sobre o 50%), e tamén é alta a porcentaxe dos que subliñan as cousas (entre o 70 e o 80%). Unha porcentaxe semellante de alumnos é quen de identifica-las ideas principais de cada texto (entre 70 e 80%) e, mesmo se algo non queda ben comprendido, volve atrás para recuperalo (entre 50 e 70%, e subindo a medida que avanza os cursos). A estratexia de buscar relacións entre o que se está estudiando e o que xa se coñece é media e menor ca nos outros aspectos (un 50%)

- o traballo sobre o libro de texto presenta unha situación moi variable: baixa na FPII (cousa bastante de acordo co seu carácter máis práctico), sobe de novo en BUP (1º curso) e baixa en COU e BACHARELATO.

- o pragmatismo académico é constante ó longo de tódolos cursos e mesmo vai subindo a medida que se pasa dun curso a outro: entre o 70 e o 80% dos alumnos condiciona a iso o seu estudio.

Ó constatar que os alumnos manifestan ter dificultades para realiza-lo traballo ó día, para facer un reparto equilibrado dos tempos entre as materias, así como que habitualmente se concentra a dedicación ó estudio nas datas próximas ó exame e que, desde logo, prefiren as aplicacións prácticas sobre os contidos teóricos, o Consello Escolar de Galicia entende que todos estes datos se deberían ter máis en conta á hora da programación de cada materia e dos proxectos curriculares e educativos dos centros. Por todo iso instase á Consellería de Educación e Ordenación Universitaria para que, a través do Servizo da Inspección Educativa, se establezan estratexias de actuación nestes eidos, así como no que respecta ás técnicas de estudo por parte dos alumnos.

VIII.3.3. Condicións de traballo na casa

As condicións de traballo e estudio na casa son un complemento das existentes nos centros educativos. Moitas das tarefas de aprendizaxe implican un traballo serio e continuado na casa. Nese senso, interéranos tamén saber se os estudantes contan cunhas condicións positivas (de tempo, espacio, recursos, etc.) nas súas casas.

Sobre este aspecto infórmannos pais e alumnos.

VIII. O RENDEMENTO ESCOLAR NO CONXUNTO DO SISTEMA EDUCATIVO EN GALICIA

Global Pais: traballo na casa

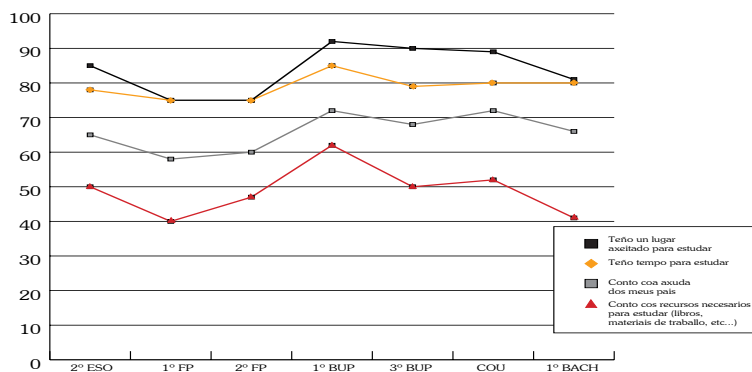
En xeral, podemos dicir que na casa os nosos fillos:	MOI BO	BO	REGULAR	MALO	NON SEI
Teñen un lugar para estudar	31,0	56,7	9,4	1,2	0,3
Teñen tempo para estudar	32,5	48,1	15,5	1,9	0,6
Teñen a nosa axuda para face-los seus traballos	20,6	37,8	26,3	11,0	1,8
Teñen todo o necesario para estudar	41,4	43,8	9,4	1,0	0,4

A visión dos pais sobre as condicións que ofrecen as súas casas para o estudio e traballo escolar é moi positiva: tódolos apartados incluídos reciben unha valoración de bo ou moi bo. Dende logo non teñen problemas de lugar axeitado para estudar (87.7%), nin lles falta o tempo (80.6%) nin os recursos (85.2%). O problema segue a estar no apoio da familia á hora de face-los traballos que non sempre é posible (no 58.4% das familias, o apoio é bo ou moi bo, no 37.3% o apoio non pasa de regular ou malo).

Polo que se refire ós **alumnos**, a súa visión é bastante positiva, como se pode ver nos datos seguintes.

Global Alumnos: condicións na casa.

	2º ESO	1º FP	2º FP	1º BUP	3º BUP	COU	1º Bach.
Teño un lugar axeitado para estudar	77,2	75	76,5	86,2	78,3	79,8	80
Teño tempo para estudar	64,66	56,1	58,8	72,1	66,4	72,2	65,2
Conto coa axuda dos meus pais	50,03	39,9	47	65,2	50,3	51,7	42,2
Conto cos recursos necesarios para estudar (libros, materiais de traballo, etc...)	85,12	75	75,8	94,7	90,7	90,2	81,8



Os alumnos manifestan un alto nivel de satisfacción no que se refire ás condicións de traballo na súa casa. Unha moi alta porcentaxe de alumnos conta cos recursos adecuados para estudar (cunha pequena baixada, que non afecta á visión positiva, na FP) e tamén con tempo e con espazos axeitados. Aínda que se mantén tamén nos niveis do positivo, o apoio das familias reflicte unhas puntuacións máis reducidas.

Cómpre subliña-la tendencia común nos catro aspectos recollidos na enquisa: todos teñen unha pequena baixada na FP, soben despois en 1º de BUP e descenden a medida que avanza os cursos. Unicamente a cuestión do espazo dispoñible sofre unhas variacións menos significativas, e mantense constante nos diversos cursos.

VIII.3.4. Relacións familia-centro escolar

O cuarto punto de apoio do proceso de ensino-aprendizaxe son as relacións entre a familia e a escola. Neste punto, as valoracións que fan os pais das súas relacións coa escola á que asisten os seus fillos son as seguintes:

Global PAIS

	MOI BOAS	BOAS	REGULARES	MALAS	NON SEI
As nosas relacións cos titores son:	15,9	58,4	14,5	2,4	7,2
As nosas relacións cos profesores en xeral son:	9,2	52,6	18,8	3,4	14,2

Tanto cos titores coma cos profesores as relacións son boas ou moi boas. Algo mellores cos titores (74,3%) que cos profesores, en xeral (61,8%), pero en ámbolos casos os pais móstranse satisfeitos.

VIII.4. AVALIACIÓN

Unha vez percorrido o proceso de ensino ó través do cal os alumnos van recibindo a formación, pasamos a considera-la parte dese proceso que se refire á avaliación. O rendemento escolar, visto na súa acepción de resultados acadados (é dicir, o resultado dos alumnos) vén indefectiblemente filtrado polos procesos de avaliación. Parece claro que o rendemento pode ser bo ou malo por si mesmo, pero poderíao ser tamén porque a forma en que se realizou a súa constatación (a avaliación) non fora correcta.

A avaliación, como tal, non se pode confundir co rendemento, pero forma parte intrínseca do mesmo. Por iso resulta importante introducir un apartado no que se analice a avaliación e se considere como unha circunstancia que, dun xeito ou doutro, acaba afectando ó rendemento:

- polas condicións técnicas nas que se leva a cabo
- polos contidos que se introducen na avaliación (o que avalían os profesores)
- polos instrumentos que se utilizan para facela
- polas consecuencias que se derivan dela
- etc.

Algúns deses aspectos, os que consideramos máis analizables a través dunha enquisa, analízanse a continuación.

Este apartado da avaliación consta de tres subapartados: a) aspectos avaliados; b) instrumentos de avaliación; c) peso da avaliación continua e das xuntas de avaliación na cualificación final.

VIII.4.1. Aspectos avaliados

Refírese este apartado ó contido da avaliación: ¿que avalían os profesores? ¿Estamos en condicións de confirmar esa vella idea bastante estendida de que os profesores tan só avalían coñecementos memorizados?

Responden a esta cuestión os profesores e os alumnos.

O RENDEMENTO ESCOLAR EN GALICIA

Global Profesores: aspectos avaliados

En relación co sistema de avaliación que empregamos, cómpre dá-los seguintes datos:
Na miña avaliación dáse importancia a:

	MOITO	BASTANTE	POUCO	NADA	N/C
Coñecementos da materia	34,7	58,1	4,1	0,4	2,8
Actitudes, esforzo	39,7	52,8	4,9	0,1	2,4
Participación nas actividades de clase	35,8	55,6	6,5	-	2,2
Traballos extras realizados	11,6	42,3	34,1	2,9	9,1

As respostas dos profesores ofrecen unha imaxe bastante comprehensiva da avaliación. Lonxe da vella idea de que os exames permanecen como o principal reducto dunha escola memorística e conceptual, a “versión” dos profesores é moito máis aberta e flexible. Tódolos aspectos recollidos na enquisa forman parte habitual das avaliacións que fan a case totalidade dos profesores: tanto os coñecementos da materia (o 92,8% di que recollen ese aspecto bastante ou moito) coma as actitudes (92,5%) e a participación nas actividades da clase (91,4%).

Menos presenza, aínda que se mantén nun nivel elevado (53,9%), ten o apartado de traballos “extras”.

Na perspectiva dos **alumnos**, as avaliacións realizadas polos seus profesores teñen as seguintes características. En primeiro lugar, avalíanse as seguintes cousas:

Global Alumnos: aspectos avaliados

	4º Prim.	8º EXB	1º ESO	2º ESO	1ºFP	2º FP	1º BUP	3º BUP	COU	1º Bach.
O que sabes da disciplina	91,2	78,6	70,56	90,19	66,3	91,8	90,9	94,5	94,5	93,6
Se te portas ben na clase	90,6	34,5	89	74,85	87,1	14,2	59,9	37	37	42,7
Se participas moito na clase	82,7	64,9	83	67,74	86	21,6	56	52	52	50,9
Os traballos realizados				77,54	50		63,2	25,3	25,3	56

VIII. O RENDEMENTO ESCOLAR NO CONXUNTO DO SISTEMA EDUCATIVO EN GALICIA



A visión dos contidos da avaliación por parte dos alumnos presenta un panorama bastante completo:

- priman, dende logo, os contidos das diferentes materias: mantense sempre nun nivel bastante alto (70-90%), cunha baixada en 1º Ciclo da ESO e FPI.

- a valoración por parte dos profesores do comportamento, actitudes, esforzo, etc. nas avaliacións presenta unha situación moi variable ó longo dos cursos: resulta importante en Primaria, baixa en 8º de EXB, volve subir na ESO e na FPI, baixa moito na FPII e mantense nun tono baixo nos cursos superiores.

- a valoración da participación na clase é elevada nos primeiros cursos e ten unha baixada en 8º e máis forte na FPII, e queda despois nun nivel medio de consideración.

- os traballos realizados obteñen unha consideración media: menor en COU (aproximadamente o 20%) e maior na ESO (cerca dun 70-80%). No resto dos cursos rolda o 50%.

VIII.4.2. Recursos empregados na avaliación

O seguinte aspecto que se considera na enquisa refírese ós instrumentos que os profesores utilizan para face-las avaliacións. Tamén neste caso é habitual a crenza de que as escolas e os profesores están monograficamente asentados nos exames convencionais, normalmente de carácter escrito, desconsiderando outras posibilidades.

O RENDEMENTO ESCOLAR EN GALICIA

A visión dos profesores é a seguinte:

Global Profesores

Para face-la avaliación utilizo:

	MOITO	BASTANTE	POUCO	NADA	NON SEI
Exames convencionais (preguntas, exercicios, etc...)	37,5	41,9	13,7	2,9	4,1
Traballos individuais	13,8	51,1	24,6	4,3	6,2
Traballos en grupo	6,8	32,2	42,5	9,9	8,6
Observación do que se fai na clase	35,4	48,7	7,7	0,4	7,7

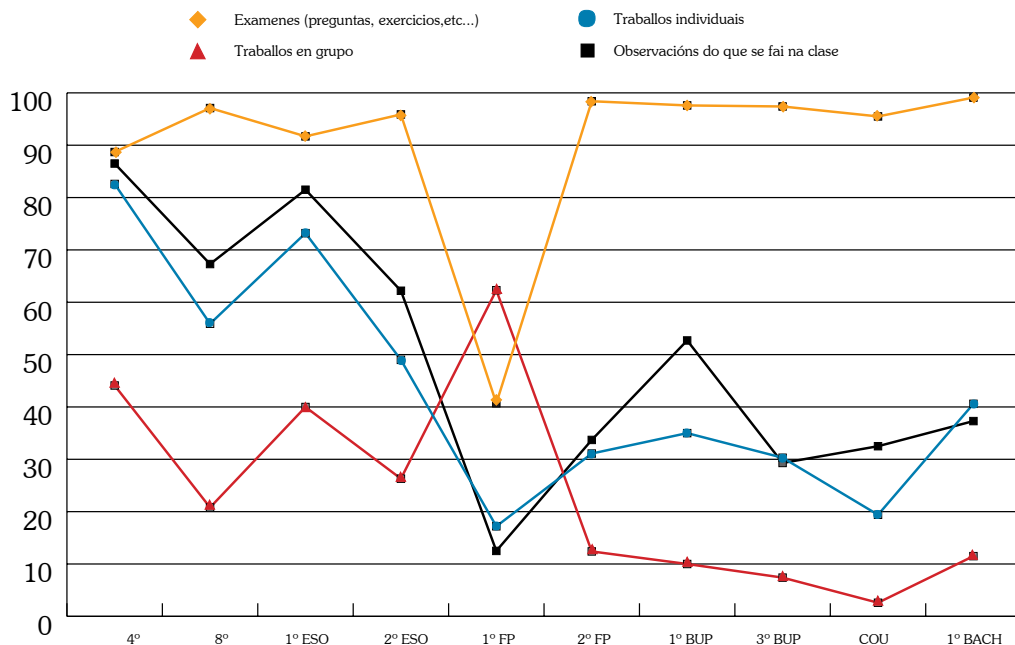
Agás o traballo en grupo (un 52,4% di que o emprega pouco ou nada), os outros recursos forman parte da tecnoloxía habitual da avaliación. O recurso máis empregado (o que choca con aquela prevención citada ó comezo de que avaliar é facer exames) é a observación (un 84,1% dos profesores enquisados di que a emprega bastante ou moito). A continuación témo-los exames convencionais, cun 79,4%, e os traballos individuais, cun 64,9%.

Os **alumnos** presentan a seguinte perspectiva en relación cos instrumentos de avaliación:

Global Alumnos: instrumentos de avaliación

	4º Prim.	8º EXB	1º ESO	2º ESO	1º FP	2º FP	1º BUP	3º BUP	COU	1º Bach.
Exames (preguntas, exercicios, etc.)	88,7	97,1	91,69	95,88	40,7	98,4	97,6	97,4	95,5	99,1
Traballos individuais	82,6	55,9	73,2	49	17,2	31,1	35	30,3	19,4	40,6
Traballos en grupo	44,1	20,8	39,99	26,3	62,3	12,4	10	7,4	2,6	11,5
Observación do que se fai na clase	86,5	67,3	81,5	62,2	62,2	33,7	52,7	29,3	32,5	37,3

VIII. O RENDEMENTO ESCOLAR NO CONXUNTO DO SISTEMA EDUCATIVO EN GALICIA



A primeira visión dos datos contidos no gráfico é xa bastante expresiva da situación, tal como a ve o sector dos alumnos. Entre os aspectos que hai que subliñar destacan:

- Obsérvase unha certa presenza dos diversos recursos nos primeiros cursos. Presencia que vai desaparecendo a medida que avanza a escolaridade e queda a avaliación monopolizada polos exames.

- Os exames son o instrumento máis empregado na avaliación e móvense sempre nunhas porcentaxes do 90-100% dos datos, cunha pequena excepción en FPI.

- A observación utilízase moito nos primeiros cursos, pero baixa significativamente nos últimos.

- O traballo en grupo ten unha presenza media-baixa nos primeiros cursos (cunha lixeira subida na FPII), para baixar de todo nos últimos anos.

- O traballo individual ten unha cobertura media-alta nos primeiros cursos e baixa moito nos últimos.

VIII.4.3. Peso da avaliación continua na avaliación final

Tanto a normativa como a doutrina máis estendida sobre a avaliación fala da importancia de que a avaliación non quede reducida a un momento puntual porque iso compromete tanto a súa validez e fiabilidade como a súa función educativa e didáctica (dirixida a facer posible introduci-los reaxustes precisos no proceso de ensino - aprendizaxe dos alumnos ou procesos avaliados). Xustamente por iso subliñase a importancia de que a avaliación sexa continuada e formativa.

A segunda condición que na actualidade é amplamente recoñecida é a de que a avaliación debe ser colectiva (sopesada polo conxunto de profesores), de xeito tal que non se produzan fenómenos desequilibrados (moi boas cualificacións nunhas materias e moi malas noutras) ou desequilibradores (alumnos suspensos só por unha materia a pesar de que demostraron dabondo nas outras que están capacitados e en boa disposición para continua-lo seu proceso de formación).

A situación (dende a perspectiva dos profesores) en relación con ámbalas condicións é a seguinte:

PROFESORES

	MOITO	BASTANTE	POUCO	NADA	NADA
¿Que peso teñen as avaliacións continuas na avaliación final?	58,7	30,3	4,3	0,1	6,6
¿Que importancia teñen as reunións de avaliación á hora de dar unha cualificación final?	14,8	35,2	39,0	2,0	9,0

Para os profesores participantes neste estudo, a avaliación que eles fan cumpre satisfactoriamente a condición de ser unha avaliación continua. O 89% deles sinala que no seu caso esa condición se cumpre moito ou bastante (con predominio dos que se adscriben ó moito).

No que se refire ó carácter colectivo da avaliación, as cousas están menos claras. É ben certo que os profesores de Primaria non están nestas circunstancias (eles levan en por si tódalas materias da clase), pero iso non debería desviar tanto a distribución dos datos. En todo caso, o que suxiren os datos é que estamos ante unha condición da avaliación só parcialmente cumprida (só o 50% dos profesores sinala que a seguen bastante ou moito, mentres que o 39% di que no seu caso iso non sucede).

O Consello Escolar de Galicia considera que se debería dar ás xuntas de avaliación unha importancia práctica enormemente superior á que de feito parecen ter sobre todo á hora de outorga-la cualificación final dos cursos, rompendo así cunha evidente tendencia ó individualismo da avaliación, para cada alumno e disciplina concreta.

VIII.5. GLOBAL ACTAS

Se nos apartados correspondentes ós diferentes cursos analizabámo-los resultados obtidos polos estudantes nas diferentes materias do currículo dese curso, neste apartado imos presentar unha panorámica xeral dos resultados existentes nos diversos cursos da escolaridade; sempre, obviamente, en relación cos centros escolares estudiados neste informe.

Os datos vanse a agrupar en dous conceptos fundamentais: 1) resultados globais en cada curso e 2) resultados nas materias básicas do currículo escolar.

VIII.5.1. Resultados obtidos a nivel xeral en cada curso.

Neste apartado recóllense as medias xerais relativas ó curso no seu conxunto. Estas medias serán de dous tipos:

1.a. Media de alumnos que aproban o curso completo.

Faise o cálculo en relación co número de alumnos matriculados.

1.b. Media de aprobados no conxunto das disciplinas.

Faise o cálculo en relación coas porcentaxes de alumnos que aproban cada unha das materias que forman parte dese curso.

Un dato de interese pode ser tomar en consideración cómo evoluciona ó longo da escolaridade o número de alumnos que aproban o curso completo (contando coas dúas convocatorias de Xuño e Setembro nos cursos nos que existe tal posibilidade).

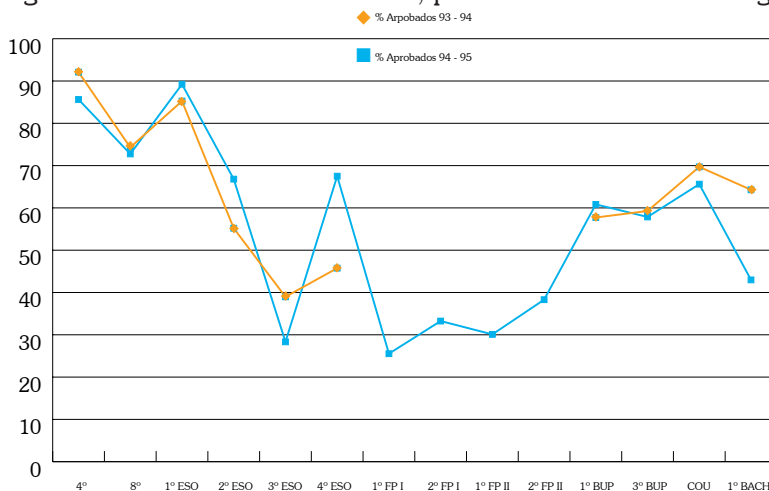
No cadro adxunto figuran eses datos (non dispoñemos dos datos relativos a FP para o curso 93-94):

O RENDEMENTO ESCOLAR EN GALICIA

Global: media de alumnos que aproban o curso completo

	CURSO 93 / 94			CURSO 94 / 95		
	Matriculados	Aprobados	%	Matriculados	Aprobados	%
4º Primaria	722	665	92,10	696	596	85,63
8º E.X.B.	697	518	74,31	672	489	72,76
1º E.S.O.	95	81	85,26	130	116	89,23
2º E.S.O.	154	85	55,19	232	155	66,8
3º E.S.O.	1216	474	38,98	1094	310	28,33
4º E.S.O.	507	232	45,75	940	635	67,5
1º F.P. I				752	192	25,53
2º F.P. I				896	298	33,25
1º F.P. II				960	289	30,10
2º F.P. II				866	332	38,3
1º B.U.P	1751	1011	57,73	1606	977	60,83
2º B.U.P.	3104	1840	59,27	1393	806	57,86
C.O.U.	1360	948	69,70	1515	994	65,61
1º Bachiller	14	9	64,28	435	187	42,98

Para ter unha visión máis plástica do nivel de aprobados do curso completo ó longo destes dous anos estudiados, pasámo-los datos a unha gráfica:



Podemos sacar varias conclusións á vista da representación gráfica dos cursos:

- A existencia dunha evolución bastante similar nos dous cursos estudia- dos. É coma se neses cursos houbera unha porcentaxe máis ou menos fixa de aprobados e suspensos ano tras ano (esta consideración non pasa de ser unha hipótese, pois sería preciso dispoñer de máis rexistros anuais para poder afirmar unha cousa así).

Aínda que a consideración sexa, ata onde se pode chegar con estes datos, provisional, si que conviría prestar atención a esa circunstancia: ¿hai cursos máis fáciles e outros máis difíciles? ¿As porcentaxes de aprobados e suspen- sos mantéñense semellantes á marxe das características do grupo de alumnos que o cursen?

- A existencia dunha bolsa de fracaso que se ceba fundamentalmente no 2º ciclo da ESO (coa excepción do 4º curso da ESO, posiblemente só conxuntur- al e ligada ó menor número de alumnos do curso 93-94 presentes neste estudio). É dicir, podemos constatar no gráfico que o nivel de rendemento é alto nos pri- meiros cursos da escolaridade, baixa despois ó longo do 2º Ciclo da ESO e toda a FP, para volver manterse nun nivel alto en BUP e COU.

- Que os novos Bacharelatos implican tamén unha pequena perda de nivel, aínda que é pronto para poder pensar en algo estrutural (que se vai man- ter ano tras ano) e non simplemente conxuntural (deses dous anos).

- A explicación convencional que relaciona o nivel de rendemento co tipo de alumnos que cursa cada nivel educativo pode tamén ser aplicable neste caso: a bolsa de fracaso instálase principalmente nos alumnos que se orientan á FP. Se isto fora así, tamén a ESO (especialmente o segundo Ciclo) podería quedar contaminada por esa condición “virtual” do alumnado.

En todo caso, ese enorme descenso na media de aprobados, merece unha seria reflexión (tanto política coma técnica) porque o problema segue, ó que se ve, sen resolver.

A segunda lectura do nivel de rendemento de cada curso pode facerse, como sinalabamos antes, a través da consideración da media de aprobados en cada unha das materias. É dicir, se tomamos a porcentaxe de aprobados en cada unha das materias e facemos a media de todos eles en cada curso podemos obte- la *media de aprobados* dese curso.

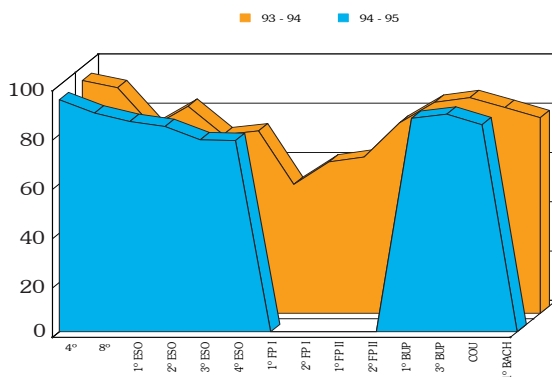
O RENDEMENTO ESCOLAR EN GALICIA

Esta media non ten por que coincidir co que se refire ó n^o de alumnos que aprobaron curso completo: pódense aproba-las disciplinas individuais sen ter aprobado o curso completo. Normalmente, a media de alumnos que aproba o curso completo tende a ser menor cá media de aprobados das disciplinas pois cabe supoñer que non sempre coinciden os alumnos suspensos nunhas disciplinas e noutras.

Global: media de aprobados nas materias de cada curso

	93 - 94	94 - 95
4 ^o Primaria	84,15	94,46
8 ^o E.X.B.	88,75	91,52
1 ^o E.S.O.	85,32	75,79
2 ^o E.S.O.	83,28	84,01
3 ^o E.S.O.	77,9	72,45
4 ^o E.S.O.	77,57	74,01
1 ^o F.P. I		52,27
2 ^o F.P. I		61,39
1 ^o F.P. II		63,4
2 ^o F.P. II		77,22
1 ^o B.U.P	86,6	85,6
2 ^o B.U.P.	88,29	87,5
C.O.U.	84,0	83,5
1 ^o Bachiller		79,35

Pasados estes datos a un gráfico, obtémo-la seguinte perspectiva:



A imaxe da gráfica resulta moi suxerente e serve para visualizar facilmente a evolución das medias das cualificacións ó longo da escolaridade.

Novamente se constata que as medias son moi altas nos primeiros cursos da vida escolar (rondando case o 100%) para ir descendendo paulatinamente durante o periodo da ESO e a FP (tamén neste caso aparece esa crista no 2º curso da ESO, pero circunscrita só ó curso 94-95, por iso dicíamola de asemellaba unha variación conxuntural). O nivel mínimo atópase na FPI (nivel xa a extinguir) e vai en incremento constante ata acadar de novo posicións elevadas no BUP e COU. Podemos constatar tamén a lixeira diminución que se produce no 1º curso dos novos Bacharelatos.

O Consello Escolar de Galicia expresa a súa preocupación polo ostensible descenso de rendemento na formación profesional así como na educación secundaria obrigatoria e no primeiro curso do novo bacharelato. Polo que a estes últimos niveis respecta, dada a súa recente implantación, estímase que os resultados da enquisa deben constituír unha especial chamada de atención que conduza urxentemente a estudialas causas, con ánimo de que se poida apreciar debidamente se son só de carácter conxuntural ou se, por contra, obedecen a motivos máis fondos.

O Consello Escolar de Galicia estima que este descenso de nivel é o aspecto sen dúbida máis preocupante dos resultados do presente informe, con vistas ó presente e o inmediato futuro do noso sistema escolar.

VIII.2. Resultados en 7 materias básicas do currículo

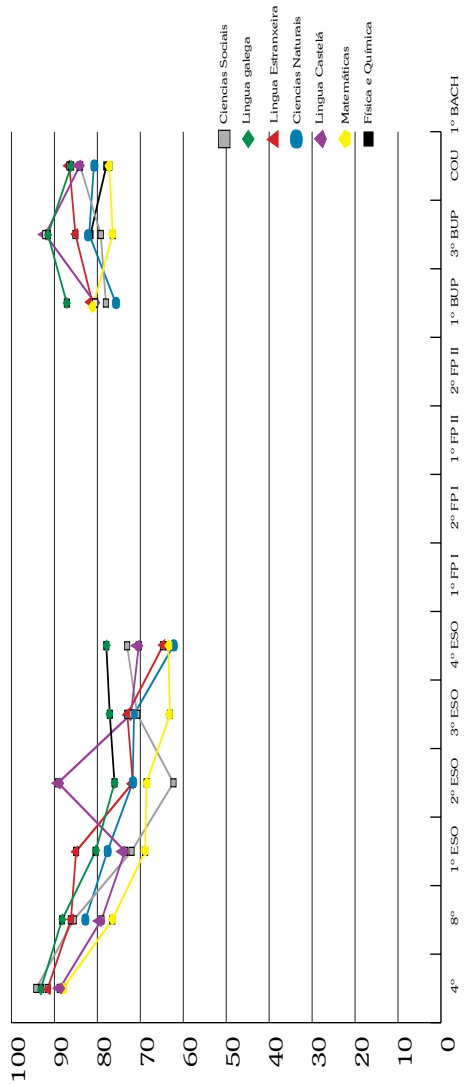
Entramos agora a considerar como evoluciona o rendemento en diversas materias do currículo. Como os cursos son diferentes en canto ós seus contidos disciplinares, resulta imposible facer unha comparación de tódalas materias do currículo. Para facilitala comparación, seleccionamos 7 materias.

Trátase de materias ou áreas de coñecemento que tanto pola súa relevancia como por estar presentes en practicamente tódolos cursos da escolaridade, permítenos desenvolver esa visión diacrónica da evolución do rendemento escolar.

As materias escollidas son: Lingua Galega, Lingua Castelá, Lingua Estranxeira, Matemáticas, Ciencias Sociais, Ciencias Naturais, Física e Química.

