

**Fundación
Instituto de
Empresa**

La experiencia de los docentes vista por ellos mismos

**Una encuesta a profesores de enseñanza secundaria
de la Comunidad de Madrid**

**Víctor Pérez-Díaz
Juan Carlos Rodríguez**

Febrero de 2009

Este estudio ha sido encargado por la Consejería de Educación de la Comunidad de Madrid a la Fundación Instituto Empresa que, a su vez, ofreció a Víctor Pérez-Díaz la dirección del estudio. Los autores agradecen a ambas instituciones su financiación y su patrocinio del proyecto, y su cuidadoso respeto a la independencia de nuestro trabajo intelectual a lo largo de toda la investigación.

Edición electrónica disponible en www.ie.edu y www.asp-research.com.

Índice

Capítulo 1. Un debate y una encuesta

1. Una contribución a un debate en curso
2. La encuesta
3. Boceto rápido de los tutores de ESO en Madrid

Capítulo 2. Trayectoria profesional y recursos culturales de unos profesores con una decidida vocación

1. La titulación y la formación del profesor, y su difícil trayectoria profesional
2. Recursos culturales
3. Profesión, vocación: les gusta su oficio, a pesar de que el status que se les reconoce es menor del que creen merecer

Capítulo 3. Las prácticas educativas y el compromiso docente

1. Cómo enseñan
2. La implicación en la enseñanza de los hijos

Capítulo 4. Una buena experiencia del centro, y de cómo se sienten los profesores en él

1. El centro como una red de relaciones sociales bastante satisfactorias
2. La eficacia percibida del centro
3. Una buena experiencia, y la decisión de continuarla

Capítulo 5. Los estudiantes, y sus complicaciones

1. Un tercio que no encaja
2. Y una minoría que plantea problemas

Capítulo 6. Resultados relativamente bajos del sistema de enseñanza

1. La mitad cree que “deberían dar el máximo de sí mismos”
2. Laxitud del sistema de enseñanza
3. Ajustando la mirada: el nivel medio de la enseñanza por disciplinas
4. Y el sistema va a peor
5. Medidas que podrían ayudar (o no), y alguna reticencia hacia la transparencia

Capítulo 7. Reparto de responsabilidades por la enseñanza: padres y profesores, público y privado

1. Quiénes son responsables: los padres, los profesores, los pares, los alumnos mismos
2. Un equilibrio entre enseñanza pública y privada
3. Algunos factores socioculturales que pueden influir en los discursos sobre el reparto de la responsabilidad educativa

Capítulo 8. Conclusión y discusión

1. Recapitulación
2. Tratando de entender la situación actual de los profesores de secundaria

Anexo: ficha técnica de la encuesta

Capítulo 1

Un debate y una encuesta

1. Una contribución a un debate en curso

En este estudio presentamos y comentamos los resultados de una encuesta a tutores de Educación Secundaria Obligatoria de la Comunidad de Madrid, realizada en el otoño de 2008. Este estudio se puede entender como una pieza dentro de un proceso de debate, y de investigación, sobre el funcionamiento del sistema educativo español en la actualidad, que se refiere a un componente importante del mismo, el de los docentes de enseñanza secundaria.

El mundo de la enseñanza está protagonizado por los padres, los profesores y los alumnos. El resto, aunque importante, es relativamente secundario. Por esto, aunque se debe tener muy en cuenta tanto el marco institucional de la relación de enseñanza como la cultura del medio social en el que ese marco opera, y aunque sea preciso situar esas instituciones y esa cultura en un contexto espacial y otro temporal amplios (con las comparaciones consiguientes y con una consideración de la trayectoria histórica), siempre conviene volver al núcleo de la cuestión, centrar la atención en los protagonistas, y tratar de entender cómo actúan, cómo se relacionan unos con otros, y cómo comprenden su experiencia.¹

En este estudio, nos referimos a los profesores del (sub)sistema de enseñanza general, medio o secundario. Sabemos que los profesores se encuentran situados en medio de un debate intenso, y relativamente ruidoso, en el que se mezclan argumentos de diverso tipo, algunos ligados a propuestas de políticas públicas diferentes, algunos expresados de forma muy sentida,² como en cierto modo es lógico en personas muy implicadas en el funcionamiento

¹Este trabajo se sitúa en una trayectoria de estudios sobre el tema que ha abarcado hasta ahora el sistema en general, con especial énfasis en la evolución del marco institucional y cultural, en el medio y largo plazo (Víctor Pérez-Díaz y Juan Carlos Rodríguez, *La educación general en España*, Madrid, Fundación Santillana, 2003; aparte otros estudios sobre el sistema universitario y de formación profesional); las familias (Víctor Pérez-Díaz, Juan Carlos Rodríguez y Leonardo Sánchez Ferrer, *La familia española ante la educación de sus hijos*, Barcelona, Fundación “la Caixa”, 2001; así como Víctor Pérez-Díaz, Juan Carlos Rodríguez y Juan Jesús Fernández. *Educación y familia*, Madrid, Fundación de las Cajas de Ahorros, 2009); y, tangencialmente (y desde un punto de vista bastante específico), los alumnos (Víctor Pérez-Díaz y Juan Carlos Rodríguez, *La adolescencia, sus vulnerabilidades y las nuevas tecnologías de la información y la comunicación*, Madrid, Fundación Vodafone, 2008).

²Lo que ha dado lugar, por lo demás, a una literatura testimonial muy interesante.

del sistema. No tratamos de participar en ese debate en esos términos. Tratamos simplemente de aportar una pieza documental, con una narrativa más bien sucinta, que contribuya a que, en ese debate, unos y otros, y la sociedad en general, entiendan mejor la posición de los profesores.

Hemos hecho una encuesta, y ofrecemos los resultados. Naturalmente, la selección de las preguntas, el orden en que los resultados se presentan, los comentarios que les acompañan, implican una intervención por nuestra parte. El sentido de esta intervención quedará aún más claro en el último capítulo de conclusión y discusión. Pero, en todo caso, ese sentido no se vincula aquí a la propuesta de una política pública precisa, sino a la del entendimiento de lo que hay, como paso previo para cualquier actuación política.

Lo que aquí se presenta son los resultados de carácter más general, tanto agregados como desagregados, de manera un poco gruesa, entre los dos subsectores del sector de la enseñanza secundaria que son el mundo de los colegios públicos y el de los privados (sin distinguir los llamados privados puros de los concertados). Quiere ello decir que queda un buen trecho para hacer una explotación completa de los resultados de la encuesta (por ejemplo, para contrastar las posiciones de los encuestados por géneros o por generaciones). Los ofrecemos sin embargo, como una pieza en un proceso de discusión, y con las cautelas que requieren la limitación de la explotación de los datos y la de los propios datos.

La sustancia de la información se orienta a responder, aproximativamente, a preguntas como las siguientes. ¿Cuál ha sido la formación y la trayectoria profesional de estos profesores? ¿Con qué recursos culturales cuentan? ¿Cuál es su práctica educativa hoy? ¿Cómo entienden su vocación de enseñanza? ¿Cómo viven su experiencia en el centro, y sus relaciones con directores, padres o alumnos? ¿Cómo se ven a sí mismos en el centro? ¿Cómo ven a los estudiantes? ¿Cuál es su nivel de exigencia? ¿Cómo perciben el éxito o el fracaso del sistema de enseñanza del que forman parte? ¿Cómo reaccionan ante algunas medidas que tal vez pueden aumentar el grado de transparencia o eficacia del sistema, o tal vez no? ¿Cómo entienden que debe ser el reparto de responsabilidades por la enseñanza entre padres y profesores, entre lo público y lo privado?

Las respuestas a estas preguntas nos proporcionan la base para una narrativa que da, en esbozo, el discurso de los profesores tal como viene implícito en esa experiencia o como explícitamente la acompaña. El discurso es, como se verá, bastante coherente, pero tiene zonas de incertidumbre y de ambigüedad, como es lógico dada la situación, y como suele ocurrir con los discursos de todos los agentes sociales. Se trata de un discurso que, por lo demás, y también como es lógico y muy frecuente, desborda y difiere del de las organizaciones políticas y sociales que suelen dar voz a este mundo de la enseñanza en el espacio público.

2. La encuesta

La encuesta se ha hecho a una muestra representativa del profesorado que imparte clases a alumnos de Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad de Madrid. Para la elaboración del cuestionario hemos tenido en cuenta nuestros anteriores trabajos en el campo de la educación,³ así como las principales encuestas a profesores que se han llevado a cabo en España y en otros países.⁴

Para la elaboración del universo de centros, hemos fusionado dos bases de datos de la Consejería de Educación de la Comunidad de Madrid. Una de ellas, disponible en la página web de dicha Consejería, contenía el nombre del centro que impartía clases de ESO, su dirección, su teléfono y el tipo de centro (público, concertado o privado no concertado). La segunda, proporcionada por la Viceconsejería de Educación, contenía el nombre del centro, el tipo de centro y, especialmente, el número de alumnos matriculados en cada curso de la ESO y el número de unidades dedicadas a esta enseñanza. Como no incluía la dirección ni el teléfono, fusionamos ambos ficheros, obteniendo un universo de 747 centros.

Para identificar con facilidad al profesor o profesores que habíamos de entrevistar en cada centro, decidimos elaborar una muestra de tutores de ESO, en el supuesto de que sus características serán muy similares a las del conjunto de profesores de ESO. Ante la imposibilidad de contar con el número de profesores o tutores de ESO en cada centro, para obtener una muestra de tutores que representase lo más fielmente posible su distribución por tamaños de centro y por tipo de centro, decidimos utilizar el número de alumnos de ESO como criterio para decidir cuántos profesores entrevistábamos por centro. Así, hemos encuestado a 1 tutor en los centros con menos de 300 alumnos, a 2 tutores en los centros de 301 a 500 alumnos y a 3 tutores en los centros de más de 500 alumnos. De esta manera, nos aseguramos de no infrarrepresentar a los centros grandes y, por ende, a los centros públicos,

³Véanse las obras citadas en la nota 1. También hemos utilizado información procedente de la encuesta a padres de alumnos matriculados en enseñanza obligatoria en España ASP 08.046, a la cual nos referiremos (sin nombrarla cada vez) siempre que comparemos las opiniones de los profesores de ESO madrileños con las de los padres de alumnos matriculados en enseñanza obligatoria. En alguna ocasión utilizaremos como comparación otra encuesta a la población adulta de 18 a 75 años (encuesta ASP 07.045).

⁴Entre otros cuestionarios, hemos consultado los siguientes: CCOO, *La salud laboral docente en la enseñanza pública* (2000); CIDE, *Encuesta al profesorado de primaria y secundaria en la enseñanza pública* (1993); CSI-CSIF, *Encuesta sobre conflictividad* (2006); E. U. de Estadística (UCM), *Encuesta a profesores de Bachillerato. Barómetro 2006* (2006); Educared, *Encuesta Educared: "las TIC en el aula"* (2007); FUHEM, *Opinión de los profesores sobre la calidad de la educación* (2001), *La situación profesional de los docentes* (2004), *La opinión de los profesores sobre la convivencia en los centros* (2005), *La opinión del profesorado sobre la calidad de la educación* (2007); Fundación SM, *El profesorado en la España actual* (1993); INCE, *Diagnóstico del Sistema Educativo. La escuela secundaria obligatoria, 1997, y Evaluación de la Educación Secundaria Obligatoria 2000*; INECSE, *Evaluación de la educación primaria 2003*; y Metlife, *The Metlife survey of the American teacher* (varios años).

que suelen tener un tamaño claramente superior a los privados. A su vez, hemos establecido cuotas por tipo de centro (público, privado y concertado), curso de ESO (de 1º a 4º) y zona geográfica (Madrid y área metropolitana). La muestra final obtenida es de 502 tutores.⁵ La técnica de la encuesta ha sido telefónica, asistida por ordenador. El trabajo de campo ha sido llevado a cabo a lo largo de octubre y noviembre de 2008.⁶

En el resto de este documento, vamos exponiendo los diferentes temas de la encuesta con un hilo conductor muy sencillo, que va introduciendo cada uno de ellos. Ofrecemos, en cada caso, la información resumida en forma de gráficos, a los que van adscritos los porcentajes en cuestión, con un comentario muy conciso. Concentramos un comentario general, que resume y amplía nuestro argumento, en el último capítulo de discusión y conclusión. A continuación, en lo que queda de este primer capítulo, ofrecemos un retrato muy rápido del profesorado madrileño de ESO según sus características demográficas y familiares.

3. Boceto rápido de los tutores de ESO en Madrid

Breve recordatorio de algunos rasgos de los profesores de secundaria en España

Desde la unificación de todos los centros de secundaria públicos, los Institutos de Bachillerato y los Centros de Formación Profesional, en Institutos de Enseñanza Secundaria, no se disponen de cifras desagregadas que permitan saber cuántos profesores imparten ESO y Bachillerato y cuántos imparten formación profesional. En el curso 2006-2007, impartían alguna enseñanza secundaria o formación profesional unos 289.700 profesores (unos 34.400 en la Comunidad de Madrid, CAM), a los que habría que añadir unos 15.600 que combinaban esas enseñanzas con las de primaria o infantil (2.200 en Madrid). Más de tres cuartos daban clases en centros públicos. En éstos, la gran mayoría (cerca de un 80%), son profesores de secundaria, mientras que profesores técnicos de formación profesional y maestros deben de representar, respectivamente, un 10% del profesorado público en esos niveles. En general, los centros públicos tienden a estar especializados por niveles de enseñanza. Así, hay dos tipos principales de centros, de primaria e infantil y de secundaria, aunque todavía quedan unas centenas de centros que combinan enseñanza primaria y ESO. Casi todos los profesores de secundaria y de formación profesional dan clase en IES, de manera que la presencia de los maestros es notable en el primer ciclo de ESO que todavía se da en centros de primaria. En

⁵En el anexo puede verse la ficha técnica de la encuesta. Los datos que mostramos en el informe son el resultado de ponderar los datos originales teniendo en cuenta las cuotas establecidas previamente, de modo que la muestra se ajuste aún más a la población.

⁶Para facilitar el trabajo de campo, se envió una carta a los directores de los centros desde la Subdirección General de Formación del Profesorado, y en la Viceconsejería de Educación una persona ha estado disponible para resolver las dudas que algunos directores o profesores tuvieran respecto de esta encuesta.

conjunto, deben de ser unos 10.000 maestros los que dan clase de ESO en centros públicos. Los centros privados no están tan especializados. Más de tres cuartos de los profesores de enseñanza no universitaria prestan sus servicios en centros que combinan primaria (y normalmente infantil), ESO y Bachillerato y/o FP.

La enseñanza secundaria está menos feminizada que la primaria, pero las profesoras son mayoría desde hace tiempo. Son mujeres el 56% de quienes se dedican exclusivamente a la enseñanza secundaria (incluyendo formación profesional), pero representan una proporción bastante menor en la formación profesional (37% entre los profesores técnicos de FP en la enseñanza pública) y algo mayor en la enseñanza general. En esta última, el aumento del porcentaje de profesoras ha sido paulatino en los años setenta y ochenta, partiéndose ya de un porcentaje del 45% en el curso 1974-75. La CAM no se distingue de la media nacional, con un 57% de mujeres entre los profesores en la enseñanza secundaria. Tampoco se distinguen claramente la enseñanza pública y la privada, con porcentajes de mujeres muy parecidos.

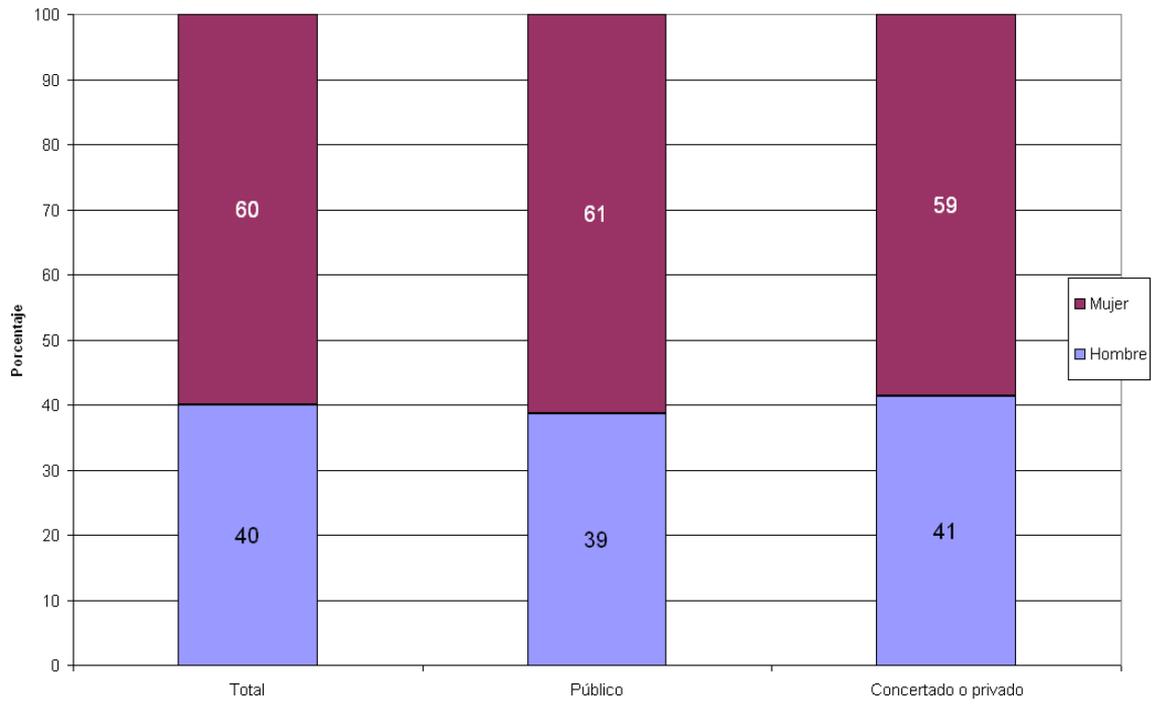
El profesorado es relativamente joven, con casi un 40% de profesores por debajo de los 40 años y un escaso 28% por encima de los 49 años, aunque se da cierta variación por comunidades autónomas. El profesorado de la CAM, por ejemplo, es algo más joven: 45% por debajo de los 40 años; 28% por encima de los 49.

Algunas características de la población encuestada: género, edad, origen, situación familiar

Feminización

Tal como reflejan las estadísticas oficiales sobre el profesorado, el profesorado de secundaria de Madrid tiene una notable presencia femenina. Algo semejante ocurre en la muestra, en la que tres quintos de los tutores de ESO encuestados son mujeres. Se trata de un porcentaje algo superior al del conjunto del profesorado en niveles de secundaria (ESO, Bachillerato, Ciclos Formativos) en Madrid (57%), lo cual se debe, casi con seguridad, a que no se incluyen profesores específicamente dedicados a la formación profesional, un segmento mayoritariamente masculino.

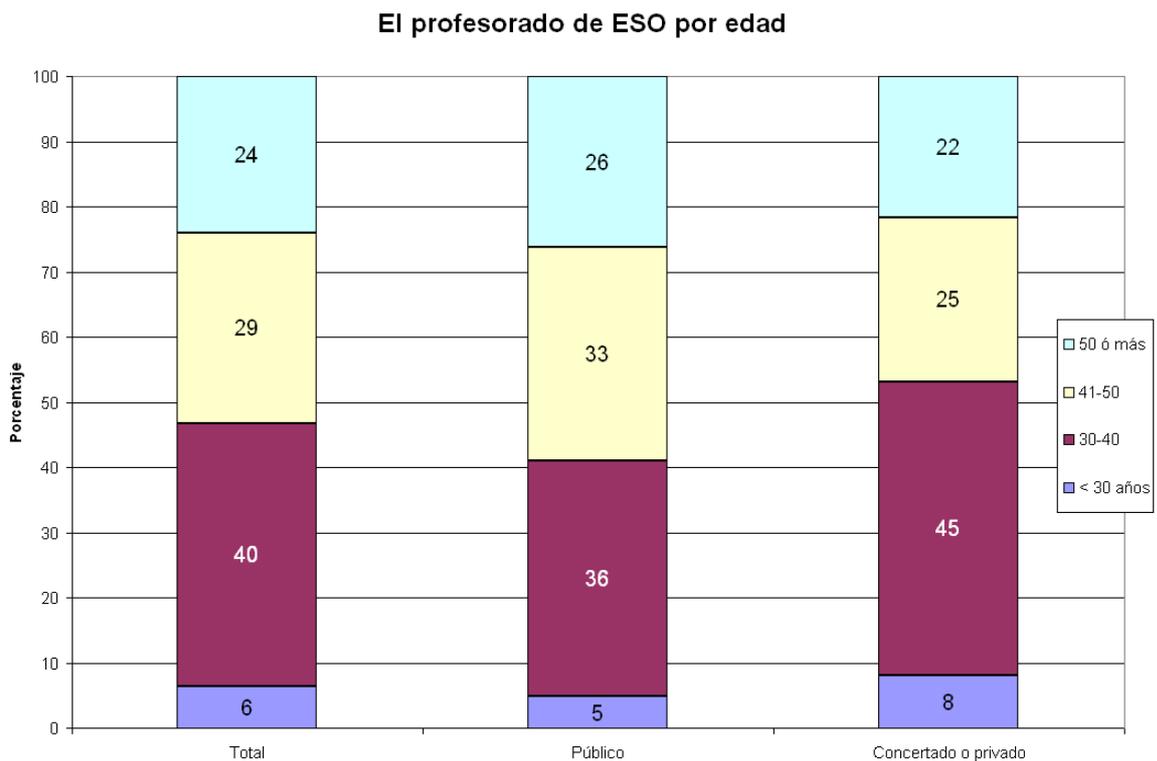
El profesorado de ESO por sexo



Fuente: encuesta ASP 08.046.

En la cuarentena

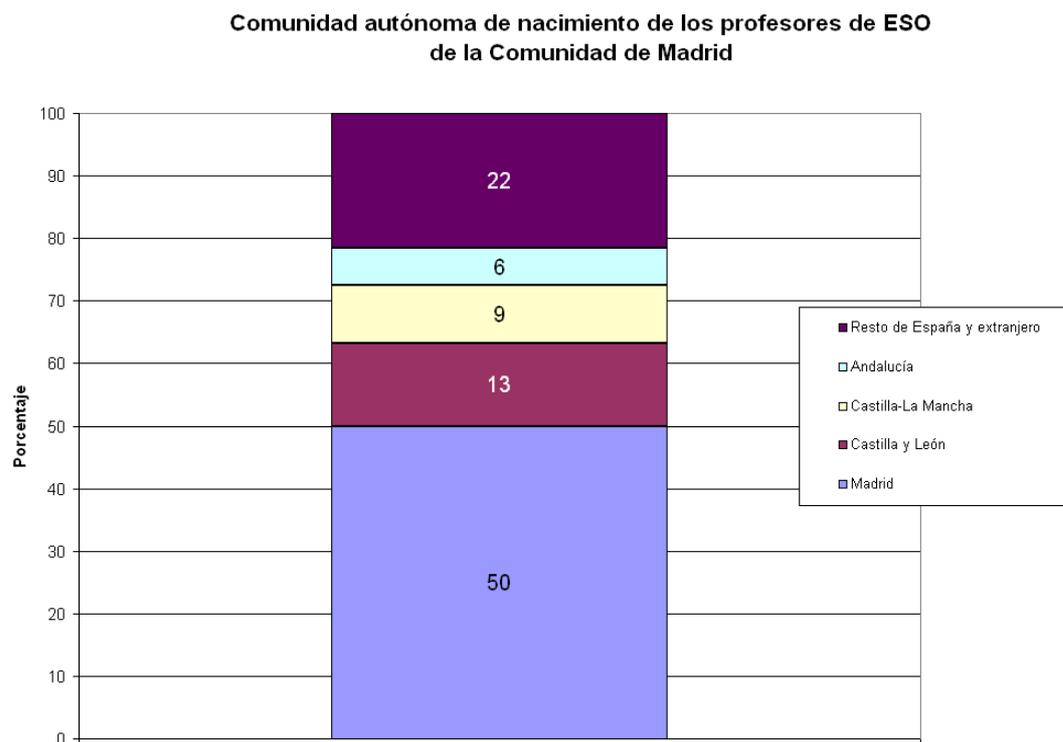
También en la línea de lo que se observa para la población docente de la enseñanza secundaria española en general, vemos aquí que la edad media de los tutores encuestados ronda el inicio de la cuarentena, en concreto, 43 años. El grueso del profesorado se concentra entre los 30 y los 50 años (cerca de un 70% en total), siendo relativamente pocos los que superan esa edad (casi un 25%).



Fuente: encuesta ASP 08.046.

De dónde proceden: Madrid y las dos Castillas, sobre todo

La mitad (50%) de los tutores de ESO que dan clase en la Comunidad de Madrid han nacido en ésta, lo que supone que otra mitad viene de fuera, en realidad, de todas las comunidades autónomas españolas. Proporciones reseñables proceden de Castilla y León (13%), de Castilla-La Mancha (9%) y de Andalucía (6%).

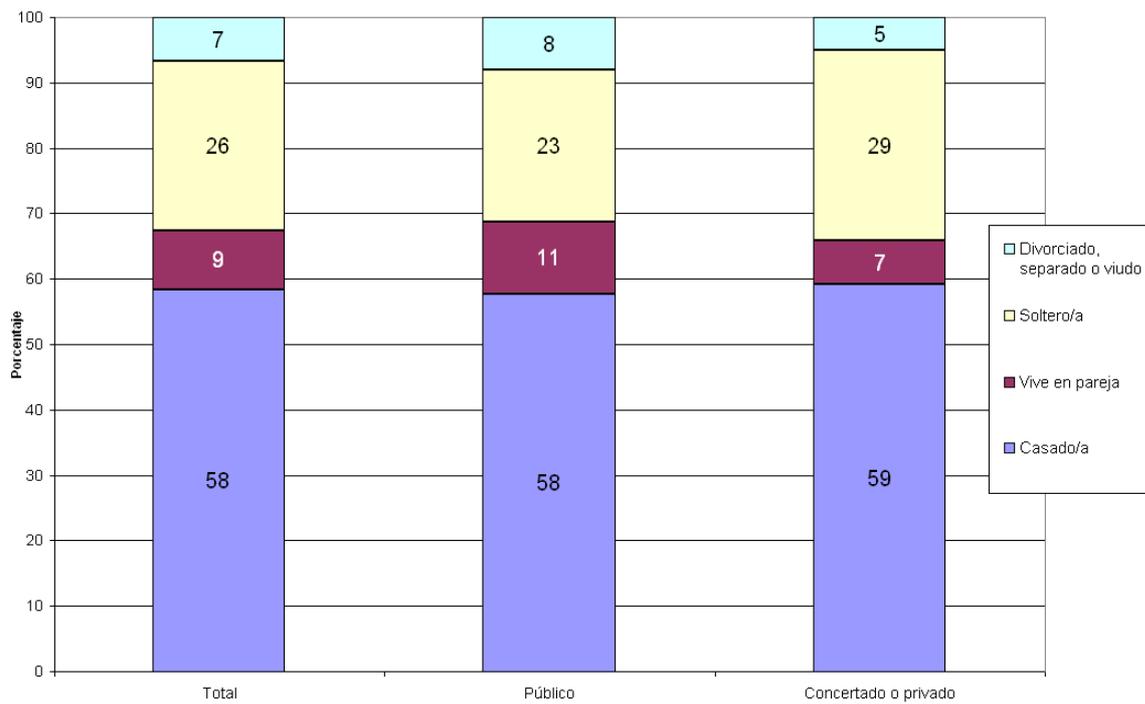


Fuente: encuesta ASP 08.046.

Una amplia mayoría de casados, con bastantes solteros

La mayoría (casi tres quintos) están casados, y los que dicen vivir en pareja no matrimonial apenas alcanzan la décima parte. Un grupo numeroso (por encima de un cuarto) está soltero y no vive emparejado. Muy pocos (apenas un 5%) afirman estar divorciados o separados y no vivir en pareja.

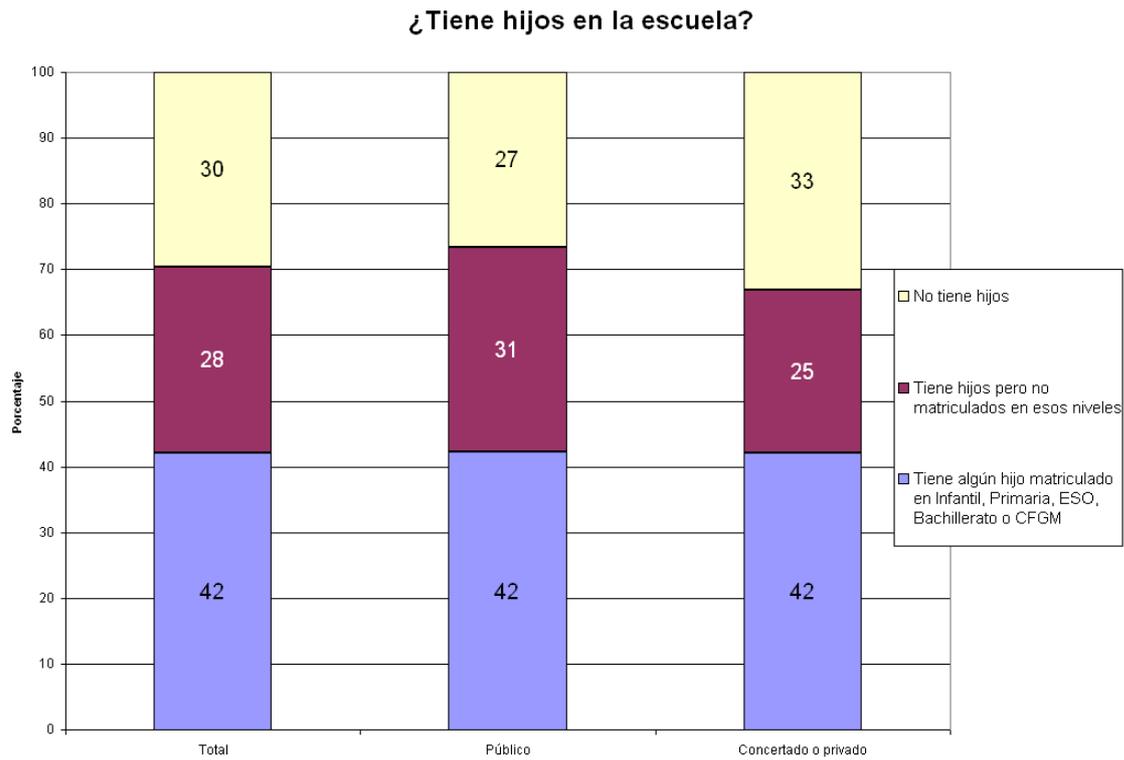
El profesorado de ESO por situación de convivencia



Fuente: encuesta ASP 08.046.

La mayoría tiene hijos, pero bastantes no

Con un nivel tan elevado de solteros, o desemparejados en general, no extraña que muchos de los encuestados, un 30%, no tengan hijos. Conviene, por otra parte, atender al hecho (sobre el que volveremos más adelante) de que más de dos quintos son, al tiempo, profesores y padres de familia con hijos matriculados en algún nivel de la enseñanza no universitaria.



Capítulo 2

Trayectoria profesional y recursos culturales de unos profesores con una decidida vocación

En este capítulo examinamos algunos rasgos de la trayectoria profesional de los encuestados, empezando por sus estudios, y siguiendo por los recursos culturales de los que disponen y la importancia que atribuyen a su vocación. Veremos cómo se trata de unos profesionales con una formación especializada, y con una trayectoria profesional con ciertas dificultades, en la que llama la atención la inestabilidad relativa en sus puestos de quienes operan en el sector público (con una media de 6,4 centros por profesor a lo largo de su carrera, hasta el momento). Sus recursos culturales son relativamente abundantes, tanto en lo que se refiere a libros como a conocimientos de idiomas, prácticas culturales o uso de Internet, sobre todo si se les compara con el conjunto de la población adulta en España. Se sienten comprometidos con su profesión, y es de suponer que la entienden como una vocación personal. Ésta sería la razón de su disposición a perseverar en ella, así como de su declaración de que volverían a elegirla si comenzaran de nuevo; y ello a pesar de que consideran que el status social que se les reconoce no es el status que, a su juicio, merecen.

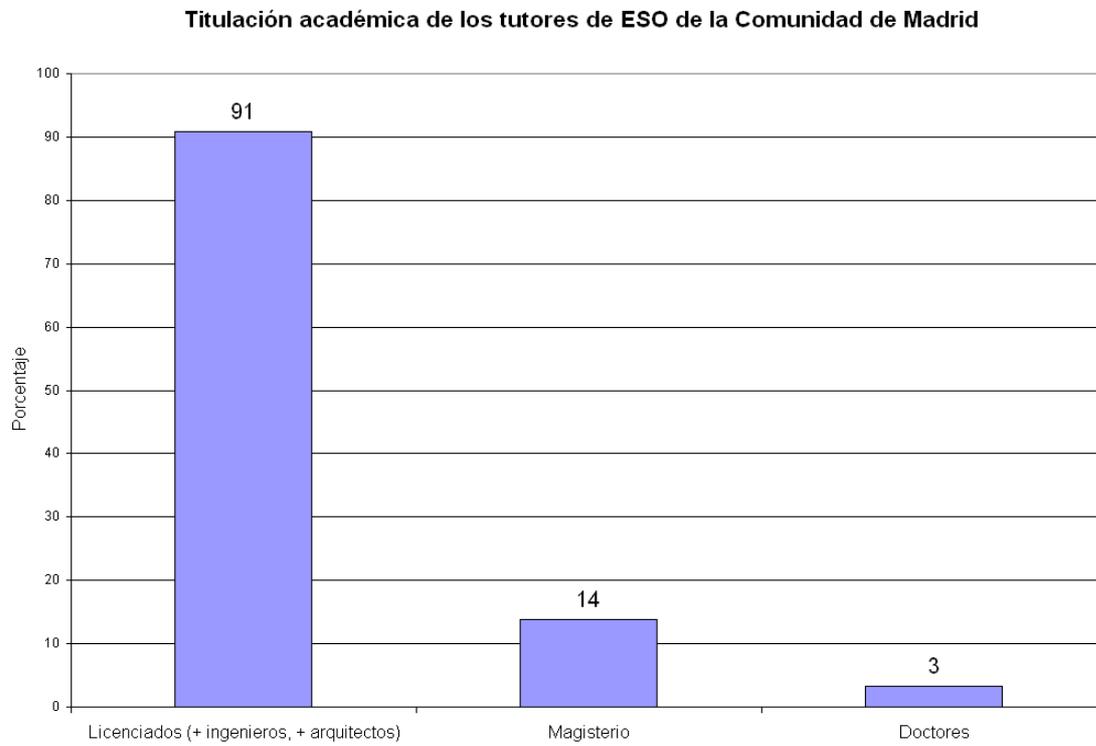
1. La titulación y la formación del profesor, y su difícil trayectoria profesional

Por lo que se refiere a su titulación y su formación, sabemos que la mayoría son licenciados. Estamos, en efecto, en un mundo de licenciados (especialistas), y no en uno de maestros (generalistas). Los cursos pedagógicos a los que asisten son, aparentemente, numerosos, aunque probablemente breves (es frecuente que sean “de treinta horas”). Por lo que se refiere a su trayectoria, parece que estamos ante dos mundos: el mundo de lo público parece relativamente inestable, y el de lo privado, más bien estable. En los centros públicos hay una proporción llamativa de interinos, mientras que en los privados prevalece el contrato indefinido. Los profesores se mueven mucho más en el sector público que en el privado; los recién llegados son numerosos en lo público y no así en lo privado. Pero veámoslo con más detenimiento.

Titulación

Nueve cada diez profesores tienen una licenciatura (incluyendo algunos con ingenierías). Casi uno de cada siete tiene un título de Magisterio. De manera que no son pocos los que

combinan un título de Magisterio con una licenciatura (un 5% del total). La presencia de doctores es relativamente escasa, situándose en el 3%.

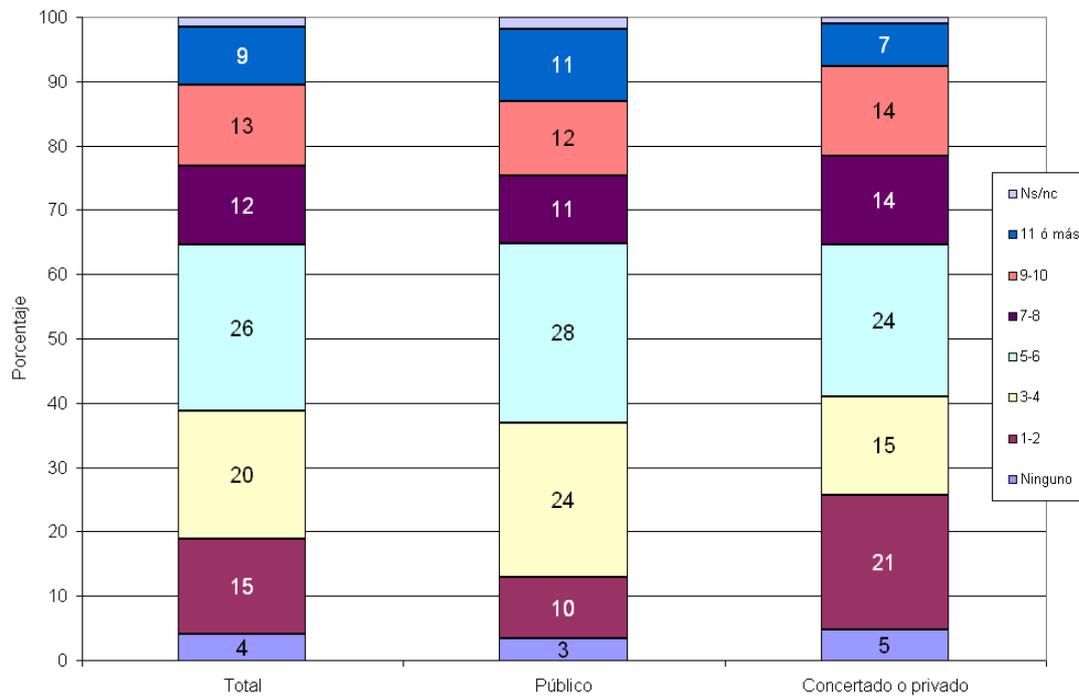


Fuente: encuesta ASP 08.046.

Formación permanente mediante cursos

Casi todos los profesores han recibido algún curso de formación en los últimos cinco años. De hecho, la media es relativamente alta, pues asciende a 6,1 cursos, esto es, algo más de un curso por año. Se trata de cursos que suelen ser muy breves, aunque probablemente útiles para la acumulación de los méritos precisos para hacer avanzar una carrera docente.

Número de cursos de formación recibidos en los últimos cinco años



Fuente: encuesta ASP 08.046.

Situación profesional actual en los centros públicos: un quinto de interinos

Entre los profesores de instituto se observa la siguiente distribución según su situación administrativa actual. Casi un quinto es funcionario interino. Algo más de la décima parte son funcionarios en prácticas, esto es, han superado la oposición correspondiente, pero todavía no son funcionarios de carrera. Que haya tantos en prácticas se corresponde con el hecho de que el curso anterior se convocaron oposiciones, algo que viene ocurriendo cada dos cursos. El resto, más de dos tercios, son funcionarios de carrera: un 50% con destino definitivo, un 4% con destino provisional, y un 15% en expectativa de destino.



Fuente: encuesta ASP 08.046.

Situación profesional actual en los centros privados: casi todos con contrato indefinido

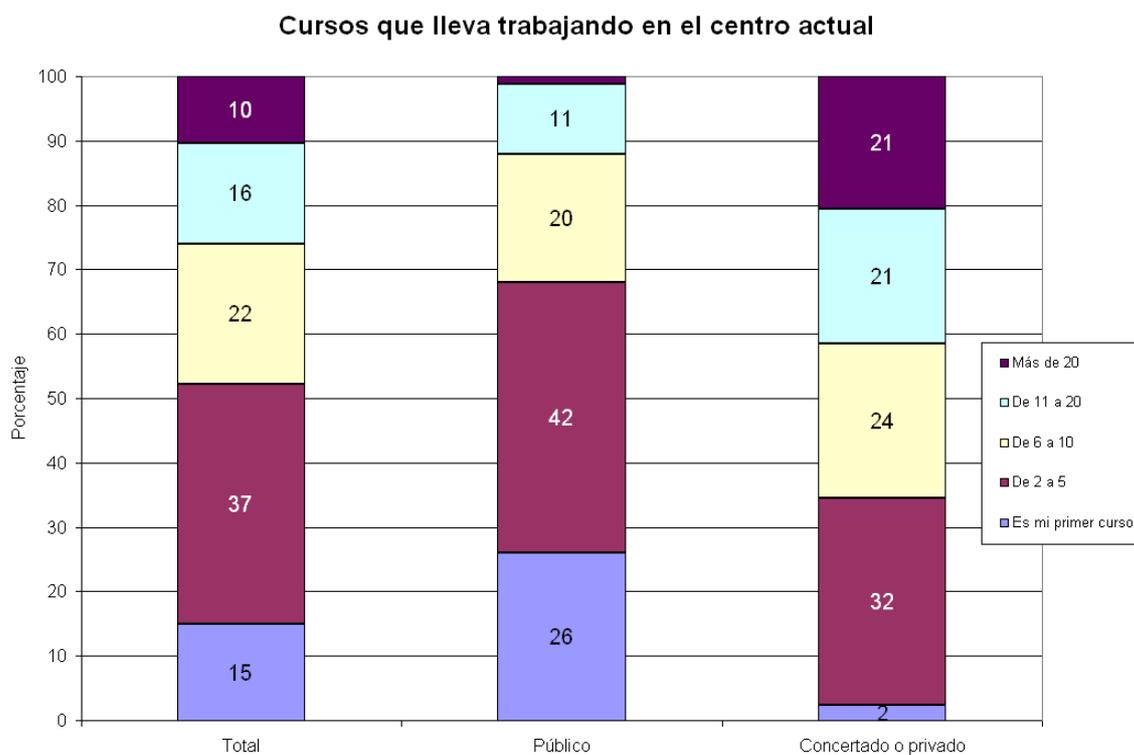
La inmensa mayoría (nueve de cada diez) de los profesores en centros concertados o privados tiene un contrato indefinido, lo que les da, en principio, estabilidad, y el resto recurre a otras fórmulas contractuales.



Fuente: encuesta ASP 08.046.

