

**UNIVERSIDAD DE SEVILLA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
DPTO. MÉTODOS DE INVESTIGACIÓN Y DIAGNÓSTICO EN EDUCACIÓN**



TESIS DOCTORAL

**LA EVALUACIÓN DE LA EXCELENCIA
ORGANIZACIONAL EN EL ÁMBITO DE LA
EDUCACIÓN SECUNDARIA**

Doctoranda: D^a. Carmen del Rocío Fernández Camacho

Director: Dr. D. Eduardo García Jiménez

Sevilla, 2015

ÍNDICE

ÍNDICE DE TABLAS	v
ÍNDICE DE FIGURAS	viii
AGRADECIMIENTOS	ix
INTRODUCCIÓN	11
CAPÍTULO 1. LA CALIDAD EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS	13
1 DE LA CALIDAD A LA EXCELENCIA ORGANIZACIONAL	15
1.1 CONCEPTO DE CALIDAD	15
1.2 EVOLUCIÓN HISTÓRICA DEL CONCEPTO DE CALIDAD	17
1.2.1 Primera etapa: Inspección de la calidad	17
1.2.2 Segunda etapa: Control de la calidad	17
1.2.3 Tercera etapa: Aseguramiento de la calidad	18
1.2.4 Cuarta etapa: Gestión de la calidad total	18
1.2.5 Quinta etapa: Excelencia	19
1.3 CALIDAD EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS	20
1.4 TRATAMIENTO DE LA CALIDAD EN LA ADMINISTRACIÓN EDUCATIVA ESPAÑOLA	25
1.5 CALIDAD Y EVALUACIÓN DE LA CALIDAD EN EDUCACIÓN	27
2 EVOLUCIÓN DEL CONCEPTO DE CALIDAD EN EL ÁMBITO EDUCATIVO	31
2.1 MOVIMIENTO DE LAS ESCUELAS EFICACES	31
2.2 PROGRAMA CARDIFF	32
2.3 PROYECTO ISIP	33
2.4 DESARROLLO CURRICULAR BASADO EN LOS CENTROS	33
2.5 PLAN DE EVALUACIÓN DE CENTROS DOCENTES (PLAN EVA) DEL MEC	33
2.6 PLAN DE EVALUACIÓN DE CENTROS (PLAN EVA) DE LA JUNTA DE ANDALUCÍA	34
2.7 PROYECTO PILOTO EUROPEO “EVALUACIÓN DE LA CALIDAD EN LA ENSEÑANZA ESCOLAR”	36
2.8 PLANES ANUALES DE MEJORA PARA LOS CENTROS PÚBLICOS (1996-2000)	36
2.9 APLICACIÓN EXPERIMENTAL DEL MODELO EFQM (1997) Y PREMIOS A LA CALIDAD EN EDUCACIÓN (1998)	37
2.10 APLICACIONES DE LOS MODELOS DE CALIDAD EN LOS CENTROS DE EDUCACIÓN NO UNIVERSITARIA	38
3 DESARROLLO DE LA GARANTÍA DE CALIDAD EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS	40
3.1 CONCEPTO DE SISTEMA DE GARANTÍA DE CALIDAD	40
3.2 EXPERIENCIAS EN EL ÁMBITO NO UNIVERSITARIO EN ALGUNAS COMUNIDADES AUTONÓMAS	42
3.2.1 Andalucía	42
3.2.2 País Vasco	42
3.2.3 Castilla-La Mancha	43
3.3 LOS INDICADORES EDUCATIVOS COMO INSTRUMENTOS PARA LA MEJORA DE LA CALIDAD	43
CAPÍTULO 2. EL MODELO EFQM EN LOS CENTROS EDUCATIVOS	45
1 ORÍGENES Y PRINCIPIOS DEL MODELO DE EFQM	47
1.1 ORÍGENES	47
1.2 CONCEPTOS FUNDAMENTALES	49
2 ESTRUCTURA Y LÓGICA DEL MODELO EFQM	53

2.1	LA LÓGICA INTERNA DEL MODELO	53
2.1.1	Evolución del Modelo EFQM de Excelencia	62
2.1.2	Correspondencia entre los conceptos fundamentales y los criterios y subcriterios	63
2.2	ESQUEMA LÓGICO REDER	67
3	EL PROCESO DE EVALUACIÓN EN EL MODELO EFQM	77
3.1	AUTOEVALUACIÓN	77
3.1.1	Herramientas de autoevaluación	79
3.2	EVALUACIÓN EXTERNA Y RECONOCIMIENTO A LA EXCELENCIA	81
3.3	MEJORA CONTINUA DE LA ORGANIZACIÓN	87
4	VALIDEZ DEL MODELO EFQM	89
4.1	ESTUDIOS EN EL ÁMBITO NO UNIVERSITARIO ESPAÑOL	89
4.2	ESTADÍSTICAS	95
	CAPÍTULO 3. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN	99
	INTRODUCCIÓN	101
1	PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	101
2	OBJETIVOS E HIPÓTESIS	101
3	DISEÑO DE INVESTIGACIÓN	102
4	MUESTRA	104
5	INSTRUMENTOS DE RECOGIDA DE INFORMACIÓN	105
6	PROCEDIMIENTOS DE ANÁLISIS	106
	CAPÍTULO 4. RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN	109
1	CRITERIO 1. LIDERAZGO	112
2	CRITERIO 2. POLÍTICA Y ESTRATEGIA	135
3	CRITERIO 3. PERSONAS	152
4	CRITERIO 4. ALIANZAS Y RECURSOS	169
5	CRITERIO 5. PROCESOS	181
6	CRITERIO 6. RESULTADOS EN LOS CLIENTES	201
7	CRITERIO 7. RESULTADOS EN LAS PERSONAS	207
8	CRITERIO 8. RESULTADOS EN LA SOCIEDAD	215
9	CRITERIO 9. RESULTADOS CLAVE	227
	CAPÍTULO 5. DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS	261
	CAPÍTULO 6. CONCLUSIONES, LIMITACIONES Y LÍNEAS FUTURAS DE INVESTIGACIÓN	267
	REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	273

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1.1. Evolución de la gestión de la calidad	20
Tabla 1.2. Dimensiones de la calidad de la educación	23
Tabla 1.3. Aplicación del Plan EVA del MEC	34
Tabla 1.4. Dimensiones e indicadores del Plan de Evaluación de Centros de la Comunidad Autónoma de Andalucía	35
Tabla 1.5. Desarrollo normativo en las comunidades autónomas	43
Tabla 2.1. Antecedentes del modelo EFQM	47
Tabla 2.2. Relación de organizaciones que promueven la calidad en las comunidades autónomas	48
Tabla 2.3. Diferencias en los conceptos fundamentales en función de la versión del modelo	51
Tabla 2.4. Ponderación relativa de los criterios	56
Tabla 2.5. Misión, visión y valores del I.E.S. Politécnico Las Palmas	57
Tabla 2.6. Misión, visión y valores del I.E.S. El Valle, de Jaén	58
Tabla 2.7. Principales modificaciones en los criterios Agentes	63
Tabla 2.8. Ejes transversales del modelo	65
Tabla 2.9. Atributos de Resultados	69
Tabla 2.10. Atributos de Enfoque, Despliegue y Evaluación y Revisión	70
Tabla 2.11. Comparativa de la lógica REDER	73
Tabla 3.1. Plan de formación sobre el modelo EFQM	103
Tabla 3.2. Guión del grupo de discusión realizado con la Comisión de Calidad	106
Tabla 4.1. Puntuaciones logradas en las autoevaluaciones	111
Tabla 4.2. Evidencias revisadas en el subcriterio 1a	114
Tabla 4.3. Valores definidos existentes hasta el curso 2003-2004	115
Tabla 4.4. Primera versión de la misión y valores del Centro	116
Tabla 4.5. Misión, visión y valores del centro, formulados en el curso 2004-2005	117
Tabla 4.6. Implicación de los responsables en la mejora continua	119
Tabla 4.7. Evidencias revisadas en el subcriterio 1b	122
Tabla 4.8. Acciones de mejora llevadas a cabo durante el periodo analizado	125
Tabla 4.9. Evidencias revisadas en el subcriterio 1c	126
Tabla 4.10. Relaciones externas	128
Tabla 4.11. Evidencias revisadas en el subcriterio 1d	131
Tabla 4.12. Evidencias sobre reconocimiento al personal del centro	133
Tabla 4.13. Evidencias revisadas en el subcriterio 1e	134
Tabla 4.14. Evidencias revisadas en el subcriterio 2a	136
Tabla 4.15. Registro para la detección de necesidades en los Departamentos didácticos	139
Tabla 4.16. Evidencias revisadas en el subcriterio 2b	142
Tabla 4.17. Documentos donde se recoge el análisis de las características socioculturales y económicas del Centro	143
Tabla 4.18. Evidencias revisadas en el subcriterio 2c	146
Tabla 4.19. Oferta educativa del Centro	147
Tabla 4.20. Evidencias revisadas en el subcriterio 2d	148
Tabla 4.21. Propietarios de procesos en la primera versión del mapa de procesos	149
Tabla 4.22. Evidencias revisadas en el subcriterio 3a	153
Tabla 4.23. Evidencias revisadas en el subcriterio 3b	157
Tabla 4.24. Funcionamiento de los grupos de trabajo	160
Tabla 4.25. Misión del Centro	160
Tabla 4.26. Evidencias revisadas en el subcriterio 3c	161
Tabla 4.27. Evidencias revisadas en el subcriterio 3d	164
Tabla 4.28. Evidencias revisadas en el subcriterio 3e	166
Tabla 4.29. Ejemplos de reconocimiento hacia el personal del Centro	167
Tabla 4.30. Evidencias revisadas en el subcriterio 4a	170
Tabla 4.31. Alianzas principales del Centro	171
Tabla 4.32. Relación de proveedores de material a los departamentos.	172
Tabla 4.33. Indicadores definidos para el seguimiento de las colaboraciones externas	173
Tabla 4.34. Evidencias revisadas en el subcriterio 4b	174

Tabla 4.35. Evidencias revisadas en el subcriterio 4c	176
Tabla 4.36. Evidencias revisadas en el subcriterio 4d	179
Tabla 4.37. Evidencias revisadas en el subcriterio 4e	180
Tabla 4.38. Evidencias revisadas en el subcriterio 5a	182
Tabla 4.39. Primera versión del inventario de procesos (junio de 2004)	183
Tabla 4.40. Relación de procesos y subprocesos (versión septiembre de 2005)	185
Tabla 4.41. Asignación de procesos a propietarios (septiembre de 2005)	188
Tabla 4.42. Evidencias revisadas en el subcriterio 5b	190
Tabla 4.43. Evidencias revisadas en el subcriterio 5c	191
Tabla 4.44. Actividades extraescolares y complementarias	195
Tabla 4.45. Evidencias revisadas en el subcriterio 5d	197
Tabla 4.46. Evidencias revisadas en el subcriterio 5e	199
Tabla 4.47. Evidencias revisadas en el subcriterio 6a	202
Tabla 4.48. Evidencias revisadas en el subcriterio 6b	205
Tabla 4.49. Alumnos que causaron baja	206
Tabla 4.50. Causas de baja	206
Tabla 4.51. Grado de participación de los alumnos en actividades extraescolares y complementarias	207
Tabla 4.52. Evidencias revisadas en el subcriterio 7a	208
Tabla 4.53. Grado de asunción de responsabilidades	209
Tabla 4.54. Satisfacción con la capacidad de toma de decisiones	210
Tabla 4.55. Evidencias revisadas en el subcriterio 7b	210
Tabla 4.56. Participación del personal en equipos de calidad en el curso 2003-2004	211
Tabla 4.57. Participación del personal en equipos de calidad en el curso 2004-2005	211
Tabla 4.58. Participación del personal en la Comisión de Calidad el curso 2004-2005	212
Tabla 4.59. Grado de participación en actividades de formación y desarrollo profesional en 2003-2004	213
Tabla 4.60. Grado de participación en formación relacionada con la actividad docente específica por departamentos de los diversos ciclos formativos en el curso 2003-2004	213
Tabla 4.61. Grado de participación en formación y orientación humana el curso 2003-2004	214
Tabla 4.62. Grado de cumplimiento de las reuniones de los tutores y la coordinadora de tutoría	214
Tabla 4.63. Evidencias revisadas en el subcriterio 8a	216
Tabla 4.64. Relación de empresas que demandan alumnos en prácticas y número que solicitan	217
Tabla 4.65. Actividad cultural desarrollada en un centro docente del entorno	219
Tabla 4.66. Grado de fidelidad de las empresas colaboradoras	219
Tabla 4.67. Evidencias revisadas en el subcriterio 8b	220
Tabla 4.68. Acciones conjuntas desarrolladas con la Confederación de Empresarios de Andalucía	221
Tabla 4.69. Acciones conjuntas desarrolladas con la Asociación Gotitas Vivas	221
Tabla 4.70. Acciones conjuntas desarrolladas con el Centro de Formación de Manipuladores de alimentos "Farmacenter"	222
Tabla 4.71. Campaña de alimentos de la Cruz Roja	223
Tabla 4.72. Actividades de los talleres de peluquería y estética	224
Tabla 4.73. Cursos de formación	225
Tabla 4.74. Talleres ocupacionales	225
Tabla 4.75. Actividades de la campaña de navidad	226
Tabla 4.76. Actividades de la campaña de solidaridad	226
Tabla 4.77. Utilización del aula de informática, en el curso 2003-2004	227
Tabla 4.78. Evidencias revisadas en el subcriterio 9a	229
Tabla 4.79. Datos del alumnado de la promoción 2002-2004	229
Tabla 4.80. Datos del alumnado de los Programas de Garantía Social de la promoción 2003-2004	230
Tabla 4.81. Valoración del Plan de Acción Tutorial por los profesores-tutores en los cursos 2003-2004 y 2004-2005	233
Tabla 4.82. Valoración del grado de cumplimiento del Plan de Acción Tutorial por los profesores-tutores en el curso 2004-2005	234
Tabla 4.83. Entrevistas de los tutores con alumnos	234

Tabla 4.84. Entrevistas de los tutores con padres de alumnos	234
Tabla 4.85. Registro del grado de cumplimiento de las reuniones del Plan de Acción Tutorial en el curso 2004-2005	235
Tabla 4.86. Datos de inserción laboral de los cursos 2001-2002 y 2002-2003	236
Tabla 4.87. Datos relativos a la formación de centros de trabajo del curso 2001-2002	237
Tabla 4.88. Datos relativos a la formación de centros de trabajo del curso 2002-2003	238
Tabla 4.89. Evidencias revisadas en el subcriterio 9b	240
Tabla 4.90. Medición de indicadores de los procesos del centro	

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1.1. Tipos de calidad	16
Figura 2.1. Conceptos fundamentales en el modelo EFQM 2013	49
Figura 2.2. Modelo EFQM versión 2003	55
Figura 2.3. Modelo EFQM versión 2013	55
Figura 2.4. Mapa de procesos del IES Infante Don Juan Manuel (Murcia)	61
Figura 2.5. Vínculos entre conceptos fundamentales y criterios	64
Figura 2.6. Comparativa entre el ciclo PDCA y el esquema lógico REDER	68
Figura 2.7. Esquema lógico en el modelo EFQM versión 2013	69
Figura 2.8. Matriz REDER de los agentes facilitadores	71
Figura 2.9. Matriz REDER para los criterios Resultados	72
Figura 2.10. Matriz REDER para los criterios Agentes Facilitadores (versión EFQM 2013)	74
Figura 2.11. Matriz REDER para los criterios Resultados (versión EFQM 2013)	75
Figura 2.12. Resumen hoja de puntuación	76
Figura 2.13. Niveles de reconocimiento según el modelo EFQM 2003	84
Figura 2.14. Niveles de reconocimiento EFQM y Club Gestión de la Calidad	84
Figura 2.15. Sistema de reconocimiento conforme a modelo EFQM 2013	85
Figura 2.16. Proceso de sistema de reconocimiento conforme el modelo EFQM 2013	86
Figura 2.17. Convalidación de sistema de reconocimiento nacional con EFQM	87
Figura 4.1. Organigrama del centro analizado en junio de 2003	113
Figura 4.2. Puntuaciones de los subcriterios del criterio 1	113
Figura 4.3. Puntuaciones de los subcriterios del criterio 2	136
Figura 4.4. Documento para la recogida de sugerencias	138
Figura 4.5. Puntuaciones de los subcriterios del criterio 3	152
Figura 4.6. Puntuaciones de los subcriterios del criterio 4	169
Figura 4.7. Puntuaciones de los subcriterios del criterio 5	181
Figura 4.8. Mapa de procesos (noviembre de 2003)	184
Figura 4.9. Puntuaciones de los subcriterios del criterio 6	201
Figura 4.10. Satisfacción de las familias con la labor del profesorado	203
Figura 4.11. Satisfacción de las familias con la atención recibida en el Centro	204
Figura 4.12. Puntuaciones de los subcriterios del criterio 7	208
Figura 4.13. Puntuaciones de los subcriterios del criterio 8	215
Figura 4.14. Cesión de instalaciones para la celebración de la cabalgata de Reyes Magos del barrio.	222
Figura 4.15. Apertura de la cafetería	223
Figura 4.16. Campañas de recogida de medicamentos realizadas en el curso 2002-2003, 2003-2004 y 2004-2005	223
Figura 4.17. Duración y usuarios en cursos de educación Permanente de Adultos.	224
Figura 4.18. Puntuaciones de los subcriterios del criterio 9	228
Figura 4.19. Porcentaje de aprobados finales durante el curso académico 2004-2005	231
Figura 4.20. Porcentaje de aprobados en evaluación ordinaria durante el curso académico 2004-2005	232
Figura 4.21. Porcentaje de aprobados en evaluación extraordinaria durante el curso académico 2004-2005	233
Figura 4.22. Resultados del cumplimiento de las programaciones didácticas por departamento	238

Dedicada a José V.M.

