

¿Cómo perciben la cultura organizacional de los centros de educación secundaria los futuros docentes? El caso de los estudiantes del CAP de la UAB.

Marina TOMÀS I FOLCH; Antoni MAS FAZ y Galvarino JOFRE ARAYA

Correspondencia

Marina Tomàs I Folch

Departamento de Pedagogía
Aplicada.

Facultad de Ciencias de la
Educación.

Universidad Autónoma de
Barcelona.

Campus de Bellaterra. C.P. 08.193
Cerdanyola del Vallés
(Barcelona)

Tel.: 935814102

Fax: 935813052

E-mail: Marina.Tomas@uab.es
gjofrea@hotmail.com

Recibido: 14-4-2007

Aceptado: 8-6-2008

RESUMEN

Presentamos los resultados de un primer estudio sobre la cultura pedagógica de los futuros docentes. Se ha partido de un estudio previo sobre la cultura organizacional de cuatro IES de la provincia de Barcelona, que ha sido el predecesor de este estudio. Los objetivos planteados fueron:

- Averiguar la cultura pedagógica de los estudiantes que cursan el CAP.
- Comparar la cultura pedagógica de los docentes en activo con la de los futuros docentes.
- Prever las acciones de formación necesarias para adecuar la cultura de los futuros docentes a los retos que tiene planteada la Educación Secundaria.

En el estudio hemos recogido la información a partir de un cuestionario adaptado del utilizado "para identificar la cultura organizacional de los IES". Este instrumento fue administrado a una muestra de estudiantes del CAP (Curso de Aptitud Pedagógica) de la UAB en sus últimas sesiones de formación.

PALABRAS CLAVE: Cultura organizacional, Educación Secundaria, CAP

How do future teachers perceive the Organizational Culture of secondary schools? The case of CAP students at the UAB

ABSTRACT

This paper presents the results of a first study on the pedagogical culture of teachers-to-be. This research stems from a previous study on the organizational culture of four Secondary Schools in the province of Barcelona. The raised objectives are:

- To find out about the pedagogical culture of the students who attend the CAP (Certificate of Pedagogical Aptitude).
- To compare the pedagogical culture of currently active teachers with that of teachers-to-be.

- To anticipate the necessary training actions to adjust the culture of future teachers to the challenges that Secondary Education has raised.

In the study we have collected information using a questionnaire adapted from the one used “to identify the organizational culture of Secondary Schools”. This instrument was administered to a sample of students attending the CAP at the Universidad Autónoma de Barcelona during the last training sessions.

KEY WORDS: Organizational culture, Secondary School, CAP (Certificate of Pedagogical Aptitude).

Origen del estudio

Plantearse cuál es la cultura organizacional en los IES nos lleva inevitablemente a hurgar en los principios pedagógicos y educativos que comparte el equipo docente de cada centro. Y ello nos remite a la raíz de estos principios. ¿De dónde surgen los modelos pedagógicos de los que hace gala el profesorado? Buena parte de la literatura sobre el pensamiento del profesor (MARCELO, 1987) nos informa de la importancia que tienen los modelos ejercidos por nuestros profesores en el modelo que adoptamos como profesor. Esta es la razón principal por la que, tras el “*Estudio de la cultura y el clima en los IES*” llevado a cabo bajo los auspicios del DURSI (Convocatoria N. Exp. 2004 ARIE 00026, realizado por el equipo ACCES del Departamento de Pedagogía Aplicada de la UAB), nos hemos preguntado sobre la semejanza de ésta con la del futuro profesorado. Y he aquí que nos hemos acercado a los estudiantes que están cursando el CAP para ver cuán parecida es su forma de abordar la educación a la del profesorado que está ejerciendo su docencia en los centros de Educación Secundaria.

Más arriba señalábamos la imitación de los modelos didácticos de los profesores de los cuáles hemos sido alumnos y, especialmente en lo que se refiere a los modelos didácticos de los profesores que hemos admirado o que recordamos de manera especial. Por ello los estudiantes del CAP, sujetos a clases cuyo profesorado tiene una particular preparación y sensibilidad didáctica, pueden ser susceptibles de recibir e imitar modelos didácticos más acorde con las nuevas necesidades educativas de los adolescentes del siglo XXI.

Averiguar, por tanto, la cultura en lo referente a los valores educativos, a los modelos didácticos, a la concepción de la enseñanza-aprendizaje, al objetivo de la evaluación, etc. puede ser especialmente interesante por cuanto supone algo de propedéutico y, como mínimo, nos permite ver hasta qué punto influye en el profesorado la cultura existente en los centros o bien visualizar si esta cultura viene determinada por las creencias anteriores a la entrada al centro.

Finalmente, la cultura indagada en el estudio mencionado no nos aportaba demasiada tranquilidad respecto a la seguridad de que la cultura existente en los IES fuera la más necesaria para hacer frente a los retos de la educación que tiene planteada hoy la sociedad, por lo que habría la posibilidad de prever para los futuros docentes y, en consecuencia, discentes unos valores educativos más acordes.

