

**INFORME SOBRE LA EVALUACIÓN REALIZADA
POR LA INSPECCIÓN EDUCATIVA DEL
FUNCIONAMIENTO DE LOS PROGRAMAS DE
MEJORA DE LOS CENTROS ACOGIDOS AL PLAN
DE MEJORA DE LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN
EN CENTROS PÚBLICOS PRIORITARIOS**

INFORME GLOBAL (2005-2008)

Plan General de Actuación de la Inspección Educativa.

Curso 2008-2009

Actuación preferente 2.2.b



CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN

Comunidad de Madrid

www.madrid.org

REALIZACIÓN



Biblioteca Virtual

CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN
Comunidad de Madrid

SUBDIRECCIÓN GENERAL DE INSPECCIÓN EDUCATIVA

Autores del Informe:

- *Julio Delgado Agudo - Coordinador - (DAT CAPITAL)*
- *Santiago Sánchez Martín (DAT SUR)*
- *Rosario Casatejada Gutiérrez (DAT ESTE)*
- *Aurora Gil Serrano (DAT NORTE)*
- *Francisco Javier Tapia García (DAT CAPITAL)*
- *Tomás Bartolomé Galán (DAT OESTE)*
- *Francisco J. Lavado Paradinas (Subdirección General de Inspección Educativa)*

Editada digitalmente por:

**SUBDIRECCIÓN GENERAL DE INSPECCIÓN EDUCATIVA
VICECONSEJERÍA DE ORGANIZACIÓN EDUCATIVA
CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN
COMUNIDAD DE MADRID**

ISBN: 978-84-451-3255-5

DL: M-50570-2009

Tirada: 850 cd's
Madrid, 2009

Esta versión digital de la obra impresa forma parte de la Biblioteca Virtual de la Consejería de Educación de la Comunidad de Madrid y las condiciones de su distribución y difusión de encuentran amparadas por el marco legal de la misma.

www.madrid.org/edupubli

edupubli@madrid.org

INDICE

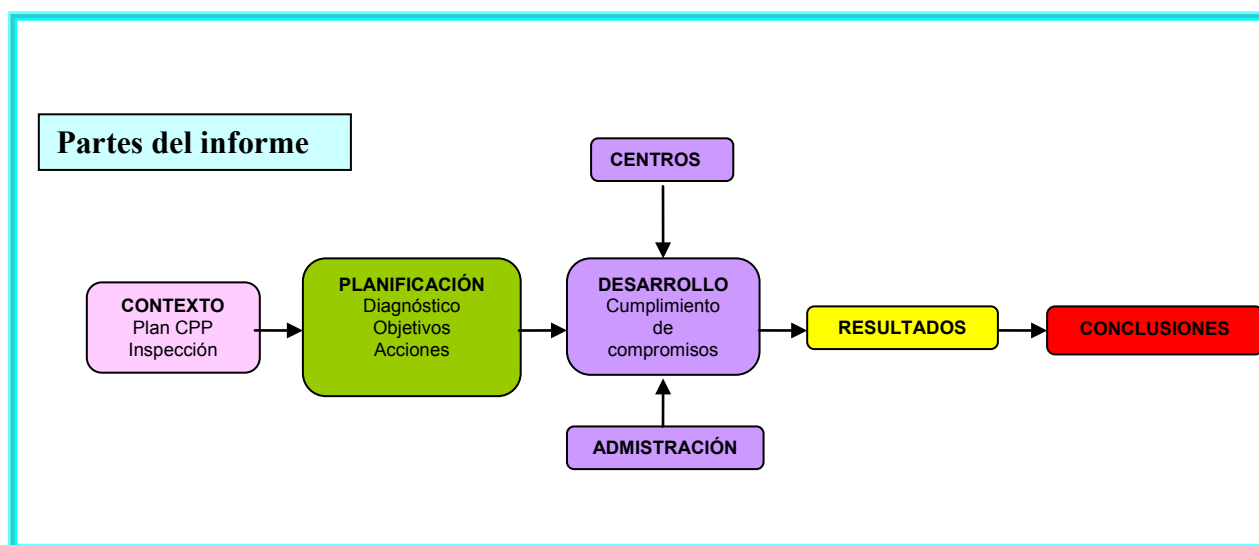
PRÓLOGO	4
1. EL PLAN DE MEJORA DE LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN EN CENTROS PÚBLICOS PRIORITARIOS DE LA COMUNIDAD DE MADRID.	5
1.1 BASES NORMATIVAS	5
1.2 OBJETIVOS Y PRINCIPIOS DEL PLAN	5
1.3 DESARROLLO DEL PLAN. FASES. DESARROLLO DEL PROCESO DE INCORPORACIÓN. VENTAJAS Y PREMURAS	10
2. LA INTERVENCIÓN DE LA INSPECCIÓN EN EL PLAN DE MEJORA DE LOS CENTROS PÚBLICOS PRIORITARIOS	11
2.1 LA EVALUACIÓN EXTERNA DE LOS PROGRAMAS DE MEJORA REALIZADA POR LA INSPECCIÓN EDUCATIVA.	12
2.2 EL INFORME GLOBAL DE LA INSPECCIÓN EDUCATIVA SOBRE EL PLAN DE MEJORA DE LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN EN LOS CPP	13
3. EL PROCESO DE PLANIFICACIÓN	17
3.1. LAS ÁREAS Y OBJETIVOS DE MEJORA QUE SE HAN PLANTEADO LOS CENTROS Y SU VALORACIÓN.	17
3.2. EL PROCESO DE PLANIFICACIÓN REALIZADO POR LOS CENTROS Y SU VALORACIÓN.	20
4. DESARROLLO DE LOS PROGRAMAS DE MEJORA POR PARTE DE LOS CENTROS. LA MEJORA DE LOS PROCESOS: ACTUACIONES Y COMPROMISOS. SU CUMPLIMIENTO Y VALORACIÓN.	27
4.1 LAS ACTUACIONES INDIVIDUALES PROGRAMADAS POR LOS CENTROS, ORGANIZADAS EN SUS CATEGORÍAS PRINCIPALES. SU ANÁLISIS.	29
4.2 CUMPLIMIENTO DE SUS COMPROMISOS INDIVIDUALES POR PARTE DE LOS CENTROS. VALORACIÓN DE LA INSPECCIÓN.	32
4.3 LOS COMPROMISOS COMUNES DE LOS CENTROS Y SU VALORACIÓN	34
5. LOS COMPROMISOS DE LA ADMINISTRACIÓN EDUCATIVA Y SU VALORACIÓN.	37
5.1. LOS COMPROMISOS INDIVIDUALES ASUMIDOS POR LA CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN	38
5.2. LOS COMPROMISOS COMUNES DE LA ADMINISTRACIÓN EDUCATIVA	40
5.3 LA VALORACIÓN DEL CUMPLIMIENTO DE LOS COMPROMISOS POR PARTE DE LA ADMINISTRACIÓN EDUCATIVA.	40
6. LOS RESULTADOS OBTENIDOS POR LOS CENTROS Y SU VALORACIÓN	43
6.1. LOS RESULTADOS DIRECTOS Y SU VALORACIÓN	44
6.2 RESULTADOS EDUCATIVOS Y OTROS RESULTADOS INDIRECTOS.	49
6.2.1 Resultados escolares. Los índices de promoción y las calificaciones conseguidas por los alumnos.	49
6.2.2 Los resultados escolares. Los “niveles de competencia curricular” obtenidos en las pruebas externas.	52
6.2.3 Los resultados educativos. Resultados en la Convivencia	56
6.2.4 Los resultados en la satisfacción de las personas.	58
6.3 ALGUNAS CONCLUSIONES SOBRE LOS RESULTADOS DEL CENTRO	60
7. SÍNTESIS	61
8. PROPUESTAS	68

PRÓLOGO

La Inspección Educativa ha participado desde su origen en la puesta en marcha y desarrollo del Plan de Mejora de la Calidad de la Educación en Centros Públicos Prioritarios, especialmente en la evaluación de los Programas de Mejora de los centros, que le fue encomendada por la Orden 5581/2005, de 27 de octubre, del Consejero de Educación por la que se regula el Plan de Mejora de la Calidad de la Educación en Centros Públicos Prioritarios. Para ello ha elaborado diversos instrumentos de evaluación entre los que destaca el Informe Final Anual que es utilizado por los Inspectores para llevar a cabo cada año la evaluación externa que le es encomendada. Estos Informes han sido puestos a disposición de la Administración Educativa para su adecuada toma de decisiones a nivel individual de cada uno de los centros.

Con este Informe Global, en un momento en que dos tercios de los centros finalizan los cuatro años previstos en el Acuerdo, se pretende poner a disposición de la Administración los resultados globales contenidos en las precitadas evaluaciones. Su contenido, que tiene tres partes, se indica a continuación. La primera parte trata de contextualizar y describir someramente el Plan de Mejora, de reflejar las actuaciones fundamentales de la Inspección en el desarrollo del mismo y exponer todo lo referido a la metodología empleada en la elaboración del presente Informe. En la segunda parte o **cuerpo del Informe** se reflejan los resultados de las evaluaciones realizadas en cada momento. Así, se recoge la síntesis del proceso de planificación desarrollado por los centros (objetivos, estrategias, planificación y planteamiento de la evaluación). En un segundo momento, se hace la síntesis de las evaluaciones anuales realizadas por los inspectores sobre el desarrollo de los Programas de Mejora y el cumplimiento de los compromisos adquiridos por los centros. Por último, se exponen los resultados, tanto directos como indirectos, obtenidos por los centros en el desarrollo de sus programas. En la tercera parte, se recogen las **conclusiones** más relevantes que se pueden obtener de los informes individuales y se proponen aquellas **recomendaciones** que, al parecer de la Inspección, se deducen del conocimiento de los procesos realizados y resultados obtenidos.

El gráfico siguiente muestra en cada uno de los capítulos el lugar que ocupa en el conjunto. Todo ello irá complementado con algunos **anexos** que fundamenten los datos y opiniones vertidos en este Informe.



CONTEXTO
El Plan CPP
Intervención Inspección

1. El Plan de Mejora de la Calidad de la Educación en Centros Públicos Prioritarios de la Comunidad de Madrid.

1.1 Bases normativas

Orden 5581/2005, de 27 de octubre, del Consejero de Educación por la que se regula el Plan de Mejora de la Calidad de la Educación en Centros Públicos Prioritarios.

La LOE posibilita plenamente y recomienda a las administraciones públicas actuaciones como la que nos ocupa. Así:

- El artículo 81 en sus apartados 2 y 4 establecen: *corresponde a las Administraciones educativas adoptar medidas singulares en aquellos centros escolares o zonas geográficas en los cuales resulte necesario una intervención educativa compensatoria; asimismo las Administraciones educativas dotarán a los centros públicos y privados concertados de los recursos humanos y materiales necesarios para compensar la situación de los alumnos que tengan especiales dificultades para alcanzar los objetivos..., debido a sus condiciones sociales.*
- Igualmente el artículo 122 insiste en garantizar la igualdad de oportunidades, diciendo en su apartado 4 *que las Administraciones educativas podrán asignar mayores dotaciones de recursos a determinados centros públicos o privados concertados....en atención a las condiciones de especial necesidad de la población que escolarizan.*

En la medida en que este Plan tuvo lugar en momentos de vigencia de la LOCE, conviene destacar también:

- Su artículo 41.1: *las Administraciones educativas adoptarán procedimientos singulares en aquellas zonas geográficas o centros escolares en los cuales por las características socioeconómicas o culturales de la correspondiente población resulta necesaria una intervención educativa diferenciada.*
- Asimismo el artículo 67.4 de la LOCE: *las Administraciones educativas promoverán acuerdos o compromisos con los centros para el desarrollo de planes y actuaciones que comporten una mejora continua, tanto de los procesos educativos como de los resultados*

1.2 Objetivos y principios del Plan

La necesidad, punto de partida y finalidades que justifican el Plan de Mejora de los Centros Públicos Prioritarios quedan recogidos en el preámbulo y disposición tercera de la Orden mencionada. Así, el párrafo tercero de su preámbulo dice lo siguiente:

El desafío de la mejora educativa concierne a la sociedad, a la Administración, a las familias y a los propios centros. Pero es un hecho cierto que no todos nuestros

colegios e institutos se hallan en las mismas condiciones para obtener buenos resultados escolares. Por su ubicación, por su historia o por otras causas de origen social, por lo general, complejas, algunos centros de nuestra comunidad se encuentran en circunstancias más difíciles que se traduce, con frecuencia, en situaciones de desventaja educativa de sus alumnos y amenazan el principio de igualdad de oportunidades, entendido este en un sentido no meramente formal. Por tal motivo, se hace necesario modular el apoyo y la intervención de la administración regional, de modo que estos sean tanto más intensos cuanto mayores fueren las dificultades y las necesidades de los centros docentes, detectadas con criterios objetivos. Esta es una exigencia de la equidad cuya atención permitirá, además, mejorar los resultados educativos de la Comunidad en su conjunto.

En cuanto a los objetivos del Plan pueden destacarse los siguientes:

- *Modular el apoyo y la intervención de la Administración educativa, de modo que estos sean tanto más intensos cuanto mayores fueren las dificultades y las necesidades de los centros.*
- *Promover acuerdos o compromisos entre la Administración y aquellos centros que requieran una intervención preferente y específica, a fin de facilitar su mejora educativa.*

Aquí quedan recogidos dos de los principios básicos del Plan: por una parte el principio de equidad por el que la Administración aporta más a aquellos centros que más lo necesitan; por otra el principio de corresponsabilidad de los centros en su propia mejora, lo que se plasma en los acuerdos pertinentes entre el centro y la administración, quedando recogidos los compromisos en la disposición sexta. El tercer principio, se establece en la disposición siguiente y se refiere a la metodología de la mejora continua. En definitiva, entre la varias opciones existentes para afrontar la mejora de los centros (discriminación positiva por zonas, por centros indiscriminadamente o por centros específicos con un compromiso explícito por ambas partes) se ha optado por este último. A posteriori, lo fundamental de este planteamiento se ha visto corroborado, como se ha visto en el apartado anterior, por la LOE que, entre los principios que establece en su preámbulo, habla de los dos que avalan este planteamiento al *garantizar la igualdad efectiva de oportunidades, prestando los apoyos necesarios, tanto al alumnado que lo requiera como a los centros en que están escolarizados y al solicitar que todos los componentes de la comunidad educativa colaboren para conseguir este objetivo, solicitando la realización de un esfuerzo compartido* entre la administración y los propios centros.

Indicadores de identificación de los centros para su adscripción al Plan

La objetividad prevista para la adscripción de los centros al Plan viene recogida por una serie de indicadores, que se establecen en la disposición segunda:

- *Baja demanda del centro por parte de las familias.*
- *Alto porcentaje de profesores no definitivos.*
- *Alto porcentajes de inmigrantes.*
- *Alto porcentaje de alumnos de etnia gitana.*
- *Alto porcentaje de ayudas de comedor destinadas a familias que reciben renta mínima de inserción.*
- *Problemas de convivencia*
- *Alto porcentaje de alumnos que no se gradúan en ESO a los 16 años.*

Más allá de estos criterios, Francisco López Rupérez, destacaba en el curso 2005/2006 otros rasgos comunes a este tipo de centros, tanto CEIP como IES: *“desfases educativos frecuentes y severos, especial retraso en el ámbito lingüístico, problemas de higiene y nutrición, dificultades para lograr la participación de los padres y la comunicación con las*

familias, combinación acoplada del “efecto llamada” de los niños en desventaja y del “efecto rechazo” de los niños normalizados, alteración brusca de la composición del alumnado por realojos, necesidad –imperiosa en bastantes casos- de añadir al enfoque educativo de la actividad del centro el propiamente asistencial, importancia del absentismo, problemas de disciplina numerosos y, a veces, graves, abundante abandono educativo de los alumnos en el momento que cumplen la edad legal, con niveles iguales e, incluso inferiores a tercero de ESO, vaciamiento de los niveles postobligatorios, riesgo de exclusión social, e incluso de delincuencia de sus alumnos, así como peligros de incorporación a bandas que operan en el entorno”. (Presentación realizada en el Servicio de Inspección de Madrid Capital, con fecha 20 de junio de 2006).

Nos encontramos, pues, con centros con una problemática muy grave, de la que resulta muy difícil salir, pero contra la que es preciso luchar permanentemente, tanto desde la Administración como desde el propio centro, con objeto de no abandonar a esos alumnos y mejorar su rendimiento.

Tabla 1: Número, tipología de centros adscritos al Plan, curso de incorporación y territorial

Tipo de centro	Curso de incorporación		Distribución territorial					Total
	2005/06	2006/07	Capital	Sur	Norte	Este	Oeste	
CEIP	57	1	46	3	2	3	4	58
IES	10	22	25	3	0	2	2	32
Totales	68	22	71	6	2	5	6	90

De los datos reflejados en la tabla anterior se deducen algunos hechos evidentes: el número de centros que formalizaron el acuerdo es de 90. En la actualidad son 89 ya que el pasado curso 2007/08 causó baja el IES San Mateo que fue suprimido. De ellos, el 64% son colegios y el 34% restante IES. En el conjunto de los centros públicos suponen el 8 %, siendo el de los colegios 7% y el de los IES 10%. El mayor número de acuerdos se formalizó el curso 2005/06, quedando para el 2006/07 22, todos ellos IES. El gran peso de los centros se concentra en la DAT de Madrid-Capital, 71, representando el 79% de los centros, en tanto que, entre las demás, solo acumulan el 21% restante. Por último, el porcentaje de CEIP e IES respecto de sus totales es muy similar, aunque los primeros se acogieron al Plan el primer curso y los IES, mayoritariamente el segundo.

Los datos anteriores suscitan algunas preguntas de interés: ¿se han acogido al Plan todos los centros que lo necesitaban?; en caso negativo ¿por qué ocurrió?: ¿por desconocimiento del Plan?, ¿por desconocimiento de su propia realidad?, ¿por temor a “verse señalados”?; en la perspectiva contraria: todos los centros acogidos al Plan debían ser centros prioritarios? Aunque cabría preguntarse sobre la concentración de CPP en Madrid-Capital, en aras de la brevedad no lo haremos. Desde el conocimiento que tiene la Inspección sobre los centros en general y de los centros acogidos al Plan en particular y del desarrollo de este último se pueden conjeturar algunas líneas de explicación, que no todas, siendo dos las más fundamentales:

- Se puede afirmar que muchos centros vieron en un principio el Plan más como una amenaza que como una oportunidad: la amenaza de verse señalados ante su entorno como centro en dificultades; amenaza también por la exigencia de compromiso por parte del centro en el acuerdo; en cuanto a la perspectiva de “oportunidad” fue recibida con el escepticismo que caracteriza al profesorado ante las propuestas de la Administración. Sin duda muchos Equipos Directivos tuvieron una visión más estratégica de la situación que el Claustro, pero en muchas

ocasiones no resultó posible conseguir su aprobación. Por tanto, podemos decir que no están incluidos todos los centros que lo necesitaban.

- En sentido contrario también podría afirmarse que algunos centros, no muchos, sin duda con dificultades, pero menores que las de otros centros no participantes en el Plan, fueron incluidos en el mismo. La razón fundamental está sin duda en la perspectiva estratégica de sus Equipos Directivos que entrevistaron en el Plan, y fueron capaces de convencer a su profesorado, la oportunidad de mejora que otros no supieron o pudieron ver.

La incidencia de la emigración durante el periodo de vigencia del Plan

Los requisitos antes señalados para la incorporación de los centros lejos de ser una foto fija de su situación, revelan un proceso dinámico en el que algunas de sus características más significativas se acentúan. A título de ejemplo, podemos observarlo en la incidencia de la escolarización de alumnos extranjeros en estos centros.

Tabla 2: Evolución del alumnado extranjero en los CPP. Fuente: Coordinación CPP

Centros \ Curso	Curso 2005-06	Curso 2006-07	Curso 2007-08
CEIP (Primaria)	4406	4821	5338
IES (ESO)		4.017	4879

La tabla 2 nos muestra la evolución de esa escolarización en los CEIP e IES considerados prioritarios. Los datos hablan por si mismos. En el caso de los CEIP, el aumento de este tipo de alumnado se ha incrementado un 21% en los dos años objeto de estudio; en los IES este porcentaje se eleva al 25% en un solo curso (no se incluye el curso 2005-06 al no disponer de datos referidos a los nueve centros prioritarios). Parece evidente que este hecho puede tener su cuota de incidencia en el desarrollo de los Programas y, especialmente de sus resultados.

Los compromisos de la administración educativa

En la disposición quinta de la Orden 5581/2005 queda recogido el conjunto de medidas de apoyo que la Administración Educativa se compromete a poner en marcha para poder suscribir los acuerdos con los centros. Sin extendernos, pueden sintetizarse en lo siguiente: medidas centradas en la institución escolar como *mejora de las ratios profesor/alumno y alumno grupo, prioridad en el refuerzo puntual de las plantillas de profesorado y personal de administración y servicios, dotación económica adicional, prioridad en las inversiones y gastos de mantenimiento e inversión, prioridad en la concesión de programas institucionales, etc.*; medidas relativas a las relaciones del centro educativo con las familias; medidas relativas a la interacción del centro educativo con su entorno cultural, educativo e institucional como *fomento de la coordinación con los servicios sociales municipales, otras Consejerías y entidades que trabajen en la zona; fomento de las actividades deportivas, musicales, artísticas y culturales; apoyo a la cooperación e intercambio de experiencias con otros centros*; medidas relativas al profesorado como *declaración de puestos de difícil desempeño el de aquellos profesores implicados en la mejora del centro y acceso preferente a la formación permanente*; medidas de formación específica destinada a estos centros como *formación en metodología de elaboración de programas de mejora, procedimientos de evaluación y transferencia de buenas prácticas entre centros educativos con problemáticas similares*; medidas de apoyo para la elaboración de los Programas de Mejora y otras posibles medidas adicionales específicas para un centro con una clara mención expresa a que el

hecho de ser Centro Prioritario *no podrá conllevar el incremento de la proporción de alumnos con dificultades*. En el apartado correspondiente del cuerpo de este informe se detallará cómo se han concretado en la realidad estos propósitos.

No debemos pasar este apartado sin hacer mención al exhaustivo control que durante los primeros años del Plan tuvo la Consejería de Educación sobre la asignación extraordinaria de recursos a estos centros con la ayuda de un instrumento que permitía hacer el seguimiento de su entrega centro a centro, haciendo posible que en el informe de Evaluación externa anual apareciera consignado si había cumplido o no con sus compromisos individualmente considerados.

El compromiso de los centros: el programa de mejora y sus “adendas”.

Decíamos que la corresponsabilidad de los centros y su implicación en la mejora continua son dos de los principios que fundamentan el Plan. Ambos se reflejan en el Programa de Mejora del centro y en su compromiso de ejecutarlo, según recoge la disposición séptima de la Orden: *el Programa de Mejora es el instrumento de planificación que deberá elaborar cada centro docente...* Conlleva un planteamiento sistemático de la mejora del centro, en el que, a un adecuado diagnóstico de la situación en la que se encuentra, le siga una selección objetiva de sus áreas clave de mejora, un plan de acción orientado a conseguir los objetivos que se deducen de su diagnóstico y una evaluación de los resultados obtenidos y de los procesos desarrollados, entrando en un continuo proceso de mejora.

Dos factores hacían prever que la redacción inicial del Programa de Mejora no pudiera considerarse como algo acabado y definitivo. En primer lugar la propia filosofía del Plan, basada en el concepto de “mejora continua”; efectivamente, era previsible que el devenir de los programas dieran lugar a situaciones de revisión de la acción en que lo planificado (calidad programada) se mostrara irrealizable o que la ejecución del Programa indujera la realización de acciones no planificadas (calidad realizada), con el consiguiente cambio de diseño del programa, de los compromisos y hasta de los de la Administración. En segundo lugar el hecho de que las premuras presidieran el primer año de implantación, de tal forma que la redacción del Programa adoleciera de la necesaria serenidad y que la formación de los directivos sobre la elaboración del programa fuera posterior a su elaboración. Ambos factores, entre otros, inducían a considerar el Programa de Mejora no como algo estático y definitivo sino como algo en constante evolución. Con objeto de dotar de ese carácter, la disposición duodécima recoge la posibilidad de modificaciones de los Programas de Mejora mediante la incorporación de **Adendas**. Precisamente el hecho de que estas Adendas no pudieran incorporarse nunca a los diversos Programas se ha considerado uno de los problemas importantes arrastrados por el Plan de Mejora de la Calidad en Centros Públicos Prioritarios.

El acuerdo

El acuerdo representa el núcleo del Plan en la medida en que lo concreta en cada centro. Un modelo del mismo se adjunta en el **anexo I**. Consta de dos partes fundamentales: el **acuerdo propiamente dicho** y el llamado “Documento síntesis”, que sirve para resumir escuetamente los compromisos de ambas partes. El primer documento recoge sintéticamente el contenido del acuerdo en cada centro (referencia al Documento síntesis), la duración del acuerdo, el seguimiento de que será objeto por la Inspección Educativa, la posibilidad de ser reformado mediante “adendas” y la conformidad con las firmas Consejero de Educación y el Director/a del Centro. El **documento síntesis** enumera los compromisos de ambas partes. **Por parte del centro los objetivos de mejora** que se propone para los cuatro cursos, especificados por años; las **actuaciones comprometidas** por el centro para conseguir cada uno de esos objetivos, igualmente especificados por cursos; una serie de **compromisos comunes** a todos los centros impuestos por la Administración consistentes en la participación en la formación sobre programas de mejora y su evaluación, en la participación en la red virtual de CPP que estableció la

Administración y la constitución en el centro de un grupo de apoyo y coordinación de las actuaciones (una especie de “equipo de mejora”); por último los **resultados** que el centro se compromete a conseguir o que, al menos, le es permitido esperar y, de forma indirecta, la mejora de los resultados del centro, entendiendo por ellos la mejora de los resultados escolares, la mejora en la convivencia y la mejora en la satisfacción de los trabajadores del centro, los alumnos y sus familias. **Por parte de la Administración** recoge los compromisos que el centro solicita, debidamente tamizados en la reunión con el Coordinador del Plan de la que se habla a continuación.

El “Documento síntesis”, se elabora en una reunión personalizada que mantiene el Coordinador del Plan con cada uno de los Directores o Directoras de cada centro, con ayuda de un modelo estándar, previamente elaborado. Además del valor formal que representa como base de cada acuerdo, tiene otros valores añadidos de enorme importancia. Supuso un enorme esfuerzo de síntesis y maduración sobre la normalmente difusa primera propuesta de Programa de Mejora realizada por los directivos y el Coordinador del Plan, de tal forma que pudiera ser objeto de acuerdo. Además, este documento es la base de toda la evaluación externa llevada a cabo por la Inspección, ya que el instrumento de evaluación recoge como criterios e indicadores lo aquí especificado. Por último tiene un alto **valor simbólico** en la medida en que, por primera vez, los directivos de estos centros (de cualquier centro podría decirse) se sientan con la Administración Educativa de forma personalizada para tratar de su problemática concreta y acordar compromisos comunes para superarla.