Tiempo en el centro actual: muchos profesores recientes en los centros públicos

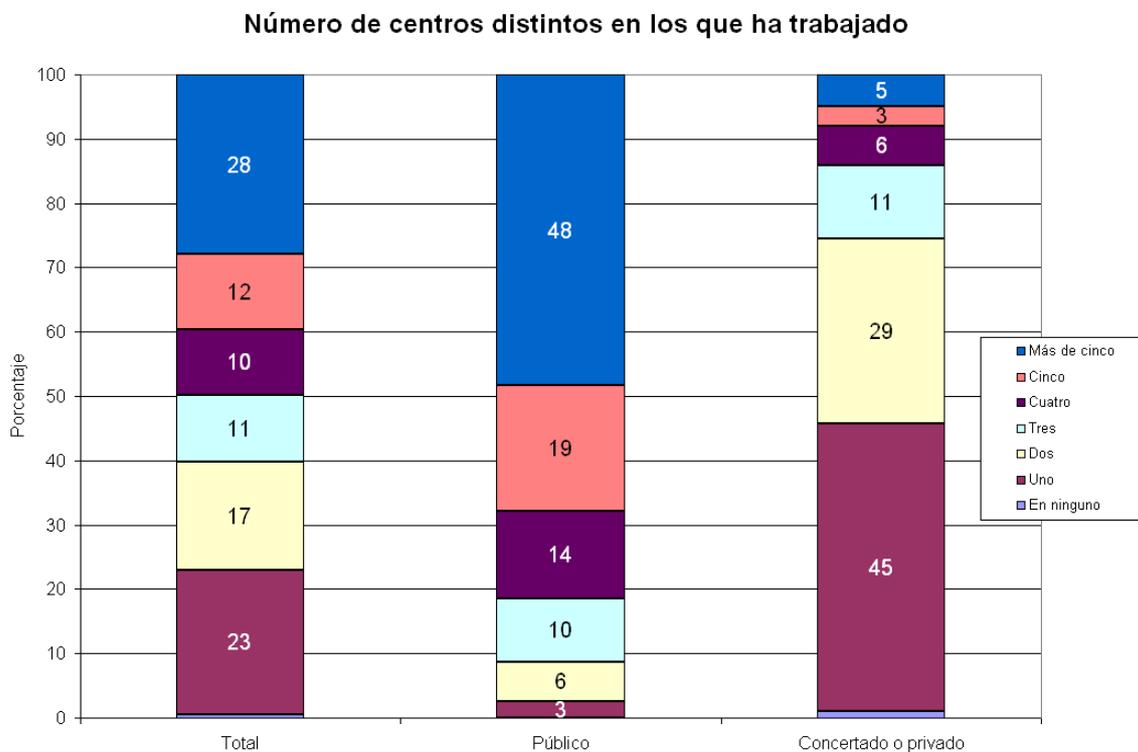
Por término medio, los profesores llevan 8 cursos en el centro en el que desempeñan sus funciones este curso, aunque se da una gran diversidad de situaciones. La séptima parte de los profesores ha ingresado el presente curso en su centro actual, y una décima parte lleva en él más de veinte cursos. De todos modos, la trayectoria de los profesores de los centros públicos es muy distinta de la de los profesores en centros concertados o privados. La media de cursos en el centro actual de los primeros es muy baja, de 5, mientras que la de los segundos es de 12. Entre los primeros, casi ninguno cuenta con una antigüedad en su centro de más de veinte cursos, mientras que esta situación se da en un quinto de los profesores en centros concertados o privados. Ello apunta a unas elevadas tasas de rotación en los centros públicos, al menos en comparación con el resto. En realidad, la presencia sustantiva de profesores recién llegados es casi exclusiva de los centros públicos: acaba de llegar un cuarto de sus profesores (2% en el caso de los privados o concertados).



Fuente: encuesta ASP 08.046.

Número de centros por los que han pasado: mayor movilidad en los centros públicos

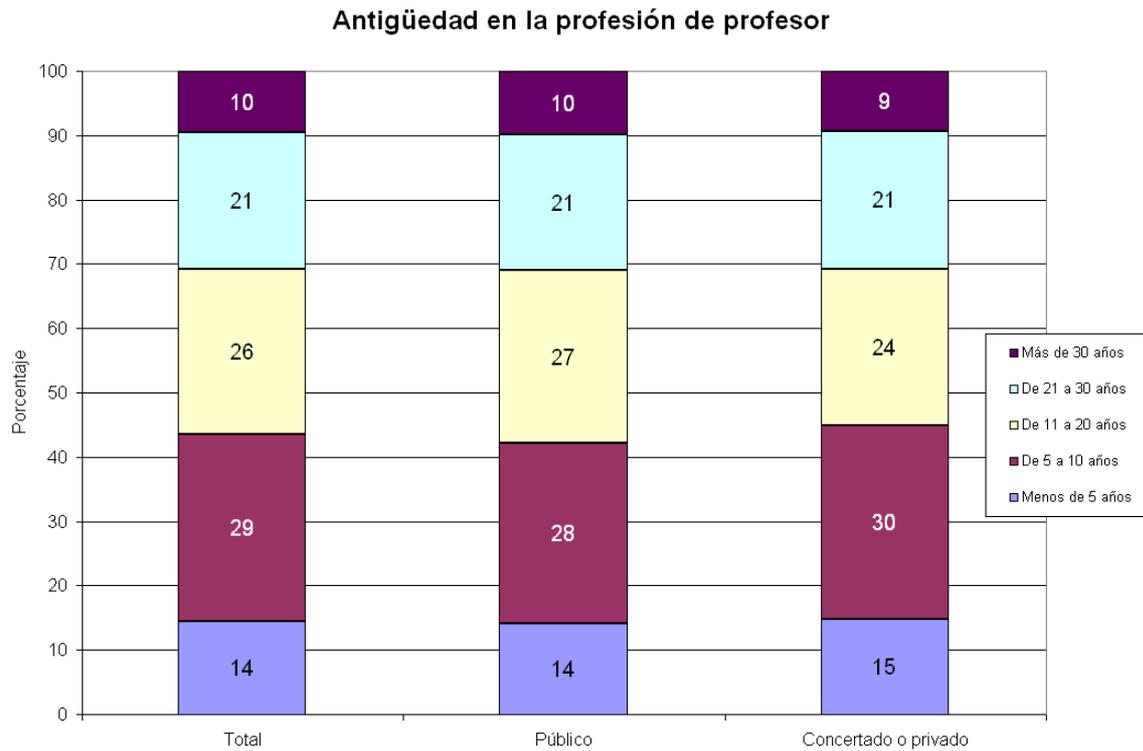
Por término medio, los profesores de ESO de Madrid han trabajado en unos 4,4 centros distintos a lo largo de su carrera profesional. Como podemos imaginar, esa media es muy distinta según el tipo de centro. En los profesores de centros públicos, la media es de 6,4 centros; en el resto, la media baja hasta los 2,1 centros. Ello apunta a carreras profesionales mucho más fragmentadas en el caso de los profesores de centros públicos. De hecho, entre ellos, son muchísimos (casi la mitad) los que han estado en más de cinco centros, y son bastantes (un quinto) los que, por ahora o definitivamente, han estado en cinco. En el caso de los profesores en centros concertados o privados, apenas un 8% ha pasado por cinco centros o más.



Fuente: encuesta ASP 08.046.

Antigüedad en la profesión: la misma en públicos y privados

Que unos y otros hayan seguido trayectorias tan distintas no se debe a que sea distinta la antigüedad media en su profesión de cada uno de esos grupos de profesores. Si la media total es de 15,5 años, en el caso de los profesores en centros públicos es de 15,6, y en el resto, de 15,3. Lo cual es coherente con una edad media muy parecida en ambos casos (alrededor de 43 años).



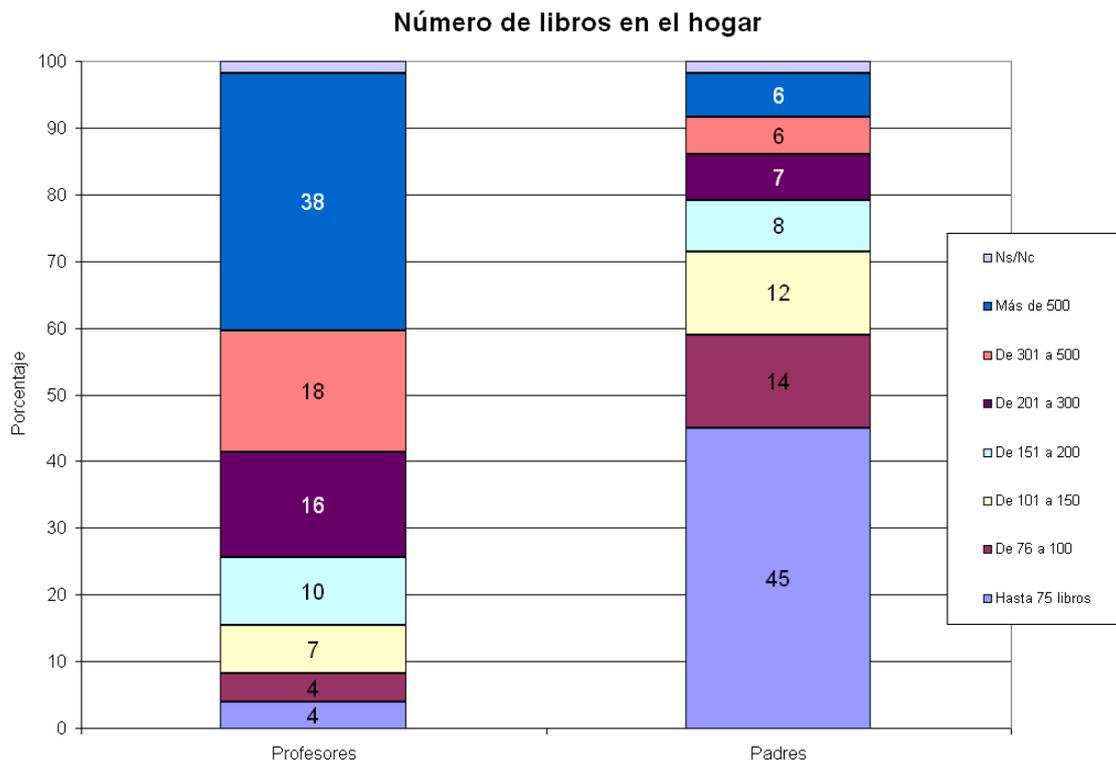
Fuente: encuesta ASP 08.046.

2. Recursos culturales

Tienen bastantes recursos culturales, más que la media de los padres de familia españoles: más libros, más idiomas, prácticas culturales más frecuentes. También ven menos televisión, lo que, según como se mire, y como se hagan las cosas, puede suponer disponer de una ocasión para tener más prácticas culturales; y esto repercutirá en que sus hijos vean asimismo menos televisión (ver *infra*).

Hogares con bastantes libros, más que la media de los padres de alumnos

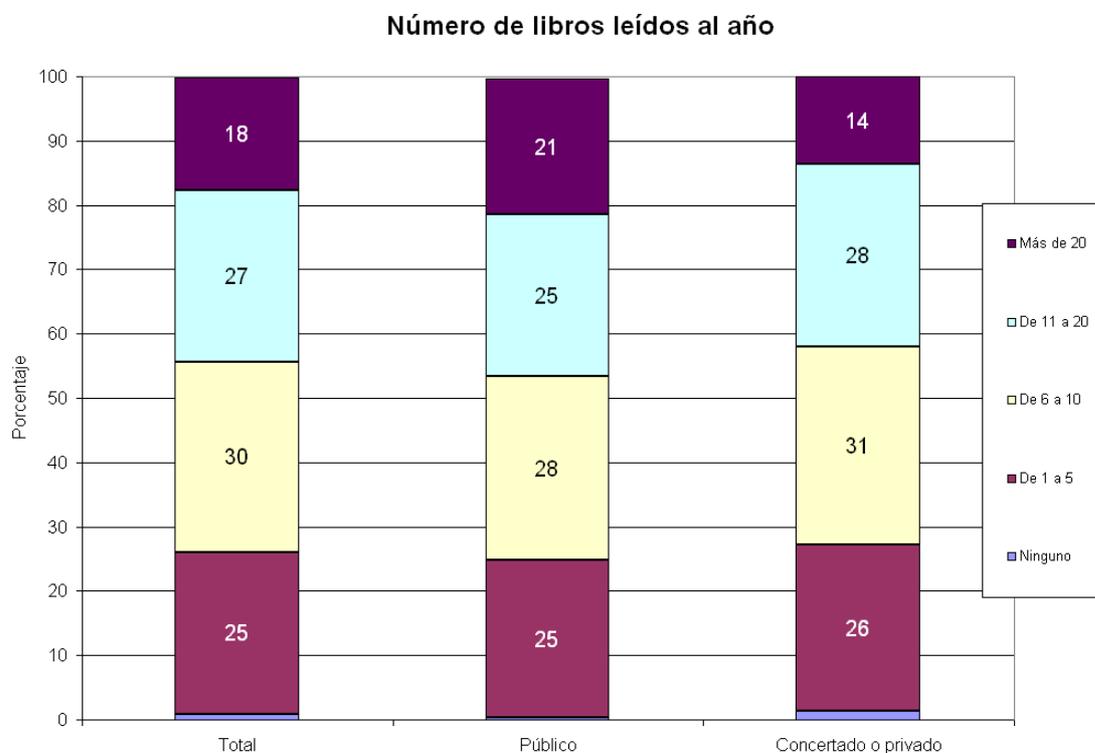
No es de extrañar que la dotación de libros de los hogares de los profesores sea claramente superior a la de los padres de alumnos en general. Son universitarios y su trabajo implica un contacto permanente con libros. Si en el intervalo que va hasta los 100 libros encontramos al 60% de los padres españoles (el 50% de los madrileños), apenas se sitúa ahí un 8% de los profesores. Lógicamente, en un intervalo alto (301 libros o más) tan sólo hallamos al 12% de los padres, pero se recoge ahí un 57% de los profesores.



Fuente: encuestas ASP 08.046 y ASP 08.045.

Leen más de una docena de libros al año, más que la población en general

Que la biblioteca de los hogares de los profesores de secundaria de Madrid esté relativamente poblada no quiere decir tampoco que sean lectores voraces, aunque, obviamente, se sitúen claramente por encima de la media de la población adulta en general. Sólo un 1% reconoce no haber leído ningún libro en los últimos doce meses, pero no son pocos (un 25%) los que, como mucho, habrían leído 5. Un 30% habría leído de 6 a 10 libros. Un 28% habría leído entre 11 y 20. Un 18% habría leído más de una veintena de libros. El profesor de secundaria medio habría leído unos 14 libros en el último año, algo más de uno al mes. Dicha cifra sería similar a la media de libros leídos por los españoles que leen con cierta frecuencia (alguno en un trimestre), pero hay que tener en cuenta que estos lectores “frecuentes” apenas alcanzan el 50% de la población de 15 años o más.⁷

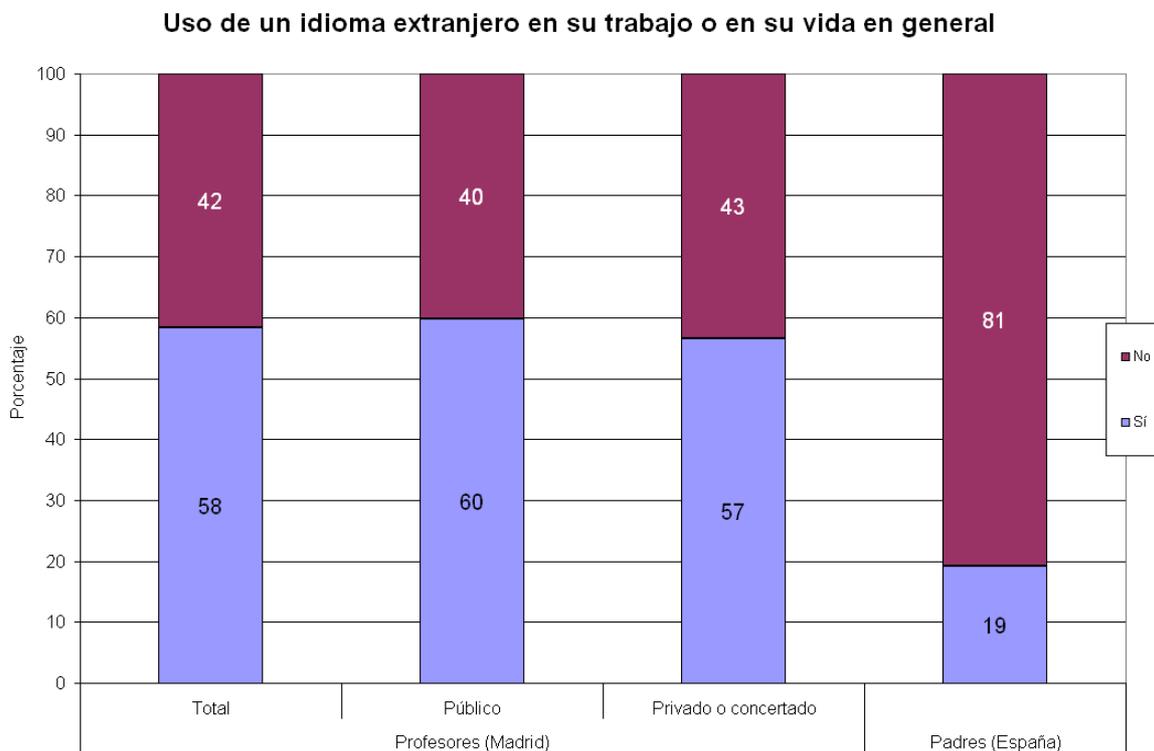


Fuente: encuesta ASP 08.046.

⁷Estos datos y los siguientes sobre museos y teatro proceden de Ministerio de Cultura, *Encuesta de hábitos y prácticas culturales 2006/2007*. Disponible en: <http://www.mcu.es/estadisticas/MC/EHC/2006/Presentacion.html>.

Idioma extranjero: uso más frecuente que los padres, aunque no muy frecuente

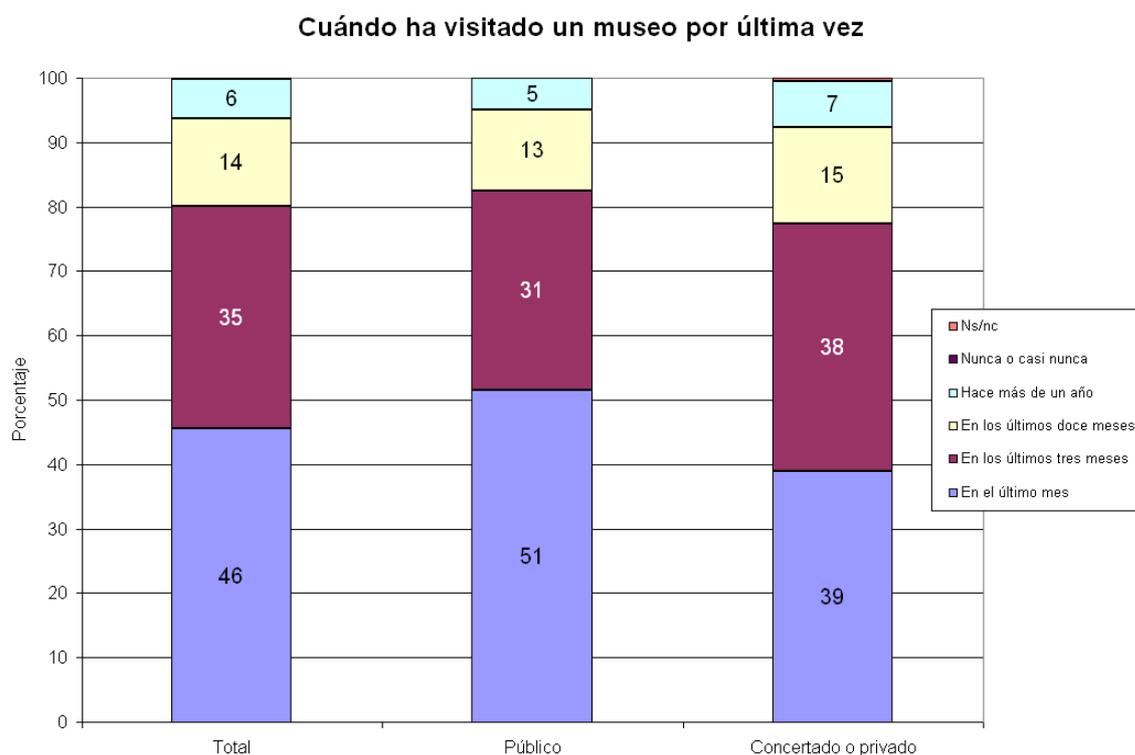
Casi tres quintos de los profesores de ESO de Madrid hablan, leen o escriben en algún idioma extranjero en su trabajo o en su vida en general, lo que significa que no lo usan unos dos quintos, lo cual es llamativo, tratándose de un segmento de profesionales cualificados, con necesidad frecuente de actualización y con horizontes culturales relativamente amplios. Con todo, lógicamente, su uso de idiomas extranjeros es superior al de los padres de alumnos en niveles de enseñanza obligatoria, pues sólo una quinta parte de éstos usa idiomas extranjeros en su vida cotidiana.



Fuente: encuesta ASP 08.046.

Van más a museos que la media de los españoles

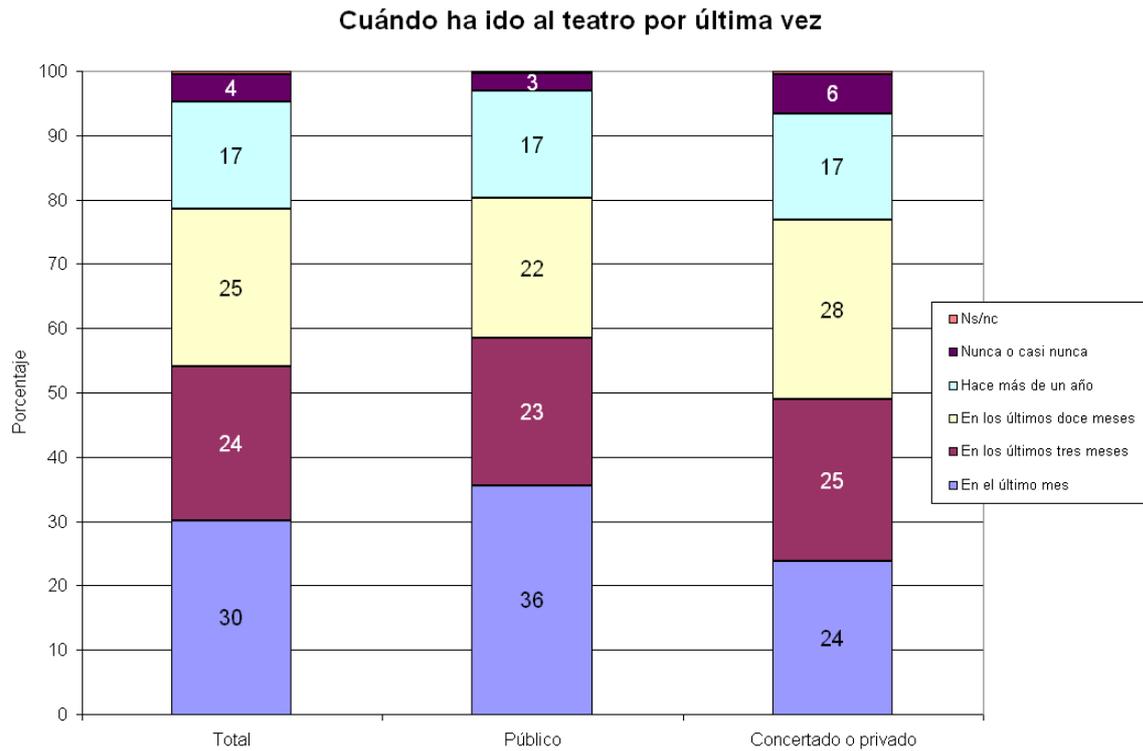
Cuatro quintos de los profesores encuestados habrían ido a un museo en alguna ocasión en los últimos tres meses, una proporción mucho más elevada que la del conjunto de la población adulta española, pues sólo lo habría hecho un 15% (24% en Madrid). De hecho, un 45% de los profesores dice haber visitado un museo en el último mes, sin contar las veces que han podido ir con sus alumnos. De todos modos, un quinto de los profesores no tiene mucha afición por los museos, pues los habrían visitado, si acaso, alguna vez en el último año o en años anteriores.



Fuente: encuesta ASP 08.046.

También van más al teatro

Lógicamente, también van más al teatro que la media de los españoles. Más de la mitad habría ido al teatro alguna vez en los últimos tres meses. Tan sólo lo habría hecho un exiguo 8% de la población de 15 años o más. Igual que en el caso de los museos, tampoco es irrelevante la proporción de profesores con poca afición al teatro, pues algo menos de la mitad habría asistido a alguna representación teatral con una frecuencia inferior a la anterior.

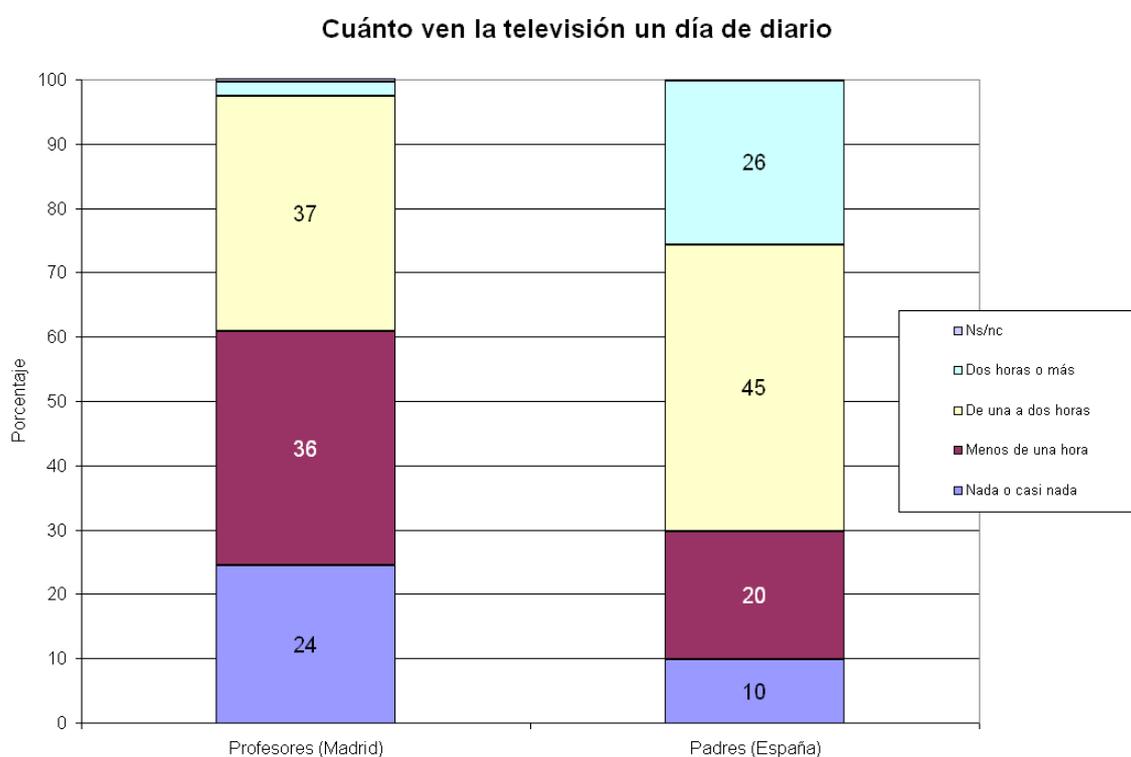


Fuente: encuesta ASP 08.046.

Ven menos televisión

Según sus propias declaraciones, los profesores de ESO en Madrid ven poca televisión, al menos en comparación con los padres de niños en edad escolar. Tres quintos dicen verla nada, casi nada o menos de una hora a diario, una proporción que desciende al 29% de los padres de alumnos.

De hecho, casi ningún profesor reconoce ver la televisión más de dos horas al día, mientras que sí lo hace el 25% de los padres de alumnos. Como veremos más tarde, también procuran que sus hijos vean relativamente poco la televisión.

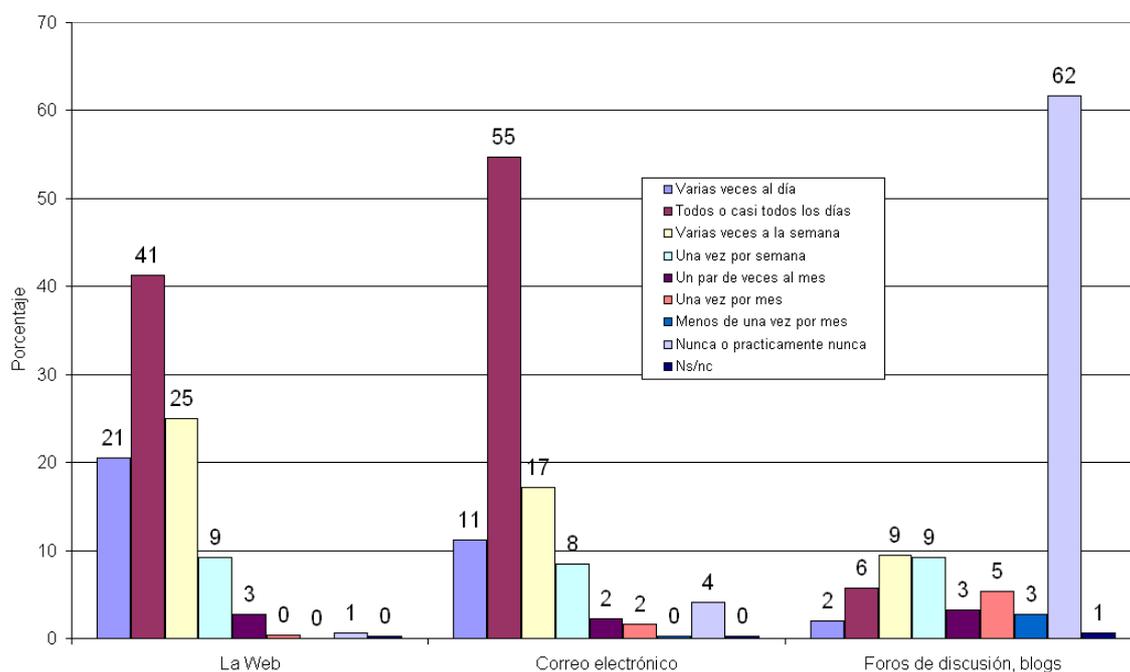


Fuente: encuesta ASP 08.046.

Uso relativamente frecuente de Internet, pero poco uso de blogs y foros de discusión

Casi el 100% de los profesores de ESO en Madrid usa Internet, muy por encima del conjunto de la población española. De los tres tipos de servicios de Internet por los que les preguntamos, el más frecuentado es la navegación por páginas web. Un quinto navega por páginas web varias veces al día, y dos quintos lo hacen todos o casi todos los días, si bien algo más de la décima parte ni siquiera llega a hacerlo varias veces por semana. El correo electrónico se utiliza, más bien, una vez al día, como sugiere que sólo una décima parte de los profesores que navegan por Internet lo use varias veces al día, y que el grueso (un 55%) afirme utilizarlo todos o casi todos los días. También quisimos tener una impresión del uso que hacen los profesores madrileños de dos posibilidades de Internet que implican participar en una conversación con otros usuarios de la red. Nos referimos a los foros de discusión y a los blogs. Que los visiten también sugiere que pueden conocer a jóvenes como sus alumnos (en otra de sus encarnaciones), pues buena parte de quienes participan en foros y blogs son gente joven. Lo cierto es que tres quintos de los profesores nunca o casi nunca entran en foros de discusión o leen blogs. Y sólo un 8% los visita con una frecuencia diaria o casi diaria.

Profesores internautas: frecuencia de uso de distintos servicios de Internet



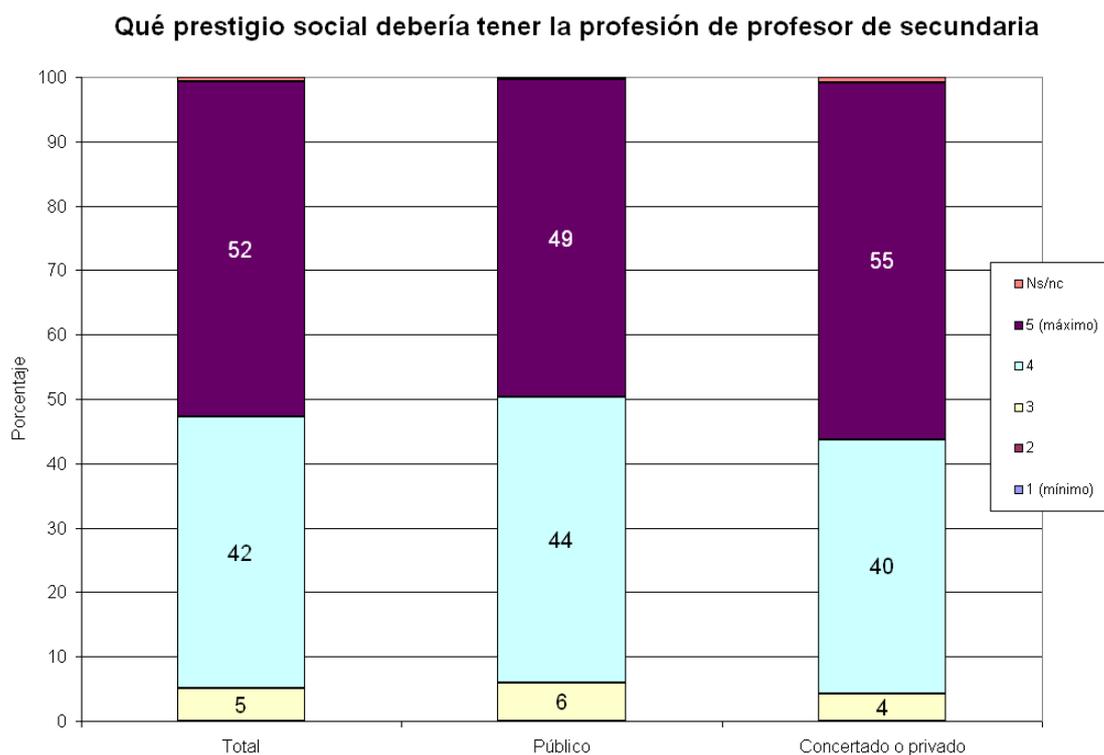
Fuente: encuesta ASP 08.046.

3. Profesión, vocación: les gusta su oficio, a pesar de que el status que se les reconoce es menor del que creen merecer

A los profesores de secundaria en Madrid les gusta su oficio, pero no les satisface el status que, a sus ojos, la sociedad les reconoce. El apego a su profesión les hace plantear demandas que pueden ser de status (facilidades en su carrera), pero que son también de contar más en las decisiones (algo en lo que se combinan aspiraciones de status y de poder), y, sobre todo, de tener más tiempo y recibir ayudas para hacer mejor su tarea.

Esperarían contar con un prestigio profesional alto

Los profesores de secundaria de Madrid creen que el prestigio social de su profesión debería ser bastante alto. En una escala que va desde el 1 (prestigio mínimo) al 5 (prestigio máximo), la media de las puntuaciones emitidas por los encuestados se sitúa en el 4,5. Más de la mitad otorga una puntuación de 5.

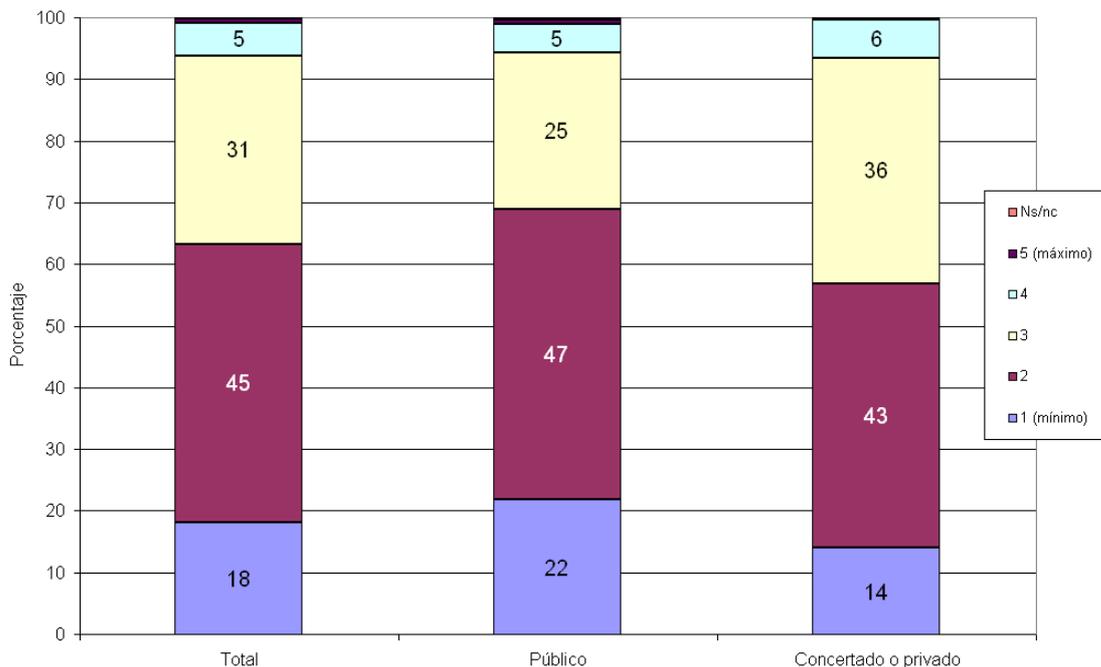


Fuente: encuesta ASP 08.046.

Pero creen que está muy por debajo de lo que merecen, y a lo que aspiran

Quizá porque sus aspiraciones sean muy altas y/o porque, efectivamente, en la sociedad española se valore relativamente poco a los profesores, la evaluación que los profesores madrileños hacen de su prestigio profesional en la sociedad española es bastante negativa. En la misma escala de prestigio, del 1 (prestigio social mínimo) al 5 (máximo), la puntuación media obtenida de la muestra de tutores de ESO es de 2,3, claramente un nivel bajo. De hecho, más de tres quintos eligen una puntuación de 1 ó 2.

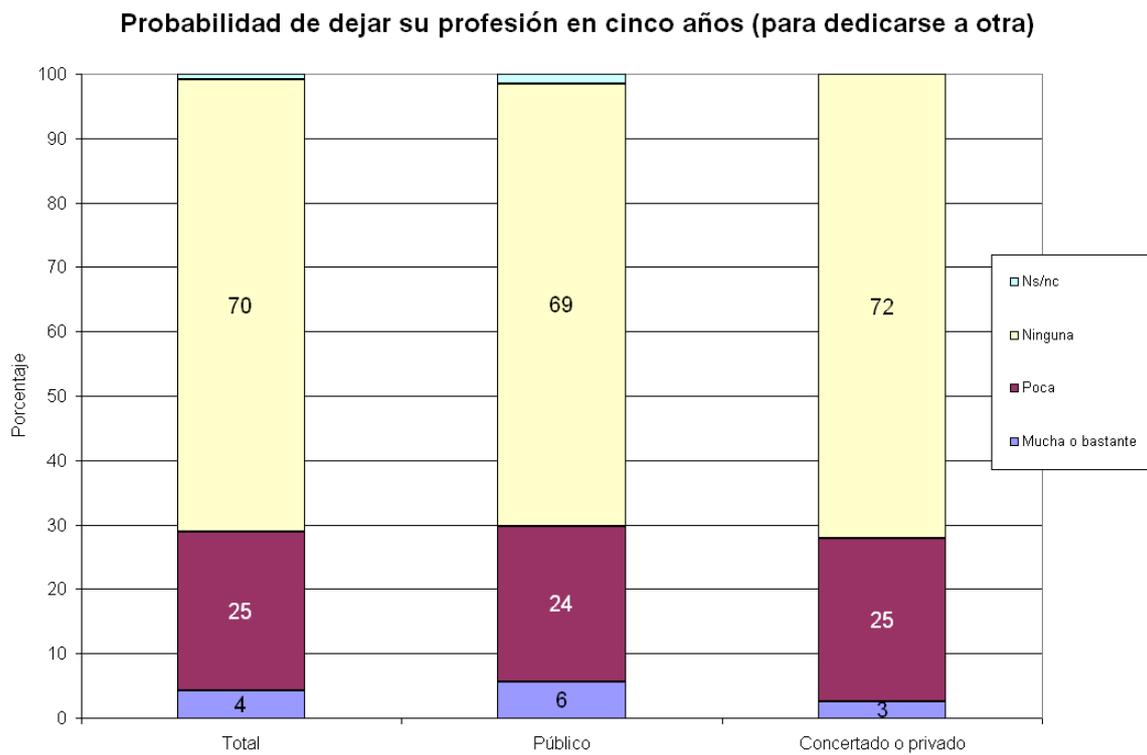
Qué prestigio social tiene realmente la profesión de profesor de secundaria



Fuente: encuesta ASP 08.046.

Sin embargo, muy pocos prevén abandonar su profesión

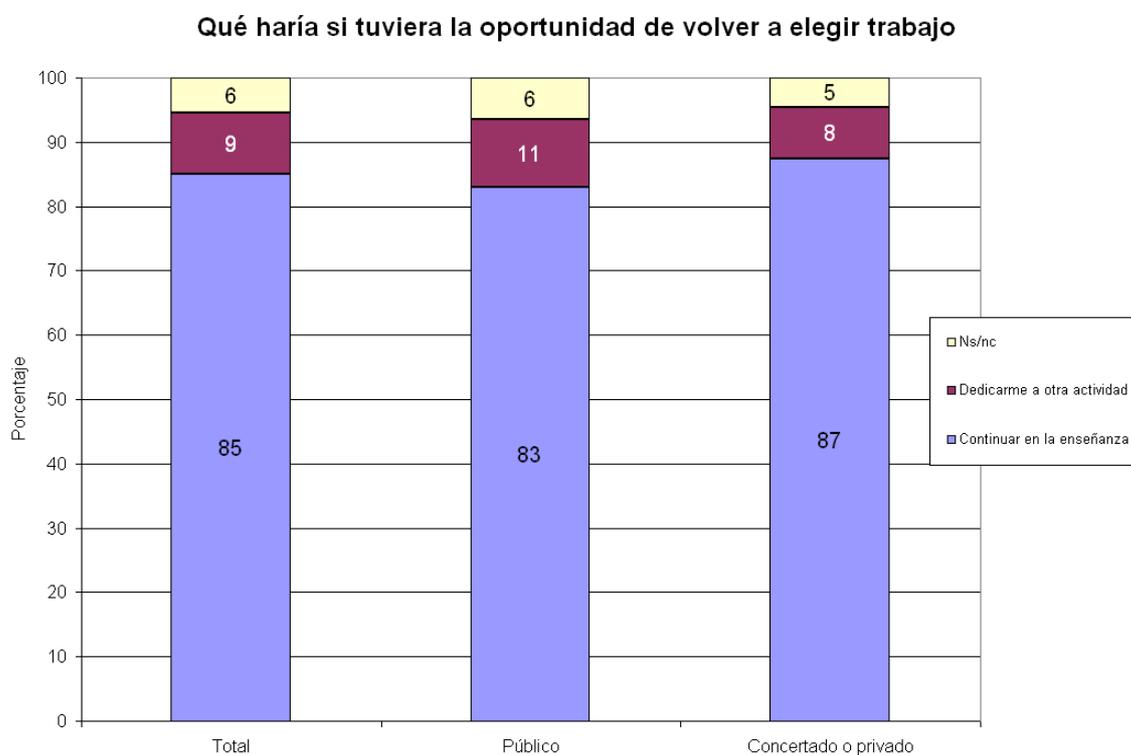
Que vean su prestigio profesional como bajo no les disuade de hacer su trabajo. Obviamente, ha de tener muchas otras compensaciones morales (y emocionales) además de la valoración social percibida; podemos suponer que muchos ven su profesión como una vocación. El hecho es que casi todos (95%) dicen que la probabilidad de que en cinco años dejen su profesión para dedicarse a otra ocupación es poca (25%) o ninguna (70%); de manera que los que contemplan la posibilidad de dejar su trabajo apenas llegan al 5%.