In memoriam

AGRADECIMIENTOS

A mis padres y hermano, por estar siempre ahí, cuando los necesito.

Al Dr. Eduardo García Jiménez, por su generosa paciencia y ayuda.

A Cristina, Santiago y María, por darme ánimos cuando los necesitaba.

A todos ellos, muchas gracias.

INTRODUCCIÓN

La mejora de la calidad de la enseñanza se ha convertido en una preocupación para los gobiernos de los distintos países en un marco sociopolítico que, con altibajos, se ha acercado al modelo de control de cuentas. La búsqueda de los factores determinantes para lograr la calidad de la educación es una cuestión de continuo debate en diferentes foros sectoriales y reflexión en las políticas educativas, que ha dado lugar a diversas publicaciones sobre esta temática. En este sentido, López afirma que: “La calidad, en definitiva, es un comprometido juicio entre los diferentes elementos internos y externos que participan en todo el ciclo de actividad de una empresa o de una organización” (1994, p.45). Otros autores, como Beare, Caldwell y Millikan, ratifican esta idea señalando que “la mejora de la calidad educativa significa literalmente la mejora de cada faceta del funcionamiento de la escuela” (1992, p.328).

Con la promulgación de la Ley Orgánica de la Participación, Evaluación y el Gobierno de los centros docentes (LOPEGCE) y más tarde con la Ley de Ordenación General del Sistema Educativo español (LOGSE) se inicia un camino irregular de implicación y regulaciones de las administraciones públicas en el fomento de la calidad de los centros educativos. De este modo, la LOGSE en su título preliminar, establece que “una gestión de calidad significa conseguir los objetivos que uno se propone, facilitando los medios necesarios para ello”. Por tanto, desde la Administración se concibe la calidad educativa como la disponibilidad de recursos humanos, materiales y financieros que han posible acometer con éxito sus funciones diarias. En el artículo 55 se hace referencia a estos factores que favorecen la mejora de la calidad: “La cualificación y formación del profesorado; la programación docente; los recursos educativos; la innovación y la investigación educativa; la orientación educativa y profesional; la inspección educativa; la evaluación del sistema educativo y el producto educativo”.

Por tanto, la evaluación de los centros es una necesidad, pues a través de ella es posible averiguar el grado de cumplimiento de los objetivos, la adecuación de éstos a las necesidades del alumnado y el modo en el que el funcionamiento y la organización del centro contribuyen a alcanzarlos.

Entre las propuestas para mejorar la calidad están aquellas que se basan en la existencia de centros educativos que desarrollen los principios de la excelencia organizacional. Estos fundamentos suponen los cimientos en los que se basan modelos de excelencia, tales como el Modelo Europeo de Excelencia.

En definitiva, conocedores de la importancia y del interés por analizar la calidad de la educación, nos hemos planteado analizar el impacto de la aplicación del modelo de la EFQM en un centro educativo no universitario.

En el *capítulo primero* analizamos el concepto de calidad y presentamos un recorrido histórico sobre la evolución del concepto de calidad, y cómo este concepto ha sido

tratado el ámbito educativo, examinando las iniciativas realizadas en nuestro país. Finalmente, desarrollamos el concepto de sistema de garantía de calidad en las instituciones educativas.

El *capítulo segundo*, llevaremos a cabo un profundo análisis sobre el modelo EFQM de Excelencia, describiendo los principales componentes de este modelo: conceptos fundamentales, criterios y subcriterios, la lógica REDER, proceso de evaluación y mejora continua. Acabaremos este capítulo con un estudio sobre algunos trabajos realizados en el ámbito no universitario español y estadísticas de reconocimiento en nuestro país.

En el *capítulo tercero* definimos la metodología de investigación seguida en el estudio empírico.

En el *capítulo cuarto* presentamos los resultados de la investigación, tomando como estructura los propios criterios del modelo de la EFQM.

El *capítulo quinto* realizamos un debate sobre los resultados obtenidos en nuestro estudio, teniendo en cuenta el estado del arte llevado a cabo en los dos primeros capítulos.

En el *capítulo sexto*, exponemos las conclusiones que se derivan del estudio empírico y teórico, así como las contribuciones de la investigación en los centros educativos. Se señalan las limitaciones del trabajo realizado y las líneas de investigación futura.

CAPÍTULO 1
LA CALIDAD EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS

1 DE LA CALIDAD A LA EXCELENCIA ORGANIZACIONAL

En este capítulo, pretendemos realizar un acercamiento al concepto de calidad, para posteriormente tratar el concepto de calidad de educación, exponiendo el devenir histórico de esta expresión, así como su aplicación en el ámbito educativo.

1.1 CONCEPTO DE CALIDAD

A lo largo de las páginas que siguen, realizaremos un acercamiento al concepto de calidad, para posteriormente tratar el concepto de calidad de educación.

Según el diccionario de la Real Academia Española, el término “*calidad*” tiene su origen en el vocablo latino “*qualitas-atis*”, definiéndolo como “*propiedad o conjunto de propiedades inherentes a una cosa, que permiten apreciarla como igual, mejor o peor que las restantes de su especie*”; en sentido absoluto: podemos hablar de “superioridad o excelencia”. Este término, según este diccionario, presenta, entre otras, las siguientes acepciones:

- Propiedad o conjunto de propiedades inherentes a algo, que permiten juzgar su valor.
- Buena calidad, superioridad o excelencia.

Por tanto, desde la R.A.E. se identifica el término calidad, en primer lugar, con el concepto *cualidad*, como conjunto de propiedades que posee un objeto, definiéndose este concepto de forma neutra, sin llevar aparejado un juicio de valor. En segundo lugar, este concepto aparece ligado a la superioridad o excelencia, en el sentido de determinar el grado de bondad de una cosa. En consecuencia, este concepto lleva implícito la consideración de un conjunto de valores que permiten determinar la calidad de un objeto. En este sentido, podemos decir que el término calidad no es un concepto neutro.

Este término no posee una definición consensuada sino que, a lo largo de los tiempos, dicho vocablo ha evolucionado a partir de los diferentes usos que han tenido en diferentes contextos, pues este concepto ha sido utilizado para referirse tanto a las personas, a la vida, a los servicios, los productos, los bienes...

A lo largo de los tiempos este concepto ha sufrido una serie de cambios. Recogemos las aportaciones de los denominados grandes *gurús* de la calidad, que sientan las bases del término:

Para Juran (1988) la calidad del producto es la adecuación para el uso a que se propone. Según este autor, la responsabilidad de la gestión de la calidad recae en la alta dirección.

Crosby (1989), quien define la calidad como el cumplimiento de unas especificaciones, desarrolló el concepto de cero defectos, y su filosofía se centra en catorce pasos para lograr una organización con cero defectos.

Otro autor, Deming (1981) define la calidad como la contribución a la satisfacción de las necesidades de los clientes. Su planteamiento se fundamenta en el uso del control estadístico de los procesos, como herramienta para la redefinición de éstos y su mejora, reduciendo con ello los costes de inspección. Estableció unas pautas para el incremento de la productividad, a partir de 14 puntos.

Por su parte, para Ishikawa (1987), la calidad es un concepto global en el seno de la empresa, algo que debe ser conocido por todos los empleados y no por especialistas. Este autor elaboró el diagrama causa-efecto, o también denominado “diagrama de espina de pez”, herramienta útil para el análisis y la resolución de problemas.

Por otra parte, la norma UNE-EN ISO 9000:2005, en el apartado 3.1.1, define la calidad como “grado en el que un conjunto de características inherentes cumple con los requisitos” (AENOR, 2005a, p.8). Según esta norma, requisitos son las necesidades o expectativas establecidas, o las implícitas u obligatorias.

Independientemente de la definición de calidad que sea tomada en cuenta, el objetivo final de la misma debe ser lograr la satisfacción del cliente. Así, la Asociación Española para la Calidad propuso en 1987 que, para alcanzar este propósito, deben coincidir la calidad programada, la calidad realizada y la calidad que necesita el cliente (Figura 1.1):



Figura 1.1. Tipos de calidad (AEC, 1987, p.11)

La calidad realizada es aquella que se alcanza al llevar a cabo un trabajo, mientras que la calidad programada es la que se pretende alcanzar a partir de diseño o un plan previamente establecido. Finalmente la calidad deseada por el cliente es la necesitada por el cliente según se manifiesta en sus necesidades y expectativas. No siempre coinciden las tres calidades. La calidad programada que no es alcanzada y que no satisface las necesidades y expectativas de los clientes supone un esfuerzo inútil de diseño. Sin embargo, la calidad conseguida pero no diseñada ni satisfactoria es una actividad realizada innecesariamente. La calidad deseada pero no programada ni alcanzada produce una insatisfacción inevitable pues no se ajusta a lo que el cliente necesita o desea.

1.2 EVOLUCIÓN HISTÓRICA DEL CONCEPTO DE CALIDAD

En la evolución del término calidad, podemos diferenciar varias etapas, asociadas a diferentes modos de organización del sistema productivo.

1.2.1 Primera etapa: Inspección de la calidad

Constituye el primer estadio en el desarrollo histórico de la gestión de la calidad, que comprende el período comprendido entre la Revolución Industrial y la Segunda Guerra Mundial. En este período se produjo un enorme cambio en el proceso de producción, evolucionando la forma de trabajo de carácter artesanal a la producción en masa. La escasez de la producción forzaba a comprar productos defectuosos pero que fueran los más duraderos posibles. Es con la Revolución Industrial cuando el control de la calidad de los productos recayó en las manos ya no de la persona que elaboraba el producto (artesano, operario), como era habitual hasta ese momento, sino en la persona responsable que controlaba proceso de fabricación (capataz).

Taylor propuso una serie de ideas que revolucionaran las formas de trabajo y solucionará posteriormente los problemas de producción. Por tanto, la calidad se entendía como control de los productos desechando los defectuosos. Durante el proceso de producción, algunos de los productos habían sido fabricados defectuosamente, por lo que eran descartados, lo que suponía un aumento de costes de producción y pérdidas económicas considerables para los fabricantes. En consecuencia, éstos intentaban encontrar la causa por la cual se había producido el error en la fabricación y el producto había sido fabricado con fallos, para evitar que esta circunstancia se repitiera.

1.2.2 Segunda etapa: Control de la calidad

A partir de la introducción de los principios de Taylor sobre la organización científica del trabajo, en 1907, la empresa de automóviles Ford desarrolló un sistema de

inspección para el control de la calidad, con el fin de separar los productos buenos de los defectuosos.

Más tarde, en 1920, la Western Electric comenzó a preocuparse por los costos que conlleva la calidad de sus productos y crea un departamento de control de calidad, en el que gracias a las ideas de George D. Edwards y Walter A. Shewhart, se desarrolla el control de la calidad. Éste último, en 1924, introdujo el control estadístico de la calidad como procedimiento para explicar las variaciones que se producen en el proceso de fabricación de un producto, y actuar en consecuencia, reduciendo con ello los costes y aumentando la calidad de los productos.

1.2.3 Tercera etapa: Aseguramiento de la calidad

Tras la Segunda Guerra Mundial, se produjo una gran demanda de productos en EE.UU., que vendía todo lo producía. Por tanto, no necesitaba mejorar los sistemas de producción, ya que sus productos tenían competencia. Pero en estos años, Japón, país prácticamente destruido en la Segunda Guerra Mundial, solicitó a los EE.UU. que le asesorara en la reconstrucción del país, aprendiendo de los expertos americanos técnicas de control de calidad, entre ellos W.E. Deming, que era ingeniero eléctrico, impartió una serie de seminarios a ingenieros y empresarios japoneses sobre el sistema de gestión de calidad.

En los años 50, se observa que en el análisis de los costos de calidad, el proceso y los materiales no eran los únicos elementos determinantes de la calidad, sino que se comprueba que la mayor parte de los errores eran humanos. De este modo, Crosby, en 1961, instauró el concepto “cero defectos” (ZD).

En 1960, se empezó a desarrollar investigaciones internas en materia de calidad en empresas japonesas, dando lugar a la creación del Instituto para la Calidad, aplicándose el concepto de calidad en todas las fases del ciclo del producto: diseño, producción, venta y servicio postventa. Destacan J. M. Juran y W. E. Deming, discípulos de Shewhart, en el desarrollo de ideas sobre el control de calidad. Asimismo, se formalizaron los estándares que debían cumplir un sistema de calidad, los cuales constituyen el conjunto de normas ISO de la serie 9000.

1.2.4 Cuarta etapa: Gestión de la calidad total

La cuarta etapa, desarrollada entre los años 1970 y 1980, se centra en lograr la satisfacción del cliente, ya que aparece el problema de la competitividad: el consumidor selecciona los productos que desea.

A.M. Feigenbaum, quien acuñó la expresión “*Total Quality Control*”, propuso la integración del desarrollo de la calidad en todos los ámbitos de la empresa, no sólo en el área de fabricación. En su concepto de Control de la Calidad Total, la medición y el control de la calidad se desarrollan en todas las etapas, por tanto, la calidad se debía de incorporar en etapas tempranas en lugar de confiar en la inspección de fases más avanzadas.

De nuevo, Ishikawa será otra de las figuras de gran relevancia para el desarrollo del concepto de calidad, puesto que una de sus aportaciones más distinguidas fueron los círculos de calidad, definidos como grupos pequeños que se crean en las empresas con carácter permanente y homogéneo, cuyo fin es identificar, analizar y resolver problemas referidos a la calidad, productividad, condiciones de trabajo, etc.

1.2.5 Quinta etapa: Excelencia

En los años 80 en Estados Unidos se empezó a hablar de Calidad Total, mientras que en Europa la European Foundation for Quality Management (EFQM) adoptó el término “Excelencia”.

Estos conceptos comparten ideas, puesto que se tratan de estrategias de gestión que se fundamenta en el logro de la satisfacción de forma equilibrada de las necesidades y expectativas de los clientes, empleados, accionistas y sociedad en general (Membrado, 1999).

En la Tabla 1.1 mostramos un resumen de las cinco etapas de la evolución histórica del concepto de calidad:

Tabla 1.1

Evolución de la gestión de la calidad (Benavides y Quintana, 2003, p.129)

CARACTERÍSTICAS	INSPECCIÓN	CONTROL DE LA CALIDAD	ASEGURAMIENTO DE LA CALIDAD	GESTIÓN DE LA CALIDAD TOTAL
OBJETIVO	Detección de no conformidades	Control	Coordinación	Impacto estratégico de la calidad
VISIÓN DE LA CALIDAD	Problema a resolver	Problema a resolver	Problema a resolver activamente	Oportunidad de alcanzar una ventaja competitiva
ÉNFASIS	En el suministro uniforme de piezas	En el suministro uniforme de piezas y reducción de la inspección	En la totalidad de la cadena de valor añadido	En el mercado y en las necesidades del cliente
MÉTODOS	Fijación de estándares y medición	Herramientas y técnicas estadísticas	Programas y sistemas	Planificación estratégica
FUNCIÓN DE LOS TÉCNICOS	Inspección, clasificación y medición	Resolución de problemas y aplicación de métodos estadísticos	Planificación y medición de la calidad y diseño de programas	Fijación de objetivos, formación, coordinación entre departamentos y diseño de programas
RESPONSABLES DE CONSEGUIR LA CALIDAD	Departamento de inspección	Departamento de producción o ingeniería	Todos los departamentos	La dirección activamente y, con ella, toda la organización
ORIENTACIÓN	Hacia el producto	Hacia el sistema	Hacia el proceso	Humanística, hacia la sociedad y hacia el coste y finalmente hacia el consumidor
ENFOQUE	La calidad se comprueba	La calidad se controla	La calidad se produce	La calidad se gestiona
PLANTEAMIENTO AÑOS	Técnico 20's - 30's	Técnico 40's - 50's	Técnico 60's - 70's	Humano y estratégico 80's - 90's

En el capítulo 2 desarrollaremos con más detalle el Modelo EFQM de Excelencia.