	4º Prim.	8º EXB	1º ESO	2º ESO	3º ESO	4º ESO	1º F.P. I	2º F.P. I	1º F.P. II	2º F.P. II	1º B.U.P.	3º B.U.P.	C.O.U	1º Bach.
Lingua Galega	93,12	88,22	80,41	76	77,10	77,91					87,1	91,5	86,1	
Lingua Castelá	88,75	79,04	73,56	89,12	72,18	70,35					80,5	92,1	84,1	
Lingua Estranxeira	91,56	86,16	84,94	71,73	73,02	64,72					71,12	85,1	86,5	
Matemáticas	87,96	76,51	68,88	68,53	63,10	63,49					80,8	76,4	77,2	
Ciencias Sociais	94,2	85,5	72,04	62,27	70,72	73,07					78	79,2	84	
Ciencias Naturais		82,8	77,65	71,78	71,45	62,27					75,7	81,9	80,8	
Física e Química												91,6	77,9	

Pasados a gráfico estes datos dan a seguinte representación:



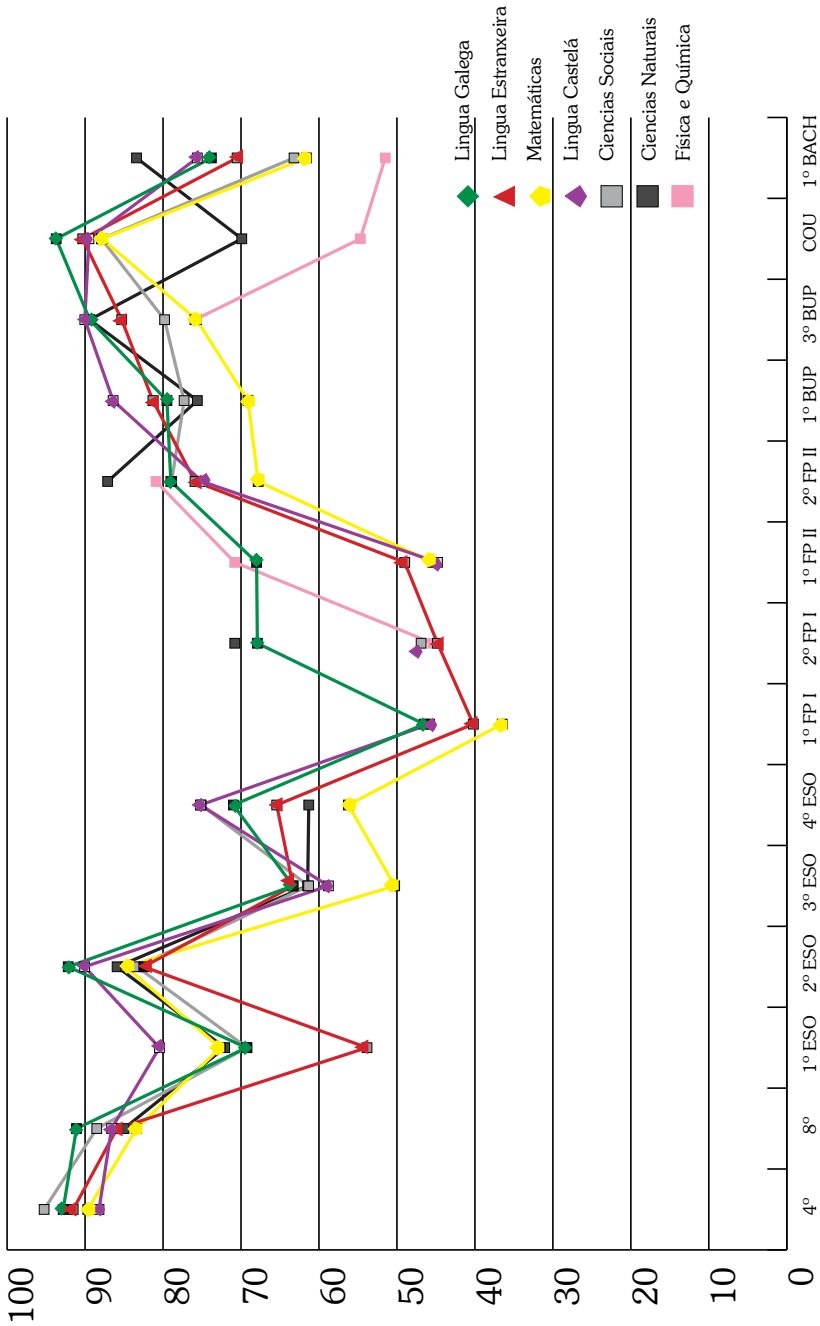
VIII. O RENDEMENTO ESCOLAR NO CONXUNTO DO SISTEMA EDUCATIVO EN GALICIA

	4º Prim.	8º EXB	1º ESO	2º ESO	3º ESO	4º ESO	1º F.P. I	2º F.P. I	1º F.P. II	2º F.P. II	1º B.U.P.	3º B.U.P.	C.O.U	1º Bach.
Lingua Galega	92,81	91,1	69,29	92,16	63,33	70,98	46,5	67,9	68	79	79,5	89,4	93,7	73,8
Lingua Castelá	88,21	86,6	80,46	90,06	58,79	75,20	45,8		44,8	75	86,4	90,03 ¹	89,5	75,6
Lingua Estranxeira	91,52	85,9	53,84	82,47	63,33	65,42	40,2	44,8	49	75,9	81,3	85,3	90,3	70,5
Matemáticas	89,65	83,4	72,65	84,77	50,29	56,22	36,5		45,4	67,8	69,1	75,7	87,8	61,6
Ciencias Sociais	95,25 ²	88,5	69,23	83,33	61,33	75,11		46,9 ³		78,9 ⁴	77,3 ⁵	79,8 ⁶	87,9 ⁷	63,2 ⁸
Ciencias Naturais		85	72,09	85,89	61,45	61,31		70,8		87,1	75,6	89,4	69,9 ⁹	83,4 ¹⁰
Física e Química								45,4	70,8	80,9		75,9	64,7 ¹¹	51,5

A representación gráfica das notas deste curso (94-95) aparece a continuación:

- ¹ Trátase da disciplina denominada Literatura
² Neste caso trátase da materia denominada Coñecemento do Medio
³ Neste caso trátase de Formación Humanística
⁴ Formación Humanística
⁵ Trátase da materia denominada Historia das Civilizacións e das Artes
⁶ Chámase Historia e Ordenamento Constitucional
⁷ A materia é Historia do Mundo Contemporáneo, existe outra materia denominada Historia da Arte, cunha porcentaxe de aprobados do 93,7%
⁸ Trátase da Materia Historia do Mundo
⁹ A denominación é Bioloxía, existe outra materia con contidos relacionados coa Área de Ciencias Naturais que é a de Xeoloxía: a porcentaxe de aprobados nesta materia é de 43,5%
¹⁰ Trátase da materia de Bioloxía / Xeoloxía
¹¹ Esta porcentaxe corresponde a disciplina de Física. Existe tamén con entidade diferenciada a materia de Química, cunha porcentaxe de aprobados do 92,9%

O RENDEMENTO ESCOLAR EN GALICIA



Pode, dende logo, discutirse que hai outras materias que son tamén importantes. O que, por suposto, é certo. En definitiva, non se trata, en absoluto, de realizar unha discriminación curricular das diferentes disciplinas diferenciando entre máis importantes e menos importantes. A cuestión é de parsimonia e de espacio.

As porcentaxes de aprobados nestas sete materias son as seguintes (lémbrese que non dispoñemos dos datos referidos a FP neste curso):

Á vista dos gráficos dos dous anos académicos, podemos facer algunhas constatacións xerais:

- volve a aparecer-la tendencia a manter unha concentración dos datos en cada curso. As liñas progresan moi agrupadamente, o que vén significar que non hai moitos desequilibrios entre unhas materias e outras. Salvo excepción, que comentaremos a continuación, non existen materias máis fáciles ou máis difíciles, senón cursos máis fáciles ou máis difíciles.

- unha desas materias que leva unha progresión algo atípica en relación co conxunto é a de Lingua Estranxeira, pois déixase notar como materia máis difícil, sobre todo en 1º Ciclo da ESO e en FP.

- as Matemáticas tamén levan unha progresión similar ó resto das materias, pero sempre un pouco por baixo delas

- no resto, non cabe facer diferenciacións claras: non se podería dicir, por exemplo, que hai máis fracasos (nunha medida significativa) nas materias de ciencias ca nas de letras.

VIII.6. VALORACIÓN DO RENDEMENTO

Neste apartado interésanos considera-las compoñentes do *post - rendemento*, é dicir, o que sucede despois que xa están decididos e comunicados os resultados académicos. Varios aspectos adquiren unha especial relevancia nesta parte do estudio do rendemento:

a) a valoración xeral que tanto pais coma estudantes fan das cualificacións recibidas.

b) a percepción das causas ás que se atribúen o rendemento (sobre todo no caso de rendemento negativo).

c) a resposta que se lles dá ós problemas de rendemento (suspensos, dificultades nas aprendizaxes, etc.) tanto no centro escolar coma na casa.

d) as posibilidades de mellora

O RENDIMENTO ESCOLAR EN GALICIA

Cada un deses apartados constitúe un ámbito de influencia do rendemento que actuará (directa ou indirectamente) para facilitar ou dificulta-lo rendemento posterior.

VIII.6.2 Valoración xeral do rendemento

A valoración global do rendemento refírese á forma en que os implicados (pais e alumnos) reciben as notas ou cualificacións, como as valoran e cal é o seu nivel de satisfacción con respecto a elas.

Global Pais: valoración rendemento

En relación coa avaliación dos nosos fillos podemos dicir que:

	SEMPRE	ÁS VECES	NUNCA	NON SEI
Traen boas notas	31,2	61,6	6,1	0,2
Eles quedan contentos coas notas que lles dan	19,9	17,3	17,3	2,2
Nos estamos satisfeitos coas súas notas	28,2	14,8	14,8	1,2

A visión xeral dos pais é bastante positiva, sen comprometerse cunha visión idealizadora da situación. Os fillos da maioría traen ás veces boas notas (61,6%), pero hai unha alta porcentaxe que afirma que os seus fillos traen boas notas sempre. Practicamente ningunha familia ten a sensación amarga de que os seus fillos non teñan nunca a experiencia do éxito escolar.

No que se refire á satisfacción, a situación é positiva e equilibrada. Unha alta porcentaxe de pais declara estar satisfeitos coas cualificacións dos seus fillos (92,7%) e uns poucos menos (79,3%) cren que tamén os seus fillos están satisfeitos.

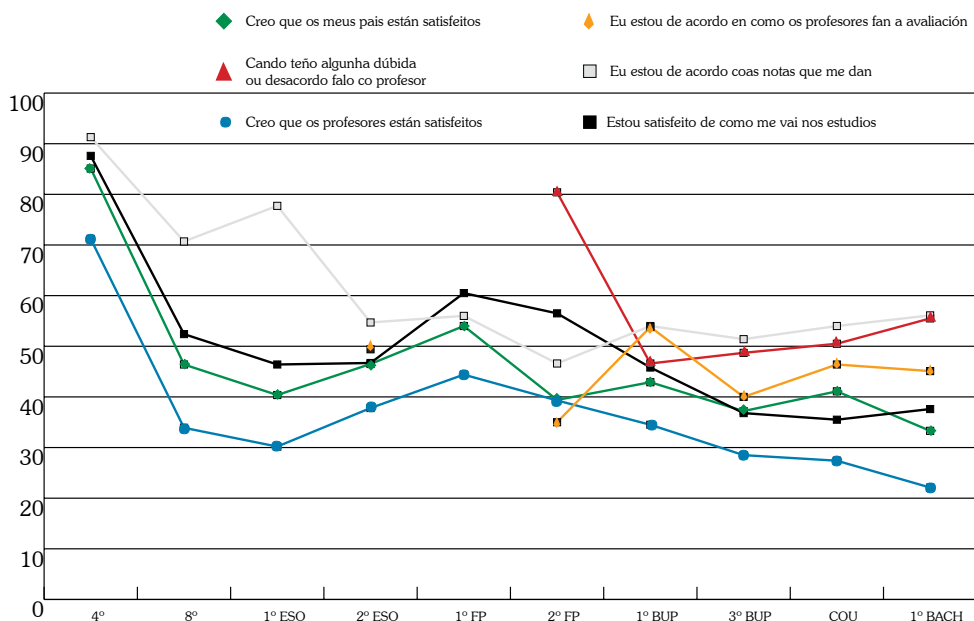
O seu rendemento escolar merécelles ós **alumnos** as seguintes consideracións.

Global Alumnos: valoración rendemento

	4º Prim.	8º EXB	1º ESO	2º ESO	1ºFP	2º FP	1º BUP	3º BUP	COU	1º Bach.
Eu estou de acordo en como os profesores fan a avaliación				49,4		35	53,8	40	46,4	45,1
Eu estou de acordo coas notas que me dan	91,3	70,7	77,73	54,7	56	46,6	54	51,4	54	56,1
Cando teño algunha dúbida ou desacordo vou falar co profesor						80,4	46,6	48,7	50,5	55,5
Eu estou satisfeito de como me vai nos estudos	87,6	52,4	46,4	46,7	60,5	56,5	45,8	36,8	35,5	37,6
Creo que os meus pais están satisfeitos	85,1	46,4	40,37	46,5	54	39,4	42,9	37,2	41,1	33,3
Creo que os profesores están satisfeitos	71,2	33,9	30,19	37,8	44,4	39,3	34,5	28,5	27,4	22,1
Gústame estudar			42,26	25,2	38,2	21,8	43,8	41,5	45,4	43,7
Teño boa capacidade para os estudos				41,1	86,2	47,9	75,8	69,4	76	69,1
Teño boa aceptación entre os meus compañeiros			87,54	77,7		63,1	83	81,3	74,7	78,5

VIII. O RENDEMENTO ESCOLAR NO CONXUNTO DO SISTEMA EDUCATIVO EN GALICIA

Para facilitala súa lectura, os datos foron divididos en dous gráficos. Téñase en conta que algunhas das cuestións aparecían só nos cuestionarios pasados ós alumnos dos cursos superiores.



A visión dos alumnos sobre a avaliación tal como se presenta no gráfico ten algunhas características que paga a pena comentar:

- O acordo inicial dos estudantes coas notas que reciben vai diminuindo co paso dos cursos, ata quedar nunha zona intermedia (aproximadamente o 50%).

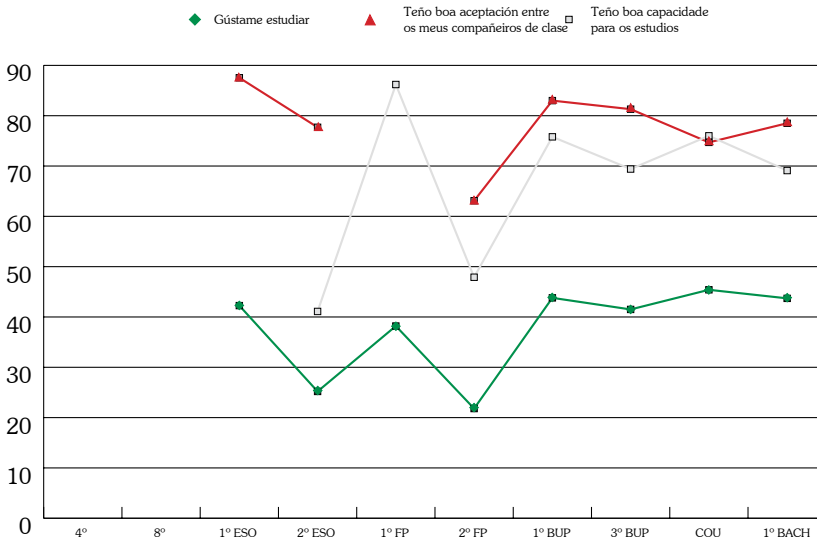
- A satisfacción dos resultados dos estudos comeza alta, e vai baixando. Sobe na FP e ten o seu nivel mínimo no COU.

- A satisfacción atribuída ós pais presenta unha evolución moi similar á que se atribúen a si mesmos.

- A disposición para reclamar cando non se está de acordo coa cualificación recibida ou se teñen dúbidas ó respecto é alta na FPII e media nos outros cursos

- O acordo coa forma de avaliar dos profesores baixa na FPII, sobe en 1º de BUP e mantense nunha zona intermedia nos outros cursos.

Cómpre salienta-la subida que expresan os datos para a FP en tódolos aspectos recollidos neste apartado da enquisa.



A visión que ofrecen os alumnos é que non lles gusta demasiado estudar (postura non moi concorde coa manifestada nun apartado anterior con relación a que non estudiaban porque os obrigaran). O segundo ciclo da ESO e a FPII marcan os fitos máis baixos ó respecto.

A súa autoimaxe en relación cos estudos é baixa no 2º Ciclo da ESO e volve baixar na FPII, pero vaixe elevando a medida que pasan os cursos. Tamén evoluciona positivamente a imaxe de si mesmos como persoas apreciadas polos compañeiros de clase.

VIII.6.2. Causas do rendemento

Neste punto cuestiónanse os por que do rendemento: ¿por que os que sacan malas notas están nesa situación?, ¿ata que punto están comprometidos nesa situación tanto a familia coma a escola?

Quizá conveña lembrar neste punto a exacta natureza da cuestión presentada ós diferentes sectores da comunidade escolar. Non é tanto unha cuestión teórica e xeral (¿por que fracasan os alumnos?) coma unha cuestión vencellada á situación que se está a analizar ó longo de todo o cuestionario: o rendemento escolar dos nosos alumnos/fillos e o propio rendemento escolar no caso dos estudantes. Así pois, poida que as respostas non nos acheguen moito, ou mesmo que

VIII. O RENDIMENTO ESCOLAR NO CONXUNTO DO SISTEMA EDUCATIVO EN GALICIA

sexan algo contradictorias con respecto a construción dunha explicación global ós problemas de rendemento, pero seguro que nos van ofrecer unha axustada panorámica de como analizan o problema as partes implicadas nel.

Dito noutras palabras, o feito de que algunhas respostas sinalen que a “falta de interese” por parte da familia non inflúe no mal rendemento non podemos interpretala como unha afirmación xeral (como se ese factor non influíra nos problemas de rendemento) senón como unha percepción da situación concreta que se está a analizar (no caso dos nosos fillos, alumnos, ou nós mesmos, a situación familiar non é a causa dos problemas no rendemento, isto é, non temos problemas familiares que xustifiquen, ó noso modo de ver, os problemas de rendemento). Estamos máis axustados á natureza dos datos se facemos esta segunda interpretación, máis situacional e aplicada ós casos que un coñece, ca se nos movemos nun ámbito máis xeral e doutrinal.

As respostas dos profesores a este punto son as seguintes:

Global Profesores

Cando os alumnos teñen malas cualificacións débese sobre todo a:

	SEMPRE	FRECUENTE- MENTE	ÁS VECES	NUNCA	NON SEI
Falta de interese e apoio por parte das familias	2,3	39,1	50,1	2,2	6,3
Baixo nivel intelectual e cultural das familias	1,4	27,5	59,4	6,2	5,6
Falta de capacidade intelectual dos alumnos suspensos	1,9	27,5	61,8	4,6	0,1
Falta de motivación dos alumnos	6,8	60,9	27,0	2,0	3,2
Falta de recursos dos centro	0,9	6,7	34,6	50,0	7,7
Deficiencias que se arrastran de cursos anteriores	4,8	43,0	44,4	3,5	4,1
Metodoloxía didáctica utilizada	1,0	8,2	68,9	14,3	7,3
Contidos e programas demasiado amplos	3,2	25,3	44,8	19,6	7,1

A visión dos profesores en relación coas causas que provocan o fracaso escolar está bastante distribuída. E principalmente nas celas centrais: nin fan atribucións plenas a algunha causa nin tampouco exclúen de xeito pleno ningunha delas.

Ó que os profesores dan maior importancia como factores ligados ós problemas de fracaso escolar son: a motivación dos alumnos (67,7% entre frecuentemente e sempre) e ás deficiencias e atrasos de anos anteriores (47,8%).

E polo que se refire ós factores que se desvinculan do problema, convén subliña-la ampla desestimación de que nos casos de mal rendemento teña algo que ve-la falta de recursos do Centro (un 50% di que ese factor non está NUNCA, ó menos no caso dos seus alumnos, vinculado ó fracaso escolar).

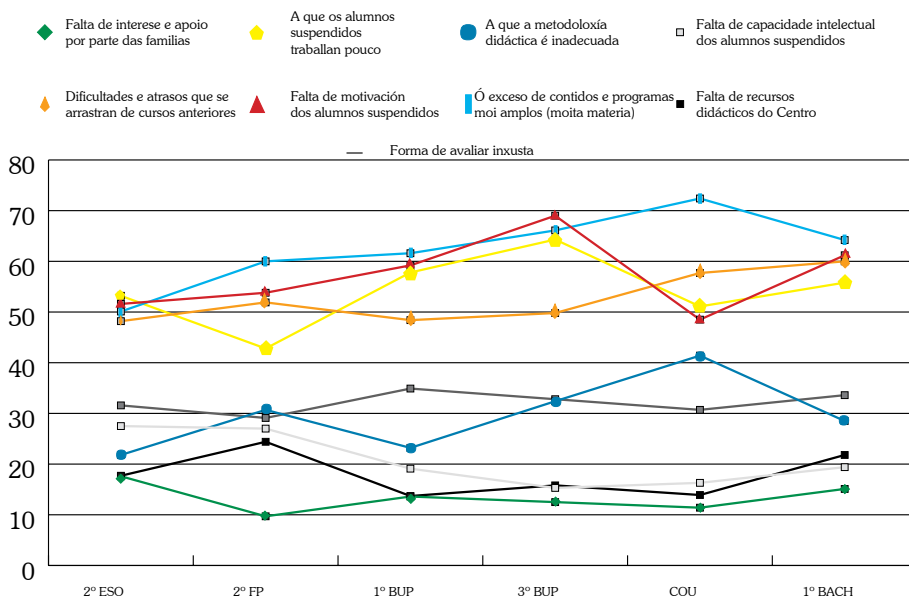
No apartado de factores ou circunstancias que poden estar vinculados ó rendemento (respostas na ceta de Ás veces), os profesores resaltan a importancia que adquiren, ó seu modo de ver, a metodoloxía didáctica empregada (68.9%: o que supón unha interesante autoimplicación nos problemas dos seus estudantes), e o papel das familias (tanto no que se refire ó nivel cultural das mesmas-59,45%- coma ó seu apoio ós fillos estudantes-50,1%).

En relación cos **alumnos**, esta cuestión foi presentada unicamente ós alumnos dos cursos superiores. As súas respostas figuran no cadro e gráfico seguinte.

Global Alumnos: causas do rendemento

Cando os alumnos teñen malas cualificacións débese sobre todo a:	2º ESO	2º FP	1º BUP	3º BUP	COU	1º BACH.
Falta de interese e apoio por parte das familias	17,6	9,7	13,6	12,5	11,4	15,1
Falta de capacidade intelectual dos alumnos suspendidos	27,5	27	19,1	15,3	16,3	19,4
Falta de motivación dos alumnos suspendidos	51,6	53,8	59,2	69	48,5	61,2
Falta de recursos didácticos do centro	17,7	24,4	13,7	15,8	13,9	21,8
Dificultades e atrasos que se arrastran de cursos anteriores	48,2	51,9	48,4	49,8	57,7	60
A que a metodoloxía didáctica é inadecuada	21,8	30,7	23,2	32,4	41,4	28,5
Ó exceso de contidos e programas moi amplos (moita materia)	50,1	60	61,6	66,1	72,4	64,2
Forma de avaliar inxusta	31,5	29,1	34,9	32,8	30,7	33,6
A que os alumnos suspendidos traballan pouco	53,2	42,8	57,8	64,3	61,1	55,8

VIII. O RENDEMENTO ESCOLAR NO CONXUNTO DO SISTEMA EDUCATIVO EN GALICIA



A primeira constatación que podemos facer en relación co gráfico é que nos atopamos con dúas zonas claramente definidas. Isto vén expresar que os alumnos conceden maior importancia explicativa a catro das nove posibles causas mencionadas na enquisa. Iso permítenos xa situar a súa forma de enfocalo tema do fracaso escolar.

En función desa primeira dicotomía, temos que as causas fundamentais do mal rendemento habería que situalas, en opinión dos alumnos, en torno destes catro eixos:

- O exceso de contidos: que aparece sempre como un motivo que lle merece unha alta consideración e que vai subindo segundo pasan os cursos.

- A falta de motivación: que tamén vai subindo ano a ano, aínda que baixa en COU.

- As dificultades de cursos anteriores: a referencia a esta dificultade mantén sempre unha consideración intermedia (en torno do 50% dos alumnos considéranos como factor importante de fracaso) cunha lixeira subida nos Novos Bacharelatos e COU.

- Que os alumnos suspendidos traballan pouco: factor que se atopa sempre por riba do 50% e sobe en 3º de BUP e COU.

O RENDEMENTO ESCOLAR EN GALICIA

Estas son as catro causas principais do fracaso escolar na visión que os alumnos teñen do problema. Como se pode constatar, trátase de aspectos relacionados ben consigo mesmos (motivación e traballo) ben co propio proceso de aprendizaxe (contidos e lagoas de cursos anteriores). En ámbolos dous casos poderían neutralizarse a través dunha implicación persoal maior e de accións didácticas particulares.

Xunto a esas catro causas principais, os alumnos sinalan tamén as outras pero cunha menor incidencia no proceso global:

- A forma de avaliar: que aínda que se sitúa en torno do 30% nos diversos cursos, resulta importante polo que supón de insatisfacción persoal e de descalificación do traballo dos profesores.

- A metodoloxía didáctica, que chega ata o 40% en COU.

- A falta de capacidade: autorreferencia negativa dos alumnos que vai diminuindo a medida que eles van subindo de curso.

- A falta de recursos do centro escolar, ó que os alumnos non conceden especial importancia.

- A falta de apoio por parte das familias, ó que tampouco se lle outorga excesiva importancia.

Global PAIS

Creemos que cando os estudantes sacan malas notas, débese, a:	SEMPRE	ÁS VECES	NUNCA	NON SEI
Falta de interese e apoio por parte das familias	5,8	49,8	35,4	4,7
Problemas económicos nas familias	2,5	40,8	44,9	6,7
Falta de capacidade intelectual dos alumnos suspendidos	4,1	59,8	23,4	7,9
Falta de motivación dos alumnos suspendidos	15,8	64,1	9,1	7,4
Falta de recursos didácticos no Centro	4,4	44,5	30,3	15,2
Deficiencias que se arrastran de cursos anteriores	15,5	63,9	12,1	4,8
Traballo e a metodoloxía empregada polos profesores	8,2	60,9	11,9	13,1
Exceso de contidos e programas moi amplos	13,8	50,4	16,1	12,0

VIII. O RENDIMENTO ESCOLAR NO CONXUNTO DO SISTEMA EDUCATIVO EN GALICIA

Neste apartado tamén os pais presentan respostas bastante equilibradas e tendentes á zona central das valoracións. Tódolos aspectos recollidos na táboa poden afectar dunha maneira ou doutra ó rendemento escolar, segundo os pais (todos teñen moi saturada a cela de Ás veces).

A falta de motivación dos alumnos segue a se-lo aspecto máis salientado (o 79,9% sinálanlo como un aspecto vinculado frecuentemente ou sempre co fracaso escolar) e, xunto á motivación, tamén as deficiencias que se arrastran de cursos anteriores (79,4%). Con menor peso resultan tamén significativos aspectos como a metodoloxía empregada polos profesores (69,1%), o exceso de contidos dos programas (64,2%) e a falta de capacidade intelectual dos alumnos (63,9%).

Pola contra, os pais restan importancia a aspectos como a falta de recursos dos centros escolares (30,3%) e a intervención da familia, tanto no que se refire á súa situación económica (44,9%) coma ó seu apoio ós fillos estudantes (35,4%).

VIII.6.3. Resposta institucional

Neste apartado pretendemos analiza-la forma en que se reacciona ás situacións de fracaso ou dificultade no rendemento, tanto na institución escolar coma nas familias. ¿Que fai a escola en relación cos alumnos que suspenden ou presentan problemas no estudio? ¿Que acontece nas familias cando un fillo chega coas súas cualificacións, sexan boas ou malas?

6.3.1. No centro escolar

Global Profesores

Cos alumnos que suspenden fácelo-lo seguinte:

	SEMPRE	FRECUENTE- MENTE	ÁS VECES	NUNCA	NON SEI
Realízanse actividades de recuperación	35,2	30,6	21,5	7,6	5,1
Prepáranse adaptacións curriculares individuais ou en grupo.	6,8	20,5	34,1	28,1	10,4
Realízanse exames extraordinarios	29,5	23,3	25,3	12,3	9,5
Ofrecéselles opción para aprobar (traballo, actividades complementarias, etc...)	13,7	27,6	38,2	10,1	10,4

A resposta máis común dos centros escolares no caso dos alumnos suspendidos é ofrecerlles actividades de recuperación (no 65,8% dos centros faise iso sempre ou frecuentemente). Tamén resulta habitual da-la oportunidade de realizar exames extraordinarios (no 52,8% dos centros). As outras opcións son máis

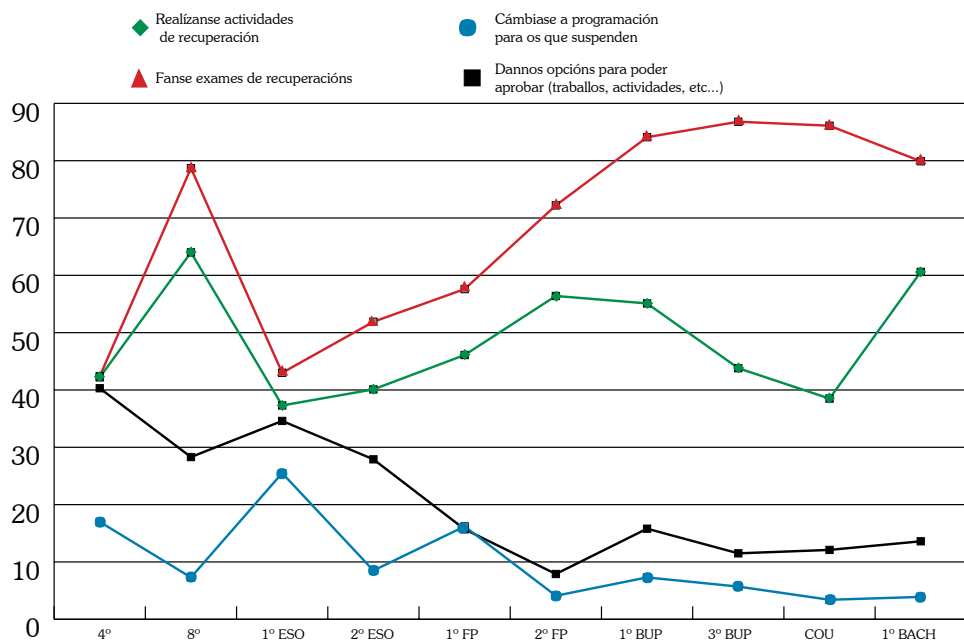
O RENDEMENTO ESCOLAR EN GALICIA

minoritarias, sobre todo a das adaptacións curriculares, que resulta pouco utilizada (no 60,2% dos centros só se fai ás veces ou nunca). Tamén é pouco utilizada a opción dos traballos “extra” para poder aprobar (no 48,3% dos centros faise só ás veces ou nunca).