Fuente: encuesta ASP 08.046.

Y si pudieran empezar de nuevo, casi todos volverían a ser profesores

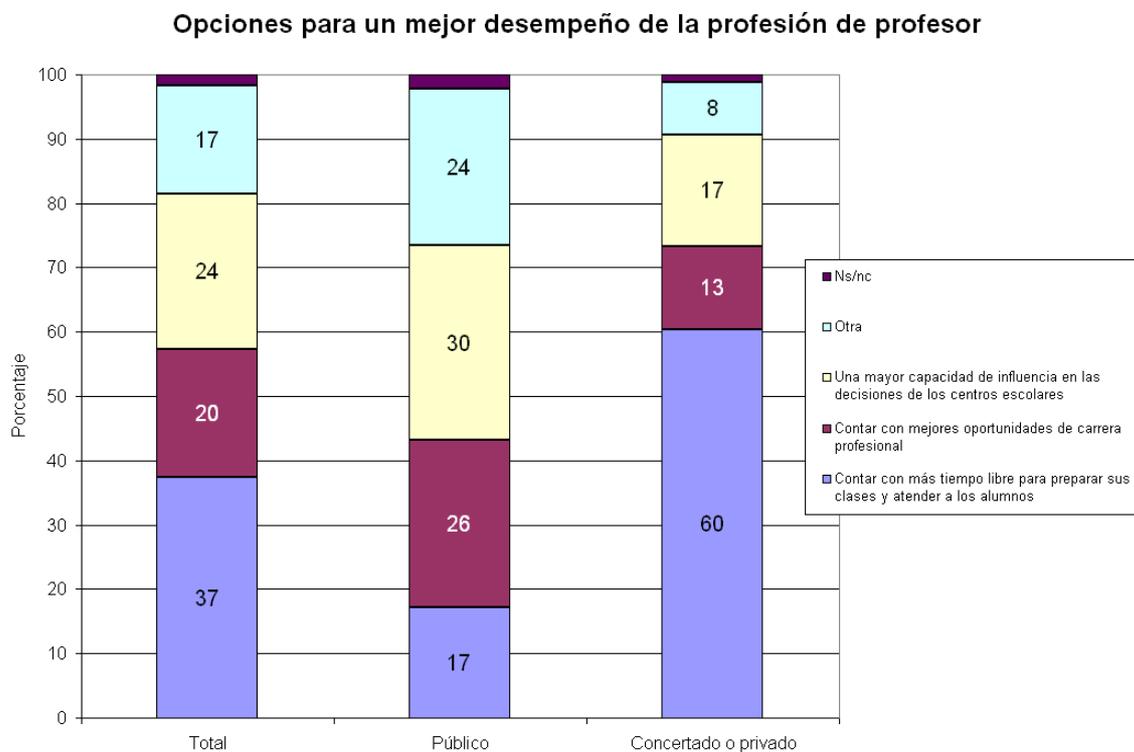
Además, si pudieran empezar de nuevo, casi todos volverían a ser profesores. Así, un 85%, puestos en la tesitura de poder elegir de nuevo su trabajo, continuaría en la enseñanza y sólo un 9% se dedicaría a otra actividad. Estas dos medidas de aprecio por el propio trabajo no son congruentes quizá con la idea que pueden tener los españoles del profesorado si se dejan llevar por las imágenes que suelen correr en el espacio público, y tampoco, como veremos, con el juicio de los profesores madrileños sobre la situación de la enseñanza en general; pero sí lo son con el juicio que esos profesores se forman acerca de su experiencia individual en los centros escolares.



Fuente: encuesta ASP 08.046.

Algunas opciones de mejora

Puestos ante tres tipos de medidas que puedan ayudar a los profesores a desempeñar mejor su profesión (y dejando aparte la opción por una mejora salarial), una mayoría relativamente amplia (37%) opta por contar con más tiempo libre para preparar las clases y atender a sus alumnos; mientras que un 20% querría contar con una mayor influencia en las decisiones de los centros escolares, y un 24% preferiría contar con mejores oportunidades de carrera profesional. Es llamativa una diferencia entre profesores de centros públicos y profesores de centros privados y concertados. Entre los segundos, son mayoría clara (60%) los que preferirían contar con más tiempo, una proporción que baja a un 17% de los profesores de instituto.



Fuente: encuesta ASP 08.046.

Capítulo 3

Las prácticas educativas y el compromiso docente

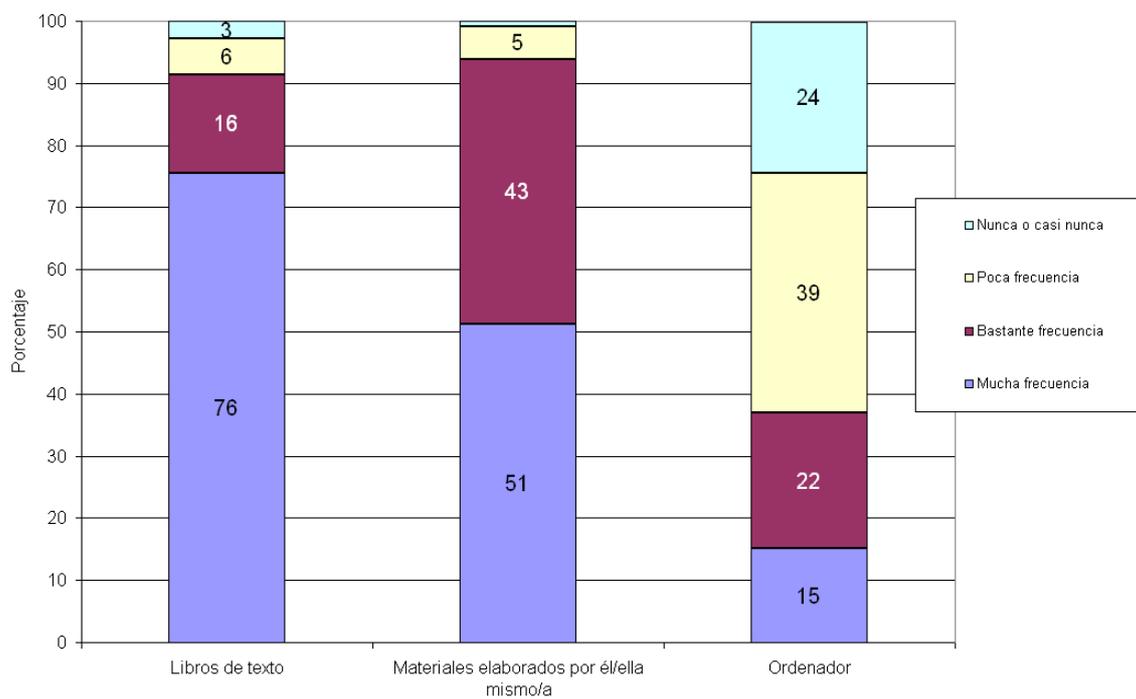
En este capítulo observamos cómo el compromiso docente se realiza a través de las prácticas educativas de los docentes. Lo cierto es que enseñan haciendo uso de instrumentos bastante variados, entre los que ocupan un lugar central los más clásicos o tradicionales, propios de la enseñanza llamada conceptual, es decir, aquella que procura el progreso del pensamiento de los alumnos y su paso de una etapa relativamente primaria de saberes concretos a la capacidad de saberes abstractos, que les permitirá entender y manejar un mundo más amplio que el de las situaciones concretas que han ido experimentando hasta el momento. De ahí, el interés de constatar que usan una diversidad de métodos, pero dan importancia a las lecciones magistrales, cuidan sus materiales didácticos y tratan de elevar el nivel de dedicación mandando deberes para casa; todo ello parece ligado a una visión, posiblemente limitada, de cómo cumplen sus alumnos con esa obligación. Como perspectiva novedosa, creemos que su práctica educativa debe verse en relación con lo que hacen como padres de familia preocupados por la educación de sus hijos, y, en tal caso, conviene atender a algunas de sus decisiones, como la relativa a la elección de centro. Se observa, a este respecto, que un tercio de los de la enseñanza pública lleva a sus hijos a centros privados, y que casi un quinto de los de la privada los lleva a la pública. Por otra parte, resalta el cuidado de que sus hijos no vean mucha televisión (que ellos mismos ven relativamente poco).

1. Cómo enseñan

Materiales didácticos

Sin ánimo de ser exhaustivos, intentamos comprobar cuánto usan los profesores en sus clases materiales didácticos “tradicionales” o “modernos”. Como representativo de los primeros, elegimos el libro de texto, y de los modernos, el ordenador personal. Además, preguntamos por el uso de materiales elaborados por el propio profesor. De esos tres tipos de materiales didácticos, el más usado es el libro de texto: un 92% de los profesores lo usa con mucha (76%) o bastante (16%) frecuencia. A continuación se sitúan los materiales de elaboración propia, que usa un 94% con mucha (51%) o bastante (43%) frecuencia. El ordenador lo usa con mucha o bastante frecuencia un 37%.

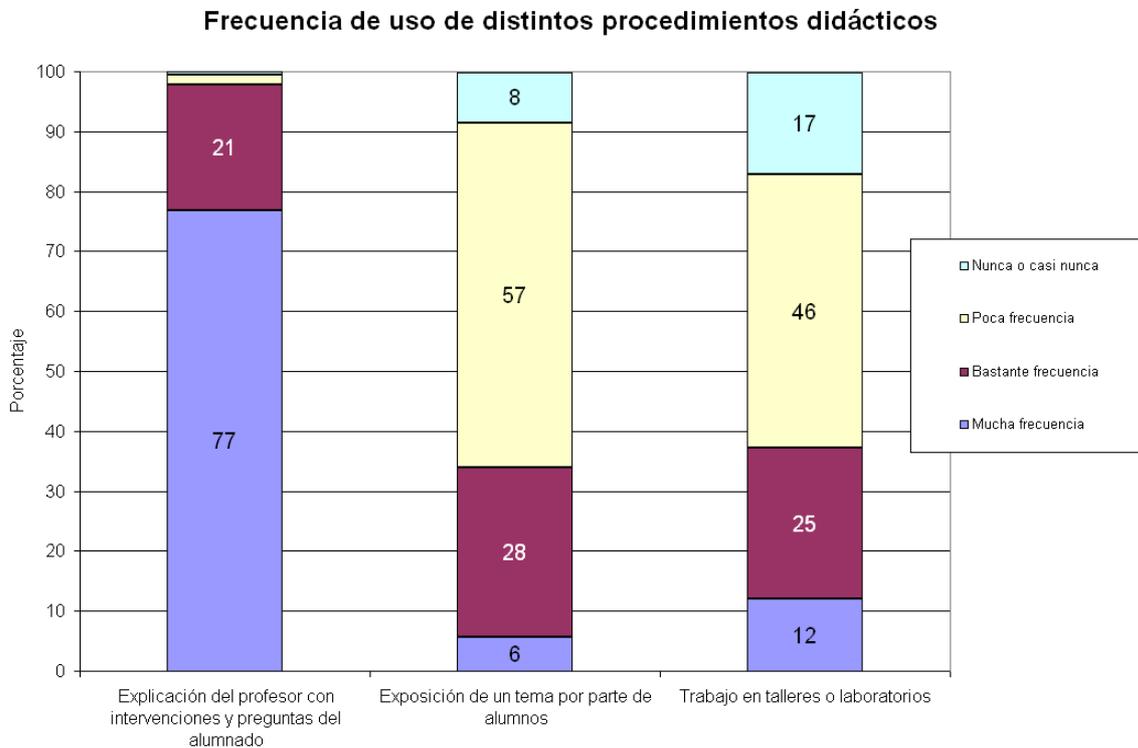
Frecuencia de uso de distintos materiales didácticos



Fuente: encuesta ASP 08.046.

Métodos

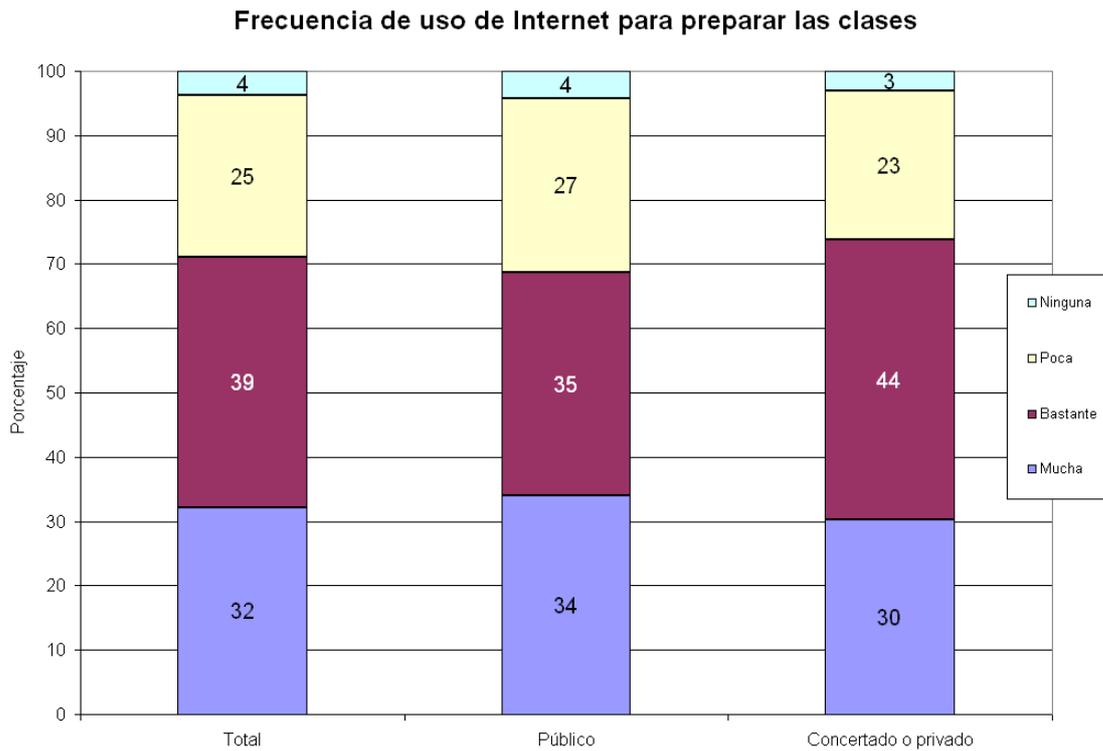
También elegimos tres procedimientos didácticos que nos ofrecieran una indicación de la medida en que los profesores optan por métodos tradicionales o más “modernos”: la explicación del profesor, con intervenciones del alumnado (“tradicional”); la exposición de temas por parte de los alumnos (“moderno”); y los trabajos en talleres o laboratorios. También como cabía esperar, teniendo en cuenta las encuestas que anteriormente han planteado preguntas similares, la explicación del profesor es el procedimiento más utilizado. Prácticamente todos los profesores lo usan con mucha (77%) o bastante (21%) frecuencia. A mucha distancia se sitúan los otros dos métodos. La exposición por parte de los alumnos la usa con mucha o bastante frecuencia un 34% de los profesores. Y un 37% hace uso frecuente del trabajo en talleres o laboratorios.



Fuente: encuesta ASP 08.046.

Internet como herramienta para preparar las clases

Quisimos también preguntar por una nueva tecnología que ha recibido menos atención en otras encuestas al profesorado español. Nos referimos a Internet. Aparentemente, no son pocos los profesores de secundaria de Madrid que utilizan Internet para preparar sus clases. Siete de cada diez dicen hacerlo con mucha (32%) o bastante (39%) frecuencia, aunque es de mencionar que tres de cada diez casi no usen este nuevo medio.

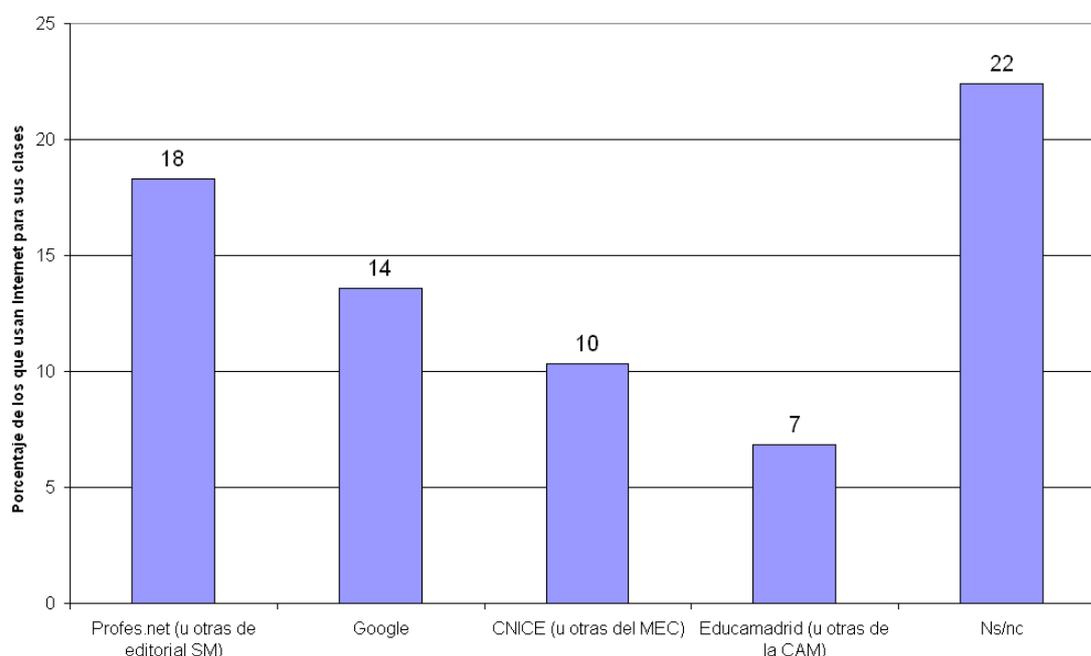


Fuente: encuesta ASP 08.046.

Las páginas web más utilizadas

También planteamos una pregunta, de intención exploratoria, sobre la página web más utilizada en la actividad docente de los profesores. Aunque la quinta parte no supo qué responder a esta pregunta, el listado de las páginas más utilizadas nos ofrece una ilustración sugerente del tipo de uso profesional de Internet que están haciendo los profesores. Las cuatro más mencionadas, por este orden, fueron las siguientes: profes.net (u otra página de la editorial SM), Google, la página de recursos del CNICE (u otra página del Ministerio de Educación), y Educamadrid (u otra página de la Comunidad de Madrid). Las demás páginas recibieron bastantes menos menciones.

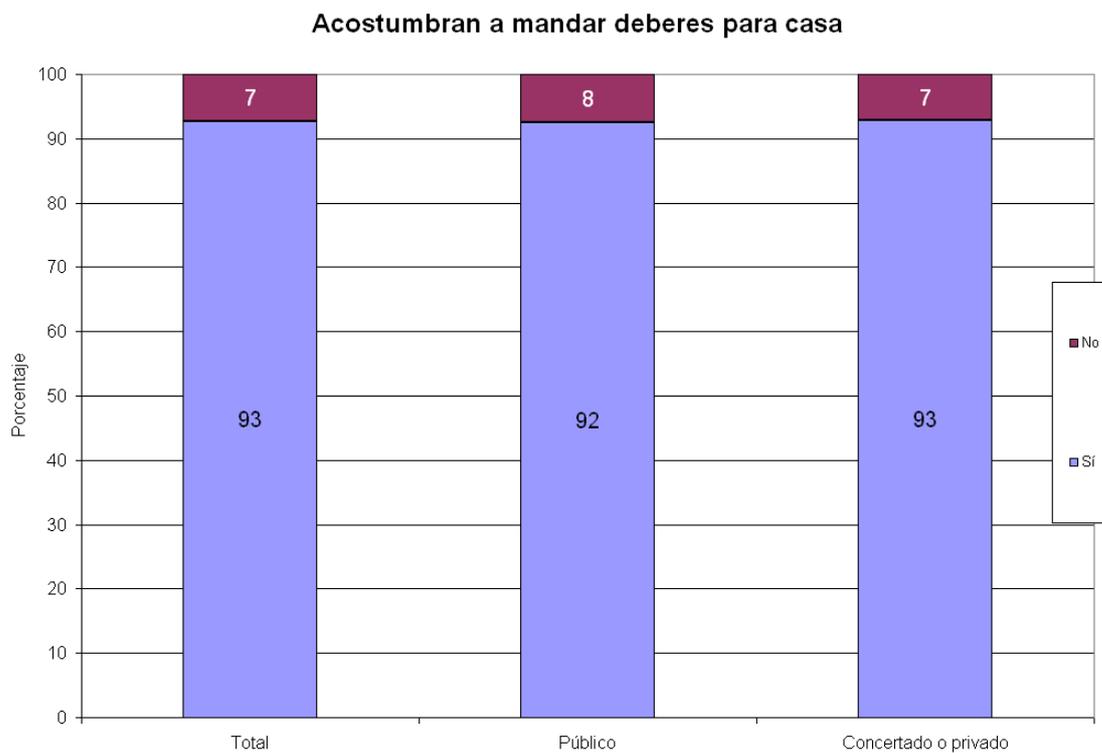
Páginas web más mencionadas por los profesores que usan Internet para preparar las clases



Fuente: encuesta ASP 08.046.

Deberes para casa: casi todos los requieren

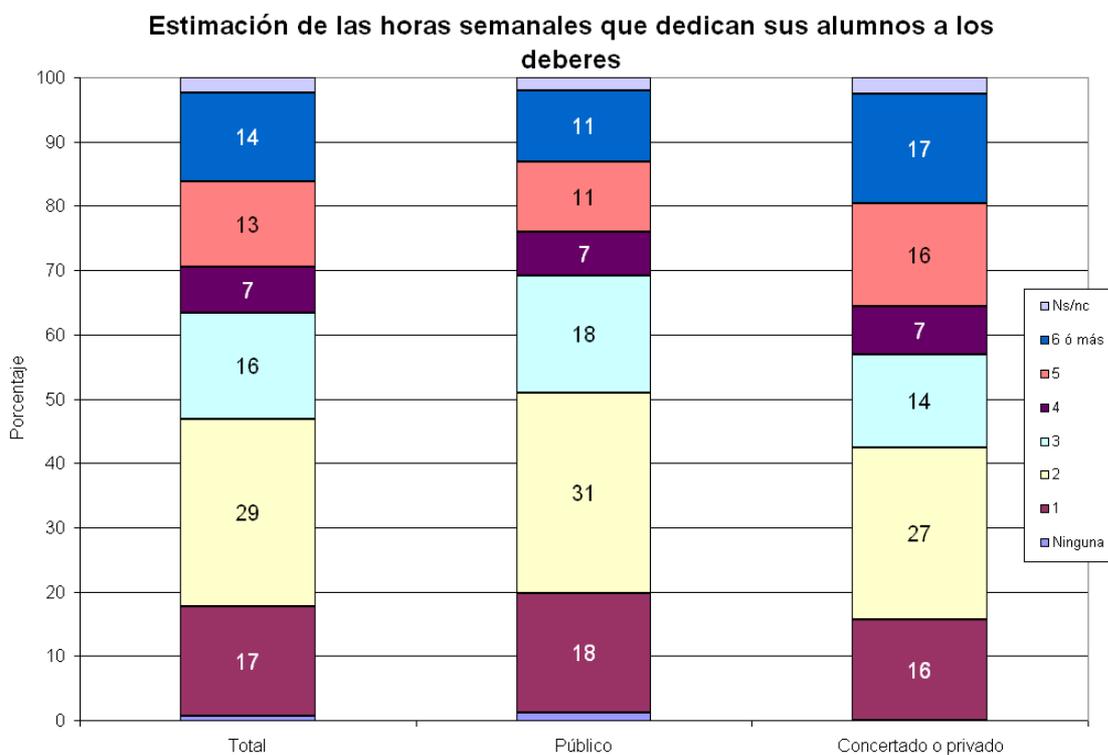
A pesar de toda la discusión sobre la conveniencia o la efectividad de los deberes escolares, siguen siendo muchos los profesores que acostumbran a mandar tareas para que sus alumnos las hagan en casa. De hecho, según nuestra encuesta, es una costumbre que caracteriza al 93% de los profesores de secundaria de la Comunidad de Madrid.



Fuente: encuesta ASP 08.046.

Cuánto tiempo dedican los alumnos a los deberes: quizá más en los centros privados

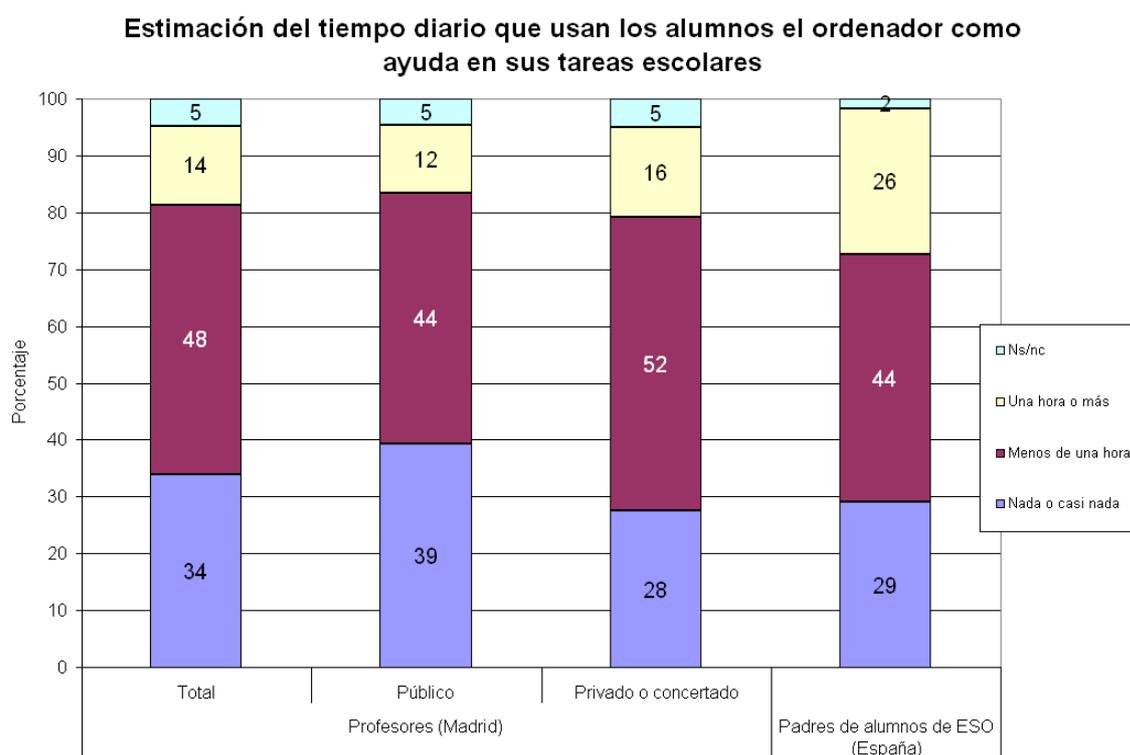
Además de preguntar al profesor si manda deberes a sus alumnos, también quisimos saber si tienen una cierta idea de cuánto tiempo les lleva hacerlos. Es éste un tipo de pregunta (como otras que analizaremos más adelante) poco habitual en las encuestas a profesores llevadas a cabo en España, pero tiene antecedentes en encuestas norteamericanas. Casi todos arriesgan una estimación de las horas semanales que dedican sus alumnos a hacer los deberes. La media de esas estimaciones estaría en las 3,9 horas, aunque, como es de esperar, la variación es bastante grande, y no se observa una distribución normal alrededor de esa media. De hecho, la media oculta una distribución según la cual tres quintos de los profesores estiman la duración de los deberes en 3 horas o menos. Es de reseñar que la media de horas de deberes sea aparentemente mayor en los centros privados o concertados (4,4 horas) que en los públicos (3,5 horas). Lo que no podemos saber es si esa diferencia se debe a estilos pedagógicos distintos o a la aplicación de los estudiantes.



Fuente: encuesta ASP 08.046.

Cuánto se usa el ordenador como ayuda en las tareas que se hacen en casa

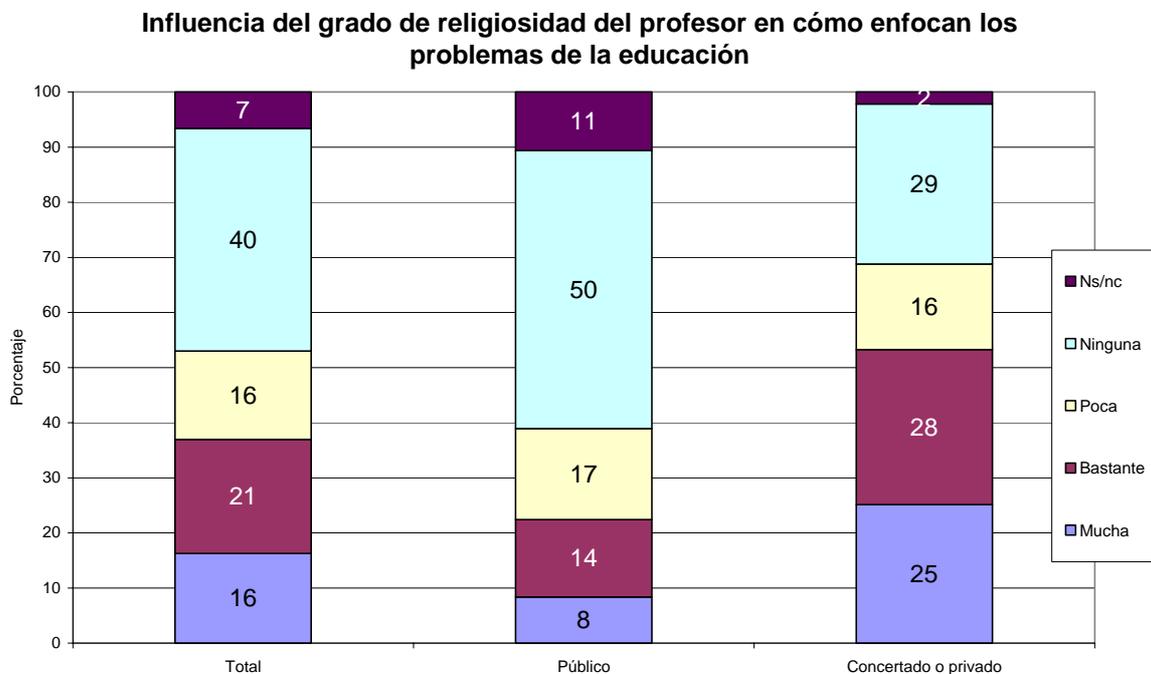
También pedimos a los profesores una estimación de cuánto tiempo creían ellos que sus alumnos usaban el ordenador como ayuda en sus tareas escolares. Un tercio pensaba que nada o casi nada. Casi la mitad estimó ese tiempo en menos de una hora y casi la séptima parte entre una o dos horas. El tiempo estimado por los profesores de centros públicos parece inferior. Curiosamente, la estimación de los profesores madrileños se parece bastante a la efectuada por los padres de alumnos de ESO en toda España.



Fuente: encuesta ASP 08.046.

La influencia de la religiosidad del profesor

Por último, contamos con un indicador que no ha debido de usarse nunca en encuestas a profesores en España. Nos referimos a la posible influencia de su grado de religiosidad en su entendimiento de la educación. Casi 4 de cada 10 profesores encuestados contestó que sus sentimientos o creencias religiosas, o la ausencia de ellos, tenían mucha o bastante importancia en cómo enfocan los problemas de la educación. Casi 6 de cada 10 dijeron que esas creencias o ausencia de ellas tenían poca o ninguna importancia. Teniendo en cuenta la diferente religiosidad media de los profesores de los centros públicos (menor) y la de los concertados y privados (mayor), no extraña que la asignación de mucha o bastante importancia fuera claramente mayor en los segundos (más de 5 de cada 10 frente a 2 de cada 10).



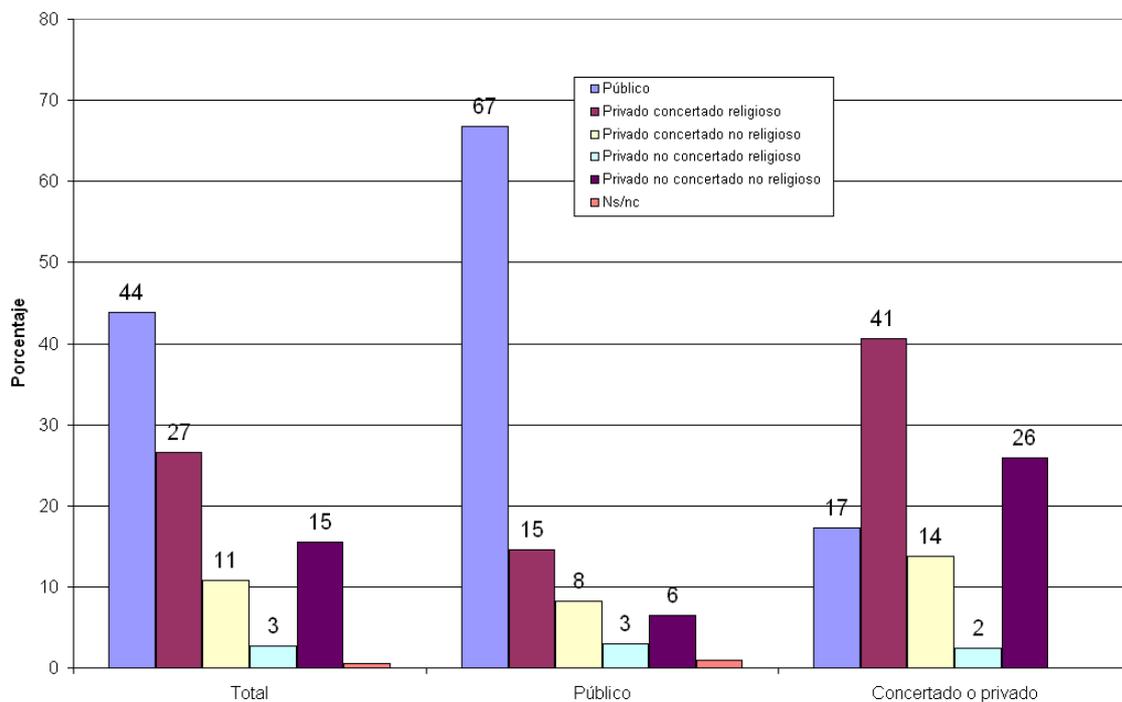
Fuente: encuesta ASP 08.046.

2. La implicación en la enseñanza de los hijos

El tipo de colegio de sus hijos

A los profesores con hijos en edad escolar les preguntamos por el tipo de colegio de uno de sus hijos, elegido al azar. Aunque la mayoría de los profesores encuestados con hijos en edad escolar dan clase en centros públicos, una mayoría corta (56%) lleva a sus hijos a centros concertados o privados. Incluso lo hace un tercio del profesorado de la enseñanza pública; aunque por otra parte, casi un quinto de los que enseñan en la privada llevan a sus hijos a la pública.

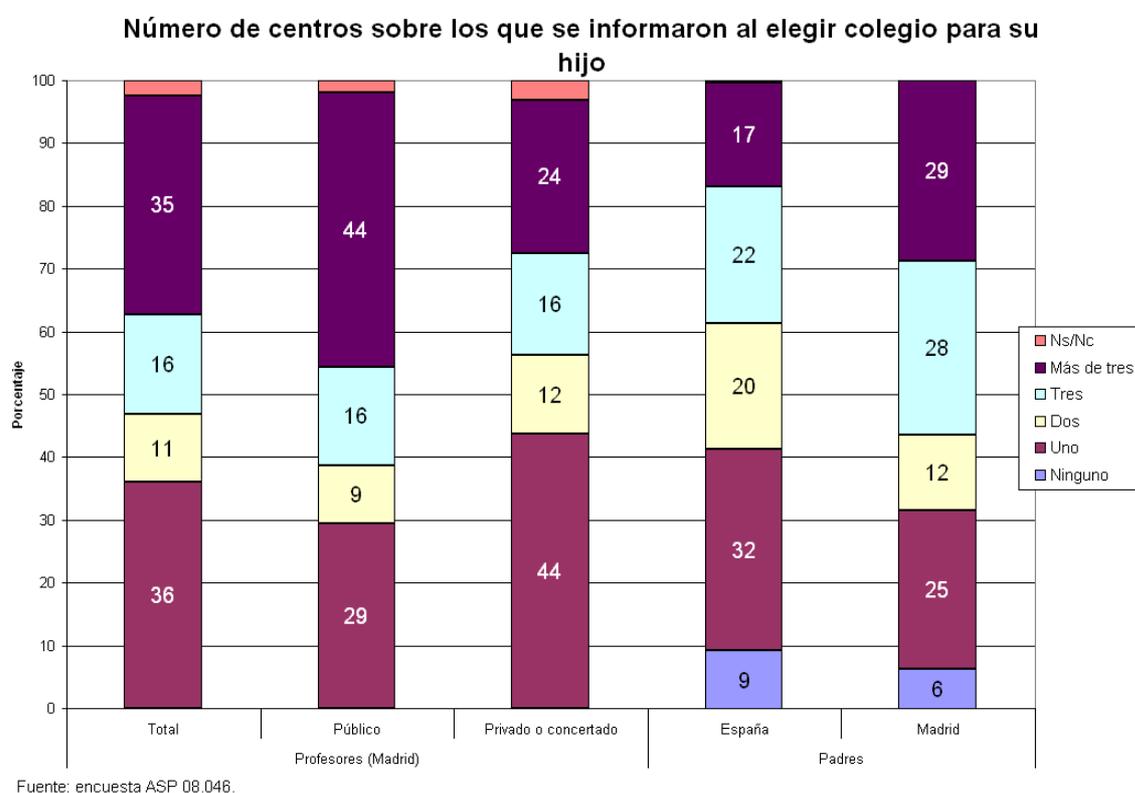
¿A qué tipo de centro escolar acude su hijo?



Fuente: encuesta ASP 08.046.

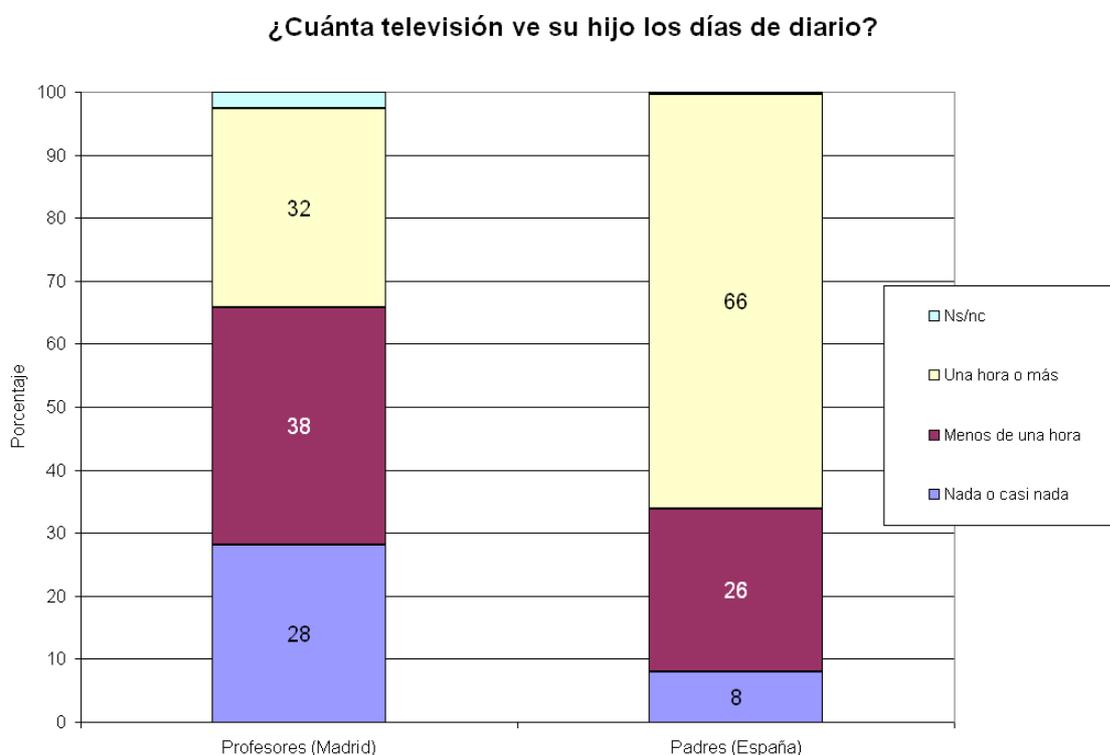
Una medida de la implicación en la educación de los hijos: los centros sobre los que se informan

Los profesores respondieron a una pregunta que hemos formulado varias veces a los padres de hijos en edad escolar en encuestas previas, de la que pensamos que mide, indirectamente, el grado de implicación de los padres en la buena marcha escolar de sus hijos. Nos referimos al número de centros sobre los que se informaron cuando eligieron el colegio actual de su hijo. La cifra media obtenida es alta, con unos 3,4 colegios, claramente por encima de la media de los padres españoles en general, que se situaría en torno a los 2,3. Parece que los profesores de secundaria se preocupan especialmente de “optimizar” la carrera escolar de sus hijos, dedicando bastante atención a la búsqueda del centro escolar más adecuado para aquéllos. La búsqueda parece más extensa entre los profesores de centros públicos.



Sus hijos ven menos televisión que la media

Otro indicio de que los profesores se preocupan especialmente por el aprendizaje escolar de los hijos es que, aparentemente, no les dejan ver tantas horas de televisión a diario como la media de los padres españoles.⁸ Cerca de tres cuartos de los profesores afirman que su hijo en edad escolar la ve nada, casi nada o menos de una hora a diario, mientras que, en el caso de los padres en general, esa proporción se reduce a apenas un tercio. Por término medio, los hijos de los profesores verían 0,7 horas de televisión a diario, en contraste con la media de 1,3 horas en el caso de los hijos de los padres de familia en general.



Fuente: encuestas ASP 08.046 y ASP 08.045.

⁸Ello es congruente con el mayor nivel educativo medio de la muestra de profesores, aunque también hay que tener en cuenta que en este estudio incluimos a niños en enseñanza infantil y en secundaria no obligatoria, algo que no hicimos en la encuesta a los padres en general; pero, en cualquier caso, las diferencias son tan grandes que es poco probable que se deba a esa diferencia en los estudios.

Capítulo 4

Una buena experiencia del centro, y de cómo se sienten los profesores en él

Los profesores parecen sentirse relativamente a gusto en el centro donde trabajan, lo ven como si funcionara, en conjunto, bastante bien, y se sienten poco dispuestos a irse de él. Esto es lo que se desprende de la evidencia que presentamos en este capítulo. Es obvio que ello puede ser compatible con quejas por una diversidad de motivos, y también con inconsistencias entre tales juicios favorables y otros que surgen cuando las preguntas se hacen en contextos narrativos distintos (como iremos viendo más adelante).