1.3 Desarrollo del Plan. Fases. Desarrollo del proceso de incorporación. Ventajas y premuras

No es posible comprender el Plan de Mejora de la Educación en los Centros Públicos Prioritarios y, por ende, este Informe, **especialmente en lo referido a los resultados** sin hacer una referencia las fases por las que ha pasado, que en gran medida definen su contexto.

El Plan de Mejora de la Calidad en Centros Públicos Prioritarios se pone en marcha en mayo de 2005 con la publicación de las Instrucciones de la Viceconsejera de Educación del 11 de mayo. A partir de ese momento comienza lo que se podría llamar **primera fase del proceso** o de incorporación del grueso de los centros al Plan que termina con la firma de los acuerdos con estos centros en el mes de febrero de 2006. Se trata de una fase altamente fructífera, pero sin duda también algo precipitada. En ella se desplegó la concepción inicial del Plan, tanto en dirección a los centros como a los propios órganos de la Consejería de Educación. Desde el punto de vista de este Informe nos interesa sobre todo destacar lo primero y en especial tres cosas: la premura de su proceso de incorporación y lo relativamente tardío de la firma de cara a aprovechar el primer año del Plan. Efectivamente, la toma de decisiones por parte de los centros, de por sí complicada como ya se ha visto, resultó precipitada, sin disponer del tiempo necesario para el conveniente ajuste entre Dirección, Claustro de Profesores y resto de la Comunidad Educativa, lo que explica en parte lo dicho sobre la selección de los centros; además, conllevaba que la sistematización de la mejora exigida por el acuerdo a los centros se iniciara sin los oportunos conocimientos, dado que la formación llegó con posterioridad (otoño de 2006) a la elaboración de los Programas de Mejora, lo que supuso su reelaboración de cara a la firma del acuerdo y seguir siendo un cierto lastre para la implantación y desarrollo de los Programas; por fin, estas circunstancias incidieron en que el curso 2005-2006, a efectos del desarrollo de los Programas y de la consecución de los resultados, fuera en gran medida “en blanco”. A pesar de todo ello, una mirada retrospectiva desde el momento actual pone de manifiesto que, a pesar de estos inconvenientes, la **decisión resultó acertada**, en la medida en que se ganó un curso para el Plan.

La segunda fase transcurre a lo largo del curso 2006/2007 y hasta bien entrado el siguiente. Es una etapa de pleno funcionamiento del Plan. Efectivamente, los nuevos centros (Institutos) se incorporaron ya de forma adecuada: con tiempo para decidir, con la formación a tiempo, consiguiéndose Programas de mejor calidad, tanto en la Planificación como en su desarrollo. Por demás, el compromiso de las DAT en el cumplimiento de los Acuerdos, aportando los recursos comprometidos es total; las tareas de coordinación entre Instituciones logran lo mejores frutos, el apoyo y atención inmediatos a los centros se hace notar, siendo uno de los aspectos más valorados por los centros; el contacto entre Directivos, lo que supone un apoyo mutuo y compartir experiencias es fuerte, teniendo su máxima expresión en las Jornadas de Buenas Prácticas. La formación de los Directivos se intensifica y la del profesorado de Lengua y Matemáticas comienza a dar los primeros pasos en colaboración con la Universidad Complutense. Por su parte la Inspección, por medio del Equipo de trabajo creado al efecto, elabora los Instrumentos más importantes y lleva a cabo la formación de los Inspectores; éstos, por su parte, realizan las tareas de asesoramiento y la evaluación externa encomendadas. En cuanto a los centros, su comportamiento y evolución es objeto fundamental del presente Informe.

La actual fase, hasta estos momentos (junio de 2009), se caracteriza por un **decaimiento de la actuación**. Los aspectos fundamentales a destacar son el desconocimiento del esfuerzo realizado por la Administración en el Plan, la pérdida de la coordinación y apoyo directos, tan satisfactorios en la fase anterior, la desaparición de la formación y, sobre todo la pérdida de horizontes para los centros con respecto al Plan. La evaluación externa a realizar el presente curso, aunque no incida en el presente Informe como se dirá más adelante, podría proporcionar datos sobre la repercusión de esta situación en los Programas de Mejora de los centros.

La consecuencia fundamental que, para la elaboración de este Informe, tiene el desarrollo descrito es que el ámbito temporal de funcionamiento pleno del Plan se reduce a dos cursos, lo que a la hora de valorar resultados tendrá una gran importancia.

2. La intervención de la Inspección en el Plan de Mejora de los Centros Públicos Prioritarios

La intervención de la Inspección Educativa en el Plan de Mejora, que ha quedado sistemáticamente recogida en sus Planes de Actuación, debe contemplarse en dos planos distintos.

Un primer plano y fundamental se refiere a la **actuación de los Inspectores en los centros que supervisan**. En conjunto, a lo largo de estos casi cuatro años, esa actuación ha conllevado las **tareas de evaluación** que se describen en el apartado siguiente y **tareas de asesoramiento y control** que se han ido produciendo a lo largo de cada uno de los cursos, cumpliendo con lo que la Orden 5581/2005 encomendaba a la Inspección Educativa.

El segundo plano se refiere a las tareas de apoyo, formación, elaboración de instrumentos y redacción del presente informe que desarrolla la Subdirección General de Inspección Educativa, por medio del Equipo de trabajo que **firma este informe**. Los instrumentos de evaluación elaborados se describen en el apartado siguiente. En cuanto a las acciones de apoyo y formación pueden destacarse como las más interesantes la elaboración de una

Guía de Apoyo, que aparece como **anexo II**, y la Jornada de formación celebrada para todos los Inspectores que supervisaban CPP, el día 14 de febrero de 2008. Asistieron más de sesenta Inspectores y en ella se les informó de la formación recibida por los Directivos

de los centros, se les presentó la Guía de Apoyo mencionada y se estudió a fondo el Informe de Evaluación; además, hay que citar las reuniones que se mantienen sistemáticamente con aquellos Inspectores que se incorporan de nuevas al Plan. No obstante, para la compleja tarea que supone el asesoramiento y evaluación de los Programas, puede decirse que la formación de los Inspectores ha sido insuficiente.

La actuación de la Subdirección General de la Inspección Educativa respecto del Plan de Mejora culminará con la redacción de este Informe Global, por más que los Inspectores de los 21 centros que aún permanezcan en el mismo prosigan sus tareas de control, asesoramiento y evaluación.

2.1 La evaluación externa de los Programas de mejora realizada por la Inspección Educativa.

La evaluación constituye un instrumento insustituible para la mejora, pues permite identificar los errores y los aciertos así como corregir los fallos y aprender de la experiencia. Por ello las acciones de evaluación, tanto internas como externas, constituyen un elemento fundamental del desarrollo de los Programas....La Inspección de Educación, al final de cada curso, efectuará una evaluación externa del desarrollo del Programa de Mejora tomando en consideración tanto los procesos desarrollados y la implicación del personal como los resultados obtenidos (Disposición undécima de la Orden 5581/2005).

Esta evaluación externa se ha llevado a cabo en dos momentos fundamentales: al inicio del Programa, mediante el **Informe de Aceptación**, referido a la correcta elaboración del Programa de Mejora por parte del centro y con vistas a la incorporación del centro al Plan y el **Informe de Evaluación externa anual**, por el que se realiza la funciones de control y realimentación más arriba indicadas.

El “Informe de Aceptación”

Recibe este nombre el informe que debieron realizar los inspectores en los momentos previos a la incorporación de los centros al Plan. Es un sencillo instrumento de evaluación que se adjunta como **anexo III**. En él se valora si el diagnóstico del centro y la selección de las áreas de mejora ha sido suficientemente correcto; si los objetivos que se propusieron, además de ser acertados, han sido bien definidos; si la planificación para llegar a conseguirlos era técnicamente correcta, si los recursos internos movilizados y externos solicitados eran acordes con la mejora pretendida y si la planificación de la evaluación interna era suficientemente correcta como para permitir valorar los resultados y mejorar los procesos del centro. Conllevaba, además, la valoración favorable/desfavorable que daba paso a la redacción del Informe Síntesis y a la firma del Acuerdo.

Sin duda este Informe de Aceptación y sus resultados podían haber sido mejorables; la elaboración del modelo y su aplicación por los Inspectores se hizo bajo las premuras de tiempo y falta de formación de la mayor parte de sus intervinientes que caracterizaron los comienzos del Plan.

El Informe de evaluación externa anual.

El Informe de Evaluación externa anual resulta un documento más complejo en la medida en que, bajo unos epígrafes comunes, refleja la realidad particular de cada uno de los centros. De hecho los informes recogen, de forma totalmente individualizada, las áreas de mejora, los objetivos, los compromisos tanto del centro como de la Administración, los procedimientos de evaluación interna y los resultados (los esperados y los efectivamente conseguidos, sean directos o impactos) de los Programas de Mejora. Como es lógico, recoge todos estos elementos diferenciados por cursos, de tal forma que se puede observar en el informe de cada año tanto la retrospectiva de años anteriores como lo proyectado en el futuro. Además incorpora la valoración a realizar en el año en curso de los elementos del Programa y las valoraciones realizadas en años anteriores. Se adjunta el ejemplar de uno de ellos (por lo dicho no puede haber un modelo) como **anexo IV**.

La gestión de esta complejidad se ha manifestado tanto en la elaboración de los noventa informes individualizados y en su aplicación por cada Inspector como en la obtención de datos comunes para la elaboración del presente informe global. Ya desde el segundo año la Coordinación del Plan se dotó de un instrumento informático que permitió incorporar al Informe, de forma previa, la evaluación de los compromisos de la Administración, que el Inspector simplemente corroboraba. La Inspección, por dificultades propias de su tipo de organización, tardó un año más en dar este salto, lo que finalmente hizo en el curso 2007-2008. Sin este proceso de informatización la elaboración y aplicación de cada uno de los informes, así como la elaboración de estas páginas, habrían resultado en exceso complicados.

Otras razones avalan la afirmación de que la evaluación de los CPP ha sido una de las tareas más complejas que ha realizado la Inspección Educativa en los últimos años. Para los Inspectores resulta un reto enfrentarse a unos criterios de evaluación que no tienen como referencia su estándar más típico, que no es otro que la referencia a la norma; en este caso los criterios hacen más referencia a estándares referidos a la calidad de las organizaciones, con los que no necesariamente deben estar y de hecho muchos Inspectores pueden no estar familiarizados. Esta dificultad ha intentado ser paliada, seguramente de forma insuficiente y tardía, por la formación y la Guía de Apoyo antes mencionadas. Por otra parte, en esta actuación, más que en otras, la Inspección ha vivido la contradicción entre las dos funciones que le habían sido encomendadas, el asesoramiento y la evaluación; efectivamente, no deja de entrañar una cierta paradoja que el mismo Inspector que asesora deba realizar la función de evaluación, con lo que, de algún modo la evaluación incluye el propio trabajo del Inspector. Paradoja que no es fácil de superar con nuestra actual organización. Desde el punto de vista de la confección de este Informe Global hay otras razones que inciden en esa complejidad y que se analizan en el apartado siguiente.

2.2 El Informe global de la Inspección educativa sobre el Plan de Mejora de la Calidad de la Educación en los CPP

Justificación

El presente Informe se realiza por encargo de la Subdirectora General de la Inspección Educativa en el ejercicio de sus competencias. Requerimiento que se efectúa al Equipo de trabajo constituido el presente curso, tal como se contempla en el Plan General de Actuación, y que recoge lo desarrollado por Equipos anteriores.

Objetivo del informe

El objetivo del presente Informe Global es, a partir de los Informes anuales de evaluación realizados por el Servicio de Inspección Educativa sobre el planteamiento y desarrollo de los Programas de Mejora de los distintos centros adscritos al Plan de Centros Públicos Prioritarios de la Consejería de Educación de la Comunidad de Madrid, dar cuenta del desarrollo de los programas en los centros desde la perspectiva de la Inspección Educativa, cuya intervención en diferentes planos, ha tenido la consideración de actuación prioritaria en los Planes Generales de Actuación de los tres últimos cursos.

Fuentes

Entre las fuentes es preciso distinguir aquellas en las que obtiene información cada Inspector en los diversos momentos del proceso para llevar a cabo las diferentes evaluaciones y aquellas otras que son la fuente del presente Informe Global. Entre las primeras hay que destacar el acuerdo suscrito entre el Consejero de Educación y la Dirección de los centros, el Plan de Mejora del centro, la evaluación interna anual que realizan, la información que proporcionan los diversos documentos del centro y los propios directivos y otros miembros de la Comunidad educativa. En cuanto a las segundas son esencialmente los dos Informes de evaluación expuestos en el apartado anterior, pero no se pueden desdeñar los conocimientos que han adquirido los miembros del Equipo de Trabajo que lo firma durante estos años sobre la evolución de los Centros Públicos Prioritarios, lo que les permite emitir conjeturas razonables.

Metodología

Se exponen a continuación las ideas básicas referidas a la metodología empleada para la elaboración de este Informe. Sabiendo que tiene carácter censal, se comentan brevemente los principios metodológicos tenidos en cuenta.

La información de detalle de que se dispone, lo que constituye un valor en si misma, requiere una organización que posibilite su manejo, pues es ingente el volumen de datos en que se traduce aquella; es justamente ese el motivo de su categorización y codificación, como se explican más adelante; de otra forma sería muy difícil gestionarla y ofrecer, a su vez, una información oportuna y, esperamos que también, útil. Casi siempre aparecen combinados datos cuantitativos (porcentajes, frecuencias, modas, medias,...) con esquemas de interpretación cualitativos.

La categorización de los distintos datos

Este ha sido el paso primero e imprescindible para su posterior tratamiento. Efectivamente, los 919 objetivos propuestos por los centros, los 3429 compromisos adquiridos y sus consiguientes resultados forman un conjunto de datos realmente difícil de gestionar; mucho más, si tenemos en cuenta su evolución a lo largo de los años de implantación del Plan. Por esta razón fue necesario reducir a un elenco de categorías los objetivos, los compromisos (de la Administración y de los centros) y los resultados. Esta categorización no se refiere a un modelo preconcebido, sino que responde a la clasificación fáctica que se deducía de los datos. Así, los **objetivos** fueron clasificados en los quince grupos que aparecen en la tabla 3. Igualmente ocurre con los compromisos de los centros. Las actuaciones comprometidas por los centros para el periodo de vigencia del Plan no eran tratables estadísticamente sin proceder a su categorización y fueron reducidas a trece tipos de actuaciones, con subsiguientes subcategorías, que aparecen en la tabla 5. Como se ve, tienen cierta relación con los grupos de objetivos, pero no llegan a confundirse con ellos. Igualmente y como ya se ha dicho, la Administración clasificó los compromisos con los centros en 5 categorías fundamentales con objeto de distribuir responsabilidades entre las diversas unidades administrativas, llevar el control del cumplimiento y, en último

término, realizar la evaluación. La categorización efectuada, si bien posibilita el tratamiento global, conlleva un análisis de detalle menos fino, que el que, en esencia, le correspondería a la particularidad de cada uno de los Programas.

Sobre los resultados

En el capítulo correspondiente se hablará sobre el concepto de resultado que se emplea en esta Informe. Por ahora baste decir que se consideran dos tipos de resultados: **directos** o referidos a la consecución de los objetivos propuestos por parte del centro e **indirectos** o impactos, referidos al núcleo común de los resultados de cualquier centro educativo, como son la mejora en los procesos del centro, los resultados escolares en cualquiera de sus formas, los resultados en la convivencia y los resultados en la satisfacción. Ni que decir tiene que en muchas ocasiones los resultados directos coinciden con los impactos; es señal de que el enfoque de los Programas de Mejora era acertado. Solo ha sido necesario categorizar los resultados directos y, en la medida en que se refieren a los objetivos, las categorías son las mismas.

La codificación de los datos

El tratamiento informático de los datos exigía su codificación, lo que se ha realizado asignando un código a cada una de las categorías establecidas. Así para objetivos y resultados la codificación era la misma, una R, seguida de un número identificador del objetivo o resultado; por ejemplo, al objetivo *mejora del rendimiento académico de los alumnos*, que ocupa el primer lugar entre ellos, le corresponderá el código R1. En cuanto a los compromisos, expresados en forma de actuaciones, la codificación se ha realizado mediante letras, correspondiendo cada una de ellas a las distintas categorías de compromisos, siguiendo el orden citado en su momento; dado que ha sido necesario distinguir dentro de los compromisos subcategorías, estas han sido nombradas, mediante un subíndice en forma de número, por ejemplo la subcategoría *priorización de las áreas instrumentales* tiene el código C2.

Informatización de los datos

La Subdirección General de la Inspección Educativa dispone de la hoja de cálculo confeccionada ad hoc con todos los datos de cada uno de los centros, categorizados y codificados como se ha dicho anteriormente, para posibilitar el tratamiento estadístico necesario para dar cuenta del mismo en este informe global.

Limitaciones

El hecho de que al finalizar el presente curso termine el acuerdo que, por cuatro años, formalizó la Consejería de Educación con los dos tercios de centros acogidos al Plan, hacen oportuno elaborar este Informe en este momento. No obstante, esta decisión conlleva algunas limitaciones importantes en su contenido. Efectivamente, dadas las premuras y dificultades de los comienzos expuestas anteriormente, los Programas de estos centros comenzaron realmente el curso siguiente; si a esto añadimos que en el momento en que ve la luz el presente informe todavía no han podido ser procesadas las evaluaciones correspondientes al curso 2008-2009 y, por tanto, incorporadas a este escrito, a nadie se le escapa que el informe se limitará a dos años de su periplo (un año en lo que se refiere a la mayoría de los IES) con las consiguientes limitaciones que conlleva, especialmente en lo referido a los resultados.

Otras particularidad a tener en cuenta se deriva de la necesidad de sintetizar los datos disponibles que acabamos de describir, con la consiguiente pérdida de riqueza de información y una extrapolación y generalización, presumiblemente, excesivas. En todo caso, siempre pueden consultarse los pormenorizados datos originales (diversos informes

de cada uno de los centros y la hoja de cálculo que los sintetiza) que obran en poder de la Subdirección General de la Inspección Educativa.

Valoración final de la tarea de la Inspección

Anteriormente se ha hecho referencia a la problemática que ha planteado a la Inspección Educativa su actuación con los CPP. Sin embargo, el trabajo con ellos ha supuesto también algunas oportunidades para el Servicio de Inspección. En primer lugar la oportunidad de haber debido hacer frente, y haberlo hecho con notable éxito, a una tarea de evaluación de centros (lo que constituye uno de los núcleos centrales de su Misión) con un enfoque altamente complejo y un carácter totalmente individualizado. Sin duda ha sido un aprendizaje teórico y práctico que verá sus frutos en el futuro. También le ha supuesto un contacto con los principios, métodos y herramientas de la Gestión de Calidad y su aplicación a los Planes de Mejora. Por último ha obligado a los Inspectores, mucho más que en otras actuaciones, a poner en juego su faceta de profesional que aplica conocimientos, al tener que hacer valoraciones cualificadas sin un referente tan claro como normalmente pueda ser la norma.

Este tipo de tarea no se ha reducido a los CPP exclusivamente. El nuevo programa de Centros Concertados con Medidas Especiales de Mejora exige a los Inspectores proseguir en la misma línea de actuación.

PLANIFICACIÓN

Diagnóstico y objetivos

Acciones

3. El proceso de planificación

Esta segunda parte afronta el núcleo fundamental del presente Informe. Los dos primeros apartados analizan y valoran los programas de mejora iniciales presentados por los centros para ser aceptados como base del acuerdo con la Administración Educativa y que, como se ha comentado, fue resumido en el llamado “Documento Síntesis”. La Inspección llevó a cabo la evaluación de esta fase mediante el ya descrito “Informe de Aceptación”, que se adjunta como anexo I comprende varios apartados. En el apartado 1 se exponen los resultados del diagnóstico hecho por los centros y cómo se ha concretado en una selección de áreas de mejora y en el establecimiento de los objetivos fundamentales de los programas; también cómo ha sido valorado por la Inspección este proceso; el apartado 2 trata de analizar y valorar el proceso de planificación contenido también en los programas. Los apartados siguientes afrontan la descripción y valoración de los compromisos contraídos por los centros y por la administración, así como la valoración del cumplimiento por parte de ambos y los resultados en los centros. La fuente de referencia, en este caso, son los Informes de evaluación final de cada centro realizados por la Inspección. Así, el 3 trata del desarrollo de los programas de mejora por parte de los centros; el 4 de los compromisos de la Administración y, por último, el 5 de los resultados obtenidos por los centros durante estos años de desarrollo del Plan de Mejora de los Centros Públicos Prioritarios.

3.1. Las áreas y objetivos de mejora que se han planteado los centros y su valoración.

En este primer apartado se trata de conocer y analizar la elección de áreas de mejora que han realizado los centros para desarrollar sobre ellas el Programa de mejora y los objetivos en los que se ha concretado esa mejora.

El conjunto de los 90 centros se han planteado un total de **919** objetivos; son objetivos que, a veces tienen carácter anual, pero que normalmente cubren el plazo de los cuatro años de duración del Plan de Mejora. Esto significa que cada centro se ha propuesto una media de 10 objetivos para el periodo de vigencia del Plan.

Sin duda resulta más interesante conocer en qué consistan esos objetivos que su número. Como se ha dicho en la Introducción, el grupo de trabajo los clasificó en las quince categorías que aparecen en la tabla O (*objetivos*) 1, que se presenta a continuación, y que, desde la perspectiva global de este Informe, pueden ser considerados como las **áreas de mejora fundamentales** elegidas por los centros. En este gráfico destacan además algunas cuestiones de interés:

- Los objetivos que se refieren de una manera u otra a la *mejora del rendimiento académico de los alumnos*, destacan por encima de todos los demás, significando el **21 %** del total.
- Le siguen en interés por parte de los centros la *mejora de la convivencia* (12,5%), la *mejora de los procesos del centro* (11,5%). La *mejora de la imagen del centro*

(15,5%) ocupa un lugar destacado, si bien es verdad que en dos versiones: aquella que pone mayor énfasis en la mejora de las instalaciones con mayor incidencia en los IES (supone un 22%) y aquella otra que lo hace en otros aspectos, lo que incide más en Colegios. En conjunto suponen el **39,5%** de los objetivos propuestos.

- Entre las áreas con menor grado de presencia se encuentran, excluyendo *otros*, *la mejora de la distribución del tipo de alumnos en la población escolar*, *la mejora de las competencias cognitivas de los alumnos*, *la mejora de los valores y la dimensión afectiva de los alumnos*, *la mejora de la oferta de actividades extraescolares*, *la mejora de los recursos humanos y su adecuación*. En relación a este último objetivo comprobaremos más adelante que su baja significatividad en tanto que objetivo no significa indiferencia; todo lo contrario, aparecerá con fuerza entre las actuaciones de mejora.

Si nos fijáramos en la relación entre los objetivos propuestos por los Colegios y los planteados por los Institutos, encontramos datos de interés, ya que reflejan las preocupaciones de unos u otros. Por ejemplo, coinciden en *la mejora del rendimiento escolar y la mejora de la convivencia y clima escolar*, con cierta incidencia mayor en los IES (ratios 1, 26 y, sobre todo, 2,31 respectivamente). Por el contrario, se separan en áreas como *la mejora de la imagen externa del centro a partir de la mejora de las instalaciones*, en la que los IES más que cuadruplican a los Colegios. Este hecho puede tener su explicación en que los IES, especialmente los del segundo año, vieron en su incorporación al Plan una oportunidad de mejora de sus instalaciones, bastante deterioradas, aspecto clave desde el punto de vista de la mejora de su imagen y *la mejora de la imagen del centro (no dependiendo de las instalaciones)* en la que, inversamente, son los Colegios los que doblan a los Institutos.

Tabla 3

	OBJETIVOS DE MEJORA PLANTEADOS	%CEIP	%IES	RATIO IES/CEIP
1	Mejora del rendimiento académico de los alumnos	22,45	25,23	1,123
2	Mejora de la convivencia y clima escolar	9,89	21,28	2,151
3	Mejora de la distribución del tipo de alumnos en la población escolar	1,6	2,07	1,293
4	Mejora de los procesos del centro	12,83	11,48	0,894
5	Disminución del absentismo escolar	4,54	1,12	0,246
6	Mejora de las competencias cognitivas de los alumnos	2,4		
7	Mejora de los valores y de la dimensión afectiva de los alumnos	5,08	0,56	0,11
8	Mejora de las relaciones con las familias y con el entorno	6,68	3,95	0,591
9	Mejora de la imagen del centro	8,82	5,46	0,619
10	Mejora de la oferta de actividades extraescolares y complementarias del centro	5,08	0,18	0,035
11	Mejora de los recursos materiales del centro	4,81	3,57	0,742
12	Mejora de los recursos humanos y su adecuación	4,27	2,44	0,571
13	Mejora de las instalaciones del centro (imagen externa)	6,14	21,84	3,557
14	Facilitar la inserción laboral de los alumnos		0,56	
15	Otros	5,34	0,18	0,033

La **valoración** que realizó el conjunto de **los Inspectores** sobre la **selección de las áreas de mejora** en el llamado “Informe de Aceptación” fue altamente positiva, como puede comprobarse en la tabla 3 en la que se pone de manifiesto una **valoración positiva por encima del 95%**.

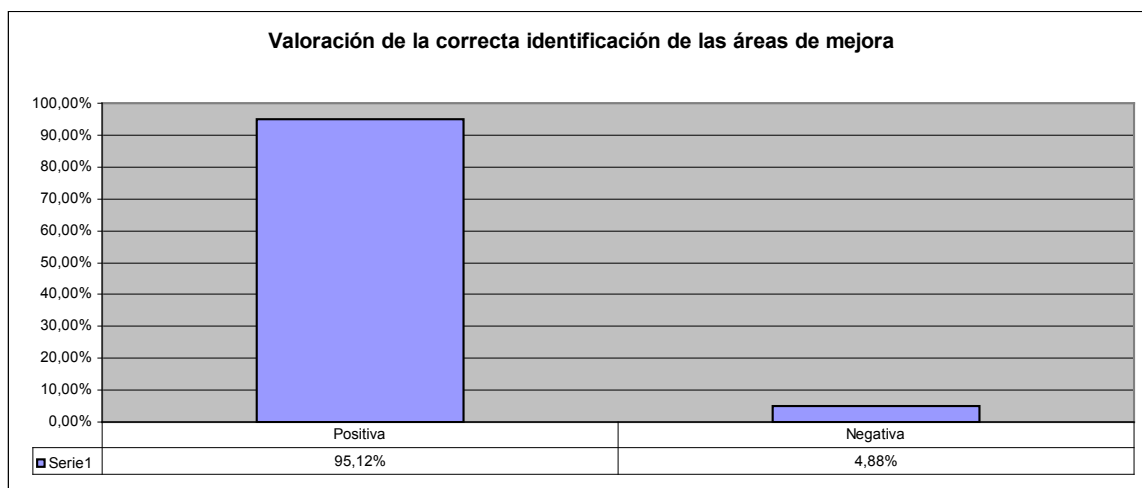
Podemos ahondar más en el análisis de estos datos. Un primer aspecto a destacar es que esa valoración positiva se ve corroborada si comparamos los datos con la propuesta de áreas de mejora que hizo el Coordinador del Plan en la primera ponencia dada a los directivos de los posibles Centros Públicos Prioritarios y que observamos en la tabla 4. Efectivamente, comparándola con la 3 vemos que todas las áreas de mejora propuestas son recogidas por los centros de una manera u otra, algunas de ellas con la máxima intensidad.