Os **alumnos** ven esta cuestión da seguinte maneira:

Global Alumnos: resposta institucional

	4º Prim.	8º EXB	1º ESO	2º ESO	1ºFP	2º FP	1º BUP	3º BUP	COU	1º Bach.
Realízanse actividades de recuperación	42,2	64	37,3	40,1	46,1	56,4	55,1	43,8	38,5	60,6
Cámbiase a programación para os que suspenden	17,5	7,3	25,5	8,5	16,2	4,1	7,3	5,7	3,4	3,9
Fanse exames de recuperación	42,4	78,7	43	51,9	57,6	72,2	84,1	86,8	86,1	79,9
Ofrecérselles opcións para aprobar (traballos, actividades. etc...)	40,3	28,3	34,6	27,9	15,7	7,9	15,8	11,5	12,1	13,6



VIII. O RENDEMENTO ESCOLAR NO CONXUNTO DO SISTEMA EDUCATIVO EN GALICIA

A visión que dan os alumnos é bastante plástica: das catro opcións recollidas na enquisa, dúas son bastante frecuentes e as outras dúas case inexistentes.

A resposta máis habitual dos centros escolares fronte ós problemas de fracaso escolar son os exames de recuperación (que se manteñen en tódolos cursos e vanse incrementando) e as actividades de recuperación (que presentan tamén unha presenza constante, aínda que inferior á dos exames).

As outras dúas posibilidades presentan unha presenza menor. Tanto as “opcións para aprobar” como as “adaptacións ou cambios no currículo” que faciliten o bo rendemento teñen algunha presenza nos primeiros cursos, pero posteriormente convértense en algo meramente testemuñal.

6.3.2. Na casa

As reaccións ás cualificacións ou notas prodúcese tamén no seo das familias. Reaccións que, ó estar cargadas de afectividade, resultan dobremente importantes porque teñen efectos sobre o propio rendemento (poden estimulalo ou retraelo) e sobre a autoimaxe dos fillos estudantes (acaban construíndo a súa identidade académica a través das mensaxes positivas ou negativas que reciben dos seus pais) e a súa sensación da implicación maior ou menor da propia familia no seu traballo escolar.

Global Pais: respostas na casa

Cando un dos nosos fillos saca algún suspenso:

	SEMPRE	ÁS VECES	NUNCA	NON SEI
Rifámoslle porque a culpa é súa	13,8	50,6	17,2	12,0
Só lle pedímos explicacións	46,9	35,3	9,8	1,7
Animámolo e axudámoslle se está nas nosas mans	79,8	12,5	3,4	1,2
Buscamos un profesor particular ou unha academia	22,6	44,0	24,0	3,0
Reclamamos no Centro sobre o resultado da cualificación	5,1	21,2	62,4	2,7
Cando os nosos fillos traen boas notas:				
Felicitámolos	83,8	10,9	2,5	0,3
Dámoslles algún regalo ou premio	12,6	46,3	36,4	0,5
Animámolos a seguir nesa liña	91,2	4,4	1,5	0,3
Non damos importancia ás notas, nin boas nin malas. Dános igual.	7,2	3,4	81,3	0,9

A principal resposta das familias, tanto se as notas son boas coma se non o son, é anima-los seus fillos: nun caso anímanos a seguir esforzándose a pesar dos malos resultados e a tentar de melloralos (79,8%) e noutro anímanos a seguir por ese camiño (91,2%).

No caso de fracaso escolar (suspensos), a resposta máis habitual é pedir-lles explicacións do sucedido (46,9%, que se eleva ó 82,2% se unimos sempre e ás veces). Tamén resulta significativa a reacción culpabilizadora das familias (aínda que son poucos os que o fan sempre-13,8% - si que son numerosos os que adoptan esa actitude ás veces - 50,6%).

O que os pais non fan é acudir ó centro escolar para reclamar polas notas atribuídas ó seu fillo (62,4% de pais non o fan nunca). A posibilidade de buscar un profesor particular non se descarta (o 22,6% faino sempre), pero para moitos é algo con que non se conta (o 24% non o fai nunca).

Cando as cualificacións son boas, as reaccións das familias céntranse sobre todo na xa antedita postura de ánimo. Ánimo que se engade, neste caso, á felicitación (83,8%). Máis escasos son os premios (o 36,4% é algo que non fan nunca).

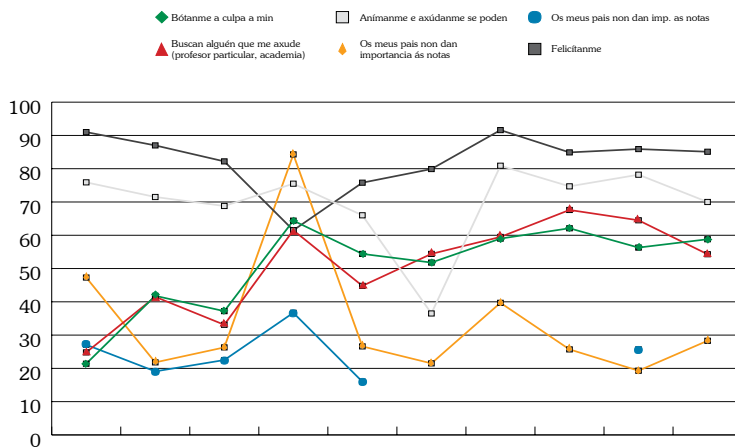
E con respecto a se os pais dan ou non importancia ás cualificacións dos fillos, a resposta é unánime e firme: SI (o 81,3% rexeitan que para eles non sexan importantes as notas). Os pais conceden importancia a este aspecto da escolaridade dos seus fillos e están pendentes das súas cualificacións.

Os **alumnos** presentan os seguintes datos.

Global Alumnos: respostas na casa

	4º Prim.	8º EXB	1º ESO	2º ESO	1ºFP	2º FP	1º BUP	3º BUP	COU	1º Bach.
Bótanme a culpa a min	21,4	41,8	37,2	64,4	54,4	51,8	59	62,1	56,3	58,8
Anímame e axúdame se poden	75,9	71,5	68,8	75,5	66	36,5	80,9	74,7	78,2	70
Buscan alguén que me axude (profesor particular)	24,8	41,5	33,1	61,5	44,8	54,4	59,5	67,6	64,5	54,3
Felicítanme	91	87	82,2	61,5	75,8	79,9	91,6	84,9	85,9	85,1
Danme algún regalo ou premio	47,3	21,8	26,3	84,3	26,6	21,5	39,7	25,7	19,3	28,3
Os meus pais non dan imp. ás notas	27,1	19,1	22,5	36,7	16				25,7	

VIII. O RENDEMENTO ESCOLAR NO CONXUNTO DO SISTEMA EDUCATIVO EN GALICIA



Cando as notas son boas, a resposta máis habitual das familias é felicitalos seus fillos (esta actuación mantén unha presenza moi alta en tódolos cursos, cun descenso en 2º da ESO). Menos incidencia presenta a opción do premio. Só unha porcentaxe baixa de alumnos (entre un 20 e un 40% segundo os cursos, cun ascenso seguramente conxuntural no 2º ciclo da ESO) pensa que a reacción na súa casa é a de darlles un regalo polas boas notas.

Cando as notas non son boas, a resposta principal é a de darlles ánimo e axudalos se os pais poden (opción que se mantén alta, cunha baixada na FP II). Xunto a esa resposta resulta significativa a tendencia das familias (sempre segundo a perspectiva dos fillos) a botarlles a culpa a eles: tendencia baixa nos primeiros cursos, pero que se vai incrementando a partir do 2º ciclo da ESO e que chega ó 60% no BUP e COU. Paralelamente, as familias tamén acoden á opción de buscar axuda: opción esta que comeza baixa nos primeiros cursos pero que se vai incrementando a medida que se avanza na escolaridade.

E dende logo, na consideración dos seus fillos, os pais non “pasan” en absoluto das notas, máis ben ó contrario están pendentes delas e as controlan.

VIII.6.4. Condicións para a mellora

Non poderíamos rematar este apartado sen entrar a facer unha consideración positiva con respecto ó rendemento. ¿Que se pode facer para melloralo? Tanto se o rendemento responde adecuadamente ó que se esperaba coma se se presentaron problemas nalgún dos ámbitos do mesmo, ¿qué posibilidades temos de progresar? En definitiva, ¿baixo que condicións sería esperable unha mellora do rendemento actual?.

Resulta obvio que para responder a esta cuestión cada un acudirá ó concepto de rendimento que teña na súa cabeza: se se pensa que os problemas de rendimento veñen causados polas familias aí haberá que situar tamén as solucións; se pola contra, se entende que o rendimento depende de cadaquén, a cuestión estará en que deberá muda-la súa actitude ou o seu traballo se quere mellorar.

Na enquisa ofrécense opcións que responden a estes diferentes enfoques do rendimento.

Global Profesores

Creo que os alumnos poderían melloras súas notas:	SI	NON	NON SEI	N/C
Se adicasen máis tempo ó estudio	92,3	2,0	2,5	3,0
Se tivesen algún profesor particular	13,5	40,3	37,1	9,0
Se cambiasen a súa forma de estudar	86,8	0,9	7,1	4,5
Se lles prestasen máis atención os seus profesores	80,3	6,6	7,8	5,3
Se tivesen máis apoio da súa familia	70,4	4,1	19,7	5,8
Creo que non poden mellorar	5,7	44,3	3,0	47,0

Na perspectiva dos profesores, a solución non virá dada por unha soa destas posibilidades senón por unha actuación conxunta na maior parte delas. Destacan, de tódolos xeitos, a importancia que adquire o tempo adicado ó estudio (o 92,3% sitúan aí a posibilidade de mellora). Tamén deben cambia-la forma de estudar (86,8%) e, na interpretación do item que fan os profesores, prestar máis atención ós seus profesores (80,3%). Tamén a familia pode facer moito, a través do seu apoio, na mellora (70,4%).

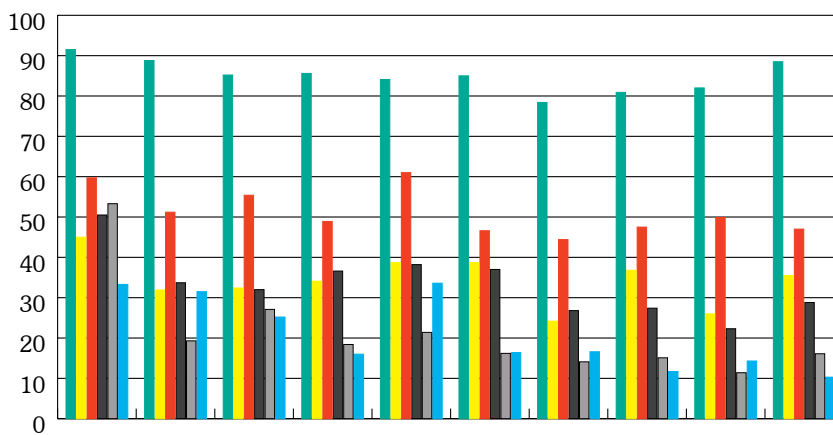
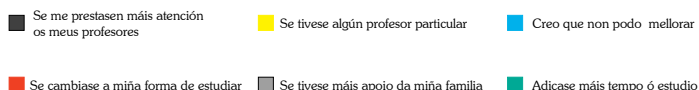
Menos relevante e eficaz nese obxectivo de mellora parécelles ós profesores o feito de ter un profesor particular (o 40% di que non se melloraría así, fronte ó 13%, que acepta esa posibilidade).

A idea de que os alumnos non poden mellorar porque xa chegaron ó seu máximo deixa un pouco desconcertados ós profesores (o 47 % non contesta este item) pero a súa posición é negativa ó respecto (o 44,3% nega esa idea).

VIII. O RENDEMENTO ESCOLAR NO CONXUNTO DO SISTEMA EDUCATIVO EN GALICIA

Global Alumnos: Condicións para mellorar

Creo que podería mellora-las miñas notas	4º Prim.	8º EXB	1º ESO	2º ESO	1º FP	2º FP	1º BUP	3º BUP	COU	1º Bach.
Se adicase máis tempo ó estudio	91,5	88,8	85,2	85,6	84,1	84,1	78,4	80,9	82	88,5
Se tivese algún profesor particular	45	31,9	32,4	34,1	38,7	38,7	24,2	36,8	26,4	35,5
Se cambiase a miña forma de estudar	59,7	51,2	55,4	48,9	61	46,6	44,4	47,5	49,9	47
Se me prestasen máis atención	50,5	33,7	32	36,6	38,2	37	26,8	27,4	22,3	28,8
Danme algún regalo ou premio	53,3	19,3	27,1	18,4	21,4	16,2	14,1	15,1	11,4	16,1
Se tivese máis apoio da miña familia	33,3	31,5	25,2	16	33,6	16,4	16,6	11,7	14,3	10,3



As respostas dos estudantes a esta cuestión das condicións para mellorar mostra un panorama moi constante ó longo dos diversos cursos da escolaridade. Prácticamente existe un patrón igual nas respostas dos alumnos dos diversos cursos, con variacións que en ningún caso alteran o esquema.

Parece claro que a condición principal (esa barra constante en tódolos cursos) está no aumento do tempo do estudo: iso é o primeiro en cada curso e é primeiro a moita distancia das outras opcións).

A notable distancia aparece a segunda condición que resulta tamén constante: o cambio na forma de estudar. Os alumnos parecen moi conscientes de que o seu traballo podería mellorar sensiblemente se tiveran un sistema máis organizado e mellores técnicas de estudio.

As outras opcións aparecen máis difuminadas. A mellora da atención recibida por parte dos profesores aparece como terceira posibilidade en case tódolos cursos. A intervención dun profesor particular é sempre unha posibilidade, aínda que minoritaria. O apoio da familia (agás en Primaria) tampouco lles parece ós alumnos unha vía efectiva para melloralo seu rendemento.

A opción “non podo mellorar” é sempre baixa, pero incluso se reduce aínda máis a medida que pasan os cursos (por outra banda, hai que pensar que estas respostas non teñen por que indicar desvalimento persoal nin sensación de impotencia, poden dar estas respostas alumnos que efectivamente vaian ben e teñan alcanzado cotas altas no seu rendemento).

Global Pais

Creo que os nosos fillos poderían mellora-las súas cualificacións:

	MOITO	BASTANTE	POUCO	NADA	NON SEI
Se dedicaran máis tempo o estudio	42,2	40,4	11,0	2,0	1,7
Se tivesen algún profesor particular	12,9	33,7	25,3	12,7	9,5
Se cambiaran a súa forma de estudar	20,3	35,6	17,7	7,2	14,3
Se os seus profesores lles prestaran máis atención	23,0	33,4	19,1	8,3	11,0
Se tiveran máis apoio noso, da familia	13,7	27,4	23,3	19,1	8,4
Se cambiasen de colexio	2,9	4,6	17,2	46,0	21,8
Creemos que non poden mellorar	15,2	15,4	12,2	27,5	18,1

A idea dos pais con respecto ás condicións para mellorar vén relacionada, con maior ou menor intensidade, con tódolos puntos recollidos na enquisa. As ideas principais dos pais son bastante coincidentes coas dos profesores: o principal é que os estudantes adiquen máis tempo a estudar (82,6%) e tamén é preciso que cambien a súa forma de estudar (55,9%). A pesar diso, os pais son bastante sensibles tamén á necesidade dun apoio forte por parte dos profesores: o

56,4% pensa que se os profesores prestasen máis atención ós seus alumnos (en especial ós que teñen problemas) o rendemento podería mellorar.

A opción de ter un profesor particular non a ven tan clara (o 46,6% cre que serviría para mellorar, fronte ó 38% que pensa que iso achegaría poucas o nulas ventaxas). A mesma división de opinións se produce con respecto ó apoio da familia (para o 41,1% esa podería ser unha boa axuda para a mellora, pero o 42,4% opinan que o cambio que iso introduciría é pouco ou nulo)

Máis unánimes son, na zona negativa, en relación co cambio de colexio (o 63,2% dos pais non cre que esa sexa unha solución ós problemas de rendemento). E, aínda que sen moita unanimidade, tampouco concorda coa idea de que os seus fillos non teñan posibilidades de mellorar: o 39,7% pensa que esa idea é pouco ou nada correcta (pero o 30,6% pensa que ten algo de verdade, o que non deixa de ser preocupante dende o punto de vista educativo.

Para o Consello Escolar de Galicia é motivo de grande preocupación que máis da metade dos alumnos estean pouco o nada satisfeitos de como lle van os estudos, así como que lles guste pouco ou nada estudar. Vese, neste sentido, a necesidade de establecer a aplicación de mecanismos de motivación dentro dos propios centros, para poñer remedio a esta negativa apreciación por parte dos alumnos.

Por outra banda, das respostas dos diferentes sectores pode concluírse que se lle dá moita máis importancia ás condicións ou características persoais dos alumnos, como causa do fracaso, que ás derivadas dos recursos, da situación social ou económica, dos contidos ou das propias actuacións do profesorado. Confírmanse con isto valoracións anteriores e, unha vez máis, ínstase a que se teña en conta a mellora das condicións de traballo persoal dos alumnos como elemento definidor do proceso de aprendizaxe.

VIII.7. ACTIVIDADES EXTRAESCOLARES

Repasados ata este punto os diferentes aspectos que forman parte ou afectan ó rendemento, cómpre finalizar cun aspecto que caracteriza o estilo de vida actual de moitos escolares: a participación en actividades complementarias.

Esta participación está destinada a enriquece-lo currículo oficial e a abrir ámbitos formativos que aquel non ofrece. O problema pode vir cando as anteditas actividades acaban hipertrofiándose e suplantando ou dificultando a necesaria

tranquilidade para segui-lo curso.

Así pois, aínda que teñan unha posición colateral con respecto ás cuestións estudadas neste informe, parece importante considerar dous aspectos:

- a valoración que lle merece ós pais este tipo de accións formativas

- se existen actividades extraescolares que enriquezan o currículo académico oficial e de qué tipo son.

Global Pais: ACTIVIDADES EXTRAESCOLARES

PAIS: actividades extrascolares	MOITO	BASTANTE	POUCO	NADA	NON SEI
Gústanos que os nosos fillos participen en actividades extraescolares fóra do horario lectivo	38,3	35,1	10,6	4,3	2,4
Na actualidade eles participan nas seguintes actividades:					
Clases particulares de materias escolares	13,2	11,6	11,5	49,5	1,1
Clases de música	8,9	5,9	7,1	62,4	1,2
Clases de idiomas estranxeiros	12,3	10,4	9,2	53,8	1,0
Grupos culturais (música, teatro, etc...)	9,9	8,7	8,1	57,2	1,2

Os resultados indícanos que os pais ven con moi bos ollos as actividades extraescolares: ó 73,4 % gústalles moito ou bastante que os seus fillos participen en actividades extraescolares.

O que sucede é que, na práctica, os seus fillos non participan en case ningunha de tales actividades. Curiosamente, aínda que se mantén a baixa porcentaxe de participación, a actividade na que máis se participa é na de clases particulares das materias escolares (24,8%). Nas outras, o nivel de participación é moi baixo.

Capítulo IX
CONSIDERACIONES FINAIS

CONSIDERACIÓNS FINAIS

Neste capítulo final salientamos, a modo de consideracións finais, algunhas achegas dos datos que foron presentados e analizados nos capítulos precedentes.

É preferible falar de *consideracións* que de *conclusiones* para evita-lo risco de pretender fixar unha relación clara e fixa entre os comentarios que a continuación aparecen e os datos presentados nos diferentes capítulos deste traballo. Cómpre, pois, separar datos de interpretacións (sobre todo cando as interpretacións pretenden ser xenéricas e propositivas).

Son xenéricas porque tentan facer unha especie de síntese cualitativa das achegas dos diferentes sectores nos diferentes niveis educativos. Non se trata de volver repetir aquí os datos numéricos nin as precisións xa incorporadas ás análises particulares de cada un dos niveis.

Son propositivas porque se pretende facer propostas de mellora do rendemento escolar en Galicia. Rendemento dos centros escolares, do proceso de ensino - aprendizaxe e dos resultados académicos. Pasar dun dato a unha proposta é sempre un salto perigoso no que non sempre é doado establecer unha liña de conexión evidente, porque estase a actuar a través das interpretacións.

As *interpretacións* son susceptibles de controversia e veñen afectadas pola particular perspectiva que asuma cada intérprete. Por iso as consideracións que propoñemos están presentadas como propostas de traballo que deben ser sometidas ó xuízo complementario doutros colectivos. A única condición que como equipo de investigadores debemos esixir (e esixirnos a nós mesmos) é a de manter fidelidade ós datos dispoñibles e non altera-lo seu sentido por unha interpretación subxectiva.

Dito isto, como salvagarda inicial, parece apropiado segui-la mesma estrutura de contidos que nos capítulos precedentes, de xeito tal que iso nos permita manter unha liña común de comentario. Así, pois, seguiremos aquí a mesma secuencia de apartados que se vén seguindo nos diferentes capítulos do libro:

- 1) Valoración global do Centro Escolar e a Comunidade Educativa
- 2) Valoración do Proceso de ensino - aprendizaxe
- 3) Valoración da Avaliación
- 4) Valoración das Actas (dos resultados que se recollen nas Actas)
- 5) Análise das causas do fracaso e das posibilidades de mellora.

IX.1 VALORACIÓN GLOBAL DOS CENTROS ESCOLARES

Neste apartado fixéronse análises de 4 aspectos ou dimensións relevantes no funcionamento dos centros escolares: Servicios do Centro; Recursos do Centro; Calidade do Centro; Visión dos alumnos e expectativas en relación ó seu futuro.

Trátase, en definitiva, de aspectos xerais ós que habitualmente se lles atribúe a característica de *inputs* ou condicións de entrada que determinan a calidade do proceso educativo. No noso caso, o apartado ten un sentido non só estrutural senón tamén dinámico: valórase non soamente o que hai senón tamén cómo funciona. O apartado adicado a calidade e o adicado á visión dos alumnos ofrece tamén a dimensión perceptiva da situación: cómo ven o seu centro escolar e as persoas que asisten a el os diferentes sectores da comunidade escolar.

1.a: SERVICIOS DO CENTRO

1.a.1 Existencia de Servicios

A principal consideración é que podería establecerse unha triple categoría de servicios:

- Servicios que existen en tódolos centros: principalmente as *titorías*, as *coordinacións* (que poden ser de Ciclo nos primeiros niveis e de Departamento nos superiores), as *xuntas de avaliación*.

- Servicios sobre os que se emiten informacións máis variables (as porcentaxes de directores ou profesores que afirman a súa existencia varían): *Comisión de coordinación pedagóxica*, *Departamento de Orientación*, *Criterios de Avaliación e Promoción*, *Proxecto Educativo e Proxecto Curricular*.

- Servicios sobre os que se emiten informacións negativas (porcentaxes variables pero significativas sinalan que non existen nos seus centros): *actividades de recuperación e reforzo*, *programas de innovación*, *adaptacións curriculares*.

- Servicios sobre os que predomina unha visión negativa (non existen para unha gran parte dos informantes): *Escola de país*, *Servicios Externos*.

As consideracións en relación con este primeiro punto parecen obvias:

Consideración 1: *valorando positivamente o bo desenvolvemento dos servicios en xeral cómpre destaca-la importancia de dar novo pulo a servicios tan importantes para o rendemento escolar como son os Programas de Innovación, as Actividades de Recuperación e, cando sexa preciso, as Adaptacións curriculares.*

Consideración nº 2: *as Escolas de País constitúen un importante nexo de conexión e complementación formativa entre centros educativos e familias, que deberían verse reforzadas á vista do escaso eco que posúen na actualidade.*

1.a.2 Funcionamento dos Servicios

En xeral, a visión é bastante positiva polo que se refire ó funcionamento dos Servicios existentes nos centros escolares.

Unha mención moi positiva reciben, en xeral os Servicios que teñen que ver coa *coordinación* (agás a Comisión de Coordinación Pedagóxica) e coa *avaliación* (especialmente as *xuntas de avaliación* e os *criterios de avaliación*).

Unha mención prevalente de funcionamento regular (e por tanto mello-rable) e aplicada ós servicios relacionados co apoio ó estudante. Iso acontece coas *actividades de recuperación* e coas *adaptacións curriculares*.

Á vista destes datos, cumpriría face-las seguintes consideracións:

Consideración nº 3: *no marco das actuacións de coordinación, debería prestarse unha especial atención, dende a perspectiva da mellora da calidade, ó funcionamento das Comisións de Coordinación Pedagóxica, que ata agora non alcanzaron un nivel satisfactorio.*

Consideración nº 4: *as institucións educativas deberían poñer en marcha, con maior incidencia que ata agora, dispositivos conducentes ó apoio ós estudantes con problemas de rendemento. Nesta consideración entran tanto as previsións que figuran explícitamente na normativa (como adaptacións curriculares ou actividades de recuperación) coma outras iniciativas que no seo de cada centro parezan oportunas. Nin a presenza nin o funcionamento actual destes servicios educativos poden considerarse satisfactorios.*

1.b: RECURSOS DO CENTRO

1.b.1 Existencia dos Recursos

A presenza dos recursos recollidos na enquisa é unha constante na maior parte dos Centros. Unicamente os denominados “Obradoiros-Talleres” son mencionados con algunha frecuencia como inexistentes nalgúns centros.

Nunha perspectiva de formación cada vez máis integral a presenza deses recursos parece, de todo punto xustificada. Este dato resulta coherente coa reiterada ausencia das actividades prácticas e de laboratorio na metodoloxía seguida en case tódolos niveis educativos.

Consideración nº 5: *Parece importante reforza-la presenza de recursos dirixidos a potenciar unha máis clara e permanente conexión entre a teoría e a práctica, entre o traballo intelectual e o traballo práctico. Nese sentido, parece escasa a presenza de Obradoiros e Talleres nos centros escolares de Galicia e pagaría a pena facer un esforzo por aumenta-la súa presenza neles e potenciar unha máis forte integración curricular dos mesmos.*

1.b.2 Funcionamento dos recursos

Aínda que predominan as respostas que confirman un funcionamento bo dos recursos existentes nos centros, son bastante abundantes as que o cualifican como de regular e, por tanto, precisado de melloras. A situación xeral é positiva en canto á existencia dos recursos pero, en bastantes casos, non pasa do regular en canto ó seu funcionamento.

En xeral, a Biblioteca e os Audiovisuais son ben valorados no seu funcionamento (aínda que tamén en relación con eles se presentan moitas respostas que os sitúan no nivel de regular).

Os recursos peor valorados, por ampla diferenza, son os deportivos. Tamén é frecuente a mención de regular para os recursos informáticos.

Á vista destes datos da enquisa, poderíamos face-las seguintes consideracións:

Consideración nº 6: no marco da particular política de coordinación e avaliación institucional de cada centro (compromiso que debería figurar explicitamente no PEC e PCC) debería prestarse unha particular atención ó funcionamento dos diferentes recursos existentes no centro.

Consideración nº 7: dado que no momento actual é o recurso peor valorado no que se refire ó seu funcionamento, debería prestarse un especial coidado ós recursos deportivos e á mellor forma de integralos efectivamente na proposta formativa de cada institución.

1.c CALIDADE DO CENTRO

Tanto directores coma profesores valoran positivamente (normal, tendendo a superior á media) a calidade do centro no que traballan. Tamén o profesorado é valorado positivamente. Maiores reticencias presentan uns e outros en relación coa valoración do alumnado (que aparece maioritariamente valorado como normal, tendendo a inferior á media). A visión dos pais é máis positiva, en xeral, en relación co Centro que en relación co profesorado, e é en ámbolos dous casos positiva.

Se coubera facer unha síntese global deste apartado, poderíase dicir que, en xeral, os sectores da comunidade educativa (aínda que especialmente directores e profesores) pensan que temos uns centros escolares e un profesorado de calidade media-alta e un alumnado de calidade media-baixa.

Consideración nº 8: visto que a situación é positiva en relación coa valoración que os diferentes colectivos fan do propio centro e do seu profesorado e, dada a importancia que este aspecto ten para a calidade xeral da institución escolar, debería incluírse ese aspecto nas avaliacións institucionais, de forma que reforzaran a propia imaxe institucional e permitiran progresar nesa dirección.