1.- Fundamentos teóricos

En este apartado queremos señalar la importancia de la cultura compartida e inclusive de las subculturas existentes en los IES para el buen desarrollo y funcionamiento del centro, así como para la consecución de los objetivos. Además señalar que los objetivos de los IES se han ido modificando en los últimos años, puesto que el sistema educativo se ha modificado, así como la evolución de nuestra sociedad, que requiere de una función más social y comprensiva y no sólo instructiva (HERNÁNDEZ & SANCHO, 1989), lo que conlleva una transformación de la función profesional del docente.

1.1. La importancia de la cultura en un IES

Cuando hablamos de cultura es indispensable atender a los procesos políticos y sociales que tienen lugar en el interior de los centros educativos, lo que implica también estar atentos a los significados que generan las acciones que tienen lugar en la institución que se quiere estudiar (RIVAS FLORES, 2003:4).

Aún cuando hay varias definiciones de cultura organizacional, los diferentes estudios teóricos coinciden en que existen dos perspectivas que han influido en el concepto de cultura organizacional: la que observa directamente el comportamiento, lenguaje y uso de los objetos materiales en los miembros de la institución; y una segunda, que es la que se refiere a las ideas, valores y creencias que los miembros pueden tener en común. Aunque este término surge de la mano de la empresa privada y desde aquí se trasladó al ámbito educativo, hoy es innegable que la institución escolar posee una cultura organizacional susceptible de ser investigada. Para comprender la complejidad de los términos

que aquí se trata será importante definir qué se entiende por cultura: *“La cultura lo impregna todo, es creación del significado sobre lo que vemos, sobre lo que queremos y deseamos. Influye en las relaciones sociales: formas de percibir al otro, cómo lo interpretamos, actuamos delante de él y con él, cómo nos comunicamos, reaccionamos, etc. Actuamos de acuerdo a unos determinados significados. Por cultura entendemos las formas de vida, y la cultura social constituye una parte importante de ésta”* (MARTÍN, 2003).

La cultura nos une o separa, puede ser un factor de enfrentamiento o consenso. Es por este motivo que conocerla y analizarla resulta un factor decisivo para comprender los procesos de cambio que se producen en el interior de las organizaciones sociales. La cultura es también dinámica y viva, es el producto de diferentes visiones que tienen los miembros en el interior de la institución; por esto se hace necesario que las investigaciones desarrolladas en relación a este ámbito se enfoquen y se diseñen para contextos específicos. Así, en el momento de abordar esta clase de estudios, no se puede olvidar que la cultura está inmersa en procesos de cambios constantes y que, por consiguiente, será diferente en cada centro de enseñanza.

Aunque se diga que en las instituciones ha de existir una cultura aceptada y asimilada por sus miembros, ésta no siempre es compartida y reconocida por la totalidad de las personas que conforman una organización. Los investigadores insisten en señalar que cada centro es una realidad única e irrepetible, por eso es por lo que *“hablar de cultura organizacional es reconocer que en el sí de cada centro existe una estructura organizativa, formas de interrelación, prácticas de actuación y sistemas de creencias, tradiciones, valores y símbolos que conforman una manera de hacer, una realidad de significados peculiares e idiosincrásicos”* (GAIRÍN ET AL, 2003: 230). Según el autor, se establecen funciones de la cultura organizacional:

- Define los límites de la organización; establece, por lo tanto, la distinción entre un centro escolar y los otros.
- Transmite un sentido de identidad a sus miembros.
- Facilita la creación de un compromiso personal como algo más amplio que intereses particulares y a menudo egoístas del individuo.
- Ayuda a incrementar la continuidad del sistema social.
- Controla y da valor y sentido a las actuaciones, modelando las actitudes y los compromisos.
- Fundamenta el clima y cataliza la comunicación.

Es fundamental precisar que dentro de una organización no sólo existe una cultura sino que también hay subculturas que son compartidas por sus miembros. Es cierto también que las acciones que se producen y comparten en el transcurso de la interacción entre los sujetos generan un discurso que se puede denominar cultura.

La cultura que se produce en el interior de la institución se *“concreta, se mantiene y se transmite a través de símbolos y prácticas o, de forma más precisa, a través del significado que estos símbolos y actuaciones contienen”* (ARMENGOL, 2001: 24).

Al referirnos a nuestro tema de estudio, podemos decir que la cultura organizacional escolar puede entenderse como las normas, valores, creencias y significados compartidos por un determinado grupo de personas que generan símbolos y significados. Siguiendo a Bolívar (ARMENGOL, 2001: 32), la cultura organizacional escolar se puede definir como: *“Conjunto de normas, creencias y valores compartidos que constituyen el marco interpretativo de referencia e identidad (símbolos y significados) del centro; son aprendidos y/o compartidos por el grupo”*.

Existen varias definiciones del significado de cultura organizacional, pero los expertos coinciden en que este tipo de cultura nace de las personas que forman la institución y de las prácticas que éstas realizan en su interior. En síntesis, la cultura organizacional es el conjunto de:

- Costumbres y normas.
- Sensibilidades y símbolos compartidos.
- Comportamientos y estilos.
- Ideas, creencias y valores.

Siguiendo el caso de las organizaciones educativas, se pueden destacar algunas características propias de la cultura organizativa (ARMENGOL, 2000: 33).