Por lo pronto, conviene atender a esta visión relativamente benigna del centro escolar, porque parece genuina y asentada en muchos datos, y bastante diversos. Así, los profesores tienen una visión más bien positiva de las relaciones entre los profesores, de las relaciones de los profesores con la dirección y (dejando aparte una inspección apenas visible) con los alumnos y con los padres de los alumnos. Ven a estos padres a través de un prisma más bien favorable, aunque expresen reservas sobre la implicación de los padres en la educación de los hijos y en el funcionamiento del centro (una posición que contrasta, por lo demás, con cómo los padres se ven a sí mismos, lo que sabemos por otros estudios). Todo ello aboca a una visión del centro como una comunidad. Una comunidad en la que se sienten como si contaran con ellos, y les apreciaran. Y lógicamente, dada semejante visión del centro y de su posición en él, no cabe extrañarse del apego de los profesores al mismo.

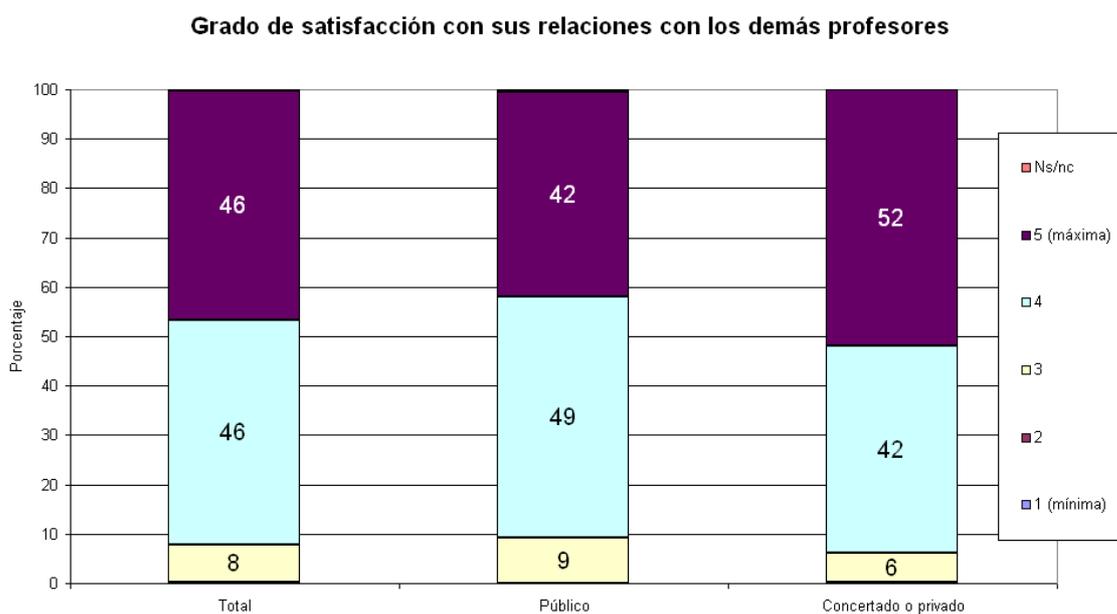
Este discurso de la propia experiencia, a su vez, lógicamente, viene de la mano de una visión más bien positiva de lo que podríamos llamar la eficacia del centro a la hora de aplicar standards académicos, de disciplina y de gestión, y de transmitir determinados modos de actuar. Ello, sin embargo está en tensión con lo que dicen cuando se les hacen preguntas relativamente parecidas en un contexto narrativo distinto, el del sistema de enseñanza en su conjunto (ver *infra*).

1. El centro como una red de relaciones sociales bastante satisfactorias

Los profesores parecen satisfechos de sus relaciones con otros profesores, y de las relaciones de éstos entre sí. También de sus relaciones con la dirección, del funcionamiento del consejo escolar, e incluso de sus relaciones con la inspección (aunque muchos no contestan a esta última pregunta, quizá porque no han tenido contacto con ella). También de sus relaciones con los alumnos, y con los padres de los alumnos, a pesar de sus reservas importantes sobre la implicación de éstos en la educación de sus hijos. En definitiva, entienden que están en una comunidad, y se sienten bien en ella y poco dispuestos a dejarla.

Bastante satisfechos con sus relaciones con los demás profesores

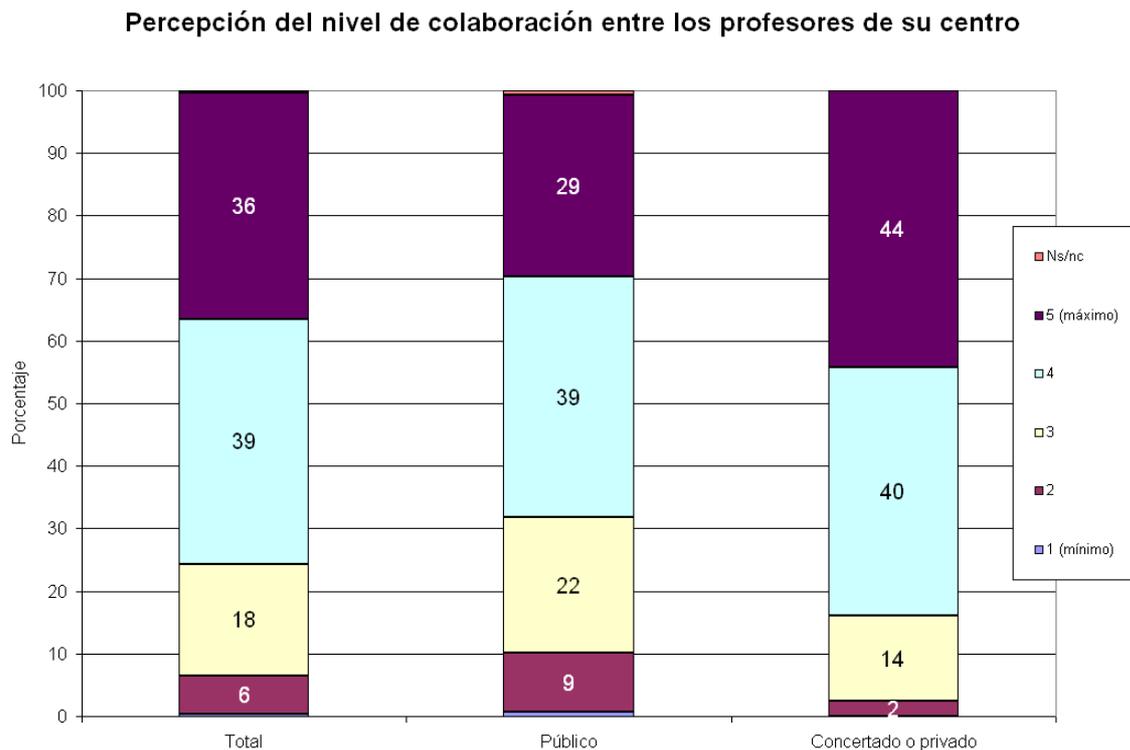
Los profesores de secundaria tienden a percibir como bastante buenas las relaciones con otros miembros de la comunidad educativa. Para empezar, siendo el 1 una satisfacción mínima y el 5 una satisfacción máxima, califican, en general, sus relaciones con los demás profesores con una media bastante alta, de 4,4. Más de 9 de cada 10 profesores elige una puntuación de 4 ó 5. No hay diferencias según la titularidad de los centros.



Fuente: encuesta ASP 08.046.

Nivel medio-alto de colaboración entre los profesores

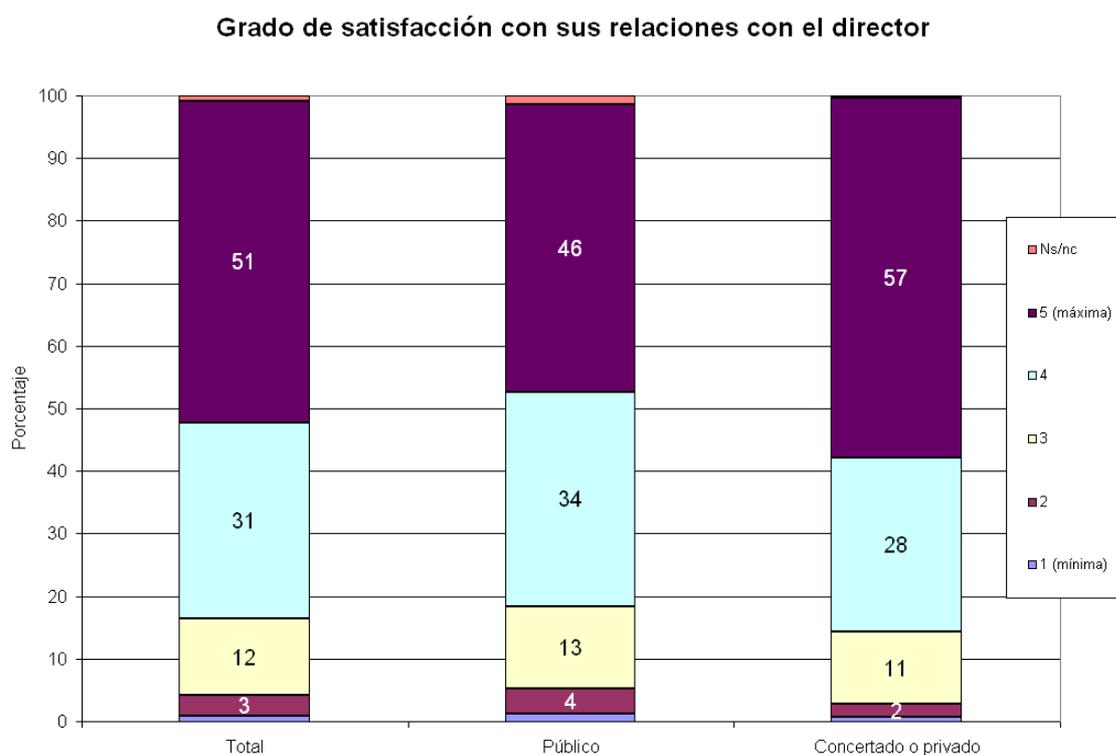
Planteada en otros términos, se llega a una conclusión similar cuando se les pregunta por el grado de colaboración de los profesores en el centro. Éste es percibido como más bien alto (puntuación de 4), con casi 8 de cada 10 profesores utilizando una calificación de 4 ó 5. La calificación media de los profesores de centros públicos es similar a la del resto.



Fuente: encuesta ASP 08.046.

Bastante satisfechos con sus relaciones con el director

También están bastante satisfechos de sus relaciones con la dirección, con una media de 4,3, y más de 8 de cada 10 profesores eligiendo los puntos 4 ó 5 de la escala. La titularidad de los centros no marca diferencias apreciables.

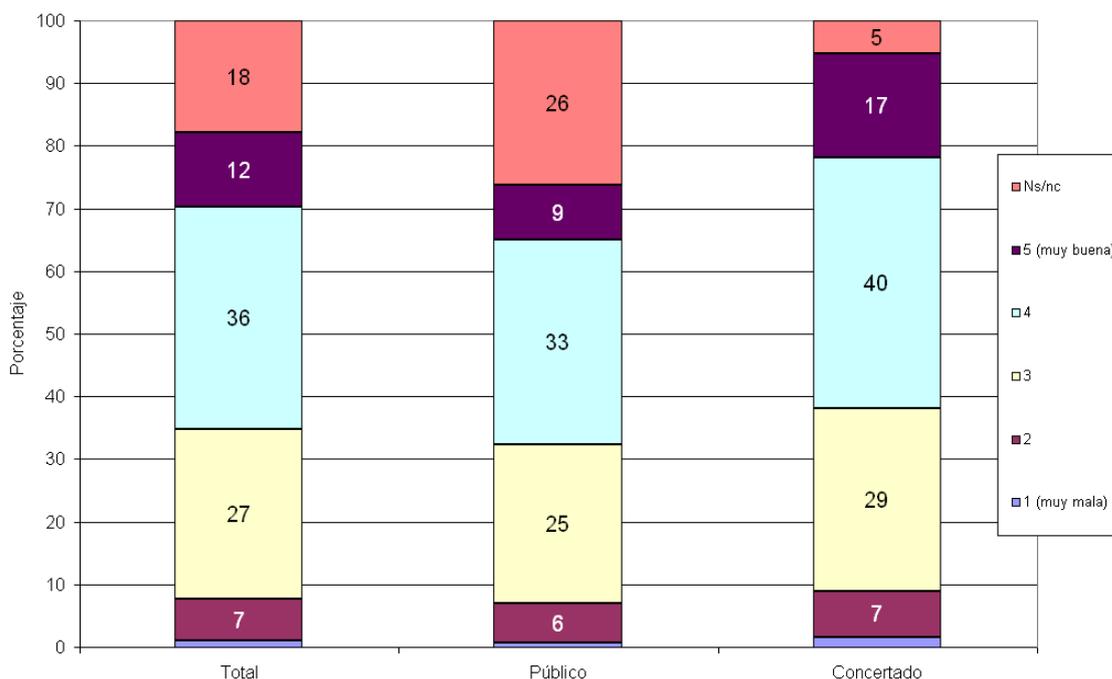


Fuente: encuesta ASP 08.046.

El consejo escolar funciona relativamente bien

Veamos otro juicio sobre el funcionamiento del centro, éste relativo al que es, en principio, el principal órgano de gobierno, el consejo escolar. En él, como es sabido, están representados los distintos sectores de la comunidad educativa en los centros públicos y concertados. Lo cierto es que el juicio sobre la actuación el consejo escolar del centro es algo positivo, con una media de 3,6 en la escala de 1 (muy mala) a 5 (muy buena). Es reseñable, también, un nivel relativamente alto de ausencia de respuesta (un 18%), bastante por encima del nivel de ausencia de respuesta de casi todas las preguntas, lo que apunta a que las labores del consejo escolar no son tan conocidas como otros aspectos de la vida escolar del enseñante. La valoración media es similar en centros públicos y concertados, pero el nivel de ausencia de respuesta es bastante superior en los profesores de los centros públicos (casi un cuarto, frente a un dieciseisavo en los concertados), lo cual sugiere un nivel de implicación algo inferior en el gobierno general de los centros. La valoración media de los profesores es, quizá, similar a la de los padres de alumnos matriculados en ESO, de 3,5.

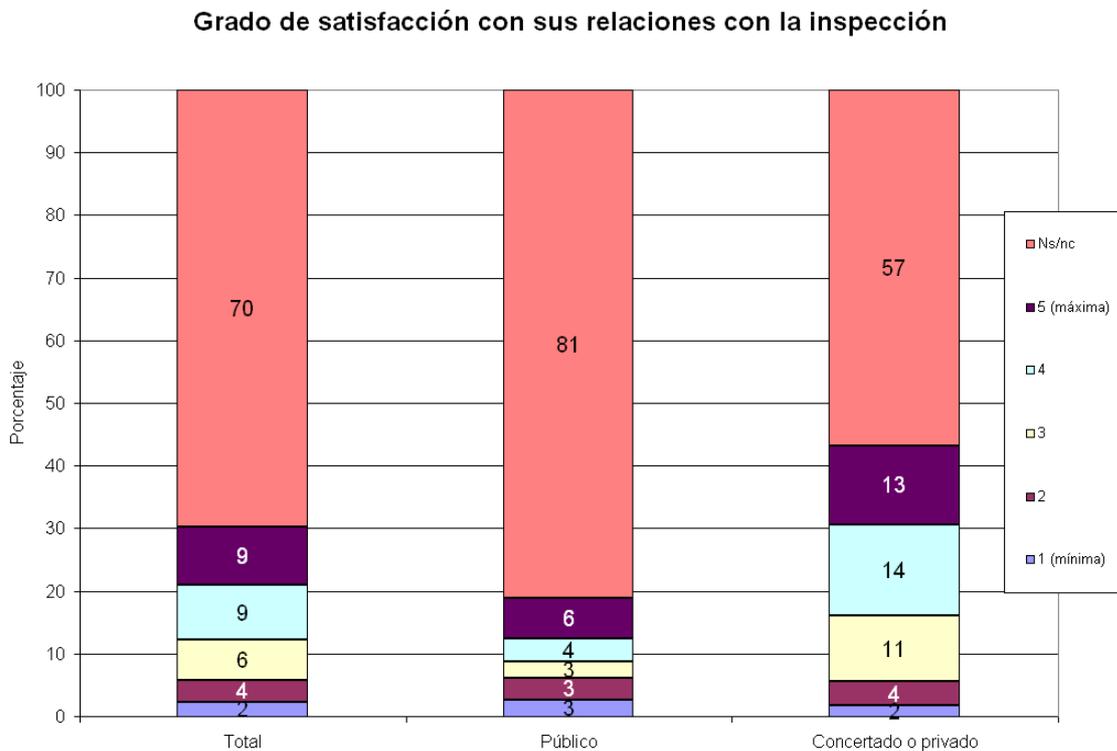
Evaluación de la actuación del consejo escolar de su centro



Fuente: encuesta ASP 08.046.

La inspección: esa desconocida

Aunque la puntuación media de la satisfacción con las relaciones con la inspección está entre un nivel medio y medio alto (3,6), lo más reseñable es que 7 de cada 10 profesores no contestan esta pregunta. Lo cual puede significar que su contacto con el inspector sea tan reducido que no se atreven a juzgarlo o que, simplemente, el contacto haya sido nulo mientras han estado en el centro. Al menos en los centros públicos, lo habitual es no tener contactos con los inspectores, salvo en el caso de que se presenten problemas que requieran la intervención de aquéllos. Llamativamente, la ausencia de respuesta es mayor en los centros públicos (8 de cada 10 profesores) que en el resto (casi 5 de cada 10). Es improbable que esta diferencia se deba a la mayor presencia de problemas en los centros concertados y privados, teniendo en cuenta lo que veremos sobre el alumnado y el mayor margen de maniobra con que cuenta la dirección para resolver los problemas que puedan surgir.

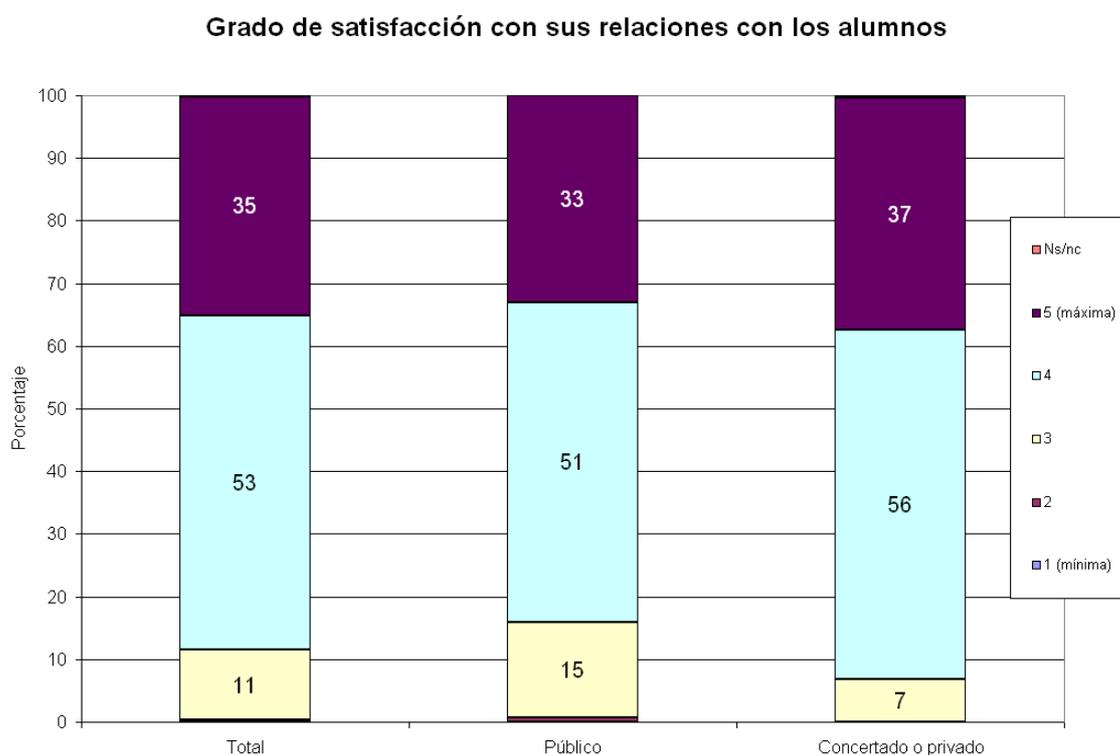


Fuente: encuesta ASP 08.046.

Bastante buenas relaciones con los alumnos

Se da una satisfacción relativamente alta con las relaciones con los propios alumnos. La puntuación media es de 4,2, con 9 de cada 10 profesores optando por una puntuación de 4 ó 5.

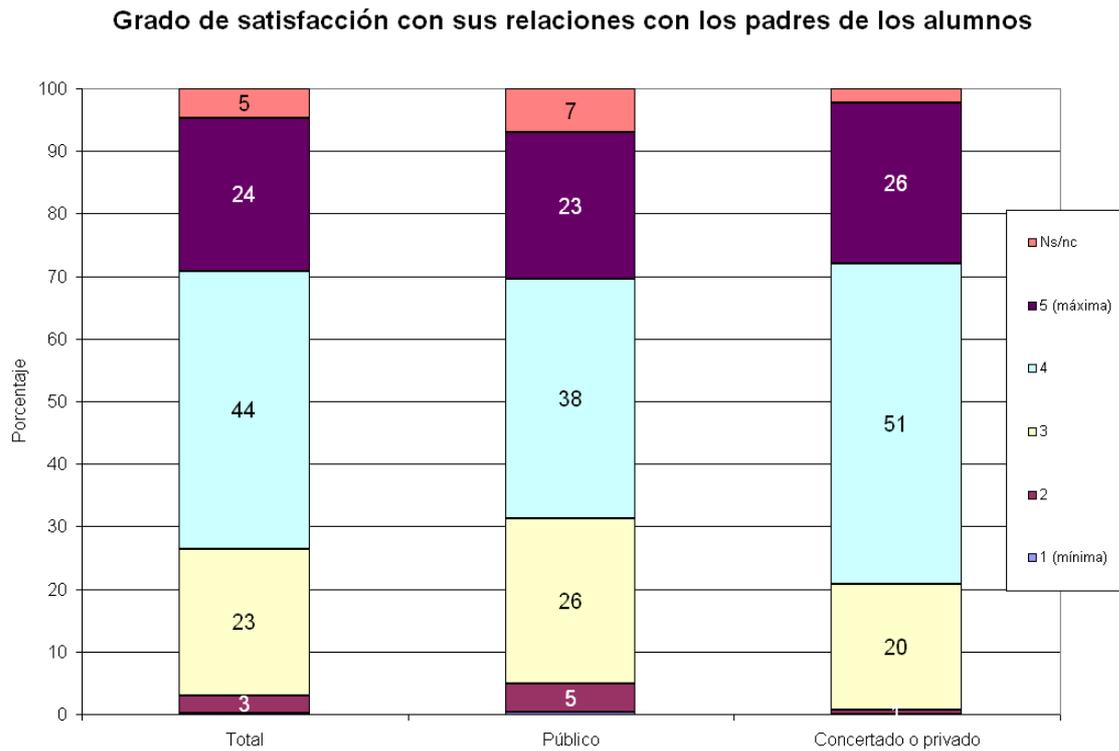
La satisfacción con los alumnos es similar en los centros públicos y en los privados o concertados.



Fuente: encuesta ASP 08.046.

Y con los padres de los alumnos

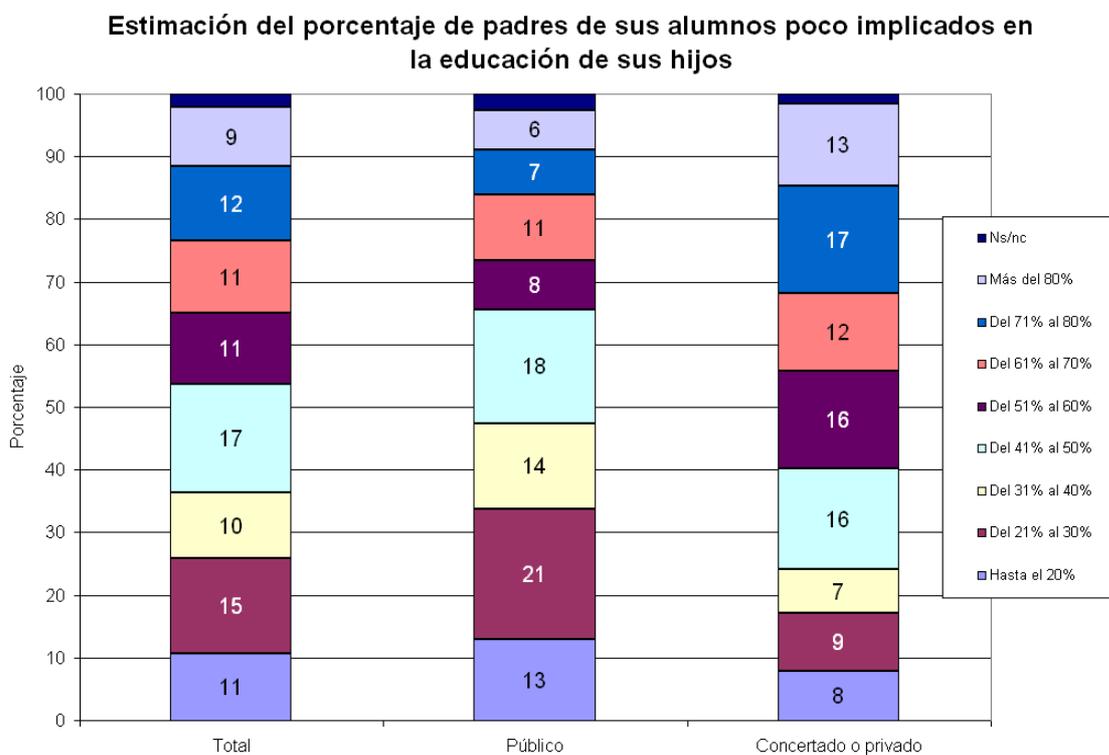
Los padres de los alumnos también entran en escena con una imagen positiva. Los profesores puntúan su satisfacción con las relaciones con los padres de sus alumnos con una media de 3,9, aunque esta vez la proporción que elige la puntuación de 4 ó 5 “sólo” alcanza a 7 de cada 10 profesores. No hay diferencias reseñables entre los centros públicos y el resto.



Fuente: encuesta ASP 08.046.

Sin embargo, piensan que bastante padres están poco implicados en la educación de sus hijos

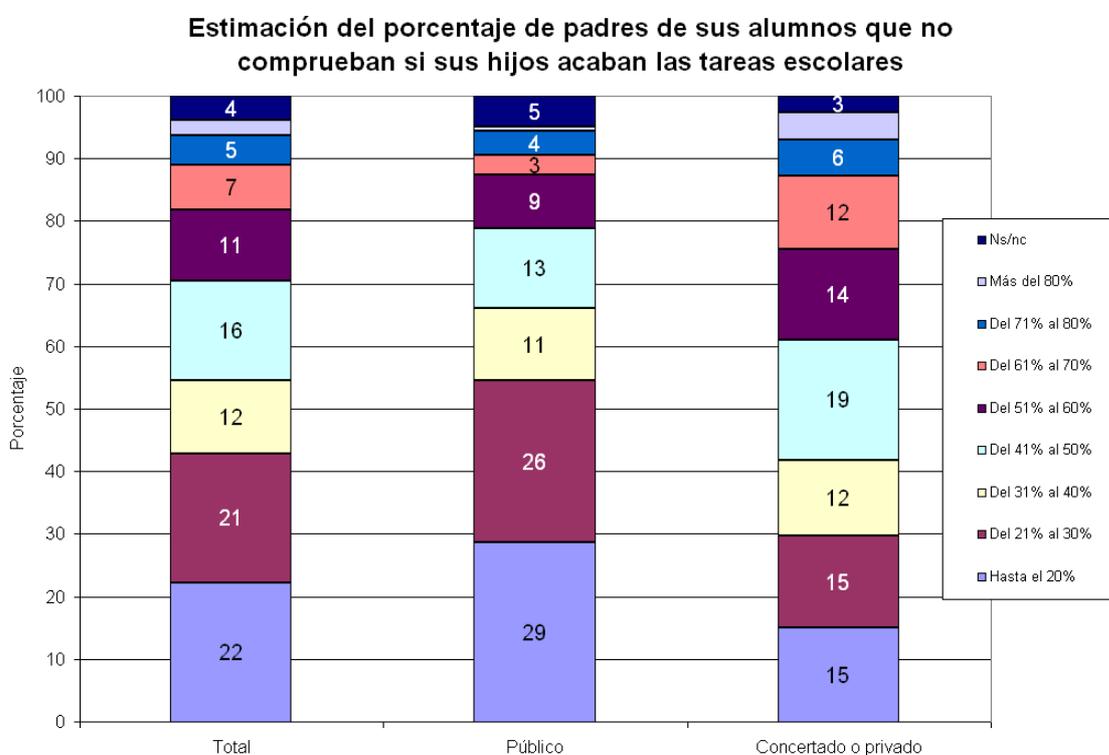
Las relaciones con los padres parecen depender poco del juicio que hacen los profesores de la implicación de aquéllos en la educación de sus hijos. Puestos a estimar el porcentaje de los alumnos con padres verdaderamente implicados en su educación, el porcentaje medio obtenido es relativamente bajo, del 53%. Esa media, de todos modos, oculta una dispersión grande. No hay demasiados profesores que sitúen el porcentaje por debajo del 21% (1 de cada 10), pero no son pocos los que mencionan un porcentaje por encima del 50% (4 de cada 10), o por encima del 70% (2 de cada 10). El porcentaje medio entre los profesores de centros públicos (47%) parece inferior al de los centros privados o concertados (59%). Lo cual encajaría con los hallazgos de la encuesta a padres de alumnos a la que venimos refiriéndonos.



Fuente: encuesta ASP 08.046.

Y son bastantes los padres que no comprueban si sus hijos acaban sus tareas escolares

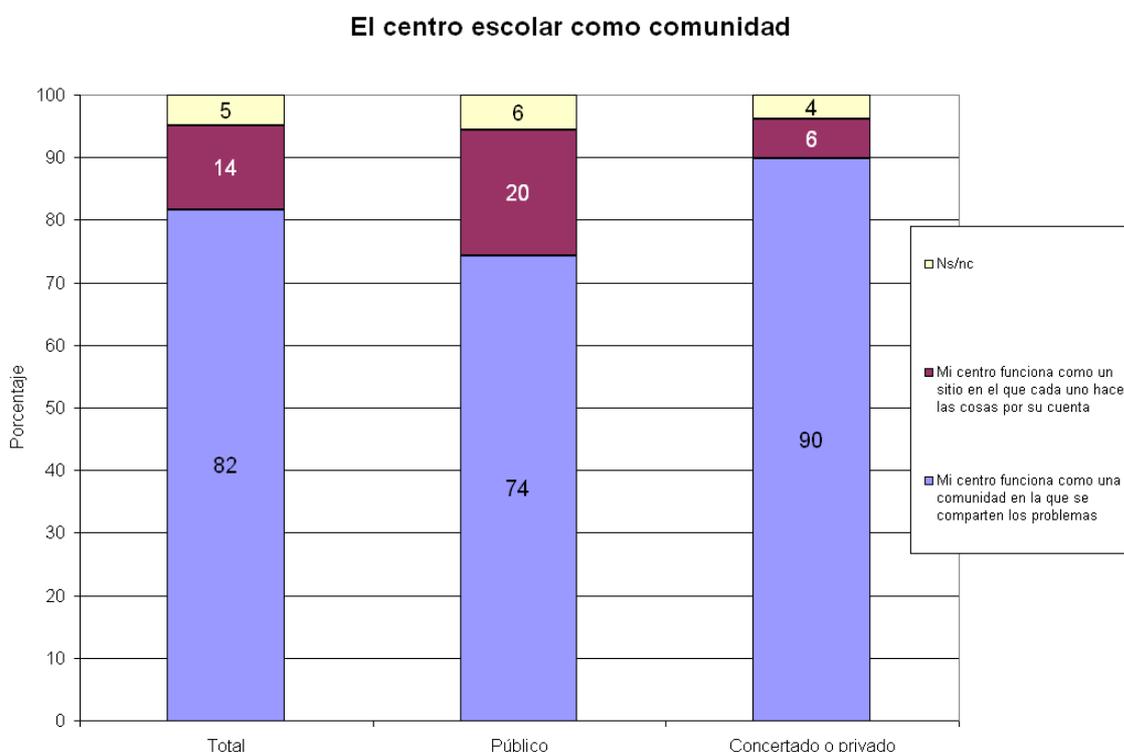
Una manifestación muy concreta, y poco costosa, de la implicación de los padres es comprobar que sus hijos acaban las tareas escolares que tienen que hacer en casa. Si acaso, puede requerir un poco de insistencia o de “estar encima” para que los más remolones las acaben, pero no mucho más. Pues bien, al estimar el porcentaje de padres que se comporta de esa manera, el porcentaje medio obtenido es inferior al de padres verdaderamente implicados, con un 41%. Esta vez, no son pocos los profesores que eligen un porcentaje por debajo del 21% (casi un cuarto) y son menos los que citan un porcentaje superior al 50% (un cuarto). El porcentaje medio estimado en los centros públicos (36%) parece inferior al estimado en el resto (47%).



Fuente: encuesta ASP 08.046.

El centro como comunidad

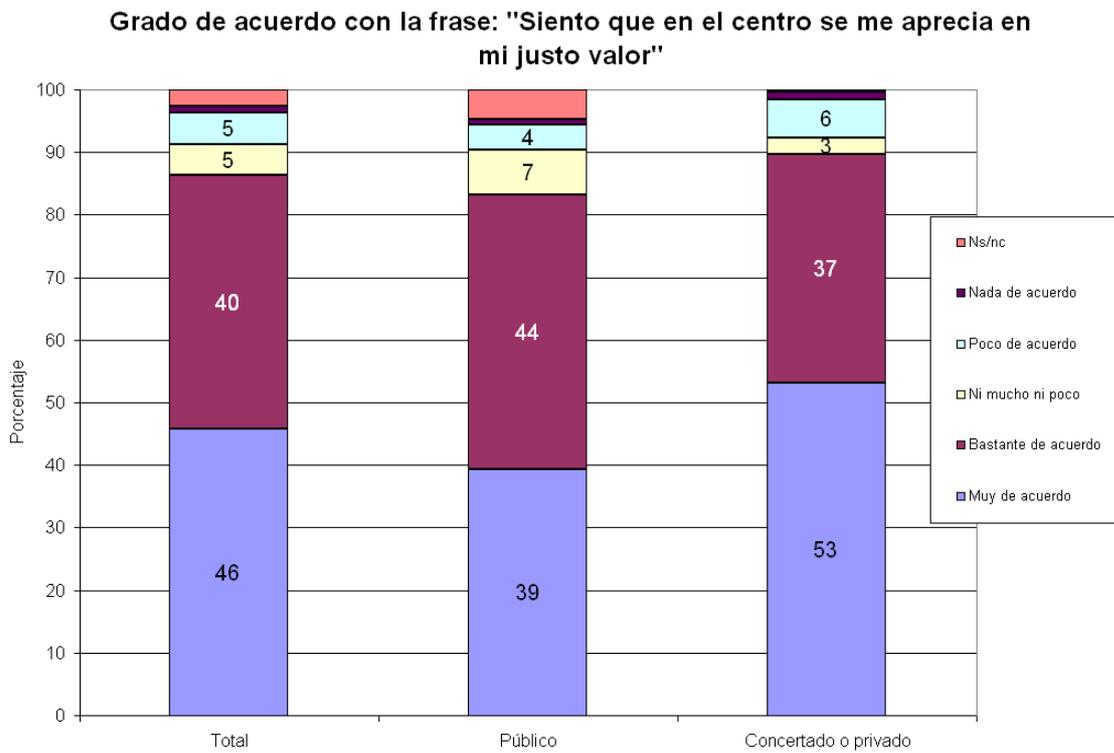
Teniendo en cuenta el juicio medio sobre el grado de colaboración entre los profesores, la relación con la dirección, con los alumnos (y, en el trasfondo, con los propios padres) no extraña que los profesores madrileños tiendan a ver sus centros como una comunidad y no, ciertamente, como un espacio social vacío en el que dominara la lógica del “sálvese quien pueda”. Un 82% de los profesores cree que su centro es, más bien, una comunidad en la que se comparten los problemas, y sólo un 13% apuesta por la alternativa, esto es, un sitio en el que cada uno hace las cosas por su cuenta. Aun con un consenso tan amplio, se observa una cierta diferencia entre los profesores de centros públicos y privados: entre los primeros, los que optan por la definición del centro como comunidad son el 74%; en los privados, son el 90%.



Fuente: encuesta ASP 08.046.

Casi todos se sienten apreciados

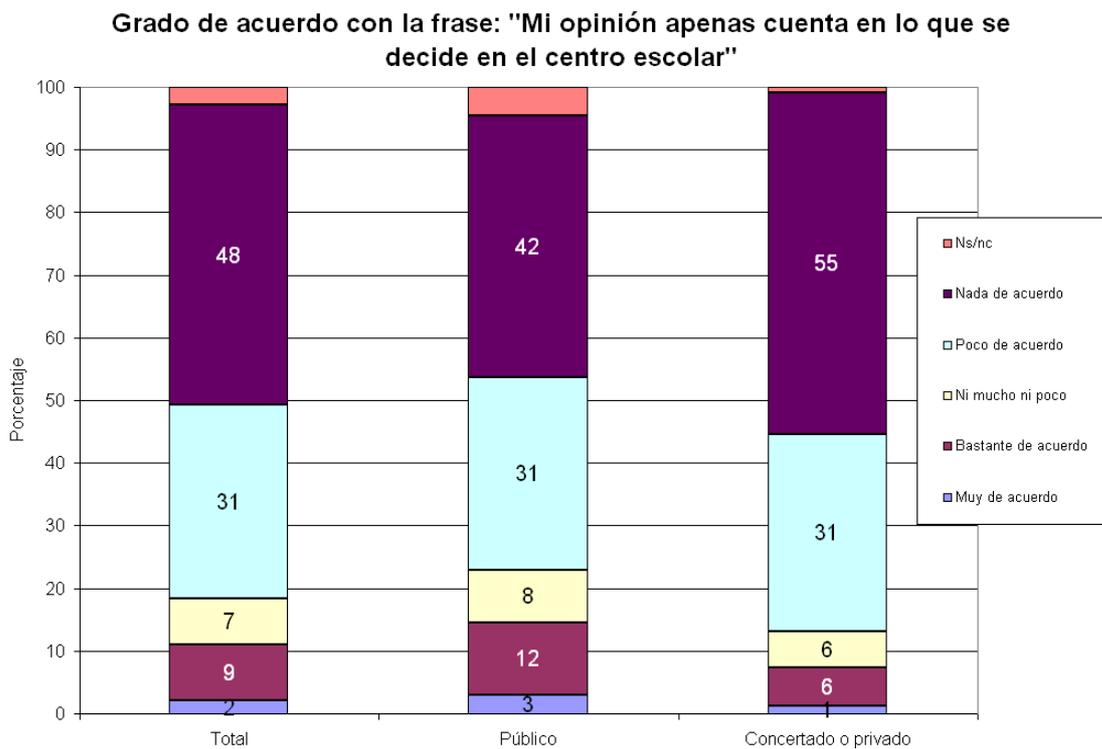
Es una comunidad en la que casi todos (86%) están muy o bastante de acuerdo con la frase “siento que en el centro se me aprecia en mi justo valor”, aunque un 6% no estaría de acuerdo.



Fuente: encuesta ASP 08.046.

Se les tiene en cuenta en las decisiones, o no se prescinde de su opinión

Y es una comunidad en la que son muy pocos (11%) los que están de acuerdo con la frase “mi opinión apenas cuenta en lo que se decide en el centro escolar”, y son muchos (79%) los que están en desacuerdo. Dado lo que se sabe sobre el proceso de toma de decisiones en los centros, es probable que lo que esto signifique sea no que piensan que participen como coprotagonistas en esos procesos, sino que tienen la sensación de que quienes deciden no suelen prescindir de las opiniones de los profesores.



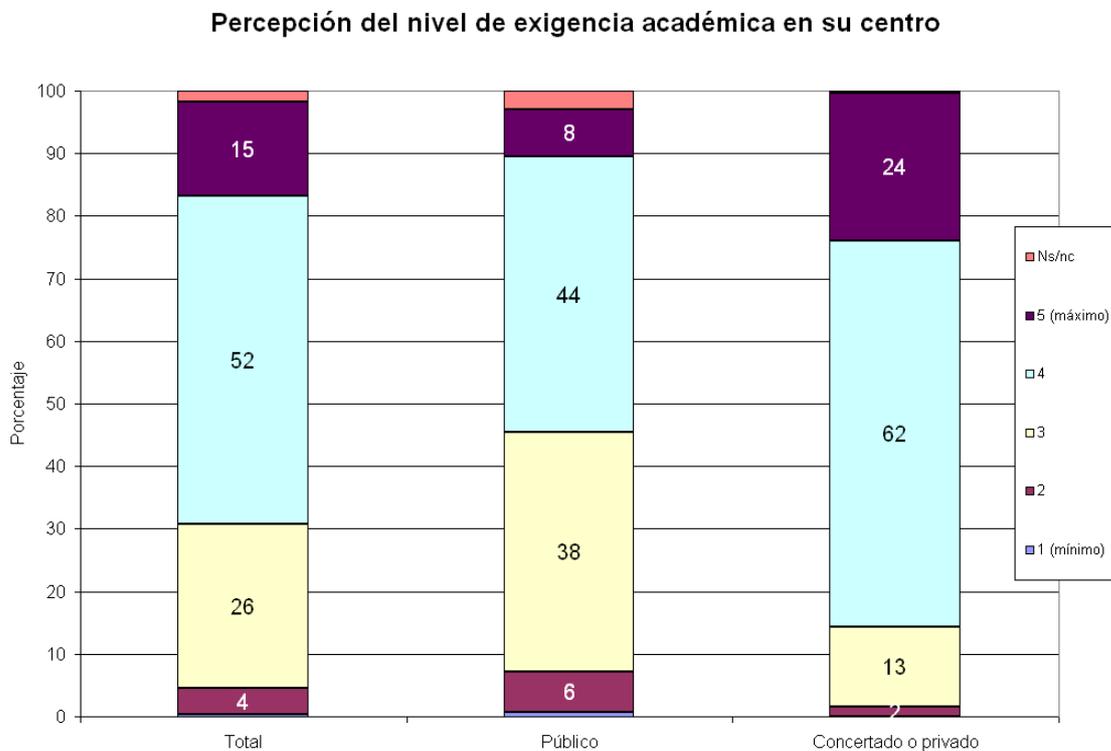
Fuente: encuesta ASP 08.046.