1.3 CALIDAD EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS

La expresión “calidad de la educación” no es un invento creado hace pocos años, sino que es un interés antiguo: se trata de dar la mejor formación posible a los niños y jóvenes. Ya desde la antigüedad existe un interés político por regular estos temas, apareciendo estas ideas en Platón y Aristóteles, como mostramos en las siguientes líneas:

En cualquier tarea su inicio resulta esencial, sobre todo si se trata de ser un joven y tierno, cualquiera que sea, porque entonces es más maleable y se imprime más la

impresión con la que se pretende sellar a cada uno (...) Legislar en este terreno es difícil pero pasarlo bajo silencio, imposible. (Platón, 1988, p.109)

El legislador debe tratar muy en especial de la educación de los jóvenes (...) Puesto que el fin de toda ciudad es único, es evidente que necesariamente será una y la misma educación de todos y que el cuidado por ella ha de ser común y no privado... (Aristóteles, 1982, p.85)

Es frecuente encontrar diferentes definiciones del término calidad, de hecho los autores que han tratado de aclarar este concepto no hayan llegado a un consenso. A la hora de definir este concepto, tenemos presentes que está impregnado de un conjunto de valores: lo que para una persona puede ser bueno, deseable,... para otra puede ser malo, perjudicial, desfavorable, y para otra, incluso indiferente. Por tanto, el concepto calidad es un concepto relativo, no puede ser definido en términos absolutos.

La definición del término "calidad" en el ámbito educativo conlleva una serie de dificultades puesto que puede ser abordada a partir de diversos criterios y perspectivas. Este concepto posee un significado diferente para distintos observadores.

El concepto calidad es un término ambiguo y complejo:

Ciertamente, la calidad y la excelencia son metas deseables de la educación y de toda empresa humana. Nadie está en contra de la excelencia y resulta difícil imaginar una escuela o una organización satisfechas de su mediocridad. El problema, sin embargo, radica en que el consenso en la deseabilidad de las mejoras se desvanece al tratar de precisar en qué consiste la superioridad expresada en la idea general de calidad. Los diversos sistemas de valores, las culturas, las ideologías, las actitudes y los intereses de grupos o individuos se proyectarían en otras tantas caracterizaciones de la educación de calidad. (Sociedad Española de Pedagogía, 1988, p.7).

Autores como Antúnez (1994), Cano (1998), Domínguez Fernández y Lozano Pérez (2005), Escudero (1999), Gairín (1999), Gento (2002), o Pérez Juste (2005) advierten sobre la ambigüedad o la ausencia de una definición consensuada del concepto de calidad de la educación. De otra parte, De Miguel, Madrid, Noriega y Rodríguez (1994) afirman que este término es relativo, puesto que posee significados diferentes para diferentes personas, y puede tener un significado distinto para una misma persona en diversos momentos y situaciones, en base a sus objetivos.

De la Orden (1985) define la calidad educativa a partir tres términos: funcionalidad, eficacia y eficiencia.

La funcionalidad es entendida como la coherencia entre las necesidades y expectativas sentidas por la comunidad y los resultados finales del sistema educativo.

La eficacia supone la coherencia entre los fines del sistema educativo a partir de las necesidades y expectativas sociales y los resultados educativos obtenidos.

La eficiencia se entiende como la rentabilidad de los recursos organizativos, personales y didácticos para el logro de los fines educativos. (p.20)

Según Harvey y Green (1993), la calidad educativa es un concepto multidimensional, que proponen la siguiente clasificación: a) calidad como excepción (excelencia en relación con estándares, como exclusividad, distinción o clase alta, o basada en el control científico de productos en función de un conjunto de criterios), b) calidad como perfección o mérito (respuesta a los requisitos exigidos, promoción de la cultura de la calidad para sus resultados sean cada vez mejor evaluados), c) calidad como adecuación a propósitos (el punto de partida es la definición funcional del término calidad), d) calidad como producto económico (perspectiva que analiza la eficiencia relacionando costos y resultados), y e) calidad como transformación y cambio (la definición del concepto calidad centrada sobre la evaluación y la mejora institucional, mejora del rendimiento de los alumnos y del desarrollo cualitativo de la organización). Desde esta perspectiva, Pérez Juste (2005), este concepto posee seis dimensiones: disciplinas académicas, reputación, perfección o consistencia, economía o de resultados, satisfacción y organización.

Pérez y Martínez (1989) tratan de definir la calidad de un centro educativo a partir del análisis de las variables o elementos o aspectos que intervienen en la misma. Así, estos autores clasifican estas variables en dos grupos: las dependientes o de criterio, y las independientes o predictoras. Las primeras nos permiten determinar los resultados o indicadores que emplearemos en la definición de los componentes que definan la calidad. Las variables independientes o predictoras hacen referencia a aquellos factores que determinan la calidad de los centros educativos.

Es frecuente que el término calidad se defina asociándolo a otros términos, como pueden ser logro, eficacia, eficiencia o excelencia. Esta ambigüedad queda expresada por la OCDE (1991):

No resulta claro el significado de calidad y el término es diversamente empleado por los distintos interesados. En varios contextos se han hecho formulaciones, algunas más precisas que otras, concernientes a la calidad de la educación, pero los estudios sistemáticos sobre la materia son escasos y espaciados. Como resultado, las declaraciones relativas a la calidad no siempre se hallan bien basadas, sea cual sea el sentido en que es empleado el término. (p.37)

Pérez Juste, Martínez Mediano y Rodríguez Gómez (1994) proponen definir la calidad en educación a partir del análisis de los siguientes elementos:

Tabla 1.2

Dimensiones de la calidad de la educación (Pérez Juste, Martínez Mediano y Rodríguez Gómez, 1994, p.11)

TOTALIDAD		<ul style="list-style-type: none">• Educación encaminada a su fin natural: la mejora el perfeccionamiento de la persona como ser unitario.• Planteamiento no reductivo ni degradado de la educación.• Educación intelectual, moral, física, estética y, en su caso, religiosa.
INTEGRALIDAD		<ul style="list-style-type: none">• Proyecto educativo compartido.• Compromiso de toda la comunidad educativa.• Contribución de los grandes objetivos desde los respectivos puestos de responsabilidad.• Objetivos personalizados: adecuados a las características personales y evolutivas de los educandos.
ADECUACIÓN		<ul style="list-style-type: none">• Currículo común, complementado con proyectos personales.• Uso de la vía de optatividad.• Metodología y motivación personalizadas.• Trato adecuado a la personalidad del alumno.• Coherencia de planteamientos en el paso entre cursos, ciclos, niveles, etapas.
ARMONÍA Y COHERENCIA		<ul style="list-style-type: none">• Coherencia entre las etapas educativas y el acceso al trabajo.• Preparación para la vida adulta.

Este mismo autor define la educación de calidad como

aquella que aborda la formación integral de las personas, concretada en su capacitación para darse un proyecto personal de vida, socialmente valioso, y ser capaz de, libremente, llevarlo a la práctica en las diversas situaciones y problemas que deberá afrontar a lo largo de su vida... (Pérez Juste, 2005, p.17).

Por otra parte, según De la Orden (2009), la calidad de la educación está estrechamente vinculada con la eficacia, la eficiencia y la funcionalidad:

En síntesis, lo que genéricamente denominamos calidad de la educación según esta teoría, se identifica con un complejo constructo explicativo de valoraciones, apoyado en la consideración conjunta de tres dimensiones interrelacionadas: funcionalidad, eficacia y eficiencia, expresión, a su vez, de un conjunto integrado de relaciones de coherencia entre los componentes básicos de la educación en general o de una institución educativa concebidas como un sistema. (p.13)

Del mismo modo que no existe una teoría aceptada sobre el concepto de la calidad en el ámbito educativo, a la hora de intentar definir el concepto de calidad de las instituciones educativas existe una diversidad de concepciones:

Para Casanova (1992, p.110), la calidad educativa se refiere “al buen funcionamiento del alumnado, a la satisfacción de la comunidad educativa en su conjunto y, también, a una mejor respuesta del centro escolar a las exigencias de sociedad actual”.

Gento Palacios (1996, p.56) define una institución educativa de calidad como “aquella en la que sus alumnos progresan educativamente al máximo de sus posibilidades y en las mejores condiciones posibles”.

Para Marchesi y Martín (1998),

un centro educativo de calidad es aquél que potencia el desarrollo de las capacidades cognitivas, sociales, afectivas, estéticas y morales de los alumnos, contribuye a la participación y a la satisfacción de la comunidad educativa, promueve el desarrollo profesional de los docentes e influye en su oferta educativa en su entorno social. Un centro educativo de calidad tiene en cuenta las características de sus alumnos y de su medio social. (p.33)

Teniendo en cuenta todo lo anterior, desde nuestro punto de vista definiremos una institución educativa de calidad como aquella *organización que tiene capacidad de alcanzar, desde la mejora continua, los objetivos y metas educativas, al mismo tiempo que es capaz de lograr la el satisfacción esperado por los padres, alumnos, personal docente y no docente y sociedad en general, con respecto a los servicios que presta.*

El concepto “excelencia” implica una visión de la calidad más reciente y novedosa que las anteriormente revisadas y que está estrechamente vinculado al modelo de la European Foundation Quality Management (EFQM), cuyo estudio es el foco central de este trabajo. El concepto de excelencia está asociado a cierto nivel de valor o mérito, aunque el concepto excelencia supone el logro de estándares superiores. Del mismo modo que no existe consenso en la definición del concepto de calidad, tampoco lo encontramos en la concreción de qué se entiende por excelencia. Según la Real Academia Española la excelencia como “superior calidad o bondad que hace digno de singular aprecio y estimación algo” o “tratamiento de respeto y cortesía que se da a algunas personas por su dignidad o empleo.

Pero ¿qué se entiende por “excelencia organizacional”? Esta expresión surgió en la década de 1980 en el contexto de las ciencias de la administración, concretamente desde la teoría de la organización, para maximizar el potencial de la organizar para generar valor.

En el mundo empresarial esta temática ha sido ampliamente estudiada, destacando las aportaciones de Bueno Campos y Morcillo Ortega (1990), Clidford y Cavanagh (1985), Goldsmith y Clutterbuck (1985), Ouchi (1984), Peters y Austin (1984), Peters y Waterman (1982), Prouvost (1991), Viedma (1990), y Waterman (1988). Entre estos autores cabe destacar la “Teoría Z” de Ouchi y la obra “En busca de la Excelencia. Experiencias de las empresas mejor gerenciadas de los Estados Unidos”, de Peters y Waterman, por el fuerte impacto que tuvieron en el mundo académico y empresarial.

Estos últimos desarrollaron un estudio para descubrir qué factores habían contribuido a que las empresas tuvieran éxito a lo largo del tiempo. Una de las conclusiones que se extraen de este estudio fue que en todas las empresas estudiadas existía una elevada cultura corporativa.

Ahora bien en el ámbito educativo, nos podríamos preguntar ¿qué se entiende por excelencia? ¿Según lo que opinan los profesores, los alumnos o el equipo directivo? En el capítulo 2 trataremos uno de los modelos de excelencia con mayor aplicación en los centros educativos no universitarios, el modelo de la EFQM.

1.4 TRATAMIENTO DE LA CALIDAD EN LA ADMINISTRACIÓN EDUCATIVA ESPAÑOLA

La administración educativa ha tenido una preocupación por la calidad de la educación desde relativamente hace poco tiempo. En un principio, una de las primeras medidas consistió en garantizar el derecho de toda la población a recibir una enseñanza mínima. Esta idea queda reflejada en el artículo 366 de la Constitución Política de la Monarquía Española de 1812, en el que se señala que: “En todos los pueblos de la Monarquía se establecerán escuelas de primeras letras, en las que se enseñará a los niños a leer, escribir, contar y el catecismo de la religión católica, que comprenderá también una breve exposición de las obligaciones civiles”. Esta Constitución, concretamente en su título IX, supone la primera tentativa para definir un sistema educativo organizado en España.

En 1970, la Ley General de Educación reguló y estructuró por primera vez en el siglo XX todo el sistema educativo español, y supuso el establecimiento con carácter obligatorio y de gratuidad de la educación general básica. Asimismo, esta ley propugnó en su artículo 11.5 los siguientes elementos como factores de calidad: el rendimiento del alumnado en su vida académica y profesional, la titulación académica del profesorado, la relación numérica profesor-alumnado, la disponibilidad y utilización de medios y métodos modernos de enseñanza, las instalaciones y actividades docentes, culturales y deportivas, la cantidad y la importancia de las materias facultativas, los servicios de orientación pedagógica y profesional, la formación y la experiencia del equipo directivo del centro y las relaciones del centro con la comunidad.

Más recientemente, la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación (LODE) sistematiza una estructura de órganos de gobierno, explicitando las funciones a desarrollar de cada uno de ellos. Aunque no se hace referencia de modo explícito a la calidad de la educación, dicha ley supone una mejora en la gestión de los centros educativos, legislando los órganos que han de existir en cualquier centro, así como las funciones de cada uno.

Posteriormente, en la LOGSE, en su título preliminar, la Administración educativa establece que “una gestión de calidad significa conseguir los objetivos que uno se propone, facilitando los medios necesarios para ello”. Por tanto, desde la Administración se concibe la calidad educativa como la disponibilidad de recursos humanos, materiales y financieros que han posible acometer con éxito sus funciones diarias. Y en su artículo 55, se dice que: “La cualificación y formación del profesorado; la programación docente; los recursos educativos; la innovación y la investigación educativa; la orientación educativa y profesional; la inspección educativa; la evaluación del sistema educativo y el producto educativo”. Asimismo, en el artículo 62 queda reflejada la preocupación del Ministerio de Educación por la calidad de la educación, pues extiende el proceso evaluativo a algo más que los alumnos, extendiéndose al sistema educativo.

En 1995, la LOPEGCE define, entre sus objetivos, el establecimiento de procedimientos para la evaluación del sistema educativo, de los centros, de la labor docente, de los cargos directivos y de la propia de administración educativa, dedicando en exclusiva el título III.

En la LOCE (2002), se recoge también, en su título VII, la preocupación por la evaluación del sistema educativo. Así, en su artículo 95, establece que la evaluación sea aplicada a los procesos educativos, a los procesos de aprendizaje del alumnado, la actividad docente, los centros educativos, la inspección de educación y la Administración educativa.

En la LOE (2006) se reitera la importancia de la evaluación e inspección del sistema educativo como mejora de la educación, recogida en los títulos VI y VII.

En 2013, debido a los resultados desfavorables en el Programa PISA, la tasa baja de alumnos que terminan ESO, se impulsa un cambio de ley educativa, implantándose la LOMCE, incorporando las evaluaciones externas de fin de etapa como planteamiento para la mejora de la calidad del sistema educativo. Asimismo, en el artículo 122 bis se afirma que “se promoverán acciones destinadas a fomentar la calidad de los centros docentes, mediante el refuerzo de su autonomía y la potenciación de la función directiva, según establezcan el Gobierno y las Administraciones educativas”.

En nuestra comunidad autónoma, la LEA (2007), concretamente en su artículo 130, establece que los centros educativos sostenidos con fondos públicos llevarán a cabo una autoevaluación de su funcionamiento, de los procesos de enseñanza y aprendizaje, de los programas que desarrollan, de los resultados del alumnado y de las medidas y actuaciones dirigidas a la prevención de las dificultades de aprendizaje.

A partir de esta Ley, se desarrolló la Orden de 20 de febrero de 2008, por la que se regulaba el Programa de calidad y mejora de los rendimientos escolares en los centros educativos. Esta Orden fue modificada por la Orden de 10 de octubre de 2008.

Como consecuencia de esta creciente preocupación por la calidad de la educación, algunas comunidades autónomas han creado organismos públicos, entre las que cabe citar por su antigüedad:

- Isei-Ivei (Irakas-Sistema Ebaluatu Eta Ikertzeko Erakundea - Instituto Vasco de Evaluación e Investigación Educativa) del gobierno vasco.
- Consell Superior D'avaluació del Sistema Educatiu del Departament D'ensenyament de la Generalitat de Catalunya.
- Ivece (Institut Valencià D'avaluació I Qualitat Educativa / Instituto Valenciano de Evaluación y Calidad Educativa) de la Consellería de Cultura i Educació de la Generalitat Valenciana.
- Icec (Instituto Canario de Evaluación y Calidad Educativa de la Consejería de Educación, Cultura y Deportes del Gobierno de Canarias).
- Agencia Andaluza de Evaluación Educativa (AGAEVE), de la Consejería de Educación de la Junta de Andalucía.

1.5 CALIDAD Y EVALUACIÓN DE LA CALIDAD EN EDUCACIÓN

Hablar sobre evaluación y calidad en el ámbito educativo es una tarea que no es sencilla, y que políticos, asociaciones profesionales, profesores y padres y madres de alumnos poseen un creciente interés por definir qué es una educación de calidad y qué medios son necesarios para lograrla. Hoy en día, cualquier aspecto del sistema educativo es objeto de evaluación: desde el diseño del currículum, el aprendizaje de los alumnos, la calidad docente, el Centro o el propio sistema educativo.

La evaluación puede realizar con diferentes propósitos: para valorar, mejorar, tomar decisiones sobre los resultados de un curso o programa, acreditar una institución, verificar si los alumnos dominan una habilidad o conocimiento...