Tabla 4: Conjunto significativo de áreas de mejora. Fuente: Reunión conjunta de trabajo con la Inspección Educativa y las SUPE. F. López Rupérez Coordinador del Plan. Madrid, 30 de mayo de 2005

1. Mejorar los resultados escolares de los alumnos en desventaja social	2. Mejorar los resultados escolares de los alumnos con una situación familiar normal
3. Mejorar la convivencia en el centro y el clima escolar	4. Mejorar la autoestima y los valores del estudio y del esfuerzo personal
5. Mejorar el absentismo escolar	6. Mejorar el plan de actividades extraescolares
7. Mejorar el servicio de biblioteca	8. Mejorar la imagen física del centro
9. Mejorar las relaciones entre centro y familias	10. Mejorar las relaciones entre el centro y su entorno social

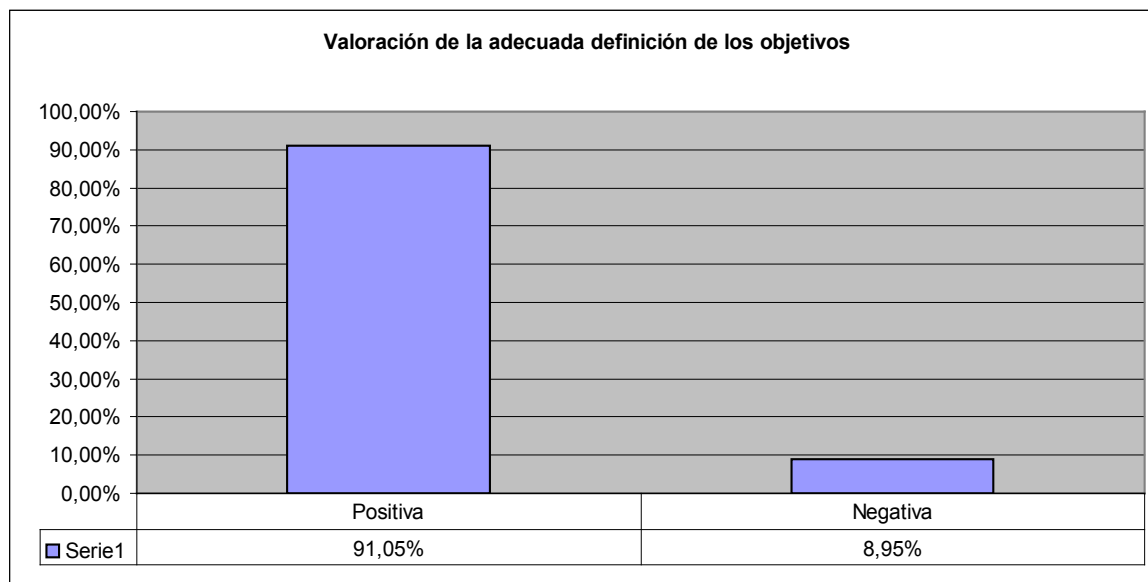
También merecen comentario aparte dos cuestiones. Sorprende en principio que una de las áreas de mejora que más preocupa a los centros como es *la mejora de la distribución del tipo de alumnos en la población escolar*, aparezca con escasa incidencia en sus planteamientos de mejora; la explicación a este hecho intensifica la percepción del buen enfoque del planteamiento de los centros: efectivamente, viene a señalar un buen manejo por parte de los directivos de la teoría de los círculos de influencia, según la cual han de dejarse de lado aquellos aspectos organizativos sobre los que no tenemos control, para centrarnos en aquellos otros sobre los que se tiene control directo o, al menos, indirecto. En otro sentido conviene poner de relieve que bajo el área de mejora de los resultados académicos de los alumnos, algunos centros engloban indistintamente a todos ellos, pero que hay otros, los más, que distinguen dos categorías de alumnos, aquellos que tienen una situación familiar normal de aquellos otros con desventaja social. Esta distinción se ha manifestado crucial para el trabajo sobre los resultados escolares, aunque con el inconveniente de que ningún tipo de evaluación externa apoya a los centros en la medida de este tipo de resultados.

Gráfico 1



En cuanto a la valoración de los Inspectores sobre la definición de los objetivos por parte de los centros, también resulta muy positiva, aunque en menor grado que lo anterior. Queda recogida en el gráfico 2. Esta valoración hace referencia a si los objetivos que los centros se han propuesto eran realistas, concretos y evaluables al final de cada curso escolar y al final del Programa, pasados los cuatro años. Con esto referentes, se puede destacar que casi un 10% de los centros fueron valorados negativamente. La apreciación de este Equipo de trabajo ha sido que, de hecho, el desajuste en la definición de los objetivos ha sido uno de los problemas más serios planteados en el desarrollo de los Programas de Mejora de los centros.

Gráfico 2



3.2. El proceso de planificación realizado por los centros y su valoración.

A los efectos del presente informe se entiende por planificación el proceso consciente mediante el cual un grupo humano o una organización, el centro en nuestro caso, proyecta conseguir los objetivos propuestos. La adecuada planificación del Programa de Mejora hacía referencia a seis vectores fundamentales: si el centro ha seleccionado estrategias

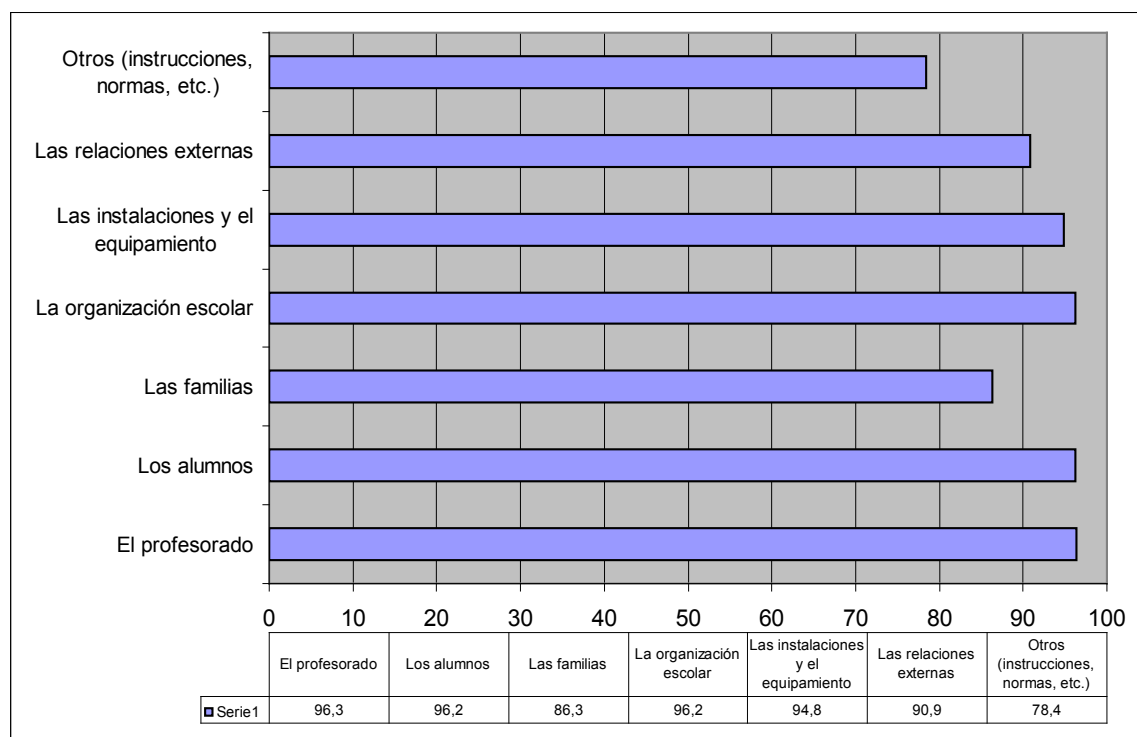
adecuadas para llegar a los objetivos propuestos, si ha previsto y de qué modo las actuaciones necesarias para conseguir los objetivos, si la atribución de responsabilidades se hizo correctamente, si el centro dotó al proceso de los recursos necesarios -externos e internos- para el cumplimiento del programa, si se estableció un calendario realista para las mencionadas actuaciones y se hizo una previsión de su seguimiento y evaluación. A todas estas preguntas contesta la evaluación inicial realizada como podemos ver en los gráficos 3, 4 y 5.

El análisis de las estrategias seleccionadas.

En el ámbito de las estrategias escogidas se valoraron tres aspectos fundamentales: el tipo de estrategias con referencia a un conjunto de ellas que pueden considerarse claves, su adecuación para conseguir los objetivos y su viabilidad.

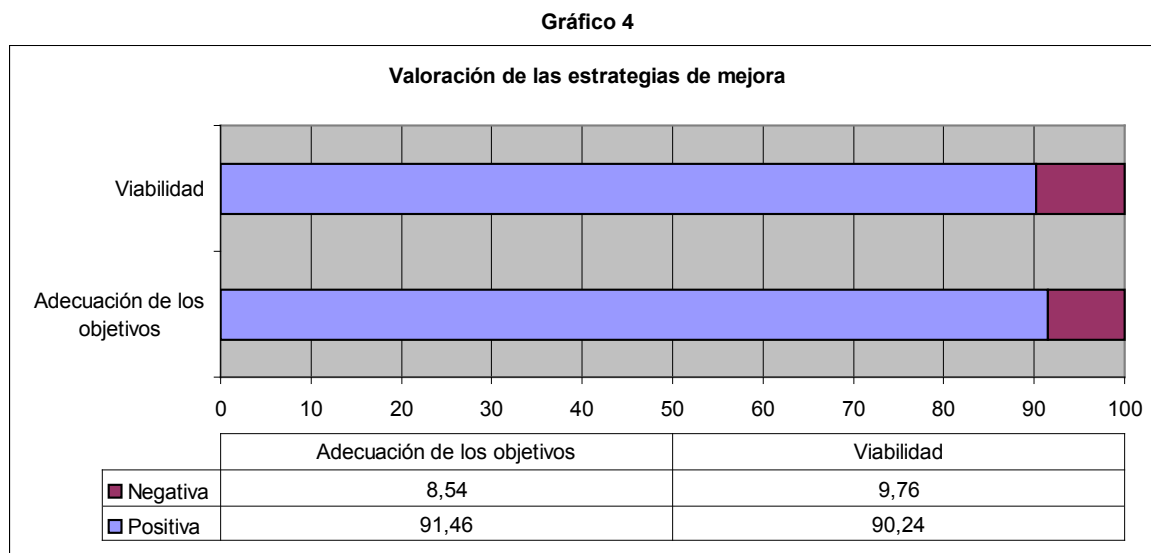
La respuesta al primer aspecto la encontramos en el gráfico 3. Efectivamente, si aceptamos que los cuatro grandes ámbitos del análisis de las organizaciones los representan, en una acepción muy general, las **Personas**, los **Métodos**, los **Recursos** y las **Políticas**, en el gráfico podemos observar que las tres primeras están ampliamente recogidas. Así, las estrategias fundadas en el **trabajo sobre las personas** (profesorado, alumnos y familias) se ven utilizadas por la casi totalidad de los centros. Igualmente ocurre con los **Métodos** (organización escolar en un sentido amplio), siendo más del 96% de los centros los que se centran en ellos. Algo parecido ocurre con las estrategias referidas a las instalaciones (ya analizado) y al equipamiento. Parecen más débiles las referencias a la mejora de las Políticas; sin embargo, como podremos observar en las actuaciones, estas aparecen allí con bastante solidez con el propósito de las mejoras en los Documentos institucionales, tanto del largo, como del corto plazo.

Gráfico 3



La valoración efectuada por los Inspectores indica que las estrategias escogidas por los centros se centraron en aquellos factores que, a priori, parecían más fructíferos. Así, actuaciones diversas sobre el profesorado, sobre los alumnos, la organización escolar, las instalaciones y el equipamiento y las relaciones externas cubrieron la práctica totalidad de los factores clave sobre los que intervenir, todos ellos con una presencia en torno al 95% de los centros.

En cuanto a su **adecuación** para conseguir los objetivos y **viabilidad**, los resultados se nos muestran en el gráfico 4, superando ambos indicadores el 90% de valoraciones positivas (muy bien o bien).

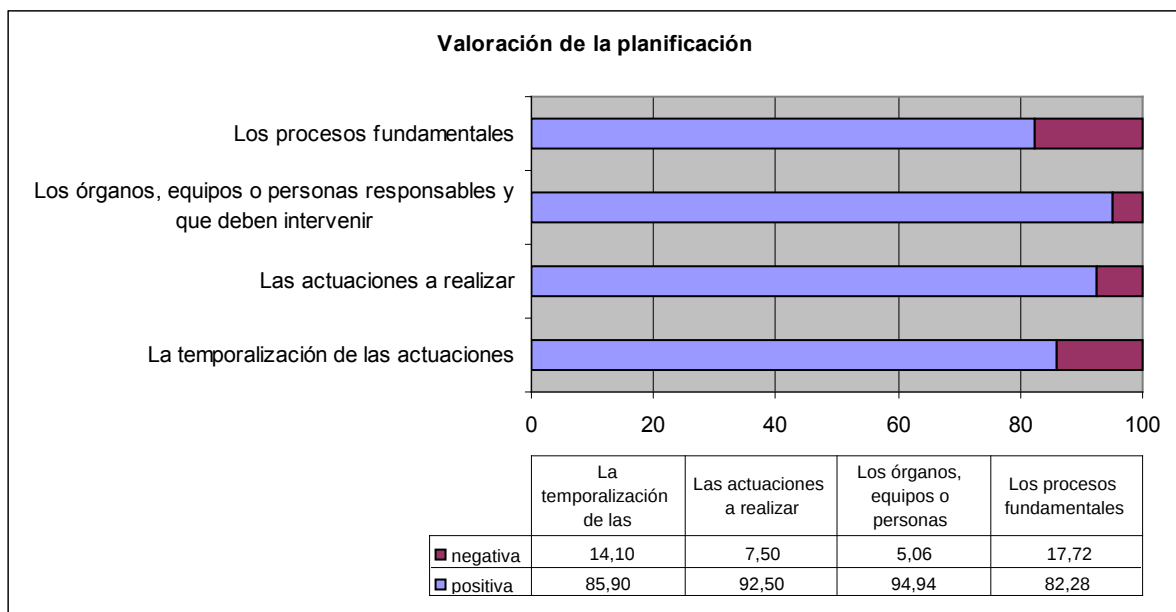


No obstante, ese 10% de no conformidades (regular o mal) unidas a las valoraciones obtenidas en las evaluaciones anuales sobre los compromisos, desvelan hechos que se conocen por otras vías: que en muchos casos la formulación de los objetivos resultó inadecuada, un tanto confusa, poco realista y escasamente evaluable por diversos motivos, entre los que de destaca la inexistencia de criterios de logro que los definieran.

El análisis de la planificación

Los elementos fundamentales de la planificación quedan recogidos en el gráfico 5. Este gráfico nos muestra que todos los elementos de la planificación han sido valorados por la Inspección de forma muy positiva. En todos ellos esta valoración supera el 80%, destacando la irrenunciable presencia de actuaciones a realizar (que se convertirán en compromisos por parte de los centros) y su encomienda a diversos órganos o personas del centro. Sin embargo, los 18% y 14% negativos detectados en la incidencia en los procesos del centro y en la temporalización, nos ponen en la pista de algunos problemas detectados posteriormente como la falta de claridad entre la planificación a corto y a largo plazo, que las actuaciones, en muchos casos, han resultado inconexas entre sí y no han sido concebidas como procesos referidos a los métodos o sistemas de trabajo o que muchas veces han sido incoherentes con los objetivos a conseguir y las áreas a mejorar. En cuanto a la temporalización, su diseño en algunas ocasiones ha sido difusa y, a veces, poco realista y el Programa en general no ha recibido los ajustes necesarios cada año. Por último, las responsabilidades han quedado poco definidas, siendo normalmente referidas al Equipo Directivo.

Gráfico 5



El análisis de los recursos

Mediante la valoración de los recursos como elemento de la planificación se pretendía conocer si el centro, además de solicitar recursos externos y de qué tipo, había movilizado los propios y si unos y otros estaban en consonancia con las mejoras a conseguir.

El gráfico 6 pone de manifiesto que, generalmente, los Inspectores valoraron de forma positiva -en un 91% de los casos- la adecuación de los recursos solicitados y el gráfico 7 que la mayor parte de los centros, con mayor o menor intensidad se propusieron la utilización de sus recursos internos.

Gráfico 6

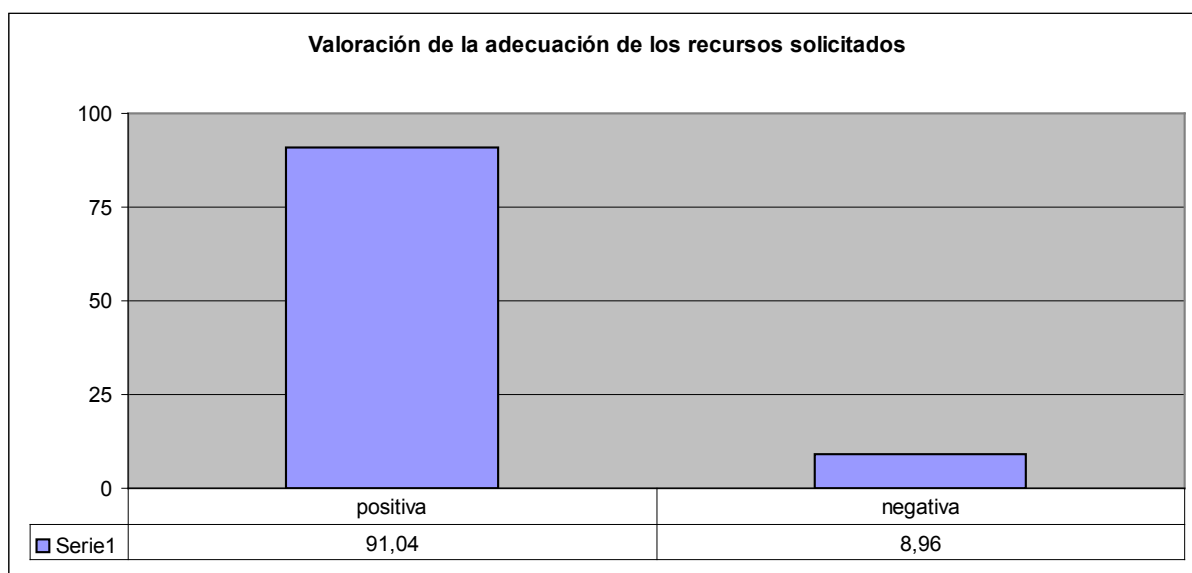
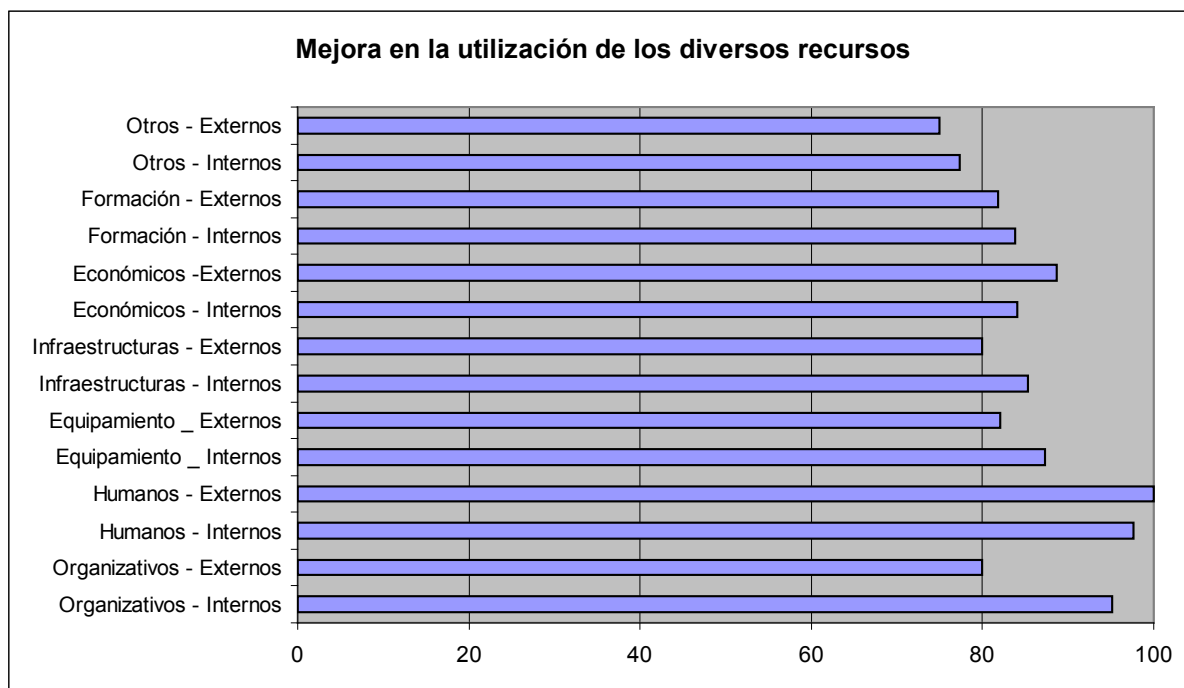


Gráfico 7



La primera línea de análisis nos la ofrece el hecho de que, con diferencias muy poco significativas, los Centros Públicos Prioritarios están dispuestos a movilizar, de cara a la mejora del centro, el mismo tipo de recursos propios que solicita a la Administración. De hecho, en todos los casos, salvo en los recursos económicos y en los humanos, siempre queda por detrás la solicitud de recursos externos frente a la movilización de los internos. Entrando en más detalles se observa también que los centros no ponen el mayor énfasis en la necesidad de infraestructuras o de recursos económicos -de hecho ocupan un discreto lugar- sino en los recursos humanos (el 97% de los centros los tienen en cuenta) que, aunque en la mayoría de los casos solicitan una ampliación, la solicitud no solo se refiere a ella sino al mantenimiento de la estabilidad del profesorado y a la posibilidad de formar equipos identificados con el Programa. Por último cabe destacar que el 95% de los centros tienen presente la mejora de los recursos funcionales, en clara consonancia con la estrategia centrada en la organización escolar destacada anteriormente.

El gráfico 7 también nos habla de disconformidades en la adecuación de los recursos solicitados. Efectivamente, cruzando datos sobre objetivos y recursos, especialmente antes de su categorización, nos indica que en muchos casos la adecuación entre unos y otros es muy grande porque en el fondo son lo mismo, es decir, el centro se propone como objetivo una mejora que se considera conseguida en el momento en que la solicitud del recurso queda concedida; así suele ocurrir en objetivos como “la mejora de la imagen externa del centro” para varios IES. En este contexto no nos puede extrañar que muchas veces los recursos solicitados sean un fin en sí mismos; esto puede ser de gran interés pero no tiene relación o la tiene muy indirecta con los objetivos propuestos. El contacto que mantiene la Inspección con los centros en torno a los Programas de Mejora nos dice también que, más allá de la evaluación inicial, el desarrollo de los Programas a lo largo de estos años pone de manifiesto que no siempre la planificación tiene en cuenta los recursos necesarios para conseguir los objetivos, salvo como se ha dicho antes, el objetivo sea conseguir el recurso.

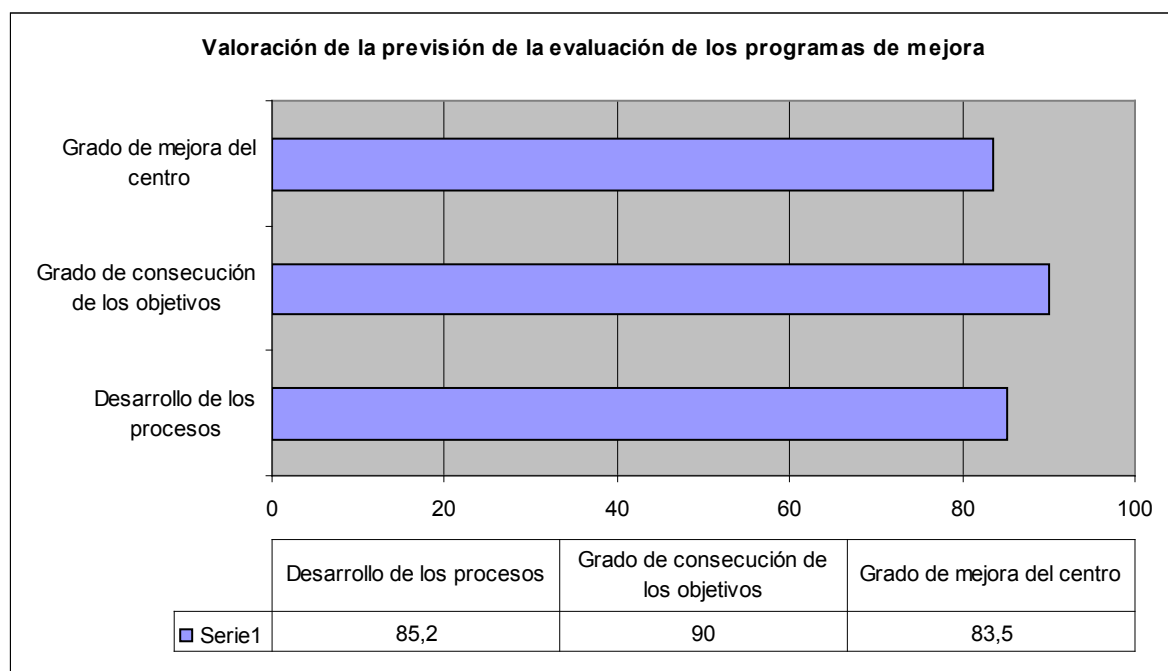
También ofrece espacio de reflexión el hecho de que el recurso “formación” sea el menos tenido en cuenta entre los contemplados. Puede poner de manifiesto un cierto talón de

Aquiles en el propósito de mejora emprendido por los centros, en la medida en que la formación es consustancial al cambio. Sin embargo, puede tener cierta explicación con un dato analizado anteriormente: que la mayor parte de las responsabilidades en los programas de mejora recaen en los directivos; si esto fuera así, dado que los directivos estaban teniendo formación “ad hoc”, podría explicarse este aspecto crítico negativo.

Planificación de la evaluación de los programas de mejora y su valoración

La disposición decimoprimera 1 de la Orden dice de la evaluación que *es un instrumento insustituible para la mejora, pues permite identificar los aciertos y errores así como corregir los fallos y aprender de la experiencia. Por ello, las acciones de evaluación, tanto internas como externas, constituyen un elemento fundamental en el desarrollo de los Programas.* Por eso en el punto 2 se consigna...*el Equipo Directivo evaluará el desarrollo de los procesos, el grado de consecución de los objetivos y el grado de avance del programa.* Por esta razón, el Informe de Aceptación recogía un apartado referido a cómo se había planificado la evaluación, cuyos resultados se recogen en el gráfico 8 y que comentamos a continuación.