2. La eficacia percibida del centro

En general, el juicio que hacen estos profesores de secundaria madrileños del funcionamiento de sus centros escolares es bastante positiva, en lo tocante a la exigencia académica, la disciplina, la gestión y la colaboración entre los profesores.

Nivel medio-alto de exigencia académica

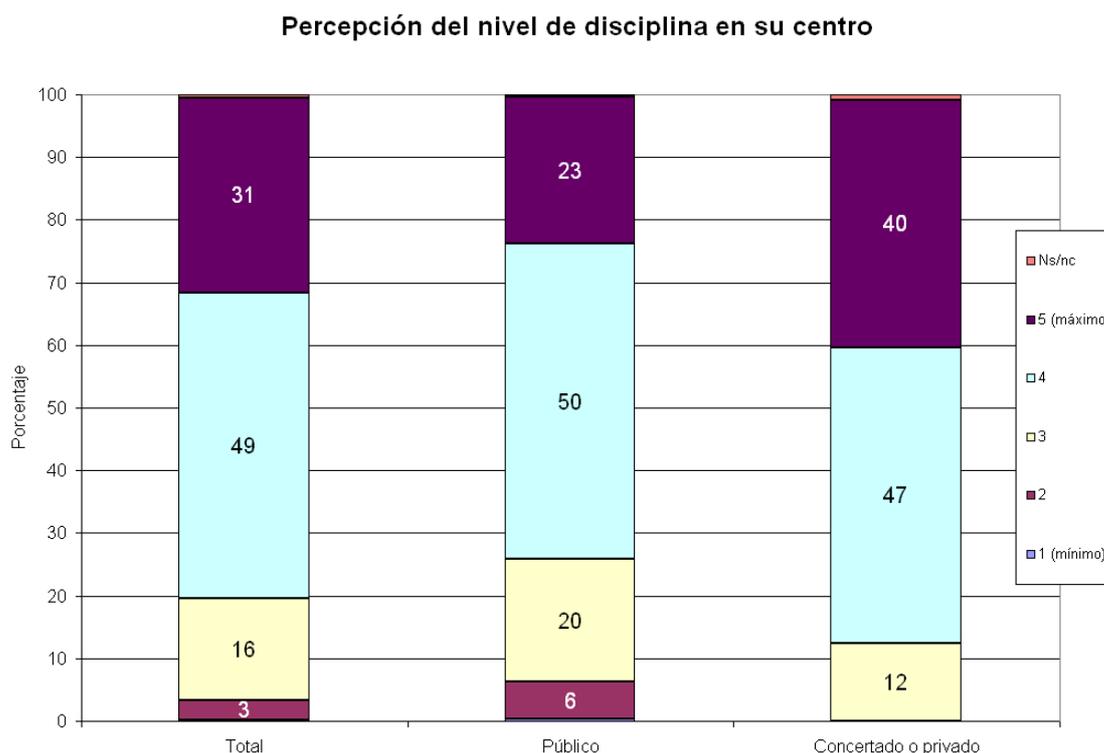
Por lo pronto, puestos a evaluar del 1 (calificación mínima) al 5 (máxima), el nivel de exigencia académica del centro en el que enseñan, su calificación media es de 3,8, lo que apunta a un nivel medio-alto. De hecho, casi 7 de cada 10 profesores elige una puntuación de 4 ó 5. De todos modos, el nivel percibido en los centros públicos parece inferior al del resto.



Fuente: encuesta ASP 08.046.

Nivel medio-alto de disciplina

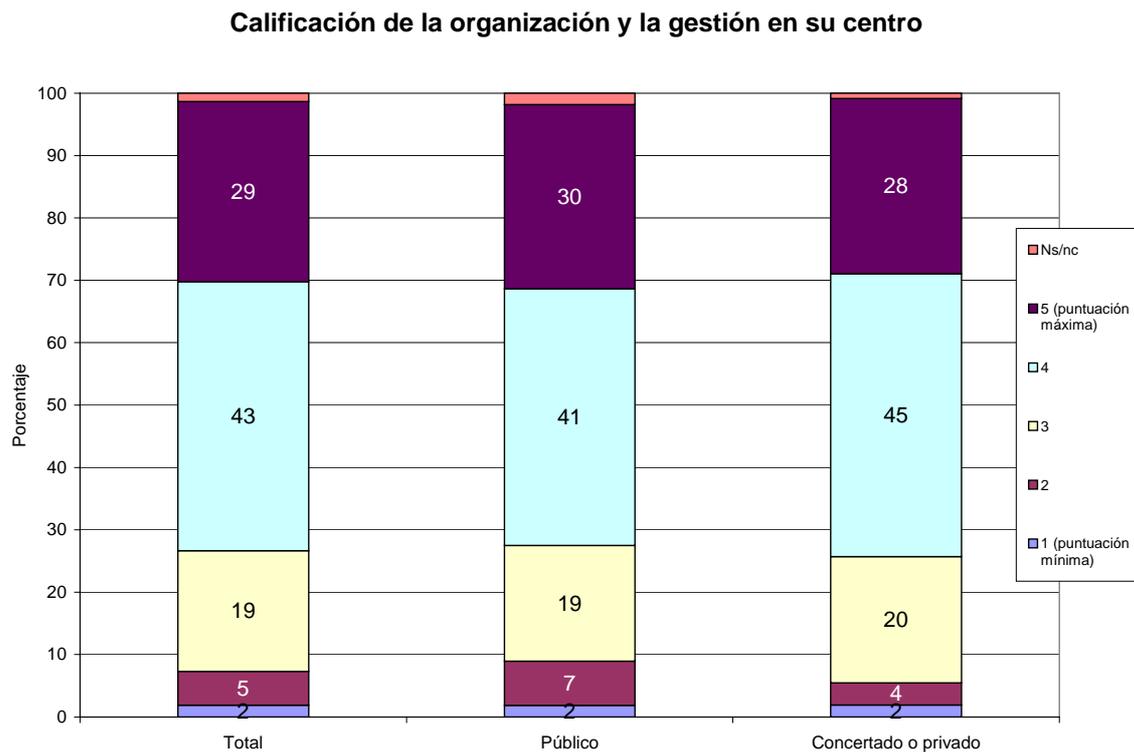
El conocimiento directo o indirecto de determinados alumnos “disruptores” o de ciertos casos de acoso (ver *infra*), no parece influir mucho en la evaluación del nivel de disciplina en el centro. Ésta también es bastante positiva, con una puntuación media de 4,1, con 8 de cada 10 profesores situados en las puntuaciones 4 ó 5. En este caso, no se observan diferencias apreciables entre los centros públicos y el resto.



Fuente: encuesta ASP 08.046.

Nivel medio-alto de gestión y organización

La gestión y la organización del centro también recibe una evaluación bastante positiva, con una puntuación de 3,9 en la escala de 1 a 5, y más de 7 de cada 10 profesores eligiendo una puntuación de 4 ó 5. La gestión percibida en los centros públicos es similar a la percibida en los concertados y privados.

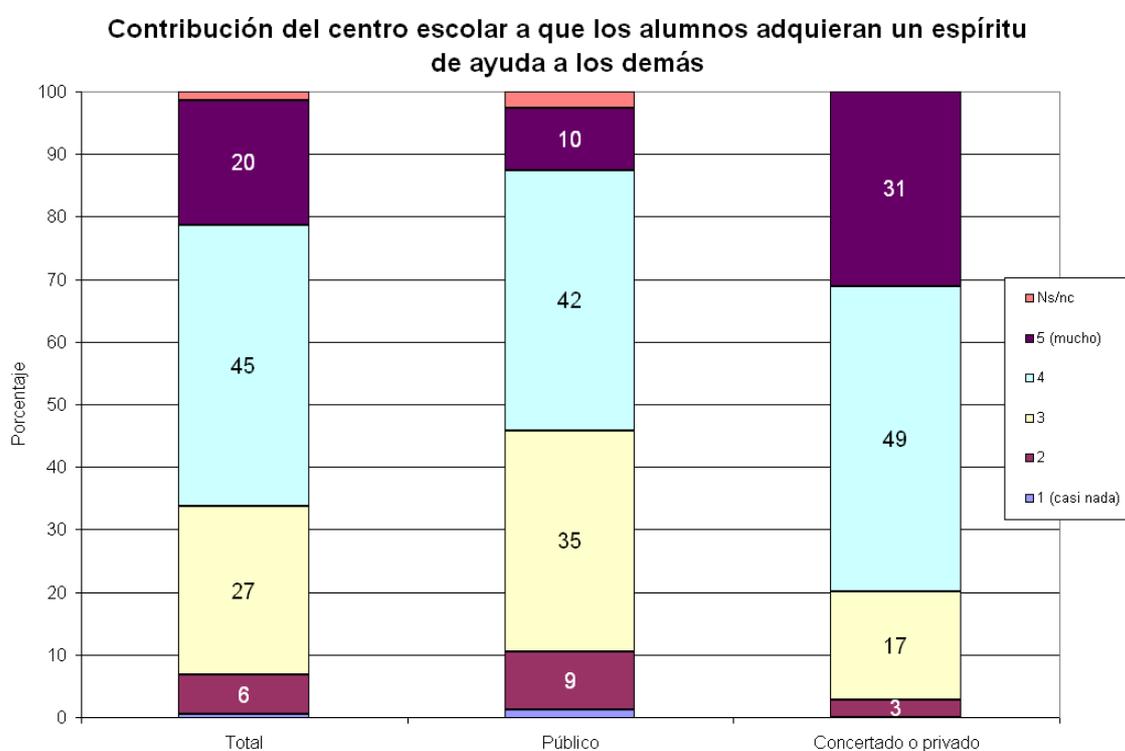


Fuente: encuesta ASP 08.046.

Buenos resultados de los centros en la inculcación de hábitos: la ayuda a los demás

Veamos cómo evalúan la contribución de su centro a que los alumnos adquieran tres disposiciones necesarias tanto para su ulterior vida académica como para el resto de su vida social: la ayuda a los demás, el trabajo bien hecho y el respeto a las reglas de juego. Por lo pronto, en una escala del 1 (casi nada) al 5 (mucho), la evaluación media de la contribución del centro escolar a que los alumnos adquieran un espíritu de ayuda a los demás es de 3,8, es decir, media. De hecho, casi dos tercios de los profesores eligen una puntuación de 4 ó 5.

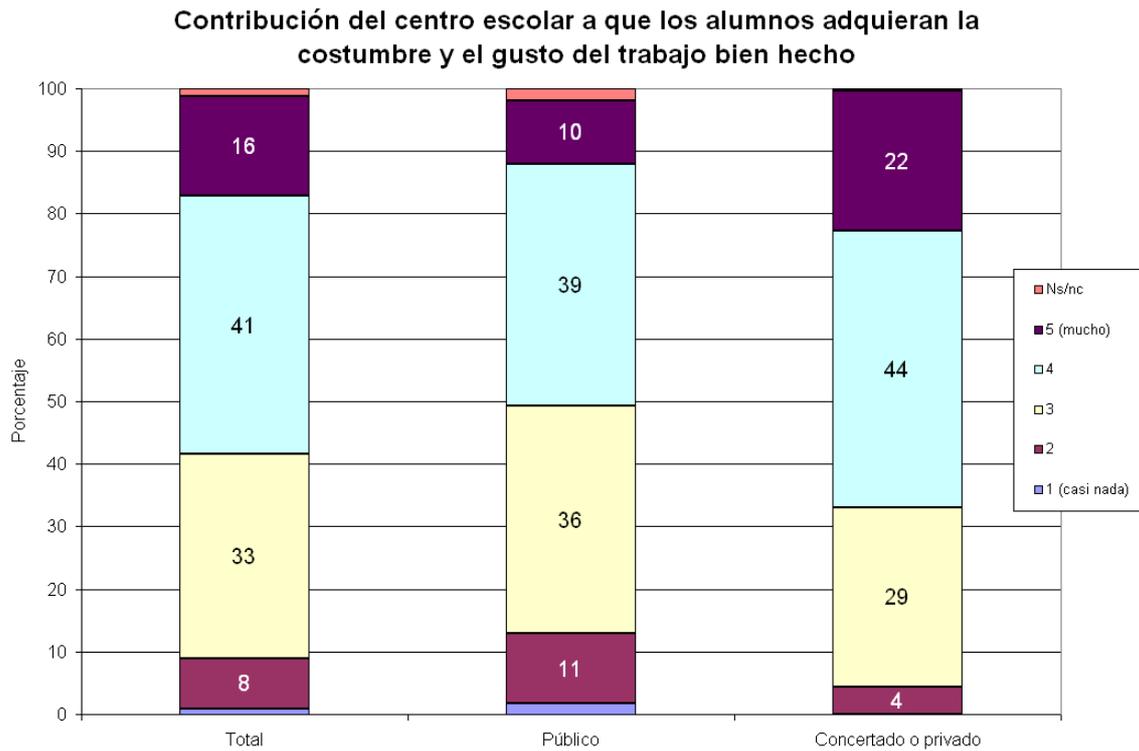
Con todo, la puntuación media de los centros públicos es algo inferior a la del resto.



Fuente: encuesta ASP 08.046.

Trabajo bien hecho

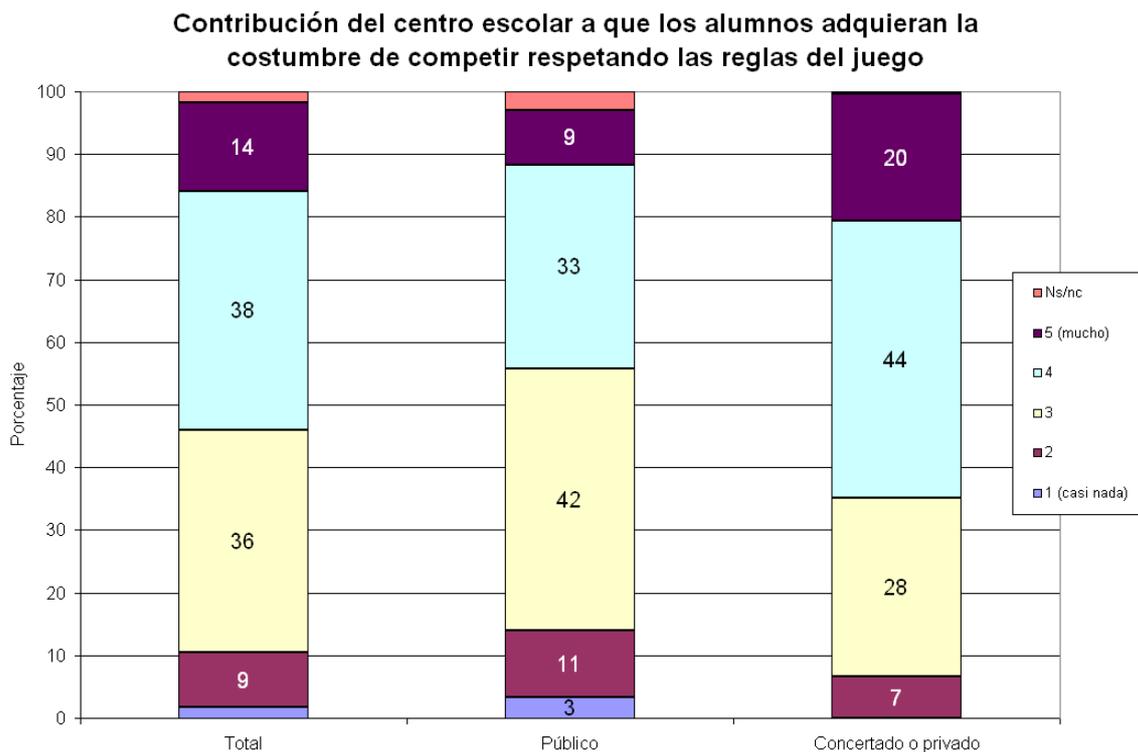
La evaluación de la contribución del centro a que los alumnos adquieran la costumbre y el gusto del trabajo bien hecho es entre media y media-alta, de 3,6 en la escala de 1 a 5. De nuevo, la mayoría de los profesores (casi tres quintos) eligió calificaciones de 4 ó 5. La media de los centros concertados o privados y la de los públicos es similar.



Fuente: encuesta ASP 08.046.

Respeto de las reglas del juego

Por último, la evaluación media de la contribución de su centro a que los alumnos adquieran la costumbre de competir en la vida respetando las reglas del juego es similar a la de los casos anteriores, situándose, en el 3,6. Esta vez, los profesores que eligen una puntuación de 4 ó 5 escasamente superan la mitad. De nuevo, hay cierta diferencia favorable a los centros privados o concertados.



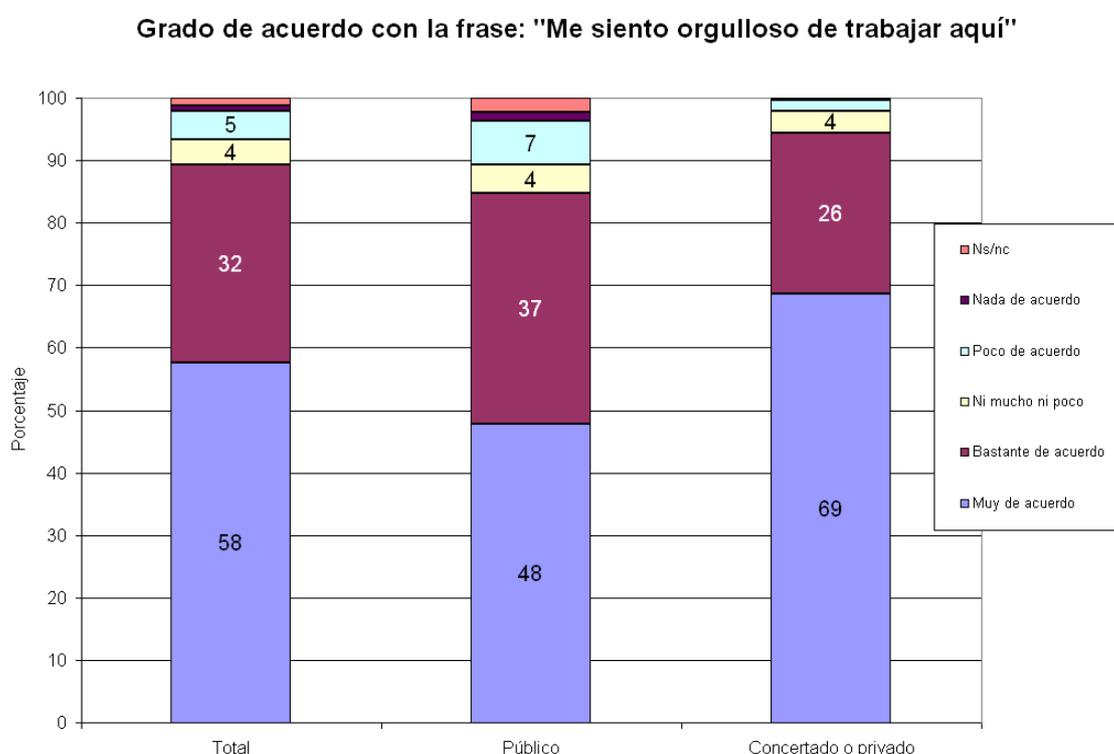
Fuente: encuesta ASP 08.046.

3. Una buena experiencia, y la decisión de continuarla

Si los profesores ven el centro como una comunidad de la que los profesores se sienten miembros, y si la ven como una empresa educativa con bastante éxito, es lógico que se sientan cómodos de él, orgullosos de él, y dispuestos a seguir en él. Esta visión, en definitiva, optimista y esperanzada, se refleja, también, en la evidencia siguiente.

Casi todos se sienten orgullosos de trabajar en su centro

Una mayoría amplísima (89% de los profesores) se muestra muy o bastante de acuerdo con la frase “me siento orgulloso de trabajar aquí [en su centro]”. No hay diferencias llamativas por titularidad, aunque se observa algo más de queja en los centros públicos.

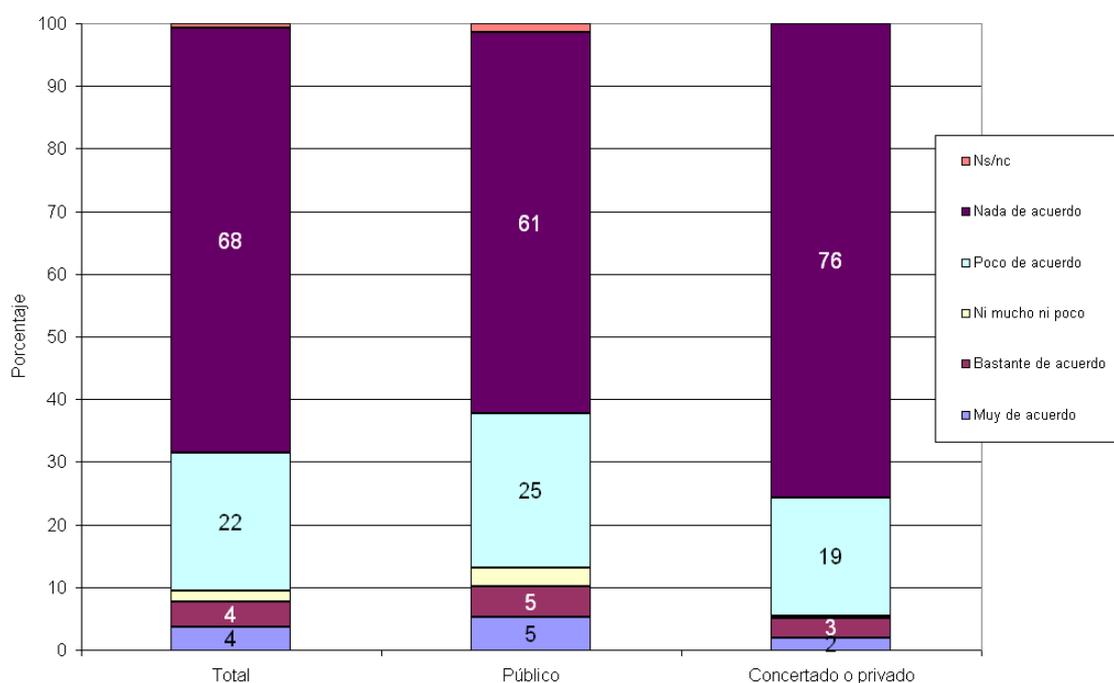


Fuente: encuesta ASP 08.046.

Casi ningún profesor dispuesto a cambiar de centro

Un conjunto tan amplio de juicios mayoritariamente positivos sobre el centro y las relaciones con los demás miembros de la comunidad educativa ha de reflejarse en predisposiciones bastante positivas del profesor hacia su centro de trabajo. Por lo pronto, casi nadie está de acuerdo con la frase “me gustaría cambiarme de centro”. Sólo está de acuerdo un 8%, mientras que está poco o nada de acuerdo un 90%, sin que se observen diferencias sustantivas entre los centros públicos y el resto.

Grado de acuerdo con la frase: "Me gustaría cambiarme de centro"



Fuente: encuesta ASP 08.046.

Capítulo 5

Los estudiantes, y sus complicaciones

Punto y contrapunto: la visión positiva, optimista y esperanzada, que se refleja de las respuestas anteriores debe ser templada por respuestas que apuntan en una dirección más problemática. Aquí centraremos la atención en problemas relacionados con los estudiantes, y en el próximo capítulo, con los resultados del sistema de enseñanza visto en su conjunto.

1. Un tercio que no encaja

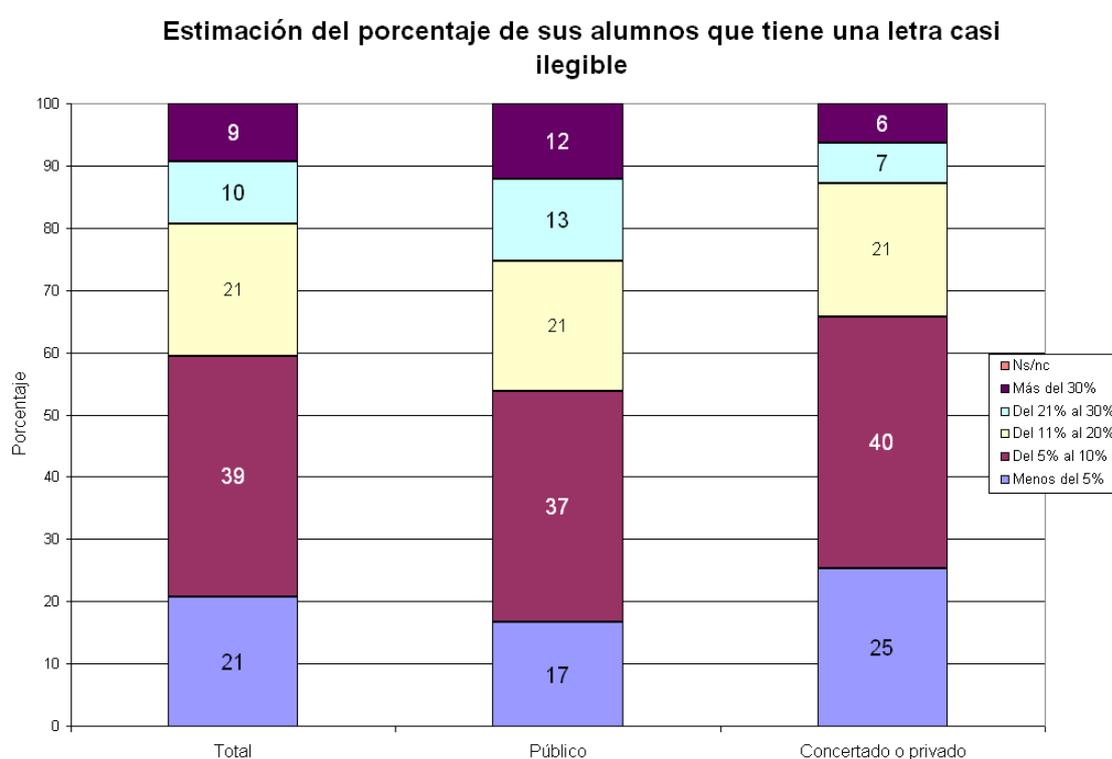
Pero quizá las actitudes y las valoraciones cambian cuando la experiencia básica se mira más de cerca. Esta experiencia no es la de las relaciones con los profesores, los directores, o los padres. Tampoco es la de las relaciones, digamos “sociales”, con los alumnos. La experiencia básica es la relación de enseñanza de la clase, y la relativa a la conducta del alumno en tanto que alumno que aprende. Y aquí parece que la experiencia del profesor incluye la de encontrarse con una resistencia de la realidad que le obliga a matizar las cosas.

Todo comienza con un reconocer que un porcentaje pequeño, pero no desdeñable, de alumnos escriben de manera ilegible. Esto puede dificultar la comunicación. Pero las cosas se tornan más preocupantes cuando nos encontramos con que estiman que más de un tercio carece de claridad y orden en sus exposiciones escritas u orales. También estiman en casi de un tercio la proporción de quienes no se esfuerzan en los estudios, o “pasan” de ellos; y en algo más de un tercio la de quienes están poco motivados en los mismos; y en algo más de un tercio, también, la de quienes tienen dificultad en concentrarse. En definitiva, con distintas formulaciones, nos encontramos aquí con un tercio de alumnos que parecen carecer de motivación o de capacidad para los estudios, o de ambas cosas.

En otro orden de cosas, se acusa asimismo la presencia de una minoría de alumnos con una actitud de enfrentamiento con las reglas de convivencia del centro. Parece una minoría pequeña (un 14%) de rebeldes o transgresores de las normas. De cuyas razones aquí sabemos poco. La actitud de desafío puede ser íntima, y manifestarse poco, o puede abocar a conductas disruptivas de la enseñanza, y esto ya ocurre en una medida a tener más en cuenta en una proporción del orden de una cuarta parte de los profesores, a lo que se añade el que casi la mitad de los profesores haya tenido noticia de acoso escolar entre sus estudiantes al menos una vez en el último curso.

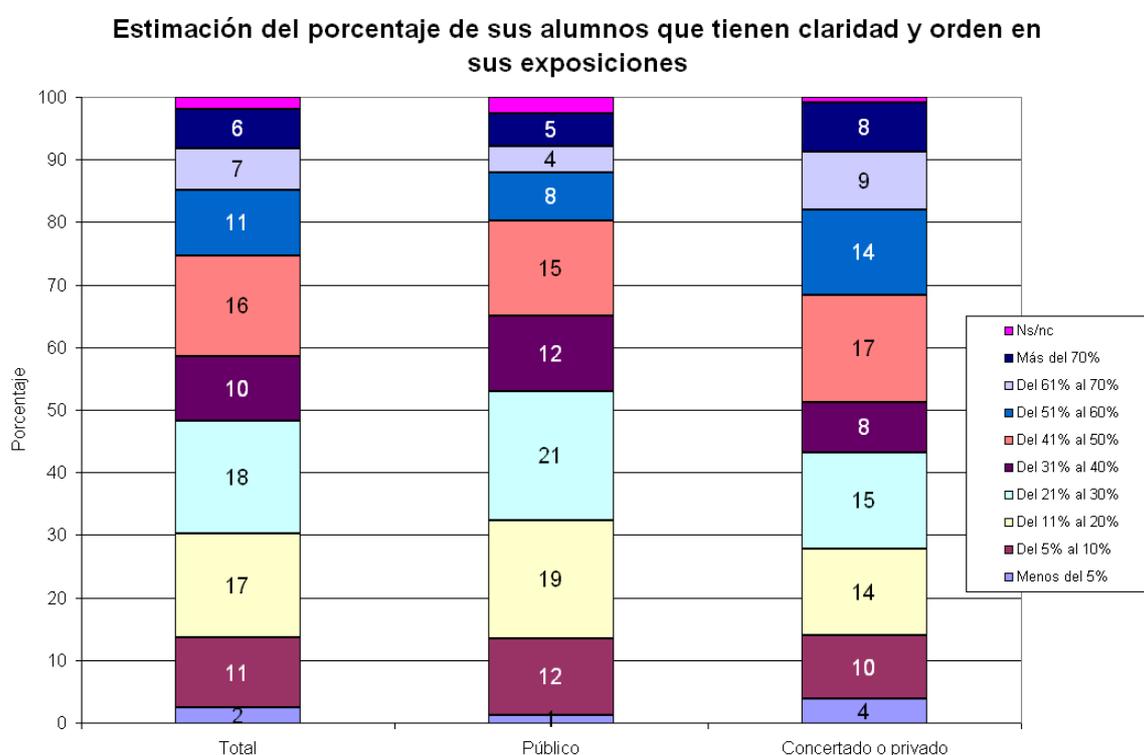
Letra ilegible

Planteamos a los profesores una batería de cuestiones en la que solicitábamos su estimación del porcentaje de sus alumnos que compartían determinadas características relativas a sus disposiciones hacia el aprendizaje y la escuela. Sabiendo de antemano que su estimación ha de ser aproximada, casi todos contestaron a esta batería de preguntas. Para empezar, la estimación media del porcentaje de alumnos con una letra casi ilegible se situó en el 14%. Como es de esperar, la distribución de estimaciones se concentró en los niveles inferiores, con 8 de cada 10 profesores refiriendo un porcentaje inferior al 21%. En este caso, las diferencias entre centros públicos y concertados o privados fueron menores.



Orden en las exposiciones

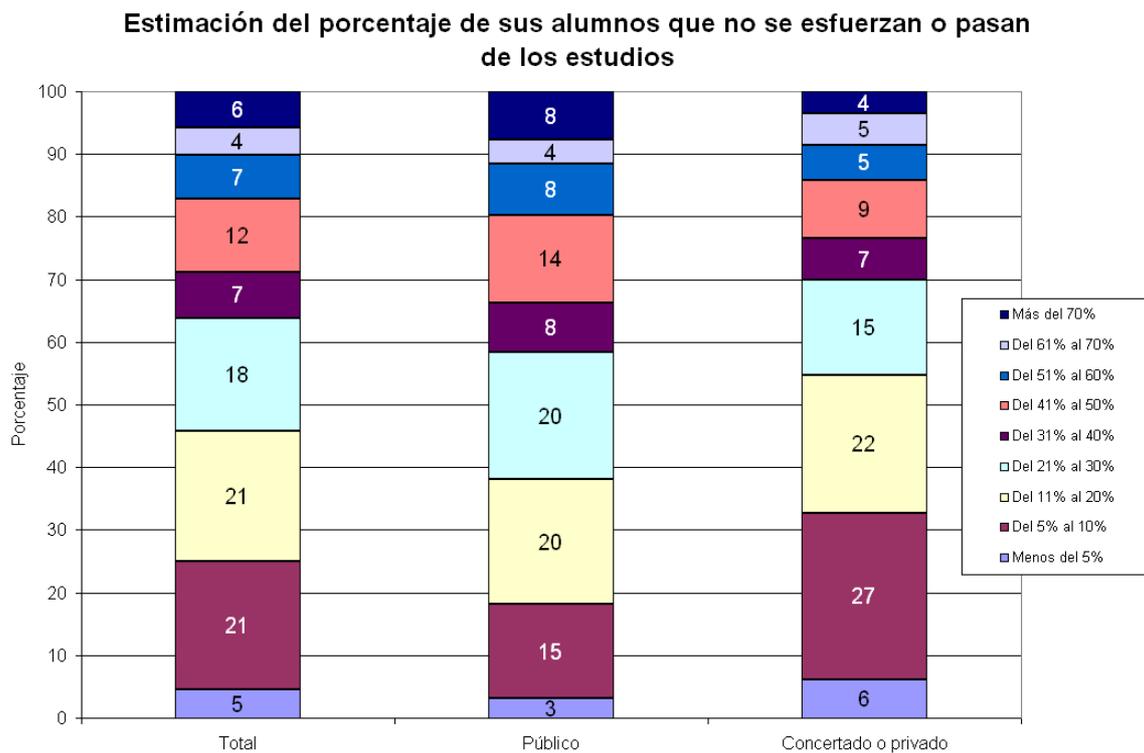
La estimación media del porcentaje de alumnos que tienen claridad y orden en sus exposiciones orales o escritas fue bastante baja, con un 38%. En realidad, que esa cifra media no sea todavía más baja depende de unos pocos profesores que ofrecieron estimaciones altas. Baste un dato para apreciar que la situación es problemática: tres cuartas partes de los profesores ofrecieron una estimación inferior al 51% de sus alumnos. Es decir, para tres cuartas partes de los profesores, más de la mitad de sus alumnos no tiene claridad y orden en sus exposiciones. Las diferencias entre centros públicos y los privados o concertados son menores, aunque quizá obtienen resultados más positivos los segundos.



Fuente: encuesta ASP 08.046.

Esfuerzo

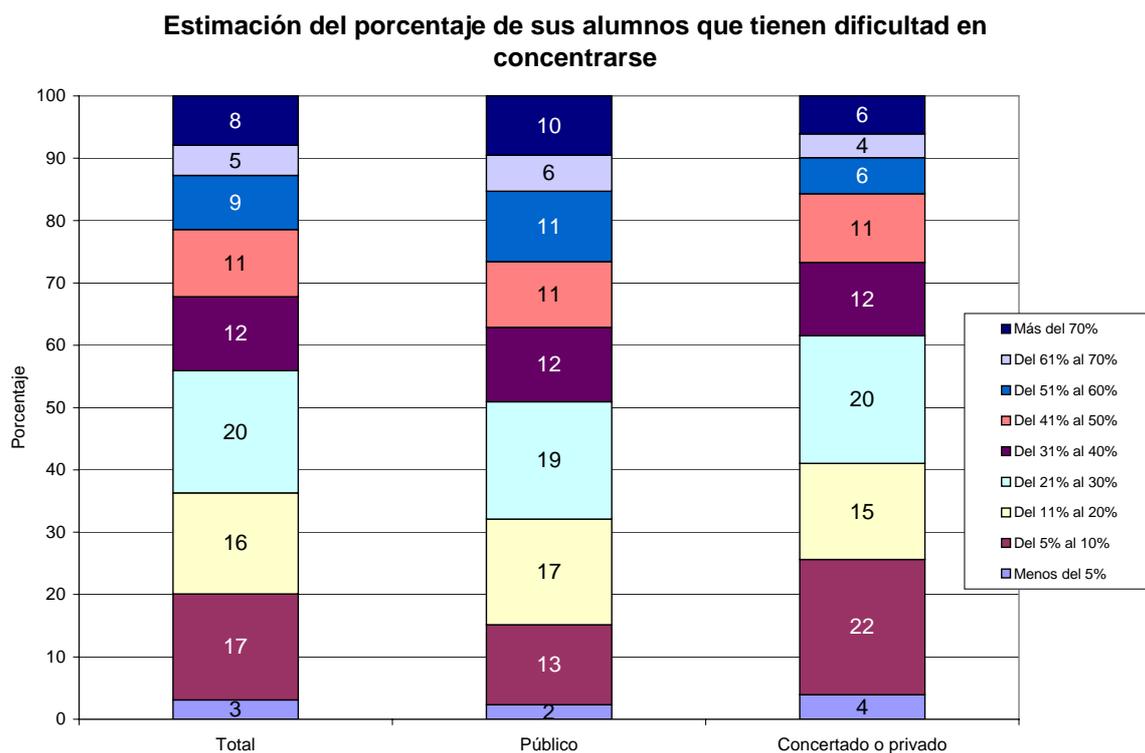
La estimación media del porcentaje de alumnos que no se esfuerzan o pasan de sus estudios se situó en el 31%. Sin embargo, hay que tener en cuenta una distribución de estimaciones lejana de la curva normal, en la que unas pocas contribuyen mucho a subir la media. Así, casi la mitad de las estimaciones se sitúa por debajo del 21%. Y es muy llamativo que una sexta parte de ellas refiera un porcentaje superior al 50% de los alumnos. La diferencia entre centros públicos y concertados o privados favorece algo a los segundos.



Fuente: encuesta ASP 08.046.

Concentración

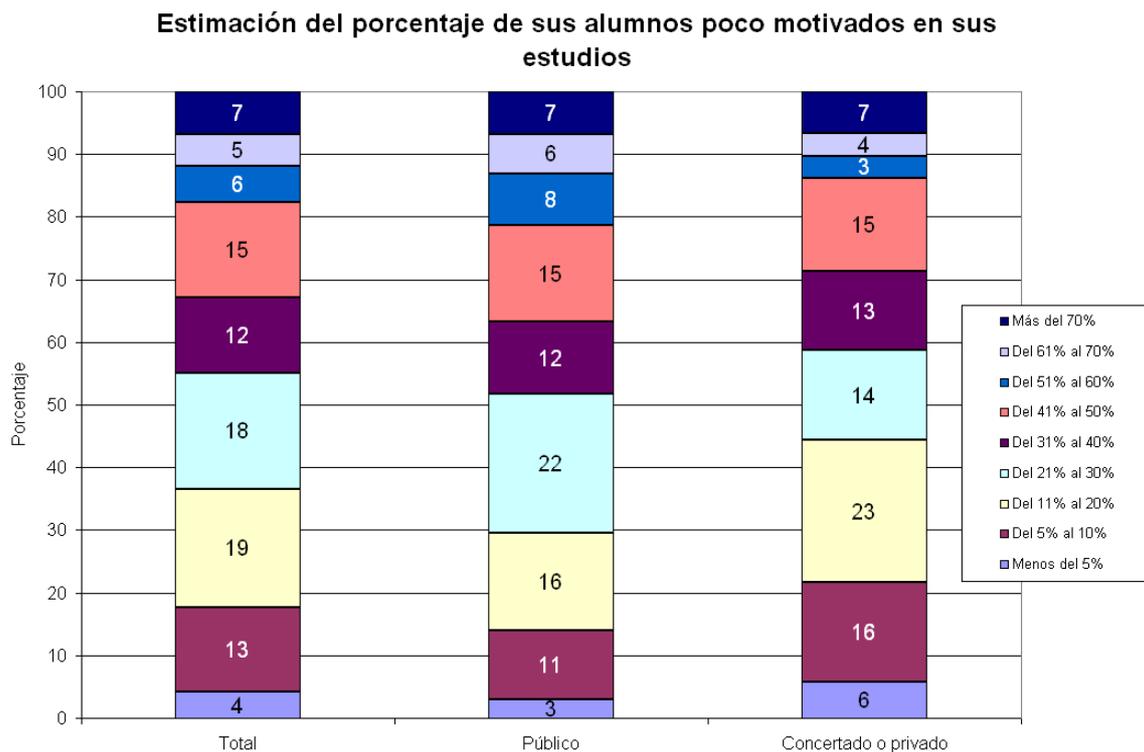
La estimación media del porcentaje de alumnos que tienen dificultad en concentrarse fue relativamente alta, del 35%. La distribución de las estimaciones sigue un patrón similar al observado para el caso de la falta de esfuerzo, con casi dos quintos de las estimaciones por debajo del 21% y un quinto por encima del 50%. De nuevo, los centros públicos presentaron una media algo superior a la de concertados o privados.



Fuente: encuesta ASP 08.046.

Motivación

Finalmente, la estimación media del porcentaje de alumnos poco motivados en sus estudios fue también relativamente alta, del 35%. El patrón de dichas estimaciones es similar al visto para la falta de concentración, con casi dos quintos de estimaciones por debajo del 21% y casi un quinto por encima del 50%. También en cuanto a la motivación se mantienen las diferencias contrarias a los centros públicos.

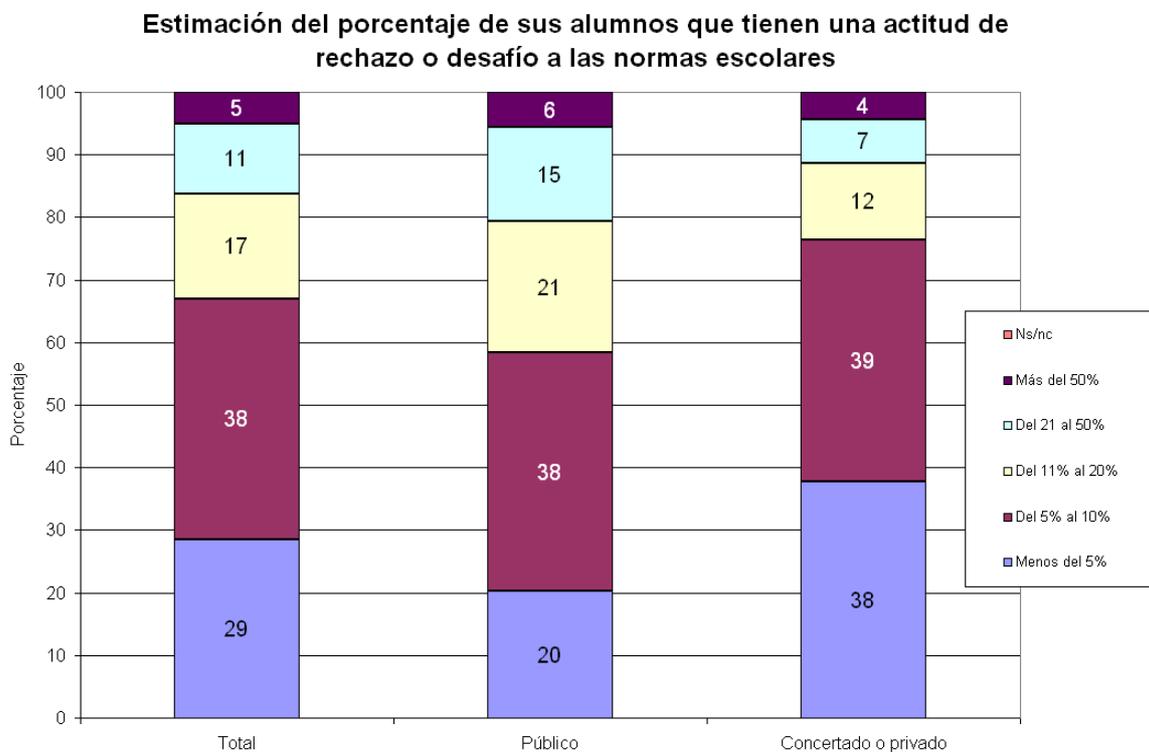


Fuente: encuesta ASP 08.046.