- La cultura posee una doble cara, puesto que puede aglutinar o separar a los miembros de una institución.

- Las instituciones educativas crean su cultura desde el interior con la cultura que poseen los profesores y las visiones de los alumnos. Y también desde el exterior con el espacio cultural que ocupa la comunidad escolar y las intervenciones del sistema educacional.
- Es indudable que cada centro y aula generan y poseen su propia cultura.
- Dentro del centro educativo existe una cultura dominante, pero también conviven diferentes subculturas.

A estas características también se puede agregar que la cultura proporciona un marco para el desarrollo y la adaptación del sistema escolar; que es el espacio para el intercambio de significados; y que genera unas actitudes que impulsan o inhiben el comportamiento de los miembros de una determinada institución.

Uno de los puntos de interés del estudio que presenta esta investigación es la cultura organizativa de los centros de secundaria que, igual que otros tipos de instituciones educativas, poseen rasgos en su cultura que pueden ser investigados. Como, por ejemplo, la tendencia de los profesores a relacionarse y construir culturas ligadas a sus departamentos, y lo complejo que es configurar una cultura compartida de centro que oriente y afiance el funcionamiento educativo de todo el instituto (GUIL, 1998: 239).

Lo expresado anteriormente puede traer a las personas a una incapacidad por contraer y cultivar compromisos con una visión compartida del centro y de sus propósitos educativos. Es indiscutible la necesidad de conocer, explicar e identificar los procesos que derivan de una determinada cultura organizacional, así como identificar el o los tipos de cultura que existen en un centro educativo. Realizar esta tarea puede contribuir a mejorar las relaciones personales en el interior de la institución, hecho que fortalecerá las funciones que se deben desarrollar.

Por eso es por lo que Rivera (2000: 12) concluye que el conocimiento de la cultura organizacional en el interior de la Escuela conducirá hacia una educación de calidad: *“La congruencia en los objetivos de la escuela, especialmente, respeto a la calidad de los procesos de enseñanza-aprendizaje, el rol del director como líder que usa la simbología asociada con la cultura organizacional de la escuela, las expectativas de rendimiento de los profesores y alumnos, las relaciones positivas tanto internas como externas del centro, son algunas de las características de un establecimiento de la cultura organizacional propicia para un servicio educativo de calidad”*.

Esta calidad debe estar asociada a la existencia de una cultura participativa, con una mayor colaboración entre los integrantes de un centro que deje de lado el individualismo, que es sin duda uno de los mayores problemas que afrontan los centros educativos, puesto que este individualismo pasa a ser una característica importante de la cultura organizativa de las instituciones educativas.

2.- Diseño de la Investigación

2.1. La población / la muestra

El acceso a la docencia en la Educación Secundaria requiere la obtención de un Certificado de Aptitud Pedagógica que se consigue superando un curso universitario de 12 créditos (CAP). Estos 12 créditos se dividen en tres bloques:

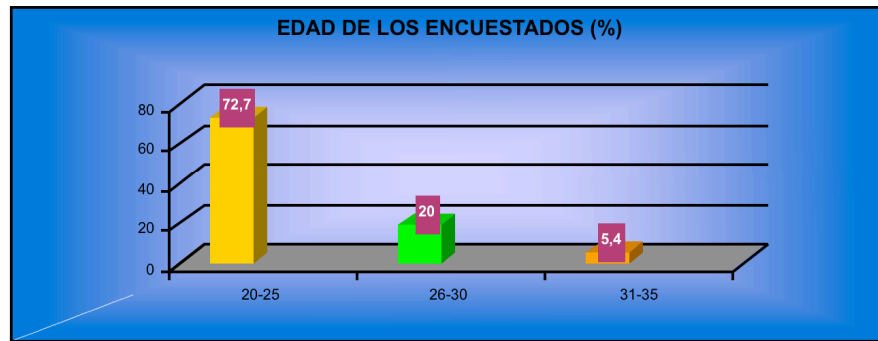
- Formación pedagógica (4 créditos).
- Didácticas específicas a cada especialidad (4 créditos).
- Prácticas en centros de secundaria (4 créditos).

La población que realiza estos cursos está compuesta mayoritariamente por licenciados universitarios y estudiantes del último año de su licenciatura que, en un futuro, pueden optar por la docencia en Educación Secundaria.

La muestra seleccionada fue un grupo de formación pedagógica de 55 alumnos a los que se les administró el cuestionario en la última semana de su formación, es decir, ya tenían prácticamente todos los contenidos de formación pedagógica y de didáctica específica y también habían realizado su período de prácticas.

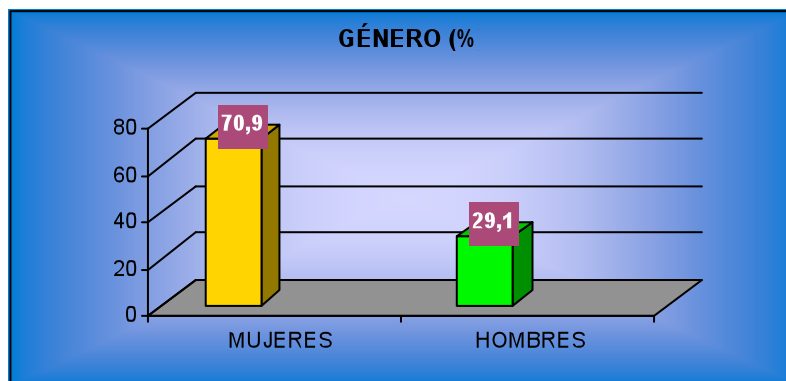
La edad de los encuestados se sitúa, mayoritariamente, entre los 20 y 25 años, lo cual nos hace pensar que se trata de una población que está acabando su licenciatura o que la finalizó hace poco tiempo.