Consideración nº 9: *a comunidade escolar debería reflexionar sobre o por qué dos elementos negativos da súa percepción do alumnado, se está xustificada esa percepción ou constitúe un prexuízo e, en todo caso, o qué se podería facer para mellora-la situación.*

1.d. VISIÓN DOS ALUMNOS

A perspectiva sobre os alumnos será analizada en diferentes apartados. Neste punto recóllese a idea que pais e profesores teñen sobre os alumnos e as súas expectativas de futuro.

1.d.1 Espectativas de futuro

Parece claro que a meirande parte dos pais teñen a ilusión, que se converte en expectativa, de que os seus fillos continúen os seus estudos ata a Universidade. Rexeitan, xa que logo, a posibilidade de que vaian deixa-los estudos para poñerse a traballar.

Este aspecto sitúanos ante un posicionamento de altas expectativas por parte dos pais con respecto ós seus fillos, cousa que en principio merece unha valoración moi positiva pero que pode provocar frustracións no caso de non poder chegar a conseguilas.

Outro aspecto esperanzador é o que se á refire valoración normal que se fai con respecto á FP: unha porcentaxe similar acepta e rexeita a posibilidade de que os seus fillos poidan estudar un oficio na Formación Profesional.

Neste sentido poderíamos face-las seguintes proposicións:

Consideración nº 10: *A Reforma da Formación Profesional en curso, para acadar-los seus obxectivos precisa, entre outras actuacións, da apertura dos centros á sociedade, implicando ós centros dos demais niveis educativos no coñecemento e valoración dese nivel educativo, abrindo ás familias e ós sectores profesionais as súas instalacións e facendo un labor de comunicación dos centros de Formación Profesional Primeiro Grado, e a sociedade ten que coñecer o cambio que se está a facer de xeito directo.*

1.d.2 Visión dos alumnos

A valoración que se fai dos alumnos merece unha consideración particular polas características que presentan os datos recollidos neste informe. A pesar de que existen diferencias dun nivel educativo a outro, poderíamos dicir que,

polo que se refire ós profesores, estes valoran positivamente a capacidade intelectual e negativamente (como regulares ou escasos) os restantes aspectos dos alumnos (motivación, apredizaxes previas, hábitos de estudio e expectativas de futuro).

A visión dos pais é moito máis positiva, aínda que tamén hai que subliñar-la existencia de dificultades na motivación.

Novamente cabería subliñar aquí a importancia dunha visión positiva por parte dos profesores. Dada a importancia que adquire este aspecto na orientación do seu traballo, os profesores deberían preocuparse por esta percepción. A *consideración n^o 10* debería volverse tomar en consideración en relación con este punto.

IX.2. PROCESO DE ENSINO-APRENDIZAXE

Neste apartado recolléronse 4 grandes dimensións directamente vinculadas á calidade no rendemento escolar: 1) metodoloxía dos profesores; 2) técnicas de estudio dos alumnos; 3) condicións para o traballo na casa e 4) relacións entre centro escolar e familias.

IX.2.1 METODOLOXÍA DOS PROFESORES

Neste apartado consideráronse, á súa vez, varios subapartados: recursos didácticos, relacións interpersoais e lingua empregada nas clases.

2.1.1 Recursos didácticos

O máis chamativo en relación con este apartado, na parte positiva, é que o vello prexuízo de que nas escolas unicamente se traballaba con libros de texto resulta hoxe en día inadecuada. Esa situación pode darse nalgún dos niveis educativos, pero non acontece así en xeral. Os materiais elaborados polos propios profesores acabaron desbancando ós libros de texto, ou cando menos compartindo espacio con eles.

En canto á metodoloxía de traballo, parece claro que o traballo individual predomina sobre o traballo en grupo en tódolos niveis.

A ausencia de traballo en grupo como recurso metodolóxico é bastante preocupante. Moitos obxectivos formativos do currículo teñen que ver co reforzamento de actitudes de colaboración, de esforzo compartido, etc., e non poderán

ser conseguidos se non se traballa con certa asiduidade en grupo. Á parte diso, o traballo en grupo implica a oportunidade de falar sobre o que se está estudiando, de explicarse mutuamente os conceptos e procesos que hai que aprender, aspecto este que se ten destacado como condición fundamental para unha aprendizaxe significativa.

Parece tamén claro que os profesores empregan moi pouco os recursos técnicos e incluso as experiencias prácticas.

Por outra banda, de manterse a presenza masiva, e case que exclusiva, do traballo individual parece evidente que será preciso un rearme dos nosos alumnos no que se refire ás técnicas de traballo e estudio. Deixados a soas para estudar e face-los seus traballos escolares, non darán feito. Aspecto este que se confirma despois ó analiza-las causas do fracaso escolar.

Outro aspecto que se analiza neste apartado é a forma en que os profesores desenvolven a súa función de guía: os resultados indican (dende a perspectiva dos alumnos) que esta función, tan importante para o progreso dos estudantes (e aínda máis dos que teñen dificultades), decrece co paso dos cursos. Nun contexto metodolóxico no que prima con claridade o traballo individual, este apoio dos profesores parece aínda máis importante, se cabe.

Á vista destes datos cabería face-las seguintes consideracións:

Consideración nº 11: *Dada a importancia que afortunadamente van adquirindo os materiais elaborados polos profesores como recurso didáctico, debería prestarse especial apoio e recoñecemento a este proceso, que implica un progreso profesional indudable. As autoridades educativas e mesmo as direccións dos centros deberían potenciar canles de distribución de materiais elaborados por profesores, sistemas de apoio para os que queiran iniciar experiencias ligadas a esa función e, en xeral, oportunidades para publicar ou compartir eses materiais entre profesionais do mesmo e de diferentes centros.*

Consideración nº 12: *Resulta preciso afronta-la grande ausencia de traballo en grupo nos nosos centros escolares. Nese sentido parece urxente unha actualización metodolóxica do profesorado con vistas ó recoñecemento das funcións que pode cumprir no proceso de aprendizaxe e das técnicas para incorporalo ás súas clases.*

Consideración nº 13: *A presenza masiva do método de traballo individual no apartado metodolóxico obriga a dota-los nosos alumnos, como condición*

previa para que o antedito sistema funcione, de técnicas de estudio que lles permitan afrontar por si sos o traballo escolar.

Consideración nº 14: Próximos xa ó final de século parece evidente que a situación actual resulta dunha enorme precariedade. As autoridades educativas deben dar un novo pulo á introducción das novas tecnoloxías nas escolas. Haberá que revisa-los dispositivos utilizados anteriormente e deseñar novas estratexias que faciliten a incorporación das novas tecnoloxías ó equipamento habitual do traballo didáctico dos profesores.

Consideración nº 15: Parece importante salientar, unha vez máis, e destacar este aspecto na política de formación do profesorado, a grande importancia que adquire o seu papel de guía das aprendizaxes e como non debe decrecer por moito que os alumnos vaian avanzando nos cursos.

2.1.2 Relacións interpersoais

As relacións interpersoais non presentan problemas especiais.

En termos xerais, poderíamos dicir que o grao de amistosidade vai decrecendo co paso dos cursos (ó menos na versión dos alumnos), pero que iso non implica un aumento dos problemas e conflitos. Nos cursos superiores as relacións tenden a ser correctas pero formais.

Nese sentido non habería nada que incorporar como recomendación específica.

2.1.3 Lingua empregada nas clases

Este tema, que pode ser dun grande impacto político, é recollido e analizado en relación con cada un dos ciclos educativos. Nese marco é onde adquire matices que poden ser relevantes.

Na perspectiva xeral, o que podemos dicir é que, á vista dos datos ofrecidos polos profesores, o castelán é máis empregado có galego e que tamén son máis os que non utilizan nunca o galego cós que non utilizan o castelán.

Os datos dos alumnos permiten matizar tamén que existen menores diferencias nos primeiros ciclos e que as maiores se producen en BUP e COU. Os escasos datos de que dispoñemos dos novos Bacharelatos indican que nese curso as diferencias son semellantes ás existentes en Primaria e na ESO.

Consideración 16: *Na política xeral de equilibrio lingüístico parece importante incrementa-los esforzos e os recursos para neutraliza-la perda de uso do galego nas clases de BUP e COU.*

IX.2.2. TÉCNICAS ESTUDIO ALUMNOS

Neste apartado éntrese a considera-lo estilo de traballo dos alumnos. No capítulo de análise global poden atoparse os datos xenéricos en relación con este punto.

En resumo, poderíamos dicir que os profesores explican ben e claro, o que propicia que os alumnos non teñan especiais dificultades para segui-las súas explicacións. Iso non basta para que as dificultades nos estudos vaian en aumento co paso dos cursos, o que lles fai difícil organizarse para levar ó día as disciplinas. O problema principal parece relacionado coa organización do tempo, de forma tal que lles dea tempo a abarcar tódalas disciplinas.

Polo que se refire ó aspecto afectivo, os alumnos confesan sentirse contentos cos seus compañeiros e mesmo coa escola. Rexeitan con firmeza a idea de que estudian porque os obrigan.

Unha especial importancia adquiren certos datos que falan da actitude e satisfacción con que os alumnos afrontan o traballo escolar:

- gústalles o traballo en grupo, pero este a penas existe nas aulas.
- gústalles e prefiren as materias prácticas ás teóricas, pero o uso de prácticas e laboratorios é moi escaso.
- cústalles moito traballar naquelas cousas que non lles gustan e iso, entre outros motivos, fai que vaian perdendo o gusto polo traballo escolar a medida que avanza os cursos.

No apartado de técnicas de estudio, os alumnos presentan un cadro bastante positivo. Os seus datos veñen sinalar que posúen maioritariamente as técnicas básicas para unha aprendizaxe significativa. Permanecen como aspectos que precisan mellora-lo estudio de memoria, o estudio para os exames e a organización do seu tempo.

A situación global é pois positiva, pero con importantes claroscuros que precisarían de reaxustes na compoñente metodolóxica do traballo escolar e na propia formación dos alumnos como estudantes.

Con respecto a este punto, poderían facerse as seguintes consideracións:

Consideración 17: A formación dos estudantes non debe centrarse unicamente na asimilación dos contidos das disciplinas respectivas, senón abarcar tamén as aprendizaxes propias do seu status: aprender a estudar e a organiza-lo seu tempo.

Consideración 18: Pódese constatar un grande desaxuste entre as expectativas e intereses formativos dos alumnos e os recursos metodolóxicos empregados. Este feito é especialmente relevante no que se refire ó traballo en grupo e ó carácter práctico das disciplinas. En ámbolos aspectos deberían buscarse reaxustes na metodoloxía didáctica dos profesores.

Consideración 19: O claustro dos centros escolares debería ser sensible e buscar opcións ó proceso de deterioro progresivo do gusto polo traballo escolar, de aumento das dificultades. Non existen, dende logo, receitas para atallar eses procesos pero resulta imprescindible tomalo como punto de referencia para o desenvolvemento institucional e a mellora da calidade.

Consideración 20: Os Proxectos de Centro deberían contemplar con coitado e prestar moita atención ás técnicas de traballo dos estudantes, e instaurar procesos periódicos de avaliación das mesmas e levar a cabo iniciativas de formación dos estudantes e dos profesores (para mante-lo proceso de formación no ámbito de cada disciplina).

IX.2.3 CONDICIÓNS DE TRABALLO NA CASA

As condicións de traballo son positivas tanto na versión dos alumnos coma na dos seus pais. Os alumnos contan con tempo, espacio e recursos para levar a cabo o seu traballo. Contan tamén, aínda que coas limitacións inherentes á propia dificultade das tarefas que hai que realizar, co apoio das familias.

En todo caso, cumpriría retomar aquí a recomendación nº 11, relativa a un contacto permanente entre pais e familias, que facilite e mellore estas condicións.

IX.2.4 RELACIÓNS ESCOLA - FAMILIA

Tamén neste apartado as cousas parece que funcionan axeitadamente. Os pais valoran máis as relacións que manteñen cos titores cás que manteñen cos profesores, en xeral, pero iso parece lóxico.

Non hai recomendacións especiais neste caso.

IX.3. AVALIACIÓN

Neste apartado recóllense os datos relativos a aspectos avaliados, recursos empregados na avaliación, e peso da avaliación continua e as xuntas de avaliación na avaliación final.

IX.3.1 ASPECTOS AVALIADOS

A información recollida permite superar un dos prexuízos existentes con respecto ás avaliacións: os coñecementos non son a única dimensión valorada polos profesores. É certo que o peso de cada un dos compoñentes recollidos na enquisa vai variando dun curso a outro, pero a perspectiva xeral contradí datos doutras investigacións nas que se insistía no carácter fundamentalmente memorístico e cognitivo das avaliacións.

A certeza desta situación depende, claro está, da credibilidade que outorguemos ós datos ofrecidos polos profesores participantes no estudio. Pero a versión complementaria que ofrecen os estudantes avala tamén esa visión: é ben certo que o que sabes da disciplina permanece como o contido principal das avaliacións pero os outros aspectos están sempre presentes.

Consideración 21: Pagaría a pena aproveitar esta situación positiva en relación co carácter bastante comprensivo da avaliación e reforza-la formación do profesorado no ámbito da avaliación de xeito tal que aínda fose maior a integración dos diferentes compoñentes da avaliación.

Consideración 22: A preocupación social actual por potencia-lo desenvolvemento autónomo dos estudantes debería levar consigo unha maior aceptación como material avaliable dos traballos realizados polos alumnos, ben a iniciativa propia ben por encargo dos seus profesores. Esta compoñente da formación non está aínda suficientemente integrada na avaliación.

IX.3.2 RECURSOS EMPREGADOS NA AVALIACIÓN

Neste apartado aparecen novamente datos que contradín, en certa maneira, as expectativas existentes sobre a situación: non son os exames convencionais os recursos máis empregados senón a observación. Eses dous recursos e os traballos individuais constitúen a triloxía básica de recursos de avaliación empregados polos profesores en Galicia.

Os alumnos, de tódolos xeitos, dan unha información menos optimista ó respecto: nos datos ofrecidos por eles figuran case con exclusividade, sobre todo a partir da FPPII, os exames.

Queda ausente o traballo en grupo, algo coherente co escaso uso que se fai da metodoloxía de traballo na clase.

Como queira que estamos novamente ante unha cuestión que vén afectada pola formación dos profesores, conviría retomar aquí a consideración nº 21 relativa ó interese que a Administración Educativa e as propias comunidades escolares deben prestar á formación neste ámbito.

Consideración nº 23: No marco deses plans de formación sobre avaliación debería prestarse especial atención ó tema do traballo en grupo. Aínda que non sexa un recurso que poida funcionar en exclusiva (no fin de contas, quen será avaliado é cada alumno en particular) parece importante considera-la avaliación das producións grupais porque boa parte do exercicio profesional futuro haberano de facer en grupo e, nese sentido, poténcianse dende os primeiros pasos da escolaridade efectos formativos nese aspecto.

Consideración nº 24: Aínda que non se mencionou na enquisa, e por tanto non constan datos ó respecto, sería moi importante introducir e potenciar como recurso de avaliación a autoavaliación dos propios alumnos.

IX.3.3 PESO DA AVALIACIÓN CONTINUA E DAS XUNTAS DE AVALIACIÓN

Neste apartado os datos son novamente optimistas. Os profesores sinalan, nunha elevada porcentaxe, que, no seu caso, a avaliación continua posúe un grande peso na avaliación final.

Menor peso se atribúe ás xuntas de avaliación. Cómpre lembrar, a este respecto, que ese era un dos aspectos mellor avaliados no apartado de Servicios do centro escolar.

Consideración nº 25: Parece conveniente salientar que o sentido das xuntas de avaliación non é só informativo senon tamén de busca do equilibrio nas cualificacións de xeito tal que, na medida do posible, se faga unha valoración global do rendemento dos alumnos.

IX.4. RESULTADOS DA AVALIACIÓN

Este apartado refírese ó conxunto das Actas analizadas no Informe.

O traballo de recollida de información foi enormemente difícil e complicado. Son poucos os centros escolares que teñen ben organizado un servizo de recollida e almacenaxe de información académica. Con todo, esa é unha condición necesaria para poder dispoñer de datos sistemáticos cos que levar a cabo un proceso permanente de avaliación e análise do rendemento. Esta debería ser unha acción prevista no PEC de cada institución e contar cuns instrumentos de recollida de información homologados pola Administración Educativa (de xeito tal que, se é o caso, puideran facerse análises autonómicos).

Consideración nº 26: Conviría dispoñer dun instrumento específico para recolle-los resultados das actas de cada profesor, e poñer en marcha un proceso de recollida sistemática de informacións (ou reaxustalas existentes neste momento) relacionadas co rendemento escolar de xeito tal que as institucións estiveran en condicións de facer revisións periódicas da marcha do centro e tomar medidas de reaxuste para a optimización dos procesos.

Como se trata de datos moi específicos, relacionados con cursos concretos e con materias, é difícil deducir conclusións xerais e máis aínda tentar facer proposicións ó respecto.

As consideracións teñen que ver cos datos globais recollidos no correspondente capítulo.

Consideración nº 27: Débese facer un grande esforzo político e técnico para afronta-lo problema das bolsas de fracaso nos cursos intermedios da escolaridade, pero fundamentalmente na ESO (2º ciclo) e a FP. Os recursos institucionais, a formación do profesorado e a propia organización curricular e institucional deberán verse afectadas para dar solución á situación actual.

Consideración nº 28: Hai que facer unha intensa reflexión para revisa-la situación da ESO. As súas premisas formativas novidosas non foron acompañadas das previsións institucionais e técnicas necesarias e estamos agora ante unha situación que non logra rachar coa bolsa de fracaso típica da FP.

Consideración nº 29: Non parece xustificade o descenso progresivo e constante do nivel de rendemento dos alumnos a medida que avanzan na escolaridade. E aínda que se puidera xustificar socialmente polas características do

alumnado que frecuenta cada un dos niveis, non ten xustificación política o feito de non prestar especial atención a ese aspecto e poñer en marcha os dispositivos precisos para neutralizado na medida do posible.

Consideración nº 30: O desenvolvemento das materias ó longo da escolaridade mostra unha tónica bastante constante e coherente cos datos dispoñibles sobre o rendemento global. Aínda que non se observan materias especialmente desequilibradoras do rendemento, si que aparecen tanto as Matemáticas coma o Idioma Estranxeiro con niveis de rendemento menor. Conviría, xa que logo, prestar unha especial atención a esas materias con vistas a identifica-los factores de fracaso inherentes ás mesmas e poñérlle-lo remedio adecuado.

IX.5. VALORACIÓN DO RENDEMENTO

Neste apartado considéranse a valoración xeral do rendemento, as causas do fracaso escolar, as respostas institucionais ás situacións de fracaso e as condicións para a mellora.

IX.5.1 VALORACIÓN XERAL DO RENDEMENTO

A satisfacción polas cualificacións recibidas vai diminuindo a medida que pasan os cursos, ata chegar a alcanzar só a metade dos alumnos (a outra metade queda insatisfeita).

A satisfacción que os alumnos perciben nos seus profesores é menor cá que atribúen ós seus pais ou a eles mesmos.

Consideración nº 31: Os responsables de cada centro escolar e os profesores deberían tomar en consideración que o proceso educativo non finaliza co reparto das cualificacións e que habería que considerar tamén, polos seus efectos sobre a posterior actitude fronte a aprendizaxe, as consecuencias que producen tanto nos alumnos coma nas súas familias.

Consideración nº 32: Falar sobre o proceso de avaliación e os resultados acadados debería ser unha constante na metodoloxía da avaliación, de forma tal que se disiparan as dúbidas dos alumnos e familias (reticentes a presentalas ós seus profesores ou á institución), sen esquece-los beneficiosos efectos motivacionais que esa actuación comportaría.

IX.5.2 CAUSAS DO MAL RENDEMENTO

Neste apartado prodúcese unha situación bastante habitual á hora de afrontar os problemas que afectan a colectivos: cada parte tende inconscientemente a atribuír ás outras partes participantes no proceso a responsabilidade nas carencias detectadas.

Así os profesores centran as causas do mal rendemento nas calidades dos alumnos (motivación, deficiencias de cursos anteriores) e só en menor medida, ou cunha vinculación circunstancial ó fracaso, citan aspectos nos que eles mesmos están implicados (metodoloxía, recursos do centro, etc.),

Os alumnos fan unha cousa parecida, aínda que no seu caso as atribucións tamén veñen referidas a si mesmos. Curiosamente, exculpan o centro escolar e as súas familias. Pero insisten no exceso de contidos e na metodoloxía empregada.

Consideración nº 33: A avaliación xeral do rendemento dos alumnos debería ser unha constante dos centros escolares recollida explicitamente no PEC e PCC. Avaliación que habería de integrar tanto unha compoñente descritiva coma unha explicativa, para identifica-las causas que estiveran dificultando un rendemento de calidade.

Consideración nº 34: Especial atención merece unha das causas que tódolos sectores citan como especialmente influente no fracaso: os atrasos de cursos anteriores. A Administración educativa e os centros escolares deben buscar con afán sistemas (na organización escolar e na metodoloxía didáctica) que permitan atallar ese factor de desmotivación e fracaso escolar reiterado.

Consideración nº 35: O exceso de contidos e os programas moi amplos foron citados reiteradamente, especialmente por profesores e estudantes, como factor que afecta de xeito directo ó mal rendemento; cumpriría, pois, prestar especial atención a esa cuestión e valorar se está xustificada a cantidade de contidos que se incorporan ós programas e de qué xeito afecta iso a calidade das aprendizaxes.

IX.5.3 RESPONSA INSTITUCIONAL ÁS SITUACIONES DE DIFICULTADES NO RENDEMENTO.

Neste apartado recolléronse os datos referidos ás actuacións coas que centros escolares e familias responden ó rendemento dos alumnos.

5.3.1 Respostas no centro escolar

Actividades de recuperación e exames extraordinarios son a resposta habitual das escolas e institutos ós problemas no rendimento. Moita menor presenza teñen as adaptacións curriculares e outras opcións tipo traballos ou outras actividades complementarias.

No fondo, esa resposta o que expresa é que a institución tenta por tódolos medios que o alumno acabe adaptándose ós procedementos e esixencias das escolas e institutos. Xustamente as accións que implicarían un certo esforzo por parte da institución para adaptarse ás necesidades dos alumnos con problemas (adaptacións curriculares, apertura de vías alternativas) son as menos empregadas.

Consideración nº 36: *A nova sensibilidade pola diversidade e a insistencia das novas correntes pedagóxicas na importancia da atención individualizada ós alumnos, para que poidan construír axeitadamente as súas estruturas conceptuais e as súas competencias, compromete tanto a Administración Educativa coma as institucións escolares nun esforzo importante e mantido na dirección de introducir cantos reaxustes sexan precisos para resolve-los problemas particulares (renunciando progresivamente a un traballo formativo estandarizado e igual para todos).*

5.3.2 Respostas na casa

As familias desenvolven un tipo de reaccións, en relación co rendemento dos seus fillos, que mestura a compoñente de ánimo e apoio e a compoñente de incriminación e esixencia de contas.

En relación cos datos neste apartado, poderíamos formula-las seguintes consideracións:

Consideración nº 37: *Cumpriría recomendar ás familias manterse máis nesa postura positiva de ánimo e apoio ca na outra de culpabilización. Con frecuencia o fracaso escolar é xa en por si unha pesada carga para os seus fillos, e atoparse coa incompreensión e as rifas dos pais constitúe unha reduplicación do problema que non axuda a resolve-la situación.*

Consideración nº 38: *Cumpriría igualmente recomendar ás familias que nos casos nos que tiveran dúbidas en relación coas cualificacións dos seus fillos acudiran ó centro escolar e falaran coas persoas oportunas de forma tal que non*

só acabaran mellor informados sobre a situación senón que tamén estiveran en mellores condicións para poder botarlles unha man. Cómpre asemade que se dea un ambiente favorable nas entrevistas coas familias, tanto nos aspectos formais (cita previa, tempo e demais factores que permitan establece-la comunicación persoal e fomenten a empatía), coma nos aspectos de fondo: explicación suficiente, sinxela, compromisos, obxectivos.

Consideración 39: *Resulta importante destaca-la actitude vixiante dos pais en relación coa importancia das cualificacións e animalos a seguir nesa postura, mesmo cando os fillos van medrando e chegando a cursos avanzados da escolaridade. Esa actitude vixiante convértese para os fillos na garantía de que contarán co seu recoñecemento ó esforzo feito nos estudos e que, de ser preciso e posible, poderán contar tamén co seu apoio.*

IX.5.4 CONDICIÓNS PARA A MELLORA

A visión que tanto profesores coma alumnos e pais teñen de cómo se podería mellora-lo rendemento académico é bastante coincidente.

As pezas básicas da mellora están na optimización do proceso de aprendizaxe: máis tempo, mellores técnicas de estudo. Os outros aspectos poderán resultar beneficiosos, pero de forma moito menos significativa.

Consideración 40: *Cómpre, unha vez máis, salienta-la importancia que ten unha boa formación dos estudantes para levar a cabo o seu labor de estudantes. Dado que eses contidos (técnicas de estudo, orientación para organizalo propio proceso de aprendizaxe) non forman parte dos contidos de ningunha materia, quedan con frecuencia sen recibir consideración no proceso formativo. Pero non cabe ningunha dúbida, e este traballo demostra, de que constitúen unha condición sen a que non será posible unha mellora significativa no rendemento e na calidade dos procesos de aprendizaxe.*

Tanto os profesionais do ensino coma os responsables das institucións educativas, e, neste caso, as editoriais de materiais curriculares e a propia Administración educativa deberán facer un traballo converxente para incorporar ese tipo de competencias instrumentais no proceso formativo, desde os primeiros anos da escolaridade; e, para mantelo en tódolos cursos, darlle un sentido cada vez máis amplo e diversificado.

Esta preocupación polas técnicas de estudo e os programas destinados a dotar delas ós alumnos debería recibir unha consideración explícita no PEC de

cada institución e ser revisado periodicamente en canto ós puntos fortes e débiles na súa implementación.

As outras posibles accións mencionadas (profesor particular, cambio de colexio, apoio da familia ou atención dos profesores) poderían influír dalgún xeito na mellora do rendemento, pero de forma menos relevante, ó menos na perspectiva dos sectores participantes neste estudio.

IX.6. ACTIVIDADES EXTRAESCOLARES

Na medida en que poden enriquece-lo currículo formal, as actividades extraescolares merecen unha atención notable no estudio do rendemento.

Na perspectiva deste estudio, os pais valoran positivamente a posibilidade de que os seus fillos participaran en actividades extraescolares, pero despois, polas razóns que sexan, o que se comproba é que non participan en ningunha.

Consideración 41: Dado que os pais valoran moi positivamente a posible participación dos seus fillos en actividades extraescolares, a Administración educativa debería estimular iniciativas (nas que participaran tanto organismos públicos coma privados, e especialmente os Concellos) que fixeran posible a participación nelas dos alumnos dos diferentes niveis educativos. O reto debería estar en que a non participación non se deba nunca a non existencia de oferta nin a imposibilidades para facelo.

O Consello Escolar de Galicia considera que se debe ter moi presente que a formación impartida nos centros educativos non se limita ás actividades académicas. No seu proxecto educativo teñen que introducir as actividades formativas complementarias, saídas extraescolares, actividades culturais, deportivas, sociais, ... Entre estas últimas, as actividades realizadas fóra do horario escolar teñen unha problemática propia: planificación, financiación, contido, profesorado, etc.,. Parece existir consenso social sobre a súa necesidade, pero menos acordo sobre os demais aspectos. A organización depende do consello escolar do centro, que pode delegar ou contratar entidades: asociacións de pais, agrupacións deportivas, empresas de servizos, etc. O contido das actividades terá que ser formativo e acharse dentro dos obxectivos do plan de centro; o profesorado deberá reunir a cualificación axeitada e estar debidamente contratado.

Anexo I
Legislación

**AVALIACIÓN DO RENDEMENTO DOS ALUMNOS:
DOCUMENTOS DE AVALIACIÓN,
AVALIACIÓN FINAL E PROMOCIÓN DOS ALUMNOS**

ÍNDICE

I.- NORMATIVA ESTATAL BÁSICA

1.1.- PERÍODO PRECONSTITUCIONAL E PREAUTONÓMICO

* Lei 14/1970, do 4 de agosto, Xeral de Educación e financiamento da reforma educativa (B.O.E. do 6 e 7).

1.1.1.- Educación Xeral Básica

* Orde do 16 de novembro de 1970, sobre avaliación continua do rendemento educativo dos alumnos (B.O.E. do 23 de novembro).

* Resolución do 25 de novembro de 1970, pola que se dan instrucións sobre a avaliación continua na Educación Xeral Básica (B.O.E. do 3 de decembro).

* Resolución do 27 de abril de 1973, pola que se dan instrucións para a realización de probas flexibles de promoción na segunda etapa de Educación Xeral Básica (B.O.E. do 11 de maio).

* Orde do 25 de abril de 1975 sobre promoción de curso na Educación Xeral Básica e obtención do título de Graduado Escolar (B.O.E. do 30 de abril).

* Resolución do 20 de maio de 1975, pola que se desenvolve a Orde ministerial do 25 de abril de 1975 sobre promoción de curso na Educación Xeral Básica e obtención do título de Graduado Escolar (B.O.E. do 31 de maio).

1.1.2.- Bacharelato e Curso de Orientación Universitaria

* Decreto 2618/1970, do 22 de agosto, sobre substitución das actuais probas de grao do Bacharelato elemental e establecemento da avaliación continua do rendemento educativo dos alumnos (B.O.E. do 19 de setembro).

* Resolución do 17 de novembro de 1970, pola que se dan instrucións para aplicación da avaliación continua do rendemento educativo nos Centros de ensinanza media (B.O.E. do 25 de novembro).

* Orde do 31 de decembro de 1971, sobre normas complementarias de avaliación do Curso de Orientación Universitaria (B.O.E. do 24 de xaneiro de 1972).