Gráfico 8



Como puede verse los tres indicadores recogen la evaluación los criterios clave de la mejora: la de los procesos y la de los resultados en su doble vertiente, directos o consecución de los objetivos e indirectos: mejora del centro, resultados académicos y de convivencia y resultados en la satisfacción, como en su momento se analizará. A la vista del gráfico 8 es evidente que la planificación de la evaluación es el aspecto peor valorado por la Inspección. La explicación es sencilla: la evaluación organizacional sigue siendo la cenicienta de la reflexión en nuestros centros y, cuando se realiza esta planificación los directivos no habían recibido retroalimentación alguna por medio de la formación. Cómo se ha desarrollado esta evaluación en la práctica será analizado en el apartado del cumplimiento de los compromisos por parte del centro, referido a la evaluación interna.

Síntesis de la valoración final realizada por los inspectores

El resultado final de los Informes de Aceptación que debía dar paso a la firma del Acuerdo con el Consejero de Educación fue, en todos los casos favorable. Este hecho no significa que la elaboración de todos los Programas presentaran los índices de calidad necesarios para su aprobación, sino que, sobre todo en los centros de primer año, las circunstancias de implantación de los Programas descritas en la Introducción, no hacían recomendable otra opción. En contrapartida, esta valoración positiva significó el punto de partida para sucesivos replanteamientos. En ello colaboraron, además del propio Inspector, siempre dependiendo de su grado de preparación en el tema, la formación recibida por los directivos y, muy especialmente, la reflexión individualizada de síntesis que debieron hacer ayudados por el Coordinador del Plan de cara a la formalización del Informe Síntesis.

DESARROLLO
Cumplimiento
de
compromisos

CENTROS

4. Desarrollo de los Programas de Mejora por parte de los centros. La mejora de los procesos: actuaciones y compromisos. Su cumplimiento y valoración.

En coherencia con el esquema del Programa de Mejora, visto el diagnóstico realizado por los centros, su propuesta de objetivos y algunos de los elementos de su planificación, toca ahora centrarnos en las **actuaciones planificadas** por ellos para conseguir los objetivos.

En la introducción se exponía que los dos grandes ejes del Plan de Mejora de los Centros Públicos Prioritarios para superar o, al menos no deteriorar aún más, las condiciones en que ofrecen la atención educativa a sus alumnos eran un apoyo decidido por parte de la Administración Educativa con objeto de contrarrestar esas condiciones de partida y un impulso de mejora interna por parte de los centros. Lo primero se trata en el capítulo “Compromisos de la Administración”; lo segundo corresponde al presente.

Las Agencias de Acreditación de las Organizaciones basadas en Gestión de la Calidad, cuando elaboran sus modelos de evaluación fijan dos grandes tipos de criterios: los referidos a los procesos desarrollados y los referidos a los resultados obtenidos. Si se fijaran solo en los primeros, minusvalorarían la razón de ser de la organización; si se fijaran solo en los segundos, la evaluación resultante adolecería de una visión a corto plazo, ya que solo los procesos bien desarrollados y constantemente mejorados aseguran la futura viabilidad.

Actuaciones, compromisos y procesos, son tres formas o dimensiones bajo las que podemos considerar lo realizado por los centros en el desarrollo de sus Programas de Mejora. En la perspectiva interna del Programa son **actuaciones** en tanto que representan los pasos a dar por el centro para conseguir los objetivos propuestos; desde el punto de vista del acuerdo firmado por los centros con la Administración representan los **compromisos** adquiridos por éstos (las actuaciones aparecen como compromisos en el texto del Acuerdo); en esta perspectiva su grado de cumplimiento es también el grado de compromiso de los centros con la Administración; por último, las actuaciones representan los aspectos concretos a mejorar en la realidad del centro.

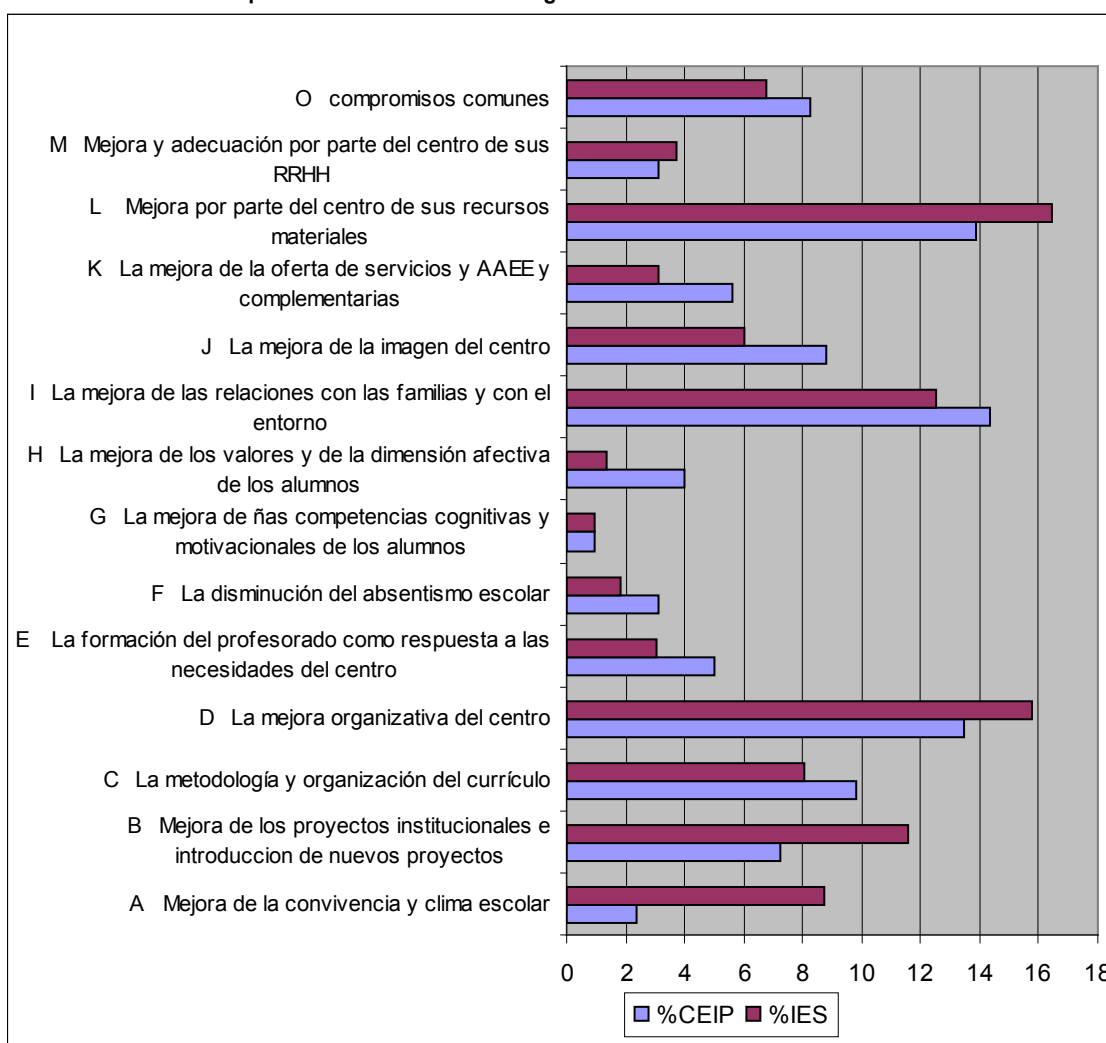
La perspectiva, entre las tres enunciadas anteriormente, que merece más la pena destacar es la de considerar las actuaciones como **procesos** (la palabra se toma en un sentido amplio) o **ámbitos de trabajo a mejorar** en la vida de los centros. Efectivamente, es importante que los centros cumplan los compromisos adquiridos y lo es que sean fieles al propio Programa de Mejora, realizando lo previsto para conseguir los objetivos. Ahora bien, conocer si las mejoras en las formas de hacer las cosas se han realizado y con qué éxito o, por el contrario, se han difuminado a lo largo de estos años, se convierte en una de las claves de los Programas de Mejora y, en consecuencia, también de del Plan de Centros Públicos Prioritarios. Con bastante propiedad **puede decirse que las mejoras introducidas en los procesos también pueden ser consideradas como resultados.**

Pues bien, de eso se trata a continuación: de conocer qué procesos se han propuesto mejorar los centros y en qué medida lo han conseguido, lo que constituye el núcleo central de este informe, junto a los resultados.

Los compromisos adquiridos por los centros son de dos tipos: individuales y comunes. Los primeros se refieren a aquellos que son propios de cada centro; los segundos son compromisos que debieron asumir todos los centros con independencia de su propio Programa. Nos centraremos en primer lugar en los individuales para, posteriormente, analizar y evaluar los comunes.

Como veremos la complejidad del tratamiento de los datos sobre los compromisos resulta la más alta de este Informe; por esta razón, más aún que el caso de los objetivos y resultados, su total ha debido ser categorizado por el Equipo de Trabajo para su posterior tratamiento estadístico e informático. Lo ha hecho en torno a las 13 categorías que nos muestra el gráfico 9 codificadas bajo letras mayúsculas que van de la **A** a la **M** para los compromisos individuales, quedando reservada la **O** para los compromisos comunes.

Gráfico 9: Compromisos de los centros categorizados. % de incidencia de cada uno de ellos



4.1 Las actuaciones individuales programadas por los centros, organizadas en sus categorías principales. Su análisis.

Tabla 5: Principales grupos de actuaciones

Compromisos adquiridos por los centros.	CEIP Total 58		IES Total 32		IES CEIP
A Mejora de la convivencia y clima escolar	54	2,6%	126	9,4%	3,60
1. Mejora de los procesos de control e información de las incidencias disciplinarias.	19		39		
2. Potenciación de la participa. del alumna. en del centro	11		26		
B Mejora de los proyectos institucionales e introducción de nuevos proyectos	164	7,9%	167	12,4%	1,57
1. Actualización y mejora de proyectos institucionales: PEC, RRI, PC. Prog. Didácti., PGA, Prog. de Mejora, PAD.	58		50		
2. Actualización y mejora de otros documentos institucionales: PAT, Plan de Acogida de los alumnos, Fomento de la lectura	54		35		
C La metodología y organización del currículo	223	10,7%	116	8,6%	0,80
1. Mejora de los procesos metodológicos	129		83		
2. Priorización de áreas instrumentales	51		2		
D Mejora organizativa del centro	306	14,7%	228	16,9%	1,15
1. Mejoras organizativas para la atención a la diversidad	116		72		
2. Mejoras de la coordinación entre profesores	88		69		
E La formación del profesorado en respuesta a las necesidades	113	5,4%	44	3,3%	0,60
1. Cursos orientados a la renovación pedagógica	35		15		
2. Formación en evaluación del propio Programa de Mejora	31		8		
F La disminución del absentismo escolar	70	3,4%	27	2,0%	0,59
1. Mejora de procesos de control e información de la asistencia	51		25		
2. Aumentar la coordinación de los S. Sociales y otras entidades	17		2		
G La mejora de las competencias cognitivas y motivacionales de los alumnos	21	1,0%	14	1,0%	1,02
1. Favorecer el interés y la motivación de los alumnos	10		8		
2. Incorporación de progra. de técni. y hábitos de estudio	4		4		
H La mejora de los valores y de la dimensión afectiva de los alumnos	91	4,4%	20	1,5%	0,33
1. Respeto y autocontrol	28		3		
2. Mejorar la autoestima y las habilidades sociales	26		4		
I La mejora de las relaciones con la familia y con el entorno.	326	15,7%	181	13,4%	0,85
1. Facilitar la comunicación con las familias	83		51		
2. Mejorar la coordina. de otras instituci.: S. Sociales,...	48		34		
J La mejora de la imagen del centro	200	9,6%	87	6,5%	0,67
1. Mejorar el aspecto estético y la decoración del centro	99		37		
2. Reposi. de mobi. y otro equip. con recur. del centro.	45		22		
K La mejora de la oferta de servicios y actividades extraescolares y complementarias	128	6,2%	45	3,3%	0,54
1. Sistematizar la organiza. de activida. extraescolares.	30		10		
2. Programas de refuerzo y apoyo al estudio	24		13		
L Mejora por parte del centro de sus recursos materiales	315	15,1%	238	17,7%	1,16
1. Solicitar recursos materiales	93		75		
2. Mayor y mejor utilización de la biblioteca	122		28		
M Mejora y adecua. por el centro de sus recur. humanos	70	3,4%	54	4,0%	1,19
1. Solicitar profesorado y otro personal	61		35		
2. Reorganización del profesorado	6		14		

El número de 3429 actuaciones programadas por los centros para el periodo de duración del Plan nos habla de su envergadura. Los principales grupos de actuaciones encontrados también quedan recogidos en la tabla 5, a la que se incorporan aquellos tipos de actuaciones que, dentro de cada categoría, aparecen con mayor frecuencia; la tabla, además de los datos separados por tipo de centros, incorpora los porcentajes e indica la ratio entre unos y otros.

En el análisis de las actuaciones de mejora emprendidas por los centros conviene detenerse, en primer lugar, en aquellas áreas de mejora que de forma absoluta son **objeto de la máxima atención** por parte de los centros. Así, observamos en la tabla citada que los procesos relacionados con *la mejora de los recursos materiales*, *la mejora organizativa del centro* y *la mejora de las relaciones con las familias y con el entorno* son los que tienen mayor presencia, con un número de frecuencias de 553, 534 y 507 respectivamente, lo que supone un porcentaje aproximado del 15-16% para cada uno de ellos sobre el total de compromisos. Estos ámbitos de mejora son seguidos, ya a cierta distancia, por otros tres: *la mejora de la metodología y la organización del currículo*, *la mejora de los Proyectos Institucionales* y *la mejora de la imagen del centro* con 340, 331 y 287 frecuencias respectivamente y unos porcentajes entre el 10 y 8.5%. En sentido opuesto llama la atención el hecho de que algunas categorías estén por debajo de lo que sería de esperar en su número de actuaciones: *la mejora de la convivencia y clima escolar* (180), *la formación del profesorado como respuesta a las necesidades del centro* (157) y *la disminución del absentismo escolar*.

Pasamos ahora a analizar uno por uno algunos de los ámbitos que acabamos de citar, ya que en ellos podemos vislumbrar el núcleo de los Programas de Mejora.

Las actuaciones relacionadas con la mejora de los procesos claves del centro.

Comprenden tres ámbitos: el de la organización del centro en sus diversas facetas, el de la planificación general o del currículo y el de la metodología de la enseñanza; en su conjunto ocupan el grueso de las actuaciones comprometidas, con un total de 1200 frecuencias (39% del total de las actuaciones). Fijándonos por tipos de centros, se observa una incidencia parecida de estas actuaciones entre CEIP e IES, aunque se observa en los primeros una mayor presencia de los aspectos metodológicos de la enseñanza y en los IES de los organizativos. Estos datos implican algo muy importante desde el punto de vista de la mejora de los centros, puesto que un **cerca del 40% de las mejoras emprendidas se refiere a procesos claves**.

Entre las actuaciones relacionadas con **la mejora organizativa del centro** destacan dos subcategorías que acumulan aproximadamente dos tercios de las frecuencias de la categoría: *las mejoras organizativas de atención a la diversidad* y *las mejoras en la coordinación de los profesores*. Si a eso añadimos la subcategorías con mayor presencia en el grupo **D** (*mejora de la metodología y organización del currículo*) *priorización de las áreas instrumentales* y *mejora de los procesos metodológicos* nos encontramos con un paquete importante de mejoras relacionadas con la atención a la diversidad. El Equipo de Trabajo valora como dato de gran interés que centros que se definen por indicadores como *la alta ratio de inmigrantes y/o de alumnos de etnia gitana o con desfases educativos frecuentes y severos*, centren sus esfuerzos en la atención a la diversidad. Diversidad que, incluso en estos centros alcanzan matices diferenciadores muy profundos: al menos un diez por ciento de los CEIP CPP tienen casi la totalidad de sus alumnos con necesidades de compensación educativa, en tanto que otros puede tener diferentes situaciones, siempre muy marcadas por este tipo de alumnado. Una situación parecida puede darse también en los IES, cuando nos referimos a 1º y 2º de ESO. Cuando la presencia de alumnos con desfases curriculares muy profundos abarca a la mayor parte de la población escolar, **la adaptación generalizada del currículo** es la vía normal de trabajo. En la medida en que la ratio entre un tipo y otro de alumnos oscila, especialmente en los IES, la actuación aparece más matizada; cobran especial importancia **los aspectos**

organizativos, entre los que destacan el **ajuste de las diversas modalidades de atención compensatoria**, la organización del profesorado como medio de dar respuesta a las nuevas necesidades, etc. En algunos casos la diferencia resulta tan profunda que la única salida es la de crear dos líneas de alumnos, claramente diferenciadas, en los primeros cursos de ESO.

Hay un aspecto, **no tan positivo** que el Equipo de trabajo quiere destacar. En general, y con mayor incidencia en los IES, se echa de menos la presencia de actuaciones en el ámbito directo del aula, lo que constituye un hecho significativo en esta etapa educativa. La razón o razones del hecho quizá puedan encontrarse en una tendencia ya detectada en el capítulo Planificación: los Equipos Directivos tienden a asumir compromisos cuyo cumplimiento depende directamente de ellos, bien porque les resulta más fácil, bien porque en el escaso tiempo de que dispusieron para perfeccionar el Programa no pudieron llegar a implicar al profesorado en el aula.

Las actuaciones relacionadas con la mejora de las relaciones con las familias y con el entorno. Como puede verse en la tabla, bajo esta categoría se encuentran ámbitos de mejora tales como *implicar a las familias en la convivencia y en los procesos de enseñanza y aprendizaje, facilitar la comunicación con las familias y mejorar la coordinación con otras instituciones*, por este orden de importancia. Si nos fijamos en la incidencia por tipo de centros (15,7% para los CEIP y 13,4 % para IES), podemos observar que es muy pareja en ambos, con una incidencia algo mayor en los CEIP. De estos datos se desprenden reflexiones de varios tipos. En primer lugar que **muchos centros, para conseguir los objetivos propuestos, creen necesario trabajar en la implicación de las familias** en la vida escolar de sus hijos y **de ello hacen su compromiso** con la Administración. Es cierto que, según el modelo de áreas de influencia antes citado, quizá, técnicamente hablando, no sea la decisión más acertada, dado que en gran medida esta área, en los entornos en que se encuentran los centros, no resulta de fácil incidencia para ellos. Y, sin embargo, tiene una explicación lógica: la necesidad de esta implicación es algo que se impone imperiosamente, a los centros y a sus directivos, como una de las condiciones clave de la mejora escolar de sus alumnos. Es más, los rasgos comunes a los Centros Públicos Prioritarios que ya citamos en la Introducción y que ahora reproducimos: *“problemas de higiene y nutrición, dificultades para lograr la participación de los padres y la comunicación con las familias, combinación acoplada del “efecto llamada” de los niños en desventaja y del “efecto rechazo” de los niños normalizados, alteración brusca de la composición del alumnado por realojos, necesidad –imperiosa en bastantes casos- de añadir al enfoque educativo de la actividad del centro el propiamente asistencial, importancia del absentismo, problemas de disciplina numerosos y...”* hacen que esté muy extendida entre los centros, sobre todo en los CEIP, pero también en los IES, la conciencia de que, **además de ser centros educativos tienen una función asistencial clara**; de ahí que uno de los procesos a mejorar, dentro de esta categoría de actuaciones, se refiera a la citada *coordinación con otras instituciones*, entre las que destacan los servicios sociales. Todo lo dicho explica que, entre los compromisos de carácter general que asume la Administración Educativa respecto de estos centros, aparezca esa misma coordinación y la preferencia a la hora de dotarlos de diversos tipos de agentes sociales.

La mejora, por parte del centro de sus recursos materiales

Esta categoría, en sí misma considerada, es la que acumula más frecuencias, con un total de 553 (en torno al 16% en ambos tipos de centros). Sin embargo, contiene dos dimensiones muy distintas: **aquella que se refiere a la solicitud de recursos a la Administración** y aquella otra que se **propone dinamizar sus recursos internos** en aras de los objetivos a conseguir. La primera representa en torno al 30% de los compromisos y, como resulta evidente, carece de valor como tal compromiso, ya que traslada la responsabilidad de su consecución a la Administración Educativa. El 70% restante, sin embargo, muy difuminado en diferentes formas de optimizar los recursos (el uso de la Biblioteca ocupa un destacado lugar en consonancia con el compromiso de la Consejería en este punto) tiene un enorme valor ya que significa que **los equipos directivos de los**

CPP han asumido que la mejora del centro no es cosa de otros, sino también de su propia responsabilidad.

La mejora de la imagen del centro, con 287, frecuencias ocupa un lugar destacado en la atención de los centros, en consonancia con los objetivos propuestos. Habría que asimilar a esta categoría algunas de las subcategorías del apartado anterior y del grupo I (*mejora de sus relaciones con las familias y el entorno*). En los CPP preocupa por encima de otros aspectos el hecho **del deterioro de su imagen** por dos razones fundamentales. Por una parte, aquellos centros que todavía se debaten en torno a la masa crítica de alumnos con necesidades de compensación educativa que haría que, indefectiblemente, la población escolar se decantara hacia este polo por huida de la población *normalizada*, y, por lo tanto, **ven con clarividencia que aquí se juega el futuro del centro**, al menos en el sentido de ser un centro relativamente *normal*. Por otra, todos los centros, incluidos aquellos que ya han asumido que su Misión es la de educar a un alumnado que en su totalidad está en desventaja social, también observan como aspecto crucial para el éxito de su tarea educativa el hecho de **que las familias confíen en ellos** como centros educativos de un excelente nivel, a pesar de sus circunstancias.

Sobre algunos procesos no comprometidos: la formación del profesorado

Se hace una breve referencia a la escasa presencia que tiene, en el conjunto de los procesos de mejora, los referidos a la formación del profesorado, lo que podría indicar algunas deficiencias en la concepción y desarrollo de los Programas. Así, podría poner de manifiesto lo que se decía anteriormente: los programas no han bajado suficientemente al profesorado; también que, quizá, no se ha comprendido la función indispensable de la formación en los procesos de cambio; quizá, igualmente, la dificultad de asumir por parte de los directivos la necesidad de su liderazgo en la formación de los profesores y la dificultad de ejercer ese liderazgo en la práctica entre ellos; quizá, también, la rigidez de las estructuras de formación disponibles para atender la demanda tan específica de formación del profesorado de este tipo de centros (la experiencia comenzada con directores de IES de los CPP y la Universidad durante el curso 2007-08 no tuvo continuidad).

4.2 Cumplimiento de sus compromisos individuales por parte de los centros. Valoración de la Inspección.

En este apartado se trata de analizar el cumplimiento o no cumplimiento por parte de los centros de las actuaciones comprometidas en la totalidad de los objetivos y en cada uno de ellos. A su vez las valoraciones otorgadas por los inspectores en los mismos ámbitos.

Valoración global.

La tabla 6 nos ofrece una panorámica, general y por tipo de centro, de la valoración realizada por los Inspectores hasta el curso 2007/2008 sobre el cumplimiento de los compromisos por parte de los centros.

Tabla 6

Compromisos	Cumplimiento en %			Grado de cumplimiento en %			
	S	P	N	1	2	3	4
Total	77,46	11,49	11,04	4,10	14,13	36,33	45,44
CEIP	78,69	10,97	10,05	4,88	12,35	34,29	48,48
IES	74,96	12,36	12,68	2,77	17,17	39,80	40,26

De los datos parecen desprenderse conclusiones muy interesantes, entre las que cabe destacar lo siguiente:

- La Inspección valora que **el 77,5% de los compromisos** asumidos por los centros para conseguir sus objetivos en los Programas de Mejora **han sido cumplidos** y que del restante 22,5%, el 11,5% lo ha sido en parte. Solamente el 11%, ha sido incumplido.
- Nos dice, además, que en la valoración que realiza la Inspección sobre el grado de cumplimiento de los compromisos adquiridos por los centros, los calificados con 3 ó 4 puntos son el 74% del total de los compromisos.
- Realizados los cálculos correspondientes, el **número total de compromisos que se pueden considerar como no cumplidos o cumplidos deficientemente es del 26%**.

Valoración por tipo de compromiso

En la tabla 7 se plasman las valoraciones realizadas por la Inspección en aquellos compromisos destacados en el apartado anterior.

Tabla 7

Tipo de procesos a mejorar	Frecuencias ¹	Cumplimiento en frecuencias y %			Grado de cumplimiento en % ²			
		S	P	N	1	2	3	4
Relacionados con los procesos clave del centro: - Planificación - Mejora organización del centro - Metodología	1174 39%	955 80%	133 11%	86 7%	27 2%	90 8%	430 35%	456 38%
Relacionados con la mejora de las relaciones con las familias	500 15%	399 80%	53 11%	48 9,6%	23 5%	56 11%	162 32%	211 42%
Relacionados con la mejora, por parte del centro, de sus recursos materiales - Actuaciones de la Adm. (30%) - Actuaciones. del centro (70%)	517 16%	358 69%	66 12%	93 18%	29 5%	57 10%	104 20%	219 40%

Cuando se focaliza la valoración en las áreas con más frecuencia y que, a su vez, representan áreas clave de mejora, las valoraciones no son muy diferentes a la global.

¹ Estas frecuencias se refieren a frecuencias valoradas; algo distintas de las simplemente comprometidas.

² El % incluye "N" y "P" salvo en la variable "relacionados" con la mejora de las relaciones con las familias", que solo incluye "N". Por tanto los totales no sumen el 100%.

Así, el nivel de cumplimiento de las relacionadas con los procesos clave del centro y con la mejora de las relaciones con las familias, está por encima de la media (80%) y, su valoración con un grado 3 ó 4, en el 74%, también en la media. Son las áreas relacionadas con la mejora por parte del centro de sus recursos materiales las que bajan en calificación: 69% de cumplimiento y 60% de valoraciones con un grado 3 ó 4.

Como conclusión, la valoración global que puede hacerse del cumplimiento de los compromisos por parte de los centros, especialmente en los CEIP, es muy positiva como lo avalan los datos apuntados anteriormente. Así, parece que un nivel de cumplimiento cercano al 80% y que en precisamente en las áreas clave los supera y todo ello con valoraciones entre 3 y 4 del 74% (cuando las valoraciones bajan, en las relacionadas con la mejora de los recursos materiales, recordemos que hay una presencia del 30% de actuaciones que corresponden a la Administración) indica que los centros se han tomado con gran seriedad el cumplimiento de sus compromisos, que lo han hecho adecuadamente y que **por tanto una buena parte de sus procesos, aquellos que consideraron claves, han mejorado.**

4.3 Los compromisos comunes de los centros y su valoración

Se entiende por *compromisos comunes* aquellas actuaciones que, apareciendo en la Orden 5581/2005, de 27 de octubre, se concretan como compromiso obligatorio para todos y cada uno de los centros como requisito previo a la firma del Acuerdo. Como tales aparecen, salvo en los IES de la primera incorporación, en los “Documentos de Síntesis” y en los Informes Anuales de Evaluación y son *la constitución de un grupo de apoyo y coordinación del resto de actuaciones, la participación en la red virtual de CPP que establezca la Administración, la asistencia a la formación sobre evaluación del Programa de Mejora y la realización de la evaluación interna*. Al ser obligatorios salvo en el caso señalado, estos compromisos figuran al cien por cien en los Programas de Mejora. Cosa distinta será la valoración que merezca su cumplimiento.