Se ha definido de formas muy diversas el concepto de evaluación de centros educativos. Sin pretender ser exhaustivos en la revisión de las diversas definiciones de la evaluación educativa que podemos encontrar, cabe destacar dos consideradas como las más representativas. Por un lado, Ralph Tyler (1950, p.69) considera la evaluación como "el proceso que permite determinar en qué grado han sido alcanzados los objetivos educativos propuestos", mientras que Cronbach (1963, p.672) la define como "la recogida y uso de información para tomar decisiones sobre un programa educativo". Por tanto, para Tyler la evaluación adquiere un carácter terminal, concepto que será duramente criticado posteriormente. Sin embargo, para Stufflebeam y Shinkfield (1987), Tyler es considerado como el padre de la evaluación educacional.

Pero otros autores defienden que la evaluación va más allá de la búsqueda de información para la toma de decisiones. En esta dirección Stake (1975), Scriven (1976), entre otros, proponen que la evaluación supone la emisión de un juicio de valor. De este modo Popham (1980, p.16) sostiene que *"la evaluación educativa sistemática consiste en un juicio formal del valor de los fenómenos educativos"*. Para House (1992, p.20), la evaluación es *"la determinación del valor de algo"*. Según Tenbrink (1981, p.19), la evaluación es *"el proceso de obtención de información y de su uso para formular juicios que a su vez se utilizarán para tomar decisiones"*. En nuestro país, Escudero (1992, p.24) sugiere que la evaluación es *"un proceso sistemático de recogida y análisis de información para emitir juicios y tomar decisiones"*.

De todas estas definiciones se desprende la idea de que la evaluación ha de producir un resultado que señale el grado en que el objeto de evaluación es satisfactorio. En caso contrario, no podemos hablar de evaluación.

Los expertos en evaluación de centros suelen tener ideas divergentes en la forma de entender la calidad de los centros, lo cual ha dado lugar al origen de diversos paradigmas o modelos de evaluación. Los modelos de evaluación sostienen teorías sobre el funcionamiento de los centros educativos y sobre las claves para lograr el éxito escolar. Estos modelos abordan el concepto de evaluación, ámbito en que se aplica y proceso para llevar a cabo la evaluación.

Según De Miguel (1989), existen cinco tipos de modelos de evaluación de centros educativos según se ponga el acento de: los resultados; los procesos internos de la organización; los resultados y los procesos; los aspectos culturales de la organización; y la capacidad de la propia organización para autotransformarse. Posteriormente, para este mismo autor (De Miguel, 1997) los modelos evaluativos se pueden clasificar en dos grupos: aquellos cuyo objetivo es la rendición de cuentas (*accountability*) y aquellos que persiguen la mejora del programa y de la institución (*improvement*). En la literatura, estos modelos han sido considerados como opuestos, mientras que los modelos orientados hacia la rendición de cuentas emplean metodologías de tipo cuantitativo, los modelos orientados hacia la mejora se han centrado en el análisis del contexto, input y el proceso y han empleado metodologías de corte cualitativo.

Así, cuando hacemos referencia a la evaluación de la calidad de la educación, podemos expresarla como un juicio de valor sobre un objeto o dimensión de la educación. La calidad necesita, por ello, un juicio valorativo, proporcionado por la evaluación, que es la que nos permite decidir sobre lo bueno, lo adecuado, lo malo, etc. de los aspectos o dimensiones de la educación. Por tanto, calidad y evaluación son términos que están estrechamente relacionados, aunque son conceptos que tienen funciones distintas: mientras que la calidad educación sugiere el objetivo hacia la mejora, el cambio, el logro de las metas educativas, la evaluación facilita la metodología para alcanzarlo a través de un trabajo científico y sistemático sobre el objeto. Y éste precisamente el primero de los asuntos que debemos tratar cuando queremos evaluar la calidad de la educación: identificar claramente el objeto de

evaluación: un programa educativo, el Centro, el sistema educativo...., puesto que, en función del que definamos los términos de comparación, los criterios de evaluación, el diseño de evaluación y su resolución difieren en cada caso.

Ofrecer una enseñanza de calidad o la mejora de la calidad de la enseñanza se ha convertido en una preocupación para los gobiernos de los distintos países. La búsqueda de los factores determinantes para lograr la calidad de la educación es una cuestión de continuo debate y reflexión en las políticas educativas.

Estos factores se encuentran en el Título cuarto de la LOGSE, que cita los siguientes:

- A) La cualificación y formación del profesorado.
- B) La programación docente.
- C) Los recursos educativos y la función directiva.
- D) La innovación y la investigación educativa.
- E) La orientación educativa y profesional.
- F) La inspección educativa.
- G) La evaluación del sistema educativo.

Por tanto, la evaluación de los centros es una necesidad, pues a través de ella es posible averiguar el grado de cumplimiento de los objetivos, la adecuación de éstos a las necesidades del alumnado y el modo en el que el funcionamiento y la organización del centro contribuyen a alcanzarlos.

En 1995, la práctica evaluativa era una actividad esporádica, asistemática y sin rigurosidad científica. Por ello, la Ley Orgánica 9/1995, de 20 de noviembre, de la Participación, la Evaluación y el Gobierno de los Centros Docentes establece en su artículo 29:

1. La Administración educativa correspondiente elaborará y pondrá en marcha planes de evaluación que serán aplicados con periodicidad a los centros docentes sostenidos con fondos públicos y que se llevarán a cabo principalmente a través de la inspección educativa.
2. En la evaluación externa de los centros colaborarán los órganos colegiados y unipersonales de gobierno, así como los distintos sectores de la comunidad educativa.
3. Además de la evaluación externa, los centros evaluarán su propio funcionamiento al final de cada curso, de acuerdo con lo preceptuado por la Administración educativa de la que dependan.
4. Las Administraciones educativas informarán a la comunidad educativa y harán públicos los criterios y procedimientos que se utilicen para la evaluación de los centros, así como las conclusiones generales que en dichas evaluaciones se obtengan. No obstante, se comunicará al Consejo Escolar las conclusiones de la evaluación correspondiente a su centro. La evaluación de los centros deberá tener en cuenta el contexto socioeconómico de los mismos y los recursos de que disponen, y se efectuará sobre los procesos y sobre los resultados obtenidos, tanto en lo relativo a organización, gestión y funcionamiento, como al conjunto de las

actividades de enseñanza y aprendizaje. Las Administraciones educativas colaborarán con los centros para resolver los problemas que hubieran sido detectados en la evaluación realizada.

Por tanto, la LOPEGCE establece una distinción entre evaluación externa, llevada a cabo por la inspección educativa, y evaluación interna, realizada por el propio centro al finalizar cada curso escolar.

La evaluación puede ser realizada por distintos agentes, y en función de ello, la evaluación pueden clasificarse en dos tipos: interna y externa (Casanova, 1992). La evaluación interna es la que es llevada a cabo por los propios miembros de la institución evaluada, mientras que en la evaluación externa, el centro es evaluado por personas ajenas al mismo.

Entre los procedimientos empleados en la evaluación interna, podemos destacar la autoevaluación y las auditorías internas (Salmerón, 1997). La autoevaluación se ha transformado en el elemento central de la evaluación orientada hacia la mejora, gracias al desarrollo de orientaciones de la evaluación de centros escolares. Se trata de un proceso evaluativo que comienza en el propio centro y que es llevado a cabo por los propios profesionales, con el fin de comprender y mejorar la práctica educativa. Por otro lado, en las auditorías internas, el auditor, que es un profesional interno, presenta un informe en el que valora el funcionamiento del centro sobre los logros, el uso de los recursos, el funcionamiento administrativo y la eficiencia.

De Miguel (1997) señala que, entre los diversos procedimientos empleados en la evaluación externa, uno de los que merece destacar es la revisión por pares, en el que se considera que son los «colegas» con elevada reputación entre los miembros de la comunidad educativa.

Como ejemplo de auditorías internas, destacamos incluidas dentro de las normas ISO 9000, que define la auditoría de la siguiente forma:

es un proceso sistemático, independiente y documentado para obtener evidencias de la auditoría (registros, declaraciones de hechos o cualquier otra información) y evaluarlas de manera objetiva con el fin de determinar la extensión en que se cumplen los criterios de auditoría (conjunto de políticas, procedimientos o requisitos utilizados como referencia). (Aenor, 2005a, p.18)

En el caso de las auditorías internas, o también denominadas como de primera parte, son aquellas que son realizadas por miembros de la organización auditada, en las que se verifica que se cumplen los requisitos establecidos en la organización.

En cuanto a la autoevaluación, podemos decir que ésta es la herramienta fundamental en el modelo EFQM de Excelencia, cuyo desarrollo trataremos en el capítulo 2 de este trabajo.

2 EVOLUCIÓN DEL CONCEPTO DE CALIDAD EN EL ÁMBITO EDUCATIVO

La preocupación por la cultura de calidad y la mejora de los centros educativos ha sido un tema ampliamente tratado en la literatura. Así, presentamos las iniciativas o proyectos más destacados.

2.1 MOVIMIENTO DE LAS ESCUELAS EFICACES

La primera investigación de gran relevancia sobre la influencia de las escuelas en los resultados académicos fue la realizada por Coleman en 1966, cuyos resultados se publicaron en el libro *“Equality of Educational Opportunity”*, que trataba sobre la influencia de las escuelas en los resultados del alumnado. La principal conclusión que llegó a extraer Coleman en su trabajo fue que las escuelas poseen una influencia reducida en los resultados escolares, puesto que, según estos autores, la clase social junto con los recursos de entrada (económicos y antecedentes familiares) condicionaban los resultados académicos de los alumnos. No obstante, en estas investigaciones no se incluyeron o no fueron consideradas variables de tipo institucional como, por ejemplo, la organización del centro o los procesos de enseñanza y aprendizaje.

A finales de los 60 y principio de los 70, las investigaciones de Jencks (1972) y Smith (1972), que repitieron el estudio realizado por Coleman, reiteraban en las conclusiones ya extraídas por Coleman, en el sentido de que la escuela ejerce escasa influencia en el rendimiento académico.

Estos estudios propiciaron la participación de padres en la escuela y el desarrollo de programas dirigidos a involucrar a las familias en la formación de sus hijos (Beare, Caldwell y Millikan, 1992).

Se impulsa la realización de estudios sobre el rendimiento de la escuela y se lleva a cabo una revisión de las metodologías de investigación utilizadas hasta entonces, incorporando investigaciones de carácter etnográfico, lo que da lugar al origen del movimiento de escuelas eficaces (Beare, Caldwell y Millikan, 1992; Davis y Thomas, 1992; Rivas Navarro, 1986), desarrollándose asimismo modelos que trataban de analizar las variables de forma global (Scheerens, 1990; Yorke, 1987).

Uno de los trabajos más citados es el de Sammons, Hillman y Mortimore (1995), que enumera once factores que debe tener una escuela para que sea eficaz:

- Liderazgo profesional
- Visión y objetivos compartidos
- Un ambiente que estimula el aprendizaje

- La enseñanza y el aprendizaje como centro de la actividad escolar
- Expectativas elevadas
- Reforzamiento Positivo
- Supervisión del progreso
- Derechos y responsabilidades de los alumnos
- Enseñanza con propósito
- Una organización que aprende
- Colaboración de la familia y la escuela

En España, el Centro de Investigación y Documentación Educativa (CIDE), desde 1993, desarrolla diferentes estudios acerca de los movimientos Eficacia Escolar y Mejora de la Escuela. Esta entidad coordina la “Red Iberoamericana de Investigación sobre Eficacia Escolar y Mejora de la Escuela” (RIEME), cuyo objetivo es la favorecer al desarrollo de la calidad y la equidad educativa en Iberoamérica, y la “Red Española de Investigación sobre Eficacia Escolar y Mejora de la Escuela” (RIEME.ES).

2.2 PROGRAMA CARDIFF

El Programa Cardiff, desarrollado por Reynolds (1989), fue un movimiento teórico-práctico que se preocupaba por los procesos de cambio o innovación sistemáticos y planificados que se realizaban en los centros escolares de educación secundaria de Londres, fundamentado especialmente en la transformación de los mismos, más que en la reflexión, aspecto central del movimiento de eficacia escolar. Entre algunos de los motivos del éxito de esta iniciativa, cabe destacar las siguientes:

- El cambio organizativo no se percibía como algo externo o impuesto, sino que llegó a ser asimilado por el personal del centro.
- El mantenimiento de contacto con los participantes en el transcurso de las visitas.
- Apoyo por parte de las autoridades educativas.

Según Hopkins, podemos definir la mejora de la escuela como "un enfoque para el cambio educativo que mejora los resultados de los estudiantes además de fortalecer la capacidad de la escuela para gestionar el cambio" (Hopkins, Ainscow y West, 1994, p.3), considerándose como un proceso de cambio educativo planificado, que requiere la ayuda de tipo externa, que mejora los resultados de los alumnos a partir de un enfoque sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje.

2.3 PROYECTO ISIP

La Organización para el Desarrollo y la Cooperación Económica (OCDE) apoyó la puesta en marcha el *Proyecto Internacional de Mejora de la Escuela (International School Improvement Project-ISIP)*, desarrollado entre los años 1982 y 1986 y que implicó a 150 personas de 14 países distintos que apostaron por compartir el modo en que la mejora de escuela funcione. Entre las conclusiones más importantes de este proyecto cabe destacar que los cambios en los centros educativos deben hacer referencia tanto a las condiciones de aprendizaje como a las condiciones internas de los centros, con el propósito de alcanzar las metas educativas más eficazmente.

2.4 DESARROLLO CURRICULAR BASADO EN LOS CENTROS

El Desarrollo Curricular basado en los centros (Escudero, 1991, 1992a) se fundamenta, principalmente, en la autonomía de los centros, el desarrollo profesional de los docentes, la participación activa de la comunidad educativa y el liderazgo basado en la delegación y distribución de responsabilidades. Esta iniciativa se fundamenta en la reconstrucción del currículum oficial desde la práctica y en la inclusión de mejoras de abajo-arriba. Dicha propuesta se materializó en el Proyecto Curricular de Centro, incluido en la LOGSE (Bolívar, 1999; Escudero, 1994a, 1994b; Estebaranz, 2000).

2.5 PLAN DE EVALUACIÓN DE CENTROS DOCENTES (PLAN EVA) DEL MEC

Este plan surgió a raíz de la promulgación e implantación de la LOGSE, que prescribía, en su artículo 62.1, la obligatoriedad de realizar la evaluación de centros escolares como elemento fundamental para la mejora continua de la calidad de la enseñanza.

Así, a finales del año 1990, por iniciativa del Ministerio de Educación y Ciencia, empezó a elaborarse el Plan de Evaluación de Centros Docentes (Plan EVA), aplicándose por primera vez en el curso 1991-1992, con el carácter experimental. Dicho Plan se aplicó durante los cursos 1992-1993, 1993-1994, 1994-1995 y 1995-1996, en más de 800 centros educativos no universitarios, a la luz de los resultados favorables alcanzados en el curso 1991-1992.

El Plan EVA surge con la finalidad de mejorar la calidad de la enseñanza a través de la evaluación interna realizada por todos los colectivos de la comunidad educativa. Asimismo, este Plan poseía los siguientes objetivos:

- Promover procesos de evaluación interna de los centros docentes.
- Proporcionar a las instituciones el apoyo técnico necesario para el desarrollo de la evaluación interna.
- Propagar una cultura evaluadora de los centros docentes.

Tabla 1.3
Aplicación del Plan EVA del MEC

CURSO	E.PRIMARIA	ESO	BACHILLERATO	FP	TOTAL
1992-1993	98	-	31	25	154
1993-1994	81	60	7	6	154
1994-1995	198		275		473
1995-1996	255				255

Fuente: Elaboración propia a partir de Luján y Puente (1996)

2.6 PLAN DE EVALUACIÓN DE CENTROS (PLAN EVA) DE LA JUNTA DE ANDALUCÍA

El objetivo de este Plan de Evaluación de Centros es fomentar procesos de autoevaluación interna en los centros docentes, así como promover una cultura de evaluación que se vaya insertando en el quehacer diario de los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Andalucía. La Dirección General de Evaluación Educativa y Formación del Profesorado y la Inspección General de Educación (1998) publicaron un documento que recoge, entre otros aspectos, el modelo de referencia del Plan EVA, las características de la evaluación, las dimensiones e indicadores del modelo y el proceso de aplicación. Esta iniciativa contempla las siguientes dimensiones: caracterización del centro, planificación de la actividad educativa, desarrollo de la actividad educativa y resultados de la actividad educativa.