* Resolución da Subsecretaría, do 2 de febreiro de 1972, pola que se dictan normas para a aplicación da Orde do 31 de decembro de 1971 sobre avaliación e supervisión do Curso de Orientación Universitaria (B.O.E. do 4 de febreiro).

* Decreto 1969/1972, do 6 de xullo, polo que se uniforman as cualificacións dos alumnos, dos Bacharelatos xeral, técnico e de Formación Profesional (B.O.E. do 19 de xullo).

* Resolución da Dirección Xeral de Ensinanzas Medias do 19 de maio de 1976, pola que se establece o modelo de acta de cualificación no Bacharelato Unificado e Polivalente (B.O.E. do 9 de xuño).

* Decreto 160/1975, do 23 de marzo, polo que se aproba o Plan de Estudos de Bacharelato (B.O.E. do 13 de febreiro).

* Orde do 22 de marzo de 1975, pola que se desenvolve o Decreto 160/1975, do 23 de xaneiro, que aproba o Plan de Estudios de Bacheralato, e regula o Curso de Orientación Universitaria (B.O.E. do 18 de abril; corrección de erros no B.O.E. do 3 de maio).

* Resolución do 4 de xullo de 1975, pola que se dan instrucións para o desenvolvemento do disposto na Orde ministerial do 22 de marzo de 1975, sobre o Plan de Estudios do Bacheralato (B.O.E. do 12 de julio).

* Resolución da Dirección Xeral de Ensinanzas Medias do 19 de maio de 1976, pola que se establece o modelo de Acta de Cualificación no Bacharelato Unificado e Polivalente (B.O.E. do 9 de xuño).

* Orde do 31 de agosto de 1988, pola que se modifica o modelo de acta de cualificación final dos alumnos do Curso de Orientación Universitaria aprobado pola Orde do 12 de febreiro de 1979 (B.O.E. do 3 de setembro).

* Orde do 31 de agosto de 1988, pola que se modifica o modelo de acta de cualificación final dos alumnos do Curso de Orientación Universitaria aprobado pola Orde do 12 de febreiro de 1979 (B.O.E. do 3 de setembro).

* Orde do 14 de decembro de 1988, pola que se amplía o contido do modelo da acta do Curso de Orientación Universitaria aprobado pola Orde do 31 de agosto de 1988 (B.O.E. do 10 de xaneiro de 1989).

1.1.3.- Formación Profesional

* Orde do 14 de febreiro de 1972, pola que se dictan normas para a avaliación continua do rendemento educativo dos alumnos de Formación Profesional (B.O.E. do 9 de marzo).

* Orde do 5 de agosto do 1976, pola que se establecen normas aplicables á avaliación continua dos alumnos de Formación Profesional (B.O.E. do 1 de decembro).

1.2.- PERÍODO CONSTITUCIONAL E AUTONÓMICO

* Lei Orgánica 1/1990, do 3 de outubro, de Ordenación Xeral do Sistema Educativo (B.O.E. do 14 de outubro).

* Orde do 30 de outubro de 1992, pola que se establecen os elementos básicos dos informes de avaliación das ensinanzas de réxime xeral reguladas pola

Lei Orgánica 1/1990, así como os requisitos formais derivados do proceso de avaliación que son precisos para garanti-la mobilidade dos alumnos (B.O.E. do 11 de novembro; corrección de erros B.O.E. do 28 de novembro. Modificada pola Orde do 2 de abril de 1993, B.O.E. do 14 de abril).

1.2.1.- Educación Primaria

* Real Decreto 1006/1991, do 14 de xuño, pola que se establecen as ensinanzas mínimas correspondentes a Educación Primaria (B.O.E. do 26; corrección de erros B.O.E. do 1 de outubro).

1.2.2.- Educación Secundaria

1.2.2.1.- Educación Secundaria Obrigatoria

* Real Decreto 1007/1991, do 14 de xuño, pola que se establecen as ensinanzas mínimas correspondentes a Educación Secundaria Obrigatoria (B.O.E. do 26; corrección de erros B.O.E. do 1 de outubro).

1.2.2.2.- Bacharelato

* Real Decreto 1178/1992, do 2 de outubro, polo que se establecen as ensinanzas mínimas do Bacharelato (B.O.E. do 21 de outubro).

1.2.2.3.- Formación Profesional

* Real Decreto 676/1993, do 7 de maio, polo que se establecen as directrices xerais sobre títulos e as correspondentes ensinanzas mínimas de Formación Profesional (B.O.E. do 22 de maio).

* Orde do 21 de xullo de 1994, pola que se regulan os aspectos básicos do proceso da avaliación, acreditación académica e mobilidade do alumnado que cursa a Formación Profesional específica establecida na Lei Orgánica 1/1990 (B.O.E. do 7 de xullo).

II.- NORMATIVA DA COMUNIDADE AUTÓNOMA DE GALICIA

2.1.- Educación Primaria

* Decreto 245/1992, do 30 de xullo, polo que se establece o currículo da Educación Primaria na Comunidade Autónoma de Galicia (D.O.G. do 14 de

agosto. Modificado e completado polo Decreto 235/1995, do 20 de xullo, D.O.G. do 10 de agosto).

* Orde do 6 de maio de 1993, pola que se regula a avaliación na Educación Primaria na Comunidade Autónoma de Galicia (D.O.G. do 20 de maio).

2.2.- Educación Secundaria

2.2.1.- Educación Secundaria Obrigatoria

* Decreto 78/1993, do 25 de febreiro, polo que se establece o currículo da Educación Secundaria Obrigatoria na Comunidade Autónoma de Galicia (D.O.G. do 2 de abril. Modificado e completado polo Decreto 235/1995, do 20 de xullo, D.O.G. do 10 de agosto).

* Orde do 25 de abril de 1994 sobre avaliación na Educación Secundaria Obrigatoria (D.O.G. do 18 de maio).

2.2.2.- Bacharelato

* Decreto 275/1994, do 29 de xullo, polo que se establece o currículo do Bacharelato na Comunidade Autónoma de Galicia (D.O.G. do 31 de agosto. Modificado e completado polo Decreto 235/1995, do 20 de xullo, D.O.G. do 10 de agosto).

* Orde do 1 de marzo de 1995, pola que se regula a avaliación e a cualificación dos alumnos e das alumnas que cursan o Bacharelato establecido na Lei Orgánica 1/1990, do 3 de outubro, de Ordenación Xeral do Sistema Educativo (D.O.G. do 9 de maio).

2.2.3.- Formación Profesional

* Decreto 239/1995, do 28 de xullo, polo que se establece a ordenación xeral das ensinanzas de Formación Profesional e as directrices sobre os seus títulos (D.O. G., do 16 de agosto).

* Orde do 1 de setembro de 1995 pola que se regula a avaliación e acreditación académica do alumnado que cursa a formación profesional específica na Comunidade Autónoma de Galicia (D.O.G. do 21 de setembro).

Para tratar da avaliación necesítase, en primeiro lugar, realizar unha aproximación ó concepto de avaliación, o que significa e implica, sabendo que sofre evolucións e existen unha serie de termos vencellados a ela os cales en moitas ocasións son empregados como sinónimos. Referímonos por exemplo a cualificar, examinar, controlar, poñer notas, etc., pois coincidindo con Álvarez Méndez¹ (1993:316) aínda que estamos a falar dun mesmo campo semántico, cada un dos significantes desempeña funcións distintas. Consecuientemente, o concepto de avaliación que asumimos neste traballo é o explicitado polo Ministerio de Educación e Ciencia² (1989:35) de que “A avaliación constitúe un elemento e proceso fundamental na práctica educativa. Propiamente é inseparable desa práctica e forma unha unidade con ela, e permite, en cada momento, recolle-la información e realiza-los xuízos de valor necesarios para a orientación e para a toma de decisións respecto ó proceso de ensino-aprendizaxe”.

Aínda que a avaliación, no marco da conceptualización sinalada, pode ser estudada desde moi distintas perspectivas e enfoques. En coherencia cos obxectivos da nosa investigación, o enfoque que eliximos é o da regulación normativa da mesma referida ós alumnos. É dicir, para levar a cabo a nosa investigación recolle-mos as normativas legais que regulan os documentos de avaliación, a avaliación final e a promoción dos alumnos. Non obstante, debido á especial situación provocada, pola coexistencia de dous Sistemas Educativos (o regulado pola Lei Xeral de Educación en fase de extinción, e o regulado pola Lei de Ordenación Xeral do Sistema Educativo, en fase de implantación) así como das competencias (centrais ou autonómicas) sobre a avaliación, na sistematización que da mesma facemos, diferenciamos, en primeiro lugar, a normativa estatal básica de obrigado cumprimento en todo o Estado, distinguindo, á vez, dous períodos: o preconstitucional e preautonómico (no que só ten competencias normativas o Estado), e o constitucional e autonómico (no que pese a estas competencias normativas repartidas entre o Estado e as Comunidades Autónomas, corresponde ó Estado promulgar-la normativa básica para todo o Estado). En segundo lugar, recolle-mos a normativa específica da Comunidade Autónoma de Galicia.

¹ Álvarez Méndez, J.M. (1993): “El alumnado. la evaluación como actividad crítica de aprendizaje”, Cuadernos de Pedagogía, 219, 28-32.

² Ministerio de Educación e Ciencia (1989): Diseño Curricular Base. Madrid: MEC.

I.- NORMATIVA ESTATAL BÁSICA

1.1.- PERÍODO PRECONSTITUCIONAL E PREAUTONÓMICO

* Lei 14/1970, do 4 de agosto, Xeral de Educación e financiamento da reforma educativa (B.O.E. do 6 e 7).

TITULO PRIMEIRO: SISTEMA EDUCATIVO

CAPÍTULO PRIMEIRO: Disposicións Xerais

Art. 11.1.- A valoración do rendemento educativo referirase tanto ó aproveitamento do alumno como á acción dos Centros.

2.- Na valoración do rendemento dos alumnos conxugaranse as exigencias do nivel formativo e instructivo propio de cada curso ou nivel educativo, cun sistema de probas que tenderá á apreciación de tódolos aspectos da formación do alumno e da súa capacidade para a aprendizaxe posterior.

3.- De cada alumno haberá constancia escrita, con carácter reservado, de cantos datos e observacións sobre o su nivel mental, aptitudes e aficións, rasgos de personalidade, ambiente, familia, condicións físicas e outras circunstancias que consideren pertinentes para a súa educación e orientación. Para a redacción da mesma requirirase a colaboración dos pais. Un extracto actualizado deberá incluírse no expediente de cada alumno ó pasar dun nivel educativo a outro.

4.- A calificación final de cada curso obterase fundamentalmente sobre a base das verificacións do aproveitamento realizado ó longo do ano escolar. Esta calificación comprenderá unha apreciación cualitativa, positiva ou negativa, e unha valoración ponderada para o suposto que aquela sexa positiva.

CAPÍTULO II: NIVEIS EDUCATIVOS

Sección 2ª Educación Xeral Básica

Art. 19.1.- Non período da Educación Xeral Básica terase en conta sobre todo os progresos do alumno en relación coa súa propia capacidade.

2.- A valoración final do curso faraa, na primeira etapa, o Profesor respectivo, basándose na estimación global dos resultados obtidos polo alumno no

seu proceso educativo. Durante a segunda etapa haberá probas flexibles de promoción, preparadas por un equipo de Profesores do propio Centro.

3.- Aqueles alumnos que, sen requerir unha educación especial, non acadaran unha avaliación satisfactoria ó final de cada curso, pasarán ó seguinte, pero deberán seguir ensinanzas complementarias de recuperación.

Art. 20.1. Ó término da Educación Xeral Básica, os alumnos que realizaran regularmente os distintos cursos con suficiente aproveitamento, recibirán o título de Graduado Escolar. Aqueles que non reúnan as condicións anteriormente citadas, deberán realizar probas de madurez, de acordo coas normas que dicte o Ministerio de Educación e Ciencia.

20.2.- Os alumnos que ó terminar a Educación Xeral Básica non obtiveran o título a que se refire o parágrafo anterior, recibirán un certificado de escolaridade.

Sección 3ª Bacharelato

Art. 28.1.- Nos Centros estatais e nos homologados non estatais, a que se refire o artigo 95, a valoración do aproveitamento do alumno en cada curso do Bacharelato realizarase mediante unha cualificación conxunta, efectuada por tódolos profesores do mesmo.

28.2.- Os alumnos de ditos Centros que non acadaran o nivel mínimo esixible en todo ou en parte das materias que integran cada curso poderán someterse a probas de suficiencia nas mesmas, realizadas no propio Centro, e unha vez superadas poderán pasar ó curso seguinte.

28.3.- Nos Centros non estatais habilitados, ós que se refire o citado artigo 95, a valoración do aproveitamento dos alumnos farase mediante unha proba de curso que se verificará na forma que regulamentariamente se determine ante un Tribunal mixto, integrado por Profesores do Centro e Profesores de Centros estatais, tendo en conta o rendemento dos alumnos durante o curso.

28.4.- A valoración dos alumnos de ensinanza libre farase mediante probas de fin de curso, que se efectuarán en Centros estatais na forma que regulamentariamente se estableza.

Sección 4ª Educación universitaria

Art. 35.1.- A valoración final do curso de orientación basarase na calidade das actividades desenvolvidas polos alumnos, acreditadas polos resumes orais ou escritos das explicacións recibidas, adquisición de técnicas de traballo intelectual e de cantas tarefas se determinen.

TÍTULO II: CENTROS DOCENTES

CAPITULO III: Centros non estatais

Art. 95.1.- De acordo coa categoría académica e en función das súas características docentes, os Centros de Bacharelato e de Formación Profesional de segundo grao poderán ser:

a) Libres, nos cales o rendemento educativo dos alumnos terá que ser avaliado en Centros estatais.

b) Habilitados, nos que a referida avaliación se fará por Tribunais mixtos constituídos normalmente nos propios Centros e integrados por Profesores destes e de Centros estatais.

c) Homologados, nos que a mencionada avaliación se efectuará polo Profesorado do propio Centro.

1.1.1.- Educación Xeral Básica

* Orde do 16 de novembro de 1970 sobre valoración continua do rendemento dos alumnos (B.O.E. do 25; corrección de erros do 14 de decembro).

II. Normas para a aplicación da avaliación continua

D. Sesións de avaliación

Sexta. 4. A cualificación final do ano académico para cada alumno obtense fundamentalmente sobre a base das verificacións do aproveitamento realizado ó longo do curso, conforme ó artigo 11-4 da Lei Xeral de Educación. Esta estimación final consistirá nunha cualificación conxunta efectuada polo titor na primeira etapa da Educación Xeral Básica e por todo o equipo docente nos demais niveis, a teor do disposto nos artigos 19, 28, 35 e 38 da Lei Xeral de Educación.

Cando un alumno non acade a cualificación global positiva, deberá constar na acta final as materias ou partes de materia que deben ser obxecto de recuperación para poder proseguir con éxito os seus estudos.

E. Documentos da avaliación

Séptima. 1.- Os documentos utilizados na avaliación considerados oficiais son: o rexistro persoal do alumno e a acta de avaliación final.

3.- A acta final de cada grupo formularase por duplicado. Un dos exemplares enviarase á Inspección Técnica a efectos de supervisión e estudo e o outro exemplar conservarase na Secretaria do Instituto Nacional correspondente.

* Resolución do 25 do novembro de 1970 pola que se dan instrucións sobre a avaliación continua na Educación Xeral Básica (B.O.E. de 3 de decembro).

2.- Sesións de avaliación.- Ó longo do período lectivo, o profesorado ocuparase da avaliación de cada un dos alumnos, como un proceso continuado, mediante a análise das actividades de aprendizaxe, a valoración dos produtos resultantes deles, a observación dos seus hábitos e actitudes, e demais exploracións pertinentes. Como resultado de todo iso, en cada un dos cursos correspondente á primeira etapa da Educación Xeral Básica, o respectivo Profesor consignará cinco veces como mínimo no ERPA e coa proporcional espaciación entre elas, os resultados das tarefas de avaliación levadas a cabo nas fases inmediatamente anteriores. Farase constar a correspondente cualificación cualitativa, segundo a escala establecida no artigo 3º do Decreto 2618/1970, de 22 de agosto, referente á adquisición nas distintas áreas educativas de expresión e de experiencias (sobresaliente, notable, ben, suficiente, deficiente e moi deficiente), a súa actitude na aprendizaxe e unha apreciación global sobre o comportamento, aproveitamento, madurez e integración social, sinalando, cando fose preciso, a natureza das actividades de recuperación que proceda realizar ó alumno, así como os aspectos e características das mesmas.

3.- Avaliación final e cualificacións.- Ó finaliza-lo curso, nas correspondentes actas ou dilixencias de avaliación, deberán consignarse os seguintes datos:

1) As cualificacións comprendidas da totalidade do período lectivo ou curso escolar.

2) As observacións sobre cada alumno, con indicación das actividades e lecturas de recuperación cando proceda, para cada caso individual.

Remitirase unha copia da acta de avaliación final á Inspección Técnica Provincial correspondente, para o seu coñecemento e arquivo.

4.- Modelos oficiais e documentos auxiliares.- O modelo ERPA que acompaña a estas instrucións ten carácter oficial para o curso 1970-71, en tódolos Centros que impartan a Educación Xeral Básica na súa primeira etapa.

O Rexistro Persoal Acumulativo completo e demais documentos auxiliares que poidan ser establecidos para facilita-la avaliación nos seus distintos aspectos quedan á libre elección e organización de cada Centro, co asesoramento da Inspección Técnica de Educación, aténdose, en todo caso, ós datos fundamentais contidos na Orde ministerial sobre avaliación continua do rendemento educativo dos alumnos.

* Resolución do 27 de abril de 1973, pola que se dan instrucións para a realización de probas flexibles de promoción na segunda etapa de Educación Xeral Básica (B.O.E. de 11 de maio).

1.- Tódolos alumnos que cursen a segunda etapa de Educación Xeral Básica realizarán, ó remate de cada un dos cursos, unha proba de promoción flexible preparada, aplicada e valorada de acordo coas normas que se dan nesta disposición.

3.- Avaliación final.

3.1.- A avaliación final do alumno debe obterse por integración dos resultados da avaliación continua e da proba final. Esta integración non se fará mediante criterios cuantitativos, senón que se valorará o nivel de formación e conducta de aprendizaxe de cada alumno sobre a base da información que subministren a avaliación continua e a proba final.

3.2.- A avaliación final ha de ser comprensiva de:

a) Valoración da conducta de aprendizaxe e nivel de formación de cada alumno.

b) Aspectos do programa que no seu caso han de ser obxecto de recuperación, así como as instrucións convenientes para realiza-la recuperación.

3.3.- Os resultados da avaliación de cada un dos alumnos pasarase á súa documentación académica e á do Centro na forma indicada pola Orde ministerial de 16 de novembro de 1970 (B.O.E. do 25) e pola Resolución de 25 de novembro de 1970 (B.O.E. de 3 de decembro). A acta de avaliación final axustarase ó modelo que figura como anexo desta disposición.

* Orde do 25 de abril de 1975, sobre promoción de curso na Educación Xeral Básica e obtención do título de Graduado Escolar (B.O.E. de 30 de abril).

I.- Obtención do título de Graduado Escolar.

1º. Recibirán o título de Graduado Escolar:

1.- Os alumnos que ó remate da Educación Xeral Básica realizaran os distintos cursos con suficiente aproveitamento.

II.- Alumnos de Educación Xeral Básica

2º.- A efectos de obtención do título de Graduado Escolar polos alumnos de Educación Xeral Básica, enténdese por suficiente aproveitamento obte-la cualificación final positiva en cada un dos cursos, incluíndo, si ha lugar, a das ensinanzas de recuperación a que se fai referencia nos apartados 4º e 8º da presente Orde.

3º.- A cualificación final de cada un dos cursos da primeira etapa será outorgada polo Profesor respectivo e estará baseada na estimación global dos resultados acadados polo alumno.

4º.- Os alumnos que non obteñan avaliación satisfactoria ó final de cada curso desta etapa pasarán ó seguinte e recibirán ensinanzas complementarias de recuperación.

5º.- A cualificación final de cada un dos cursos da segunda etapa será outorgada tendo en conta tanto os resultados da avaliación continua como os das probas de promoción establecidas no artigo 19.2 da Lei Xeral de Educación.

7º.- A cualificación final de cada curso da segunda etapa irá acompañada dun consello orientador formulado polos Profesores do alumno, do que quedará constancia no Libro de Escolaridade e será comunicada ós pais ou tutores do mesmo.

8º.- Cando a cualificación final en cualquiera dos cursos da segunda etapa non sexa positiva, teranse en conta os seguintes criterios:

1.- Se se estima que as deficiencias poden ser superadas mediante ensinanzas complementarias de recuperación, o consello orientador especificará as máis adecuadas para cada alumno.

Estes alumnos poderán recibir a cualificación positiva se superan as citadas deficiencias despois de seguir as correspondentes ensinanzas de recuperación.

2.- Se se estima que as deficiencias observadas son de tal natureza que poden dificultar previamente o progreso normal do alumno, o consello orientador indicará a conveniencia da repetición íntegra de curso co obxecto de facer máis eficaz a recuperación.

A non aceptación deste consello orientador por parte do pai ou titor do alumno non impedirá a súa promoción ó curso seguinte, pero deberá seguir ensinanzas de recuperación nas materias non cualificadas positivamente.

* Resolución do 20 de maio de 1975, pola que se desenvolve a Orde Ministerial de 25 de abril de 1975 sobre promoción de curso na Educación Xeral Básica e obtención do título de Graduado Escolar (B.O.E. de 31 de maio).

A) Cualificación final e orientación dos alumnos que cursan a segunda etapa de Educación Xeral Básica.

4.- A valoración das probas farase consignando unha estimación global en termos de “Sobresaliente”, “Notable”, “Ben”, “Suficiente” ou “Insuficiente”. no caso de que a cualificación sexa insuficiente, expresaranse aqueles aspectos nos que o alumno non acadou unha cualificación positiva. De todo iso quedará constancia no Rexistro Persoal do Alumno.

8.- A cualificación final dos alumnos farase constar na Acta de Avaliación, no Rexistro Persoal e no Libro de Escolaridade. A acta de Avaliación Final axustarase ó modelo que figura como anexo I desta Resolución, e dela remitirase unha copia ó Servicio de Inspección Técnica, dentro dos quince días seguintes á celebración das probas.

1.1.2.- Bacharelato e Curso de Orientación Universitaria

Decreto 2618/1970, do 22 de agosto, sobre substitución das actuais probas de grao do Bacharelato elemental e establecemento da avaliación continua do rendemento educativo dos alumnos (B.O.E. do 19 de setembro; corrección de erros no B.O.E. do 5 de outubro).

Art. 3.2.- Dita avaliación axustarase ás normas seguintes:

a) A avaliación continua será levada a cabo por tódolos Profesores do

alumno e desenvolverase a partir dunha exploración inicial do mesmo, comunicando os resultados ás familias. Da avaliación progresiva do alumno quedará no Centro constancia documental segundo se determine. A avaliación final responderá a un xuízo conxunto de tódolos Profesores do alumno, que terá en conta os resultados de tódalas avaliacións anteriores; a expresión do nivel nela acadado será obxecto das cualificacións seguintes: Sobresaliente, Notable, Ben, Suficiente (distintos matices do actual Aprobado), Insuficiente, e moi Deficiente (distintos matices do actual Suspenso). Consideraranse negativas as cualificacións de Insuficiente e moi Deficiente. A cualificación positiva implicará a aprobación do último curso do Bacharelato Elemental e a obtención do grao correspondente.

Resolución do 17 de novembro de 1970, pola que se dan instrucións para aplicación da avaliación continua do rendemento educativo nos Centros de ensinanza media (B.O.E do 25 de novembro; corrección de erros no B.O.E. do 15 de decembro).

2.- Sesións de avaliación.- En cada unha das cinco sesións da avaliación, cada Profesor dará unha dobre cualificación de cada alumno: Sobre os seus coñecementos, conforme á escala preceptuada no Decreto 2618/1970, de 22 de agosto, e sobre a súa actitude ante a correspondente materia, utilizando a escala A, B, C, D, E, na que estas letras significan que a tendencia principal da actitude é moi boa, boa, normal, pasiva e negativa, respectivamente, e ademais, emitirá unha apreciación global acerca do aproveitamento xeral, sinalando, no seu caso, a necesidade de recuperación e o obxecto da mesma.

3.- Sesión final e cualificación do curso.- Na última sesión de avaliación tomarase acordo sobre estes tres puntos:

- as cualificacións correspondentes ó último período;
- as cualificacións finais do período lectivo, e
- as observacións pertinentes sobre cada alumno, xunto co consello orientador, se se trata de alumnos de cuarto curso do Bacharelato Xeral ou de quinto de Bacharelato Técnico.

Ó alumno que supere tódalas materias en xuño poñeráselle a “cualificación global”. Ó alumno que lle quedara algunha materia pendente de recuperación non se lle poñerá a “cualificación global”.

En setembro celebrárase, despois das probas de suficiencia, outra sesión de avaliación dos alumnos que quedaron pendentes en xuño e consignárase nos respectivos ERPAS as cualificacións correspondentes. Ós alumnos que superen en setembro tódalas materias que tiñan pendentes poráselles a cualificación global do curso.

5.- Modelos oficiais e documentos auxiliares.- O modelo de ERPA e de acta de avaliación final que acompañan a estas instrucións (anexos I e II) teñen carácter oficial para o curso 1970-71.

Orde do 31 de decembro de 1971, sobre normas complementarias de avaliación do Curso de Orientación Universitaria (B.O.E. do 24 de xaneiro de 1972).

Primeiro.- Normativa da avaliación:

A avaliación dos alumnos no Curso de Orientación Universitaria desenvolverase nun proceso continuo axustado nas súas liñas esenciais ó que establece a Orde de 16 de novembro de 1970, coas peculiaridades que para este curso se derivan do artigo 35 da Lei Xeral de Educación, Orde de 13 de xullo de 1971 e normas complementarias que da presente disposición resultan.

Cuarto.- Avaliación Final.

1.- Ó remate do período lectivo reuniranse o equipo de avaliación de cada grupo, baixo a presidencia do Director, nos Centros estatais, e do Delegado nos non estatais, para a avaliación final dos alumnos.

2.- Esta avaliación basearase na calidade das actividades rexistradas ó longo do curso, expresadas na formación científica acadada e no seu dominio nas técnicas de traballo intelectual de cada materia, de conformidade cos niveis previstos na programación. Concluirá nunha cualificación global, positiva ou negativa.

A cualificación global do alumno formularase en termos de “suficiente”, “ben”, “notable” ou “sobresaliente”, e a negativa coa fórmula “non apto”.

3.- A cualificación global do alumno con deficiencias de formación que non permitan a súa avaliación positiva, pero sexan susceptibles de recuperación, quedará pendente de que esa recuperación se realice e se comprobe na forma regulamentariamente establecida, para ser formulada na sesión extraordinaria do equipo de avaliación.

Sexto.- Actas

1.- Os resultados da avaliación final, tanto ó remate do período lectivo como do de recuperación, no seu caso, consignaranse para os alumnos de cada grupo nas actas oficiais, co formato que figura como anexo desta Orde. Serán firmadas por tódolos Profesores do Grupo, co Director dos Centros estatais e o Delegado nos non estatais, na súa calidade de presidente da sesión.

2.- Nos Centros estatais as actas extenderanse por triplicado: un exemplar será para a Secretaría da Universidade, outro para a do Centro e o terceiro remitirase á Inspección. Nos Centros non estatais faranse por cuadruplicado e quedarán en poder do Delegado, quen, dentro do prazo máximo de dez días, procederá a súa homologación segundo se determina no artigo 8º, 1, desta Orde, remitiendo un exemplar á Secretaría da Universidade, outro á do Instituto en que se formalizou a matrícula, o terceiro á do propio Centro e o cuarto á Inspección; ou ben se adoptarán as determinacións previstas no mesmo artigo.

Resolución da Subsecretaria do 2 de febreiro de 1972, pola que se dictan normas para a aplicación da Orde do 31 de decembro de 1971 sobre avaliación e supervisión do Curso de Orientación Universitaria (B.O.E. do 4 de febreiro).

I.- ORGANIZACIÓN E DESENVOLVEMENTO DO PROCESO DE ORIENTACIÓN E AVALIACIÓN DO CURSO DE ORIENTACIÓN UNIVERSITARIA

Terceira.- Cualificacións

1.- De acordo coa natureza e principios da avaliación continua a determinación das cualificacións que en cada momento correspondan ó alumno nunha materia ou Seminario farase tendo en conta a totalidade dos traballos e actividades realizadas polo mesmo dentro da programación respectiva.

2.- Para avalialo nivel alcanzado en cada unha das materias comúns e optativas, atenderase ó grao de profundización nas nocións básicas da disciplina e ó dominio das técnicas de traballo utilizadas na norma conforme ós criterios indicados na programación xeral do curso.

De modo semellante procederáse para a avaliación nos seminarios de Formación Cívico-Social e de Relixión.

En todo caso terase presente que o Curso de Orientación Universitaria non é unha xustaposición de materias independentes, senón que constitúe unha unidade formativa.

3.- A expresión do nivel alcanzado en cada materia ou Seminario será obxecto das cualificacións seguintes: Sobresaliente, Notable, Ben, Suficiente (distintos matices do aprobado), Insuficiente e Moi Deficiente (distintos matices do suspenso). Considéranse negativas as cualificacións de Insuficiente e Moi Deficiente.

Cuarta.- Avaliación final

1.- Cando a cualificación do alumno en tódalas materias comúns e optativas e nos Seminarios de formación sexan positivas, determinarase a cualificación global como media de todas elas.

A exención das taxas académicas correspondentes á chamada “Matrícula de honra”, con efectos para o primeiro ano de estudos universitarios, poderá concederse entre os alumnos que acadaran cualificación global de Sobresaliente, ata un máximo de 5 por 100 do curso.