Son compromisos de una enorme importancia desde el punto de vista de la metodología de la implantación de los procesos internos de mejora. Efectivamente, la *constitución de un grupo de apoyo* se refiere a crear un equipo de mejora que pudiera con el paso del tiempo ir asumiendo la metodología de la mejora continua en el centro: representaría, junto al equipo directivo, la garantía de continuidad y profundización de procesos de mejora sistemáticos. La *asistencia a la formación sobre evaluación de los programas de mejora* conllevaba la asistencia a la formación mínima indispensable para llevar a cabo el diagnóstico del centro, elaborar los programas de mejora y aprender sobre su evaluación. Esta formación, que amplió los conocimientos de los participantes sobre las ideas clave y métodos de la mejora continua y proporcionó los instrumentos necesarios para ello, terminó a comienzos del curso 2007-08, fecha en que, lógicamente, se disolvió el compromiso. La *participación en la red virtual de CPP* buscaba superar uno de los problemas más importante con el que se encuentran todos los centros y estos en especial: superar el aislamiento ante los problemas planteados y permitir poner en común el conocimiento, las experiencias y las buenas prácticas que los centros iban adquiriendo en la puesta en práctica de sus mejoras. El último compromiso, que no tiene el carácter de tal, pero es inherente a los programas de mejora es el de su evaluación. Esta evaluación es recogida en el Informe de Evaluación externa bajo tres dimensiones: dos referidas a los contenidos de la evaluación (procesos y resultados) y una tercera referida al enfoque metodológico: si el centro aporta datos y lo hace con suficiente rigor. La valoración que realiza la Inspección del proceso de evaluación adquiere gran significatividad para la comprensión global del Plan.

Valoración de los compromisos comunes

La valoración realizada por la Inspección sobre los compromisos comunes queda reflejada en la tabla 8.³

En ella podemos observar cómo el porcentaje de “Sí” baja de forma importante respecto del cumplimiento de los compromisos individuales. Igualmente resulta inferior la valoración sobre el grado de cumplimiento, en el que las valoraciones de la banda inferior-1/2- sobre escala de cuatro, alcanzan un tercio del total. En positivo, destaca el ámbito de la formación, con un 82% de cumplimiento y un 86% de valoraciones 3/4. En cuanto al tipo de centros, los datos disponibles dicen que las diferencias entre IES y CEIP no resultan significativas.

El cumplimiento del compromiso de *adquirir formación sobre la elaboración y evaluación de los programas de mejora* y la alta valoración de su cumplimiento es coherente con el grado de satisfacción que suscitó (según consta en las valoraciones realizadas por los asistentes al término de las sesiones y que están en poder del CRIF de las Acacias, entidad que gestionó la formación). Por el contrario, la *formación de un equipo de apoyo a la mejora*, compromiso aparentemente fácil, conllevaba dificultades técnicas importantes que, en muchos casos, solo podría haberse superado con una profundización en las técnicas de los procesos de mejora continua. En cuanto a la *participación en la red virtual*, tres son los problemas que inciden en su relativamente baja valoración: la capacidad técnica que era necesaria para la participación en ella, no siempre disponible en los centros, especialmente CEIP; la novedad del objetivo, poner en común el conocimiento y, por último la incidencia negativa de la valoración del curso pasado, en el que la red virtual se mantuvo bajo mínimos.

Tabla 8: Cumplimiento general y grado de cumplimiento de los compromisos comunes

Compromisos comunes	Cumplimiento						Grado de cumplimiento			
	S		P		N		1	2	3	4
01 Constitución de un grupo de apoyo	72	60,50%	17	14,29%	30	25,21%	6	22	29	30
02 Participación en la red virtual de CPP	49	53,26%	16	17,39%	27	29,35%	5	26	18	14
03 Formación sobre evaluación del programa de mejora	63	80,00%	4	5,33%	8	10,67%	2	6	26	30
Total	184	67,74%	37	9,14%	65	23,12%	13	54	73	74

En cuanto al compromiso de *realizar la evaluación*, los resultados de la valoración obtenidos nos los muestran, en términos generales, la Tabla 9 en la que contemplamos si han evaluado los procesos desarrollados y los diversos tipos de resultados obtenidos.

³ Por razones desconocidas, este compromiso no aparece en los Documentos de Síntesis de los IES de la primera hornada, lo que explica que en la valoración no aparezca el 100% de los centros. También aparecen algunos descuadres en los porcentajes, sin mayor importancia, atribuibles a errores de valoración.

Tabla 9

<i>El centro ha evaluado...</i>	<i>Cumplimiento</i>						<i>Grado de cumplimiento</i>			
	S		P		N		1	2	3	4
Lo acertado del diagnóstico	72	82,76%	9	10,34%	6	6,90%		14	31	33
El desarrollo de los procesos	71	81,61%	13	14,94%	3	3,45%		20	35	26
La consecución de los objetivos	75	86,21%	10	11,49%	2	2,30%	1	11	48	21
Otros resultados: Resultados académicos	68	80,95%	12	14,29%	4	4,76%	3	17	30	20
Otros resultados: Clima de convivencia	75	87,21%	9	10,47%	2	2,33%	1	6	42	29
Otros resultados : Grado de satisfacción	70	80,46%	10	11,49%	7	8,05%	1	10	37	29

Como podemos observar, la valoración realizada por la Inspección sobre el compromiso adquirido de evaluar los programas es altamente positivo. Efectivamente, se ha constatado que el compromiso de evaluar todas sus variables exigidas (evaluación del diagnóstico, de los procesos desarrollados, de los objetivos conseguidos y de los resultados conseguidos) ha sido cumplido por más del 80% de los centros, llegando en algunas variables al 87%. Además, las valoraciones obtenidas en la evaluación externa también son muy positivas, dado que 381 valoraciones corresponden al 3 ó al cuatro en una escala de 4, en tanto que solo 84 se encuentran en el intervalo del 1 y 2. Los datos disponibles referidos al tipo de centro nos informan que, en este aspecto, los IES cumplen más y son mejor evaluados que los CEIP.

El otro aspecto tenido en cuenta en este apartado es el que se refiere a los aspectos metodológicos de la evaluación. Se preguntaba a la Inspección si el centro había realizado la evaluación aportando datos, si esos datos los había obtenido de forma sistemática y rigurosa y si los había valorado. Pues bien, los resultados de esa evaluación nos los muestra la tabla 10.

Tabla 10

<i>En caso de otros resultados, el centro....</i>	<i>Cumplimiento</i>						<i>Grado de cumplimiento</i>			
	S		P		N		1	2	3	4
Aporta datos	56	75,68%	4	5,41%	14	18,92%		5	30	19
Los ha obtenido de forma sistemática y rigurosa	51	68,92%	9	12,16%	14	18,92%		8	26	19
Ha efectuado una valoración de los mismos	56	74,67%	7	9,33%	12	16,00%		7	29	20

En ella podemos observar que, según la evaluación externa, la metodología de la evaluación obtiene calificaciones más bajas que el propio compromiso. Efectivamente, en

torno al 75% de los centros aporta datos y ha efectuado una valoración de los mismos, aunque solo 69% ha obtenido esos datos de forma rigurosa. Las valoraciones también se sitúan predominantemente en el 3 y 4, frente a las valoraciones 1 y 2, con una ratio 6 veces menor a favor de las primeras. También aquí ocurre que las valoraciones son más positivas para los IES que para los CEIP, salvo en la variable de sistematicidad y rigurosidad.

Se ha dicho ya que la evaluación realizada por la Inspección sobre los programas de mejora se adapta al contexto de unos centros que comienzan a trabajar de una forma distinta y a un Plan que tiene unos comienzos un tanto apresurados. Esto ocurre especialmente en el aspecto de la evaluación, que es, probablemente, la faceta más compleja de los procesos de mejora. Es cierto que los centros dispusieron de formación para afrontar la tarea y de un instrumento directamente aplicable para llevarla a cabo, pero esto solo hace posible la evaluación, pero no disminuye la complejidad dicha. Por esta razón, es preciso ver lo realizado por los centros como los primeros intentos, sin duda inmaduros, pero reales para avanzar en la cultura de la evaluación, tan ajena en general a las organizaciones educativas. En ese contexto es preciso situar la evaluación realizada.

ADMINISTRACIÓN

5. Los compromisos de la Administración Educativa y su valoración.

Se ha dicho ya en diversas ocasiones a lo largo de este Informe que los dos grandes ejes sobre los que pivota el Plan de Centros Públicos Prioritarios son el apoyo decidido de la Administración Educativa, con objeto de contrarrestar las condiciones de partida de esos centros y el impulso de mejora interna por parte de los propios centros. En el capítulo anterior tratamos esto último; ahora nos proponemos afrontar brevemente lo primero.

Es preciso comenzar diciendo que el concepto de “apoyo” no se refiere solo, ni siquiera primordialmente, al aporte de recursos traducibles en términos económicos, por más que estos sean imprescindibles.

El “**apoyo**”, en los términos en que se ha producido en la práctica, comienza por el **reconocimiento de la realidad de los centros acogidos al Plan**. Efectivamente, los CPP son centros que, en los últimos diez años han visto cómo su situación se deterioraba inexorablemente, muchas veces con independencia de los esfuerzos internos por frenar ese deterioro. Por esta razón, una vez superados los temores iniciales a aceptar “públicamente” su situación, vieron con esperanza que la Administración Educativa “se acordara de ellos”. Este era el primer paso; junto a él, el reconocimiento del esfuerzo que suponía para las personas implicadas, equipos directivos, profesorado y resto del personal, desarrollar su tarea en condiciones de gran dificultad; por último, reconocimiento de sus logros, por más que estos estén lejos de los estándares establecidos.

“**Apoyo**” ha significado también, y como consecuencia del reconocimiento antedicho, **la atención personalizada** de la que han podido disponer; en primer lugar por parte de la Coordinación del Plan, pero también por las diferentes Direcciones de Área Territorial. Durante los años de plena vigencia, los CPP han encontrado caminos más rápidos y fáciles para encontrar la solución de sus problemas. “**Apoyo**” también deben considerarse el resto de actuaciones, incluidos los recursos, que les han permitido afrontar su situación con más garantías de éxito.

Los compromisos adquiridos por la Administración Educativa en el Plan son de dos tipos: individuales y comunes. Los **individuales** hacen referencia a los recursos solicitados por los centros para conseguir los objetivos que se propusieron en los Programas de Mejora, una vez tamizados en las reuniones entre el Coordinador del Plan y los Directores de los centros, y que fueron recogidos en el ya mencionado “Documento de Síntesis”. Dado que la categorización de los compromisos de la Administración fue realizada por la Coordinación del Plan junto a la DAT de Madrid-Capital y fue asumida por el Equipo redactor de este informe, son los mismos que aparecieron como recursos solicitados por los centros en el capítulo anterior.

A pesar de que no existe una cuantificación económica del coste de estos compromisos, la Coordinación del Plan y las Direcciones de Áreas Territoriales se dotaron de un instrumento de control muy depurado, que es el que le ha permitido realizar un seguimiento efectivo de su cumplimiento. A su vez, hay que dejar constancia de que los recursos destinados al Plan, no fueron recursos expresamente librados para el mismo, sino fruto de la redistribución interna de cada una de las partidas del presupuesto global de la Consejería.

Los compromisos comunes, se refieren a diversas actuaciones que la Administración se compromete a llevar a cabo, en algunos casos con objeto de que los centros puedan cumplir, también, con sus compromisos comunes. Son fundamentalmente cuatro: proporcionar la formación, exigida a, o solicitada por los centros; desarrollar la red Virtual de Centros Públicos Prioritarios; intensificación de la coordinación con los Ayuntamientos y resto de las Consejerías afectadas por la problemática de los CPP y elaboración de la normativa específica que respalde actuaciones singulares de los CPP en materia de personal, de currículo y de organización escolar.

Compromisos individuales y comunes han sido recogidos en los Informes de evaluación final anual de cada uno de los centros, pero con una diferencia respecto de variables e indicadores recogidos en él; los compromisos de la Administración eran evaluados previamente por las unidades administrativas competentes en cada uno de los recursos e incorporados al Informe. La Inspección solo corroboraba o no lo allí dicho, haciendo las observaciones correspondientes. De estas valoraciones no se tienen datos, aunque sí pueden ser emitidas algunas valoraciones por el estrecho contacto que los miembros del Equipo firmante han mantenido con estos centros.

5.1. Los compromisos individuales asumidos por la Consejería de Educación

La Consejería de Educación asumió con los CPP un total de 1136 compromisos sin contar los comunes, lo que significa una media aproximada de 13 compromisos por centro. Evidentemente este dato resulta poco significativo en la medida en que la envergadura de unos u otros compromisos resulta muy diferente, según los centros y tipos de compromiso. La tabla siguiente nos muestra los tipos de compromisos en que se subdivide la suma total.

Tabla 11

Tipo de compromiso	Subtipo	Número
Instalaciones	Obras mayores	151
	Obras menores	95
Dotaciones	Reposición mobiliario y equipamiento	76
	Informáticas	86
	Biblioteca escolar	63
Dotaciones económicas		99
Recursos humanos		326
Acciones de formación		240
Total		1136

Bajo el epígrafe **“obras mayores”** se entienden los siguientes contenidos: impulsar la coordinación con el Ayuntamiento y promover sus actuaciones en el centro en materia de obras mayores (56), estudios de viabilidad -de obras que lo exigen, con la idea posterior de realizarlas- (33), reformas y obras mayores propiamente dichas (31), planes integrales de mejora de las instalaciones y reconstrucción del centro (3). **“Obras menores”**, como dice la palabra, comprende diferentes obras de carácter menor y reformas (88) y ajardinamientos (7). Bajo el **“epígrafe reposición del mobiliario y equipamiento”** (68) encontramos, además de eso, equipamientos de aula de música (3) y laboratorios (2). Los **“recursos humanos”** comprenden un amplio capítulo referido a mejora de la dotación de profesorado, según necesidades (108), personal de biblioteca especializado (51), dotación de PTSC mediadores socioculturales, apoyos educativos externos (100)-, aumento de la dedicación al centro del EOEP, según necesidades (41), mejora del personal no docente (23), Plan PROA, etc. En este capítulo cobra especial importancia el mantenimiento del personal docente en comisión de servicios; sin duda no tiene coste económico, pero tiene una incidencia fundamental en el fortalecimiento de los equipos de profesores en los centros. Las dotaciones económicas también se han dado a todos los centros en mayor o menor cuantía durante los tres primeros cursos de vigencia del Plan, aunque se desconoce su monto total. En cuanto a las acciones de formación, se estudiarán en los compromisos comunes.

El reparto de esos compromisos por tipo de centro lo podemos ver en la tabla que se ofrece a continuación.

Tabla 12. Incidencia de las categorías de compromisos, según tipo de centros

Tipo de compromiso	Subtipo	CEIP	IES
Instalaciones	Obras mayores	105	46
	Obras menores	63	32
Dotaciones	Reposición mobiliario y equipamiento	56	20
	Informáticas	53	33
	Biblioteca escolar	51	12
Dotaciones económicas		66	33
Recursos humanos		194	132
Acciones de formación		151	89
Total		739	397

La tabla pone de manifiesto que el capítulo de obras se refiere en la misma proporción a los colegios que a los IES (no se olvide que el número de estos es la mitad de los primeros); en el caso de los colegios el compromiso tiene el matiz de “impulsar la coordinación con los ayuntamientos” con objeto de que asuman sus responsabilidades; en el de los IES, las “obras mayores” se transforman bien en la realización de “estudios de viabilidad”, bien en su ejecución. También destacan las necesidades de los IES en la dotación de recursos humanos. En el resto de capítulos, pocas cosas son dignas de destacar, salvo el mayor énfasis de los Colegios en la Biblioteca (los IES suelen estar mejor dotados) y el mayor de los IES en las dotaciones informáticas.

5.2. Los compromisos comunes de la Administración Educativa

Como se ha dicho los compromisos comunes se refieren a una serie de actuaciones a las que se comprometía la Consejería con la generalidad de los centros. Unos, como la Red Virtual o la formación de equipos directivos, estaban encaminados a que los centros pudieran cumplir con algunas de las obligaciones contraídas en el Acuerdo, otras, como la intensificación de la coordinación con los Ayuntamientos y resto de las Consejerías afectadas por la problemática de los CPP y la elaboración de normativa específica que respalde actuaciones singulares de los CPP en materia de personal, de currículo y de organización escolar, para que pudieran desarrollar con más posibilidades de éxito sus propuestas de mejora.

Sobre las dos primeras, el Equipo redactor tiene muy pocos datos obtenidos de los informes de Inspección, pero el Consejo Escolar de la Comunidad de Madrid ha recogido unas reflexiones muy valiosas sobre los mismos en su Informe sobre la situación de la enseñanza no universitaria en la Comunidad de Madrid. Pueden consultarse en www.madrid.org/consejo_escolar. Dentro de esa dirección: Publicaciones: Informe 2006-2007, pág. 137-145.

5.3 La valoración del cumplimiento de los compromisos por parte de la Administración Educativa.

Valoración de los compromisos individuales

Como también se ha dicho, los datos que ahora se presentan, y que corresponden a los tres primeros cursos de despliegue del Plan, fue realizada por las diversas unidades administrativas de las que dependía cada uno de los compromisos. Esa información, posteriormente unificada, era vertida a los Informes de evaluación externa de cada uno de los centros; posteriormente, fue reelaborada por la Subdirección General de Inspección Educativa. La tabla 13 nos muestra el resultado de esa evaluación.

Tabla 13: Cumplimiento compromisos: total y por tipo de centro

Compromisos	Totales		CEIP		IES	
	Nº compromisos	% de cumplidos totalmente	Nº compromisos	% de cumplidos totalmente	Nº compromisos	% de cumplidos totalmente
Obras mayores	151	38,41	105	44,76	46	23,91
Obras menores	95	43,16	63	39,68	32	50
Reposición mobiliario y equipamiento	76	31,58	56	19,64	20	65
Dotaciones Informáticas	86	41,86	53	37,74	33	48,48
Biblioteca escolar	63	90,48	51	90,20	12	91,67
Dotaciones económicas	99	84,85	66	83,33	33	87,88
Recursos humanos	326	76,38	194	80,41	132	70,45
Acciones de formación	240	55,83	151	62,91	89	43,82
Total	1136	60,12	739	61,57	397	57,43

Hay que señalar en primer lugar que el número de compromisos cumplidos es de 683 de un total de 1136, **lo que significa el 60% de cumplimiento total**, a lo que habría que añadir los cumplimientos parciales que alcanzan aproximadamente otro diez por ciento. Por tipo de compromiso, destaca por su cumplimiento las dotaciones de Bibliotecas escolares, habiéndose dotado más del 90% de las comprometidas, tanto en CEIP como en IES. Si duda esta es una de las actuaciones estrella de la Administración para con los CPP. En línea con lo que ha sido la estrategia fundamental del Plan, todo consistió en dar prioridad a estos centros dentro del Plan de Bibliotecas de la Comunidad de Madrid. Como consecuencia, 51 colegios y 12 IES han sido dotados, bien de una dotación de libros, bien de un ordenador para la Biblioteca, bien de personal especializado (en la mayoría de los casos de los tres), lo que ha significado un fuerte impulso en la utilización de la Biblioteca en esos centros. También con gran éxito (85% de cumplimiento) se han cubierto los compromisos de carácter económico, lo que ha supuesto una inyección de recursos interesante para los centros. De hecho, los directivos se encontraban muy satisfechos con ellos. Sin embargo, tenían muy claro que esos recursos, para ese tipo de centros, no era lo fundamental. Por último, hay que destacar positivamente el cumplimiento de los compromisos referidos a los recursos humanos, con un nivel del 76%, con mayor incidencia en los colegios. Normalmente ha significado que cada centro ha dispuesto de, al menos un profesor más, normalmente dedicado a tareas de educación compensatoria y que se han traducido en ampliar las modalidades de la misma. Sin duda es este uno de los aspectos en que la creatividad de los centros ha transformado más su organización interna. Una situación intermedia ocupa la formación, que se analiza en los compromisos comunes.

En el lado negativo del cumplimiento se encuentra el resto de compromisos como los distintos tipos de obras y de dotaciones, superando le que más escasamente el 40%. Es cierto que alguno de estos compromisos son típicos del medio y largo plazo, pero también lo es que con estos incumplimientos, salvo en algunos casos, los centros no han logrado su objetivo de mejorar su imagen y condiciones externas, en muchos casos muy deterioradas, punto de partida para recuperar la percepción negativa que su entorno pudiera tener sobre ellos.

Valoración de los compromisos comunes

La formación, por los datos existentes en el CRIF de la Acacias, ha sido una de las iniciativas más exitosas del Plan. Como se recoge en el Informe del Consejo Escolar, fue de dos tipos: la que respondía a la exigencia requerida a los equipos directivos de formarse en las tareas de diagnóstico de sus centros, en la elaboración de programas de mejora y en la evaluación de los mismos y aquella otra que daba respuesta a las necesidades de formación que planteaban los centros. La primera, que puede ser ampliada con las Jornadas de Buenas Prácticas y diversas jornadas o reuniones de directivos, fue cumplida en su totalidad, hasta comienzos del curso 2007-2008, excelentemente valoradas por los asistentes. Entre las del segundo tipo, hay que destacar los tres Proyectos de apoyo a la investigación sobre la docencia en entornos desfavorecidos, buscando la colaboración entre profesores y la Universidad. El cuarenta por ciento de incumplimiento debe deberse a la dificultad de gestionar respuestas formativas individualizadas, al fallo de los propios centros a la hora de recibir la formación.

El compromiso de elaborar una normativa específica que respaldara actuaciones singulares de los CPP en materia de personal, de currículo y de organización escolar nunca llegó a materializarse, salvo en el reconocimiento como puesto de difícil desempeño para los profesores definitivos de esos centros. Es preciso destacar la existencia de un número significativo de profesores sin destino en el centro, participantes en el Programa, que se han visto privados de dicho reconocimiento por carecer de destino definitivo en el mismo. Sin duda era una de las medidas más esperadas por los directivos de los centros con objeto de poder desarrollar su actividad, tan diferente de la de otros contextos, sin

tener que recurrir constantemente a la provisionalidad que supone la asunción constante de la excepcionalidad. Por la misma razón, era una medida demandada por el Servicio de Inspección que, en definitiva, era el gestor más directo de la mencionada excepcionalidad. Sin duda esta normativa, de haberse promulgado, hubiera sido el colofón del Plan de Mejora de la Calidad de los Centros Públicos Prioritarios.

RESULTADOS

6. Los resultados obtenidos por los centros y su valoración

El concepto de resultados que subyace en el Plan de centros Públicos Prioritarios está muy vinculado a la Gestión de la Calidad en cualquiera de sus versiones. Según esto, toda organización (y debemos entender que el Centro docente lo es) obtiene *resultados* cuando consigue los objetivos que se propone. Es la primera acepción de resultado y, a efectos del presente Informe, se denominarán **resultados directos**, en contraposición con el resto de resultados que, por no ser objetivos específicos de los Programas de Mejora, se considerarán **indirectos**. En la medida en que los resultados directos están vinculados a la mejora de los procesos y otras áreas clave del centro, su consecución significará una mejora en su funcionamiento. Entre estos destacamos los que podríamos considerar **resultados propios de la organización (resultados educativos)** que, en el caso de los centros tendrían tres dimensiones: los **resultados en las calificaciones e índices de promoción** obtenidos por los alumnos, **los niveles de competencia curricular** alcanzados y la consecución y mejora, también por parte de los alumnos, **de las actitudes y valores** que fundamentan la vida escolar y la convivencia en la Comunidad Educativa.

La evaluación de los resultados escolares de los Centros Públicos Prioritarios es realmente compleja, especialmente si intentamos compararlos con los estándares. Efectivamente, los criterios fundamentales para incluir los centros en el Plan son los referidos a la existencia de desfases curriculares profundos y las bajas tasas de promoción o titulación (caso de los IES), lo que afecta no solo a los alumnos con necesidades de compensación, que en muchos colegios abarca la totalidad del alumnado, sino a la mayor parte de su alumnado. A su vez, los resultados de los CPP dependen de factores externos en mayor medida que los del resto de centros: entre otros factores, se ven muy afectados por los ciclos migratorios de los barrios en que están situados (recordemos lo dicho al respecto en el apartado **contexto** de este Informe); por ejemplo, una incorporación de nuevos emigrantes pueden influir en un cambio de tendencia en los resultados de estos centros. Por esta razón, más que la comparación con los estándares nos informaría sobre la calidad y mejora de estos centros un **estudio comparativo sobre el valor añadido en educación**. A este efecto se ha intentado utilizar el realizado por el profesor Gaviria en colaboración de la Inspección Educativa, pero solo se ha encontrado un centro CPP que formara parte de la muestra de ese estudio, por lo que ha sido desechado. Por esta razón las comparaciones más interesantes que podremos hacer con los resultados de estos centros serán con sus propias tendencias, por otra parte siempre condicionadas a los vaivenes externos mencionados.

Como hoy en día no es posible evaluar los resultados de una organización sin tener en cuenta los índices de **satisfacción** que obtienen usuarios o clientes y trabajadores (es su garantía de futuro), estos pasan a formar parte del conjunto de resultados. Aplicado al centro educativo cobra mayor fuerza ya que mantener altas expectativas de los **padres y alumnos** sobre el centro se convierte no sólo en un índice externo de calidad sino en un factor primordial de la misma; a su vez, la satisfacción de las personas **intervinientes en los procesos**, sean profesores, alumnos u otros trabajadores, por su propia peculiaridad organizativa, se convierte factor destacado de calidad. Por estas razones la satisfacción ha sido uno de los criterios de evaluación tenidos en cuenta y ahora valorados en este Informe.

Dicho lo anterior, veamos **cómo serán analizados y valorados** los distintos tipos de resultados.