Cada una de estas dimensiones posee una serie de indicadores que permiten recoger información sobre las mismas. Los indicadores recogidos en el Plan de Evaluación de Centros son los siguientes:

Tabla 1.4
Dimensiones e indicadores del Plan de Evaluación de Centros de la Comunidad Autónoma de Andalucía

Dimensiones	Indicadores
A. Caracterización del Centro.	<ul style="list-style-type: none"> • Condiciones del Edificio • Dotación y Equipamiento • Profesorado • Alumnado • Personal no docente
B. Planificación de la Actividad Educativa.	<ul style="list-style-type: none"> • Calidad de las Finalidades Educativas • Adecuación del Proyecto Curricular de Centro • Efectividad y Funcionalidad del ROF • Coherencia y Efectividad del Plan Anual de Centro • Validez de la Memoria Final de Curso
C. Desarrollo de la Actividad Educativa: Dirección y Gestión del Centro.	<ul style="list-style-type: none"> • Funcionamiento del Consejo Escolar • Funcionamiento del Claustro • Funcionamiento del Equipo Directivo • Funcionamiento del Equipo Técnico de Coordinación Pedagógica • Funcionamiento de los Equipos Docentes • Desarrollo de la Acción Tutorial
C. Desarrollo de la Actividad Educativa: Dinámica de Aula.	<ul style="list-style-type: none"> • Calidad de los Aspectos Didácticos • Idoneidad de la Metodología • Adecuación de Espacios, Materiales y Tiempos • Implicación del Alumnado en el proceso de enseñanza-aprendizaje • Implicación del Profesorado en el proceso de enseñanza-aprendizaje
D. Resultados de la Actividad Educativa.	<ul style="list-style-type: none"> • Resultados Escolares • Clima del Centro • Satisfacción de la Comunidad Educativa con el funcionamiento del centro

El Plan de Evaluación de Centros incluye un conjunto de instrumentos para la recogida de información sobre las distintas dimensiones tratadas: orientaciones para la realización del plan de evaluación, modelos de cuestionarios y entrevistas, guías para el análisis de documentos institucionales, guías y modelos para la visita de aulas y un guión para el tratamiento de los datos de los resultados académicos del alumnado.

El Plan también recoge actuaciones y mecanismos para el seguimiento del propio plan de evaluación: seguimiento del Plan, seguimiento de las consecuencias de la evaluación, seguimiento de las propuestas dirigidas a la Administración y seguimiento de las propuestas dirigidas a los centros.

Se aplicó durante los cursos 1996-1997, 1997-1998 y 1998-1999, en casi 700 centros educativos no universitarios andaluces en cada convocatoria.

2.7 PROYECTO PILOTO EUROPEO “EVALUACIÓN DE LA CALIDAD EN LA ENSEÑANZA ESCOLAR”

El “European Pilot Project on Quality Evaluation” empezó en 1997 y finalizó formalmente con la conferencia final en Vienna, en noviembre de 1998. En esta experiencia participaron 101 centros de secundaria de 18 países diferentes. El objetivo del proyecto fue compartir y alcanzar un conocimiento más profundo de la calidad de los centros educativos, además de dar una dimensión europea a la evaluación de la calidad. Por otra parte, no se quiso intencionadamente imponer un modelo común en los países europeos o realizar una comparativa de evaluación entre los diferentes países, sino que el objetivo era emplear y ensayar un conjunto de metodologías de autoevaluación de centros desarrolladas en su propio contexto.

2.8 PLANES ANUALES DE MEJORA PARA LOS CENTROS PÚBLICOS (1996-2000)

En el curso 1996-1997, el Ministerio de Educación y Ciencia puso en marcha los Planes de Anuales de Mejora para los centros públicos, como herramientas flexibles y sencillas para mejorar la gestión educativa y aumentar la calidad de los centros educativos.

Se concibe el Plan Anual de Mejora (PAM) como un instrumento y herramienta de aprendizaje individual y del centro para la mejora de la calidad. La labor de los Planes de Mejora debía de estar precedido de un diagnóstico previo a la situación de partida del centro, identificando las áreas prioritarias y los objetivos, realistas y concretos, alcanzables en un curso. Para ello, era preciso explicitar los procedimientos, actuaciones, recursos, personas responsables, así como el calendario para su cumplimiento y un plan de seguimiento y evaluación.

Hasta el curso 1999-2000, alrededor de 2000 centros educativos públicos de enseñanza no universitaria participaron en la experiencia, que supuso una primera aproximación a la gestión de la calidad. Gracias a ello, muchos de estos centros decidieron implicarse en la implantación del modelo de la EFQM y en la mejora continua.

2.9 APLICACIÓN EXPERIMENTAL DEL MODELO EFQM (1997) Y PREMIOS A LA CALIDAD EN EDUCACIÓN (1998)

En 1997, el Ministerio de Educación y Cultura llevó a cabo la adaptación del modelo EFQM para centros educativos no universitarios (MEC, 1997, p.19), que podría resumirse en la siguiente idea:

La satisfacción de los beneficiarios del servicio público de la educación, de los profesores y del personal de administración y servicios, y el impacto en la sociedad se consigue mediante un liderazgo que impulse la planificación y la estrategia del centro educativo, la gestión de su personal, de sus recursos y sus procesos, hacia la consecución de la mejora permanente de sus resultados.

Asimismo, el MEC elabora un conjunto de materiales para facilitar su aplicación en los centros que dependen de él:

1. “Guía para la autoevaluación”: Es el documento base en el que se explica el modelo y su estructura, y se detalla el proceso que un centro debe seguir en la autoevaluación.
2. “Cuestionario para la autoevaluación”: Posibilita la autoevaluación mediante el denominado enfoque del cuestionario.
3. “Formulario para la autoevaluación”: Incluye una adaptación del formulario realizado por la EFQM.
4. “Caso práctico de autoevaluación de un centro –exposición del caso” y “Caso práctico de autoevaluación de un centro –valoración del caso”: Este caso práctico facilita la implantación del modelo de la EFQM en los centros educativos que lo empleen.
5. “Plan Anual de Mejora. Materiales para el Diagnóstico”: Este material tiene el objetivo de ser una herramienta para la medición de la percepción de personal, padres y alumnos, de modo que la información extraída sirva para delimitar las áreas de mejora para la elaboración de un Plan Anual de Mejora.

Con el propósito de reconocer el esfuerzo para mejorar la calidad de sus procesos y resultados educativos de los centros educativos no universitarios, el MEC creó, a través de la Orden de 14 de septiembre de 1998 (BOE de 2 de octubre), los Premios a la Calidad en Educación, basados en el Modelo Europeo de Gestión de la Calidad, dirigidos a los centros educativos no universitarios, y que pasó a denominarse en 2002 Premio a las Actuaciones de Calidad en Educación. Se recogía dos categorías para optar al premio: aquellos centros que hubieran diseñado y desarrollado un plan de mejora y aquellos centros que hubieran implantado el modelo de excelencia.

En el curso 2004/2005, la convocatoria que regulaba este Premio establecía dos categorías:

1. Premio a la Calidad en Educación, al que podían optar centros, que a lo largo de años anteriores hubieran puesto en marcha algún plan de mejora.
2. Premio a las Mejores Prácticas, dirigido a centros que hubieran puesto en marcha un programa que tratase sobre alguna de las siguientes temáticas: mejora de la convivencia escolar, procedimientos dirigidos a la mejora de la atención de la diversidad, mejora de la gestión y funcionamiento del Centro, acogida y orientación del alumnado, promoción de actividades extraescolares, educación para la ciudadanía, y cooperación con instituciones del entorno.

En el curso siguiente, el Premio a la calidad en Educación pasó a denominarse Premio Marta Mata, según la Orden ECI/223/2006, de 27 de junio (BOE 164, de 11 de julio de 2006). La pedagoga Marta Mata, que falleció en junio de ese mismo año, fue presidenta del Consejo Escolar del Estado y una de las impulsoras de la renovación de la escuela pública en la Transición. Este Premio se convocaba anualmente, siendo su última edición en 2011.

2.10 APLICACIONES DE LOS MODELOS DE CALIDAD EN LOS CENTROS DE EDUCACIÓN NO UNIVERSITARIA

En el ámbito educativo español, después de varias experiencias más o menos exitosas, dos son los modelos que continúan aplicándose para gestionar y mejorar la calidad de las instituciones no educativa en el ámbito de la enseñanza no universitaria: el modelo EFQM de Excelencia, que trataremos con mayor profundidad en el capítulo 2, y las normas ISO. El primero está más orientado hacia la mejora continua y la búsqueda de la excelencia, mientras que las normas ISO se basan en el aseguramiento de la calidad.

ISO (International Organization for Standardization) es el organismo internacional responsable de la coordinación y unificación de las normas industriales. Esta entidad fue creada por 25 organizadores nacionales en 1946, y está compuesta por los organismos nacionales de normalización de casi todos los países del mundo, los cuales producen normas que son consensuadas por representantes de la industria y de organismos oficiales. En España, AENOR es el organismo nacional de normalización, miembro de los organismos europeos de normalización Comité Europeo de Normalización (CEN) y Comité Europeo de Normalización Electrotécnica (CENELEC). Este organismo o entidad, como organismo nacional de normalización, es el responsable de adoptar como normas UNE (“Una Norma Española”) todas las normas europeas que sean elaboradas en el CEN y en el CENELEC.

En 1987 aparece la primera familia de normas internacionales con el objetivo de establecer sistemas de aseguramiento de la calidad. Estas normas y directrices fueron

sustituidas en 1994, por las normas 9001, 9002 y 9003. Posteriormente, en el año 2000 se publican la tercera generación de las normas, la denominada serie ISO 9000:2000, que suponen una evolución de los sistemas de aseguramiento a los sistemas de gestión de la calidad. La familia de normas ISO 9000:2000 está formada por tres normas:

- a) ISO 9000:2000: “Sistemas de Gestión de la Calidad. Fundamentos y Vocabulario”.
- b) ISO 9001:2000: “Sistemas de Gestión de la Calidad. Requisitos”.
- c) ISO 9004:2000: “Sistemas de Gestión de la Calidad. Directrices para la mejora del desempeño”.

De las tres normas, es la norma ISO 9001 por la cual las organizaciones establecen, documentan e implantan sus sistemas de gestión de la calidad, con el objetivo de expresar que el producto o servicio cumple con los requisitos establecidos por el cliente y logra la satisfacción de los mismos.

Estas normas son sometidas a revisión periódicamente y han evolucionado desde el concepto de garantía de calidad recogida en la versión de 1994 hacia el desarrollo de una filosofía de gestión de la calidad como mejora continua.

La propia ISO ha publicado las International Workshop Agreement (en adelante IWA), que sirven de guía para implantar los sistemas de gestión de la calidad adaptando el contenido y especialmente la terminología a los sectores a los que se dirigen. Así, existen la IWA 1 para hospitales y servicios de salud, la IWA 4 para gobiernos locales, etc. La guía correspondiente al sector educativo es la IWA 2, que se publica por primera vez en 2002. En España, AENOR editó la adaptación del documento IWA 2:2003 como informe UNE 66931:2005 IN.

El informe UNE 66931:2005 IN es un informe que proporciona directrices para ayudar a las organizaciones que proporcionan productos educativos a un implementar un sistema de garantía de calidad que cumpla con los requisitos de la norma ISO 9001:2000. Este informe fue anulado en el año 2010, estado actualmente vigente la norma ISO 9001:2015, sin que se haya elaborado hasta el momento una adaptación de dicha norma al ámbito educativo.

3 DESARROLLO DE LA GARANTÍA DE CALIDAD EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS

A lo largo de las siguientes páginas desarrollaremos el concepto de sistema de garantía de calidad y los sistemas de indicadores, como herramientas para proporcionar información sobre los sistemas educativos.

3.1 CONCEPTO DE SISTEMA DE GARANTÍA DE CALIDAD

En España, la expresión “sistemas de garantía de calidad” recibe diferentes nombres en el ámbito educativo. Así, podemos encontrar como sinónimos “sistemas de aseguramiento de la calidad”, “sistema de gestión de la calidad”, “calidad total” y “excelencia organizacional”. En la Educación Superior se suele emplear la expresión “sistema de garantía de calidad”, mientras que en el ámbito no universitario se suele utilizar la expresión “sistemas de gestión de la calidad”. Cada una de estas expresiones supone distintos modos de garantizar la calidad de una institución educativa.

Cuttance (1994, p.99) define la garantía de calidad como “acciones planificadas y sistemáticas necesarias para proporcionar una adecuada confianza en que la educación impartida satisfaga las necesidades de los clientes, una forma de evaluación de la eficacia de las estructuras y procesos necesarios para lograr resultados”. Por tanto, la garantía de calidad es un modo de evaluar la eficacia de la estructuras y de los procesos para el logro de resultados. Se convierte en una herramienta de gestión, que puede contribuir de modo efectiva a la mejora del funcionamiento en la institución global o a una parte de ella. Esta concepción está próxima a la definición de la ISO: “parte de la gestión de la calidad orientada a proporcionar confianza en que se cumplirán los requisitos de la calidad” (AENOR, 2005a, p.18). El aseguramiento de la calidad implica un progreso sobre la perspectiva del control de calidad, que se enfoca en la detección de defectos, mientras que el aseguramiento se centra en la prevención de los mismos y garantizar de este modo un determinado nivel de calidad.

Un sistema de gestión de la calidad, según la ISO 9000:2005 es el “conjunto de elementos mutuamente relacionados o que interactúan para establecer la política y los objetivos y para lograr dichos objetivos para dirigir y controlar una organización con respecto a la calidad” (AENOR, 2005a, p.9).

Por otra parte, la gestión de la calidad total fue definida por primera vez por Feigenbaum (1986, p.94) como “un sistema eficaz para integrar los esfuerzos de mejora de la gestión de los distintos grupos de la organización para proporcionar productos y servicios a niveles que permite la satisfacción del cliente”. Por tanto, este enfoque incorpora la mejora continua y la participación de los miembros de la organización.

Finalmente, la excelencia organizacional, como hemos visto anteriormente, supone la satisfacción de los grupos de interés y la eficiencia económica. Los modelos de excelencia (Malcolm Baldrige, Deming, EFQM, etc.) contienen criterios “que permiten la evaluación comparativa del desempeño de la organización y que son aplicables a todas las actividades y partes interesadas de la misma” (AENOR, 2005a, p.7)

Los sistemas de garantía de calidad pueden ser de dos tipos: internos y externos. Los primeros son aquellos en los que las actuaciones dirigidas a definir una política y unos objetivos de calidad son desarrolladas por el personal de la organización, con el propósito de responder a determinadas expectativas y requerimientos. Están compuestos por una política y unos objetivos de la calidad, una planificación de la calidad, un sistema de control y medición de la calidad, un sistema evaluación del propio sistema interno de garantía de la calidad, y una metodología de mejora de la calidad.

Los sistemas de garantía externa de calidad suponen la revisión por parte de personal ajeno a la organización las acciones relativas a la calidad, para determinar la conformidad de una organización con determinados criterios. En la norma ISO 9001:2008, este sistema recibe el nombre de auditoría de tercera parte.

¿Pero qué beneficios les puede aportar la implantación de un sistema de gestión de la calidad a un centro educativo? AENOR (2004) reseña las siguientes ventajas:

- Ante el mercado:
 - a) Favorecer su desarrollo.
 - b) Afianzar la posición de la organización.
 - c) Potenciar la imagen de la marca.
 - d) Factor competitivo con respecto a la competencia.
 - e) Superar barreras técnicas.

- Ante los clientes:
 - a) Fidelización y captación de nuevos clientes gracias a la prestación de servicios que satisfacen sus requisitos.
 - b) Se mejora la comunicación con el cliente (padres, alumnos, etc.).
 - c) Mayor confianza al cliente (padres, alumnos, etc.).
 - d) Aumento de la satisfacción del cliente (padres, alumnos, etc.).

- Ante la gestión de la organización:
 - a) Conocimiento y depuración de los procesos internos.
 - b) Mejora de los procesos y de los servicios prestados.
 - c) Ahorro de tiempo y de recursos innecesarios.
 - d) Mejora de la gestión de los recursos.
 - e) Estímulo para entrar en un proceso de mejora continua. (p.95)

Por tanto, son numerosas las razones que justifican la implantación de un sistema de garantía de la calidad en un centro educativo.

3.2 EXPERIENCIAS EN EL ÁMBITO NO UNIVERSITARIO EN ALGUNAS COMUNIDADES AUTÓNOMAS

3.2.1 Andalucía

En nuestra comunidad autónoma, por iniciativa de la Dirección General de Formación Profesional y Educación Permanente de la Consejería de Educación, se inicia en el año 2002 el Proyecto de Implantación de Sistemas de Gestión de Calidad (SGC) conforme a la Norma ISO 9001 en los IES de Andalucía sostenidos con fondos públicos.

El proyecto tiene una duración de dos cursos académicos y consta de las siguientes etapas: convocatoria y selección de los centros de la Red de Calidad, formación, implantación del SGC, certificación y mantenimiento.

Hoy en día, existen siete redes integradas por 52 centros y afecta a 40.000 alumnos y 4.000 docentes, aproximadamente¹.

3.2.2 País Vasco

El proyecto “Calidad en Educación” nació en 1995 impulsado por el Foro Guipúzcoa XXI, e incluía la iniciativa de implantar sistemas de gestión de la calidad en los centros de Formación Profesional (Intxausti, 2008). Tres años más tarde, se consolidó una red de calidad, compuesta por cuatro de centros públicos, que fueron los primeros en España en obtener la certificación ISO 9000.