Gráfico N° 1



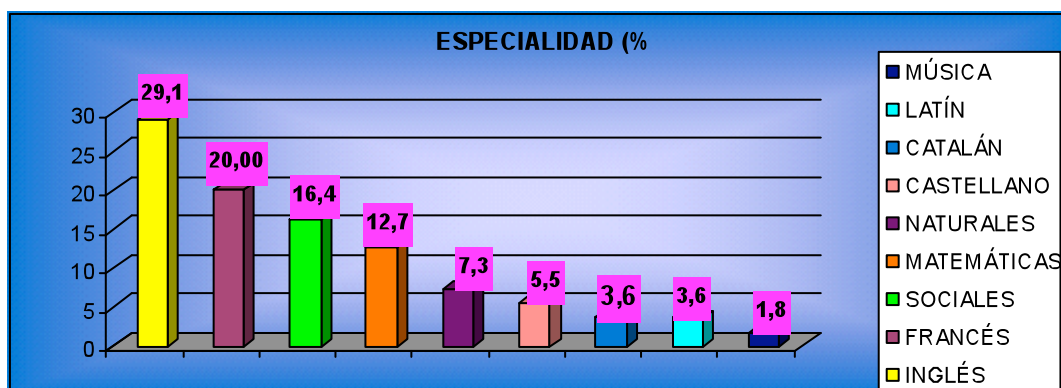
El predominio del género femenino sobre el masculino es evidente y se sitúa en porcentajes muy similares a los que nos encontramos en los institutos.

Gráfico N° 2



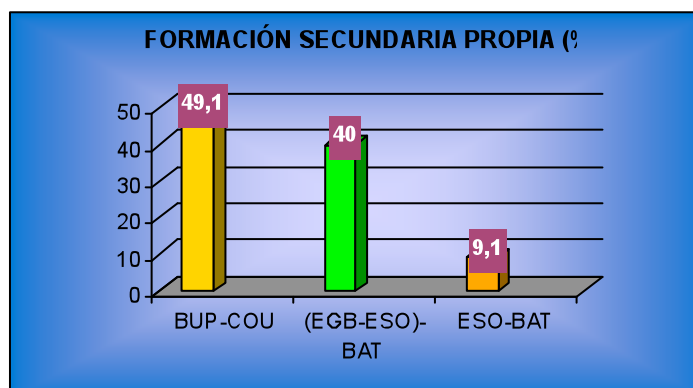
Al tratarse de un grupo de formación pedagógica, su composición es heterogénea con respecto a la especialidad. En este grupo en concreto abundan más los estudiantes de lenguas que los de ciencias sociales, ciencias naturales y matemáticas.

Gráfico N° 3



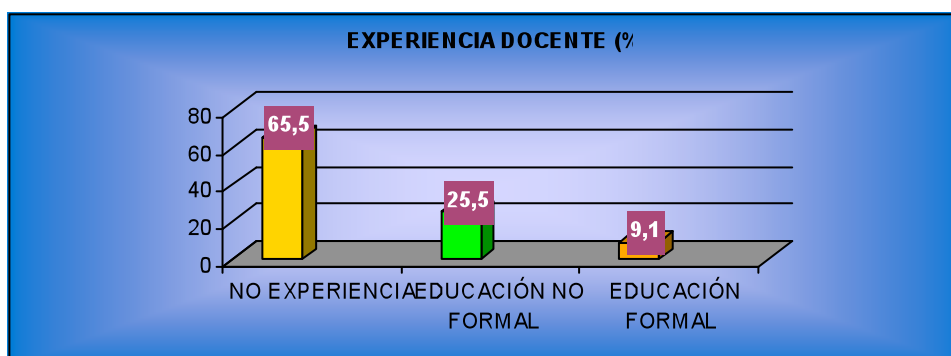
Como se puede apreciar en el gráfico número cuatro, los estudiantes cursaron una Educación Secundaria anterior a la LOGSE, o esta reforma educativa les cogió en medio de sus estudios. Este dato nos indica su posible grado de conocimiento del funcionamiento, materias, horarios, etc. de los centros de Secundaria actuales.

Gráfico N° 4



La inmensa mayoría de los participantes en la encuesta presentan una experiencia docente nula, siendo una minoría los estudiantes que cuentan con esta experiencia en Secundaria.

Gráfico N° 5



2.2. Objetivos

Este estudio surge como complemento al realizado entre el profesorado en activo, con la finalidad de estimar cuál es el punto de partida en relación al malestar que presenta una parte del profesorado que tiene consecuencias directas en la formación de nuestros adolescentes.