Los datos sobre los resultados **directos** se asimilarán a los de la consecución de los objetivos propuestos en los Programas de Mejora por los centros. Se expondrán los datos que, sobre su consecución, aportan los Inspectores, haciéndose las valoraciones pertinentes. En cuanto al resto de resultados **indirectos** se acudirán a distintas fuentes. Los referidos a **calificaciones** (solo en Lengua y Matemáticas) e **índices de promoción** vendrán dados por la Subdirección General de la Inspección; para los niveles de **competencia curricular** alcanzados, nos atenderemos a los resultados en las diferentes pruebas externas, comparados con las medias de la Comunidad de Madrid, (siempre teniendo la debida precaución al correlacionar ambos conceptos). Las fuentes serán bien la Consejería de Educación (caso Prueba CDI) y los Informes de evaluación externa de la Inspección que recogen los datos de las pruebas diagnósticas realizadas en y por los centros. En cuanto a los índices de **satisfacción** de los distintos colectivos en los centros y los resultados sobre **convivencia** provendrán de los datos existentes en los centros, debidamente valorados por los Inspectores. En ambos casos se trata de datos muy débiles, siendo el mayor éxito el hecho de que se hayan comenzado a medir. Los primeros provienen de encuestas muy rudimentarias que los centros han comenzado a realizar; los segundos, muy poco significativos, se refieren a datos de absentismo, número de partes, de expedientes, etc. muy lejos de indicadores que midan la mejora de la convivencia y los valores del centro. Todos esos datos constan en los mencionados Informes realizados por los Inspectores.

Es preciso hacer una **observación de gran importancia sobre el periodo evaluado**. Como se ha dicho al referirnos a las etapas del Plan, la valoración de los resultados en este informe parte de una limitación. Los datos del curso 2005/2006, dado que los Programas de mejora se pusieron en marcha a mediados de curso, solo pueden tener valor como referencia de partida (y exclusivamente para los centros del primer año); por otra parte, como los datos del presente curso no pueden ser utilizados por no estar disponibles hasta comienzos del curso próximo, los datos, tendencias, comparaciones, valoraciones, etc., cubren el plazo de dos cursos que en algunos resultados, como convivencia y satisfacción, sería de un curso para los treinta y dos IES de la segunda fase de incorporación.

6.1. Los resultados directos y su valoración

Ha quedado dicho que los resultados directos se refieren a la **consecución de los objetivos** que se han propuesto los centros. El conocimiento de estos resultados depende de que los centros hayan establecido, en la formulación de los objetivos, los correspondientes **indicadores de logro**, como ya analizamos en el apartado referido a la planificación. Los centros, con mayor o menor dificultad, establecieron sus indicadores que posteriormente fueron concretados aún más en los anexos de los acuerdos. Por tanto, habremos de analizar y valorar los resultados directos a partir de estos indicadores.

Metodológicamente hablando, estos indicadores también debieron ser categorizados para su tratamiento estadístico, lo que se hizo en las mismas categorías que los objetivos. A efectos de nuestro estudio, aparecen renombrados con el número del Objetivo, precedido una **R**. Así, el objetivo nº 1, *mejora del rendimiento académico de los alumnos*, se considerará bajo la sigla **R 1**, el objetivo 2, *mejora de la convivencia*, bajo la **R 2** y así sucesivamente.

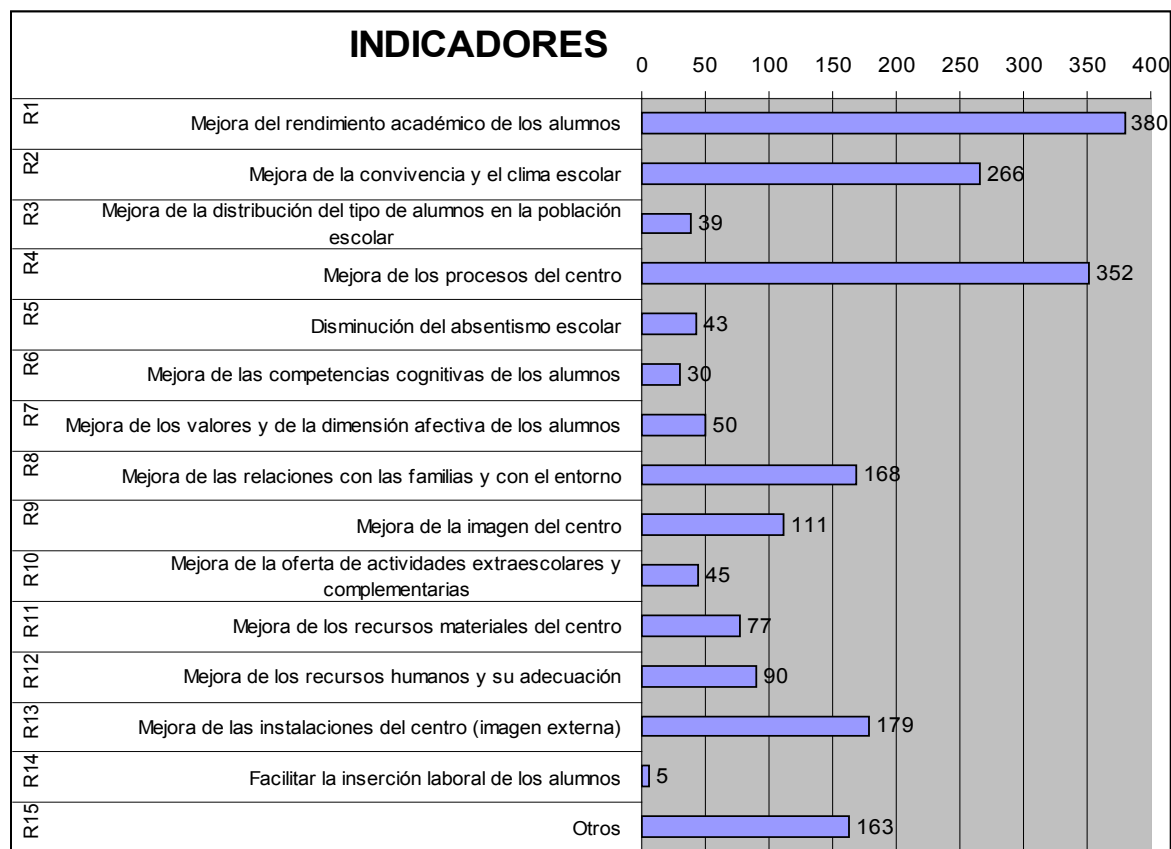
La consecución o no por parte de los centros de sus objetivos es muy importante para conocer los resultados del Plan de Mejora de los CPP. Aunque una adecuada formulación de objetivos y definición de indicadores es un aspecto de la planificación bastante complejo para organizaciones no expertas como los centros educativos, es uno de los pocos instrumentos de que disponemos para valorar los avances realizados por estos centros.

Por otra parte, al referirse la mayor parte de ellos a la mejora en la forma de hacer las cosas, su análisis **nos indicará si realmente los centros han mejorado o no en sus procesos**. Esto es lo que está en juego en este apartado.

Indicadores y objetivos. Los datos

El gráfico 10 nos muestra el conjunto de indicadores establecidos por los centros, categorizados por resultados (R1, R2, R3, etc.), con un número total de 1998 indicadores para el periodo de vigencia del Plan.

Gráfico 10: Indicadores de los resultados directos. Fuente: Informes Evaluación



En él observamos en primer lugar qué objetivos concitaron mayor número de indicadores, destacando la *mejora del rendimiento de los alumnos*, la *mejora de la convivencia y clima escolar*, la *mejora de los procesos del centro* y la *mejora de la imagen del centro*. Entre ellos reúnen casi el 75% de los indicadores.

Al observar la tabla 14, podemos ver también que, si establecemos algunas relaciones entre objetivos y tipos de indicadores que aparecen con más frecuencia, se advierte en general un gran equilibrio entre unos y otros lo que indica una acertada planificación.... y demuestra una vez más que estos objetivos son el núcleo de la acción de los centros embarcados en los Programas de Mejora.

Tabla 14: Relación entre objetivos e indicadores más frecuentes.
Fuente: Informes Evaluación

Objetivos	% sobre el total de Objetivos	% sobre el total de Indicadores
Mejora del rendimiento de los alumnos	21%	19%
Mejora de la Convivencia y clima escolar	12, 5	13
Mejora de los procesos del centro	11,5	17,6
Mejora de la imagen del centro	15,5	14,5

La mayor presencia de indicadores de logro en los objetivos referidos a la mejora de los procesos del centro puede estar diciendo la importancia que los centros conceden a este objetivo.

Valoración de la consecución de los resultados directos

La tabla 15 ofrece una visión panorámica de la valoración realizada por los Inspectores sobre los resultados directos, que se irá desgranando en posteriores concreciones.

Tabla 15

Resultados		Nº	Cumplimiento						Grado de cumplimiento			
			S		P		N		1	2	3	4
R1	Mejora del rendimiento académico de los alumnos	380	289	76,05%	63	16,58%	28	7,37%	11	70	146	89
R2	Mejora de la convivencia y el clima escolar	266	224	84,21%	29	10,90%	13	4,89%	2	41	134	69
R3	Mejora de la distribución del tipo de alumnos en la población escolar	39	18	46,15%	5	12,82%	16	41,03%		7	13	3
R4	Mejora de los procesos del centro	352	280	79,55%	45	12,78%	27	7,67%	4	68	146	98
R5	Disminución del absentismo escolar	43	31	72,09%	8	18,60%	4	9,30%		10	20	9
R6	Mejora de las competencias cognitivas de los alumnos	30	28	93,33%	1	3,33%	1	3,33%		4	20	5
R7	Mejora de los valores y de la dimensión afectiva de los alumnos	50	44	88,00%	3	6,00%	3	6,00%		7	26	14
R8	Mejora de las relaciones con las familias y con el entorno	168	127	75,60%	22	13,10%	19	11,31%	13	34	53	42
R9	Mejora de la imagen del centro	111	85	76,58%	15	13,51%	11	9,91%	9	14	50	23
R10	Mejora de la oferta de actividades extraescolares y complementarias	45	40	88,89%	2	4,44%	3	6,67%		4	13	25
R11	Mejora de los recursos materiales del centro	77	52	67,53%	9	11,69%	16	20,78%	9	19	21	17
R12	Mejora de los recursos humanos y su adecuación	90	60	66,67%	9	10,00%	21	23,33%	3	16	26	23
R13	Mejora de las instalaciones del centro (imagen externa)	179	89	49,72%	28	15,64%	62	34,64%	4	31	35	36
R14	Facilitar la inserción laboral de los alumnos	5	4	80,00%	1	20,00%				1	4	
R15	Otros	163	120	73,62%	27	16,56%	16	9,82%	7	44	66	27
Total		1998	1491	74,62%	267	13,36%	240	12,01%	62	370	773	480
									3,1%	18,5%	38,7%	24,0%

Valoración global

La tabla siguiente extrae del anterior los datos generales y por tipo de centro de la valoración realizada por los Inspectores hasta el curso 2007/2008.

Tabla 16: Valoración de los resultados directos. S= Sí; P= Parcialmente; N= NO.Fuente: Informes Evaluación

Resultados	Consecución en %			Grado de consecución en %			
	S	P	N	1	2	3	4
Total	74.17 %	14.23 %	11.60 %	2.90 %	18.73 %	39.34 %	23.82 %
CP	78,72	11,90	9,39	4,46	17,29	40,15	28,95
IES	69,85	15,08	15,08	1,52	19,96	36,98	20,61

De los datos parecen desprenderse conclusiones muy interesantes, entre las que cabe destacar las siguientes:

- La Inspección valora que **el 74% de los indicadores** establecidos por los centros para definir la consecución de los objetivos propuestos en los Programas de Mejora **han sido conseguidos** y que del restante 26%, el 14% lo ha sido en parte. Solamente el 11,60% no ha sido alcanzado.
- Nos dice, además, que en la valoración que realiza la Inspección sobre el grado de consecución de los objetivos por parte de los centros, excluidos los no conseguidos, los calificados con 3 ó 4 puntos superan el 63%.
- Por tanto, el número total de indicadores que se pueden considerar como no conseguidos o conseguidos deficientemente es del 33 %⁴.
- Prácticamente en todas las valoraciones de los Inspectores los CP superan a los IES

Como conclusión, la valoración global que puede hacerse de la consecución de los objetivos por parte de los centros, mayormente en los CP, es muy positiva. Y, si esto es así, tenemos que volver a repetir lo dicho en la valoración del cumplimiento de los compromisos: **la mejora de los CPP, al menos en sus procesos, es un hecho**. Así también lo entienden los directivos de los CPP, según recoge el Informe resumen ya mencionado de la Coordinación del Plan sobre las Jornadas celebradas el curso pasado para valorarlo: *“La elaboración del Programa de Mejora favorece la planificación a largo plazo y ayuda a sistematizar las actuaciones de manera anual, aunque sea necesario reformular algunos objetivos o realizar nuevos calendarios de actuaciones. También es un referente muy adecuado para el seguimiento y la evaluación de los logros y dificultades detectadas”*.

Valoración por tipo de resultado

Para centrarnos en la valoración de la consecución de los diversos tipos de resultados puede ayudarnos la siguiente tabla que destaca algunos datos contenidos en la tabla 5.

⁴ Como puede observarse los porcentajes no suman 100. La pequeña diferencia se debe a la distinta valoración que pudieron hacer los Inspectores sobre los indicadores parcialmente conseguidos o no conseguidos.

Tabla 17

Tipo de indicadores	Número de indicadores	Consecución positiva (%)	Consecución parcial (%)	Suma valoraciones 3/4
Rendimiento	380	76	16	235 (62%)
Procesos	352	79,85	12,78	244 (69%)
Convivencia	266	84,21	11	203 (76%)
Imagen externa: instalaciones.	179	49,72	15,64	71 (39%)
Imagen	111	76,58	10	73 (65%)

Esta tabla nos permite hacer algunas reflexiones como las que siguen:

No olvidemos que bajo el concepto de **mejora del rendimiento** los CPP se engloban dos tipos de indicadores bastante diferentes: la mejora en las calificaciones de los alumnos normalizados, lo que se vería más claramente en aquellos cursos en que la presencia de los alumnos con desfase curricular es menor (3º y 4º de ESO, especialmente este último), y la mejora de los progresos de los alumnos con desfase curricular, aunque no lleguen al nivel estandarizado. Los indicadores referidos a la primera acepción, son los que aparecerán en los indicadores estándar (promoción, calificaciones, pruebas externas, etc.); los referidos a los progresos que puedan tener los alumnos en desventaja, son propios de cada centro y su consecución solo queda verificada por el Inspector en su informe de evaluación externa. Pues bien, **la valoración que realizan los inspectores sobre los indicadores de rendimiento es bastante positiva**, como puede observarse en la tabla. El hecho de que, como veremos más adelante, los indicadores de rendimiento referidos a los estándares no mejoran, nos llevan a deducir que lo han hecho muy significativamente en los de desfase curricular.

Los indicadores sobre la **mejora de los procesos** del centro ocupan el segundo lugar en importancia (número) y valoración (80% de cumplimiento y 69% de valoraciones con 3 ó 4). Los indicadores se refieren a la consecución de mejoras en muy diversas áreas, dependiendo de las necesidades de cada centro. Esta valoración implica que, al menos a juicio de los inspectores, las mejoras emprendidas han funcionado y se han conseguido. De ello se puede desprender que los CPP han mejorado su funcionamiento notablemente, como por otra parte, se podía suponer con lo dicho en el capítulo “cumplimiento de los compromisos”.

Los **indicadores de convivencia** se refieren en primer lugar a los recogidos oficialmente en los Informes de Evaluación, pero no se limitan a ellos. Cada centro comprometido directamente con estos objetivos ha establecido los suyos propios y lo evaluado por los inspectores en este apartado se refiera a ellos. Esto explicará la posible discrepancia entre lo analizado aquí y los resultados en convivencia analizados al final del capítulo. El número de indicadores establecido es de 266, ocupando el tercer lugar; la consecución positiva sobrepasa el 84% y las valoraciones con tres/cuatro llegan al 76%. La conclusión, por tanto, es que la valoración de estos indicadores resulta muy positiva.

Por último, nos referimos a la **mejora de la imagen externa de los centros** que engloba también, como vimos en otro lugar, dos categorías diferentes no claramente delimitadas: la que se fija más en procesos internos de mejora de su imagen y aquella otra que pone el énfasis en la mejora de las instalaciones. Aunque normalmente se mezclan, parece que las primeras afectan más a los CEIP y se refieren a aspectos como mejorar la imagen física mediante la decoración del centros, mejorar las relaciones con el entorno, realizar un cierto marketing del centro, en algún caso elaborar la Carta de Servicios del centro, etc. La segunda se refiere más a la mejora de las instalaciones, tiene más incidencia en los IES y se caracterizan por, depender sobre todo del cumplimiento de los compromisos por parte

de la Consejería de Educación. Las valoraciones efectuadas por los Inspectores en la primera dimensión son muy positivas: un 76% de consecución positiva y un 65% de valoraciones tres o cuatro. En la mejora de las instalaciones se reflejan más las limitaciones del cumplimiento de la Administración, analizadas en otro lugar, un 50% de consecución positiva y con un 39% de valoraciones tres/cuatro.

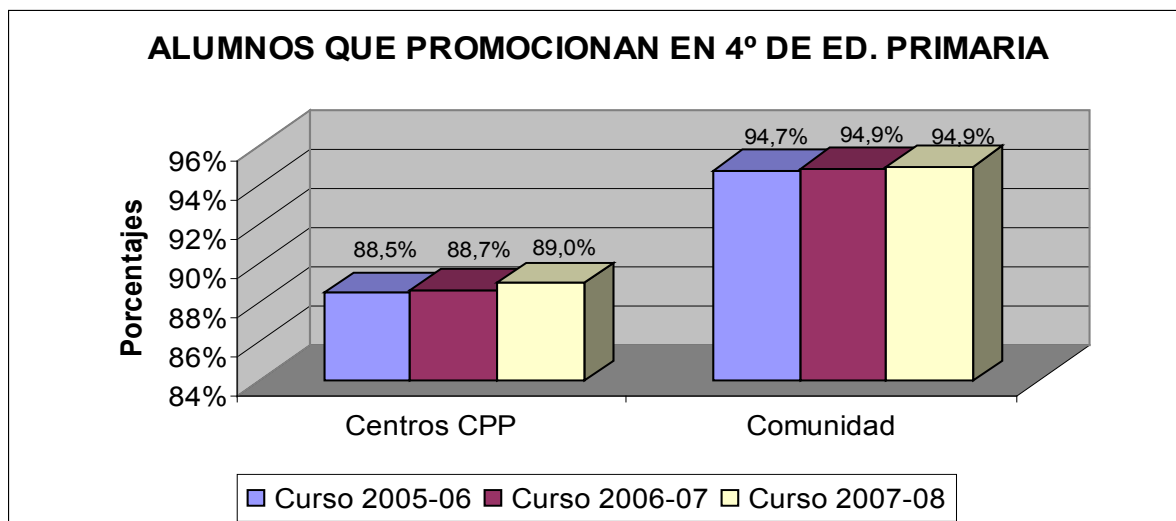
6.2 Resultados educativos y otros resultados indirectos.

En este apartado se trata de conocer y analizar los **resultados educativos del centro y otros resultados** de los CPP, durante el periodo vigencia del Plan de Mejora de la Calidad a ellos referidos. Como se ha dicho en los “resultados del centro”, nos referiremos a los resultados escolares en forma de calificaciones e índices de promoción (evaluación interna) y a los resultados de las pruebas externas (evaluación externa). Se han seleccionado los cursos de 4º de EP y 2º de ESO, en la medida en que en estos cursos coinciden los dos tipos de resultados. Además el caso de 2º de ESO resulta representativo, ya que una buena parte de los alumnos con necesidades de compensación terminan en él sus estudios por alcanzar la edad de 16 años, tendiendo a normalizarse las calificaciones a partir de ese nivel. En los CEIP también ha parecido interesante analizar la Prueba de Conocimientos y Destrezas Indispensables, cosa que no es posible en los IES por no haber secuencia temporal suficiente. Además se analizan los escasos datos existentes sobre **convivencia** y **satisfacción**, para terminar con una breve referencia a la mejora del funcionamiento del centro, lo que completaría el conjunto de resultados.

6.2.1 Resultados escolares. Los índices de promoción y las calificaciones conseguidas por los alumnos.

Presentamos a continuación los datos existentes en la Subdirección General de Inspección Educativa sobre los índices de promoción de 4º curso de E. Primaria y 2º de ESO y una referencia a las calificaciones obtenidas por los alumnos en Lengua y Matemáticas, tanto de los CPP como de la Comunidad de Madrid. Al no existir evaluación numérica en Educación Primaria en los años de vigencia del Plan, hacemos una referencia a la promoción del alumno con medidas de refuerzo o adaptación curricular (RE/AC). El indicador aquí estudiado representa la percepción/valoración que sobre los progresos de sus alumnos realiza el profesorado del centro, no estando necesaria y estrictamente vinculada a los estándares de competencia curricular, lo que podría explicar algunos de los interrogantes que emergerán en su análisis.

Colegios de Infantil y Primaria: 4º curso de Educación Primaria.



ALUMNOS QUE HAN PROMOCIONADO CON RE o AC EN 4º DE ED. PRIMARIA

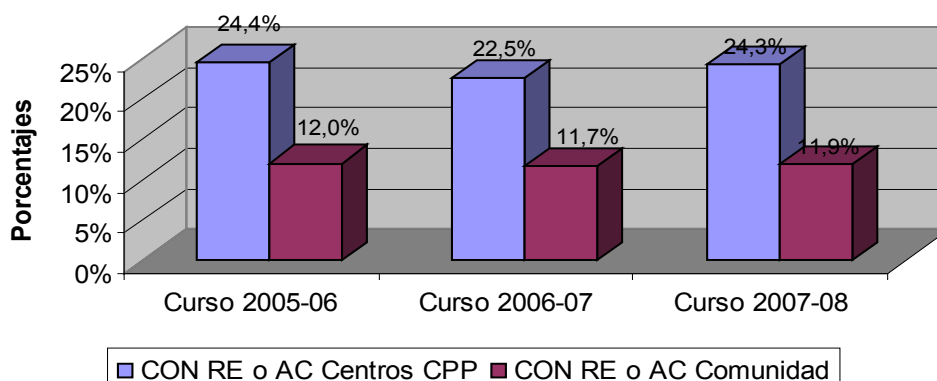


Tabla 18

	Nº ALUMNOS		CALIFICACIÓN POSITIVA LENGUA	
	Centros CPP	Comunidad	Centros CPP	Comunidad
Curso 2005-06	1.731	53.053	72,4%	88,0%
Curso 2006-07	1.775	54.876	74,6%	88,7%
Curso 2007-08	1.820	57.341	75,9%	89,5%

	Nº ALUMNOS		CALIFICACIÓN POSITIVA MATEMÁTICAS	
	Centros CPP	Comunidad	Centros CPP	Comunidad
Curso 2005-06	1.731	53.053	70,8%	86,3%
Curso 2006-07	1.775	54.876	70,1%	86,6%
Curso 2007-08	1.820	57.341	73,0%	87,1%

La lectura de los datos aportados refleja dos hechos muy relevantes:

- Los CPP tienen, en el conjunto de las variables contempladas, unos **índices inferiores** (en torno a un 6%) **a la media de la Comunidad de Madrid** ya en el curso de inicio de los Programas de Mejora.
- Es aún más relevante y definitorio el dato de que la diferencia de porcentaje de **alumnos promocionados con RE/AC** llega **al doble** en los CPP (24,4%) que en la Comunidad (12%). La importancia de este dato consiste en que ese porcentaje de alumnos arrastra deficiencias en algunas áreas, normalmente en Lengua y Matemáticas, como veremos a continuación.
- En lógica correspondencia con lo anterior, se aprecian las diferencias de porcentaje de alumnos con calificación positiva en Lengua y Matemáticas entre los CPP y la Comunidad: 15,6% y 15,5% respectivamente.

Todos estos datos son, sin duda, coherentes con los requisitos establecidos para el acceso al Plan de Mejora de la Calidad de los CPP y ponen de manifiesto la diferencia abismal en los niveles de competencia curricular que tienen estos centros respecto del resto de los centros de la Comunidad de Madrid.

En cuanto la evolución de los datos en los dos cursos siguientes, observamos que:

- A lo largo de estos tres años se ha pasado en los CPP de un 88,5% de alumnos que promocionan en 4º de Primaria a un 89% frente al total de Centros de la Comunidad de Madrid, que pasa del 94,7% al 94,9%. Los datos indican que los CEIP CPP han tenido una mejora de un 0,5% frente al total de Centros de la Comunidad de Madrid, que sólo ha tenido una mejora de un 0,2%. Esto significa que los CPP han mejorado 2,5 veces más que el conjunto de la Comunidad, lo que es destacable en el conjunto de los datos.
- El porcentaje de alumnos con medidas de refuerzo se mantiene constante en los tres años estudiados, tanto en los CPP como en el total de la Comunidad de Madrid.
- Respecto a los resultados de Lengua y Matemáticas se aprecia una mejora pequeña, pero interesante. Así, en Lengua el aumento que han tenido en sus calificaciones positivas es de un 3,5% frente al aumento de 1,5% de la media del total de Centros de la Comunidad de Madrid. En Matemáticas la mejora ha sido de un 2,2% frente al aumento del 0,8% de la media del resto de centros.
- Del estudio comparativo de los resultados académicos se concluye que los alumnos de 4º de EP de los CPP han tenido una mejora en los resultados académicos de Lengua y Matemáticas de más del doble que en el total de los Centros de la Comunidad de Madrid, lo que se corresponde con la pequeña mejora encontrada en los índices de promoción.

La conclusión es que, si solo se tuviera en cuenta esta variable, los Colegios CPP habrían tenido una interesante mejora en los dos cursos estudiados, debiéndosele atribuir alguna incidencia al factor Programa de Mejora.

Institutos de Educación Secundaria: 2º curso de ESO

Conviene señalar que, durante el curso 2005/06, sólo había ocho IES incorporados al Plan de Centros Públicos Prioritarios y por tanto los resultados de ese curso se refieren sólo a esos Centros pioneros en el citado Plan. Los dos cursos siguientes se refieren al total de los treinta y dos IES que han estado acogidos al Plan (en la actualidad hay uno menos, ya que ha desaparecido como tal centro).

Valoración: punto de partida y evolución.