2. Y una minoría que plantea problemas

Aceptación de normas

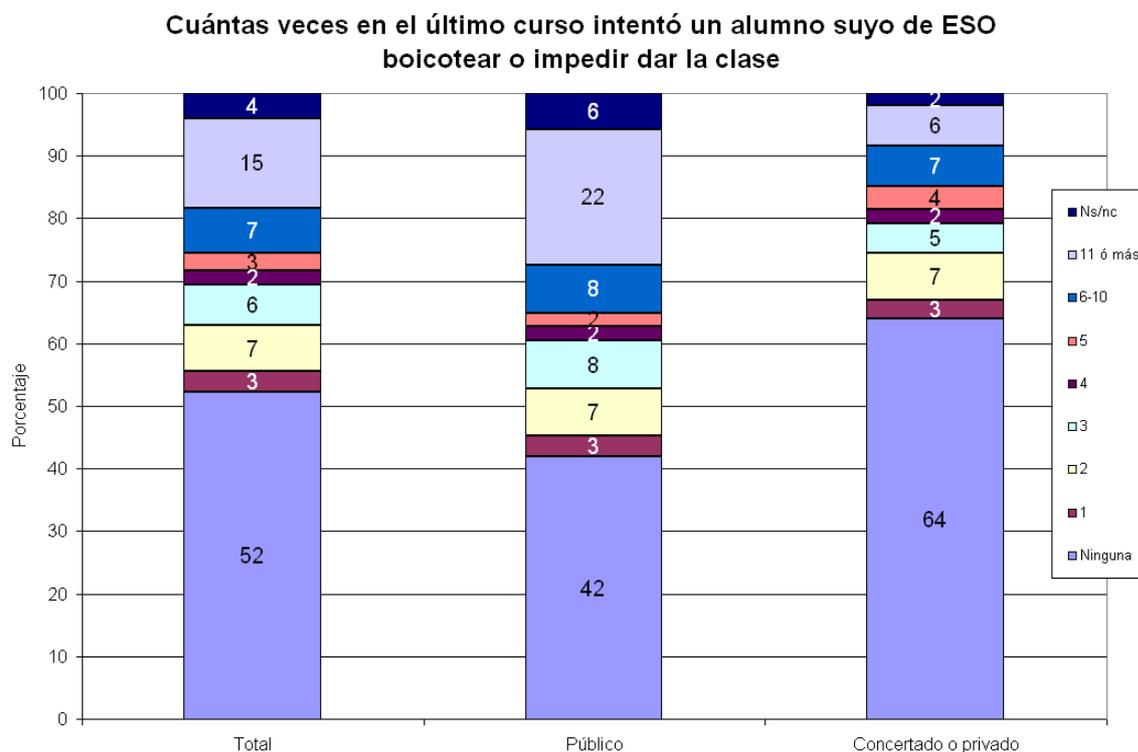
Por último, la estimación media del porcentaje de alumnos que mantienen una actitud de rechazo o desafío a las normas escolares se situó en el 14%. En este caso, la distribución estaba más concentrada, puesto que un 84% de los profesores situaron su estimación por debajo del 21%. Las estimaciones superiores al 50% fueron en este caso muy pocas, y apenas llegaron al 5%. De nuevo, la media de estimaciones para centros públicos fue más alta que para el resto de centros, aunque la diferencia entre ambos fue pequeña.



Fuente: encuesta ASP 08.046.

Alumnos “disruptores”

Asimismo, obtuvimos dos indicios de dos de los comportamientos de vulneración de normas escolares más graves, y más discutidos en los últimos años. Por una parte, intentamos conocer en qué medida los profesores se han enfrentado a lo que se ha dado en llamar alumnos “disruptores”. Así, los encuestados contestaron, en referencia a sus alumnos de ESO del curso anterior (el 2007-2008), cuántas veces intentó algún alumno boicotear o impedir que diera sus clases. La media obtenida es de 11,5 veces, lo cual se nos antoja una media alta, aunque hay que tener en cuenta que, más o menos, para la mitad de los profesores no se dio un acontecimiento así, y que la media la sube bastante el 5% de profesores que refieren más de 50 ocasiones disruptivas. Con todo, la diferencia entre los centros públicos y los privados o concertados es muy nítida. Entre los profesores de instituto, dos quintos no refieren ninguna ocasión de intento de boicot de las clases. Entre los profesores de centros concertados o privados, casi dos tercios dejan de mencionar ese tipo de boicots. Aunque la media no sea la mejor medida para resumir la situación, la de los centros públicos ronda los 18 actos disruptivos, que cuadruplica con creces la media de los centros privados o concertados, que ronda los 4.

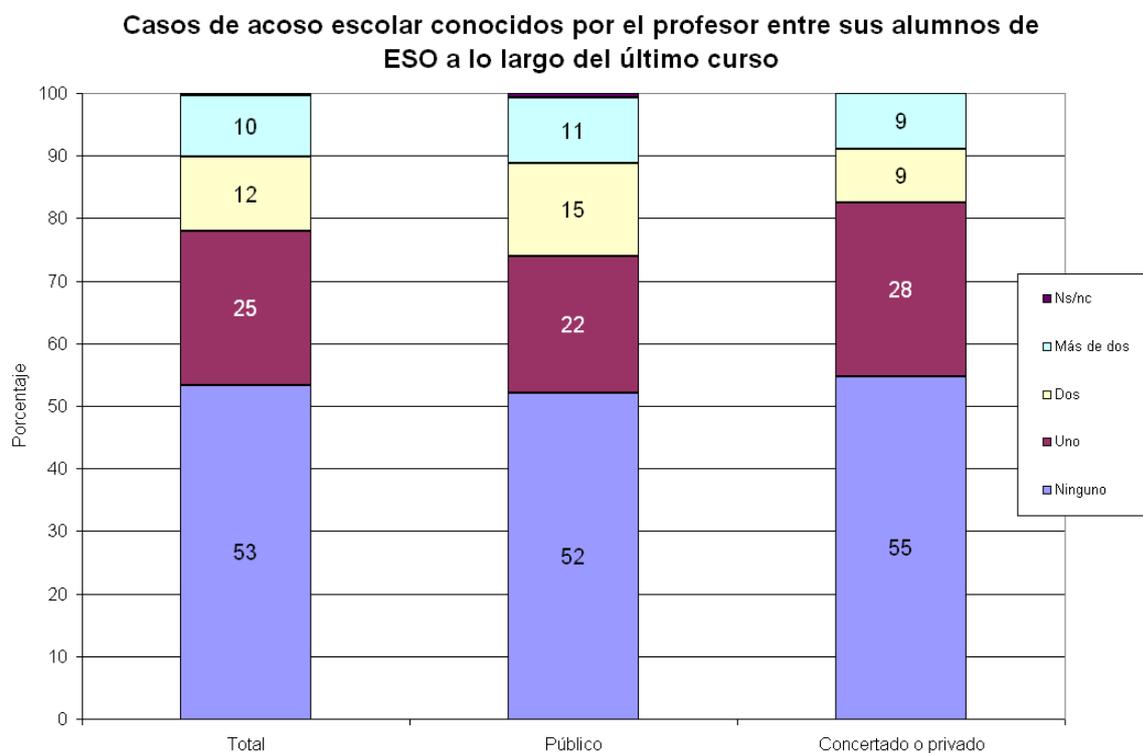


Fuente: encuesta ASP 08.046.

Acoso escolar

Por otra parte, intentamos conocer su percepción del acoso escolar entre los estudiantes de ESO en Madrid. Pensando en sus alumnos de ESO el curso pasado (2007-2008), casi la mitad de los profesores tuvo noticia de algún caso de acoso entre ellos: una cuarta parte, de uno; una octava parte, de dos; una décima parte de más de dos. La mitad, por tanto, no tuvo noticia de ninguno.

El nivel de acoso escolar percibido parece inferior en los centros concertados o privados.



Fuente: encuesta ASP 08.046.

Capítulo 6

Resultados relativamente bajos del sistema de enseñanza

Cuando se centra la atención en la relación de enseñanza, que es el núcleo de la experiencia docente y discente, se plantea el problema de cuál es precisamente el standard conforme al cual se valoran los resultados educativos. Planteadas así las cosas, los profesores parecen inclinados por asumir el papel de personas con un nivel de exigencia más alto que el de los padres, lo cual parece congruente con lo que sabemos de su sentido de la profesión, sus recursos culturales y su compromiso docente. Pero cuando, desde esa perspectiva, ven los resultados del sistema en su conjunto, su juicio es más bien negativo. Contrastan así unos standards relativamente altos de los profesores y unos resultados relativamente bajos del sistema de enseñanza.

En efecto, las respuestas de los profesores reflejan que cuando éstos ven el conjunto de la experiencia de la enseñanza, y la ven desde esa perspectiva (y no ya desde la perspectiva del centro, en el que se encuentran, por lo demás, como hemos visto, a gusto), sus percepciones se van matizando, y, a la postre, se vuelven relativamente críticas, e incluso muy críticas.

Por lo pronto, la evidencia sugiere que creen que el fracaso escolar de sus alumnos no será muy alto, quizá incluso lo infraestiman (si tenemos en cuenta las estadísticas oficiales). Pero cuando se plantean la cuestión de cuántos alumnos no fracasarán, pero obtendrán el título sin estar preparados para ello, un tercio de los profesores opina que serán muchos o bastantes, y son más de un tercio los que opinan que son muchos o bastantes los alumnos que pasan de curso sin que debieran hacerlo. Todo lo cual parece rectificar, críticamente, lo que parecía deducirse de lo que dijeron acerca del nivel de exigencia académica de sus centros. No será tan alto cuando no preparan a sus alumnos o les dejan pasar de curso sin razón suficiente.

Cuando ajustan la mirada al detalle de las disciplinas, de la enseñanza de las matemáticas, de la lengua española, del inglés, la calificación dada por los profesores es baja; lo que se repite, cuando se generaliza al conjunto de las disciplinas.

Y cuando se les invita a ver las cosas en un horizonte temporal más amplio que el presente, y se les pregunta por lo que piensan acerca de hacia dónde va el sistema español de enseñanza, entonces su visión se ensombrece, y, por implicación, su percepción del presente, en tanto que presente que va en una dirección, se vuelve mucho más crítica, y negativa. Va a peor, piensan, la motivación de los profesores, la preparación previa de los alumnos, el nivel de disciplina de los centros. En definitiva, va a peor la calidad de la educación en España.

Pero, de nuevo, no hay que ver este juicio haciendo abstracción del conjunto de la evidencia que tenemos. La actitud de los profesores no es catastrofista o de queja. Son gentes, lo sabemos, con vocación, con moral de esfuerzo, con niveles medio-altos de exigencia, y, a la postre, con una actitud reflexiva, cauta y constructiva. Sus posiciones sobre el qué hacer reflejan esta actitud, y ello se traduce en algunas reacciones ante medidas específicas tomadas, en este caso, por el gobierno regional.

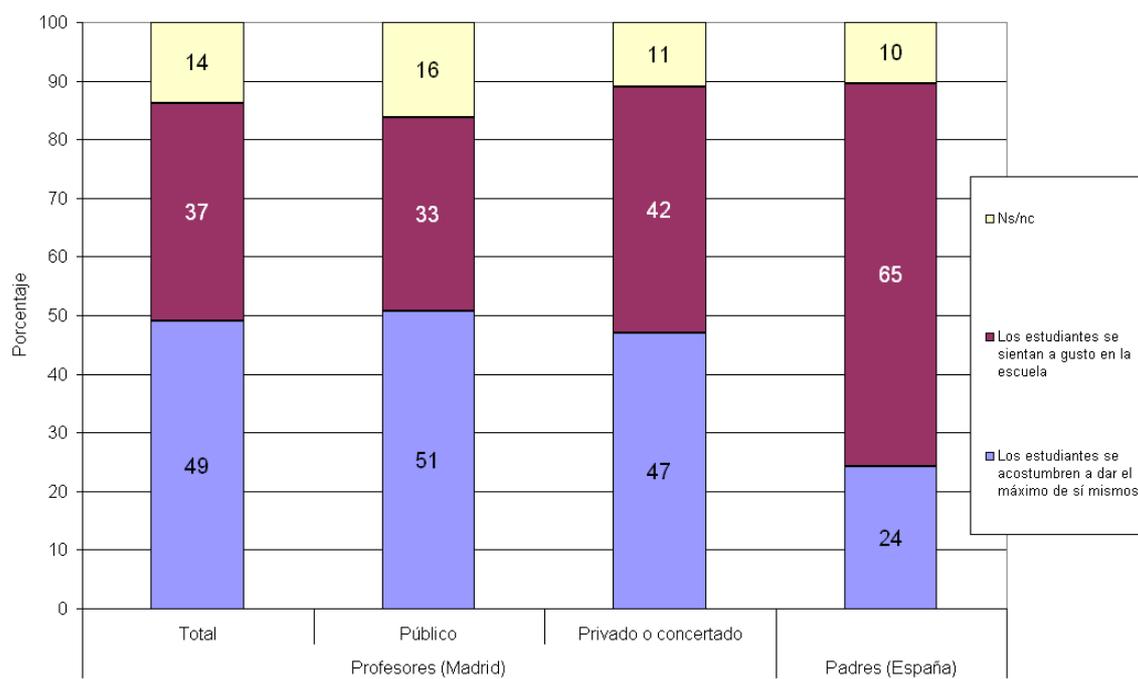
1. La mitad cree que “deberían dar el máximo de sí mismos”

“Dar el máximo de sí mismos” versus “estar a gusto”

No están de acuerdo profesores y padres en sus respuestas a una pregunta que intenta medir una orientación básica de cómo ha de transcurrir la enseñanza, como un proceso que incite al esfuerzo y a la superación o como un proceso que se atravesase sin especiales penalidades. Puestos a elegir, 5 de cada 10 profesores preferirían un tipo de colegio en el que los estudiantes se acostumbren a dar el máximo de sí mismos, mientras que 4 de cada 10 preferirían un colegio en el que los estudiantes se encuentren a gusto en la escuela. Los padres, ante una formulación algo distinta de la pregunta, pero orientada de la misma manera,⁹ optarían de manera diferente: más de 2 de cada 10 preferirían la opción de dar el máximo de sí, y una mayoría mucho más clara, de más de 6 de cada 10 optaría por un colegio en el que los estudiantes estuvieran a gusto.

⁹Las opciones fueron: “uno que procure que cada estudiante intente destacar en los estudios, para que todos se acostumbren a dar el máximo de sí mismos” y “uno que procure que los estudiantes convivan entre sí y estén a gusto, evitando que haya demasiada competencia entre ellos”.

Prefiere un tipo de colegio que procure que...

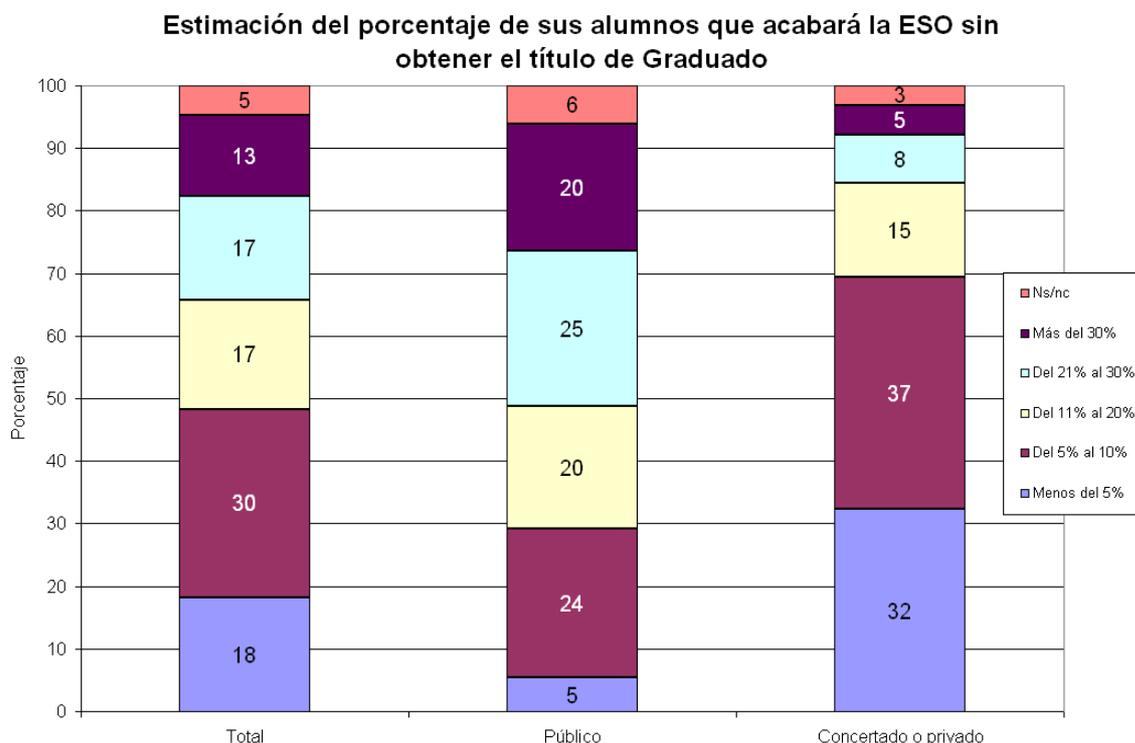


Fuente: encuesta ASP 08.046.

2. Laxitud del sistema de enseñanza

La estimación del fracaso escolar no es comparativamente alta

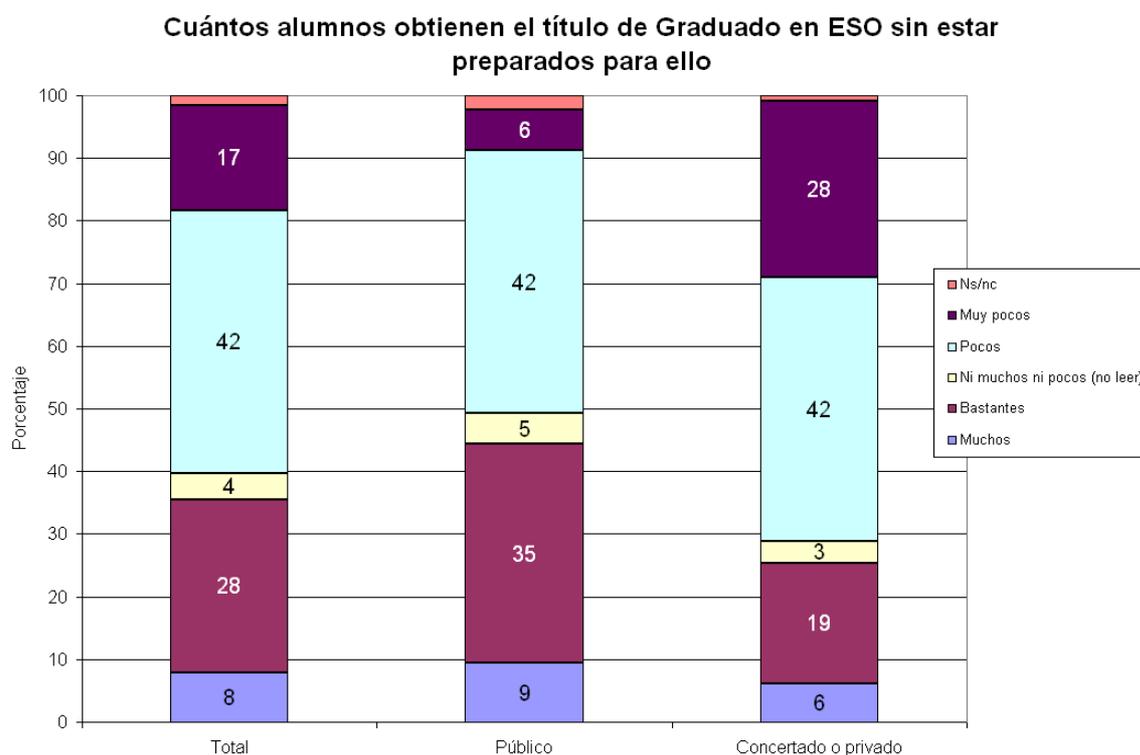
Desde el punto de vista de los resultados académicos formales, quizá el indicador más importante, o el más utilizado en la discusión pública española sobre educación, es el del fracaso escolar, esto es, la proporción de estudiantes que no llegan a obtener el título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria. Esa proporción ha venido situándose desde el año 2000, en el caso de la Comunidad de Madrid, en el entorno del 25%, aunque la cifra más reciente, la correspondiente a 2006, se sitúa en el 29%. A este respecto, las expectativas de los profesores de secundaria de Madrid son claramente optimistas. Puestos a estimar el porcentaje aproximado de sus alumnos que acabará la ESO sin obtener el título de Graduado en ESO, la estimación media rondó el 18%, bastante por debajo del 25 o el 29%. De hecho, la inmensa mayoría se situaría en niveles claramente inferiores a las tasas de fracaso habituales, ya que dos tercios de los profesores mencionan un porcentaje inferior al 21%. Como era de esperar, la estimación media de quienes prevén muchos fracasos escolares es claramente superior en los centros públicos (24 vs 11,5%).



Fuente: encuesta ASP 08.046.

Bastantes alumnos graduados pero no preparados, quizá más en los públicos

Un número apreciable de profesores, un tercio, piensan que bastantes o muchos de esos alumnos obtendrán su título sin estar preparados para ello, aunque una mayoría de casi tres quintos de los profesores encuestados dice que son pocos o muy pocos los alumnos que obtienen el título de graduado en ESO sin estar realmente preparados. En los centros públicos, el porcentaje que dice que son muchos o bastantes asciende al 44% (15% en los privados o concertados).

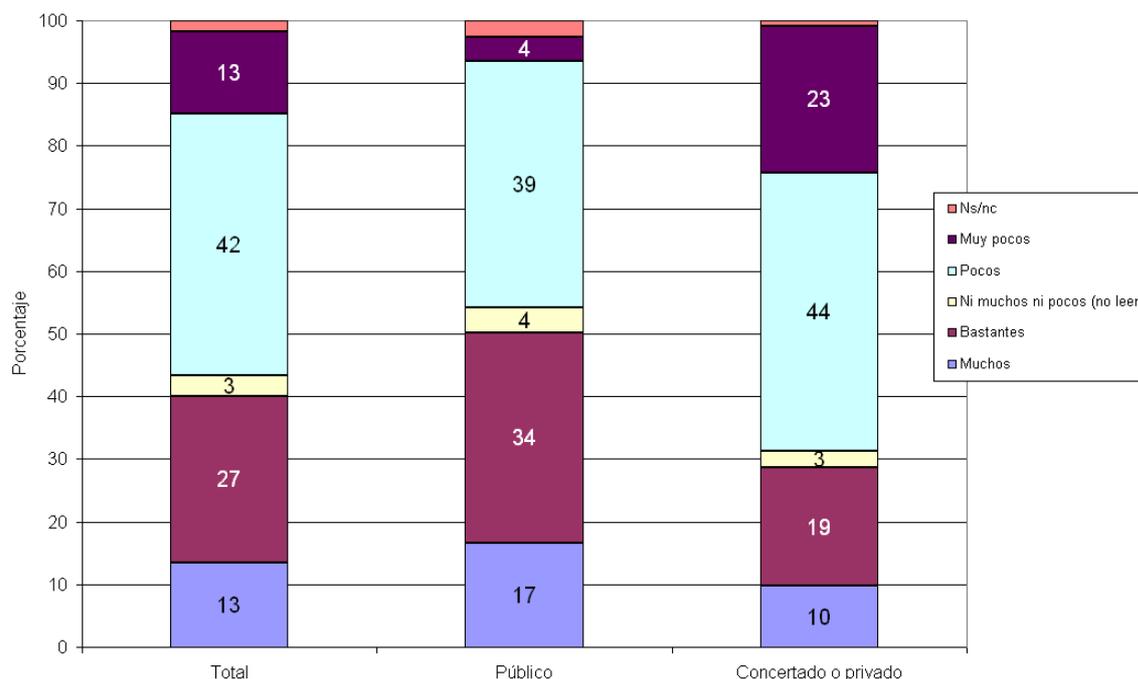


Fuente: encuesta ASP 08.046.

O pasan de curso, pero no deberían pasar

En la misma línea, es considerable la proporción de profesores que cree que los alumnos que pasan de curso aunque no deberían hacerlo son muchos o bastantes: son 4 de cada 10. Las diferencias entre los centros públicos y el resto vuelven a ser llamativas. En los centros públicos, son 5 de cada 10 los profesores que creen que muchos o bastantes alumnos pasan de curso sin que debieran hacerlo, pero son sólo 3 de cada 10 en el resto de centros.

Cuántos alumnos pasan de curso pero no deberían hacerlo

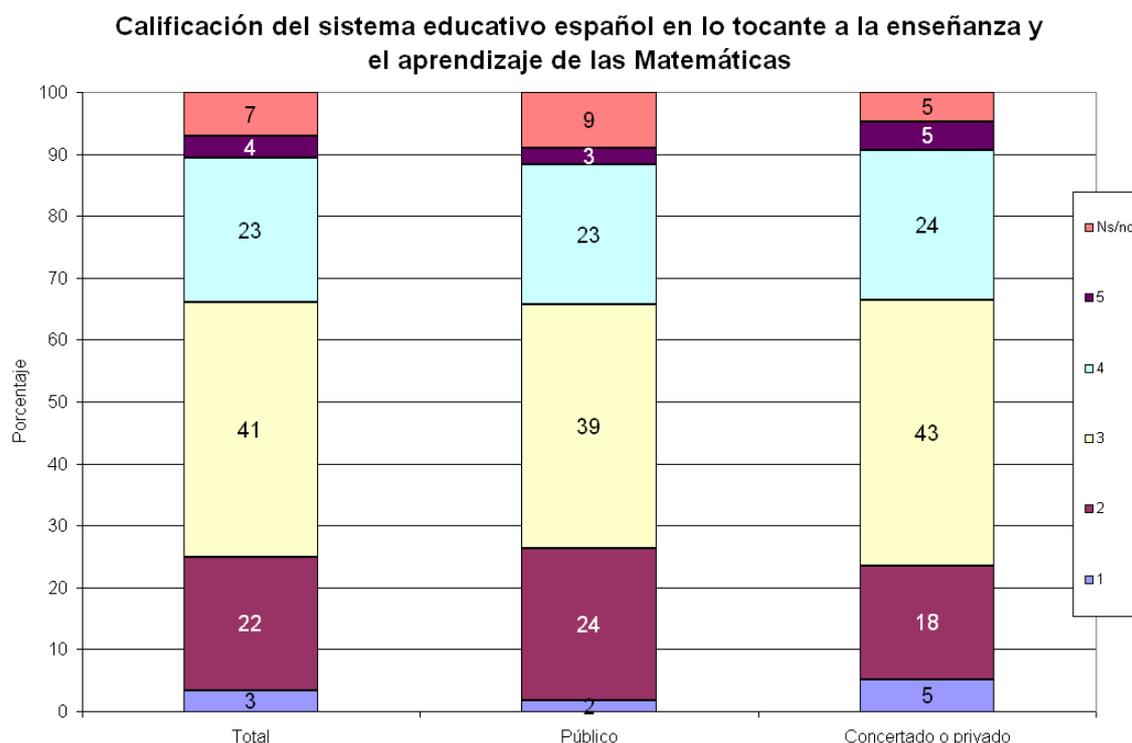


Fuente: encuesta ASP 08.046.

3. Ajustando la mirada: el nivel medio de la enseñanza por disciplinas

Nota mediocre en Matemáticas

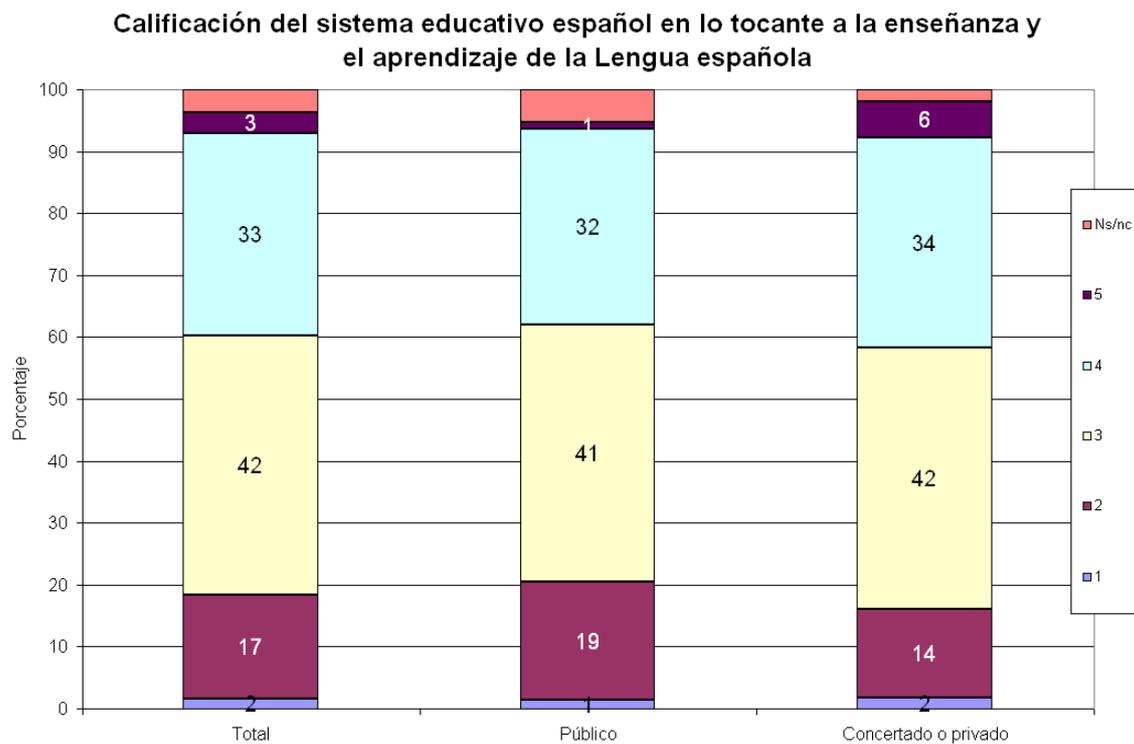
La evaluación de los resultados del sistema de enseñanza español la planteamos, por una parte, en concreto, midiendo la percepción de los resultados en tres asignaturas básicas: Lengua, Matemáticas e Inglés. En las dos primeras, el juicio de los profesores se ajusta bastante bien a la posición de los alumnos españoles en los estudios PISA de la OCDE. Por lo pronto, la nota media, del 1 al 5, que le ponen los profesores madrileños al sistema de enseñanza español en lo tocante a la enseñanza de las Matemáticas es bastante mediocre, de 3. Lo que podríamos ver como un aprobado raspado. De hecho, en la calificación 3 se concentra el grueso de los profesores (4 de cada 10), resultando el conjunto muy parecido a una distribución normal. No hay diferencias sustanciales en cuanto a la titularidad de los centros, lo que, teniendo en cuenta que, de hecho, el rendimiento escolar es distinto en unos y otros, sugiere que la respuesta se refiere, efectivamente, a una percepción general del sistema de enseñanza, y no a su experiencia concreta.



Fuente: encuesta ASP 08.046.

Nota mediocre en Lengua española

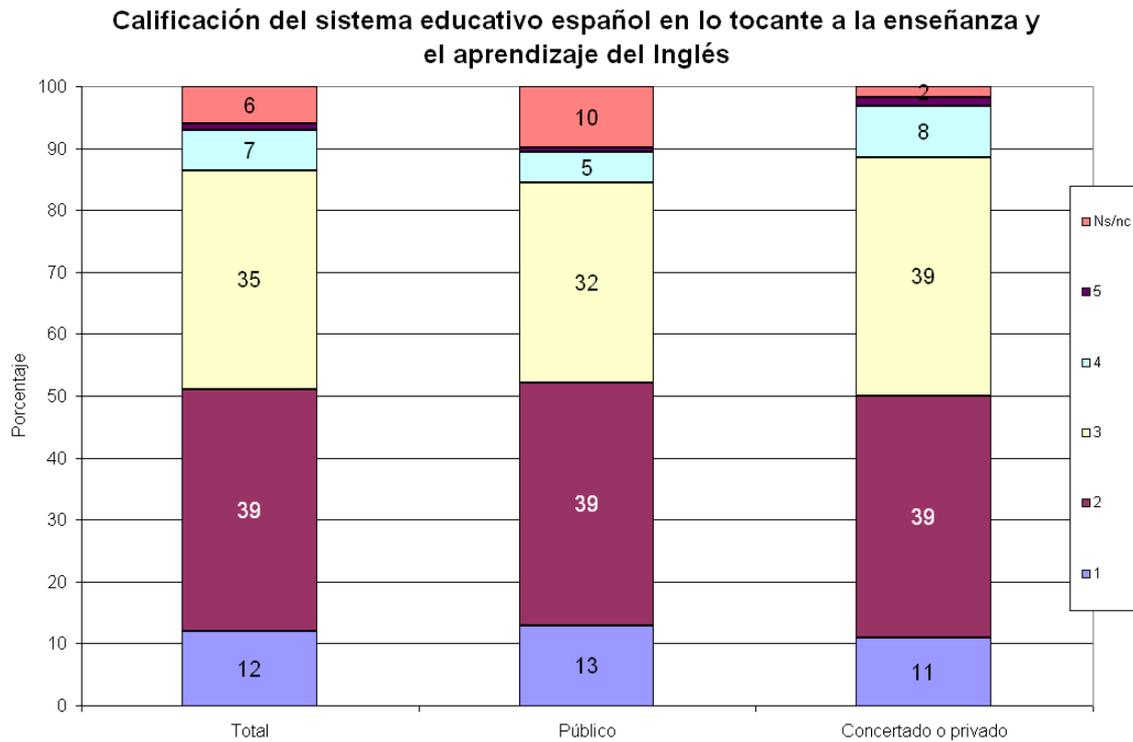
En Lengua española la nota es igualmente mediocre, de 3,2, aunque, en esta ocasión, la distribución de las respuestas está algo más sesgada hacia las notas superiores. De nuevo, no hay diferencias entre los centros públicos y los privados o concertados.



Fuente: encuesta ASP 08.046.

Nota baja en Inglés

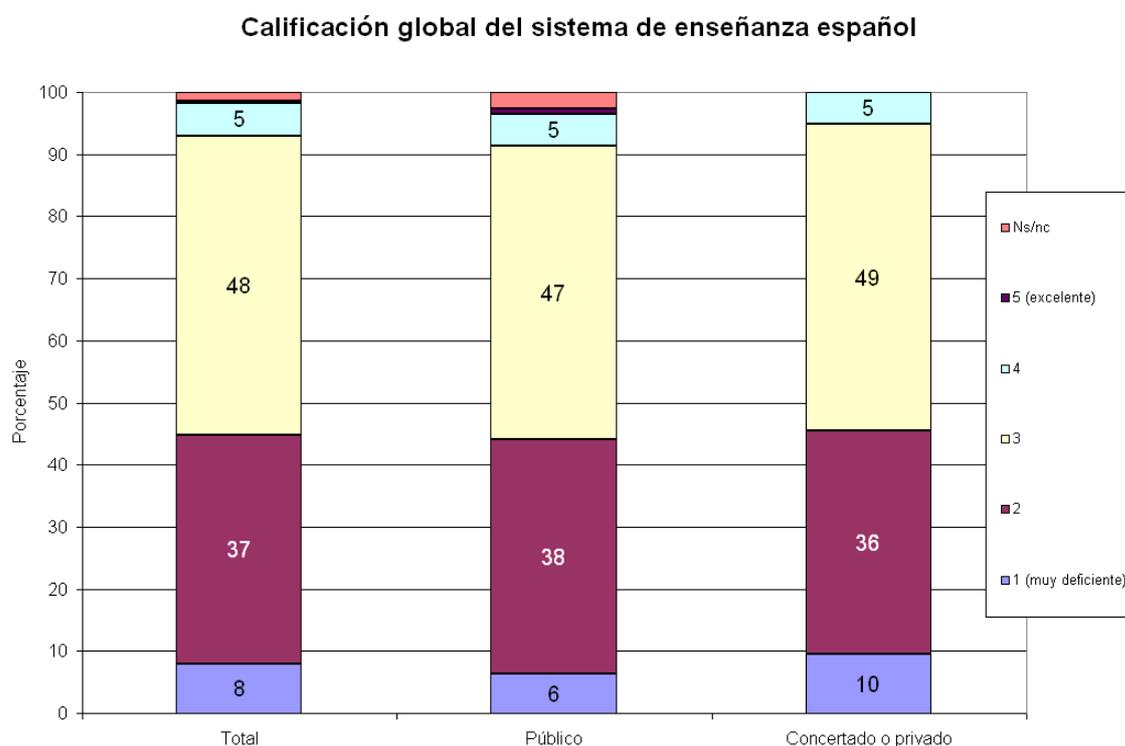
En Inglés dejamos el nivel del aprobado raspado y nos situamos claramente en el de suspenso, con una nota media de 2,4. Esta vez, las dos notas “mayoritarias” son, lógicamente, el 2 y el 3 (cada una de ellas agrupa a casi 4 de cada 10 profesores). Profesores de instituto y de centros privados o concertados tampoco se distinguen en esto.



Fuente: encuesta ASP 08.046.

Calificación global de suspenso

La calificación media global que ponen los profesores al sistema de enseñanza español es de suspenso, esto es, de 2,5 en una escala que va de 1 (muy deficiente) a 5 (excelente). En ello coinciden los profesores independientemente de la titularidad de los centros donde imparten clase. Resulta muy llamativo este juicio general, pues es difícil que pueda construirse a partir de la suma de las experiencias individuales de los profesores, tal como las hemos medido en multitud de preguntas analizadas más arriba.

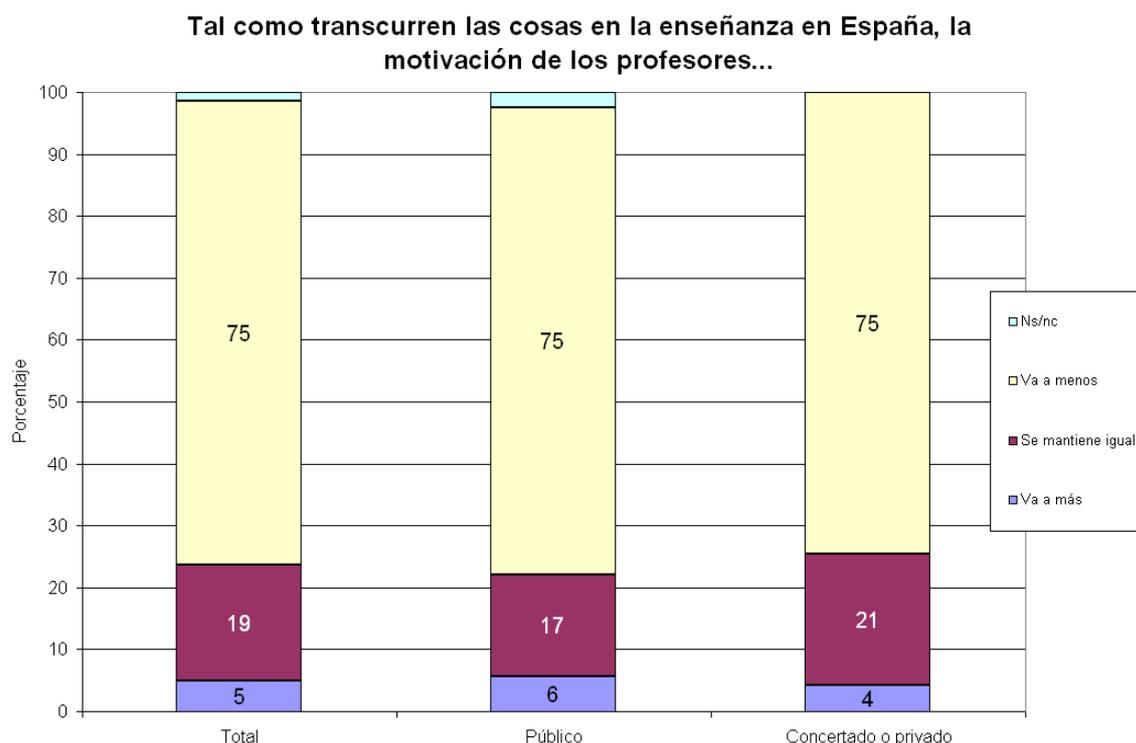


Fuente: encuesta ASP 08.046.

4. Y el sistema va a peor

Va a menos la motivación de los profesores

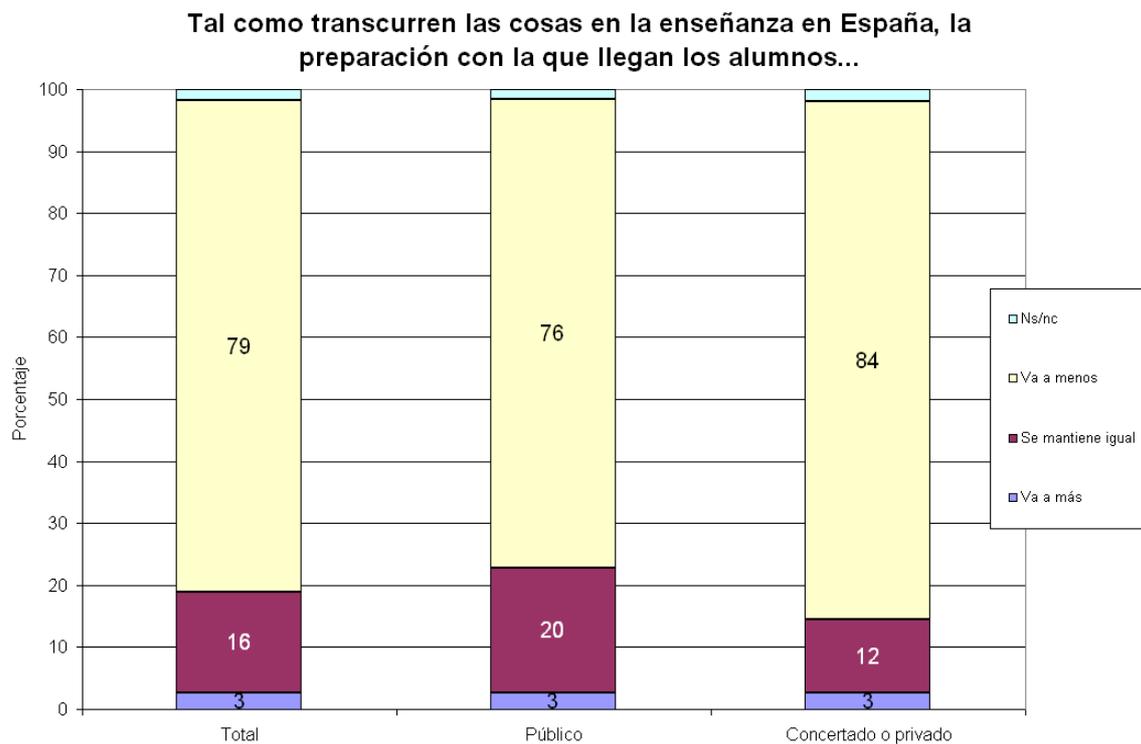
Obtuvimos en la encuesta un juicio sobre uno de los inputs, en principio, más importantes del sistema educativo español, la motivación de los profesores. Según la gran mayoría (tres cuartos) de los encuestados, pensando en cómo transcurren las cosas en la enseñanza en España, esa motivación va a menos, siendo poquísimos (un 5%) los que creen que va a más (el resto piensa que se mantiene). Un juicio así es llamativo, a la vista de las sensaciones positivas que transmiten los juicios de los profesores sobre los centros (ver *supra*). Pero puede encajar con las reticencias que se han ido acumulando sobre los alumnos, y sobre los resultados del sistema de enseñanza. Cabe especular (dejando el tema para otro estudio) con que en ello influyan los efectos de cierta desconfianza hacia la clase política o la administración de la educación, o con que en ello se refleje cierto desconcierto sobre el estado de la educación que se desprende de un debate público, y mediático, proclive a la información puntual y descontextualizada, al toque dramático y a la posición partidista.