Este malestar proviene de una insatisfacción de las expectativas profesionales debido, seguramente, a una discrepancia entre las expectativas y la realidad, lo cual hace pensar que los valores, conductas y normas culturales inherentes en el profesorado no son las más adecuadas para una armonía con la realidad y condiciones en las que han de trabajar.

Así, nosotros pretendemos aproximarnos a la valoración que tienen estos futuros profesionales de la docencia en aspectos relativos a la organización y el funcionamiento de los centros de Secundaria.

Específicamente los objetivos que nos planteamos son:

- Averiguar la cultura pedagógica de los estudiantes que cursan el CAP.
- Comparar la cultura pedagógica de los docentes en activo con la de los futuros docentes.
- Prever las acciones de formación necesarias para adecuar la cultura de los futuros docentes a los retos que tiene planteada la Educación Secundaria.

En concreto pretendemos: estimar las opiniones de los encuestados respecto al funcionamiento de un centro de Secundaria; hacer reflexionar a los encuestados sobre los aspectos más relevantes de la cultura de un instituto; relacionar los resultados con los obtenidos por el profesorado en activo; identificar las posturas iniciales del profesorado sobre la cultura organizacional de los centros antes de entrar en el sistema educativo; identificar cuáles son las expectativas y condiciones óptimas respecto a

la cultura organizacional que explicitan estos estudiantes; hacer propuestas de mejora del sistema relacional de los IES.

2.3. Cuestionario

La metodología utilizada para la obtención de los datos está basada en la aplicación de un cuestionario para el estudio de la cultura institucional.

Este cuestionario de identificación de la cultura de los centros de Educación Secundaria es un instrumento formado por 78 ítems. Cada ítem representa una afirmación diferente, por lo cual cada entrevistado decide el grado de acuerdo con la afirmación en una escala del 1 al 5; representado el 1 el menor grado de acuerdo, y el 5 el mayor grado de acuerdo. Estos ítems se organizan en torno a 10 manifestaciones que previamente, y gracias al estudio teórico, se identificaron como sustantivas para el estudio de la cultura organizativa en los centros de Secundaria. El cuestionario sigue la estructura y diseño de un instrumento anterior sobre la identificación de la cultura en las universidades catalanas elaborado por el equipo CCUC (2004).

Cada una de las 10 manifestaciones está constituida por un número variable de ítems:

	MANIFESTACIÓN	NÚMERO DE ÍTEMS
1	Funciones de los centros de secundaria	9
2	Gobierno de los centros	10
3	Financiación de los centros públicos	6
4	Investigación	4
5	Perfil del profesorado de secundaria	12
6	Metodología docente	11
7	Alumnado	10
8	Evaluación	5
9	Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC)	6
10	Relaciones con el entorno	5
	TOTAL	78

Tabla 1. FUNCIONES DE LA INSTITUCIÓN	Situación deseable Media Alumnado CAP	Situación deseable Media Profesorado en Activo
1.1. La finalidad de los IES es instructiva y se priorizan las ayudas que se le ofrecen para mejorarla.	3.78	4.30
1.2. La finalidad de los IES es socializadora y se priorizan los aspectos relacionados con la educación en valores.	4.00	4.20
1.3 La finalidad de los IES es de custodia y se priorizan mecanismos organizativos y administrativos para llevarla a término.	2.22	2.22
1.4 El profesorado de los IES piensa que existe coordinación entre los centros de Primaria y los de Secundaria.	3.69	4.42
1.5 La calidad de la Educación Secundaria está relacionada con la cantidad de contenidos aprendidos por el alumnado.	2.91	3.59

1.6 Los centros de Secundaria establecen redes de trabajo compartido con el resto de entidades e instituciones de su entorno y han de ser un dinamizador cultural del territorio.	3.98	4.19
1.7 Los IES se relacionan con el entorno a partir del trabajo individual de algunos profesores.	2.51	3.09
1.8 Los IES se relacionan con el entorno a partir del desarrollo de proyectos institucionales que implican a todo el profesorado.	3.98	3.90
1.9. Se consideran las necesidades educativas, tecnológicas y culturales de la sociedad en el momento de realizar su planificación docente.	4.02	4.43

La mayoría de las dimensiones sobre cultura están divididas en posibles manifestaciones culturales, y de éstas se desprenden y organizan los ítems.

A diferencia del cuestionario original utilizado con el profesorado en activo, los encuestados sólo tenían que contestar el grado de acuerdo que tienen actualmente en relación con la afirmación que plantea cada ítem, es decir, aporta información de cuál es la percepción de la realidad que tienen estos futuros profesores.