Los centros concertados de Formación Profesional, a partir de 1996, implantaron el sistema de gestión de la calidad con la ayuda de Euskalit –Fundación Vasca para la Calidad-. En el año 2000, los primeros centros obtuvieron el reconocimiento Q de plata.

A partir del curso 1997-1998, se puso en marcha el modelo SAREka, que tomaba como referencia el modelo EFQM, organizándose nuevas redes de centros que implantasen sistemas de calidad.

En el año 2001, se creó la Agencia Vasca para la Evaluación de la Competencia y la Calidad de la Formación Profesional, siendo uno de sus objetivos promover y evaluar la calidad de la Formación Profesional definiendo y/o implantando sistemas, procesos y métodos de aseguramiento, evaluación y control de la calidad. Esta Agencia puso en

¹ <http://www.juntadeandalucia.es/educacion/webportal/web/iacp/red-iesca/redes-de-calidad>

marcha el modelo Hobbide, concebido como una forma de distinta de presentar el modelo EFQM, contextualizado a la Formación Profesional del País Vasco².

3.2.3 Castilla-La Mancha

En 2004, la Consejería de Educación y Ciencia de Castilla La Mancha creó la denominada red EDUCAL-CLM (Educación de Calidad en Castilla La Mancha)³, que consiste en la implantación de Sistema de Gestión de Calidad en Centros Públicos de nuestra región que impartan enseñanzas de Formación Profesional conforme a la norma UNE-EN-ISO 9001:2008. Actualmente, la red está compuesta por 21 centros.

3.3 LOS INDICADORES EDUCATIVOS COMO INSTRUMENTOS PARA LA MEJORA DE LA CALIDAD

En 2013, se aprobó la LOMCE que, entre otras novedades, conlleva el desarrollo de actuaciones dirigida a fomentar la calidad de los centros de docentes. Como consecuencia de ello, algunas de las comunidades autónomas han puesto en marcha diferentes actuaciones encaminadas a lograr este objetivo. Estas actuaciones aparecen recogidas en la Tabla 1.5.

Tabla 1.5

Desarrollo normativo en las comunidades autónomas

Comunidad Autónoma	Unidad de Evaluación	Acciones
Andalucía	Agencia Andaluza de Evaluación Educativa	- Prueba de evaluación ESCALA - Elaboración de informes de resultados sobre indicadores homologados para la autoevaluación de centros educativos - Elaboración de informes sobre resultados del Programa de Calidad y Mejora de los Rendimientos Escolares.
Aragón	Servicio de Análisis y Planificación Educativa	-
Asturias (Principado de)	Dirección General de Formación Profesional, Desarrollo Curricular e Innovación	- Autoevaluación y mejora
Baleares (Islas)	Institut d'Avaluació i Qualitat del Sistema Educatiu de les Illes Balears (IAQSE)	-
Canarias	Instituto Canario de	- Cuestionarios de contexto y procesos

² http://www.hezkuntza.ejgv.euskadi.eus/r43-2356/es/contenidos/informacion/agencia_calidad/es_calidad/hobbide1.html

³ <http://www.educa.jccm.es/es/fpclm/centros-formacion-profesional/educalclm>

Comunidad Autónoma	Unidad de Evaluación	Acciones
Cantabria	Evaluación y Calidad Educativa (ICEC) Unidad Técnica de Evaluación y Acreditación	- Plan de evaluación de centros
Castilla y León	Servicio de Supervisión de Programas, Calidad y Evaluación	- Programa para la mejora del éxito educativo - Modelo de autoevaluación para organizaciones educativas de Castilla y León - Plan de evaluación externa de centros
Castilla-La Mancha	Dirección General de Organización, Calidad Educativa y Formación Profesional	- Indicadores educativos
Cataluña	Consell Superior d'Avaluació del Sistema Educatiu	- Sistema de indicadores - Estudios de evaluación - Investigación en evaluación
Ceuta	Dirección Provincial	-
Comunidad Valenciana	Dirección General de Innovación, Ordenación y Calidad Educativa	-
Extremadura	Consejería de Educación y Cultura. Servicio de Evaluación y Calidad Educativa	-
Galicia	Subdirección Xeral de Inspección, Avaliación e Calidade	-
Madrid (Comunidad de)	Dirección General de Mejora de la Calidad de la Enseñanza	-
Melilla	Dirección Provincial	-
Murcia (Región de)	Servicio de Evaluación y Calidad Educativa	-
Navarra (Comunidad Foral de)	Departamento de Educación	-
País Vasco	Instituto Vasco de Evaluación e Investigación Educativa (ISEI-IVEI)	-
Rioja (La)	Servicio de Innovación Educativa, Formación del Profesorado y Atención a la Diversidad	-

Como puede verse en la tabla anterior, la puesta en marcha de la LOMCE ha propiciado que las comunidades el desarrollo de actuaciones encaminadas a la elaboración de indicadores indicativos como instrumentos para la mejora de la calidad del sistema educativo.

CAPÍTULO 2
EL MODELO EFQM EN LOS CENTROS EDUCATIVOS

En este capítulo profundizaremos en el modelo de la E.F.Q.M. como instrumento práctico que ayuda a las organizaciones mejorar su rendimiento, ofreciendo un lenguaje y una herramienta comunes, que posibilita la comunicación de buenas prácticas.

1 ORÍGENES Y PRINCIPIOS DEL MODELO DE EFQM

1.1 ORÍGENES

En 1988, catorce de las empresas europeas con mayor prestigio (Bosch, BT, Bull, Ciba-Geigy, Dassault, Electrolux, Fiat, KLM, Nestlé, Olivetti, Philips, Renault, Sulzer, Volkswagen) constituyeron la European Foundation for Quality Management, EFQM, a partir del éxito logrado por los premios Malcom Baldrige en los Estados Unidos y los premios Deming en Japón. Esta fundación se planteó como objetivo el desarrollo de un modelo europeo que permitiera la mejora de la calidad basado en un conjunto de principios.

Este modelo fue desarrollado en 1991, junto a la Comisión de la Unión Europea y la European Organization for Quality (EOQ - Organización Europea de la Calidad), recibiendo el nombre de Modelo Europeo de Excelencia, y sirvió como base para la evaluación de candidatos al primer Premio Europeo a la Calidad (*European Quality Award*). Este modelo se actualiza periódicamente, siendo revisado en 1999, 2003, 2010 y 2013. En la Tabla 2.1, recogemos los principales hitos en los antecedentes del modelo:

Tabla 2.1

Antecedentes del modelo EFQM

AÑO	ANTECEDENTE
1988	Creación de la EFQM con sede en Bruselas
1991	Modelo Europeo de Gestión de la Calidad Total
1996	Modelo Europeo de Gestión de la Calidad para PYMES
1997	Directrices para el sector público
1999	Dos modelos: <ul style="list-style-type: none">- Modelo EFQM de Excelencia- Modelo EFQM Sector Público y Organización del Voluntariado
2001	Se crea el Modelo EFQM de Excelencia para PYMES
2003	Nueva revisión de las tres versiones
2010	Nueva versión. Única para todas las organizaciones
2013	Actualización del modelo EFQM

Fuente: Elaboración propia

La EFQM, en la Unión Europea, se establece como la entidad responsable de impulsar un modelo de calidad que ha sido y sigue siendo aplicado en organizaciones europeas

y se ha extendido a todo de tipo de organización. Actualmente, más de 800 miembros pertenecientes a la mayor parte de los países europeos forman parte de la EFQM. La Misión de la EFQM es la de impulsar la excelencia en las organizaciones europeas de modo sostenido. Asimismo, tiene como Visión un mundo en el que las organizaciones europeas sobresalgan por su excelencia sostenible⁴.

En España, el Club Excelencia en la Gestión (CEG)⁵ es el “National Partner Organization” de la EFQM, y por tanto, representa en España en exclusiva a la EFQM. Este organismo, que nace el 11 de abril de 1991 en Madrid, es una organización sin ánimo de lucro constituida por empresas y organizaciones de todos los tamaños y sectores, que se plantea como objetivo ser el referente y lugar de encuentro para todas aquellas organizaciones y empresas que caminan hacia la Excelencia. En la actualidad forman parte del CEG un total de 230 entidades, de las que 40 desarrollan actividades en el ámbito de la educación; de estas últimas 9 en enseñanza no universitaria y 31 en enseñanza universitaria (véase Web www.clubexcelencia.org).

En España, coincidiendo con el interés por la excelencia, diversas organizaciones autonómicas promueven la calidad:

Tabla 2.2

Relación de organizaciones que promueven la calidad en las comunidades autónomas

Agencia de Inversiones y Servicios de Castilla y León (www.empresas.jcyl.es)
Centro Andaluz para la Excelencia en la Gestión (excelencia.iat.es)
Acc1Ó (accio.gencat.cat/cat)
Club Asturiano de Calidad (www.clubcalidad.com)
Club de Marketing de la Rioja (www.clubmarketingrioja.com)
Fundación Madrid por la Excelencia (www.madridexcelente.com)
Fundación Navarra para la Calidad (www.qnavarra.com)
Fundación para o fomento de Calidade Industrial e Desenvolvemento Tecnológico de Galicia (gain.xunta.es)
Fundación Valenciana de la Calidad (www.fvq.es)
Institut d Innovació Empresarial de les Illes Balears Balears (www.idi.es)
Sodercan (www.sodercan.es)

Elaboración: fuente propia.

El Modelo EFQM contempla varios elementos:

- a) Conceptos fundamentales.
- b) Estructura: criterios y subcriterios.
- c) Lógica REDER.
- d) Esquema de reconocimiento.

A continuación pasamos a revisar la evolución de estos elementos a lo largo del tiempo.

⁴ <http://www.efqm.org>

⁵ <http://www.clubexcelencia.org>

1.2 CONCEPTOS FUNDAMENTALES

La EFQM estableció en su creación los conceptos fundamentales de su modelo, que constituyen la base del modelo y son aplicables a cualquier tipo de organización, independientemente de su tamaño y el sector al que pertenezca. Son los cimientos esenciales para alcanzar la sostenibilidad en la excelencia y nos permiten comprender mejor el significado de cada uno de los criterios y subcriterios que lo componen, así como las interrelaciones existentes entre ellos. En la Figura 2.1, mostramos la denominación de estos principios según la versión 2013:



Figura 2.1. Conceptos fundamentales en el modelo EFQM 2013 (Club de Excelencia, 2012, p.4)

Aquí los presentamos en una elaboración propia realizada a partir de las versiones oficiales del modelo elaboradas entre 1991 y 2013, tomando como referencia la versión 2003 del Modelo EFQM:

1. Orientación hacia los resultados

En un entorno de cambio continuo, una organización educativa excelente es aquella que es flexible y que se adapta a los cambios de necesidades y expectativas de los grupos de interés. Asimismo, una organización educativa excelente es aquella que recoge información de los grupos de interés actuales y potenciales, para emplearla como punto de partida en el establecimiento, desarrollo y revisión de sus estrategias, objetivos, planes y proyectos educativos a corto, medio y largo plazo.

La excelencia depende del equilibrio y la satisfacción de los intereses de todos los grupos de interés relevantes para la institución educativa: padres, alumnos, personas que trabajan en ella, la administración educativa y la sociedad en general.

2. Orientación al cliente

Bajo este modelo, se entiende por cliente (también podría leerse beneficiario), de un modo amplio, como aquella persona, entidad o institución destinataria de los productos o servicios que ofrece una organización, y también se incluye a los que potencialmente se ven afectados por la entidad. Sin embargo, también se consideran a los empleadores, egresados y otras instituciones.

Así, en el ámbito educativo, la noción de cliente alude a todas aquellas personas o entidades que obtiene beneficios directos de las actividades y servicios que presta el centro educativo. En este sentido, nos estamos refiriendo principalmente al alumno y su familia.

Una institución educativa excelente ha de identificar quiénes son sus clientes, sus expectativas y opiniones. De este modo, el centro educativo conseguirá optimizar la fidelidad del alumno y su familia, verdaderos árbitros de la calidad del servicio educativo.

3. Liderazgo y coherencia en los objetivos

Aquellas personas que ejercen el liderazgo (v.g. equipos directivos) son las que desarrollan la cultura del centro educativo y definen y comunican la misión, visión y valores, y los objetivos de la organización. Son las que conducen los esfuerzos y recursos de ésta hacia la excelencia, estimulando de modo continuo a sus colaboradores (internos como los profesores o externos como los especialistas), sirviendo de referencia para las demás en lo relativo a conducta y rendimiento.

4. Gestión por procesos y hechos

Una organización educativa excelente es aquella en la que sus actividades interrelacionadas son gestionadas de un modo sistemático, definiéndose procesos, y en la que la toma de decisiones se fundamenta en hechos, en la medición sistemática y en la información. La metodología por procesos define un modo particular de afrontar los retos que tiene la organización para satisfacer las necesidades de sus grupos de interés, en el que la secuencia de actividades (así como de recursos y productos) está desplegada siguiendo una lógica recurrente que implica diseñar, revisar y mejorar de forma continua las actuaciones desarrolladas para cumplir con los objetivos fijados.

5. Desarrollo e implicación de las personas

Este modelo concede una gran importancia al personal de la organización, especialmente a la participación e implicación en las actividades de mejora.

En los centros educativos, el componente fundamental son las personas (profesores y especialistas, pero también familias, alumnos, colaboradores, etc.). Este modelo considera relevante la participación e involucración de las personas en las acciones de

mejora, confiriéndole un papel importante a las mismas. Para lograr que el personal del Centro participe, es preciso que exista un conjunto de valores compartidos y un clima de confianza y de asunción de responsabilidades.

En consecuencia, es preciso que las instituciones educativas inviertan en el desarrollo de su personal a través de la formación continua.

6. Aprendizaje, innovación y mejora continuos

Una organización educativa excelente es aquella que se enfrenta a la identificación y satisfacción de necesidades de sus grupos de interés con respuestas que generan un cambio positivo capaz de aportar valor a dichos grupos y que supone un proceso continuo de aprendizaje, tanto de sus actividades y resultados, como de las actividades y resultados de otras entidades consideradas excelentes.

7. Desarrollo de Alianzas

Del mismo modo que ocurre con la noción del cliente, el concepto de proveedor va más allá y hace referencia a las personas y organizaciones que proporcionan productos, servicios y conocimientos al centro educativo.

Un centro educativo será más eficaz cuando desarrolla alianzas con sus proveedores o partners unas relaciones mutuamente beneficiosas.

8. Responsabilidad Social

Una organización educativa excelente es aquella en la que sus miembros se comportan éticamente, siendo transparentes y con un compromiso público, consciente del impacto de sus acciones en la sociedad, y preocupada por atenuar al mínimo cualquier impacto contraproducente.

Como ya se ha comentado anteriormente, el modelo EFQM ha evolucionado desde su primera versión elaborada en 1991. A continuación, presentamos una comparativa entre las versiones 1991, 2010 y 2013 del modelo EFQM, en cuanto a la definición de los conceptos fundamentales:

Tabla 2.3

Diferencias en los conceptos fundamentales en función de la versión del modelo

Versión 1991	Versión 2010	Versión 2013
<i>Orientación a los resultados</i>	<i>Lograr resultados equilibrados</i>	<i>Mantener en el tiempo resultados sobresalientes</i>
	Resultados clave para controlar la misión, visión y estrategia.	Alude a la relevancia del logro de unos resultados sobresalientes que se mantengan en el tiempo.
<i>Orientación al cliente</i>	<i>Añadir valor para los clientes</i>	<i>Añadir valor para los clientes</i>
	Participación de los clientes	Se refiere expresamente a

Versión 1991	Versión 2010	Versión 2013
	en el diseño del producto y del servicio.	los clientes existentes y potenciales. Transformación de necesidades y expectativas en propuestas.
<i>Liderazgo y coherencia con objetivos</i>	<i>Liderar con visión, inspiración e integridad</i>	<i>Liderar con visión, inspiración e integridad</i>
	Adaptación y compromiso de los líderes con todos los grupos de interés.	Se mantiene la definición. Escasos cambios: se incide en liderazgo con transparencia e integridad.
<i>Gestión por procesos y hechos</i>	<i>Gestionar por procesos</i>	-
	Diseñar los procesos para llevar a cabo el despliegue de la estrategia.	
<i>Desarrollo e implicación de las personas</i>	<i>Alcanzar el éxito mediante las personas</i>	<i>Alcanzar el éxito mediante el talento de las personas</i>
	Equilibrio entre las necesidades estratégicas de la organización y expectativas y aspiraciones individuales de las personas de la organización.	Incluye la relevancia de la adherencia, desarrollo y conservación del talento en la organización.
<i>Aprendizaje, innovación y mejora continuos</i>	<i>Favorecer la creatividad y la innovación</i>	<i>Aprovechar la creatividad y la innovación</i>
	Involucrarse en redes y lograr la participación de los grupos de interés, entendidos como fuentes potenciales de creatividad e innovación.	Se refiere a que las organizaciones excelentes generan y priorizan ideas de un modo estructurado.
<i>Desarrollo de alianzas</i>	<i>Desarrollar alianzas</i>	-
	Alianzas más allá de la cadena de suministro. Beneficios mutuos.	
<i>Responsabilidad corporativa</i>	<i>Asumir la responsabilidad de un futuro sostenible</i>	<i>Crear un futuro sostenible</i>
	Impacto en la sociedad en general.	Se enfatiza en que las organizaciones excelentes tienen un impacto positivo en el entorno y que, por tanto, inciden en la mejora de las condiciones sociales, económicas y ambientales.