Fuente: encuesta ASP 08.046.

A menos, la preparación previa de los alumnos

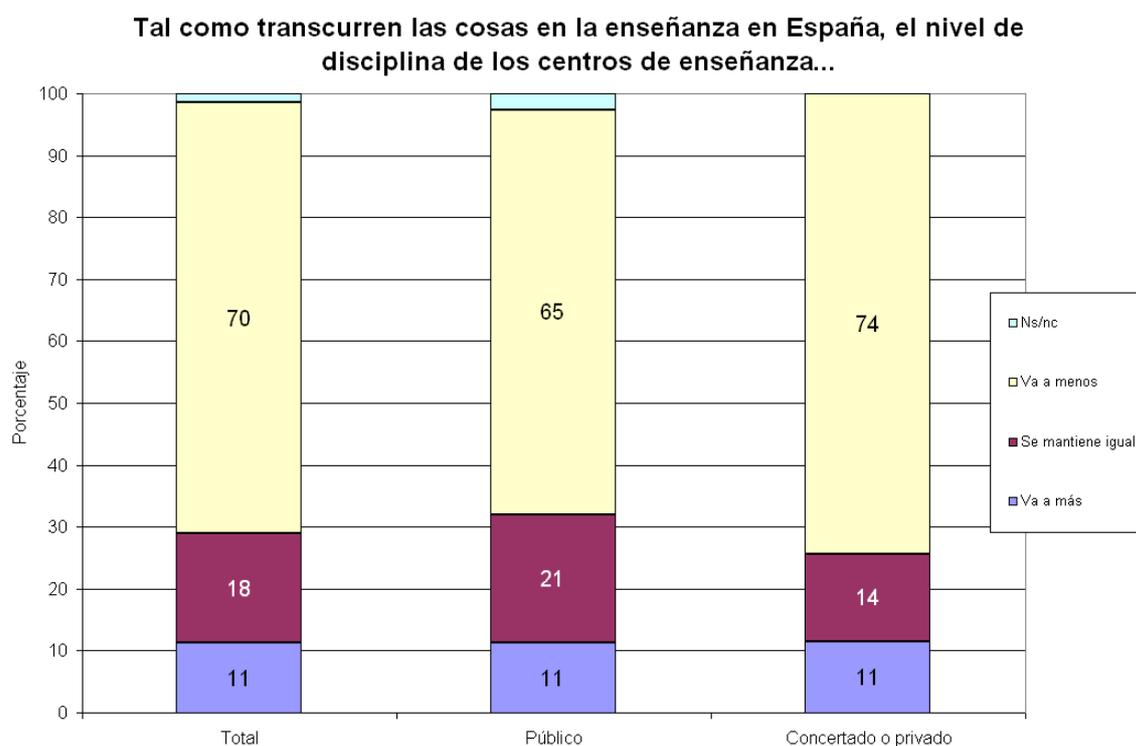
Pero no es sólo la motivación de los profesores la que va a menos. La evaluación de otro input, la preparación con que llegan los alumnos (entendemos que al nivel de secundaria) tampoco es muy esperanzadora. Una mayoría similar a la anterior (79%) piensa que la preparación con la que llegan los alumnos va a menos. De nuevo se plantea el mismo problema de interpretación que en el caso anterior. En esta ocasión, parecen más críticos los profesores de centros privados o concertados.



Fuente: encuesta ASP 08.046.

A menos, el nivel de disciplina en los centros

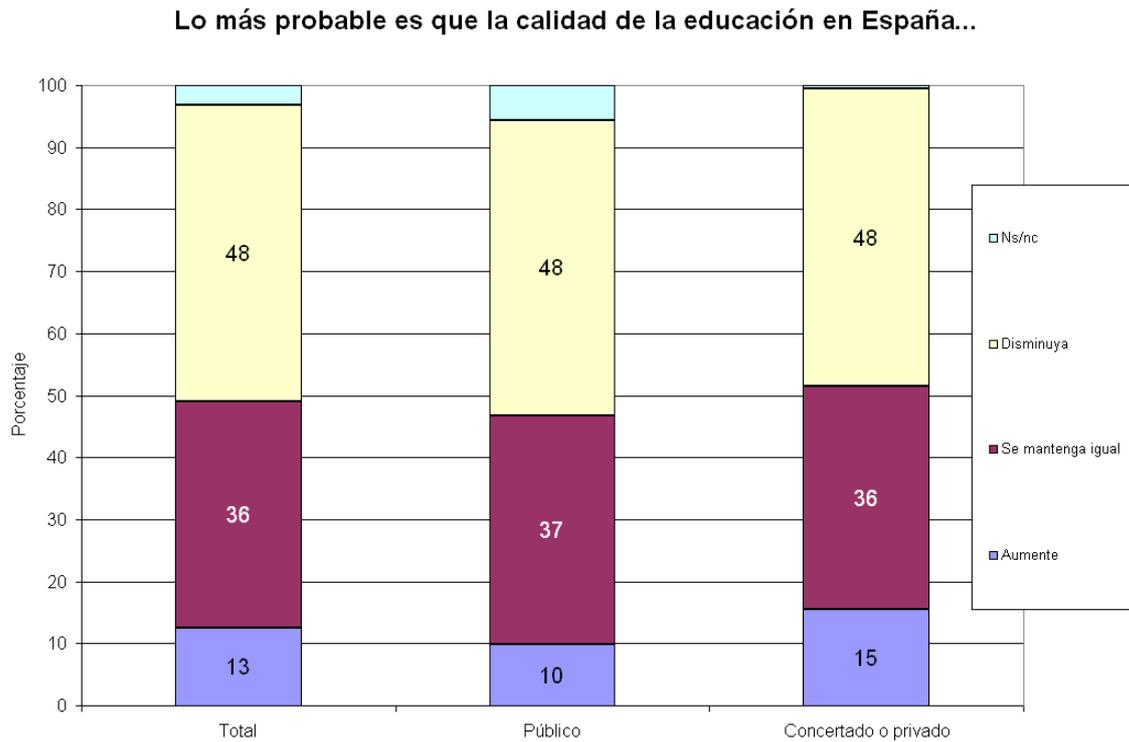
Tampoco son muy optimistas acerca de la evolución del nivel de disciplina en los centros de enseñanza. Hasta un 70% cree que dicho nivel de disciplina va a menos, y son muy pocos los que creen que se mantiene (18%) o crece (11%).



Fuente: encuesta ASP 08.046.

Futuro poco claro de la calidad de la educación

En general, cunde entre ellos la sensación de que la calidad de la enseñanza va empeorando. Casi la mitad de los encuestados (48%) cree que lo más probable es que, en cinco años, tal como van las cosas, disminuya la calidad de la educación en España. Sólo un 12,5% cree que es probable que aumente. Un 36,5% piensa que se mantendrá.



Fuente: encuesta ASP 08.046.

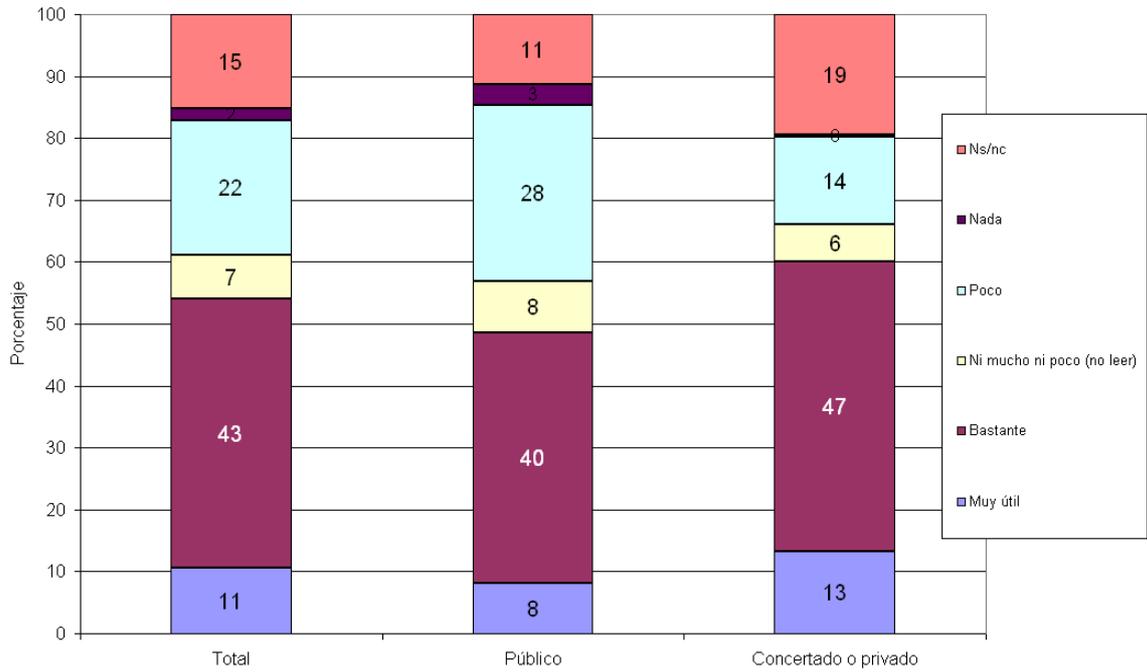
5. Medidas que podrían ayudar (o no), y alguna reticencia hacia la transparencia

Por último, nos ocupamos de la percepción que tienen los profesores de ESO de Madrid acerca de varias medidas, algunas de las cuales han sido efectivamente adoptadas por la administración educativa madrileña, probablemente orientadas a aumentar la transparencia del funcionamiento del sistema. A ello añadimos una observación sobre la disposición a aumentar el grado de transparencia en relación con la información que se podría dar a los padres. Es de señalar que los profesores no parecen demasiado partidarios de esta mayor transparencia, quizá por razón de la lectura crítica que tienen de la implicación de los padres en la educación, quizá por una tendencia a proteger los centros (con los que se identifican) de la mirada de lo que consideran como agentes externos en general, de los que desconfían, porque piensan que ni se enteran bien de los problemas ni están suficientemente motivados para resolverlos: tal vez los padres, tal vez los políticos, tal vez los medios, tal vez ese extraño ente abstracto que es “la sociedad en general”.

Nuevas normas sobre la convivencia en los centros

En abril de 2007, la Comunidad de Madrid promulgó un decreto sobre la convivencia en los centros escolares madrileños que modificaba algunos de los procedimientos y potestades al respecto, por ejemplo, facilitando a los profesores la adopción de sanciones. En el supuesto de que casi todos los profesores lo conocen, al ser una de las normas principales de regulación de la vida cotidiana de los centros, quisimos saber cómo lo evaluaban. En general, tienen una opinión positiva de dicho decreto. Más de la mitad de los profesores lo ve como muy o bastante útil para mejorar la convivencia en los centros de secundaria. De todos modos, la cuarta parte lo ve como poco o nada útil. Quizá más interesante es que se dé un juicio más negativo entre los profesores de instituto, pues 3 de cada 10 lo ven como poco o nada útil, frente a algo más de 1 de cada 10 entre los profesores de centros concertados o privados.

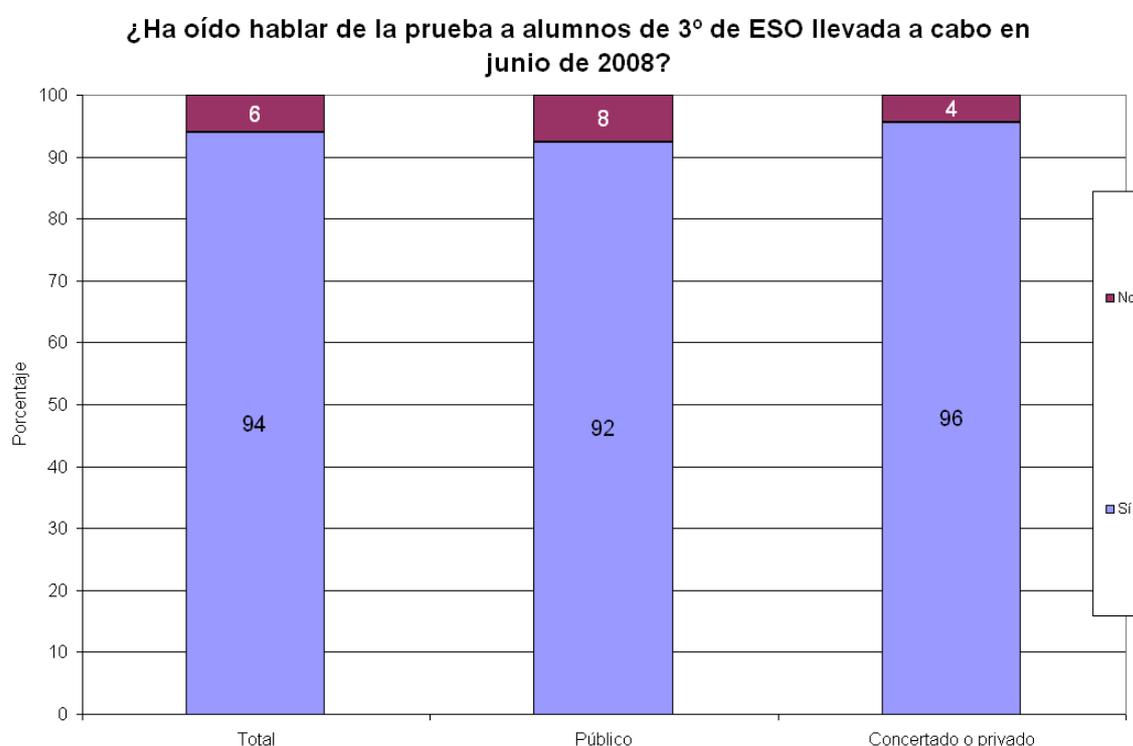
**Grado de utilidad del decreto sobre convivencia en los centros escolares
de abril de 2007**



Fuente: encuesta ASP 08.046.

La prueba de conocimientos de 3º de la ESO: ¿la conocen?

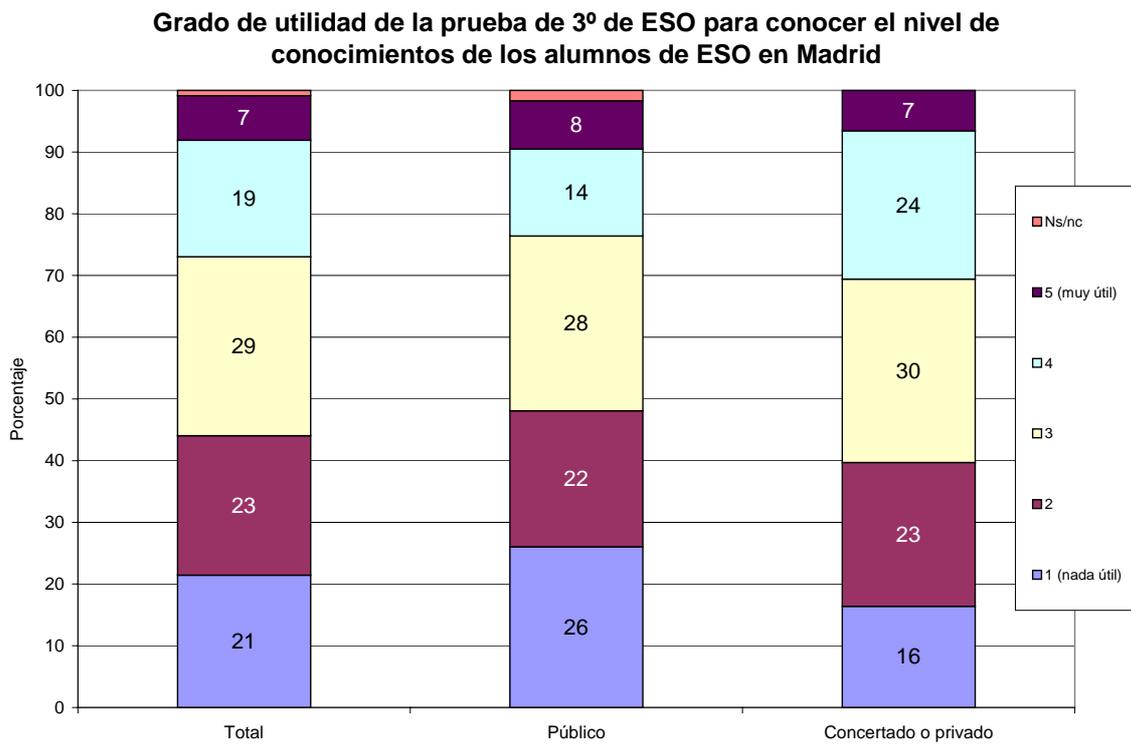
En junio de 2008 se celebró una prueba de conocimientos de Lengua y Matemáticas que tuvieron que contestar todos los alumnos matriculados en 3º de ESO en centros de la Comunidad de Madrid. Se trata de una prueba práctica, con múltiples ejercicios de Lengua y Matemáticas, y que arrojó un 70% de aprobados en Lengua y un 70% de suspensos en Matemáticas. Casi no hay pruebas de este tipo en España, aunque su aplicación va extendiéndose y convirtiéndose en elemento de referencia. En principio, casi todos los profesores entrevistados han oído hablar de esta prueba, aunque parecen algunos menos los profesores de centros públicos que lo han hecho.



Fuente: encuesta ASP 08.046.

La prueba de conocimientos de 3º de la ESO: utilidad para conocer el nivel educativo

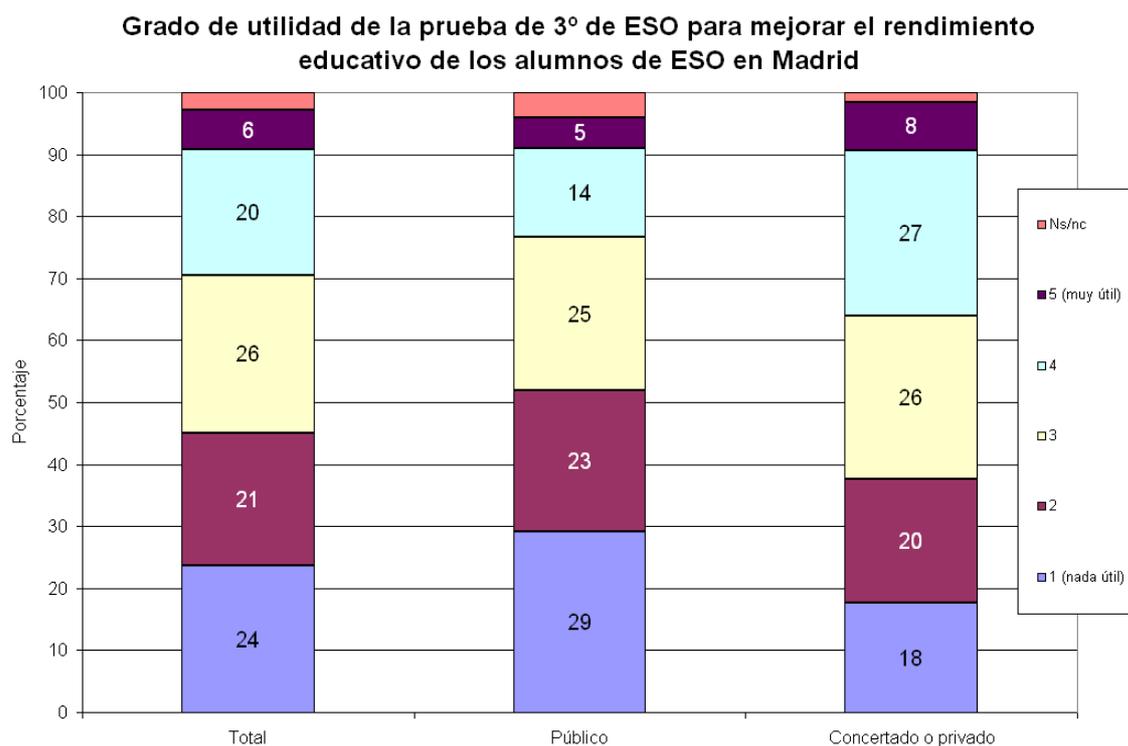
A los profesores que sabían de la prueba, les pedimos su opinión sobre su utilidad como herramienta de conocimiento del nivel educativo de los alumnos y como herramienta de mejora de dicho rendimiento. En una escala del 1 (nada útil) al 5 (muy útil), la media obtenida en lo tocante a la utilidad de esa prueba para conocer el nivel de conocimientos de los alumnos de ESO en Lengua y Matemáticas es de 2,7, pero siendo la actitud de los profesores de centros privados o concertados más favorable que la de los públicos.



Fuente: encuesta ASP 08.046.

La prueba de conocimientos de 3º de la ESO: utilidad para mejorar el rendimiento educativo

El juicio de los profesores es también reticente en lo que respecta a la utilidad de dicha prueba para adoptar medidas que mejoren el rendimiento educativo de los alumnos de ESO. En la misma escala del 1 (nada útil) al 5 (muy útil), la media obtenida es de 2,6, y una vez más la actitud de los profesores de los centros privados o concertados parece más positiva que la de los públicos.

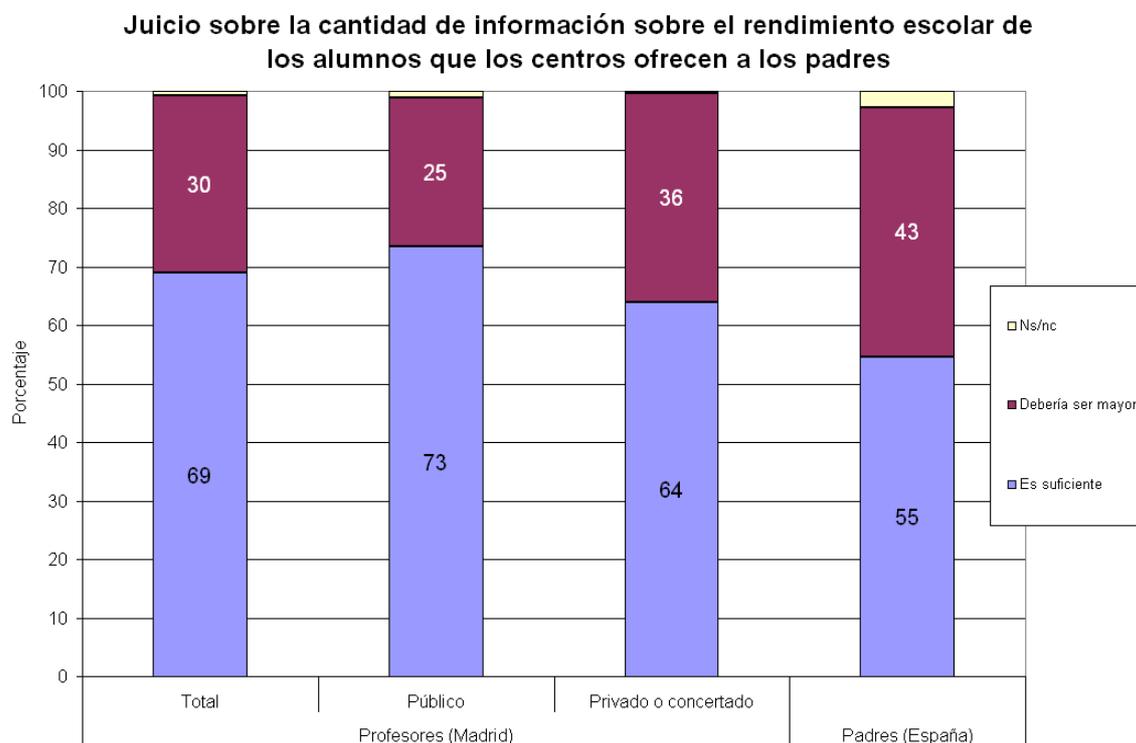


Fuente: encuesta ASP 08.046.

Aumentar la dosis de transparencia

Una de las vías de reforma en curso en algunos países apunta a mejorar la capacidad de elección de los padres mediante una mayor transparencia del sistema de enseñanza, por ejemplo, contando con mejor información acerca del rendimiento escolar de sus hijos y acerca del funcionamiento de los centros escolares; y, en cierto modo, las propias pruebas de conocimientos deberían llegar a ser una forma de aumentar ese grado de transparencia y mejorar la información de los padres sobre los centros.

El hecho es que la mayoría de los profesores madrileños entrevistados no es partidaria de ofrecer más información a los padres de la que ya se ofrece. Casi 7 de cada 10 piensan que la cantidad de información sobre el rendimiento de los alumnos que ofrecen los centros escolares a los padres es suficiente. De todos modos, 3 de cada 10 piensan que debería ser mayor. No hay diferencias sustantivas según la titularidad de los centros. Sí las hay, pero no muy amplias, con la opinión media de los padres de alumnos. Entre éstos, los partidarios de mantener los niveles actuales de información son casi 6 de cada 10, y los partidarios de aumentar las dosis de información son más de 4 de cada 10.



Fuente: encuesta ASP 08.046.

Capítulo 7

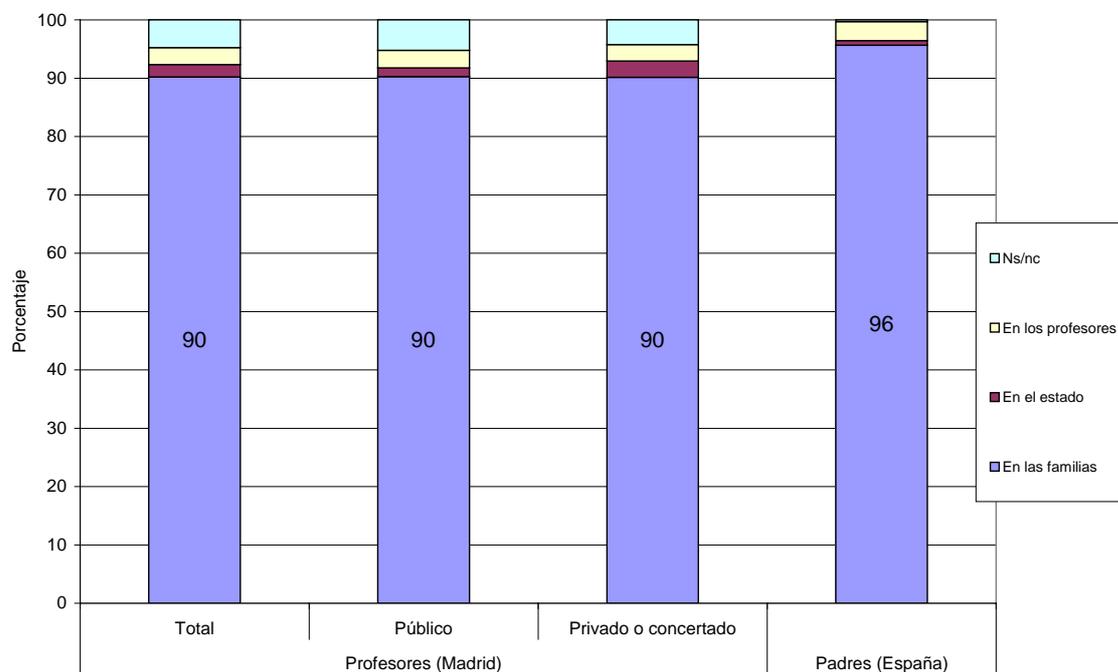
Reparto de responsabilidades por la enseñanza: padres y profesores, público y privado

1. Quiénes son responsables: los padres, los profesores, los pares, los alumnos mismos

La responsabilidad de la educación recae en las familias

Los profesores de secundaria comparten el consenso casi universal en España acerca de quién ha de asumir la responsabilidad principal de educar a los hijos. Con los padres de alumnos, los profesores coinciden en que esa responsabilidad principal recae en la familia (lo creen 9 de cada 10 profesores). Casi nadie menciona las otras dos alternativas propuestas, esto es, el estado y los profesores.

En quién recae la responsabilidad principal de educar a los hijos



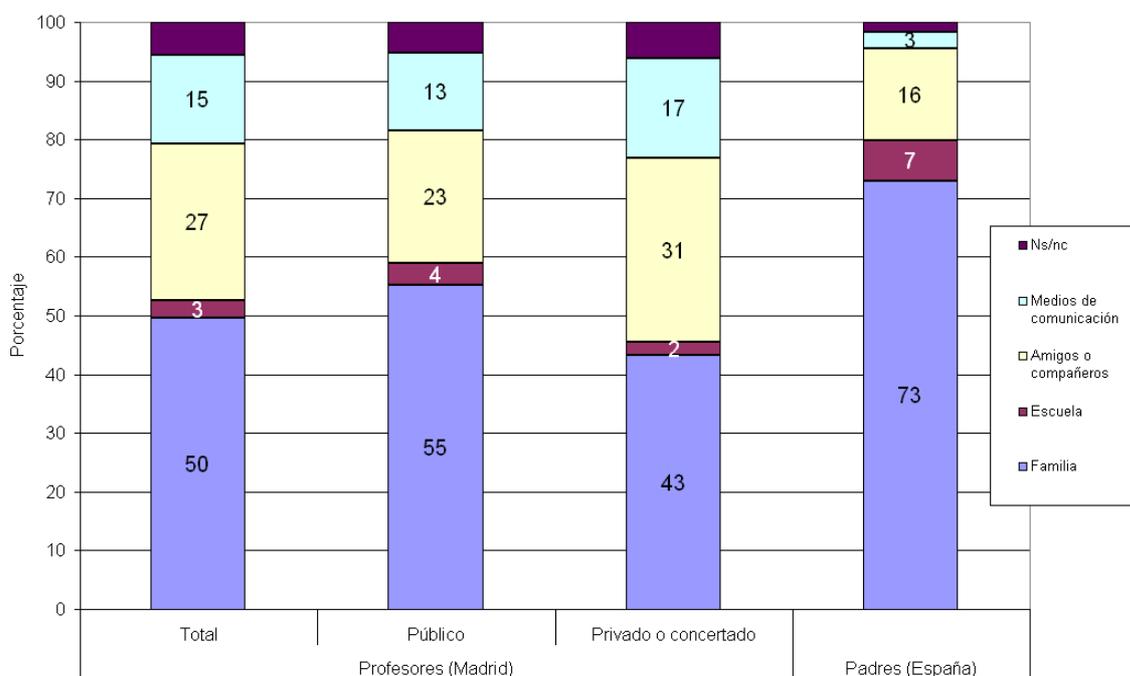
Fuente: encuesta ASP 08.046.

Pero el grupo de pares tiene mucha influencia

El anterior consenso normativo no es óbice para no reconocer distintas influencias de facto en la educación de los hijos. Así, aunque el 50% de los profesores cree que quien más acaba influyendo, en realidad, en esa educación es la familia, no son pocos (un 27%) los que piensan que la principal influencia la reciben del grupo de amigos o compañeros. Y no es desdeñable que un 15% apunte a los medios de comunicación. Curiosamente, casi ninguno menciona la escuela como principal influencia. Como si, desconfiando de la calidad de la educación proporcionada por el sistema escolar, imaginaran tal vez que éste puede tener una influencia que no se podría calificar, en todo caso, de “principal”.

La gradación de influencias resultante de la opinión media de los profesores es distinta de la que se obtiene cuando esta pregunta se le plantea a los padres españoles. Estos parecen mucho menos dispuestos a reconocer influencias ajenas: un 73% cita como influencia principal a la propia familia, y sólo un 16% al grupo de pares. Quizá explica la diferencia entre padres y profesores que éstos perciban más directamente a los adolescentes operando en sus mundos propios, uno de los cuales construyen en la escuela, mientras que los padres apenas tienen noticia de él. Tampoco los padres piensan que la escuela tenga esa influencia principal.

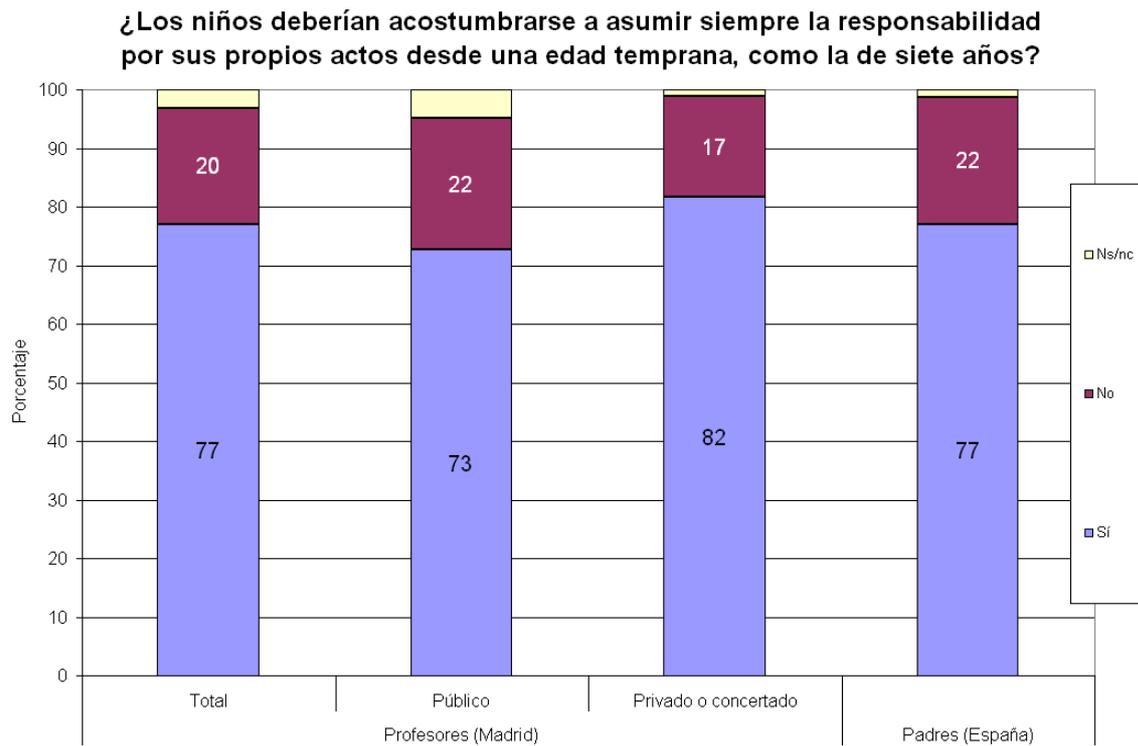
Qué acaba influyendo más en la educación de los hijos



Fuente: encuesta ASP 08.046.

Edad de la responsabilidad

Otro consenso interesante entre padres y profesores tiene que ver con la educación de los niños en comportamientos responsables. Casi ocho de cada diez profesores están de acuerdo con la idea de que los niños deberían acostumbrarse a asumir siempre la responsabilidad por sus propios actos desde una edad temprana, como la de siete años. Lo mismo piensa una proporción similar de padres de alumnos.



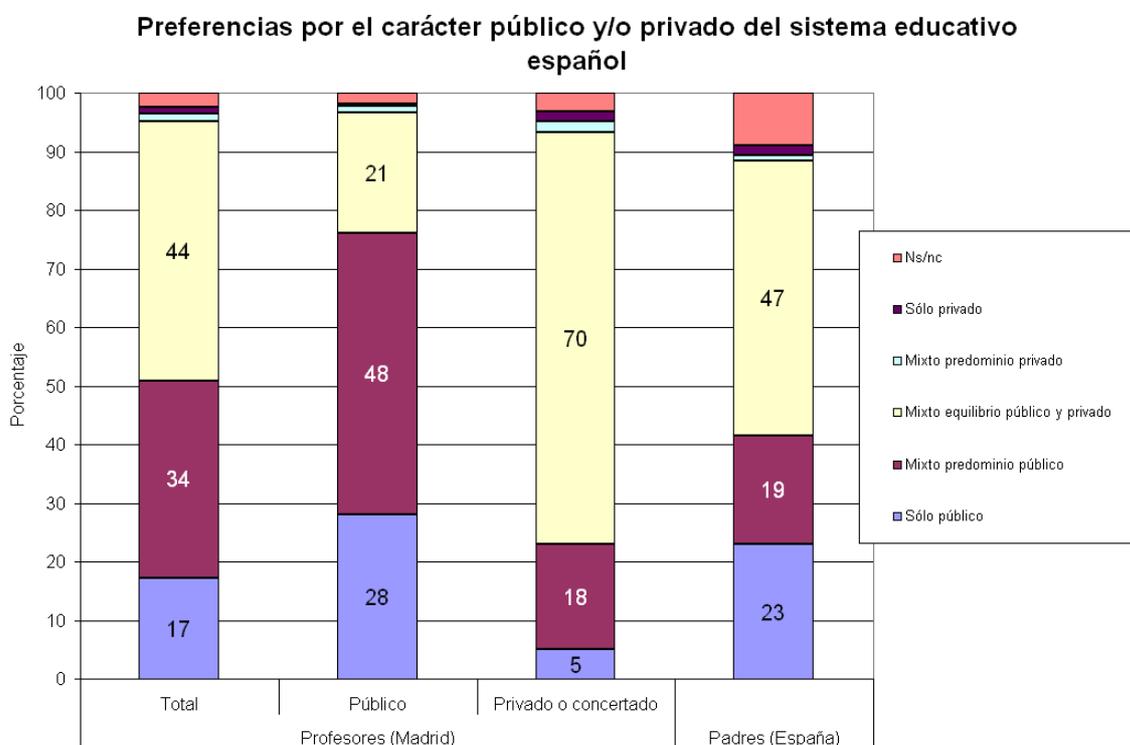
Fuente: encuesta ASP 08.046.

2. Un equilibrio entre enseñanza pública y privada

Un sistema “público y privado”

Parece lógico que, atribuyendo a la familia la responsabilidad principal por la educación de los hijos, se conceda a los padres la facultad de elegir el centro escolar; y de aquí se siga que ese centro pueda ser, por lo pronto, público o privado. Lo cierto es que los profesores de secundaria madrileños prefieren un sistema educativo mixto. Un 44% opta por un sistema mixto en el que la presencia pública y la privada estén equilibradas, lo cual supone optar por una rectificación de la situación actual, en la que hay un predominio de lo público. Un 34% prefiere un sistema mixto con predominio público, que es la situación actual. Un 17% es favorable a una enseñanza exclusivamente pública; y casi nadie opta por un sistema sólo privado o con predominio privado.

Las preferencias son distintas según la titularidad de los centros. En los profesores de centros públicos, predominan quienes prefieren el sistema actual (mixto con predominio público); mientras que entre los profesores de centros privados o concertados, el grupo claramente predominante es el que prefiere un sistema mixto equilibrado (exploramos un poco más esta problemática en la sección siguiente). En este tema, los profesores no son tan distintos de los padres de alumnos.



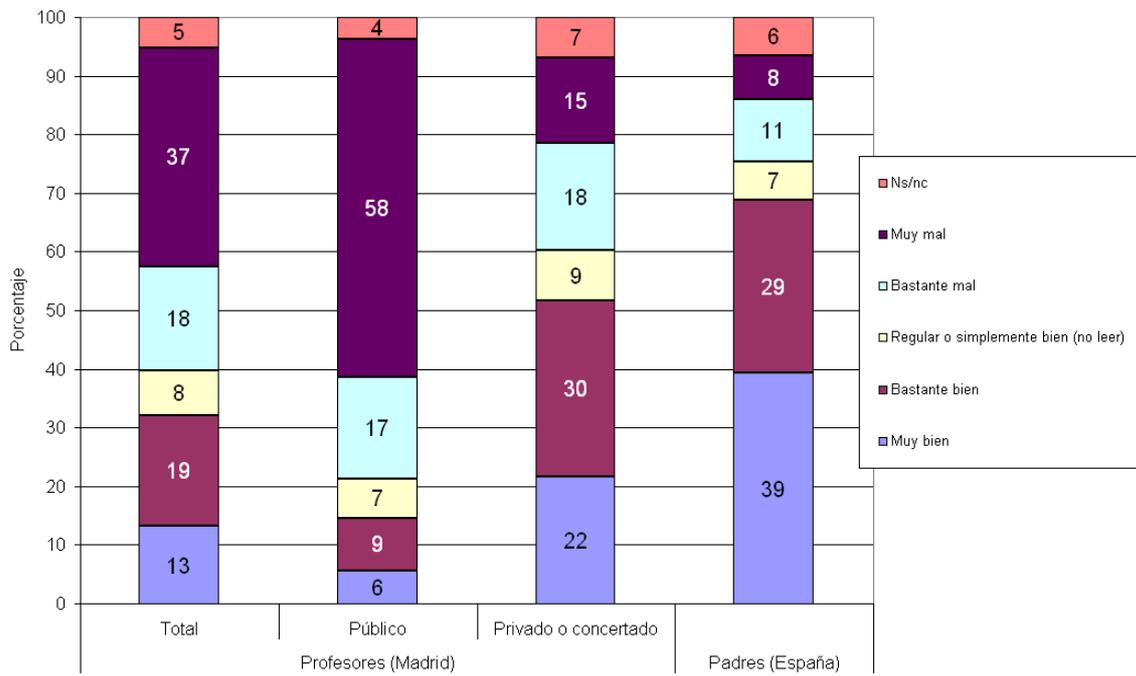
Fuente: encuesta ASP 08.046.

Un instrumento de elección de los padres como el cheque escolar

Otro indicio interesante de las preferencias de los profesores acerca de cómo deberían repartirse las responsabilidades entre lo público y lo privado, y de cómo debería regularse las instituciones educativas una vez que se acepta la premisa de que la responsabilidad principal de la educación recae en la familia, nos lo ofrecen sus respuestas a una pregunta acerca del llamado “cheque escolar”. El tema no es un tema candente hoy en la discusión educativa española, pero sí sigue siendo un tema relevante en el panorama internacional, y, en todo caso, proporciona un test del grado de importancia que se da a alcanzar una mayor dosis de libertad y flexibilidad en el sistema educativo, y, por tanto, al sentido que se da al reparto de responsabilidades entre la oferta pública y la oferta privada de enseñanza.