Como ocurría en el caso de los colegios, el **porcentaje de alumnos que promocionan** en 2º de ESO en los IES incluidos en el Plan es significativamente inferior al resto de los Centros de la Comunidad de Madrid, tanto en el punto de partida, como en su evolución posterior. Así puede observarse:

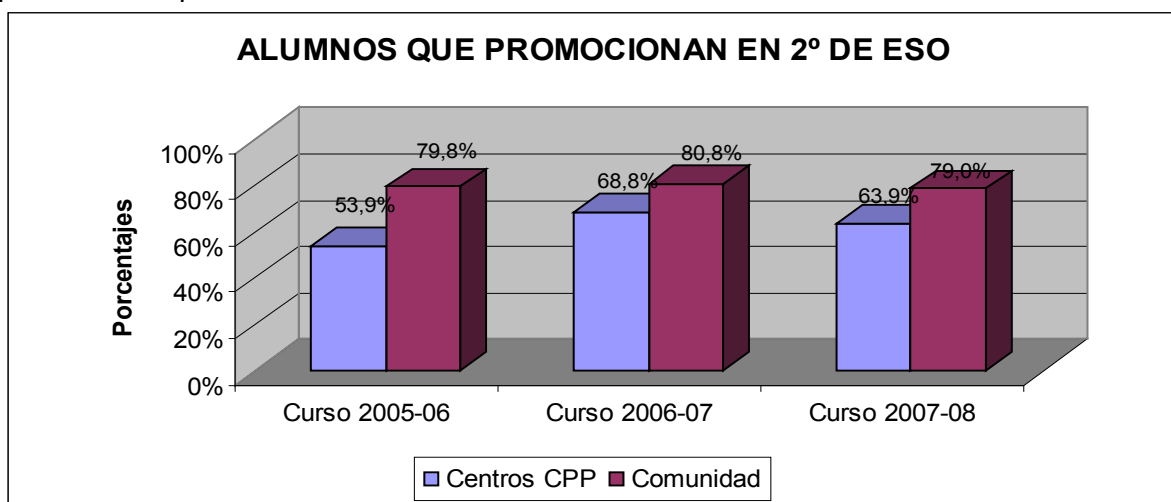


Tabla 19

	ALUMNOS EVALUADOS		CALIFICACIÓN POSITIVA LENGUA	
	Centros CPP	Comunidad	Centros CPP	Comunidad
Curso 2005-06	841	56.758	58,9%	76,3%
Curso 2006-07	3.499	59.719	60,8%	73,6%
Curso 2007-08	3.419	59.782	57,8%	73,4%

	ALUMNOS EVALUADOS		CALIFICACIÓN POSITIVA MATEMÁTICAS	
	Centros CPP	Comunidad	Centros CPP	Comunidad
Curso 2005-06	840	56.813	48,1%	72,5%
Curso 2006-07	3.498	59.561	54,2%	69,8%
Curso 2007-08	3.419	59.470	49,8%	69,3%

Como ocurría en el caso de los colegios, el **porcentaje de alumnos que promocionan** en 2º de ESO en los IES incluidos en el Plan es significativamente inferior al resto de los Centros de la Comunidad de Madrid. La diferencia en el 2005-06 resulta abrumadora, con casi un 26% de diferencia, lo que probablemente pueda explicarse por el tipo de IES que ese curso entraron en el Plan. El curso siguiente, la diferencia se reduce a 12 puntos, probablemente por el tipo de IES que se incorporaron, con algunas menos carencias y quizá también a la mejora de los primeros. En el curso siguiente la diferencia volvió a aumentar tres puntos, llegando al 15,1 %.

El mismo fenómeno podemos observar en los resultados obtenidos en Lengua y Literatura castellana y Matemáticas de 2º de ESO: una diferencia enorme entre los IES CPP y el total de Centros de la Comunidad de Madrid en el curso 2005-06 (17,4 y 24,4 puntos respectivamente) que se reduce a 12,8 y 15,6 puntos el curso siguiente para repuntar algo en el curso 2007-08 hasta llegar a los 15,6 y 19,5 puntos de diferencia.

La tendencia a la baja es común en los CPP y el resto de centros de la Comunidad, más acentuada en Matemáticas, permaneciendo en todo caso las diferencias mencionadas.

6.2.2 Los resultados escolares. Los “niveles de competencia curricular” obtenidos en las pruebas externas.

Una vez analizados los resultados académicos de los CPP, parece de interés compararlos con los resultados obtenidos en las pruebas externas efectuadas; las de Diagnóstico de 4º de EP y 2º de ESO y las CDI de 6º de EP y 3º de ESO. En el caso de los colegios podemos tener en cuenta ambas; en el de los IES, solo la primera, ya que la prueba CDI de 3º de ESO, comenzada el curso pasado, carece de interés al no poder ser comparada con los resultados del presente curso.

En cuanto a la prueba de segundo, al haberse incorporado la mayoría de los institutos en el curso 2006/2007, disponemos de una secuencia de dos cursos solo para nueve centros; con los veintidós restantes esta secuencia es de un curso, coincidiendo además, con el cambio de gestión de la Prueba que también afecta a 4º de Primaria. A pesar de ello, se analizan los datos existentes, para tener un mínimo contraste con los resultados en forma de calificaciones.

Educación Primaria.- La prueba diagnóstica de 4º

La prueba diagnóstica de 4º de EP se viene haciendo con anterioridad al periodo de desarrollo del Plan de Mejora y por tanto se aplica a los centros en todos los cursos en que está vigente. Así pues, podemos comparar el punto de partida (curso 2005-2006), con lo conseguido en los dos cursos siguientes, siempre teniendo en cuenta una excepción y un interrogante. La excepción se refiere al dictado del curso 2005-2006 que, por haberse introducido un cambio de criterio en 2006-2007, no lo hace equiparable con los cursos posteriores; el interrogante se refiere a los datos de la prueba de 4º del curso 2007-2008 ya que al haber cambiado la responsabilidad sobre la misma (de la Inspección Educativa a la Dirección General de Mejora de la Calidad) no hay evidencia de que la equiparación entre ambas esté asegurada.

Tabla 20. Puntuaciones medias obtenidas por los CPP en prueba de 4º EP y por los centros de la C .Madrid
(Elaboración propia a partir de datos de la Sub. Inspección y D G Calidad)

Puntuaciones en las dimensiones de la Prueba	2005/2006		2006/2007		2007/2008	
	CPP	CM	CPP	CM	CPP	CM
Dictado			4,56	4,71	4,06	5,3
Comprensión Lectora	15,22	17,94	12,35	18,52	15,18	18,7
Global en Lengua	42,49	68,51	37,94	72,48	41,09	74,3
Global en Matemáticas	46,91	56,22	44,22	59,32	49,65	63,4

La tabla 20 nos muestra los resultados comparados de la prueba diagnóstica de 4º de EP en la que los datos más significativos son los siguientes:

- Como era de esperar, el punto de partida de los CPP respecto al resto de centros en las cuatro variables analizadas es muy inferior, destacando especialmente los datos de Lengua, con una diferencia de 26 puntos y de 17,50 puntos en Comprensión lectora.
- La evolución de esas diferencias no se comporta de forma lineal, aunque tienden a agrandarse a lo largo de los dos cursos, llegando en Lengua a los 35 puntos en el curso 2006-07 y en Matemáticas a los 23,75 en el 2007-08.
- En conjunto los centros en esta prueba mejoran en Dictado el 35,71% de los centros, frente al 64,9% que empeoran; en Comprensión lectora, mejora el 57,14% frente al 42,86%; en Lengua la razón (negativa) es de 47,62 % frente 52,38 % y en Matemáticas (positiva) de 53,66 % frente al 46,34 %.

Educación Primaria.- La prueba de Conocimientos y Destrezas Indispensables de 6º.

También la prueba CDI de 6º ofrece una secuencia completa para todos los cursos analizados. En esta prueba se mide la calificación obtenida en Dictado, reflejada por el número de faltas, una vez aplicadas las normas de corrección; el número de respuestas acertadas, sobre 5, en Lectura y Cultura General y el número de respuestas acertadas, sobre 20, en Matemáticas. Los resultados de los colegios CPP, comparados con los de la Comunidad de Madrid, nos los muestra la tabla 21.

Tabla 21: Resultados prueba CDI de 6º Primaria, comparados con los de la C. Madrid.

Fuentes: Informes de Inspección.

Puntuaciones en las dimensiones de la Prueba	2005-06		2006-07		2007-08	
	CPP	CM	CPP	CM	CPP	CM
Dictado	3,70	6,44	3,29	5,63	1,89	4,33
Lectura	3,88	4,25	3,18	3,58	3,62	3,97
Cultura general	3,89	4,29	2,69	3,44	3,14	3,87
Global en matemáticas	11,03	13,78	9,14	12,09	7,26	10,42

Las reflexiones más importantes que se derivan de estos datos pueden ser las siguientes:

- En todas las variables y cursos los CPP están por debajo de la media de la Comunidad, lo que coincide con el resto de los datos sobre resultados manejados y la situación de estos centros.
- A lo largo de la secuencia y en todas las variables se observa un cierto empeoramiento de estos centros respecto de las medias de la Comunidad.
- El empeoramiento mencionado se manifiesta de forma diferente según en qué variable nos fijemos. Resulta leve y progresivo en **Dictado**: pasamos de una diferencia de 2,74 puntos en el primer curso a otra de 2,44 en el último. Igualmente ocurre en **Matemáticas** con un leve descenso progresivo (2,78, 2,95, 3,16 puntos).
- Algo parecido ocurre en **Lectura**: escasa diferencia (0,37 puntos de media), pero no progresiva, ya que hay una leve disminución en 2006-2007.
- Las diferencias más pronunciadas se encuentran en **Cultura** que aumenta desde un 0,40 preguntas menos acertadas a 1,35; es decir, se multiplica por tres la diferencia y además lo hace de una forma progresiva.
- El número de centros que mejoran/empeoran son: en Dictado, mejora un 24% de los colegios, en tanto que empeora un 76%; en Lectura mejora un 58,82 % frente 41,18 % que empeora; en cultura General un 37,25% frente al 62,75 % y en Matemáticas mejora un 27% frente al 72,55% que empeora.

Como reflexión general hay que destacar que, aunque las pruebas no son de ninguna forma comparables por su concepción técnica y por referirse a cohortes diferentes (4º y 6º cursos) se observa la misma tendencia negativa en ambas. Aunque posteriormente se abordará este tema, cabe preguntarse por la incidencia que la matriculación de alumnos extranjeros puede tener en los CPP. De ello puede ser una pista el hecho de que el empeoramiento sea más acusado en Cultura general, cuyas preguntas suelen ser de más difícil contestación para este tipo de alumnado.

Educación Secundaria.- La prueba diagnóstica de 2º de ESO

La tabla 22 nos muestra la evolución en la Prueba diagnóstica. Aun teniendo presente que se trabaja con dos cursos y la posible falta de equiparabilidad entre la prueba del curso 2006-07 y la del 2007-08, los datos son suficientemente claros como para poder llegar a algunas conclusiones:

Tabla 22. Puntuaciones obtenidas por los CPP en prueba de 2º ESO y media C .Madrid
(Elaboración propia a partir de datos de la Sub. Gral. de Inspección y Sub. Gral. Evaluación y Análisis)

Puntuaciones en las dimensiones de la Prueba	2006/2007		2007/2008	
	CPP	CM	CPP	CM
Comprensión Lectora	63,13	69,51	57,17	67,80
Global en Lengua	44,30	54,64	48,43	48,00
Global en Matemáticas	47,20	58,10	35,88	58,30

- Los datos, nuevamente, ponen de manifiesto, las diferencias entre los IES CPP con el resto de centros en el momento de incorporarse al Plan; aunque las diferencias son menores que en otras variables analizadas, no dejan de ser importantes: 6 puntos en Comprensión lectora, 10 en Lengua y 11 en Matemáticas.
- En cuanto a su evolución, sigue la misma tendencia que en el resto de variables al aumentar las diferencias.
- Estos datos están en consonancia con los ofrecidos en los índices de promoción y calificaciones que, recordemos, aumentan en un 3% los índices de no promoción, hasta llegar al 15%; en un 3% los suspensos en Lengua, hasta llegar al 15,6% y un 4% en Matemáticas hasta llegar al 19,5%.
- El número de centros que mejoran/empeoran en esta prueba son los siguientes: mejoran en Comprensión lectora un 40% de los centros, en tanto que empeora el 60%. Lengua y Matemáticas tienen comportamientos extremos: en la primera mejora el 96% en tanto que empeora el mismo porcentaje de centros en la segunda.

Sobre la explicación de estos resultados

- Desconocemos la incidencia que pueda haber tenido en los resultados la variabilidad intrínseca de las distintas pruebas entre sí. Lo cierto es que las discrepancias observadas no parecen responder a la realidad de los centros.
- En muchas variables los años estudiados no son suficientes para establecer tendencias claras.
- Como hemos visto en los resultados directos y en el análisis de los procesos emprendidos por los centros, podemos colegir (según las valoraciones de la Inspección) que los centros han mejorado en su funcionamiento. Por el contrario los resultados escolares han empeorado. Los límites del presente Informe no nos permiten analizar con precisión variables que pudieran explicar ambos fenómenos. Por si pudieran acercarnos a interpretar la realidad, se hacen algunas reflexiones al respecto:
 - Al menos como hipótesis, hay que hacer referencia a un dato ofrecido en el contexto: durante los tres años de vigencia del Plan el número de alumnos extranjeros de los Colegios (EP) e IES (ESO) CPP aumentó en torno a un 20%, con especial incidencia en el curso 2007-08. Sin duda, este hecho ha debido influir en la evolución de los datos explicados.
 - Otra hipótesis a tener en cuenta se refiere al adiestramiento que puedan recibir los alumnos para la superación y mejora de las pruebas externas, lo que parece un fenómeno en aumento. Esto es posible con aquellos alumnos que alcanzan o está cerca de los estándares y resulta más difícil en la medida en que los alumnos se alejan de ellos. Dado que el número de estos alumnos, sin llegar a ser de compensatoria, es muy superior en los CPP, podría explicar en parte que las diferencias entre un tipo de centros y otro aumenten.

6.2.3 Los resultados educativos. Resultados en la Convivencia

Es bien cierto que la consecución y mejora por parte de los alumnos, **de las actitudes y valores** que fundamentan la vida escolar y la convivencia en el centro es un resultado educativo de primera magnitud; también lo es la dificultad de establecer criterios que pudieran medir con un grado de fiabilidad satisfactorio dicha mejora. En el caso que nos ocupa, el Equipo de Trabajo que elaboró el modelo de Informe de Evaluación final no vio conveniente comprometer a los centros en una medición compleja de estos resultados, aunque sabiendo que con ello renunciaba a medir otros aspectos clave. Se limitó a solicitar el seguimiento de variables como el absentismo, y los conflictos disciplinarios. Otra parte, ya que el absentismo y los problemas conductuales de los alumnos son dos factores muy importantes del aprovechamiento escolar.

La tabla 23 nos muestra la evolución de estos indicadores a lo largo del periodo de vigencia del Plan.

Tabla 23

CEIP

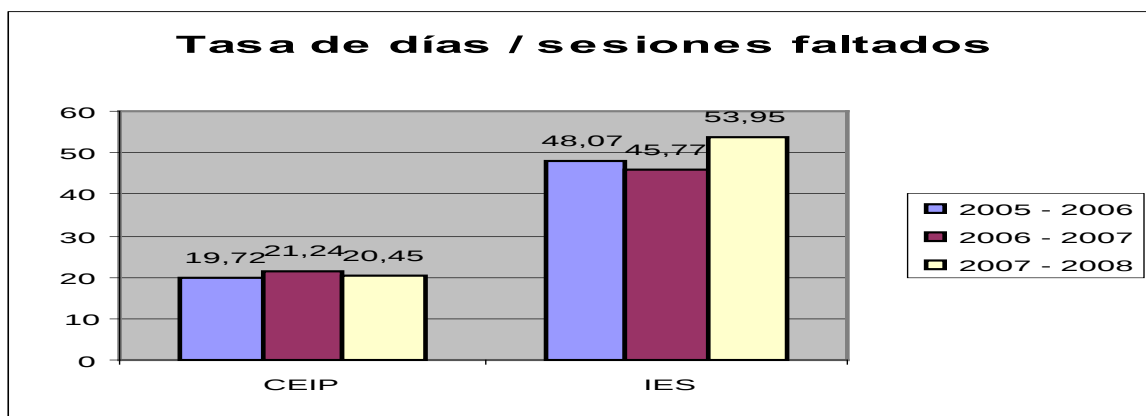
INDICADORES	05-06	06-07	07-08
Tasa de días faltados	19,72	21,24	20,45
Número de partes (media)	33,75	38,92	42,44
Número de actuaciones de la Comisión de Convivencia (media)	5,00	4,37	2,19
Número de expedientes (media)	0,72	0,33	0,13

IES

INDICADORES	05-06	06-07	07-08
Tasa de sesiones faltadas	48,07	45,77	53,95
Número de partes (media)	1313,35	1224,80	1196,96
Número de actuaciones de la Comisión de Convivencia (media)	32,48	28,10	37,10
Número de expedientes (media)	2,11	1,72	3,77

Los datos obtenidos sobre **absentismo** (tomado en un sentido amplio de días/horas faltadas) son preocupantes, especialmente en el caso de los CEIP. Efectivamente, una tasa media por alumno y curso de **días faltados** en torno a 20 debe considerarse muy alta; igualmente, una tasa de horas faltadas de 50 aprox. en los IES. Al no disponer aún la Consejería de Educación de datos globales, no es posible realizar comparaciones, pero, por otra parte, los datos no pueden extrañarnos ya que es una de las características implícitas de los centros Públicos Prioritarios. Se adjunta a continuación el gráfico nº 11 sobre Tasas de día/ sesiones faltadas.

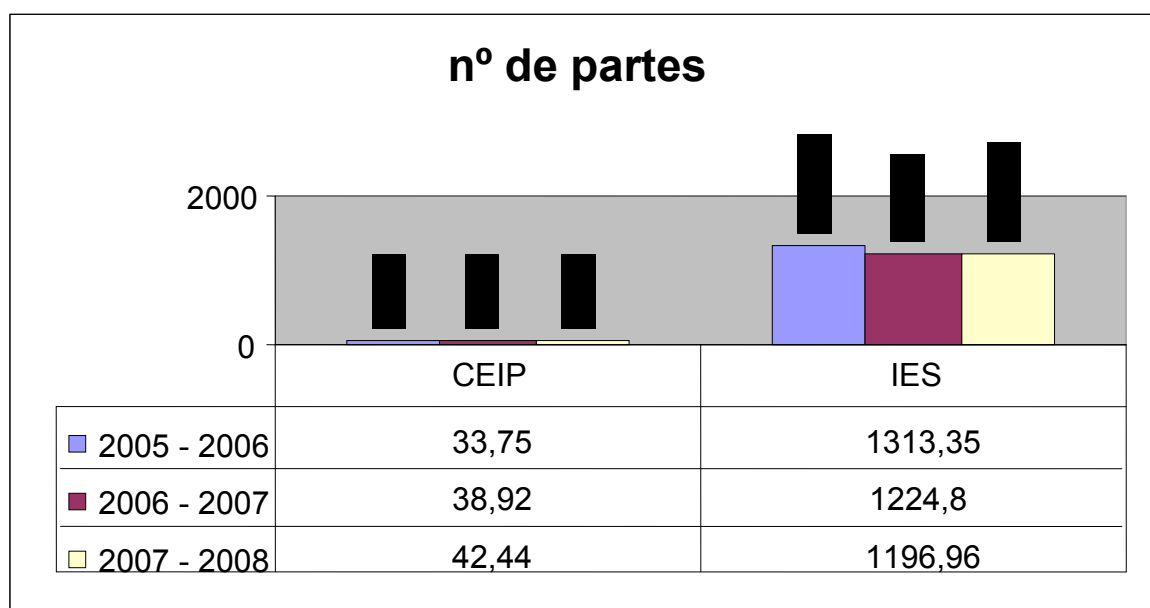
Gráfico 11



Las mejoras obtenidas por los centros no son concluyentes: en el caso de los CEIP entre la mejor (2005/2006) y la peor (2006/2007) tasa hay una diferencia de 1,56 días alumno/curso, con una recuperación en 2007/2008; en el caso de los IES las diferencias oscilan entre un 5,3% (curso 2006/2007) de **horas faltadas** sobre el total de horas recibidas y el 6,2% en 2007/2008, siendo en 2005/2006 de 5,5%. Así pues, podemos decir que los datos no reflejan mejoras en este aspecto durante los cursos de vigencia del Plan. Sin embargo, es preciso tener en cuenta un factor importante: el hecho de someter a seguimiento las ausencias de los alumnos y de perfeccionarlo en el tiempo puede conllevar un mayor y mejor control de la asistencia y, por tanto, descubrir más faltas en la medida en que los procesos se mejoran. Esto ocurre, sobre todo, en los IES.

Algo semejante ocurre con los datos de “**convivencia**” en sus tres indicadores: los datos y los avances en la mejora resultan poco significativos. Quizá el más importante, especialmente en los IES, sea el número de **partes de faltas de disciplina** emitidos por los profesores. Su importancia viene dada porque refleja “un cierto estado” de la disciplina en el centro; no refleja solo el comportamiento de los alumnos, sino la percepción y enfoque que, sobre su conducta, tiene el profesorado del centro. Igual que en el caso del absentismo, nos faltan datos globales de la Comunidad de Madrid, por lo que la comparación solo es posible con ellos mismos. El gráfico 12 refleja la tendencia que marca una tenue disminución, especialmente entre el curso 2005/2006 y 2006/2007.

Gráfico 12



Dado que la variable más relevante que hay entre ambos años es la entrada de los nuevos IES, quizá la explicación pueda encontrarse en que los de la primera fase fueran centros algo más problemáticos; puede verse corroborado porque la diferencia de 2006/2007 con 2007/2008, aunque positiva, es insignificante. Podemos concluir que durante el periodo de vigencia del Plan, excluido el presente curso, y en lo que se refiere a los datos existentes en los Informes de evaluación no ha habido avances significativos en esta dimensión. Sin embargo, el Informe emitido por la Coordinación del Plan de Mejora de la Calidad de los CPP al que ya se ha hecho referencia, recoge entre sus conclusiones las siguientes referidas a la mejora de la convivencia:

- *Se ha mejorado el clima de trabajo y de valoración de lo bien hecho en los centros que han dedicado esfuerzos en mejorar la convivencia y el rendimiento escolar. El clima escolar se ve beneficiado por el esfuerzo del centro y por los apoyos complementarios recibidos.*
- *El Plan de Acogida ha contribuido a favorecer la integración de los nuevos alumnos y de sus familias. La ayuda de los Monitores y Mediadores de Inmigración, en aquellos casos que contaban con la preparación adecuada, también han sido de gran ayuda en este ámbito. Se insiste en la necesidad de hacer una selección rigurosa y contratar a las personas que cuenten con la preparación y el perfil adecuado.*
- *La mejora en el control de la puntualidad y de las faltas de asistencia de los alumnos a las clases incide en la disminución del absentismo escolar.*
- *El aumento del alumnado que participa en las actividades vespertinas del Centro, en gran medida por los Programas de la Administración (Plan PROA, Biblioteca, Campeonatos escolares,...) también favorece un buen clima escolar.*

6.2.4 Los resultados en la satisfacción de las personas.

Por último, exponemos y analizamos los datos existentes sobre satisfacción, cuya importancia quedó analizada en la introducción del presente capítulo. La satisfacción analizada se refiere a cinco grupos de interés y dos variables como queda reflejado en el gráfico nº 13 y 14. Equipo Directivo (E.D.), Claustro, Consejo Escolar y profesores son preguntados por el grado de satisfacción que tiene respecto del Programa de Mejora; los padres en general, por su satisfacción por el centro. Los datos que reflejan los Informes de Evaluación externa tienen distintas fuentes, aunque, para los tres primeros, predomina la opinión del ED. Efectivamente, la valoración del ED respecto del Programa refleja directamente su opinión; las del Claustro y Consejo pueden tener otras, como actas de esos órganos o encuestas específicas dentro de ellos, pero siempre está presente la propia valoración del ED. Las opiniones de los profesores y padres sobre el Programa y el centro tienen su origen en las encuestas efectuadas que, sin duda, técnicamente pueden y deben ser mejorables.

Gráfico 13

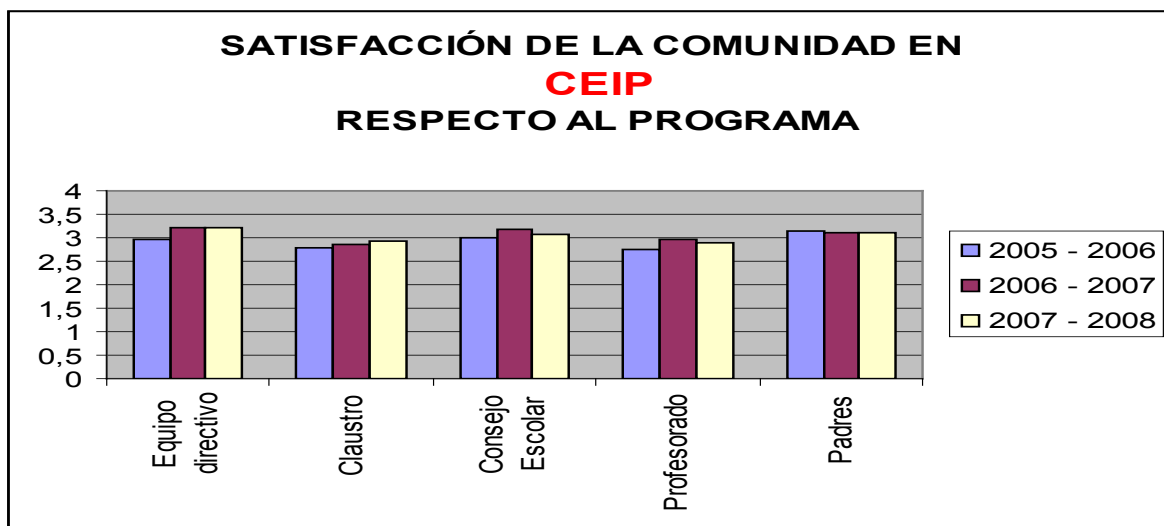
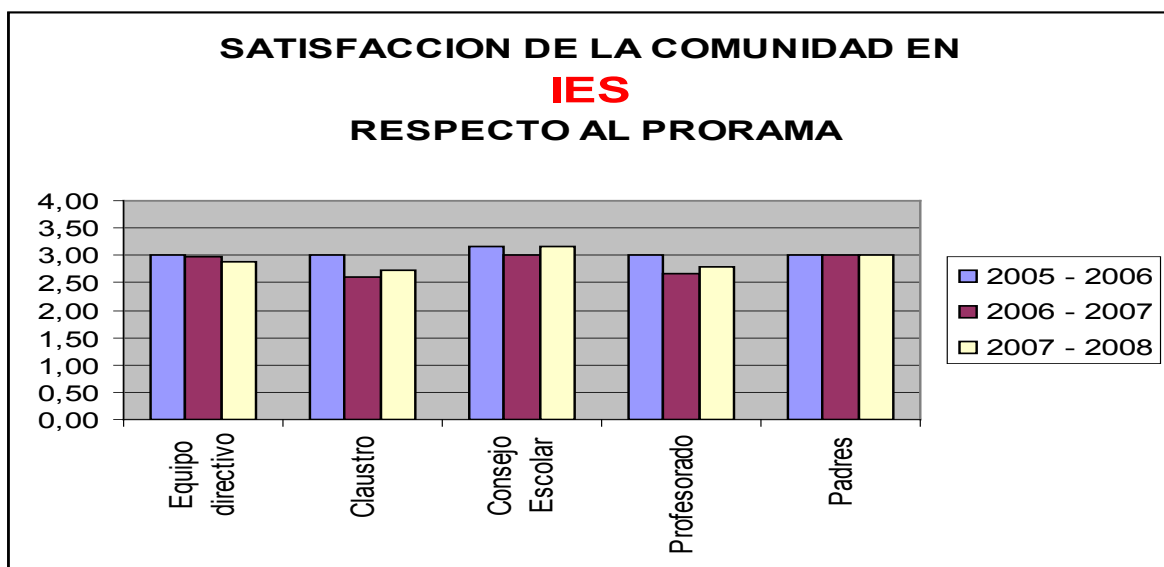


Gráfico 14



Tres son las observaciones globales más interesantes que se desprenden de esta valoración:

- La primera es el hecho de que los CPP, como colectivo, hayan dado el paso delante de considerar la satisfacción de las personas como un resultado del centro y lo hayan hecho. Muy pocos centros, salvo que hayan tenido algún contacto con la Gestión de la Calidad lo han puesto en práctica.
- La segunda observación se refiere a que en **todos los casos la valoración media está situada en torno al tres, sobre una escala de de cuatro.**
- La tercera es que, partiendo de una valoración notable, se observa escasa mejoría a lo largo del proceso.