Fuente: Elaboración propia.

En el modelo 2013, aparecen dos conceptos nuevos, que sustituyen a otros dos de la versión 2010:

- a) “Desarrollar la capacidad de la organización”, que incluye al concepto “Desarrollar alianzas”. Hace referencia a la capacidad de una organización de aprender, innovar y gestionar el cambio continuo.
- b) “Gestionar con agilidad”: A simple vista, la gestión por procesos no aparece como concepto fundamental, pero sí continúa estado muy presente, dentro del concepto “Gestionar con agilidad”, que hace hincapié en las necesidades que los procesos estén adecuadamente establecidos para responder a las necesidades actuales y futuras.

2 ESTRUCTURA Y LÓGICA DEL MODELO EFQM

El Modelo Europeo de Excelencia presenta como característica definitoria de su naturaleza el dinamismo. Así, este modelo ha ido adaptándose a los cambios que se producen en el entorno, así como que es aplicable a cualquier tipo de organización, ya sean centros de enseñanza, hospitales, ayuntamientos, empresas, o entidades no lucrativas. Asimismo, este modelo se ha ido actualizando principalmente a partir del feedback recibido por parte de los miembros de la EFQM, el conocimiento adquirido en el intercambio de experiencias, visitas, conferencias y en la literatura existente. La versión vigente del modelo se basa en la siguiente premisa: “Las organizaciones excelentes logran y mantienen niveles sobresalientes de rendimiento que satisfacen o exceden las expectativas de todos sus grupos de interés”(EFQM, 2012, p.2).

2.1 LA LÓGICA INTERNA DEL MODELO

El Modelo EFQM de Excelencia se concibe como un marco de trabajo estructurado, no prescriptivo, que puede aplicarse a cualquier tipo de organización y de cualquier tamaño, y que va a ayudarles a:

- a) Evaluar dónde se encuentran en su camino hacia la excelencia, ayudándoles a identificar sus fortalezas clave y posibles carencias con relación a su Visión y Misión.
- b) Disponer de un único lenguaje y modo de pensar sobre la organización, lo que facilita la eficaz comunicación de ideas dentro y fuera de la misma.
- c) Integrar las iniciativas existentes y planificadas, eliminar duplicidades e identificar carencias.
- d) Disponer de una estructura básica para el sistema de gestión. (EFQM, 2012, p.2).

El Modelo consta de nueve elementos básicos, denominados criterios, puesto que sirven para evaluar el nivel de excelencia logrado por la entidad. Cada uno de los subcriterios contiene una serie de áreas o elementos a considerar, que nuevamente no son prescriptivas y que orientan a las organizaciones sobre lo que las acciones que éstas pueden hacer para cumplir lo que señala el subcriterio. Por tanto, no se trata de un listado exhaustivo ni obligatorio, sino que el modelo trata de aportar ejemplos. Así, los nueve criterios se agrupan en dos bloques:

1. Agentes facilitadores, que están referidos a los criterios 1 al 5. Hacen referencia a aspectos del sistema de gestión de una organización (Liderazgo, Estrategia, Personas, Alianzas y Procesos, Productos y Servicios) que van a permitir la obtención de unos determinados resultados. Para evaluar estos criterios, la organización debe analizar lo que hace respecto a lo que prescribe y sugiere el modelo. Así, el modelo sirve de referente para identificar áreas de mejora al tiempo que le permite avanzar en el camino hasta la excelencia.
2. Resultados, relativos a los criterios 6 al 9. Tratan de reflejar qué logros ha obtenido la organización (Resultados en Clientes, Resultados en Personas, Resultados en la Sociedad y Resultados Clave). Los resultados son consecuencia de los agentes facilitadores que, a su vez, pueden ser mejorados empleando la información procedente de los criterios resultados. Pueden ser medidas de percepción de los grupos de interés, resultados clave de la organización o indicadores internos. Estos últimos se consideran predictores de todos los demás.

Por tanto, la aplicación del modelo permite a los líderes de una organización comprender las relaciones causa-efecto que existen entre lo que la organización hace y los resultados que consigue.

Cada criterio resultado posee dos tipos de subcriterios a y b: Los subcriterios 'a' hacen referencia a las medidas o indicadores que la organización emplea para conocer la percepción que poseen clientes, personas o sociedad sobre ella. Se suelen obtener a partir de encuestas, reclamaciones, felicitaciones, etc. Por otra parte, los subcriterios 'b' se refieren a las medidas o indicadores internos que la organización emplea para entender, predecir y mejorar sus resultados.

Esta concepción varía en el caso de los subcriterios del criterio 9, Resultados Clave. Así, de una parte, en el que el subcriterio 9a, denominado "Resultados Clave" se recogen los indicadores relevantes de la organización, que han sido planificados y acordados en su Política y Estrategia. De otra parte, en el subcriterio 9b, se incluyen los denominados "indicadores clave", que hacen referencia a las medidas internas o indicadores que la organización maneja para entender los procesos y predecir y mejorar sus resultados clave.

Los subcriterios 'a' se denominan también "indicadores arrastrados", pues muestran el resultado de una acción, mientras que los subcriterios 'b' reciben el nombre de "indicadores impulsores" o predictores, y son el resultado de un proceso de medición

promovido por la organización y predicen, con cierto grado de confianza un resultado futuro.

A continuación, presentamos el modelo EFQM de modo esquemático, en las versiones 2003 y 2013:

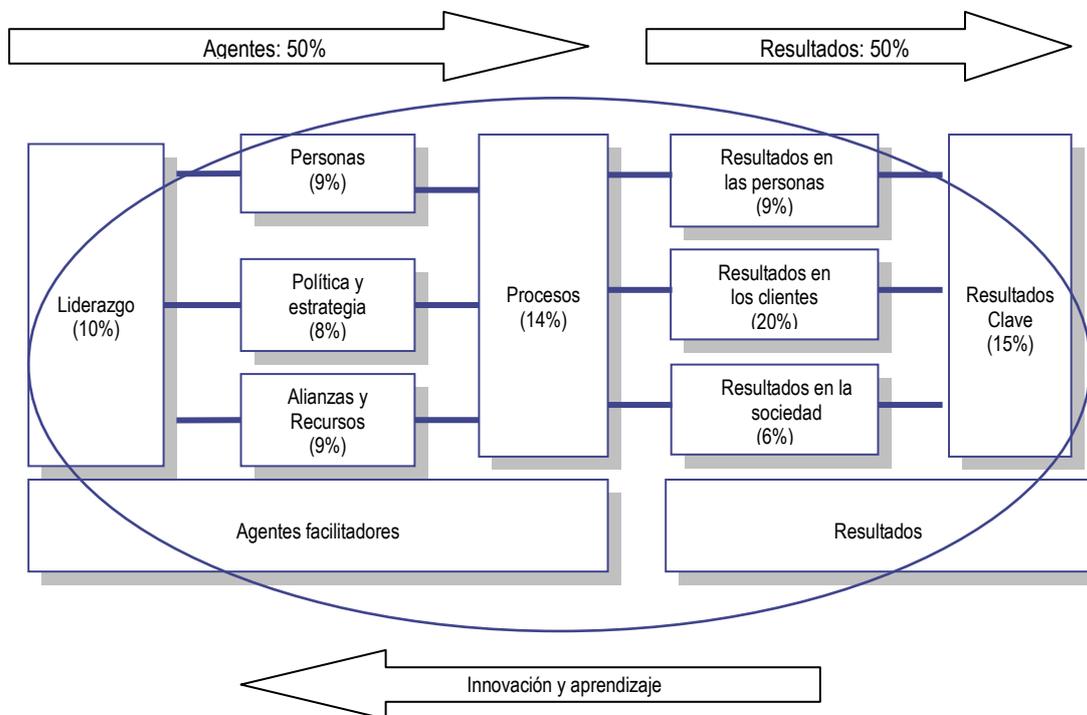


Figura 2.2. Modelo EFQM versión 2003

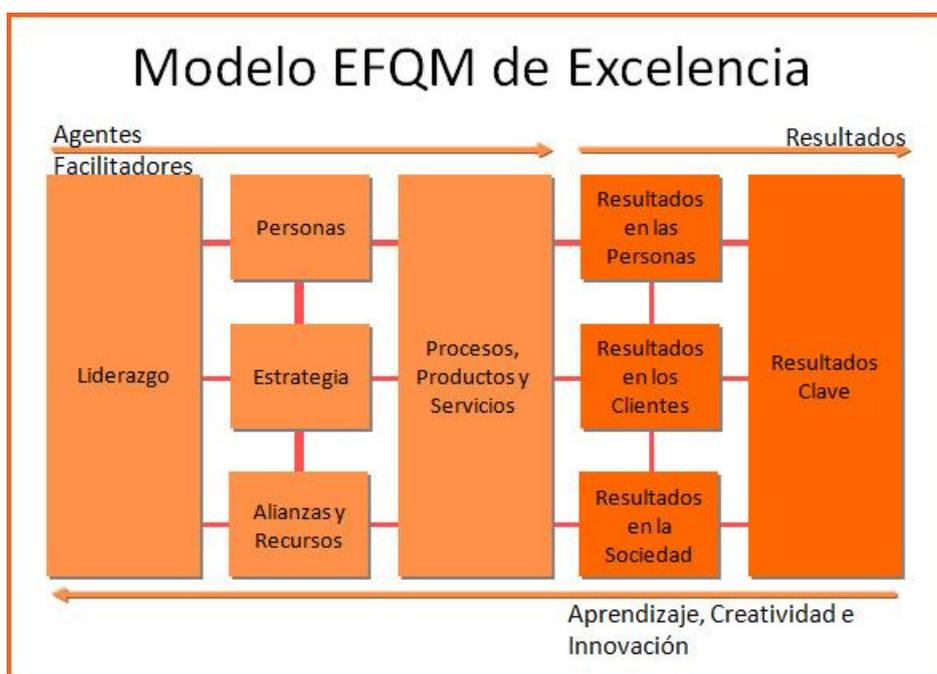


Figura 2.3. Modelo EFQM versión 2013

El modelo asigna un total de 1000 puntos (500 a los agentes y 500 a los resultados) y contempla que cada uno de los criterios posee un peso específico diferente:

Tabla 2.4

Ponderación relativa de los criterios

criterios	Versiones del modelo			
	1991	2003	2010	2013
1	9	10	10	10
2	8	8	10	10
3	9	9	10	10
4	9	9	10	10
5	14	14	10	10
6	20	20	15	15
7	9	9	10	10
8	6	6	10	10
9	15	15	15	15

Por tanto, a partir de la versión 2010, los criterios agentes (1 al 5) poseen el mismo peso específico, mientras que los resultados en los clientes (criterio 6) y los resultados clave (criterio 9) son los que mayor relevancia tienen en el modelo.

Seguidamente, trataremos brevemente cada uno de los criterios del modelo, adaptándolos al sector educativo, para su mayor comprensión.⁶

Criterio 1: Liderazgo

El Modelo EFQM de Excelencia concede una gran importancia al papel que ejerce el líder tanto en el desarrollo de los valores necesarios para lograr la excelencia, como en su implicación personal en la implantación de un sistema de gestión de gestión en el centro, definiéndolo del siguiente modo:

Un sistema de gestión es un esquema general de procesos, indicadores de rendimiento o de resultado, y sistemas de gestión de procesos y de mejora, que se emplea para garantizar que la organización pueda llevar a cabo su Misión y Visión. (EFQM, 2012, p.31)

El equipo directivo es el verdadero motor de la mejora continua, considerándose que el compromiso de los líderes del Centro educativo con la misma es una condición previa para la implantación de las acciones de mejora, en una condición *sine qua non* para la implantación del modelo de la EFQM en una organización.

Por su parte, Gento (1996) define el líder como:

⁶ Para mayor información, ver EFQM (2012).

aquella persona capaz de provocar la liberación, desde dentro, de la energía interior de otros seres humanos, para que éstos voluntariamente se esfuercen hasta alcanzar, del modo más eficaz y confortable posible, las metas que dichos seres humanos se han propuesto lograr para su propia dignificación y la de aquellos con quienes conviven. (p.183)

Según este autor, este liderazgo puede ser ejercido por el director del centro, los profesores, los coordinadores o los jefes de departamento. Algunos estudios subrayan la relación entre la capacidad de liderazgo del director del centro y el logro de la calidad (Edmonds, 1979; Fullan, 1992; Gairín, Armengol Lorenzo, y Martín, 2006; Levine y Lezotte, 1990; Villa, 2004).

En este sentido, el ejercicio del liderazgo suele recaer en el equipo directivo y los jefes de departamento, que deberán definir la misión, visión y valores del centro. Cuando un centro educativo decide adoptar un modelo de excelencia, el primer aspecto que debe considerar es definir su situación con referencia a sus principales clientes y grupos interés, así como los objetivos y metas tanto a corto como a largo plazo, es decir, el centro definir cuál es su misión y visión.

La misión del Centro es una declaración de los líderes en la que se expresa la razón de ser de la entidad, el propósito que justifica la existencia continuada del centro. Por otra parte, la visión es la imagen mental de lo que se quiere que sea el centro en el futuro. Finalmente, los valores constituyen las creencias y los principios morales en los que se apoyan la cultura de la organización.

Es frecuente encontrar en las páginas Web de los centros educativos que están inmersos en la mejora continua, la declaración de su misión, visión y valores. Ejemplo de ello son:

Tabla 2.5

*Misión, visión y valores del I.E.S. Politécnico Las Palmas*⁷

Misión

Preparar a las personas para acceder a etapas posteriores de formación o trabajo, considerando una formación integral de la persona y propiciando un buen ambiente para toda la comunidad educativa.

“El Politécnico forma el presente, crea el futuro”

Visión

Perseguimos la excelencia en la formación, el liderazgo en la innovación, la eficacia en la gestión, el reconocimiento de la institución y de su personal.

Valores

- La responsabilidad personal.
 - El trabajo en equipo.
 - La transparencia en la gestión.
 - El respeto por el entorno.
-

⁷ <http://www.politecnicolaspalmas.org/ElInstituto/Misi%C3%B3nVisi%C3%B3nyValores.aspx>

Tabla 2.6

Misión, visión y valores del I.E.S. El Valle, de Jaén⁸

MISIÓN

Somos un Instituto de Educación Secundaria, público, TIC y Digital, abierto a las innovaciones educativas y que aplica la mejora continua como filosofía, cuya razón de ser es preparar personas formadas en el ámbito humano, científico y técnico, que tengan comportamientos éticos, espíritu crítico, satisfacción en su aprendizaje, respeto por el entorno, que se integren en la sociedad y que sean capaces de acceder a la Universidad, al mundo laboral o crear su propia empresa.

VISIÓN

La vocación del I.E.S. "El Valle" es ser un Centro de Formación de referencia para el alumnado, las familias y las empresas de Jaén, que mantenga una imagen cuidada y de prestigio y que se relacione con otros Centros, desarrollando proyectos de investigación que tiendan puentes con la Universidad y la Empresa, como Organización que trabaja en camino hacia la excelencia.

VALORES

La gestión horizontal, basada en la responsabilidad, que propicie la participación activa y creativa.

La adopción de metodologías de trabajo basadas en la cultura de evidencia, la gestión a partir de datos y el trabajo en equipo.

El reconocimiento al trabajo y a la buena voluntad del personal del Centro que favorezca un clima agradable y de camaradería.

La conducta ética responsable que, por encima de intereses particulares, priorice al colectivo en favor de un propósito común.

Este criterio incluye los siguientes subcriterios, en el Modelo 2013:

- 1a. Los líderes desarrollan la misión, visión, valores y principios éticos y actúan como modelo de referencia.
- 1b. Los líderes definen, supervisan, revisan e impulsan tanto la mejora del sistema de gestión de la organización como su rendimiento.
- 1c. Los líderes se implican con los grupos de interés externos.
- 1d. Los líderes refuerzan una cultura de excelencia entre las personas de la organización.
- 1e. Los líderes se aseguran de que la organización sea flexible y gestione el cambio de una manera eficaz.

Criterio 2: Estrategia

En este criterio se analiza cómo la organización desarrolla su misión, visión y valores mediante la implantación de su planificación y estrategia, teniendo en cuenta la información de los grupos de interés y del entorno en el que opera.

El Modelo EFQM entiende la estrategia como "plan a alto nivel que describe las tácticas por las cuales una organización intenta lograr su Misión y Visión. Estas tácticas se traducen en objetivos estratégicos y objetivos que, alineados, reflejan lo que la organización tiene que hacer. (EFQM, 2012, p.30).