2.- Se o alumno fose cualificado con nota de Insuficiente ou Moi Deficiente nunha ou máis disciplinas, por non alcanza-los niveis mínimos establecidos conforme ós obxectivos e programación xeral do curso, o profesor correspondente explicará a natureza das deficiencias que motiva esa cualificación. Tamén deberá manifesta-lo seu xuízo respecto de posibilidade ou non da súa recuperación en período non lectivo, segundo o previsto no apartado 4º, 3 e 4, da Orde do 31 de decembro de 1971. Se a maioría do equipo de avaliación disente dese xuízo, o Presidente resolverá a discrepancia en decisión razoada, que constará na acta da sesión.

3.- Cando as deficiencias sinaladas se xulgen susceptibles de recuperación, a cualificación global quedará pendente de que tal recuperación se realice e comprobe, segundo o establecido na Resolución da Dirección Xeral de Ordenación Educativa do 21 de maio de 1971 (B.O.E. do 27). En caso contrario, consignarase definitivamente a cualificación de “Non apto”.

4.- Na sesión extraordinaria do equipo de avaliación, unha vez determinadas as cualificacións correspondentes as materias obxecto de recuperación estival, se todas elas son positivas establecerase a cualificación global con estas e as das materias xa avaliadas positivamente na sesión ordinaria: pero se algunha cualificación fose negativa consignarase definitivamente a cualificación global de “NON apto”.

Quinta.- Repetición do curso

1.- O alumno que reciba cualificación global de “NON apto” en calquera das sesións de avaliación final conxunta deberá inscribirse de novo non Curso de Orientación Universitaria para segui-las ensinanzas de recuperación previstas no artigo 35.3 da Lei de Educación.

Decreto 160/1975, do 23 de marzo, polo que se aproba o Plan de Estudos de Bacharelato (B.O.E. do 13 de febreiro).

Art. 7º.- De conformidade co disposto no artigo 28 da Lei Xeral de Educación, a valoración do aproveitamento do alumno realizarase da seguinte forma:

a) Nos Centros estatais e nos homologados non estatais, a que se refire o artigo 95 da Lei Xeral de Educación, a valoración do aproveitamento do alumno en cada curso do Bacharelato realizarase mediante unha cualificación conxunta, efectuada por tódolos profesores do mesmo.

b) Os alumnos de ditos Centros que non acaden o nivel mínimo esixible en todo ou en parte das materias que integran cada curso poderán someterse a probas de suficiencia nas mesmas, realizadas no propio Centro, e unha vez superadas poderán pasar ó curso seguinte.

c) Nos Centros non estatais habilitados, a que se refire o artigo 95, a valoración do aproveitamento dos alumnos farase mediante unha proba de curso, que se verificará na forma que determine o Ministerio de Educación e Ciencia ante un Tribunal mixto, integrado por Profesores do Centro e Profesores de Centros estatais, tendo en conta o rendemento dos alumnos durante o curso.

d) A valoración dos alumnos de ensinanza libre farase mediante probas de fin de curso, que se efectuarán en Centros estatais na forma que se determine polo Ministerio de Educación e Ciencia.

e) Os alumnos que non superen as probas de suficiencia quedarán obrigados a repetir curso; pero se as deficiencias de aproveitamento se reduzan a unha ou dúas materias, poderán efectuar unha nova proba dentro do mes de setembro, tras segui-las ensinanzas de recuperación que o Ministerio de Educación e Ciencia determine, sen prexuízo de poder repetilas no curso seguinte.

Orde do 22 de marzo de 1975 pola que se desenvolve o Decreto 160/1975, do 23 de xaneiro, que aproba o Plan de Estudos de Bacharelato, e regula o Curso de Orientación Universitaria (B.O.E. do 18 de abril; corrección de erros no B.O.E. do 3 de maio).

Bacharelato

6º.- A valoración do aproveitamento dos alumnos de Bacharelato efectuarase con arreglo ás seguintes normas:

1. Alumnado de centros estatais e de centros non estatais homologados.

1.1.- A valoración do aproveitamento do alumno en cada curso do Bacharelato realizarase mediante unha cualificación conxunta de tódolos Profesores do mesmo ó final do período lectivo.

A cualificación positiva en tódalas materias dará acceso ó curso seguinte.

1.2.- Cando a cualificación sexa negativa nalgunha das materias do curso, os alumnos poderán someterse a probas de suficiencia realizadas nos propios Centros.

1.3.- Se despois de realiza-las probas de suficiencia, un alumno obtivera cualificación negativa en máis de dúas materias, terá que repeti-lo curso na súa totalidade.

1.4.- Se as deficiencias do aproveitamento se reduciran como máximo a dúas materias, o alumno poderá efectuar nova proba en setembro, tras seguir ensinanzas de recuperación.

Para a impartición destas ensinanzas, os Centros poderán establecer diversas modalidades, que en todo caso faciliten unha auténtica recuperación e respecten o adecuado período de vacacións.

1.5.- A cualificación negativa nunha o dúas materias non impedirá ó alumno incorporarse ó curso seguinte. O Centro docente facilitará a cada alumno o método de recuperación axeitado.

2. Alumnado de centros non estatais

2.1.- A valoración do aproveitamento dos alumnos destes Centros en cada curso de Bacharelato, efectuarase mediante unha proba de curso realizada

ó final de cada período lectivo ante un Tribunal mixto que, presidido polo Director do Instituto Nacional de Bacharelato correspondente ou, no seu caso, por un Profesor numerario do Instituto con cargo directivo no mesmo, estará integrado por tantos Profesores numerarios como materias teñan que ser obxecto de proba de curso e un número igual de Profesores do Centro en que estean inscritos os alumnos que teñen que cualificarse.

2.2.- A valoración do rendemento dos alumnos nos Centros de referencia será aportada ó Tribunal correspondente polo Director do Centro e tida en conta por aquél a efectos de pondera-las cualificacións obtidas na proba de curso e obte-la cualificación final conxunta.

2.3.- Se despois da realización das probas de curso un alumno non acadara o nivel mínimo esixible nalguna das materias do curso, deberá segui-las ensinanzas de recuperación que determine o Tribunal, e someterase a unha proba no mes de setembro exclusivamente nas materias que lle quedaran pendentes de sanción positiva. A súa cualificación farase de acordo co determinado no punto 2.1. deste apartado.

2.4.- Se despois da cualificación das probas de setembro un alumno obtivera sanción negativa en máis de dúas materias, deberá repeti-lo curso na súa totalidade; pero se o número destas fora inferior, seralle aplicable o disposto no punto 1.5 deste apartado.

3. Alumnos de ensinanza libre.

3.1.- Os Centros estatais organizarán as probas de fin de curso ás que terán que someter os alumnos de ensinanza libre. Estas probas efectuaranse ante Tribunais constituídos por Profesores de Centros estatais baixo a presidencia do Xefe de Seminario de cada materia.

3.2.- Os alumnos de ensinanza libre serán examinados na convocatoria de xuño e na de setembro de cada ano académico, observándose en todo caso o disposto no punto 2.4. deste apartado.

Curso de Orientación Universitaria

17.- A valoración do aproveitamento dos alumnos do Curso de Orientación Universitaria realizarase mediante unha cualificación conxunta de tódolos Profesores do mesmo ó final do período lectivo.

Cando o alumno reciba cualificación negativa en máis de tres materias deberá repeti-lo curso na súa integridade. Se as deficiencias de aproveitamento se reducisen como máximo a tres materias, poderá someterse a unha nova proba no mes de setembro.

Se quedara pendente de aprobación algunha materia, deberá inscribirse de novo no Curso de Orientación Universitaria para segui-las ensinanzas de recuperación previstas no artigo 35.3 da Lei Xeral de Educación.

Resolución do 4 de xullo de 1975, pola que se da instrución para o desenvolvemento do disposto na Orde ministerial do 22 de marzo de 1975, sobre o Plan de Estudio do Bacharelato (B.O.E. do 12 de xullo).

6º. Valoración do aproveitamento dos alumnos

2. Valoración final

2.1.- Centros estatais e non estatais homologados.

2.1.1.- A valoración do aproveitamento dos alumnos en cada curso do Bacharelato realizarase mediante unha cualificación conxunta de tódolos Profesores do mesmo ó final do período lectivo.

Cando a cualificación sexa negativa nalgunhas das materias do curso, os alumnos poderán someterse a probas de suficiencia, realizadas nos propios Centros. Estas probas versarán sobre aspectos básicos do programa do curso correspondente, e serán elaboradas polo Seminario didáctico respectivo. Na súa cualificación, que será supervisada polo Xefe do Seminario, teranse en conta os aspectos positivos, postos de manifesto no proceso de avaliación continua.

2.1.2.- Os alumnos que despois de realiza-las probas de suficiencia obteñan cualificación negativa en máis de dúas materias deberán repeti-lo curso na súa totalidade.

Se as deficiencias de aproveitamento se reduciran, como máximo, a dúas materias, os alumnos poderán efectuar novas probas das mesmas no mes de setembro, tras segui-las ensinanzas de recuperación que sexan sinaladas polo Profesor respectivo. Estas probas serán elaboradas e cualificadas de acordo co disposto no parágrafo anterior para as probas de suficiencia.

Se despois de realizar estas probas, un alumno quedara pendente de cualificación positiva nalgunha materia, poderá incorporarse ó curso seguinte. O

Centro facilitará a cada alumno o método de recuperación adecuado que será establecido polo Seminario didáctico correspondente. Os alumnos que se atopen nesta situación deberán ser orientados acerca do seu traballo ó longo do curso e realizarán as probas oportunas, evitando sempre que teñan que someterse a un único exame ó final do período lectivo.

2.1.3.- Os Centros non estatais homologados remitirán un exemplar das actas de cualificación final dos seus alumnos ó Instituto Nacional de Bacharelato ó que están adscritos.

2.2.- Centros non estatais habilitados.

A valoración do aproveitamento dos alumnos en cada curso de Bacharelato efectuarase de acordo co disposto no apartado sexto da Orde ministerial de 22 de marzo de 1975, e teranse en conta as seguintes instrucións:

2.2.6.- A cualificación final dos alumnos efectuarase en sesión conxunta de tódolos membros do Tribunal. Cando así o acorden poderán modificarse as cualificacións das probas, á vista dos resultados do traballo escolar dos alumnos aportados polo Centro, sempre que esta modificación non difiera en máis de dous puntos da obtida no exercicio.

2.2.7.- Os exercicios dos alumnos quedarán arquivados no Instituto durante tres meses como mínimo.

As actas dos exames quedarán arquivadas na Secretaría do Instituto, e un exemplar das mesmas será entregado ó Centro habilitado.

Resolución da Dirección Xeral de Ensinanzas Medias do 19 de maio de 1976, pola que se establece o modelo de Acta de Cualificación no Bacharelato Unificado e Polivalente (B.O.E. do 9 de xuño).

1.- As cualificacións finais de cada grupo de alumnos de Bacharelato Unificado e Polivalente recolleranse nunha acta segundo o modelo que se publica non anexo da presente Resolución. Cumprimentarase unha acta en xuño e outra en setembro. Esta acta terá o formato dun dobre folio. No anverso, e na súa parte superior, constarán os datos de identificación do Centro, ano académico, curso e grupo, e mes (xuño ou setembro) ó que corresponda a acta. A continuación relacionaranse os alumnos do grupo, con indicación das cualificacións obtidas por cada un nas distintas materias. Os nomes das materias deberán incluírse nos recadros correspondentes, segundo a orde na que aparecen, para cada curso, na Orde ministerial do 22 de marzo de 1975 pola que se establece o Plan de

Estudios do Bacharelato. No anverso continuará a relación de alumnos e cualificación; na parte inferior haberá un espazo para posibles emendas, e a continuación, trala data da sesión de cualificación, figurarán as firmas dos profesores correspondentes, de acordo co que se establece na apartado 6 da presente Resolución.

2.- O modelo de acta á que se refire a presente Resolución será de utilización obrigatoria para a valoración final dos alumnos de Bacharelato Unificado e Polivalente dos Institutos nacionais de Bacharelato e dos Centros de Bacharelato homologados, habilitados e libres.

3.- Na acta de xuño dos Institutos Nacionais de Bacharelato e dos Centros homologados recolleranse as cualificacións positivas da sesión de cualificación conxunta, e as positivas e as negativas que resulten como cualificación final tralas probas de suficiencia. Esta acta será cumprimentada na reunión dos Profesores do grupo, presidida polo titor, inmediata ás probas de suficiencia.

Na acta de setembro destes mesmos Centros recolleranse as cualificacións positivas e negativas que resulten tralas probas de setembro, dos alumnos a quen corresponderá optar a elas e nas materias obxecto das mesmas. Os alumnos que non exerzan esta opción incluíranse coa anotación “Non presentado”. A acta será cumprimentada nunha reunión dos profesores do grupo presidida polo titor, inmediata ás probas de setembro.

4.- Na acta de xuño dos Centros habilitados recolleranse as cualificacións finais concedidas na sesión conxunta de tódolos membros do Tribunal, a que se refire o apartado 2.2.6. da Resolución do 5 de xullo, que desenvolve a Orde ministerial do 22 de marzo de 1975, sobre o Plan de Estudos de Bacharelato.

Na acta de setembro destes mesmos Centros recolleranse as cualificacións dadas en sesión conxunta dos membros do Tribunal ós alumnos a quen correspondera realiza-las probas e nas materias obxecto das mesmas. Inclúiranse tamén os alumnos non presentados.

5.- Na acta de xuño dos Centros libres recolleranse as cualificacións dadas nas probas correspondentes polo Tribunal examinador do Instituto Nacional de Bacharelato ó que estea adscrito o Centro.

Na acta de setembro dos mesmos Centros recolleranse as cualificacións dadas nas probas correspondentes ós alumnos a quen correspondera realizalas e nas materias obxecto das mesmas. Inclúiranse tamén os alumnos que non se presenten. Tanto en xuño como en setembro as actas cumprimentaranse nunha sesión conxunta dos membros do Tribunal cualificador.

8.- Nos Centros non estatais cumprimentaranse dous exemplares de cada acta, un para o propio Centro e outro para o Instituto Nacional de Bacharelato ó que estea adscrito o mesmo. Cando se trate de Centros homologados este exemplar da acta será remitido ó Instituto antes do 10 de xullo, non caso da acta de xuño, e antes do 30 de setembro, no caso da acta de setembro.

Orde do 31 de agosto de 1988, pola que se modifica o modelo de acta de cualificación final dos alumnos do Curso de Orientación Universitaria aprobado pola Orde do 12 de febreiro de 1979 (B.O.E. do 3 de setembro).

Primeiro. Aprobalo modelo de acta de cualificación final dos alumnos do Curso de Orientación Universitaria que figura no anexo desta orde, que será de aplicación en tódolos centros do Estado que impartan o Curso de Orientación Universitaria, a partir de ano académico 1988-1989.

Segundo. Derogalo anexo que figura na Orde do 12 de febreiro de 1979 (B.O.E. do 6 de marzo).

Orde do 14 de decembro de 1988, pola que se amplía o contido do modelo da acta do Curso de Orientación Universitaria aprobado pola Orde do 31 de agosto de 1988 (B.O.E. do 10 de xaneiro de 1989).

Primeiro. A partir do presente ano académico 1988-1989, as universidades que o estimen oportuno poderán recabar dos centros que impartan o Curso de Orientación Universitaria o número do Documento Nacional de Identidade dos alumnos. Dito número poderá ser incorporado ó modelo de acta aprobado pola Orde do 31 de agosto 1988.

Segundo. A tal efecto, autorízase a inclusión dunha columna en dito modelo de acta a continuación da destinada ó número de matrícula e antes da reservada ós apelidos.

1.1.3.- Formación Profesional

* Orde do 14 de febreiro de 1972, pola que se dictan normas para a avaliación continua do rendemento educativo dos alumnos de Formación Profesional (B.O.E. de 9 de marzo).

III.- Sesións de avaliación.

4º.- En cada unha das sesións de avaliación, cada Profesor dará unha dobre cualificación a cada un dos seus alumnos sobre os seus coñecementos, conforme á escala preceptuada no Decreto 2618/1970, de 22 de agosto (sobresaliente,

notable, ben, suficiente, insuficiente, moi deficiente), e sobre a actitude ante a correspondente materia, utilizando a escala A, B, C, D, e E, na que estas letras significan que a tendencia principal da actitude é moi boa, boa, normal, pasiva, negativa. Na escala relativa de coñecementos, considéranse negativas as cualificacións pasiva e negativa na escala referente a actitud.

Os profesores das materias encadradas na “Area tecnolóxica” segundo se consigna no modelo de extracto persoal do alumno (ERPA), darán unha apreciación global do rendemento educativo do alumno en dita área, de acordo coa escala seguinte:

Coñecemento	Actitude	Apreciación global.
-Positivo	-Positivo	S- Satisfactorio
-Negativo	-Positivo	RC-Recuperar coñecemento
-Positivo	-Negativo	RA-Rectificar Actitude
-Negativo	-Negativo	RR-Recuperar coñecemento e rectificar actitude

6º.- Análoga apreciación global conxunta será realizada polos Profesores das materias que pertencen ó “Area de Ciencias Aplicadas”, por un lado, e polos das denominadas “Materias xerais”, por outro, segundo o modelo mencionado.

V.- Cualificación final

13. Esta cualificación obterase como consecuencia das distintas avaliacións efectuadas ó longo do curso. Os Profesores integrantes de cada Departamento reuniranse en sesión previa á sesión final da avaliación para asistir á cualificación final correspondente a cada unha das Areas. A cualificación global do curso establecería o equipo de avaliación, á vista das cualificacións globais das diferentes áreas.

14. Tanto a cualificación final de cada unha das Areas e do grupo de “Materias xerais” como a cualificación global do curso realizarase segundo a escala de sobresaliente, notable, ben, suficiente, insuficiente e moi deficiente, considerándose negativas as de insuficiente e moi deficiente.

15.- A cualificación global do curso será a correspondente á Área tecnolóxica sempre que sexa positiva a cualificación final de cada unha das Áreas e do grupo de “Materias xerais”. En caso contrario, o alumno deberá realiza-las actividades de recuperación que se sinalen.

* Orde do 5 de agosto do 1976, pola que se establecen normas aplicables á avaliación continua dos alumnos de Formación Profesional (B.O.E. do 1 de decembro).

Primeiro. Para a formulación da avaliación continua dos alumnos de Formación Profesional, os documentos impresos que se utilicen axustaranse ós modelos que figuran nos anexos desta Orde, quedando modificados, en consecuencia, os puntos 16 e 17 da Orde ministerial do 14 de febreiro de 1972.

Segundo. Os documentos considerados oficiais na avaliación son:

- Rexistro persoal do alumno (ERPA).
- Acta de avaliación final.
- Ficha médica.
- Ficha do alumno.
- Acta de avaliación por materias.

Cuarto. b). Acta de avaliación final .- Redactarase en formato UNE-A4, con cabida suficiente para reflecti-las avaliacións dun grupo completo de alumnos. Na primeira páxina deberán figurar ademais do resume estadístico, os datos relativos a: Denominación do Centro, localidade, provincia, clasificación oficial do Centro, grao de Formación Profesional, curso e grupo ó que corresponde, rama, profesión e data.

Na cabeceira da relación, onde figuran as cualificacións na zona de “materias pendentes de recuperación”, relacionaranse a totalidade das materias das que conste o curso correspondente, para anotar, debaixo e no cadriño respectivo, aquelas que a cada alumno poidan resultar pendentes de recuperación.

As cualificacións globais poderán indicarse en forma abreviada no correspondente cadriño, debendo inutiliza-los restantes.

d) Acta de avaliación por materias .- Axustarase ó formato UNE-A4, cumprimentándose nunha acta por materia en cada unha das sesións de avaliación estas actas entregaranse ó Xefe de Estudos, a quen corresponderá o control

das mesmas. Os datos das actas de avaliación por materias refectiranse polos titores nos ERPA correspondentes.

1.2.- PERÍODO CONSTITUCIONAL E AUTONÓMICO

* Lei Orgánica 1/1990, do 3 de outubro, de Ordenación Xeral do Sistema Educativo (B.O.E. do 14 de outubro).

TÍTULO PRIMEIRO

Capítulo II: Da Educación Primaria

Artigo 15.1.- A avaliación dos procesos de aprendizaxe dos alumnos será continua e global.

2.- Os alumnos accederán dun ciclo educativo a outro sempre que acadaran os obxectivos correspondentes. non suposto de que un alumno non conseguira ditos obxectivos poderá permanecer un ano máis non mesmo ciclo coas limitacións e condicións que, de acordo coas Comunidades Autónomas, estableza o Goberno en función das necesidades dos alumnos.

Capítulo III: Da Educación Secundaria

Sección primeira: Da Educación Secundaria Obrigatoria

Artigo 22.1.- A avaliación da Educación Secundaria Obrigatoria será continua e integradora. O alumno que non conseguirá os obxectivos do primeiro ciclo desta etapa poderá permanecer un ano máis nel, así como outro máis en calquera dos cursos do segundo ciclo, de acordo co que se estableza no desenvolvemento do artigo 15 desta Lei.

2.- Os alumnos que ó terminar esta etapa acadaran os obxectivos da mesma, recibirán o título de Graduado en Educación Secundaria, que facultará para acceder ó Bacharelato e a Formación Profesional específica de grao medio. Esta titulación será única.

3.- Tódolos alumnos, en calquera caso, recibirán unha acreditación do Centro educativo, na que consten tódolos anos cursados e as cualificacións obtidas nas distintas áreas. Esta acreditación irá acompañada dunha orientación sobre o futuro académico e profesional do alumno, que en ningún caso será prescriptiva e que terá carácter confidencial.

Sección segunda: Do Bacharelato

Artigo 28.1.- Os alumnos que cursen satisfactoriamente o Bacharelato en calquera das súas modalidades recibirán o título de Bacharelato. Para obter este título será necesaria unha avaliación positiva en tódalas materias.

2.- O título de Bacharelato facultará para acceder a Formación Profesional de grao superior e ós estudos universitarios. Neste último caso será necesaria a superación dunha proba de acceso, que, xunto as cualificacións obtidas no Bacharelato, valorará, con carácter obxectivo, a madurez académica dos alumnos e os coñecementos adquiridos nel.

Capítulo IV: Da Formación Profesional

Artigo 35.2.- Os alumnos que superen as ensinanzas de Formación Profesional específica de grao medio e de grao superior recibirán, respectivamente, o título de Técnico e Técnico Superior da correspondente profesión.

* Orde do 30 de outubro de 1992, pola que se establecen os elementos básicos dos informes de avaliación das ensinanzas de réxime xeral reguladas pola Lei Orgánica 1/1990, así como os requisitos formais derivados do proceso de avaliación que son precisos para garanti-la mobilidade dos alumnos (B.O.E. do 11 de novembro; corrección de erros B.O.E. do 28 de novembro. Modificada pola Orde de 2 de abril de 1993, B.O.E. do 14 de abril).

Documentos básicos do proceso de avaliación

Primeiro.1.- Considéranse documentos do proceso de avaliación para as ensinanzas de réxime xeral Educación Primaria e Educación Secundaria: o expediente académico, as actas de avaliación, os informes de avaliación individualizada, o Libro de Escolaridade da ensinanza Básica (Educación Primaria e Secundaria Obrigatoria) e os Libros de Cualificacións de Bacharelato e Formación Profesional.

Segundo 2.- Nas Comunidades Autónomas nas que as linguas teñan estatutariamente atribuído carácter oficial, os Libros de Escolaridade e de Cualificacións poderán ser redactados na correspondente lingua, debendo ser expedidos en todo caso, en forma bilingüe cando o pidan os alumnos e debendo figurar sempre o texto castelán cando o libro teña que surtir efectos fóra do ámbito da Comunidade.

Os resultados da avaliación e as cualificacións

Terceiro.- Os resultados da avaliación e, no seu caso, as cualificacións expresaranse nos seguintes términos: Na Educación Primaria, Progresión Adecuadamente (P.A.), Necesita Mellorar (N.M.); en Educación Secundaria Obrigatoria a escala INSUFICIENTE, SUFICIENTE, BEN, NOTABLE, SOBRESALIENTE, e en Bacharelato e Formación Profesional emplearase a escala numérica de un a dez sen decimais, considerándose positivas as cualificacións de cinco e superiores, e negativas as inferiores a cinco.

Carto.- Os documentos básicos para a Educación Primaria e Secundaria Obrigatoria farán constar a data en que, de acordo coas normas de promoción e permanencia regulados polos Reais Decretos que establecen as ensinanzas mínimas e as disposicións propias da administración educativa correspondente, se decidiu a promoción do alumno ó ciclo ou curso seguinte e, no seu caso, a proposta de expedición do título de Graduado en Educación Secundaria. A decisión surtirá efectos en todo o territorio nacional.

Custodia e arquivo dos expedientes

A custodia e arquivo dos expedientes corresponde ós centros escolares e realizarase na forma que os organismos competentes das diferentes administracións determinen.

Libro de Escolaridade e Libro de Cualificacións de Bacharelato

O Libro de Escolaridade e de cualificacións de Bacharelato serán editados polas administracións educativas con plenas competencias en materia de educación, axustándose ó modelo e características que inclúen os anexos I e II.

Disposicións Adicionais

Primeira.- A presente Orde, que ten carácter de norma básica, excepto nos apartados sexto, sétimo, octavo 1, noveno e décimo, díctase en uso da competencia estatal para a ordenación xeral do sistema educativo e para a regulación das demais condicións para a obtención, expedición e homologación dos títulos académicos e profesionais, de acordo co establecido na disposición adicional primeira 2, c), da Lei Orgánica 8/1985, de 3 de xullo, reguladora do Dereito á Educación, e en virtude do disposto nos Reais Decretos 1006 e 1007/1991, de 14 de xuño, e 1178/1992, de 2 de outubro.

Segunda.- O Ministerio de Educación e Ciencia e os organismos competentes das Comunidades Autónomas, establecerán os documentos pertinentes para a avaliación, rexistro das observacións e información ás familias na Educación Infantil.

1.2.1.- Educación Primaria

* Real Decreto 1006/1991, do 14 de xuño, pola que se establecen as ensinanzas mínimas correspondentes a Educación Primaria (B.O.E. do 26; corrección de erros B.O.E. do 1 de outubro).

Artigo 9º.1.- A avaliación levarase a cabo tendo en conta os obxectivos educativos e os criterios da avaliación establecidos no currículo.

2.- A avaliación da aprendizaxe dos alumnos será continua e global, tendo en conta as distintas áreas do currículo.

3.- Os Profesores avaliarán tanto as aprendizaxes dos alumnos coma os procesos da ensinanza e a súa propia práctica docente.

4.- O término de cada ciclo, e como consecuencia do proceso da avaliación, decidirse acerca da promoción dos alumnos ó ciclo seguinte.

Artigo 10º.1.- No contexto do proceso de avaliación continua, cando o progreso dun alumno non responda globalmente ós obxectivos programados, os Profesores adoptarán as oportunas medidas de reforzo educativo, e, no seu caso, de adaptación curricular.

2.- No marco de ditas medidas, ó final do ciclo os Profesores decidirán se o alumno promociona ou non ó ciclo seguinte. A decisión irá acompañada, no seu caso, de medidas educativas complementarias encamiñadas a contribuir a que o alumno acade os obxectivos programados.

Artículo 11.- A decisión de que o alumno permaneza un ano máis non mesmo ciclo só se poderá adoptar unha vez ó longo da Educación Primaria.

1.2.2.- Educación Secundaria

1.2.2.1.- Educación Secundaria Obrigatoria

* Real Decreto 1007/1991, do 14 de xuño, polo que se establecen as ensinanzas mínimas correspondentes a Educación Secundaria Obrigatoria (B.O.E. do 26 de xuño).

Artigo 9º.1.- A avaliación levarase a cabo tendo en conta os obxectivos educativos e os criterios de avaliación establecidos no currículo.

2.- A avaliación da aprendizaxe dos alumnos será continua e integradora, aínda que diferenciada segundo as distintas áreas do currículo.

3.- A avaliación será realizada polo conxunto de Profesores do respectivo grupo de alumnos, coordinados polo Profesor titor, actuando ditos Profesores de maneira colexiada ó longo do proceso de avaliación e na adopción das decisións resultantes de dito proceso.

4.- Os profesores avaliarán tanto as aprendizaxes dos alumnos coma os procesos de ensinanza e a súa propia práctica docente.

5.- Ó término do primeiro ciclo e de cada un dos cursos do segundo ciclo e como consecuencia do proceso de avaliación, decidirase a promoción dos alumnos ó ciclo ou curso seguinte.

Artigo 10º.1.- No contexto do proceso de avaliación continua, cando o progreso dun alumno non responda globalmente ós obxectivos programados, os Profesores adoptarán as oportunas medidas de reforzo educativo, e, non seu caso, de adaptación curricular.

2.- No marco de ditas medidas, ó final do primeiro ciclo e do terceiro curso os Profesores decidirán se o alumno promociona ou non ó ciclo ou curso seguinte. A decisión irá acompañada, no seu caso, de medidas educativas complementarias encamiñadas a contribuir a que o alumno acade os obxectivos programados.

Artigo 11º.1.- O conxunto de Profesores, ó que se refire o apartado 3 do artigo 9º, poderá promocionar a un alumno que alcanzase os obxectivos educativos do primeiro ciclo ou dalgún curso dos do segundo ciclo desta etapa, aínda cando dito alumno non fora avaliado positivamente en tódalas áreas. Neste suposto para decidi-la promoción terase en conta a madurez do alumno e a súas posibilidades de progreso nos estudos posteriores.

2.- A decisión de que un alumno permaneza un ano máis nun ciclo ou curso poderá adoptarse unha soa vez, ben ó término do primeiro ciclo ou ben ó término de algún dos cursos do segundo ciclo. Excepcionalmente dita decisión poderá tomarse unha segunda vez ó final dun ciclo ou curso distinto, oídos o alumno e os seus pais, no marco do que dispoña a este respecto a Administración educativa.