Es bastante llamativo que a una proporción notable (un tercio) de profesores madrileños le parezca bien o muy bien establecer un cheque escolar, definido de la siguiente manera: por cada niño, el estado otorga a los padres una cantidad, igual para todos, para pagar la educación de aquél, y los padres deciden libremente donde gastarla, en un colegio público o en uno privado. De todos modos, los contrarios a una medida tal son mayoría (52%). De nuevo, no extraña que los profesores de instituto sean mucho menos partidarios de una medida tal que los profesores de centros concertados o privados. En esta cuestión, los profesores están mucho menos dispuestos a introducir dosis de libertad de elección que los padres, pues entre éstos, los partidarios del cheque son el 69%.

Qué le parece el cheque escolar



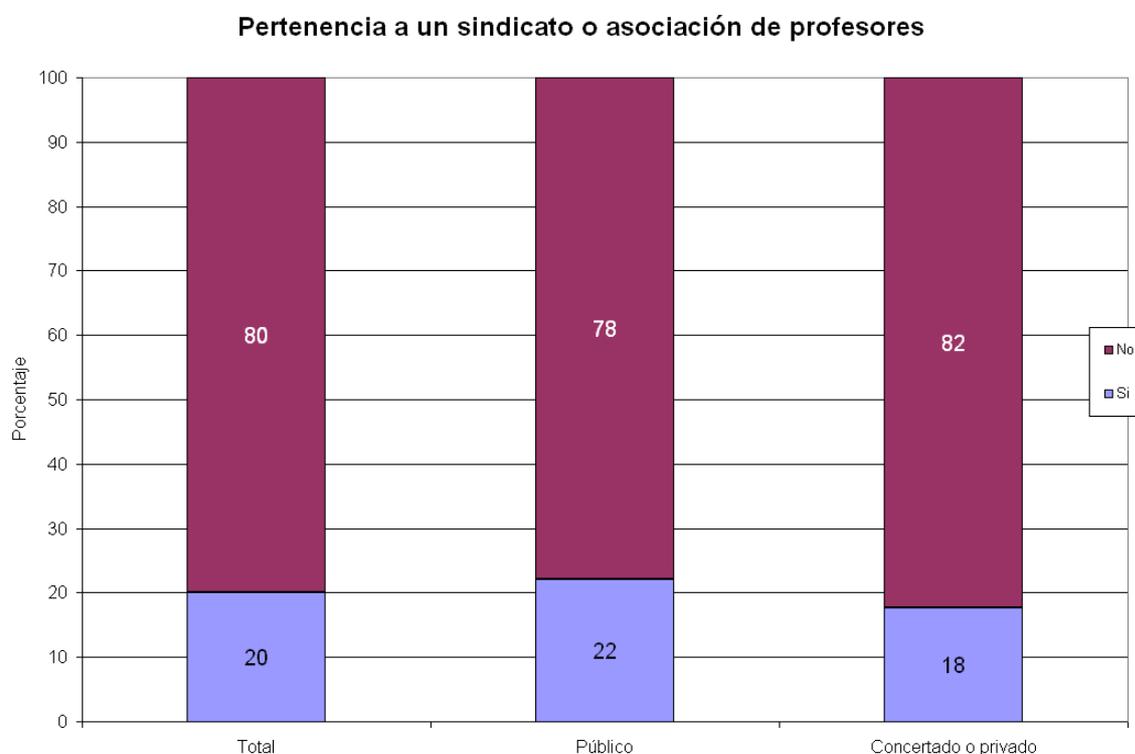
Fuente: encuesta ASP 08.046.

3. Algunos factores socioculturales que pueden influir en los discursos sobre el reparto de la responsabilidad educativa

Como complemento a la discusión anterior, y para finalizar esta exposición de los resultados de la encuesta, incluimos aquí alguna evidencia relacionada con factores socioculturales que pueden influir en la visión que los profesores tienen del reparto entre lo público y lo privado. Suponemos que el hecho de que se inserten en redes sociales y culturales sindicales y religiosas, puede dar alguna luz sobre las razones que subyacen esa visión. El tema requiere, por supuesto, mucha más atención de la que le podemos dar aquí. Nos limitamos a iniciar una discusión que permitiera entender un poco mejor la visión de los profesores de centros públicos y privados al respecto.

El nivel de sindicalización es bajo, y parecido entre públicos y privados

La tasa de pertenencia de los profesores a un sindicato destaca algo si la comparamos con otros sectores de actividad en España. Según nuestra encuesta, pertenecería a un sindicato una quinta parte de los profesores de ESO de la Comunidad de Madrid. Para ver esos datos en contexto, téngase en cuenta que, por ejemplo, en 2004, la tasa de afiliación de los asalariados españoles era del 16%. Por otra parte, la tasa de afiliación es apenas más alta en los profesores que desempeñan su trabajo en centros públicos.



Fuente: encuesta ASP 08.046.

El nivel de sindicalización, poco relevante a efectos de la visión de lo público y lo privado

Pues bien, parece que la sindicalización apenas afecta a la atribución principal de la responsabilidad por la educación a la familia (94% de los sindicados, y 89% de los no afiliados); pero, en cambio afecta algo más a la preferencia por un sistema público y privado, pero no mucho. Ciertamente que hay diferencia en lo que se refiere a la preferencia por lo exclusivamente público (27% de los sindicados, contra 15% de los no afiliados), pero la mayoría se inclina en los dos casos por un sistema en equilibrio (37% de los afiliados y un 46% de los no afiliados) o de un sistema mixto con predominio público (32% de los afiliados; 34% de los no afiliados). Es curioso observar cómo la sindicación tiene una influencia mínima en lo que se refiere al cheque escolar (el 28% de los sindicados estaría a favor, porcentaje muy próximo del 34% de los no afiliados que también estarían a favor).

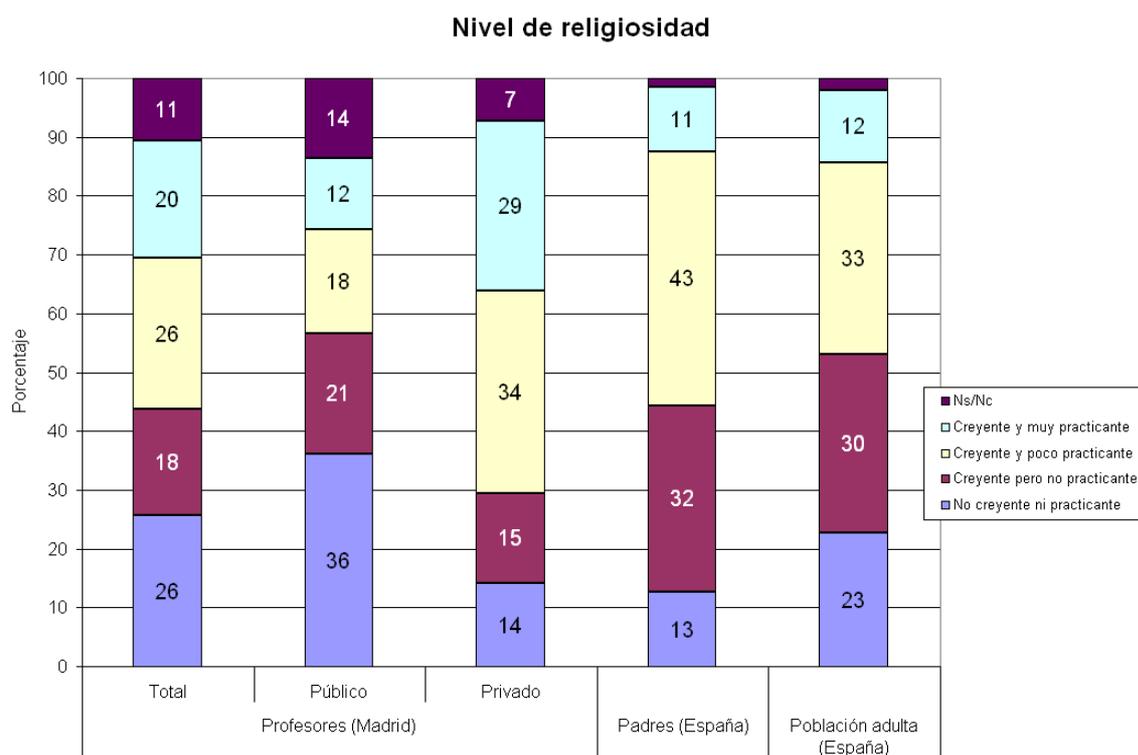
Atribución de responsabilidades educativas y afiliación sindical del entrevistado

	Total	Afiliación a un sindicato o asociación de profesores	
		Sí	No
¿En quién cree usted que recae la principal responsabilidad de educar a los hijos?			
En las familias	90	94	89
En el estado	2	1	2
En los profesores	3	1	4
Ns/nc	4	4	5
Hay gente que piensa que convendría establecer una especie de cheque escolar. Es decir, por cada niño, el estado otorgaría a los padres una cantidad, igual para todos, para pagar la educación de ese niño, y los padres decidirían libremente donde gastarla, en un colegio público o en uno privado. ¿Qué le parecería algo así?			
Muy bien	13	12	14
Bastante bien	19	16	20
Regular o simplemente bien (no leer)	8	5	8
Bastante mal	18	22	17
Muy mal	37	39	37
Ns/nc	5	7	5
¿Cómo cree que debería ser el sistema educativo español?			
Sólo público	17	27	15
Mixto predominio público	34	32	34
Mixto equilibrio público y privado	44	37	46
Mixto predominio privado	1	0	2
Sólo privado	1	2	1
Ns/nc	2	3	2

Fuente: encuesta ASP 08.046.

El nivel de religiosidad es mayor en los centros privados

Los niveles medios de religiosidad de los profesores madrileños son sustantivamente distintos de los de los padres de alumnos en enseñanza obligatoria, así como de los de la población adulta española en general. Abundan más entre los profesores madrileños los creyentes y muy practicantes (un cuarto) que entre los padres (un décimo) o la población de 18 a 75 años (cerca de un décimo). Y abundan más entre los profesores los no creyentes (un cuarto), frente a algo más de un décimo para el conjunto de los padres y un quinto para la población adulta. Habría que tener en cuenta, además, que la ausencia de respuesta es superior en los profesores. En realidad, más que en el perfil religioso medio de los profesores, conviene fijarse en lo distinto que es el perfil de los profesores de instituto del de los profesores de centros concertados o privados. Las diferencias son muy notorias. Por ejemplo, entre los primeros más de un tercio se define como no creyente ni practicante, proporción que apenas llega a un séptimo de los segundos.



Fuente: encuestas ASP 08.046, ASP 08.045, ASP 07.044.

Y la religiosidad parece importante para la visión del reparto de responsabilidades educativas

La religiosidad parece tener una influencia mayor, no ya en la atribución de la responsabilidad principal de la educación a las familias (asunto en el que hay unanimidad entre unos y otros), pero sí en el reparto entre lo público y privado. El contraste es grande entre los que se declaran ni creyentes ni practicantes, llamémoslos agnósticos, y los católicos que son muy o bastante practicantes (los creyentes nada o poco practicantes ocuparían posiciones intermedias). Están a favor del cheque escolar el 15,9% de los agnósticos y el 32,1% de los católicos practicantes. Están a favor de un sistema sólo público de enseñanza el 32,2% de los agnósticos, y el 2,8% de los practicantes. A favor de un sistema mixto pero sobre todo público, el 45,5% de los agnósticos y el 20,8% de los practicantes. A favor de un sistema en equilibrio, el 20,7% de los agnósticos, y el 67,4% de los practicantes. Curiosamente, a favor de un sistema mixto con predominio privado y de uno sólo privado, están muy pocos tanto de unos como de otros: el 1,6 de los agnósticos y el 0,9% de los practicantes.

Atribución de responsabilidades y religiosidad del entrevistado					
	Total	Religiosidad			
		No creyente ni practicante	Creyente pero no practicante	Creyente y poco practicante	Creyente y muy practicante
¿En quién cree usted que recae la principal responsabilidad de educar a los hijos?					
En las familias	90	87	93	91	93
En el estado	2	4	1	2	1
En los profesores	3	3	3	3	5
Ns/nc	4	6	3	4	2
Hay gente que piensa que convendría establecer una especie de cheque escolar. Es decir, por cada niño, el estado otorgaría a los padres una cantidad, igual para todos, para pagar la educación de ese niño, y los padres decidirían libremente donde gastarla, en un colegio público o en uno privado. ¿Qué le parecería algo así?					
Muy bien	13	2	13	12	29
Bastante bien	19	12	18	24	26
Regular o simplemente bien (no leer)	8	7	5	11	8
Bastante mal	18	16	14	27	12
Muy mal	37	57	45	21	22
Ns/nc	5	5	5	5	4
¿Cómo cree que debería ser el sistema educativo español?					
Sólo público	17	32	17	10	3
Mixto predominio público	34	47	41	23	24
Mixto equilibrio público y privado	44	19	38	60	65
Mixto predominio privado	1	0	2	2	3
Sólo privado	1	1	2	2	0
Ns/nc	2	2	0	3	6

Fuente: encuesta ASP 08.046.

Capítulo 8

Conclusión y discusión

1. Recapitulación

Con este trabajo, aportamos evidencia reciente y sustantiva de la situación del profesorado de Secundaria en la Comunidad de Madrid a partir de las respuestas que ellos mismos dan a las preguntas de una encuesta. Para concluir, presentamos sintéticamente los hallazgos principales de nuestra investigación.

Se trata de un profesorado que es en su gran mayoría femenino, ronda de media los 43 años, mayoritariamente está casado (o vive en pareja) y tiene hijos, muchos de ellos en edad escolar, y procede de la España interior.

Formación especializada, trayectorias complicadas, vocación sólida

Son profesores, en su mayoría, con una formación especializada. Su situación y trayectoria profesionales varía según se trate de profesores en centros públicos, o de profesores en centros privados o concertados. Entre los primeros, cerca de un quinto son interinos, mientras que la máxima estabilidad, la del destino definitivo, la disfruta la mitad. Por término medio, esos profesores han tenido una carrera profesional de unos 15,5 años, caracterizada por frecuentes cambios de centro, de manera que la media de cursos en el centro actual apenas llega a 5. Entre los segundos, la décima parte tiene un contrato temporal o similar, y el resto indefinido. Su carrera profesional media ha durado también 15,5 años, pero ha transcurrido con pocos cambios de centro. De hecho, la media de cursos en el centro actual es de 12. En ambos casos, parece abundante la formación permanente mediante cursos en el último lustro.

Tienen recursos culturales importantes. Sus hogares cuentan con bibliotecas relativamente abundantes. Tienen prácticas culturales diversas (visita a museos, teatro, Internet, uso de idioma extranjero) y bastante más frecuentes que las de la población de padres o adulta en general.

En general, los profesores de ESO de Madrid esperarían que su profesión disfrutase de un prestigio social muy alto, aunque piensan que el que realmente tiene es muy bajo. Ello no obsta para que casi ninguno quiera cambiar de profesión o para que la inmensa mayoría volviera a repetir en ella si tuviera que volver a elegir. Puestos a mejorar, son más los que prefieren contar con más tiempo para preparar clases y atender a alumnos que los que

demandan mayor influencia en la toma de decisiones o mejores oportunidades de carrera profesional.

Prácticas educativas variadas y un claro compromiso docente

Los profesores de Secundaria madrileños siguen haciendo más uso de los materiales didácticos “tradicionales”, como el libro de texto, que de los más “modernos”, como el ordenador, y se fían también más de modos tradicionales de dar clase como la explicación del profesor con preguntas de los alumnos que de modos más recientes como las presentaciones orales de los alumnos. Más de dos tercios, de todos modos, dicen utilizar Internet para preparar las clases, utilizando preferentemente las páginas web que alguna editorial, la Comunidad y el Ministerio de Educación ponen a su disposición. Casi todos mandan deberes a sus alumnos para casa, que les llevan, por término medio, unas 6 horas semanales.

Su compromiso docente se aplica, por supuesto, a sus alumnos, pero se pone de manifiesto en su atención a la educación de sus propios hijos. Para ellos, eligen más la enseñanza privada que el conjunto de la población en Madrid, y se muestran bastante implicados en su educación.

Tienen una buena impresión de sus centros, y están integrados en ellos

En general, la vida en su centro parece bastante agradable y satisfactoria para los profesores. Se muestran bastante satisfechos de sus relaciones con los demás profesores, con el director, y con los alumnos, así como con el funcionamiento del consejo escolar. También mantienen buenas relaciones con los padres de sus alumnos, a pesar de que crean que suelen estar poco implicados en la educación de sus hijos. En esa línea, casi todos ven a su centro como una comunidad en la que se comparten los problemas, en la que cuentan y en la que son apreciados; y no como un espacio social vacío dominado por la lógica del “sálvese el que pueda”.

Ven al centro como relativamente eficaz. Tienden a otorgar puntuaciones relativamente altas a aspectos de esos centros como el nivel de exigencia académica, el nivel de disciplina, la gestión y la organización. En términos de los resultados del aprendizaje de esos alumnos, los profesores tienden a tener una imagen bastante positiva de la contribución de sus centros en lo que toca a la formación de disposiciones como la ayuda a los demás, el gusto por el trabajo bien hecho, y el respeto de las reglas de juego en la competición. Como consecuencia de todo ello, de cómo se ven en el centro y de cómo lo ven, se sienten orgullosos de trabajar en él y poco dispuestos a cambiar de centro.

Buenas relaciones con los alumnos, pero hay dificultades y problemas

Nuestra investigación nos ha permitido también contar con un retrato bastante detallado de los alumnos de ESO vistos por sus tutores. Las relaciones con ellos son, como se ha dicho, buenas; e incluso han elogiado la eficacia del centro a la hora de enseñar e impartir buenos hábitos, en general. Pero un tercio de los alumnos no acaba de encajar, y una minoría crea problemas.

Por término medio, según la estimación de los profesores, uno de cada siete alumnos tiene una letra ilegible, sólo cuatro de cada diez tienen claridad y orden en sus exposiciones, casi cuatro de cada diez tienen poca motivación para estudiar, tres de cada diez no se esfuerzan y casi cuatro de cada diez tienen dificultades de concentración.

También ocurre que uno de cada siete mantiene una actitud de rechazo o desafío a las normas escolares. En este respecto, casi la mitad de los profesores se enfrentó el curso pasado a algún intento de boicot de la clase por parte de algún alumno. A su vez, casi la mitad de los profesores tuvo noticia de algún caso de acoso entre sus alumnos de ESO el curso pasado.

Resultados relativamente bajos del sistema de enseñanza

Los profesores tienen standards relativamente altos dado que la mitad de los profesores preferirían un tipo de colegio en el que los alumnos se acostumbren a dar el máximo de sí, algo que sólo preferirían 3 de cada 10 padres, optando la mayoría de éstos por un colegio en el que los estudiantes estén a gusto. Cuando desde esa perspectiva consideran los resultados del sistema de enseñanza (y no del centro concreto en el que están, más bien a gusto) su mirada se hace más crítica.

Su estimación media del fracaso escolar de sus alumnos se sitúa en el 18%, y no son pocos (3 de cada 10) los que creen que son muchos o bastantes los alumnos que obtienen el título de Graduado en ESO sin estar preparados para ello, igual que dos quintos creen que son muchos o bastantes los alumnos que pasan de curso indebidamente.

Según su punto de vista, el nivel de la enseñanza y el aprendizaje de las Matemáticas y la Lengua española en España es mediocre, y bajo el de Inglés. En términos globales, suspenden al sistema de enseñanza español. De hecho, cuando se les piden juicios sobre la enseñanza en España en general, sus percepciones son más sombrías que cuando evalúan su desempeño y el de sus centros. Así, una gran mayoría cree que la motivación de los profesores va a menos, una mayoría similar también cree que va a menos la preparación con que llegan los alumnos, y también son muchos los que piensan que decrece el nivel de disciplina en los centros.

Por último, recabamos su juicio sobre algunas medidas educativas concretas en la Comunidad de Madrid que podrían tener un efecto en la transparencia del sistema, y eventualmente en su

mejora. Los profesores tienden a tener una imagen positiva del decreto sobre la convivencia en los centros del año 2007. La prueba de 3º de ESO celebrada en junio de este año es una prueba novedosa para averiguar el nivel de conocimientos de los alumnos que probablemente requiera ajustes en su modo de aplicación, a la vista de que los profesores la ven, de entrada, con alguna reticencia (sobre todo en los centros públicos). A su vez, la mayoría de los profesores no es partidaria de que los centros ofrezcan a los padres más información de la que ya proporcionan, aunque tampoco los padres son fervientes partidarios de una mayor transparencia.

Responsabilidad educativa: la familia, ante todo; y reparto equilibrado entre público y privado

Hemos podido observar algunas actitudes y reflexiones generales de los profesores madrileños, tanto sobre la enseñanza en general, como sobre la enseñanza en España, que pueden ser de interés. Casi todos creen que la responsabilidad principal de la educación de los hijos recae en las familias, algo en lo que coinciden con la opinión de los padres de alumnos. Sin embargo, un cuarto cree que, en la realidad, quien más influencia acaba ejerciendo es el grupo de amigos o compañeros, algo en lo que coinciden bastantes menos padres. Padres y profesores están de acuerdo, de todos modos, en considerar a los niños responsables de sus actos desde una edad temprana.

Sobre el reparto del sistema de enseñanza en España entre un sector público y otro privado, los profesores tienden a preferir un sistema educativo mixto equilibrado, rectificando en parte, en esto, el mayor peso del sector público del statu quo a escala nacional. Recordemos que son profesores madrileños, y que muchos de ellos dan clase en centros privados o concertados. Un tercio de los profesores es favorable a una medida como el cheque escolar, mientras que algo más de la mitad está en contra.

Es evidente que diversos factores socioculturales pueden influir en la visión de la enseñanza de estos profesores. Aquí nos limitamos a añadir un breve comentario sobre dos de ellos. La sindicación, por ejemplo, parece más bien poco relevante, pero alguna influencia tiene en la preferencia por un sistema escorado hacia el sector público. La religiosidad parece claramente bastante más relevante a estos efectos; en concreto lo es la condición de creyentes y practicantes (más numerosos en el sector privado) en contraste con los agnósticos (más numerosos en el sector público).

2. Tratando de entender la situación actual de los profesores de secundaria

La posición central de los profesores, y la necesidad de entender su situación

No es posible mejorar la enseñanza secundaria, o reformarla en su caso, sin colocar a los padres y los profesores en el centro de la ecuación. En los padres recae la responsabilidad principal de la educación de sus hijos, y son fundamentales para elegir los colegios, y para hacer de sus hogares una especie de foco o centro educativo sui generis, que sirva como referencia crucial en la transmisión de valores convertidos en hábitos de conducta, y como complemento de la enseñanza escolar.¹⁰ Pero la enseñanza escolar se hace, obviamente, en la escuela, y, sobre todo, en el aula, donde tiene lugar la relación de enseñanza por excelencia entre profesores y alumnos. Por esto, tratar de mejorar la enseñanza, y eventualmente reformarla, dedicando una atención marginal y apresurada a los profesores es empresa vacía de sentido, y con frecuencia inútil, si no contraproducente.

Conviene, pues, entender la posición de esta pieza crucial, y para ello, leer los testimonios de los políticos, sindicalistas, agentes mediáticos que hablan de ellos, y a veces en su nombre, pero, sobre todo, leer sus propios testimonios. Sus respuestas a una encuesta son un testimonio de los propios profesores, pasado a través del prisma de una intervención académica, que intenta facilitar la discusión acerca de ese testimonio, mediante una puesta en orden, y en contexto, y el añadido de algunas comparaciones y comentarios que son fácilmente separables de las respuestas mismas. Esta intervención académica, la de los autores de este estudio, no rehuye ni disimula una perspectiva normativa, que viene a ser, en este caso, la de una comunidad cuyo marco institucional y cultural trata de aproximarse al ideal de un orden de libertad, en las condiciones de paz civil y posible bienestar material que permiten las circunstancias de la época y el lugar, digamos, la Europa del siglo XXI.

Desde esa perspectiva normativa, lo que pone de relieve la encuesta es una realidad positiva y esperanzadora. Nos cuenta la historia de unos profesores con saberes y recursos culturales de cierto recorrido, y un claro compromiso vocacional con su tarea docente. Que se sienten bien, en general, en sus centros, como formando parte de una red de relaciones sociales bastante satisfactorias (entre sí, con alumnos, con padres, con la dirección), quizá incluso de una comunidad. Conocen la situación, y son ecuanímenes en sus juicios, alternando las muestras de su aprecio y de sus críticas. Tienen confianza en su presente, entienden sus retos, les preocupa su futuro. La conclusión es que cualquier proceso de mejora de la educación podría, y debería contar con ellos; son como los aliados naturales de cualquier operación de mejora que se pretenda llevar a buen término.

¹⁰Sobre el tema de los padres y la educación, ver los resultados de una encuesta reciente en Víctor Pérez-Díaz y Juan Carlos Rodríguez, *Educación y familia*, Madrid, Funcas, 2009.

Pero nadie dice que sean unos aliados fáciles, o dispuestos a secundar el liderazgo de otros y convertirse en instrumentos de una estrategia exterior. Tienen, lógicamente, su alma en su armario, y el observador puede inferir de lo que dicen cierta desconfianza respecto a esos agentes externos (tal vez los padres, quizá los políticos y administradores de la educación, los medios y el público en general), de los que no se está seguro que tengan el saber sobre la educación ni el compromiso con ella que los profesores tienen. Habría que ganarse su confianza.

Pero además, estos profesores tienen sus motivos de desconcierto. Y éste es el punto en el que queremos centrar nuestro comentario final. Este comentario desborda la evidencia empírica de la encuesta, incorporando algunas cuestiones institucionales y culturales no contempladas en ella, y esbozando una narrativa que nos lleva un poco más atrás en el tiempo. Por supuesto, este comentario es una simple aportación al debate dentro de la comunidad académica y la comunidad escolar, y, en general, al debate en el espacio público.¹¹

Una situación de incertidumbre anclada en varios factores

Los profesores de secundaria de Madrid tienen una buena experiencia con sus centros de enseñanza, pero albergan sentimientos mezclados respecto a lo que hacen sus estudiantes, y adoptan una posición crítica, incluso muy crítica, ante el sistema de enseñanza. No están seguros de querer más transparencia, quizá por no querer someter los resultados de su trabajo al escrutinio público, pero, muy probablemente, también, porque confían a medias en el entorno que rodea a su experiencia, y quizá, porque la transparencia suele conllevar una sobrecarga de trámites burocráticos. Están satisfechos e insatisfechos; son optimistas y pesimistas. Por lo pronto, sufren una sensación de inconsistencia respecto a su status social: el que la sociedad les confiere es muy inferior al que, según ellos, merecen.

Pongámonos en su lugar, tratando de reconstruir lo que ha podido ser la experiencia de este estamento social peculiar, a lo largo de cierto tiempo. Situemos su testimonio en el marco de una narrativa, que conecte los factores de la filosofía educativa ambiente, la expansión y el cambio en la composición de su alumnado, el marco legislativo y de incentivos institucionales del sistema, la propia formación y su estratificación profesional, y los avatares de su ethos docente.

¹¹ Sobre la conexión entre el debate en la comunidad científica y el debate en la sociedad, y la relevancia de ambos para la ciencia social ver Víctor Pérez-Díaz, “Modernidades confusas y círculos de solidaridad”, en *Mediterráneo Económico*, 14: 11-39. Para una discusión más amplia de estas cuestiones institucionales y culturales y estas conjeturas, ver los trabajos citados en la nota 2, y en especial Víctor Pérez-Díaz y Juan Carlos Rodríguez, *La educación general en España*, op.cit.

Empecemos por el principio. Y en el principio, quizá, hay algo así como una confusión en la filosofía educativa ambiente, que subyace toda su experiencia. Esta confusión se debe a que la orientación general de las principales reformas educativas de las cuatro última décadas, más intensa desde la reforma de 1990, se sitúa a medio camino entre dos programas pedagógicos. Durante mucho tiempo el sistema de la enseñanza secundaria, el bachillerato, estuvo orientado a una transmisión disciplinar de conocimientos, que pretendía una formación conceptual de los alumnos, para hacerles capaces de entender razonamientos abstractos, susceptibles de ser aplicados a múltiples situaciones, desbordando el pensamiento concreto adscrito al manejo de situaciones particulares y próximas a las experiencias de los alumnos. Lo cual suponía una ruptura con las reglas dominantes en buena parte de la enseñanza primaria, y anticipaba las reglas del trabajo intelectual conducentes a los estudios universitarios. Obviamente, había que tener en cuenta la edad y el grado de maduración mental de los alumnos para facilitar la transición; pero ello no era óbice para lo fundamental: la enseñanza implicaba un esfuerzo en la dirección de una maduración conceptual y una formación disciplinar. Así se entendió durante mucho tiempo en el bachillerato español, como se entendió en el *baccalauréat* francés.¹²

En principio, esa lógica era compatible con una estrategia de movilidad social ascendente para un segmento de las clases sociales medias bajas y bajas a través de una enseñanza precisamente de ese tipo. Esa movilidad podía referirse a un segmento mayor o menor, y eventualmente, podía hacerse cada vez mayor. Ahora bien, el éxito del esfuerzo dependía de dos factores interconectados: de que no se bajaran los standards de calidad de la enseñanza, y, en buena medida, del apoyo que los alumnos recibieran de sus familias. Esto último planteaba problemas importantes de transformación cultural de los hogares de las clases campesinas y trabajadoras. Estos problemas tenían una solución difícil a corto plazo, pero no tanto a largo, como se ha demostrado en sociedades totalmente alfabetizadas desde hace mucho tiempo, tal vez en conexión con una cultura religiosa que ha estimulado la lectura reflexiva de los libros, y en particular de los libros sagrados; así ha ocurrido en ciertos países protestantes (pero no en otros), como, por ejemplo, en los países escandinavos. A falta de estas dos condiciones, el sistema de enseñanza no podía funcionar, ni extenderse con éxito. Es decir, no podía hacerlo si se reducían los standards de calidad de la educación, y si se pretendía ampliar la base de la enseñanza en poco tiempo, que es lo que ha solido ocurrir en varios países euromediterráneos, como España.

De hecho, en España (y otros países occidentales), uno de los criterios dominantes en las reformas educativas dirigidas por la clase política y buena parte del establishment educativo

¹² Ver, para el caso francés, Philippe Nemo, *Le chaos pédagogique*, París, Albin Michel, 1993; y para el caso sueco, Inger Enkvist, “La influencia de la nueva pedagogía en la educación: el ejemplo de Suecia”, *Papeles de Economía Española*, 119, 2009.

de los últimos tiempos ha sido el de expandir el radio de acción de la pedagogía propia de la enseñanza infantil y, por así decirlo, primera primaria, hacia el conjunto de la enseñanza primaria y, sobre todo, a la secundaria. En España, la LOGSE de 1990 (con antecedentes en la Ley General de Educación de 1970, aunque no tanto en su aplicación) promovió una pedagogía centrada en el alumno, en sus circunstancias concretas, abogando por un mayor uso de los métodos constructivistas de enseñanza y aprendizaje, y, al menos en las aspiraciones legales, unos contenidos cada vez más interdisciplinares, afrontados desde perspectivas más holísticas. Ello no quiere decir que, simplemente por un fiat legislativo, los profesores de secundaria se hayan convertido a este nuevo credo, adaptando su manera de enseñar. No ha sido así, como sugieren los datos de nuestra encuesta (y de otras encuestas). Algunos lo habrán hecho. Otros, quizá la gran mayoría, manteniendo una tradicional actitud ecléctica, habrán adoptado y adaptado algunas de las nuevas metodologías, integrándolas en las más tradicionales, que siguen siendo dominantes, aun cuando hayan adecuado formalmente sus programas de clase a las demandas pedagógicas de los reformistas “por imperativo legal”. De ahí la confusión de la que hablábamos más arriba. La práctica de la transmisión disciplinar de conocimientos se mantiene, pero está puesta en cuestión, no ya por las voces más destacadas del establishment educativo, sino en las leyes y reglamentos que, en principio, regulan la actividad cotidiana de los docentes.

Por otra parte, un programa de enseñanza de este tipo (adquisición de saberes disciplinares, desarrollo del pensamiento conceptual, eventualmente preparación para estudios superiores) ha supuesto el reconocimiento de unos portadores ejemplares del ethos docente apropiado al mismo. En el caso español (y no sólo español) esto supuso el reconocimiento de una posición protagonista, y una distinción de status, para los catedráticos de institutos, que probablemente sirvieron de modelo, reconocido explícitamente o no, para los profesores de prestigio en la enseñanza privada. Pero, a su vez, estos profesores eran sólo el ápice de una carrera docente relativamente bien estructurada, con su jerarquía correspondiente. El problema es que este sistema, que nunca funcionó demasiado bien en España, pero que, al menos, era una referencia ideal que servía de criterio para saber hacia dónde deberían ir las cosas (como lo ha sido en Francia y otros países, durante un siglo), ha ido dejando paso a una situación indecisa, en la que se encuentran los profesores de hoy.

La expansión de un nuevo alumnado

Aquella transmisión disciplinar de conocimientos del pasado se dirigió a un alumnado relativamente selecto, y en todo caso dispuesto a ese tipo de aprendizaje. Pero ese alumnado ha cambiado bastante, primero gradualmente y luego de manera acelerada. Con la gran expansión del bachillerato en los ochenta, empezó a aumentar la proporción de alumnos que cursaban estudios inercialmente, cumpliendo las expectativas de sus padres y como alternativa a la dificultad de incorporarse a un mercado de trabajo con elevadas tasas de paro juvenil. Cada vez más profesores de secundaria se quejaron de la escasa capacidad del alumnado para seguir los cursos con aprovechamiento o de su escasa motivación para los

estudios. La LOGSE, en aras de la igualdad social, prolongó aún más la escolaridad obligatoria, hasta los dieciséis años, con el resultado de que en dos cursos de la nueva primera etapa de la secundaria, la ESO, la mezcla de alumnos de aspiraciones y capacidades se hizo todavía más abigarrada. Ahí se encontraban, en las mismas clases, los más dispuestos académicamente (los que seguían la vía del antiguo BUP), los más inclinados profesionalmente (y que seguían la vía de la antigua formación profesional) y los que abandonaban los estudios en primaria o apenas obtenido el certificado de escolaridad.

La experiencia de la última década y media ha mostrado que esos nuevos alumnos de la secundaria son muy difíciles de atraer a los aprendizajes académicos, al menos en el marco legal y reglamentario actual y con las capacidades y potestades actuales de los profesores. Hay que mencionar, en particular, a los llamados “objetores escolares”, los alumnos menos dispuestos académicamente y los más conflictivos en el aula. Quizá son pocos, como sugiere nuestra encuesta, pero son los que más descolocan a los profesores de secundaria, sobre todo a los habituados al bachillerato del pasado. Son los que más les hacen sentir que lo que se espera de los profesores es algo para lo que no están preparados, y a lo que quizá, en las condiciones actuales, tampoco están muy dispuestos.

A esa complejidad en la composición del alumnado se une en la última década la de la rápida (y masiva en algunas zonas y centros) llegada de alumnos extranjeros, que puede comportar dificultades añadidas para la transmisión disciplinar de conocimientos. Muchos alumnos extranjeros no dominan la lengua de aprendizaje (normalmente, el castellano), a muchos pueden faltarles los conocimientos básicos (incluyendo los históricos) sobre los que se va construyendo disciplinarmente en secundaria, y, por ahora, dadas las circunstancias de la inmigración (y posibles tradiciones de sus países de origen), entre los alumnos extranjeros de muchas nacionalidades, la presencia de disposiciones favorables a los estudios académicos es bastante reducida.

Algunos problemas del marco regulador

Al agravamiento de aquella indecisión de la filosofía educativa de los profesores a la hora de enseñar a estos nuevos alumnos no le han sido ajenos varios cambios introducidos en el sistema de enseñanza por el establishment político y educativo de los últimos decenios. Entre estos cambios se cuenta la reducción gradual de la duración del bachillerato (finalmente, a dos años); la expansión de un sistema de capacitación pedagógica de cursillos breves, que, en la práctica, muchos tienden a utilizar como méritos en la carrera docente; y lo que podemos llamar el desdibujamiento de la antigua estratificación profesional del estamento docente, al menos en el sector público, para lo cual se ha combinado la reducción del status, poder y diferencial de remuneración de los catedráticos de instituto con el impulso al desarrollo masivo de un estrato de interinos operando en condiciones de gran inestabilidad en sus puestos de trabajo.

Un factor complementario con los anteriores ha consistido en que la clase política, a través de la legislación, ha enviado mensajes borrosos sobre los objetivos del sistema de enseñanza, añadiendo a los fines académicos tradicionales toda una colección de objetivos relativos a la inserción social y a la participación ciudadana de los alumnos, así como a la adopción de otros valores. Así por ejemplo, la norma actual, la Ley Orgánica de educación, de 2006, en su artículo 33, asigna al Bachillerato catorce objetivos, de los cuales sólo siete se refieren a capacidades académicas, y aún esos siete están entreverados de valores morales, como es el caso de los conocimientos de Historia, pues no basta sólo con conocer las realidades del mundo contemporáneo, sino que hay que “valorarlas críticamente”, a lo que se añadiría la meta de “participar solidariamente en el desarrollo y mejora del entorno social”; lo mismo se aplicaría a los conocimientos científicos.

Tampoco es ajena a las dificultades que experimentan los profesores que el modo de coordinación del sistema haya sido y sea relativamente rígido, y poco propicio al desarrollo de experimentos educativos que puedan concitar el entusiasmo de unos educadores reunidos en torno a proyectos educativos diferenciados. Los profesores de secundaria, sobre todo los del sector público, han tenido que operar en un marco que dificulta lo que no sean soluciones demasiado estandarizadas para la creciente complejidad social, de disposiciones y cultural del alumnado; todo ello, a pesar de las protestas legales de atención a la diversidad y, casi, individualización de la enseñanza. Ello dificulta enormemente (de nuevo, en la enseñanza pública) la formación de equipos que motu proprio, con esfuerzo continuado y aglutinando vocaciones, pudieran proponer proyectos educativos interesantes. Pero los directores de los centros no reclutan (ni despiden) a sus profesores, ni facilitan la permanencia de equipos que descubran circunstancialmente su afinidad; y, por otra parte, las elevadísimas tasas de rotación de la plantilla de los institutos y el estatuto de funcionario hacen poco por estimular la dedicación de los profesores (y quizá porque ése no es el caso, la respuesta imaginativa y la formación de equipos haya sido posiblemente más fácil en el sector concertado y privado).

Las bases de un cambio: la importancia del ethos docente de los profesores

Cabe pensar que ante este cúmulo de dificultades, que, dejadas a sí mismas, empujarían el sistema a la deriva, los profesores están empeñados en una gran estrategia defensiva, armados no sólo con los recursos y los saberes a los que ya hemos hecho mención, sino también con un sentido de fidelidad a su vocación, y pertrechados de un determinado *ethos* profesional. Tenemos la impresión de que gran parte de los profesores de secundaria siguen viéndose, sin decirselo o siquiera sin pensarlo, como profesores de bachillerato, similares a los tradicionales. Su *ethos*, sintéticamente, contendría los siguientes elementos: cierta exigencia intelectual; respeto por las disciplinas en que ha ido dividiéndose históricamente el saber, y entendimiento del profesorado como depositario e intermediario decisivo en la transmisión de esos conocimientos; reconocimiento de las dificultades del aprendizaje y valoración del esfuerzo como vía de adquisición del conocimiento, así como de las recompensas positivas y negativas como incentivos en ese camino; y entendimiento de la enseñanza secundaria como

fase de preparación y de selección (basada en la inteligencia) para cursar estudios superiores. Es este *ethos* el que está sometido a fuertes presiones de cambio, que lo han resquebrajado bastante, pero también el que, sosteniendo la resistencia de muchos profesores, ha permitido, a nuestro juicio, que el sistema de enseñanza, más que entrar a gran velocidad en una deriva caótica, se haya deslizado, más bien, por la pendiente de un desorden de baja intensidad.

Queda por ver cuánto acaba dando de sí ese *ethos* profesional, y cómo, quienes lo tienen, pueden irlo actualizando y reforzando. Reforzarlo requiere una institucionalización gradual de las buenas prácticas docentes, que es lo que puede dotar a ese *ethos* de una estructura de plausibilidad, es decir, de los incentivos que lo sostendrán en el largo plazo. Probablemente, esa institucionalización tendrá que irse haciendo desde abajo. Esto requiere, crucialmente, de la ayuda que determinadas autoridades educativas, sensibles a esta problemática, puedan aportar. Asimismo, requiere apoyos en la sociedad, en la opinión, en el mundo asociativo. Muy en especial, requiere de la ayuda que pueda venir de los padres de familia. Pero esto requiere de ellos un esfuerzo, una implicación en la educación de sus hijos, y un alto nivel de exigencia. Hay que recordar, sin embargo, que, como nosotros mismos hemos comprobado en una encuesta reciente a padres españoles, y como se comprueba con encuestas europeas de mediados de los noventa, los padres españoles tienden a preferir más que otros europeos que la escuela promueva valores sociales en vez de capacidades intelectivas o académicas: el padre europeo medio preferiría que los centros escolares desarrollaran los conocimientos básicos del alumno; el padre español medio prefiere que cultive en el alumno valores comunitarios como la tolerancia, la solidaridad y la justicia. En relación con esto, hay que recordar que los valores sociales, o, para ser más precisos, las virtudes morales, no son en modo alguno incompatibles con las virtudes intelectuales, y con los saberes propios de la escuela. Pero es importante que el sistema de enseñanza secundaria equilibre su propuesta educativa, de modo que la formación básica, académica, tenga el lugar central que, precisamente en la escuela, le corresponde.

Ficha técnica de la encuesta ASP 08.046

Ámbito: Madrid.

Población: tutores de ESO.

Diseño de la muestra: aleatorio estratificado y proporcional al número de alumnos a partir de las variables: municipio (Madrid/resto), titularidad del centro (público/privado/ concertado) y curso (1º, 2º, 3º y 4º).

Selección muestral: en dos etapas, primero el centro y después el tutor. Para la selección del centro se estableció un muestreo aleatorio simple dentro de cada estrato. Después, en función del tamaño se trató de entrevistar a un tutor en centros con menos de 300 alumnos, a dos en centros entre 300 y 500 alumnos y a tres en centros con más de 500 alumnos. La selección del curso fue por cuotas y se aceptó a cualquier tutor de dicho curso que quisiera colaborar.

Tamaño muestral: 502 tutores.

Error muestral: en el supuesto de $p=q=50\%$, el error muestral de los datos es de $\pm 4,5\%$ para un nivel de significación del 95,5%.

Fechas de campo: entre el 8 de octubre y el 7 de noviembre de 2008.

Técnica de la entrevista: telefónica asistida por ordenador.

Instituto responsable: Instituto de Marketing y Opinión Pública, S. A. (IMOP).