También podemos pormenorizar los datos ofrecidos. Así se puede destacar algunos fenómenos de interés:

- En general la satisfacción es más alta en los CEIP que en los IES, pero no excesivamente, lo que tiene su interés.
- De los cuatro colectivos preguntados, el que muestra una satisfacción más alta con el Programa es el Consejo Escolar, seguido por el ED. Parece que la presencia de los padres de alumnos presentes en él tiran al alza de la valoración. La de los ED

también resulta muy positiva, especialmente en los CEIP, que superan claramente el tres.

- El sector profesorado, bien individualmente considerado, bien englobado en el Claustro, es el colectivo menos convencido, aunque siempre con valoración cercana al tres. También podemos observar un descenso en la valoración en los IES en el curso 2008/2007, en el que se incorporan la mayor parte de los centros, que posteriormente se recupera algo. Esta menor valoración puede ser causa y consecuencia de uno de los problemas de los CPP analizados en el capítulo de la Planificación: los Programas de Mejora quedaron, más veces de las convenientes, muy circunscritos a las áreas de influencia de los ED, con lo que el conjunto del profesorado se vio menos interesante.
- La satisfacción de los padres es igualmente notable, pero sin mejora. Medir la satisfacción de los padres en los CPP es más complicado que en el resto de centros, debido precisamente al tipo de población, bien menos implicada en la vida escolar de sus hijos, bien más itinerante. Por esta razón la mayoría de los centros se inclinó por encuestar a los padres de los hijos sin necesidades de compensación educativa.

6.3 Algunas conclusiones sobre los resultados del centro

- **El punto de partida** en el comienzo de su vinculación al Plan de Mejora de Centros Públicos Prioritarios de los CPP, tanto IES como CEIP, es profundamente desigual con respecto al resto de centros de la Comunidad. En líneas generales puede rondar los 20 puntos de diferencia a la baja.
- **Su inclusión en el Plan no ha mejorado** los resultados escolares **referidos a los estándares** de estos centros, si exceptuamos los índices de promoción de los CEIP.
- Por lo general los centros seleccionados **responden a las características establecidas para su inclusión en el Plan.**
- Los **resultados referidos a los estándares no conforman el total de los resultados** escolares de estos centros; es preciso tener en cuenta las mejoras alcanzadas por los alumnos con desfase curricular. Sobre este aspecto no tenemos datos directos pero dado que los Inspectores dan fe de que el rendimiento de los alumnos ha mejorado y queda claro que no lo ha sido respecto de los estándares, la explicación más convincente de la antinomia es que haya habido una mejora notable entre los alumnos con desfase curricular.
- Alguna medida era necesario tomar con estos centros; caso contrario, los resultados hubieran sido peores y los centros se hubieran deteriorado mucho más.
- Se desconoce qué hubiera ocurrido en caso de no haberse tomado las medidas excepcionales que, aunque limitadamente, se han tomado con estos centros, dado que su funcionamiento ha mejorado.
- Probablemente, estos datos nos indican que las ayudas debieran haber sido más profundas y prolongadas en el tiempo.

CONCLUSIONES

SÍNTESIS Y PROPUESTAS

7. Síntesis

1. En la Comunidad de Madrid hay un número importante de centros públicos, colegios e institutos, que tienen una situación muy difícil, vinculada, entre otras causas, a la escolarización de un alto porcentaje de alumnos en desventaja social. Esta situación obedece a causas exógenas a los propios centros, como reconoce el preámbulo de la Orden 5581/2005, de 27 de octubre, cuando dice: *por su ubicación, por su historia o por otras causas de origen social, por lo general complejas, algunos centros de nuestra Comunidad se encuentran en circunstancias más difíciles que se traducen, con frecuencia, en situaciones de desventaja educativa de sus alumnos y amenazan el principio de igualdad de oportunidades en un sentido no meramente formal.*
2. Las dos Leyes educativas vigentes en los últimos cuatro años avalan y propugnan una acción compensatoria positiva respecto de este tipo de centros.
3. Como respuesta a estas pautas, la Comunidad de Madrid puso en marcha, hace cuatro años, el Plan de Mejora de la Calidad de los Centros Públicos Prioritarios. Aunque pueda haber excepciones en un sentido u otro, parece que globalmente los centros antes mencionados coinciden con los adscritos a ese Plan.
4. La experiencia internacional también avala este tipo de discriminación positiva, aunque con diferentes enfoques. Los dos fundamentales tratan de relacionar cuatro variables: centro, zona, impulso externo y mejora interna. El Plan de Mejora de la Comunidad de Madrid toma como eje fundamental el centro educativo concreto, pero vinculando el apoyo externo a un reconocido proyecto de mejora interno. Este proyecto de mejora se concibe, metodológicamente hablando, como un programa de mejora continua (PDCA o Ciclo de Deming).
5. La actuación de la Consejería de Educación respecto de estos centros se ha basado en cuatro ejes de actuación fundamentales:
 - Reconocimiento de la situación de cada uno de los centros, mediante la invitación a acogerse al Plan.
 - Apoyo institucional constante.
 - Impulso permanente a la mejora interna de los centros.
 - Aporte de recursos de diverso carácter para llevar a cabo las mejoras propuestas.

De ellas, no son las menos importantes las referidas al reconocimiento de su situación y el apoyo institucional.
6. Los recursos que ha proporcionado o movilizado la Administración para estos centros son de diverso tipo y tanto de carácter individual como comunes a todos los centros.

- Recursos humanos: dotación de algún profesor más asignado al centro, aumento de horas de PTSC y de EOEP, dotación de mediadores socioculturales, posibilidades de mantenimiento y fortalecimiento de los equipos (comisiones de servicios y otros), aporte de otro tipo de personal, etc.
- Prioridad en el acceso a diferentes recursos (Plan de Bibliotecas, Programa de Madrid Compensatoria. Refuerzo y apoyo a Inmigrantes, Familia Mujer y Empleo, etc.).
- Mejora de las instalaciones, en obras mayores y menores, dotaciones y recursos económicos.

Entre las aportaciones comunes a todos los centros, destacan: el impulso constante a la mejora interna mediante la formación de los equipos directivos y profesores y la puesta en marcha de la Red Virtual y la intensificación de la coordinación con los Ayuntamientos y resto de las Consejería afectadas por la problemática de los CPP. Ha quedado sin desarrollar casi en su totalidad la elaboración de normativa específica que respalde actuaciones singulares de los CPP en materia de personal, de currículo y de organización escolar.

7. Los compromisos por parte de la administración se han cumplido en un 65% de media, en general los centros se sienten satisfechos y reconocen que el Plan ha resultado un impulso de mejora de gran valor.
8. La valoración que realizó la Inspección Educativa sobre la formulación inicial de los Programas de Mejora fue muy positiva. Eso quiere decir que los centros se esforzaron por realizar un diagnóstico de su situación, por seleccionar áreas clave de mejora, por formular unos objetivos en dichas áreas, por establecer un plan de acción a corto y largo plazo y por prever un plan de evaluación de los procesos desarrollados y resultados conseguidos. Pocas veces antes en la Comunidad de Madrid un conjunto tan amplio de centros había abordado de una forma tan sistemática su mejora interna, obviando desviar la atención exclusivamente hacia causas de carácter exógeno.
9. Lo anterior no implica que este proceso sistemático de mejora haya estado exento de puntos débiles, en buena medida motivados por la premura de su elaboración, especialmente en el primer año. Efectivamente, la Inspección Educativa, tanto en el proceso de asesoramiento como en el de evaluación, detectó deficiencias de diagnóstico, problemas en el diseño de los Programas de Mejora, en su ejecución y en su evaluación interna.
10. De los dos conclusiones anteriores se desprende que la Comunidad de Madrid, si quisiera emprender un proceso de implantación de Gestión de la Calidad en cualquiera de sus versiones (planes de mejora, gestión y mejora de procesos, cartas de servicios o implantación del modelo EFQM u otros modelos) tiene en los CPP una masa crítica de centros ya avezados en la comprensión de sus principios y en la utilización de sus herramientas.
11. Los compromisos adquiridos por los centros se refieren a las actuaciones de mejora emprendidas, de tal forma que su adecuado cumplimiento reflejará la mejora en las formas de trabajar del centro, en los procesos que han considerado claves. Los cerca de tres mil quinientos compromisos adquiridos por los centros fueron categorizados por el Equipo de trabajo firmante en 13 tipos fundamentales. Entre los ámbitos fundamentales de mejora comprometidos por los centros se encuentran:
 - La **mejora organizativa del centro**, entendiendo por tal mejoras organizativas de atención a la diversidad, mejoras en la adaptación del

currículo, priorización de áreas instrumentales, ajuste de las diversas modalidades de atención compensatoria y búsqueda de fórmulas que permitan la atención a aquellos alumnos, llamémosles “normalizados”.

- La **mejora de las relaciones con las familias y el entorno**, dado que esa implicación es algo que se impone imperiosamente a los centros y a sus directivos como una de las condiciones importantes de la mejora escolar de sus alumnos.
- La **mejora por parte de los centros de sus recursos materiales**, que no se refiere solo a la solicitud de nuevos recursos, sino a la optimización de los recursos internos.
- Por fin, la **mejora de la imagen del centro**, ya que uno de sus problemas básicos es el deterioro de la misma. La mejora de la imagen la consideran en una doble vertiente: los centros que todavía se debaten en torno a la masa crítica de alumnos con necesidades de compensación educativa que haría que, indefectiblemente, la población escolar se decantara hacia este polo por huida de la población *normalizada*, **ven con clarividencia que aquí se juega el futuro del centro**, al menos en el sentido de ser un centro relativamente *normal*. Por otra, todos los centros, incluidos aquellos que ya han asumido que su Misión es la de educar a un alumnado que en su totalidad está en desventaja social, también observan como aspecto crucial para el éxito de su tarea educativa el hecho de **que las familias confíen en ellos** como centros educativos de un excelente nivel, a pesar de sus circunstancias.

12. La evaluación realizada por la Inspección educativa sobre el cumplimiento de los compromisos por parte de los centros ofrece algunas conclusiones de interés:

- el 77,5% de los compromisos contraídos por los centros ha sido cumplido en su totalidad y el 22,5% solo en parte.
- La valoración dada a ese cumplimiento es que el 74% lo ha sido con 3 ó 4 puntos en una escala de cuatro.
- Por tipo de centros, el cumplimiento y su valoración ha sido superior en los colegios que en los IES.

13. La valoración realizada por la Inspección Educativa sobre la consecución de los objetivos que se propusieron los centros (consecución de los resultados directos) se condensa en lo siguiente:

- El 74% de los indicadores establecidos por los centros para definir la consecución de los objetivos propuestos en los Programas de Mejora han sido conseguidos y del restante 26%, el 14% lo ha sido en parte. Solamente el 11,60% no ha sido alcanzado.
- En cuanto a la valoración del grado de consecución de los objetivos por parte de los centros, excluidos los no conseguidos, los calificados con 3 ó 4 puntos superan el 63%.
- El número total de indicadores que se pueden considerar como no conseguidos o conseguidos deficientemente es del 33 %.
- Prácticamente en todas las valoraciones de los Inspectores los CEIP superan a los IES.

14. Como conclusión de los dos epígrafes anteriores puede decirse que la mejora de los procesos de los centros ha sido un hecho. Igualmente la consecución de los objetivos (resultados directos de los Programas) por parte de los centros, mayormente en los CEIP, es muy positiva. Si esto es así, **la mejora de los CPP, al menos en sus procesos, es un hecho.**

15. Los resultados educativos que tenían los CPP en el momento de la puesta en marcha del Plan ponen de manifiesto las grandes diferencias, siempre muy profundas y en algún caso abismales, existentes entre los CPP y el resto de los centros, sean colegios o institutos, lo que es coherente con los requisitos de acceso establecidos y las motivaciones del Plan. Ocurre tanto en los resultados de la evaluación interna (índices de promoción y calificaciones) como en el de la externa (pruebas diagnósticas y CDI).

Así la evaluación interna en los colegios permite destacar los siguientes datos (se ha elegido 4º de Primaria como referente):

- Los índices de promoción son en torno a un 6% inferiores a la media de la Comunidad de Madrid.
- Es aún más relevante y definitorio el dato de que la diferencia de porcentaje de alumnos promocionados con RE/AC llega al doble en los colegios CPP (24,4%) que en la Comunidad (12%). La importancia de este dato consiste en que ese porcentaje de alumnos arrastra deficiencias en algunas áreas, normalmente en Lengua y Matemáticas.
- En lógica correspondencia con lo anterior, las diferencias de porcentaje de alumnos con calificación positiva en Lengua y Matemáticas entre los CPP y la Comunidad, llegan al 15,6% y 15,5% respectivamente.
- En los IES (se ha elegido 2º curso de ESO) esas diferencias en el punto de partida son igualmente muy relevantes: en torno al 15% de diferencia en los índices de promoción y en torno al 16% en los de aprobados en Lengua y Matemáticas.
- Las anteriores diferencias en el punto de partida se mantienen en las pruebas externas en los dos tipos de centros, destacando en la prueba de 4º unas diferencias en comprensión lectora de 26 puntos porcentuales. En cuanto a los IES, las diferencias en el curso 2006-2007 (las primeras comparables) están en unos 10 puntos por debajo en Lengua y Matemáticas y 6,4 en comprensión lectora.

16. En cuanto a la evolución de esos datos en los dos cursos siguientes, es preciso distinguir entre CP e IES y entre evaluación interna y evaluación externa.

En la evaluación interna se constata que:

- Los CP han mejorado muy poco en los índices de promoción de cuarto, pero por encima de la media de la Comunidad de Madrid. Así, han avanzado un 0,5%, en tanto que el resto de la Comunidad los ha hecho solo u 0,2% (dos y media veces).
- Sin embargo, no ocurre lo mismo en los IES (2º de ESO), en los que, básicamente, las diferencias se mantienen.
- Igualmente en Lengua y Matemáticas se aprecia una mejoría pequeña, pero interesante. Han tenido mejorías en los índices de aprobados de un 3,5% y 2,2%, en tanto que los generales de la Comunidad han avanzado solo un 1,5% y un 0,8% (también más del doble).

En cuanto a las pruebas externas:

- Los datos disponibles indican que, en la prueba de 4º, la evolución de esas diferencias respecto del punto de partida no se comporta de forma lineal, aunque tienden a agrandarse a lo largo de los dos cursos, llegando en Lengua a los 35 puntos en el curso 2006-07 y en Matemáticas a los 23,75 en el 2007-08. En conjunto puede decirse que en torno al 50% de los centros mejoran respecto a sí mismos, en tanto que el resto tiende a empeorar. Desde luego no resultan datos satisfactorios.
- Quizá en la prueba CDI los resultados sean más negativos, observándose un cierto empeoramiento respecto de las medias de la Comunidad. En

general, los centros que empeoran en los diversos apartados están en torno al 65%, frente al 35% que mejora.

- En la prueba de 2º de ESO, la evolución manifiesta una tendencia a la baja, salvo en Matemáticas. Así, en Comprensión lectora, los 6 puntos de diferencia del curso 2006-2007 se convierten en 10 y los 11 de Matemáticas pasan a 22. Solo se mantienen las diferencias en Lengua.

17. La conclusión sobre los resultados escolares es que, hay una mejoría en la evaluación interna de los colegios; en las pruebas externas se han mantenido o empeorado en los dos-tres años objeto de estudio. En otras conclusiones se abordará este hecho.

18. Los CPP, en la evaluación de sus Programas, han realizado un esfuerzo (casi único entre los centros públicos de la Comunidad de Madrid) por evaluar los avances o retrocesos en la convivencia y en la satisfacción de las personas, bien sean trabajadores del centro, bien usuarios del mismo. Es cierto que tales evaluaciones adolecen de los defectos propios de los comienzos (por ejemplo, las variables seleccionadas son poco significativas, pero las posibles en las actuales circunstancias). Sin embargo, el hecho en sí, igual que ocurría en los avances en los sistemas de planificación, representa un éxito de gran importancia para los propios centros y un hito en la cultura evaluadora de los centros públicos.

19. Los resultados detectados sobre “convivencia”, especialmente los de absentismo (que lógicamente influyen mucho en los diversos resultados escolares), son preocupantes, pero no pueden extrañar ya que es una de las características de los centros Públicos Prioritarios. Los datos, en general, apuntan a una ligera mejoría en las variables seleccionadas. Más que los datos son significativas las conclusiones de los directivos de los centros, recogidas en el informe de la Coordinación del Plan sobre las Jornadas de Directores celebradas el curso pasado y citadas en el cuerpo de este Informe:

- *Se ha mejorado el clima de trabajo y de valoración de lo bien hecho en los centros que han dedicado esfuerzos en mejorar la convivencia y el rendimiento escolar. El clima escolar se ve beneficiado por el esfuerzo del centro y por los apoyos complementarios recibidos.*
- *El Plan de Acogida ha contribuido a favorecer la integración de los nuevos alumnos y de sus familias. La ayuda de los Monitores y Mediadores de Inmigración, en aquellos casos que contaban con la preparación adecuada, también han sido de gran ayuda en este ámbito. Se insiste en la necesidad de hacer una selección rigurosa y contratar a las personas que cuenten con la preparación y el perfil adecuado.*
- *La mejora en el control de la puntualidad y de las faltas de asistencia de los alumnos a las clases incide en la disminución del absentismo escolar.*

20. Los resultados en la satisfacción de los diversos colectivos del centro, bien respecto del propio centro, bien respecto del Programa, según sean preguntados, siempre se sitúan en torno a un grado tres en una escala de cuatro, lo que supone una buena valoración, que no decae durante los tres primeros años de vigencia del Plan. En general los índices de satisfacción son más altos en los Consejos escolares y en los Equipos directivos. También en los colegios los índices son algo más altos que en los institutos.

21. Hay una contradicción, al menos aparente, entre los resultados escolares y las diferentes valoraciones antes reseñadas. Efectivamente, parecería lógico pensar que, si los centros han mejorado en sus procesos, si han conseguido en buena medida los objetivos propuestos, si han realizado un notable esfuerzo por mejorar

sus resultados, si ha mejorado la convivencia y si la satisfacción respecto del Programa y centro son notables, todo ello debiera repercutir en los resultados fundamentales del centro como es la mejora de la competencia curricular de sus alumnos (los colegios, como se ha visto, mejoran en la evaluación interna, aunque no los IES) . El hecho de que esto no sea así, nos obliga a trazar algunas hipótesis explicativas. Del conjunto de la información manejada podemos avanzar algunas:

- La mejora de la competencia curricular es un proceso muy lento. Dos años y medio (es el periodo estudiado en este informe para los colegios; solo dos cursos para la mayoría de los IES) resulta un tiempo muy escaso para llegar a reflejar esa mejoría en unas pruebas externas.
- No hay constancia, más bien lo contrario, de que los centros, en la corrección interna de las pruebas diagnósticas hayan tenido en cuenta la separación de alumnos normalizados de los de compensatoria. En este caso, lógicamente, los CPP, al contar con mayor número de alumnos en desventaja, obtendrán peores resultados.
- Los directivos de estos centros insisten constantemente en que el concepto de resultado escolar al uso no es el más adecuado para medir los resultados de sus centros.
- Las mejoras en competencia curricular de los alumnos que no alcanzan los estándares no pueden medirse por las pruebas externas. Gran parte del esfuerzo de mejora de estos centros se ha destinado a este tipo de alumnos.

- 22.** En otro orden de temas, es preciso dejar constancia de que estos centros, y especialmente sus directivos, han valorado muy positivamente el Plan de Mejora de Centros Públicos Prioritarios. Las razones fundamentales son: el reconocimiento de su hecho diferencial, el apoyo moral recibido por parte de la Consejería, los recursos adicionales que se les han asignado, no siempre de con repercusiones en el presupuesto (por ejemplo, una de las cosas más valoradas ha sido la mejora de sus equipos de profesores mediante comisiones de servicios), la formación para emprender sistemáticamente la mejora del centro y los encuentros entre directivos y profesores en los que era posible poner en común los problemas y nuevas formas de abordarlos. Por el contrario, lo que más han echado en falta es que no se haya desarrollado, como estaba previsto, un marco administrativo más adaptado a su complejidad.
- 23.** Hubo un momento en que se pensó que con un Plan como el emprendido los centros podrían dejar de tener las características que los distinguen como CPP. La experiencia ha puesto de manifiesto que este objetivo depende más del entorno que de la acción del propio centro. Aunque ha habido excepciones, lo normal ha sido que las características iniciales hayan permanecido, un tanto minoradas en muchos casos. Ha quedado claro que la tarea de los CPP, mientras esas condiciones no cambien, es trabajar más y mejor por conseguir el máximo aprovechamiento de los alumnos que tiene, aunque muchos de ellos no alcancen los estándares.
- 24.** Como han puesto de manifiesto estos tres años, el esfuerzo de mejora interna es insustituible para la mejora de cualquier centro y de estos en particular. Ahora bien, los CPP no podrán mejorar o, al menos no empeorar, sin el concurso activo y compensador de las administraciones educativas, como han marcado y marcan en los últimos tiempos las Leyes educativas vigentes.
- 25.** El adecuado funcionamiento de estos centros no es cuestión baladí. Ni para los alumnos en ellos educados, ni para los centros, ni para la propia Administración Educativa. En el caso de esta última porque estos centros, entre otras cosas, significan un porcentaje de centros tan importante que, sin su mejora, difícilmente

podrá alcanzar los objetivos de convergencia en resultados educativos estatal e internacional.

- 26.** Las líneas de actuación que han satisfecho a los directivos de estos centros, han quedado dichas anteriormente. Pueden enfocarse de una u otra manera, pero son claves para no aumentar su deterioro y emprender su mejora. Entre todas se destacaría el reconocimiento de su situación y de sus esfuerzos: podemos encontrarnos ante centros con un funcionamiento excelente pero que nunca se vean reconocidos porque los criterios de excelencia establecidos nunca coincidan con los que a ellos les hace excelentes. Los firmantes de este Informe entienden que, reconocido esto, el resto de apoyos se les darán por añadidura.
- 27.** Se desconoce la propuesta de futuro de la Consejería de Educación respecto de los CPP o de aquellos otros centros que puedan reunir sus características. Los Inspectores que han redactado este Informe, con el conocimiento adquirido sobre su realidad, se sienten avalados para proponer las recomendaciones siguientes.

8. Propuestas

a) A LA ADMINISTRACIÓN EDUCATIVA

1. La Administración Educativa debiera hacer los esfuerzos posibles por cambiar las condiciones de contexto de estos centros, especialmente la concentración de alumnos en desventaja social que, en la mayoría de los casos, es la causa de los malos resultados, del mayor absentismo y de la posible mayor conflictividad en las aulas.
2. En la medida en que no sea posible cambiar en todo o en parte esas condiciones, parece imprescindible seguir manteniendo una discriminación positiva hacia aquellos centros en los que inciden los indicadores propios de los CPP. De ello depende que se mantenga el freno a su deterioro y que tome nuevo impulso el proceso de mejora emprendido; también para la Administración Educativa puede resultar un área estratégica para conseguir sus objetivos educativos globales.
3. El Plan de Mejora de los Centros Públicos Prioritarios se ha manifestado como una herramienta eficaz, a pesar de su escaso tiempo de implantación, para conseguir mejorar la situación de este tipo de centros. Se considera que tiene muchas ventajas la existencia de un marco global que de sentido y facilite el desarrollo de las actuaciones, tanto de la Administración como de los centros.
4. Caso de no optarse por un Plan tan ambicioso como el que ahora termina, las acciones de apoyo podrían tener carácter individualizado. Como línea de actuación podría servir el actual modelo de los Centros Concertados con Medidas Especiales de Mejora. Algunas de las pautas a tener en cuenta, partiendo siempre de que cada centro pueda contar con aquellos apoyos específicos que den respuesta a su problemática particular, serían las siguientes:
 - Reconocimiento de la realidad del centro, de sus esfuerzos y de la mejora de sus resultados, aunque estos queden lejos de los estándares.
 - Seguimiento y apoyo de sus procesos de mejora (encuentros, formación, etc).
 - Aporte de recursos materiales, especialmente los relacionados con la mejora de la imagen del centro.
 - Dotación de recursos humanos en dos niveles: aumento de profesorado y otro personal según necesidades.
 - Otros recursos organizativos, permitiendo más flexibilidad en materia de personal, de currículo y de organización escolar.
 - Disminución de las ratios de alumnos, cuando esto sea posible, en cumplimiento de lo dicho en el apartado 1 del Art. 14 de la Orden 1848/2005, de 4 de abril, por la que se establece el procedimiento para la admisión de los alumnos.

En cualquier caso, esas actuaciones debieran quedar vinculadas al mantenimiento del compromiso de mejora interna por parte del centro, considerándose más adecuado si se adoptara la metodología de la mejora continua.

b) A LOS CENTROS PÚBLICOS PRIORITARIOS

Los centros, una vez concluida la fase que ahora termina, deberían continuar con los procesos de mejora emprendidos, haciendo hincapié en su sistematicidad o, lo que es lo mismo, en un planteamiento claro de objetivos, una adecuada planificación, un desarrollo acorde con lo planificado y una evaluación del proceso y de sus resultados. Junto a ello, no deberían perder de vista que sus objetivos últimos habrán coincidir con el mayor aprovechamiento de **todos** sus alumnos, sea para alcanzar y superar los niveles establecidos, sea para conseguir el máximo grado posible en su educación y aprendizaje.

c) A LA INSPECCIÓN EDUCATIVA

La Inspección Educativa se ha encontrado, en las tareas de evaluación de los programas de mejora y asesoramiento sobre los mismos a los centros, con una tarea hasta cierto punto nueva y, sin duda compleja. La experiencia acumulada por la Inspección en el análisis de la misma sugiere hacer dos reflexiones de cara al futuro:

- Aunar las tareas de asesoramiento y evaluación resulta, en parte, contradictorio. Hubiera sido de interés poner en práctica alguna otra forma de evaluación de los programas de mejora que superara la relación centro-Inspector, abriendo caminos nuevos de intervención inspectora.
- Como cada vez que una organización se enfrenta a nuevas tareas o a nuevas formas de hacer las cosas, hubiera sido deseable haber intensificado la formación de los Inspectores en la metodología que subyace al Plan de Mejora de los Centros Públicos Prioritarios. La experiencia ahora adquirida debiera servir en el futuro.



Viceconsejería de Organización Educativa
CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN

Comunidad de Madrid