1.2.2.2.- Bacharelato

* Real Decreto 1178/1992, do 2 de outubro, polo que se establecen as ensinanzas mínimas do Bacharelato (B.O.E. do 21 de outubro).

Artigo 8º.1.- A avaliación das ensinanzas de Bacharelato realizarase tendo en conta os obxectivos educativos e os criterios de avaliación establecidos no currículo.

2.- Os profesores avaliarán tanto as aprendizaxes dos alumnos coma os procesos de ensinanza e a súa práctica docente.

3.- Na avaliación da aprendizaxe dos alumnos, realizarase por materias, os profesores considerarán o conxunto das materias do correspondente curso, así coma a madurez académica dos alumnos en relación cos obxectivos do Bacharelato e as súas posibilidades de progreso en estudos posteriores.

Artigo 9º.- O Ministerio de Educación e Ciencia, previo informe ás Comunidades Autónomas, determinará os elementos básicos dos informes de avaliación, así coma os requisitos formais derivados do proceso de avaliación que sexan precisos para garanti-la mobilidade dos alumnos.

Artigo 10º.1.- Para poder cursar o segundo ano do bacharelato será preciso recibir cualificación positiva nas materias do primeiro con dúas excepcións como mínimo.

2.- Os alumnos que non promocionen ó segundo curso por ter unha avaliación negativa en máis de dúas materias deberán cursar de novo tódalas materias de primeiro.

3.- Os alumnos que ó término do segundo curso tiveran pendentes de avaliación positiva máis de tres materias deberán repeti-lo curso na súa totalidade. A efectos desta disposición considerarase unha soa materia aquela que se curse coa mesma denominación nos dous anos do Bacharelato.

4.- A permanencia no Bacharelato en réxime escolarizado será de catro anos, como máximo.

5.- As disposicións contidas nos apartados 2,3, e 4 do presente artigo non afectan ós alumnos que cursen o Bacharelato por outro réxime de ensinanza, de adultos ou a distancia.

1.2.2.3.- Formación Profesional

* Real Decreto 676/1993, do 7 de maio, polo que se establecen as directrices xerais sobre títulos e as correspondentes ensinanzas mínimas de Formación Profesional (B.O.E. do 22 de maio).

Capítulo V: A avaliación

Artigo 17.- A avaliación da aprendizaxe do alumnado nos ciclos formativos será continua, realizarase por módulos profesionais e nela os profesores considerarán o conxunto dos módulos correspondentes a cada ciclo formativo.

Artigo 18.- Os criterios e os procedementos de avaliación aplicados polos profesores terán en conta a competencia profesional característica do título, que constitúe a referencia para defini-los obxectivos xerais do ciclo formativo e os obxectivos, expresados en termos de capacidades, dos módulos profesionais que o conforman, así coma a madurez do alumnado en relación coas restantes finalidades establecidas no artigo 1 do presente Real Decreto.

Artigo 19.- Na avaliación do módulo de formación práctica en centros de traballo colaborará o responsable da formación do alumnado designado polo correspondente centro de traballo durante o seu período de estadía non mesmo.

Artigo 20.- Para cumprir-las finalidades do módulo de formación práctica en centros de traballo ás que se refire o anterior artigo 4, singularmente o apartado c) de dito artigo, as Administracións educativas, de acordo coas súas disposicións organizativas, definirán o momento de impartición e avaliación deste módulo en función das características propias de cada ciclo formativo.

Artigo 21.- A superación dun ciclo formativo requerirá a avaliación positiva en tódolos módulos que o compoñen.

* Orde do 21 de xullo de 1994, pola que se regulan os aspectos básicos do proceso da avaliación, acreditación académica e mobilidade do alumnado que cursa a Formación Profesional específica establecida na Lei Orgánica 1/1990 (B.O.E. do 7 de xullo).

Establecidos, pola Orde de 30 de outubro de 1992 (B.O.E., de 11 de novembro. Corrección de erros en B.O.E., de 29 de novembro) os elementos básicos dos informes de avaliación das ensinanzas de réxime xeral, así coma os requisitos formais derivados do proceso de avaliación que son precisos para garanti-la mobilidade dos alumnos, inclúe xa entre os documentos básicos corres-

pendentes o Libro de Cualificacións de Formación Profesional, deixaba pendente de desenvolvemento regulacións especificamente relacionadas coa nova formación profesional, á espera de que se desenvolvera a ordenación académica básica desta.

Documentos do proceso de avaliación da Formación Profesional específica

Primeiro.- Considéranse documentos do proceso de avaliación da formación profesional específica o expediente académico, as actas de avaliación, os informes de avaliación individualizada e o Libro de Calificaciones, dos cales son documentos ós que corresponde a condición de básicos e garanten a mobilidade académica e territorial dos alumnos o Libro de Cualificacións e os informes de avaliación individualizada.

Segundo.1.- A expresión da avaliación final realizarase en termos de cualificacións, que se formularán en cifras de 1 a 10, sen decimais, no caso da avaliación final de cada módulo profesional, agás no módulo profesional de formación en centros de traballo, e cunha soa cifra decimal no caso da avaliación final do ciclo formativo. Considéranse positivas as condicións iguais ou superiores a cinco e negativas as restantes.

2.- A cualificación de módulo profesional de formación en centros de traballo formularse en termos de apto/non apto.

II.- NORMATIVA DA COMUNIDADE AUTÓNOMA DE GALICIA

2.1.- Educación Primaria

* Decreto 245/1992, do 30 de xullo, polo que se establece o currículo da Educación Primaria na Comunidade Autónoma de Galicia (D.O.G. do 14 de agosto).

Artigo 13º.1.- O profesorado de Educación Primaria avaliará o proceso de ensino, a súa práctica docente e o desenvolvemento das capacidades dos nenos e nenas de acordo cos obxectivos xerais da etapa, igualmente avaliará o proxecto curricular, a programación docente e a súa aplicación efectiva acorde coas características do centro e dos alumnos.

2.- A avaliación será global, continua e formativa e terá en conta os obxectivos educativos e os criterios de avaliación establecidos nas distintas áreas do currículo.

3.- (Apartado redactado conforme ó establecido no artigo 2º do Decreto 235/1995, do 20 de xullo. D.O.G. do 1o de agosto). A avaliación da ensinanza da relixión católica realizarase para tódolos efectos, de acordo coa normativa vixente, do mesmo xeito cá das demais áreas do currículo, e farase constar non expediente académico dos alumnos as cualificacións obtidas.

4.- (Apartado engadido conforme ó establecido non artigo 2º do Decreto 235/1995, do 29 de xullo. D.O.G. do 10 de agosto). A avaliación das ensinanzas doutras confesións relixiosas axustarase ó establecido nas normas que dispoñen a publicación dos currículos correspondentes, e farase constar, se é o caso, as cualificacións ou observacións pertinentes non expediente académico dos alumnos.

5.- (Apartado engadido conforme ó establecido non artigo 2º do Decreto 235/1995, do 20 de xullo. D.O.G. do 10 de agosto). As actividades de estudo non serán obxecto de avaliación e non quedará constancia delas non expediente académico dos alumnos.

6.- (O apartado 4 pasa a ser apartado 6 conforme ó establecido non artigo 2º do Decreto 235/1995, do 20 de xullo. D.O.G. do 10 de agosto). No contexto do proceso de avaliación continua, cando o progreso dun alumno non responda globalmente ós obxectivos programados, os profesores adoptarán as oportunas medidas de reforzo educativo e, non seu caso, de adaptación curricular.

Artigo 14º.1.- Ó remate de cada ciclo e como consecuencia do proceso de avaliación, decidirase acerca da promoción dos alumnos ó ciclo seguinte. A decisión será adoptada polo profesor titor tendo en conta os informes dos outros profesores do grupo de alumnos.

3.- A decisión de que un alumno permaneza un ano máis no mesmo ciclo só poderá adoptarse unha vez ó longo da Educación Primaria.

* Orde do 6 de maio de 1993 pola que se regula a avaliación na Educación Primaria na Comunidade Autónoma de Galicia (D.O.G. do 20 de maio).

I.- Natureza e desenvolvemento da avaliación na Educación Primaria

Primeiro.- Os centros públicos e privados dependentes da Consellería de Educación e Ordenación Universitaria que impartan as ensinanzas correspondentes á Educación Primaria establecida pola Lei Orgánica 1/1990, do 3 de outubro, de Ordenación Xeral do Sistema Educativo, desenvolverán o proceso de avaliación de acordo co establecido na presente orde.

3.- O resultado da avaliación continua do proceso de aprendizaxe dos alumnos en cada unha das áreas expresarase nos seguintes termos: Progresade adecuada (PA), cando sexa esa a situación, ou necesita mellorar (NM), en caso contrario.

6.- A decisión sobre a promoción de cada alumno ó ciclo ou etapa seguinte será adoptada polo mestre titor tendo en conta os informes do equipo de profesores e os resultados da avaliación.

No suposto de que a decisión sexa negativa será preceptivo o trámite de audiencia previa dos pais ou tutores do alumno por parte do mestre titor.

8.- De acordo co establecido non artigo 14º.3 do Real Decreto 245/1992, do 30 de xullo, a decisión de que un alumno permaneza un ano máis na Educación Primaria só poderá adoptarse unha vez ó longo da etapa.

II.- Documentos de avaliación

Décimo.- Conforme a Orde do 30 de outubro de 1992, na que se establecen os elementos básicos dos informes de avaliación das ensinanzas de réxime xeral reguladas pola Lei Orgánica 1/1990, do 3 de outubro, de Ordenación Xeral do Sistema Educativo, así como os requisitos formais derivados do proceso de avaliación que son precisos para garanti-la mobilidade dos alumnos, modificada pola Orde do 2 de abril de 1993 (B.O.E. do 15 de abril) son documentos do proceso de avaliación na Educación Primaria os seguintes: o expediente académico, as actas de avaliación, os informes de avaliación individual e o libro de escolaridade do ensino básico.

Décimo segundo. 1.- As actas de avaliación axustaranse ó modelo que figura non anexo II e nelas consignaranse os resultados da avaliación dos alumnos o final de un dos tres ciclos.

Nas devanditas actas faranse constar, ademais, as medidas de reforzo educativo ou de adaptación curricular que se adoptaran. Unha copia das actas de avaliación remitirase á Inspección de Educación antes do día 15 de xullo de cada ano.

2.- Corresponde o secretario a custodia e arquivo dos expedientes e das actas de avaliación que se conservarán no centro, mentres exista. En caso de supresión a delegación provincial adoptará as medidas pertinentes para a súa conservación.

Décimo quinto. 1.- Na acta de avaliación final do ciclo, no expediente académico do alumno e no libro de escolaridade farase consta-lo resultado da avaliación do proceso de aprendizaxe do alumno nos termos establecidos no apartado 3 do punto 4 da presente orde.

2.- Cando se adoptaran, medidas de reforzo educativo ou de adaptación curricular reflectirase tal circunstancia na acta de avaliación final do ciclo e no expediente académico coas seguintes siglas RE (reforzo educativo) e AC (no caso de adaptación curricular).

2.2.- Educación Secundaria

2.2.1.- Educación Secundaria Obrigatoria

* Decreto 78/1993, do 25 de febreiro, polo que se establece o currículo da Educación Secundaria Obrigatoria na Comunidade Autónoma de Galicia (D.O.G. do 2 de abril).

Artigo 11º.1.- A avaliación levarase a cabo tendo en conta os obxectivos educativos, así como os criterios de avaliación establecidos no currículo.

2.- A avaliación dos alumnos e alumnas será continua e integradora, aínda que diferenciada segundo as distintas áreas e materias optativas do currículo.

Artigo 12º.1.- A avaliación será realizada polo equipo de profesores do respectivo grupo de alumnos e alumnas, coordinados polo profesor tutor. Estes profesores actuarán de maneira colexiada ó longo do proceso de avaliación e na adopción de decisións resultantes do devandito proceso ás que se refiren os artigos 9º, 10º e 11º.

2.- Os profesores avaliarán tanto as aprendizaxes dos alumnos e alumnas, como os procesos de ensino e a súa propia práctica docente. Igualmente avaliarán o proxecto curricular que se estea desenvolvendo e, se é o caso, procederán a su revisión.

3.- O remate do primeiro ciclo e de cada un dos cursos do segundo ciclo, e como consecuencia do proceso de avaliación, decidirase a promoción dos alumnos e alumnas ó ciclo ou curso seguinte.

13°.1.- No contexto do proceso de avaliación continua, cando o progreso dun alumno ou alumna non responda os obxectivos programados, os profesores e profesoras adoptarán as oportunas medidas de reforzo educativo e, se é o caso, da adaptación curricular.

2.- No marco das devanditas medidas, ó remate do primeiro ciclo e do terceiro curso, os profesores e profesoras decidirán se o alumno promociona, ou non, ó ciclo ou curso seguinte. A decisión adoptada irá acompañada, se é o caso, de medidas educativas complementarias encamiñadas a contribuír a que o alumnado acade os obxectivos programados.

Artigo 14°. (Estructurado e redactado conforme o establecido non artigo 3° do Decreto 235/1995, do 20 de xullo. D.O.G. do 10 de agosto). 1.- A avaliación do ensino de relixión católica realizarase para tódolos efectos, de acordo coa normativa vixente, do mesmo xeito que as demais áreas do currículo, e farase constar no expediente académico dos alumnos as cualificacións obtidas.

2.- A avaliación das ensinanzas doutras confesións relixiosas axustarase ó establecido nas normas que dispoñen a publicación dos currículos correspondentes, facendo constar, se é o caso, as cualificacións ou observacións pertinentes no expediente académico dos alumnos.

3.- As actividades de estudo non serán obxecto de avaliación e non quedará constancia delas no expediente académico dos alumnos.

Artigo 15°.1.- O equipo de profesores e profesoras ó que se refire o artigo décimo terceiro podrá decidi-la promoción, desde o primeiro ciclo ó segundo ou dese o terceiro curso ó cuarto, daqueles alumnos e alumnas que avaliados negativamente nalgunha das áreas, alcanzase en termos globais os obxectivos educativos do respectivo ciclo ou curso. Neste suposto terase en conta a madurez do alumnado a as súas posibilidades de progreso nos estudos posteriores. O mesmo criterio utilizarase ó remate da etapa para reconocerlle ó alumno o dereito a obte-lo título de graduado en educación secundaria.

2.- A decisión de que un alumno ou alumna permaneza un ano máis nun ciclo ou curso poderá adoptarse unha vez, ó remate do primeiro ciclo ou dalgún dos cursos do segundo ciclo. Excepcionalmente, esta decisión poderá tomarse unha segunda vez, ó final dun ciclo ou curso distinto, oídos o alumno e seus pais ou titores, no marco do que dispoña a este respecto a Consellería de Educación e Ordenación Universitaria.

* Orde do 25 de abril de 1994 sobre avaliación na Educación Secundaria Obrigatoria (D.O.G. do 18 de maio).

I.- Natureza e desenvolvemento da avaliación na etapa de Educación Secundaria Obrigatoria.

Primeiro.- Os centros públicos e privados dependentes da Consellería de Educación e Ordenación Universitaria que impartan as ensinanzas correspondentes á Educación Secundaria Obrigatoria establecidas non Decreto 78/1993, do 25 de febreiro, desenvolverán o proceso de avaliación de acordo co establecido na presente orde.

Terceiro

2.- A avaliación será realizada polo equipo de profesores do respectivo grupo de alumnos e alumnas, coordinados polo profesor tutor. Estes profesores actuarán de maneira colexiada ó longo do proceso de avaliación e, na adopción das decisións resultantes, o profesorado non poderá absterse, debendo pronunciarse expresamente se, ó seu xuízo, procede ou non procede a promoción de primeiro o segundo ciclo ou, dentro deste, de terceiro ó cuarto curso.

II.- Documentos de avaliación

Quinto.- Os documentos de avaliación das ensinanzas de educación secundaria obrigatoria serán as seguintes:

- a) Expediente académico do alumno/a.
- b) Libro de escolaridade de ensino básico.
- c) Actas de avaliación final.
- d) Informes de avaliación individualizados.

Oitavo.- Actas de avaliación final

1.- As actas de avaliación final axustaranse ó modelo que se xunta como anexo II á presente orde.

2.- As actas de avaliación final dos alumnos cubriranse na última sesión de avaliación do primeiro ciclo e de cada un dos cursos do segundo ciclo ó remate do período lectivo no mes de xuño, nas datas que se establezan. En consecuencia, non haberá avaliación extraordinaria non mes de setembro.

3.- Os resultados da avaliación expresaranse nos termos de insuficiente (In), Suficiente (Sf), Ben (B), Notable (Nt) e sobresainte (Sb).

4.- Nas actas reflectiranse, así mesmo, as decisións sobre promoción de ciclo ou de curso e sobre a expedición do título de Graduado en Educación Secundaria, coas anotacións seguintes:

* Promociona (P).

* Non promociona (NP).

* Proposta de expedición de título (si ou non).

5.- As actas de avaliación final serán asignadas por tódolos profesores do grupo co visto e prace do director do centro e serán arquivadas na secretaría para os efectos oportunos. Unha copia das actas de cada grupo remitirase ó servizo provincial da inspección educativa non prazo de 15 días, contados desde o remate do curso escolar.

Así mesmo, non mesmo prazo, os centros privados deberán remitir unha copia ó centro ó que estean adscritos.

Décimo primeiro.- Promoción.

1.- O equipo de avaliación poderá decidi-la promoción desde o primeiro ciclo ó segundo ou desde o terceiro curso ó cuarto, daqueles alumnos que, avaliados negativamente nalgunha das áreas ou materias optativas, acadasen, a xuízo do equipo, en termos globais os obxectivos que lles permita continuar con aproveitamento os estudos do ciclo ou curso superior.

Así mesmo, para adopta-la decisión, terase en conta a limitación a un curso das posibilidades de repetición ó longo da etapa.

2.- A decisión de promoción será adoptada de forma colexiada polo conxunto dos profesores respectando os criterios de promoción establecidos non proxecto curricular de centro.

3.- De conformidade co disposto non artigo 15.2º do Decreto 78/1993, do 23 de febreiro, a decisión de que un alumno permaneza un ano máis nun ciclo ou curso poderá adoptarse unha soa vez, ben ó termo do primeiro ciclo ou ben ó termo dun dos cursos do segundo ciclo.

4.- Os alumnos que xa permaneceron un ano máis no ciclo ou curso, promocionarán ó ciclo ou curso seguinte, aínda que non alcanzasen os obxectivos programados, coas oportunas medidas de adaptación curricular.

Excepcionalmente, se estes alumnos son maiores de dezaseis anos, o equipo de profesores e, se é o caso, os responsables dos servicios de orientación, oídos o alumno e os seus pais e logo de avaliación psicopedagóxica do alumno e informe da Inspección Educativa, poderá establecer un programa de diversificación curricular individualizado coa finalidade de que o alumno acade as capacidades xerais da etapa.

5.- De conformidade co disposto non artigo 15.2º do Decreto 78/1993, do 25 de febreiro, de forma excepcional, o equipo de profesores asesorados, se é o caso, polos responsables dos servicios de orientación, oídos o alumno e os seus pais, poderá toma-la decisión de que o alumno permaneza unha segunda vez ó final dun ciclo ou curso distinto, se consideran que ten posibilidades de obter o título de Graduado en Educación Secundaria. Con esta decisión tomárase as medidas educativas complementarias que se consideren oportunas.

2.2.3.- Bacharelato

* Decreto 275/1994, do 29 de xullo, polo que se establece o currículo do Bacharelato na Comunidade Autónoma de Galicia (D.O.G. do 31 de agosto. Modificado e completado polo Decreto 235/1995, do 20 de xullo, D.O.G. do 10 de agosto).

Artigo 24º

1.- A avaliación das ensinanzas do Bacharelato realizarase tendo en conta os obxectivos educativos, así como os criterios de avaliación establecidos no currículo.

2.- A avaliación será realizada polo conxunto de profesores do respectivo grupo de alumnos, coordinados polo profesor tutor. Estes profesores actuarán de maneira coordinada non proceso de avaliación e na adopción das decisións resultantes de dito proceso.

3.- Na avaliación das aprendizaxes dos alumnos, que se realizará por materias, os profesores considerarán o conxunto das materias do correspondente curso, así como a madurez académica dos alumnos en relación cos obxectivos do Bacharelato e as súas posibilidades de progreso en estudos posteriores.

4.- Os profesores avaliarán tanto as aprendizaxes dos alumnos e alumnas como os procesos de ensino e a súa propia práctica docente. Igualmente avaliarán o proxecto curricular que se estea desenvolvendo e, se é o caso poderán a súa modificación.

Artigo 25º

1.- Para pasar do primeiro curso ó segundo do Bacharelato será preciso que os alumnos e alumnas foran avaliados positivamente en tódalas materias cursadas. Non obstante, promocionarán desde primeiro curso ó segundo aqueles alumnos que foran avaliados negativamente nunha ou dúas materias. Os alumnos que pasen a segundo curso nestas condicións deberán recibir ensinanzas de reforzo nas materias pendentes do primeiro curso e deberán ser avaliados positivamente nas materias para acada-lo título de Bacharelato.

2.- Os alumnos ou alumnas que non promocionen a segundo curso por ter avaliación negativa en máis de dúas materias deberán cursar de novo tódalas materias de primeiro.

3.- Os alumnos e alumnas que, ó remata-lo segundo curso de Bacharelato, foran avaliados negativamente en máis de tres materias de ámbolos cursos do Bacharelato deberán repetir tódalas materias do segundo curso máis aquelas que aínda teñan pendentes do primeiro. Os alumnos con tres ou menos materias pendentes de ámbolos dous cursos terán que cursar unicamente estas materias. Para efectos desta disposición contarase unha soa materia aquela que se curse coa mesma denominación en dous anos do bachareato.

4.- A permanencia no Bacharelato en réxime escolarizado será de catro anos, como máximo.

5.- As disposicións contidas nos apartados 2, 3 e 4 do presente artigo non afectan ós alumnos que cursen o Bacharelato por outro réxime de ensino, de educación a distancia ou de educación de adultos na súa modalidade presencial.

Artigo 30º

3.- A avaliación das ensinanzas do currículo da relixión católica efectuarase da mesma forma cá das outras materias.

Artigo 31º (Engadido conforme o establecido non artigo 4º.4 do Decreto 235/1995, do 29 de xullo. D.O.G. do 10 de agosto).

1.- A avaliación da ensinanza de relixión católica realizarase, de acordo coa normativa vixente, do mesmo xeito cá das demais áreas do currículo, e farase constar no expediente académico dos alumnos as cualificacións obtidas.

2.- A avaliación das ensinanzas doutras confesións relixiosas axustarase ó establecido nas normas que dispoñen a publicación dos currículos correspondentes, facéndose constar, se é o caso, as cualificacións ou observacións pertinentes no expediente académico dos alumnos.

3.- Co fin da garanti-lo principio de igualdade e a libre concurrencia entre tódolos alumnos, as cualificacións obtidas na avaliación das ensinanzas de relixión non se computarán na obtención da nota media para efectos de acceso á universidade nin nas convocatorias para a obtención de bolsas e axudas ó estudo que realicen as administracións públicas cando haxa que acudir á nota media do expediente académico para unha selección entre os solicitantes.

4.- As actividades de estudo non serán obxecto de avaliación e non quedará constancia delas no expediente académico dos alumnos.

* Orde do 1 de marzo de 1995 pola que se regula a avaliación e a cualificación dos alumnos e das alumnas que cursan o Bacharelato establecido na Lei Orgánica 1/1990, do 3 de outubro, de Ordenación Xeral do Sistema Educativo (D.O.G. do 9 de maio).

Capítulo I. Natureza e desenvolvemento da avaliación na etapa do bacharelato.

Artigo 1º

Os centros públicos e privados dependentes da Consellería de Educación e Orientación Universitaria que impartan as ensinanzas correspondentes ó Bacharelato establecidas non Decreto 275/1994, do 29 de xullo, desenvolverán o proceso de avaliación de acordo co establecido na presente orde.

Artigo 2º

3.- Os resultados da avaliación expresaranse en cifras, utilizando a escala numérica de 1 a 10 sen decimais, considerándose positivas as cualificacións iguais ou superiores a cinco puntos e negativas as inferiores a cinco.

Artigo 3º

1.- A avaliación dos alumnos e alumnas será continua ó longo de todo o

proceso de aprendizaxe, se ben ó remate de cada período lectivo se fará unha avaliación final que valorará os resultados acadados polos alumnos e alumnas.

6.- As cualificacións outorgadas reflectiranse nos rexistros parciais de avaliación e cualificación, agás a cualificación final que, de acordo co disposto non artigo 15 da presente orde, se consignará na acta final.

Artigo 5º

1.- Rematado o período lectivo, na última sesión de avaliación e cualificación, o profesorado emitirá a cualificación final despois de face-la valoración das aprendizaxes específicas das distintas disciplinas e da madurez académica acadada polos alumnos e polas alumnas en relación cos obxectivos do Bacharelato.

2.- Na cualificación final do segundo curso, o profesorado terá en conta, ademais dos elementos mencionados non apartado anterior, as posibilidades dos alumnos e das alumnas para proseguir estudos posteriores.

3.- Os alumnos e alumnas que non superaron tódalas materias na avaliación final ordinaria, realizarán as probas extraordinarias, que se celebrarán non mes de setembro, das disciplinas nas que non obtiveron cualificación positiva.

4.- Ós alumnos e alumnas que non se presenten ás probas da devandita convocatoria extraordinaria faráselles constar esta circunstancia nos documentos de avaliación coa expresión de “non presentado/a” (NP).

5.- A avaliación final dos alumnos e das alumnas naquelas materias que se imparten con idéntica denominación en ámbolos dous cursos estará supeditada á cualificación positiva da materia cursada no primeiro curso. Nos documentos de avaliación farase constar esta circunstancia co termo de “pendente” (P).

Procederase igualmente na avaliación das disciplinas con contidos total ou parcialmente progresivos, a saber: física ou química de segundo en relación a física e química de primeiro e bioloxía ou xeoloxía de segundo respecto a bioloxía e xeoloxía de primeiro.

6.- A cualificación positiva que, se é o caso, obtería o alumno ou alumna na materia ou materias que, por estaren condicionadas á superación daquelas do primeiro curso que teñan idéntica denominación, non poden ser avaliadas en segundo curso, será outorgada na sesión de avaliación extraordinaria do mes de setembro se desaparece a causa que o imposibilita.

Artigo 6º

1.- Promocionarán do primeiro ó segundo curso de Bacharelato os alumnos e as alumnas que foran avaliados positivamente en tódalas disciplinas do curso e aqueles outros que foran avaliados negativamente nunha ou en dúas materias.

2.- Os alumnos e alumnas que non promocionaran a segundo curso por teren avaliación negativa en máis de dúas materias deberán repetir curso e seren avaliados de novo en tódalas disciplinas de primeiro.

3.- Os seminarios ou departamentos didácticos asumirán as tarefas de recuperación e avaliación dos alumnos de segundo curso que teñan unha ou dúas materias pendentes do curso anterior. Con esta finalidade proporarlles ós alumnos un plan de traballo non que constarán os contidos mínimos esixibles e as actividades recomendadas, así como instrumentos de avaliación que permita verifica-la recuperación das dificultades que motivan a cualificación negativa.

4.- A avaliación e cualificación de materias pendentes de primeiro curso realizarase con anterioridade á avaliación final ordinaria do segundo curso.

Artigo 7º

1.- Ó remata-lo segundo curso, os alumnos e as alumnas que foran avaliados negativamente en máis de tres disciplinas do devandito curso ou de ámbolos dous cursos de Bacharelato, deberán repetir curso e seren avaliados naquelas materias pendentes de primeiro, se é o caso.

2.- Os alumnos e as alumnas con tres ou menos materias pendentes de segundo ou de ámbolos dous cursos haberán de cursar unicamente estas disciplinas.

Capítulo III.- Documentos de avaliación

Artigo 12º

Os documentos de avaliación das ensinanzas de Bacharelato serán os seguintes:

- a) Expediente académico do alumno/a.
- b) Libro de cualificacións do Bacharelato.
- c) Actas de cualificación final.
- d) Informes de avaliación individualizados.

Artigo 15º

1.- A acta de cualificación final axustarase non seu deseño básico ó modelo que figura non anexo II á presente orde, acompañado das claves indicativas das materias.

2.- As actas comprenderán a relación nominal dos alumnos e das alumnas que compoñen o grupo xunto cos resultados da avaliación de cada materia. Nas actas correspondentes ó segundo curso farase conta-la proposta de expedición do título de Bacharelato se teñan superadas tódalas materias.

3.- As actas de cualificación final serán asinadas por tódolos profesores do grupo co visto e prace da dirección do centro e serán arquivadas na secretaría para os efectos oportunos. Unha copia das actas de cada grupo remitiráselle ó Servicio Provincial da Inspección Técnica.

4.- Os centros privados remitiranlle un exemplar das actas ó instituto de educación secundaria ó que estean adscritos.

5.- Na convocatoria ordinaria reflectiranse na acta so as cualificacións positivas e sinalarase cun guión as cualificacións negativas. Na sesión de avaliación de cualificación extraordinaria de setembro, deberase consignar, en forma numérica, tódalas cualificacións obtidas polos alumnos e polas alumnas, agás os supostos previstos non artigo 5º, apartado 4 e 5, da presente orde, nos que se empregará a anotación “non presentado” (NP), “pendente de primeiro” (P) ou exento (ex), respectivamente.

6.- A partir dos resultados consignados nas actas elaborarase un informe dos resultados da avaliación final dos alumnos e das alumnas segundo o modelo que se recolle non anexo III. Unha copia deste informe será remitido ó Servicio Provincial da Inspección Educativa antes do 15 de setembro.