Tabla 2. EL GOBIERNO DE LOS CENTROS		
2.1 El sistema de acceso y elección del equipo directivo permite garantizar el funcionamiento democrático del centro.	3.87	4.52
2.2 El Consejo Escolar representa a la comunidad educativa y tiene un papel decisivo en la gestión del centro.	3.67	4.07
2.3 Los órganos unipersonales de gobierno son absolutamente necesarios.	2.75	3.94
2.4 La elección de los cargos de gestión y dirección se realiza prioritariamente entre el profesorado más capacitado para hacerlo.	2.96	4.44
2.5 El número de miembros que componen los órganos colegiados (claustro, departamento, consejo escolar...) permite un funcionamiento ágil.	3.65	4.42
2.6 Las decisiones de los órganos colegiados tienen un consenso y una participación muy amplios.	3.78	4.47
2.7 El funcionamiento de estos órganos se justifica porque garantiza la transparencia, participación e implicación de todos.	3.82	4.52
2.8 Los centros de Secundaria tienen un grado suficiente de autonomía en todos los ámbitos para garantizar un servicio de calidad.	3.44	4.53
2.9 Los centros de Secundaria están sometidos a una serie de condicionantes legales y contextuales que impiden funcionar con una autonomía real.	2.91	2.84
2.10 La autonomía es una condición absolutamente necesaria para dar un servicio de calidad a la sociedad.	3.51	4.19

Tabla 3. LA FINANCIACIÓN DE LOS CENTROS PÚBLICOS DE SECUNDARIA		
3.1 La financiación de los IES proviene exclusivamente de fondos públicos.	4.09	4.43
3.2 Los IES buscan recursos financieros complementarios en entidades privadas (empresas, fundaciones, etc.).	2.58	2.61

3.3 Los IES establecen contratos con la Administración educativa sobre el uso de sus fondos y recursos y la financiación tendría que estar sometida al cumplimiento del contrato.	3.55	3.29
3.4 La asignación del presupuesto a los IES está sometida a sus necesidades reales con independencia de los criterios generales establecidos por el conjunto del sistema.	3.36	4.56
3.5 Las becas y ayudas que reciben los estudiantes satisfacen todos los gastos que les supone cursar la Educación Secundaria.	2.82	4.55
3.6 La financiación de los centros permite disponer de recursos económicos para garantizar una educación de calidad.	3.09	4.71

Tabla 4. LA INVESTIGACIÓN		
4.1 La investigación es una función a desarrollar dentro del centro de Secundaria.	3.44	4.06
4.2 Los centros de Secundaria reciben recursos para desarrollar proyectos de investigación.	3.07	4.35
4.3 Se divulgan los resultados de las investigaciones realizadas en los centros educativos (licencias de estudio, equipos de trabajo, etc.) de la misma forma que se divulgan otras investigaciones.	3.09	4.44
4.4 La administración educativa establece las temáticas prioritarias sobre las que los centros de Secundaria tendrían que hacer investigación.	2.38	2.98

Tabla 5. EL PERFIL DEL PROFESORADO		
5.1 La función más importante del profesor es la transmisión del contenido de la materia. El profesor tiene que ser un académico, intelectual que procure que los alumnos extraigan el máximo de información de su asignatura para disponer de ella cuando sea necesario.	2.95	3.28
5.2 La función del profesorado es la de facilitar los aprendizajes de los alumnos, destacando por su capacidad de reflexión, opina que una buena práctica profesional depende menos del conocimiento objetivo o de modelos rigurosos que de la capacidad de reflexionar antes de tomar una decisión, y esto es lo que intentaría transmitir a sus alumnos.	4.07	4.46
5.3 El profesorado contribuye a la transformación de la sociedad, construyendo y seleccionando el contenido cultural a partir de la reflexión crítica y de las experiencias de aprendizaje vividas por el alumnado. Esto permite un dominio sobre la asignatura y abrir posibilidades de cambio.	3.87	4.28
5.4 El profesorado promueve el rigor científico y académico en el tratamiento del temario de la asignatura.	3.51	4.28
5.5 El profesor cree que lo más importante son los alumnos y por tanto procura centrar el currículum de la asignatura en sus intereses y capacidades de acuerdo con la realidad del momento. El profesor selecciona, por tanto, los contenidos a partir del debate y la negociación entre él y los alumnos.	3.04	3.58
5.6 El conocimiento de la materia se construye con las aportaciones de las nuevas generaciones. El profesor mantendría en interrogación constante su propia actividad y los propios protagonistas para ofrecer un contenido que forme a los alumnos para resolver los problemas de su tiempo.	3.40	3.95

5.7 Todos los alumnos tendrían de llegar a dominar los mismos contenidos básicos del currículum. Por esto, el profesor transmite unidireccionalmente los contenidos de su asignatura.	2.38	2.88
5.8 El objetivo de la docencia sería la autorrealización del alumno, no la acumulación de contenidos. La formación cultural del alumno es tanto o más importante que la especialización en un área de conocimiento.	3.60	3.99
5.9 El profesorado se preocupa para formar individualmente a los alumnos con razonamiento crítico, y para ser capaces de mejorar y hacer crecer positivamente su sociedad.	3.75	4.48
5.10 En mi departamento, la mayoría de profesores trabaja de forma aislada. Cada profesor se autogobierna y toma sus decisiones respecto a la asignatura o asignaturas que enseña.	2.62	2.14
5.11 En mi departamento hay un mínimo trabajo en equipo entre el profesorado del área, lo que permite que cada profesor tenga independencia para decidir qué quiere priorizar, pero con una mínima coordinación.	3.22	3.47
5.12 La compenetración entre el profesorado es muy grande y se trabajan periódicamente aquellos temas que afectan a todo el colectivo.	3.39	4.35