2.2.4.- Formación Profesional

* Decreto 239/1995, do 28 de xullo, polo que se establece a ordenación xeral das ensinanzas de formación profesional e as directrices sobre os seus títulos (D.O. G., do 16 de agosto).

Capítulo VII: A avaliación

Artigo 17.- Criterios para a avaliación de alumnos

4.- A superación dun ciclo formativo requirirá a avaliación positiva de todos e cada un dos módulos profesionais que o compoñen.

Artigo 19.- Sesións de avaliación

3.- Unha vez finalizado o período de formación en centros de traballo, realizarase a avaliación final do ciclo formativo completo.

Capítulo VIII: Matriculación, validacións e promoción

Artigo 22.- Promoción de ciclo

1.- En réxime presencial, os alumnos poderán realiza-las actividades programadas para un mesmo módulo profesional un máximo de dúas veces. Quen despois da repetición non obtivese avaliación positiva no módulo, ou quen en calquera momento abandonase o centro, poderá completa-los módulos profesionais non superados a así concluí-los seus estudos por algúns dos procedementos previstos non artigo 53 de Lei Orgánica 1/1990, do 3 de outubro.

2.- No caso de alumnos que sigan unha adaptación curricular significativa de acordo co artigo 14.2 desde decreto, o deseño da dita adaptación poderá recoller criterios de promoción diferentes ós contidos neste artigo.

* Orde do 1 de setembro de 1995 pola que se regula a avaliación e acreditación do alumnado que cursa a formación profesional específica na Comunidade Autónoma de Galicia (D.O.G. do 21 de setembro).

Artigo 1º

A presente orde ten por obxecto regula-la avaliación e acreditación académica do alumnado de formación profesional específica; sendo de aplicación nos centros públicos e privados homologados pola Consellería de Educación e Ordenación Universitaria, que estean autorizados para impartir ciclos formativos de grao medio ou superior.

Artigo 2º

2.- A avaliación realizarase por módulos profesionais e polo profesorado que imparte módulos a un mesmo grupo de alumnos/as, seguindo as directrices especificadas non currículo correspondentes ó ciclo formativo e no proxecto curricular do centro.

3.- As cualificacións do alumnado expresaranse en cifras de 1 a 10, sen decimais, para cada módulo profesional, agás o de formación en centros de traballo que se cualificará en termos de apto ou non apto.

Considéranse positivas as cualificacións iguais ou superiores a cinco puntos, e negativas as restantes.

4.- Para a superación dun ciclo formativo será necesario ter cualificación final positiva en todos e cada un dos módulos que o compoñen, incluído o de formación en centros de traballo.

Neste caso, a cualificación do ciclo obterase como media aritmética das cualificacións de tódolos módulos, agás o de formación en centros de traballo, expresarase numericamente cunha única cifra decimal.

Artigo 5º

O desenvolvemento do proceso de avaliación da formación profesional específica implicará catro posibles tipos de actuacións, en función dos períodos que se especifiquen non proxecto curricular de centro:

a) Avaliación de cada módulo profesional, segundo a normativa establecida con carácter xeral para a avaliación continua.

b) Avaliación previa á realización do período de formación en centros de traballo.

c) Avaliación final dos distintos módulos profesionais realizados non centro educativo segundo os períodos establecidos non proxecto curricular de centro.

d) Avaliación final do ciclo formativo.

Artigo 8º

1.- No caso de que comece o período de formación en centros de traballo antes de rematar tódolos restantes módulos, realizarase a sesión final de avaliación establecida non artigo 5, apartado c) no momento en que rematen estes.

2.- Nesa sesión final de avaliación, o equipo docente poderá decidir que os alumnos/as, con módulos avaliados negativamente, interrompan a realización do período de formación en centros de traballo, co fin de poder atender as actividades de recuperación que lle sexan marcadas.

9º.- Unha vez rematado o período de formación en centros de traballo, no prazo máximo dun mes, faranse as avaliacións extraordinarias que foran necesarias para proceder á avaliación final do ciclo formativo, para tódolos compoñentes do grupo que cumprisen os requisitos establecidos, segundo o artigo 5º, apartado d).

Artigo 13º

1.- Considéranse documentos do proceso de avaliación de formación profesional específica o expediente académico, as actas de avaliación, os informes de avaliación individualizados e o libro de cualificacións.

3.- A acta de avaliación axustarase non seu deseño ó modelo que figura non anexo II. A dita acta será única para tódalas convocatorias, ordinarias e extraordinarias, de avaliación e cualificación. A partir dos resultados consignados nas actas elaborárase un informe dos resultados da avaliación final dos alumnos. Os centros privados remitirán un exemplar das actas ó instituto ó que estean adscritos e o seu correspondente informe dos resultados finais.

Das actas de avaliación final do ciclo formativo enviarase copia ó Servicio de Inspección no prazo de 15 días a partir da data de celebración da correspondente sesión.

Artigo 15º

1.- O profesorado, ademais das aprendizaxes dos alumnos e alumnas, avaliará os procesos de ensino e a súa propia práctica docente en relación co logro dos obxectivos educativos do currículo. Igualmente, avaliará a programación docente e o proxecto curricular.

Anexo II
Cuestionarios e Relación de Actas

Reprodúcense a continuación algúns dos principais modelos de cuestionarios empregados na investigación que serviron de base ó presente informe.

ANEXO II. CUESTIONARIOS E RELACIÓN DE ACTAS

										Código Centro																								
										C	L	O	P	/	u	r	/	a	b															
										1	2	3	4	5	6	7	8	9																
										0	1	2	3	4	5	6	7	8	9															
										0	1	2	3	4	5	6	7	8	9															
										menos de 8 UNIDADES		9 A 16 UNIDADES		17 A 24 UNIDADES		25 ou máis UNIDADES																		
TAMAÑO / UNIDADES										3		3		6		7																		
										1-10	11-20	21-30	31-40	41-50	51-60	61-70	71-80	81-90																
Nº PROFESORES																																		
										-100	101-200	201-300	301-400	401-500	501-600	601-700	701-800	801-900																
Nº ALUMNOS																																		
ESTRUCTURA DO CENTRO																																		
		DESIGNADO	ELIXIDO			1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	+10																		
DIRECTOR				ANOS NA DIRECCIÓN																														
SERVICIOS EXISTENTES																																		
															NON HAI		BO		REGULAR		MALO		NON SEI											
1. Comisión Coordinación Pedagóxica																																		
2. Coordin. ou Xefe de Dpto., Seminario																																		
3. Coordinadores Ciclo																																		
4. Tutorías																																		
5. Dpto. de Orientación																																		
6. Actividades de Recuperac./Reforzo																																		
7. Programas Innovación																																		
8. Escola de Pais																																		
9. Servicos Externos (Equipos Multidisc.)																																		
10. Reunións de Avaliación																																		
11. Adaptacións Curriculares																																		
12. Criterios Avaliación																																		
13. Criterios Promoción																																		
14. Proxecto Educativo																																		
15. Proxecto Curricular																																		
RECURSOS EXISTENTES															NON HAI		BO		REGULAR		MALO		NON SEI											
16. Recursos Deportivos																																		
17. Biblioteca																																		
18. Laboratorio																																		
19. Obradoiros / Talleres																																		
20. Medios Audiovisuais																																		
21. Medios informáticos																																		
															BAIXA		INFERIOR MEDIA		NORMAL		SUPERIOR MEDIA		ALTA											
22. ¿En comparación cos centros do entorno, en xeral, cal é a calidade deste Centro?																																		
23. ¿Polo xeral cal é o nivel intelectual e a capacidade dos alumnos que acuden a este Centro?																																		
24. ¿A calidade e preparación do equipo docente no seu conxunto é?																																		
¿Cal é a expectativa dos alumnos que acuden a ese centro?															10%	20%	30%	40%	50%	60%	70%	80%	90%											
25. Deixa-los estudos e poñerse a traballar ense - guida.																																		
26. Continua-los estudos ata universidade e deixalo																																		
27. Facer unha carreira universitaria																																		
28. Facer Formación Profesional (F.P.)																																		

O RENDEMENTO ESCOLAR EN GALICIA

Código Centro									
C	L	O	P	/	u	r	/	a	b
1	2	3	4	5	6				
0	1	2	3	4	5	6	7	8	9
0	1	2	3	4	5	6	7	8	9

IDADE _____ ANOS NA DOCENCIA _____ ÁREA DE ESPECIALIDADE _____ CURSO _____

SERVICIOS EXISTENTES	FUNCIONAMENTO DOS SERVICIOS									
	NON HAI		BO		REGULAR		MALO		NON SEI	
1. Comisión Coordinación Pedagóxica										
2. Coordin. ou Xefe de Dpto., Seminario										
3. Coordinadores Ciclo										
4. Titorías										
5. Dpto. de Orientación										
6. Actividades de Recuperac./Reforzo										
7. Programas Innovación										
8. Escola de País										
9. Servicios Externos (Equipos Multidisc.)										
10. Reunións de Avaliación										
11. Adaptacións Curriculares										
12. Criterios Avaliación										
13. Criterios Promoción										
14. Proxecto Educativo										
15. Proxecto Curricular										
RECURSOS EXISTENTES	NON HAI		BO		REGULAR		MALO		NON SEI	
16. Recursos Deportivos										
17. Biblioteca										
18. Laboratorio										
19. Obradoiros / Talleres										
20. Medios Audiovisuais										
21. Medios informáticos										
	BAIXA		INFERIOR MEDIA		NORMAL		SUPERIOR MEDIA		ALTA	
22. ¿En comparación cos centros do contorno, en xeral, cal é a calidade deste Centro?										
23. ¿Polo xeral cal é o nivel intelectual e a capacidade dos alumnos que acuden a este Centro?										
24. ¿A calidade e preparación do equipo docente no seu conxunto é?										
¿Cal é a expectativa dos alumnos que acuden a ese centro?	10%	20%	30%	40%	50%	60%	70%	80%	90%	
25. Deixa-los estudos e poñerse a traballar ensinada.										
26. Continua-los estudos ata universidade e deixalo										
27. Facer unha carreira universitaria										
28. Outros...										
Os alumnos que asisten ás miñas clases	MOITO		BASTANTE		POUCO		NADA			
29. Están motivados para o traballo escolar										
30. Teñen unha boa capacidade intelectual										
31. Posúen hábitos de estudo ben consolidados										
32. Traen un bo nivel do cursos anteriores										
33. Teñen boas expectativas persoais para o futuro										

ANEXO II. CUESTIONARIOS E RELACIÓN DE ACTAS

II. METODOLOXÍA

Na miña clase (asignatura traballamos:	SEMPRE	FRECUENTEMENTE	ÁS VECES	NUNCA
34. Utilizando libros de texto				
35. Utilizando materiais feitos polo profesor/a				
36. Utilizando apuntes que dá o profesor				
37. Utilizando vídeos, diapositivas, etc...				
38. Mediante traballo en grupo				
39. Mediante traballo individual				
40. Con actividades prácticas ou de laboratorio				
Normalmente as relacións cos alumnos son...	MOITO	BASTANTE	POUCO	NADA
41. Amistosas e de confianza				
42. Difíciles e con problemas				
43. Formais (cada un no seu sitio)				
Lingua que emprego nas clases				
44. Castelá				
45. Galego				

III. AVALIACIÓN

En relación ó sistema de avaliación que empregamos, cómpre dá-los seguintes: Na miña avaliación dáse importancia a:

	SEMPRE	FRECUENTEMENTE	ÁS VECES	NUNCA
46. Coñecementos da materia				
47. Actitudes, esforzo				
48. Participación nas actividades da clase				
49. Traballos extra realizados				
50. Outros (sinalar)...				
Para face-la avaliación utilizo:	MOITO	BASTANTE	POUCO	NADA
51. Exames tradicionais				
52. Traballos individuais				
53. Traballos en grupo				
54. Oservación do que se fai na clase				
55. Outros (sinalar)				
56. ¿Que peso teñen as avaliacións continuas na avaliación final?				
57. ¿Que importancia teñen as reunións de avaliación á hora de dar unha cualificación final?				

IV. RENDEMENTO

Cando os alumnos/as teñen malas cualificacións débese sobre todo a:

	SEMPRE	FRECUENTEMENTE	ÁS VECES	NUNCA
58. Falta de interese e apoio por parte das familias				
59. Baixo nivel intelectual e cultural das familias				
60. Falta de capacidade intelectual e cultural				
61. Falta de motivación dos alumnos/as				
62. Falta de recursos do Centro				
63. Deficiencias que se arrastran de cursos anteriores				
64. Metodoloxía didáctica utilizada				
65. Contidos e programas demasiado amplos				
Cos alumnos que suspenden facemo-lo seguinte				
66. Realízanse actividades de recuperación				
67. Prepáranse adaptacións curriculares individuais ou en grupo.				
68. Realízanse exames extraordinarios				
69. Ofrecénselles alternativas para aprobar (traballos, actividades complementarias, etc...)				
Creo que os alumnos poderían mellora-la súa notas se:	SI	NON	NON SEI	
70. Adicasen máis tempo ó estudio				
71. Se tivesen algún profesor particular				
72. Se cambiasen a súa forma de estudar				
73. Se lles prestasen máis atención os seus profesores				
74. Se tivesen máis apoio da súa familia				

O RENDEMENTO ESCOLAR EN GALICIA

Código Centro									
C	L	O	P	/	u	r	/	a	b
1	2	3	4	5	6	7	8	9	
0	1	2	3	4	5	6	7	8	9
0	1	2	3	4	5	6	7	8	9

CURSO NO QUE ESTÁ O SEU FILLO /A _____

Nº DE FILLOS QUE ESTUDIAN _____

LINGUA QUE UTILIZA NA CASA: GALEGO ____ CASTELÁ _____

VALORACIÓN DA CALIDADE DO CENTRO	MOI BOA	BOA	REGULAR	MALA	NON SEI
1. ¿Cal cre vostede que é o nivel de calidade educativa deste Centro?					
2. ¿Cal é o nivel de calidade do profesorado do centro?					
3. ¿Cal é a calidade dos seguintes servizos do Centro?					
4. Titorías					
5. Actividades de recuperación para alumnos/as con problemas					
6. Relación do Centro coas Familias					
1. RELACIÓNS CO CENTRO	MOI BOA	BOA	REGULAR	MALA	NON SEI
7. As nosas relacións cos titores son:					
8. As nosas relacións cos profesores/as en xeral son:					
2. ALUMNOS / FILLOS	MOI BOA	BOA	REGULAR	MALA	NON SEI
En xeral podemos dicir que na casa os nosos fillos / as:					
9. Teñen un lugar para estudar					
10. Teñen tempo para estudar					
11. Teñen a nosa axuda para face-los seus traballos					
12. Teñen todo o necesario para estudar					
Cremos que os nosos fillos/as teñen:	MOI BOA	BOA	REGULAR	MALA	NON SEI
13. Capacidade para o estudio					
14. Motivación para o estudio					
15. Relacións cos seus compañeiros/as de clase					
As nosas previsións de futuro para eles son	SI	NON	NON SEI		
16. Acaba-lo ensino obrigatorio e se poñan a traballar					
17. Que sigan estudiando e vaian á Universidade					
18. Que aprendan un oficio na Formación Profesional (F.P.)					

ANEXO II. CUESTIONARIOS E RELACIÓN DE ACTAS

II. METODOLOXÍA

Na miña clase (asignatura traballamos:	SEMPRE	FRECUENTEMENTE	ÁS VECES	NUNCA
34. Utilizando libros de texto				
35. Utilizando materiais feitos polo profesor/a				
36. Utilizando apuntes que dá o profesor				
37. Utilizando vídeos, diapositivas, etc...				
38. Mediante traballo en grupo				
39. Mediante traballo individual				
40. Con actividades prácticas ou de laboratorio				
Normalmente as relacións cos alumnos son...	MOITO	BASTANTE	POUCO	NADA
41. Amistosas e de confianza				
42. Difíciles e con problemas				
43. Formais (cada un no seu sitio)				
Língua que emprego nas clases				
44. Castelá				
45. Galego				

III. AVALIACIÓN

**En relación ó sistema de avaliación que empregamos, cómpre dá-los seguintes:
Na miña avaliación dáse importancia a:**

	SEMPRE	FRECUENTEMENTE	ÁS VECES	NUNCA
46. Coñecementos da materia				
47. Actitudes, esforzo				
48. Participación nas actividades da clase				
49. Traballos extra realizados				
50. Outros (sinalar)...				
Para face-la avaliación utilizo:	MOITO	BASTANTE	POUCO	NADA
51. Exames tradicionais				
52. Traballos individuais				
53. Traballos en grupo				
54. Observación do que se fai na clase				
55. Outros (sinalar)				
56. ¿Que peso teñen as avaliacións continuas na avaliación final?				
57. ¿Que importancia teñen as reunións de avaliación á hora de dar unha cualificación final?				

IV. RENDEMENTO

Cando os alumnos/as teñen malas cualificacións débese sobre todo a:

	SEMPRE	FRECUENTEMENTE	ÁS VECES	NUNCA
58. Falta de interese e apoio por parte das familias				
59. Baixo nivel intelectual e cultural das familias				
60. Falta de capacidade intelectual e cultural				
61. Falta de motivación dos alumnos/as				
62. Falta de recursos do Centro				
63. Deficiencias que se arrastran de cursos anteriores				
64. Metodoloxía didáctica utilizada				
65. Contidos e programas demasiado amplos				
Cos alumnos que suspenden facemo-lo seguinte				
66. Realízanse actividades de recuperación				
67. Prepáranse adaptacións curriculares individuais ou en grupo.				
68. Realízanse exames extraordinarios				
69. Ofréceselles alternativas para aprobar (traballos, actividades complementarias, etc...)				
Creo que os alumnos poderían mellora-la súas notas se:	SI	NON	NON SEI	
70. Adicasen máis tempo ó estudio				
71. Se tivesen algún profesor particular				
72. Se cambiasen a súa forma de estudar				
73. Se lles prestasen máis atención os seus profesores				
74. Se tivesen máis apoio da súa familia				

O RENDEMENTO ESCOLAR EN GALICIA

Código Centro

C	L	O	P	/	u	r	/	a	b
1	2	3	4	5	6	7	8	9	
0	1	2	3	4	5	6	7	8	9
0	1	2	3	4	5	6	7	8	9

IDADE _____

TEMPO QUE TARDAS EN CHEGAR DA CASA Ó COLEXIO _____

PROFESION DO PAI _____ PROFESION DO NAI _____

LINGUA QUE UTILIZA NA CASA: GALEGO _____ CASTELÁN _____

¿FAS TRABALLO* NON ESCOLAR NA CASA? SI _____ NON _____

(* Enténdese traballo no campo, coidando animais, atendendo o negocio familiar, etc...)

TRABALLO NO COLEXIO

	MOITO	BASTANTE	POUCO	NADA	NON SEI
1. Teño dificultades para levar ben o curso					
2. Entendo o que explican o profesores					
3. Levo ó día o traballo nas diferentes materias					
4. Normalmente estudio cando chegan os exames					
5. Gústame o grupo de compañeiros da clase					
6. Gústame traballar en grupo					
7. Busco estar entre os mellores da clase					
8. Veño a escola porque me obrigan					
9. Gústame face-los traballos de clase					
10. Gústame quitar boas notas					

PROFESORES

11. Os profesores dínme como teño que estudar para aprende-las cousas ben					
12. Cando non entendo algo preguntolles ós profesores					

Nas clases traballamos habitualmente

Utilizando libros de texto e fichas					
Utilizando materiais feitos polo profesor					
Utilizando vídeos, diapositiva, etc...					
Mediante traballo en grupo					
Mediante traballo individual					
Temos deberes para facer na casas					

Normalmente as relacións cos profesores son...

18. Amistosos e de moita confianza					
19. Dificiles e con problemas					

A lingua que empregamos normalmente en clase é

20. Galego					
21. Castelá					

AVALIACIÓN

Polo xeral os nosos profesores cando avalían danlle importancia a:

	MOITO	BASTANTE	POUCO	NADA	NON SEI
24. se sabes o que preguntan					
25. se te portas ben na clase					
26. se participas moita na clase					
27. ...outros (sinalar):					

ANEXO II. CUESTIONARIOS E RELACIÓN DE ACTAS

Para face-lo avaliación os nosos profesores utilizan sobre todo:

	MOITO	BASTANTE	POUCO	NADA	NON SEI
28. Controis (preguntas, exercicios, etc...)					
29. Traballos individuais					
30. Traballos en grupo					
31. Observación do que se fai na clase					
32. ... outros (sinalar):					
33. Eu estou de acrodo coas notas que me dan: son xustas					

Nas diversas áreas valme:

	BEN	REGULAR	MAL	NON SEI
34. Lingua Española				
35. Lingua Galega				
36. Idioma moderna				
37. Área de Ciencias Naturais				
38. Ciencias Sociais				
39. Artística y prectenoloxía				
40. Ética				
41. Relixión				
42. Educación Física				

Cando os alumnos suspendemos false o seguinte:

	SEMPRE	MOITAS VECES	ALGUNHAS VECES	NUNCA	NON SEI
43. Realízanse actividades de recuperación					
44. Cambiase a programación para os que suspenden					
45. Fánse exames de recuperación					
46. Dánnos alternativas para poder aprobar (traballos, actividades complementarias, etc...)					

Cando os alumnos suspendemos false o seguinte:

	SEMPRE	MOITAS VECES	ALGUNHAS VECES	NUNCA	NON SEI
47. Eu estou satisfeito como me vai nos estudos					
48. Creo que os meus pais están satisfeitos					
49. Creo que os profesores están satisfeitos					

PAIS

Os meus pais reaccionan ante as miñas cualificacións: Cando son malas:

	SEMPRE	MOITAS VECES	ALGUNHAS VECES	NUNCA	NON SEI
50. Bótanme a culpa a min					
51. Anímanme e axúdanme se poden					
52. Buscan a alguén que me axude (profesor particular, academia, etc...)					

Cando son boas

53. Felicítanme					
54. Dánme algún regalo ou premio					
55. Os meus pais non dan importancia ás notas (nin boas, nin malas)					

En termos xerais creo que:

	SEMPRE	MOITAS VECES	ALGUNHAS VECES	NUNCA	NON SEI
56. Me gusta estudiar					
57. Me levo ben cos meus compañeiros					
Gustárame: 58. Seguir estudiando e ir á Universidade					
58. Chegar ós 16 anos e poñerme a traballar					

Creo que podería mellorar as miñas notas se:

	MOITAS VECES	ALGUNHAS VECES	NUNCA
59. Adicase máis tempo ó estudio			
60. Se tivese algún profesor particular			
61. Se cambiase a miña forma de estudar			
62. Se me prestasen máis atención os meus profesores			
63. Se tivese máis apoio da miña familia			
64. Creo que non podo mellorar			

O RENDEMENTO ESCOLAR EN GALICIA

Código Centro

C	L	O	P	/	u	r	/	a	b
1	2	3	4	5	6				
0	1	2	3	4	5	6	7	8	9
0	1	2	3	4	5	6	7	8	9

IDADE _____

TEMPO QUE TARDAS EN CHEGAR DA CASA Ó COLEXIO _____

PROFESION DO PAI _____ PROFESION DO NAI _____

LINGUA QUE UTILIZA NA CASA: GALEGO _____ CASTELÁN _____

¿FAS TRABALLO* NON ESCOLAR NA CASA? SI _____ NON _____

(* Enténdese traballo no campo, coidando animais, atendendo o negocio familiar, etc...)

TRABALLO NO INSTITUTO

	MOITO	BASTANTE	POUCO	NADA	NON SEI
1. Teño dificultades para levar ben o curso					
2. Entendo o que explican o profesores					
3. Levo ó día o traballo nas diferentes materias					
4. Normalmente estudio cando chegan os exames					
5. As veces adico tanto tempo a unha asignatura que non me queda tempo para as outras					
6. Gústame o grupo de compañeiros/as de clase					
7. Gústame traballar en grupo					
8. Busco estar entre os mellores da clase					
9. Estou estudiando porque me obrigan					
10. Cando unha cousa non me interesa cóstame moito estudiala					
11. Gústanme máis as materias de facer cousas que as de "chapar"					
12. Gústame quitar boas notas					

Estratexias de estudo: o meu estilo de estudar é que....

13. Aprendo as cousas de memoria					
14. Prefiro estudar facendo esquemas					
15. Estudio sobre todo co libro de texto					
16. Normalmente busco as ideas principais e suliñoas					
17. Cando non entendo algo poño unha marca e despois volvo sobre elo					
18. Sei cales son as cousas importantes de cada tema					
19. Busco as relacións entre o que estou estudiando nese momento e o que xa sei ou xa estudiei noutras materias					
20. Estudio sobre todo as cousas que me parece que van caer na avaliación					

PROFESORES

21. Os profesores explicánnos como temos que estudar para aprende-las cousas ben					
22. Cando non entendo algo preguntolles ós profesores/as					

ANEXO II. CUESTIONARIOS E RELACIÓN DE ACTAS

Nas clases traballamos habitualmente	MOITO	BASTANTE	POUCO	NADA	NON SEI
23. Utilizando os libros de texto					
24. Seguindo os apuntes que dá o profesor/a					
25. Utilizando vídeos, diapositivas,...					
26. Mediante traballo en grupo					
27. Mediante traballo individual.					
28. Temos deberes para facer na casa					

Normalmente as relacións cos profesores son...

29. Amistosas e de moita confianza					
30. Dificiles e con problemas					
31. Correctas pero formais (cada un no seu sitio)					

Nas clases empregamos como lingua o...

32. Galego					
33. Castelá					

**Avaliación
Polo xeral os nosos profesores cando avalían danlle importancia a:**

	MOITO	BASTANTE	POUCO	NADA	NON SEI
34. O que sabes da asignatura					
35. Se te portas ben na clase					
36. Se participas moito na clase					
37. Os traballos realizados					
38. ... Outros (sinalar):					

Para face-la avaliación os nosos profesores utilizan sobre todo:

39. Exames (preguntas, exercicios, etc)					
40. Traballos individuais					
41. Traballos en grupo					
42. Observación do que se fai na clase					
43. ... Outros (sinalar):					
44. Eu estou de acordo con como os profesores/as fan a avaliación					
45. Eu estou de acordo coas notas que me dan					
46. Cando teño algunha dúbida ou desacordo vou falalo co profesor/a					

Nas diversas asignaturas vaimos:

	BEN	REGULAR	MAL	NON SEI
47. Actividades deportivas				
48. Bioloxía				
49. Debuxo Técnico				
50. Física				
51. Grego				
52. Historia da Arte				
53. Historia da Filosofía				
54. Historia do Mundo Contemporáneo				
55. Latín				
56. Lingua Española				
57. Lingua Estranxeira				
58. Lingua Galega				
59. Literatura Española				

O RENDEMENTO ESCOLAR EN GALICIA

Nas diversas asignaturas valme:	BEN	REGULAR	MAL	NON SEI
60. Literatura Galega				
61. Matemáticas I				
62. Matemáticas II				
63. Química				
64. Segundo Idioma Estranxeiro				
65. Xeoloxía				

Cando os alumnos suspendemos faise o seguinte:	SEMPRE	MOITAS VECES	ALGUNHAS VECES	NUNCA	NON SEI
66. Realízanse actividades de recuperación					
67. Cámbiase a programación para os que suspenden					
68. Fanse exames de recuperación					
69. Dánnos alternativas para poder aprobar (traballos, actividades complementarias, etc...)					

Satisfacción	MOITO	BASTANTE	POUCO	NADA	NON SEI
70. Eu estou satisfeito de como me vaí nos estudos					
71. Creo que os meus pais están satisfeitos					
72. Creo que os profesores están satisfeitos					

FAMILIAS En xeral podo decir que na miña casa	SEMPRE	MOITAS VECES	ALGUNHAS VECES	NUNCA	NON SEI
73. Teño un lugar axeitado para estudar					
74. Teño tempo para estudar					
75. Conto coa axuda dos meus pais					
76. Conto cos recursos necesarios para estudar (libros, materiais de traballo, etc...)					

Os meus pais reaccionan ante as miñas calificacións: Cando as notas son malas os meus pais:	MOITO	BASTANTE	POUCO	NADA	NON SEI
77. Bótanme a culpa a min					
78. Anímanme e axúdanme se poden					
79. Buscan a alguén que me axude (profesor particular, academia, etc...)					

Cando as notas son boas os meus pais:	MOITO	BASTANTE	POUCO	NADA	NON SEI
80. Felicítanme					
81. Danme algún regalo					

Cando os alumnos/as sacamos malas notas débese sobre todo a:	SEMPRE	MOITAS VECES	ALGUNHAS VECES	NUNCA	NON SEI
82. Falta de interese e apoio por parte da familias					
83. Falta de capacidade intelectual dos alumnos/as suspendidos					
84. Falta de motivación dos alumnos/as suspendidos					
85. Falta de recursos didácticos do centro					
86. Dificultades e retrasos que se anastran de cursos anteriores					
87. A que a metodoloxía didáctica é inadecuada					
88. Exceso de contidos e programas moi amplos (moita materia)					
89. Forma de avaliar inxusta					
90. A que os alumnos/as suspendidos traballan pouco					

ANEXO II. CUESTIONARIOS E RELACIÓN DE ACTAS

EU MESMO

En termos xerais podo decir que

	MOITO	BASTANTE	POUCO	NADA	NON SEI
91. Me gusta estudiar					
92. Teño boa capacidade para os estudos					
93. Teño boa aceptación entre os meus compañeiros/as de clase					

En relación ó futuro gustaríame

94. seguir estudiando e ir á Universidade_____Deixar de estudar_____

Creo que podería mellorar as miñas notas se:

	SI	NUNCA	NON SEI
95. Adicase máis tempo ó estudio			
96. Se tivese algún profesor particular			
97. Se cambiase a miña forma de estudar			
98. Se me prestasen máis atención os meus profesores			
99. Se tivese máis apoio da miña familia			
100. Teño a impresión de que xa cheguei ó meu máximo			