Tabla 6. LA METODOLOGÍA		
6.1 El proceso de enseñanza/aprendizaje tiene que basarse principalmente en la clase magistral.	2.04	2.10
6.2 El proceso de enseñanza/aprendizaje tiene que basarse principalmente en el debate y el desarrollo del espíritu crítico.	3.67	3.90
6.3 El proceso de enseñanza/aprendizaje tiene que basarse principalmente en la búsqueda de información por parte del estudiante.	3.24	3.65
6.4 El proceso de enseñanza/aprendizaje tiene que basarse principalmente en la realización de proyectos.	2.93	3.31
6.5 El profesor tiene que priorizar su capacitación con la actualización de conocimientos para conseguir un dominio amplio de la materia.	3.72	4.09
6.6 El profesor tiene que priorizar su capacitación con la actualización de técnicas y estrategias didácticas de enseñanza/aprendizaje.	4.11	4.36
6.7 El profesor tiene que priorizar su capacitación con la incorporación de estrategias y dinámicas de trabajo en grupo.	3.80	4.07
6.8 Los aprendizajes tienen que evaluarse preferentemente a través de pruebas escritas sobre los contenidos de la asignatura.	3.00	3.10
6.9 Los aprendizajes tienen que evaluarse preferentemente a través de actividades prácticas sobre los contenidos de la asignatura.	3.59	3.75
6.10 Los aprendizajes tienen que evaluarse preferentemente a través de trabajos e informes sobre los contenidos de la asignatura.	3.35	3.20
6.11 Los aprendizajes tienen que evaluarse preferentemente a través de dispositivos de auto-evaluación razonada y negociada sobre los propios aprendizajes.	3.09	3.12

Tabla 7. EL ALUMNADO		
7.1 El bagaje sociocultural del alumnado y la propia evolución de la sociedad hacen necesaria la adaptación de la docencia a nuevas formas de aprendizaje.	4.35	4.34
7.2 El sistema educativo es demasiado comprensivo y poco selectivo, hecho que dificulta una formación académica de calidad.	2.95	2.92
7.3 El alumnado actual domina nuevas formas de comunicación y procesamiento de los aprendizajes.	3.58	4.24
7.4 Es preciso promover canales efectivos de participación del alumnado en la vida del centro.	4.18	4.33
7.5 El alumnado recibe en el instituto formación de los expertos en las diferentes materias.	3.36	4.20
7.6 El alumnado recibe en el instituto formación de los expertos en las diferentes materias y en las metodologías de enseñanza-aprendizaje.	3.31	4.26
7.7 El alumnado y el profesorado son co-responsables del proceso de aprendizaje.	4.07	4.43
7.8 El alumno es responsable de su proceso de aprendizaje y el profesorado es su facilitador (tendría de poner en contacto al alumnado con las fuentes del conocimiento).	3.76	4.14
7.9 El alumnado está normalmente poco motivado y esto se traduce en poca participación en las clases y en conductas disruptivas.	3.55	2.13
7.10 El alumnado tiene que encontrar en el contexto escolar un espacio privilegiado para el aprendizaje, la formación y la convivencia que contribuya a su formación como ciudadano y ciudadana.	4.24	4.73

Tabla 8. LA EVALUACIÓN		
8.1 La evaluación del funcionamiento del centro es una tarea que permite mejorar su funcionamiento.	4.07	4.47
8.2 El profesorado participa activamente en la evaluación interna del centro.	3.59	4.42
8.3. El profesorado participa activamente en la evaluación externa del centro.	3.00	3.90
8.4 La práctica docente incluye procesos de auto-evaluación.	3.56	4.29
8.5 La auto-evaluación del profesorado tiene repercusiones en la mejora de la docencia.	3.54	4.36

Tabla 9. TIC		
9.1 En las tareas de gestión del centro, se aprovechan adecuadamente las funcionalidades que proporcionan las TIC.	3.48	4.65
9.2 En el centro se hace servir como herramienta de comunicación Intranet.	3.15	4.39
9.4 En las tareas de docencia el profesorado utiliza las TIC.	3.41	4.38
9.5 Las aulas de informática del centro están adecuadas para la docencia.	3.20	4.76

9.6 La infraestructura de las TIC en las aulas (ordenador, cañón proyector, conexión a Internet, TV...) es suficiente.	2.30	4.74
--	------	------

Tabla 10. RELACIONES CON EL ENTORNO		
10.1 La relación de los centros educativos con las instituciones/empresas a través de convenios de colaboración se ve como una fórmula interesante que acerca la educación a la sociedad.	3.37	4.35
10.2 Ofrecer espacios y recursos del centro a la comunidad local y aprovechar espacios y recursos existentes en el entorno se ve como una fórmula interesante que beneficia la acción educativa.	4.07	4.31
10.3 Promover la participación del alumnado en actividades del entorno (asociaciones, voluntariado, actividades culturales, etc.) se ve como una fórmula interesante de mayor integración y compromiso social del alumnado que se ha de fomentar desde la Escuela.	4.22	4.33
10.4 Facilitar el intercambio de experiencias entre el centro y su entorno enriquece y beneficia la labor educativa.	4.19	4.49
10.5 La Escuela no es el único lugar donde se produce el aprendizaje y la formación del alumnado, y por esto la labor educativa de la Escuela se ha de vertebrar con el conjunto de la comunidad local.	4.20	4.40

3.- Conclusiones

El análisis de los resultados (ver tablas 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9 y 10) nos llevó a las siguientes conclusiones:

- Los futuros docentes perciben como negativa, exactamente igual que el profesorado en ejercicio, la función de custodia que la sociedad actual ha otorgado también a los IES; piensan que las funciones principales han de ser las relacionadas con las funciones instructivas y socializadoras que pueden configurar una parte de la educación de los adolescentes.
- Perciben que una de las características de la labor docente es el trabajo en equipo, cuestión que se refleja en las opiniones vertidas cuando se plantean frente a los diversos temas, específicamente al ser consultados por el gobierno de los centros. Se pronuncian mayoritariamente por una acción colegiada... en desmedro de los órganos unipersonales de gobierno. Esta misma situación se percibe al momento de analizar los resultados del apartado relacionado con la evaluación; en efecto, coinciden al pronunciar su acuerdo respecto al aporte de la evaluación en el proceso de mejora de los centros, proceso en el que podemos deducir consideran fundamental la participación de los docentes.
- El profesorado en ejercicio, en general, valora su implicación en las tareas de investigación, si bien considera más útil las procedentes de los intereses del centro, de las que proceden de intereses de la administración. Esta opinión es compartida por los futuros docentes.
- Entienden que el profesorado de Secundaria debería realizar su docencia teniendo muy presente la diversidad del alumnado de su aula, y entienden también que el sistema educativo debe ser comprensivo y poco selectivo.
- Plantean la necesidad de establecer un proceso de enseñanza-aprendizaje en donde el alumno asuma un rol activo y el docente asuma la tarea de facilitador en dicho proceso. Sin embargo, esta visión *renovada* de la función docente requiere de un nuevo estilo de acción pedagógica.
- Respecto al perfil del profesorado, los futuros docentes opinan que el profesorado debería basar su formación permanente en la constante actualización de técnicas y estrategias didácticas; seguida de la actualización en conocimientos propios de la materia. En esto coinciden los profesores en ejercicio.
- Los futuros docentes valoran como muy precarias las dotaciones tecnológicas de los centros y muy baja la implementación en la docencia. Llama la atención la diferencia respecto al profesorado en activo, en todos los ítems referidos a las TIC. Los futuros docentes se plantean más exigentes respecto de este tema.
- Consideran, tanto los docentes en ejercicio como los estudiantes del CAP, que en el proceso educativo es necesaria la confluencia de las diversas organizaciones, con lo cual percibimos que poseen una visión global de lo educativo, en donde no es suficiente la acción aislada de los IES, sino una acción en donde todos aportan para una mejor educación y compromiso social de los alumnos: IES, comunidad local, asociaciones de voluntarios...

Finalmente, consideramos que este estudio puede ser un precedente de otros que afiancen la idea de conocer las percepciones de los futuros docentes a fin de poder incidir en ellas. Estaríamos en la línea de llevar a cabo acciones para prever futuros escenarios y tomar las medidas adecuadas para su éxito.

En nuestro caso, vamos a seguir trabajando en la línea de comparación de la cultura docente tanto a nivel de áreas de conocimiento como de diferente experiencia profesional.

Referencias Bibliográficas

- ARMENGOL, C. (2001). *La cultura de la colaboración. Reto para una enseñanza de calidad*. Madrid: La Muralla.
- GAIRÍN, J. (coord.) ET AL. (2003). “Les relacions personals en l’organització”. *Organització i gestió* 14. Grup I. Barcelona: ICE de la UAB.
- GUIL, R. & MESTRE, J. (1998). “Violencia escolar: su relación con las actitudes sociales del alumnado y el clima social del aula” (art. 1). *Revista Electrónica Iberoamericana de Psicología Social (REIPS)*. www.psico.uniovi.es/REIPS/v2n1/art.1.html.
- HERNÁNDEZ, F. & SANCHO, J. M. (1989). *Para enseñar no basta con saber la asignatura*. Barcelona: Cuadernos de Pedagogía. Laia.
- MARTÍN, M. (2003). *Un clima social de aula para el desarrollo cultural y ‘nido’ de relaciones humanas. Aula como clima cultural y vínculo social*. Alcalá de Henares: Universidad de Alcalá.
- RIVAS, J. I. (2003). “La perspectiva cultural de la organización escolar: marco institucional y comportamiento individual”. *Educación* 31. Málaga: Universidad de Málaga, 109–119 [PDF]. www.bib.uab.es/pub/educar/0211819Xn31p109.pdf
- RIVERA, M. (2000). *El clima organizacional de unidades educativas y la puesta en marcha de la reforma educativa* [en línea]: Tesis doctoral de la Universidad de Antofagasta – Chile. Dirección de Graduados de la Facultad de Educación y Ciencias Humanas. www.reduc.cl/reduc/rivera.PDF.
- TOMÁS, M. ET AL. (2006): *Estudio sobre el clima y la cultura en los centros de Educación Secundaria*. Informe de investigación. N°. Expediente 2004ARIE0026.