⁸ <http://www.ieselvalle.es/index.php/mision.html>

Por tanto, la organización educativa debe definir su estrategia, en base a unos objetivos, que son desarrollados a través de unos planes o proyectos estratégicos. En el caso de un centro educativo, nos estamos refiriendo al Proyecto Educativo de Centro, el Reglamento de Régimen Interior, el Plan Anual de Centro, los Proyectos Curriculares de Etapa ... Estos documentos institucionales han de ser elaborados tras el análisis de necesidades y expectativas de los diferentes sectores de la comunidad educativa, que pueden ser proporcionadas desde muy diversas fuentes: encuestas de satisfacción de clientes actuales y potenciales y docentes y partners, quejas y reclamaciones, entrevistas, sugerencias, indicadores internos de rendimiento y actividades de aprendizaje.

Este criterio está subdividido en cuatro subcriterios:

- 2a. La estrategia se basa en comprender las necesidades y expectativas de los grupos de interés y del entorno externo.
- 2b. La estrategia se basa en comprender el rendimiento de la organización y sus capacidades.
- 2c. La estrategia y sus políticas de apoyo se desarrollan, revisan y actualizan.
- 2d. La estrategia y sus políticas de apoyo se comunican, implantan y supervisan.

Criterio 3: Personas

Las personas de la organización, entendidas como cualquier presta sus servicios en el centro) es uno de los pilares fundamentales de la Calidad Total. Una vez que el Centro ha definido su estrategia y operativizado sus diferentes planes, esto es, el Centro dispone del Proyecto Curricular de Centro, el Plan Anual de Centro..., es el profesorado y el personal docente que compone el Centro quienes deben ponerlos en práctica.

Por tanto, los líderes de la entidad educativa deben desarrollar, revisar y mejorar planes de recursos humanos, con el fin de lograr un personal formado adecuadamente para responder a las necesidades del centro, motivo e involucrado en las actividades del mismo.

Según el Modelo de la EFQM, las personas son “la totalidad de individuos empleados en la organización (a tiempo completo o parcial, incluidos los voluntarios); se incluyen los líderes de cualquier nivel” (EFQM, 2012, p.31).

En este criterio se analiza, entre otros aspectos, si el centro cuenta con el profesorado adecuado y suficiente para atender las necesidades organizativas, cómo se establece un Plan de formación de acuerdo a las necesidades formativas previamente detectadas, o cómo se promueve participación e implicación en actividades de mejora.

Este criterio incluye los siguientes subcriterios:

- 3a. Los planes de gestión de las personas apoyan la estrategia de la organización.
- 3b. Se desarrolla el conocimiento y las capacidades de las personas.

3c. Las personas están alineadas con las necesidades de la organización, implicadas y asumen su responsabilidad.

3d. Las personas se comunican eficazmente en toda la organización.

3e. Recompensa, reconocimiento y atención a las personas de la organización.

Criterio 4: Alianzas y recursos

En el criterio anterior hemos tratado la gestión de los recursos humanos. En este criterio se analiza otros recursos de los que dispone el centro: proveedores, recursos económicos y financieros, instalaciones equipos y materiales, información y conocimiento, tecnología y propiedad intelectual.

Así, el Modelo de la EFQM define la alianza de la siguiente forma:

Relación de trabajo duradera entre organización y partners en la que ambas partes crean y comparten valor añadido. Las alianzas pueden establecerse, por ejemplo, con proveedores, distribuidores, entidades educativas o clientes. Las alianzas estratégicas apoyan de modo especial los objetivos estratégicos de la organización. (EFQM, 2012, p.29)

Se valora cómo se planifican y gestionan los recursos materiales, tecnológicos, financieros y de información en apoyo al desarrollo de la política y estrategia. Asimismo, se analiza la gestión que realiza el Centro en cuanto a sus relaciones con sus proveedores y colaboradores externos (Inspección de Educación, Asociaciones de Madres y Padres de Alumnos, empresas, ayuntamientos, etc.).

En este criterio se analizan los siguientes subcriterios:

4a. Gestión de partners y proveedores para obtener un beneficio sostenible.

4b. Gestión de los recursos económico-financieros para asegurar un éxito sostenido.

4c. Gestión sostenible de edificios, equipos, materiales y recursos naturales.

4d. Gestión de la tecnología para hacer realidad la estrategia.

4e. Gestión de la información y el conocimiento para apoyar una eficaz toma de decisiones y construir las capacidades de la organización.

Criterio 5: Procesos, productos y servicios

Los Centros educativos han de identificar, diseñar, gestionar, revisar y mejorar sus procesos para el aseguramiento de la mejora continua en todas sus actividades.

Se entiende por proceso “el conjunto de actividades que interactúan entre sí donde la salida de una actividad se convierte en entrada de otra. Los procesos añaden valor transformando elementos de entrada en resultados, utilizando recursos” (EFQM, 2012, p.31).

Este criterio se mide principalmente por sus resultados en los clientes (criterio 6) y en los resultados clave de la propia organización (criterio 9).

Según este criterio una organización, o parte de ella, si desea conseguir una gestión eficiente de sus actividades, ha de diseñar, implantar y revisar un sistema de gestión de procesos, asignando propietarios a cada uno de ellos, que serán los responsables

de su gestión, seguimiento y mejora, definiendo el objetivo del proceso y sus indicadores asociados, y llevando a cabo revisiones de los procesos y su mejora continua. En la Figura 2.4, mostramos un ejemplo de mapa de procesos:

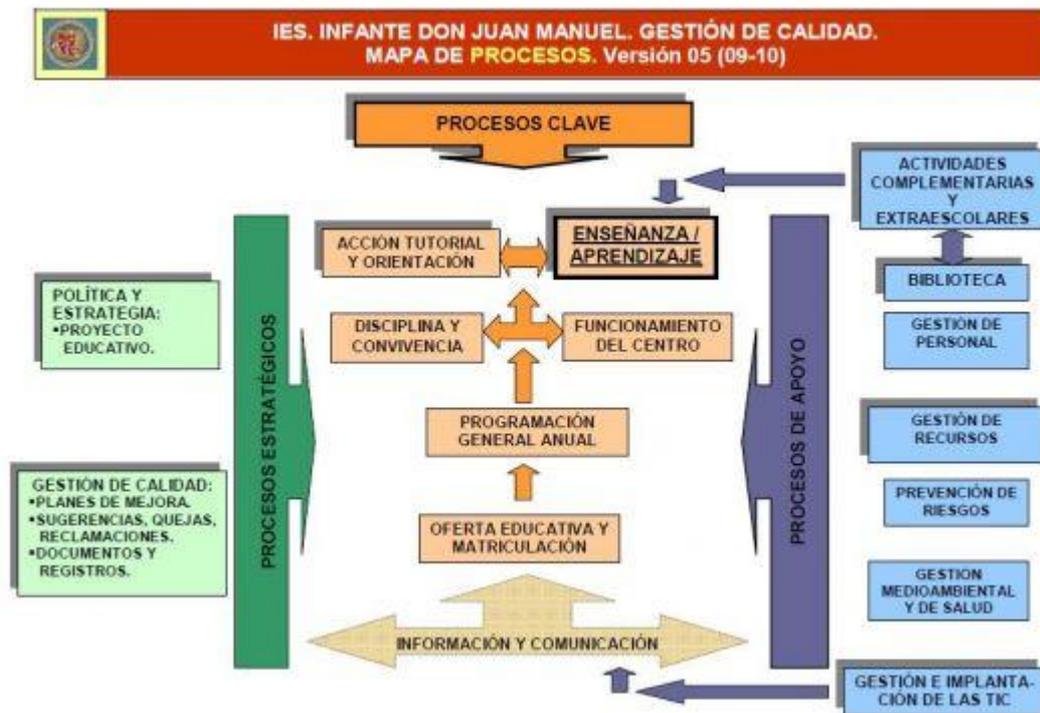


Figura 2.4. Mapa de procesos del IES Infante Don Juan Manuel (Murcia)⁹

En este criterio se valoran los siguientes aspectos:

- 5a. Los Procesos se diseñan y gestionan a fin de optimizar el valor para los grupos de interés.
- 5b. Los Productos y Servicios se desarrollan para dar un valor óptimo a los clientes.
- 5c. Los Productos y Servicios se promocionan y ponen en el mercado eficazmente.
- 5d. Los Productos y Servicios se producen, distribuyen y gestionan.
- 5e. Las relaciones con los clientes se gestionan y mejoran.

Criterio 6: Resultados en los clientes

Este criterio hace referencia a aquellos resultados que el Centro ha obtenido con respecto sus clientes (alumnos y familias, principalmente).

La medición de los resultados en los clientes se realiza a través de la medida de sus percepciones (subcriterio 6a), obtenida mediante encuestas, felicitaciones, grupos focales, reclamaciones, etc.

Este criterio está dividido en dos subcriterios:

- 6a. Percepciones.
- 6b. Indicadores de rendimiento.

⁹ <http://iesinfante.org/index.php/calidad/organizacion/mapa-de-procesos>

Criterio 7: Resultados en las personas

Este criterio mide los logros que el Centro educativo está alcanzando en relación con las personas que trabajan en él, medidos a través de las percepciones (encuestas, evaluaciones de rendimiento, etc.) y de indicadores de rendimiento que hacen referencia a la consecución de objetivos, motivación y participación.

En este criterio, se evalúan los resultados de los clientes internos, las personas que trabajan en las propias organizaciones o instituciones. En el ámbito educativo, este criterio está referido a los resultados de los profesores y del personal no docente.

Este criterio contiene dos subcriterios:

7a. Percepciones.

7b. Indicadores de rendimiento.

Criterio 8: Resultados en la sociedad

Los Centros educativos se encuentran inmersos en la sociedad. En este criterio se analiza cómo el Centro educativo se interrelaciona con ella y el impacto que generan las actividades de la institución educativa en su entorno social, impacto que influye en la actitud de los agentes sociales, la administración educativa y otras partes interesadas.

Este criterio está subdividido en dos subcriterios:

8a. Percepciones.

8b. Indicadores de rendimiento.

Criterio 9: Resultados clave

El criterio 9 valora los logros que el Centro alcanza con relación al rendimiento planificado. Es evidente que las instituciones educativas persiguen objetivos diferentes a los de las empresas en las que estos resultados se traducen en beneficios, ingresos, gastos, cuota de mercado, etc. En el caso de los centros educativos, consideraremos como resultados clave, entre otros, el número de aprobados, el índice de inserción laboral, el porcentaje de asistencia a clase, etc.

En este criterio, encontramos dos criterios:

9a. Resultados Clave de la Actividad.

9b. Indicadores Clave de Rendimiento de la Actividad.

2.1.1 Evolución del Modelo EFQM de Excelencia

La estructura del modelo ha sufrido modificaciones a lo largo de las diferentes versiones, como consecuencia de las diferentes revisiones realizadas. En la Tabla siguiente, reflejamos una comparativa de las dos últimas versiones del modelo, en

cuanto a cambios incorporados en los criterios Agentes y en los criterios Resultados: versión 2010 y versión 2013.

Tabla 2.7

Principales modificaciones en los criterios Agentes

Modelo 2010		Modelo 2013	
Denominación	Principales cambios	Denominación	Principales cambios
1. Liderazgo	<ul style="list-style-type: none"> Líderes como impulsores del rendimiento. Se incluyen motivos por los que los líderes deben involucrarse con los grupos de interés. 	1. Liderazgo	-
2. Estrategia		2. Estrategia	
3. Personas		3. Personas	
4. Alianzas y Recursos		4. Alianzas y Recursos	
5. Procesos, Productos y Servicios		6. Procesos, Productos y Servicios	

Fuente: Elaboración propia.

Aunque la estructura de 9 criterios y 32 subcriterios se mantiene a lo largo de las distintas revisiones del modelo, en la versión 2010, se modificó su denominación y se actualizó su contenido, dotándolos de mayor coherencia y evitando solapamiento entre subcriterios. Posteriormente, en el Modelo 2013, se introdujeron cambios importantes en la descripción de las áreas a tratar que aparecen recogidas en cada subcriterio, y se incorporó la expresión “*Por ejemplo, en la práctica...*” para aclarar que estos elementos son únicamente orientativas, sin ser obligatoria su evaluación.

La principal novedad introducida en el Modelo EFQM de Excelencia 2013 con respecto a la anterior se encuentra en el criterio 9, en el se modifica la denominación de los subcriterios. Así, el subcriterio 9a pasó a llamarse “Resultados clave en la actividad” y el subcriterio 9b “Indicadores de rendimiento de la actividad”, en el que se concibe la actividad como la razón de ser o el por qué de la organización.

2.1.2 Correspondencia entre los conceptos fundamentales y los criterios y subcriterios

En la versión de 2010, se llevó a cabo una revisión y actualización de los conceptos fundamentales y su influencia entre éstos y los subcriterios del modelo. En la versión de 2013 se incluyeron los cinco criterios agentes facilitadores al estar dirigidos hacia la

Por tanto, en 2003, la EFQM introdujo, como innovación, los denominados “Ejes transversales”, que son temas subyacentes en todo el modelo, lo que nos indica que, en la puesta en marcha de acciones de mejora, la organización incidirá en la mayor parte de los subcriterios.

Tabla 2.8

Ejes transversales del modelo (EFQM, 2003, p.25-26)

Eje Transversal	Dinámica interna entre subcriterios
Comunicación	1c - Comunicación de los líderes con los grupos de interés externos. 1d - Comunicación de los líderes con los grupos de interés internos. 2d - Comunicación de la política y estrategia. 3d - Comunicación interna. 5b - Comunicación de cambios y mejoras en los procesos. 6, 7 y 8 - Medición de la satisfacción y eficacia de la Comunicación.
Responsabilidad Social de la Organización	1a - La Visión, Valores y Principios Éticos reflejan la responsabilidad social de la organización. 1c - Relación con los grupos de interés externos. 1d - Relación con los grupos de interés internos. 1e - Liderar el análisis de los fenómenos externos que impulsan el cambio. 2a - Incorporación a la estrategia de información procedente de los grupos de interés. 2b - Incorporación de información y datos de los indicadores internos de rendimiento, incluidos factores medioambientales y demográficos. 2c - Desarrollo de la estrategia incluida la estrategia de responsabilidad social. 2d - Despliegue de la estrategia incluyendo a todos los grupos de interés. 3a - Valores éticos y de equidad en la selección y condiciones de empleo. 3b - Desarrollo de las personas. 3c - Implicación de los empleados en proyectos y conferencias externos a la organización. 3e - Atención a las personas, fomentando actividades socioculturales. 4a - Alianzas incluidas las establecidas con organizaciones de la comunidad y proveedores locales. 4b - Estrategias financieras que apoyan las estrategias de Responsabilidad Social de la Organización. 4c - Gestión medioambiental. 5c - Incorporación de información procedente de clientes y asociados en los productos. 5d - Elaboración de productos teniendo presente su reciclado, etc. 5e - Relaciones habituales con los clientes. 6a - Percepción de los clientes de la imagen de la organización, etc. 7a - Percepción que tienen los empleados de su propia organización como generadora de empleo. 8 - Todo lo incluido en el criterio. 9 - Resultados en alianzas, asuntos financieros y eficiencia de los procesos.
Creatividad e Innovación	1a - Estímulo y promoción por parte de los líderes. 2b - Incorporación a la política y estrategia de la actividad

		<p>creativa.</p> <p>3c - Proporcionar oportunidades que respalden un comportamiento innovador y creativo.</p> <p>4a - Uso de alianzas para fomentar la innovación y creatividad.</p> <p>4e - Uso de la información y el conocimiento para que surja la innovación y creatividad.</p> <p>5b - Uso de la innovación y creatividad de los grupos de interés para cambiar y mejorar los procesos.</p> <p>5c - Uso de la creatividad e innovación para desarrollar productos y servicios.</p> <p>5e - Uso de la creatividad e innovación para mejorar las relaciones con los clientes.</p> <p>6, 7, 8 y 9 - Medición de la eficacia de los procesos de creatividad e innovación. (p.ej. innovación en el diseño).</p>
Clientes		<p>1c - Implicación de los líderes con los clientes.</p> <p>2a - Establecer las necesidades y expectativas de los clientes.</p> <p>2c - Equilibrar necesidades y expectativas.</p> <p>5b - Mejora de los procesos para satisfacer al cliente.</p> <p>5c y 5d- Procesos de cara al cliente.</p> <p>5e - Gestión de la relación con los clientes.</p> <p>6a - Resultados de las percepciones de los clientes.</p> <p>6b - Resultados de los indicadores internos de rendimiento en el área de clientes.</p>
Gobierno de la organización	la	<p>1b - Desarrollo e implantación de procesos para el eficaz gobierno de la organización.</p> <p>2a - Recogida de las necesidades y expectativas de los grupos de interés.</p> <p>2b - Recogida de los datos que contribuirán a desarrollar la política y estrategia.</p> <p>4b - Establecer e implantar, en los niveles adecuados, los procesos clave para el gobierno de la organización.</p> <p>9a - Informes de los resultados clave económicos y financieros.</p> <p>9b - Informes de los indicadores clave económicos y financieros.</p>
Conocimiento		<p>2b - Aportaciones del conocimiento a la política y estrategia.</p> <p>3d - Identificación, desarrollo y mantenimiento de los conocimientos de cada persona.</p> <p>4e - Gestión del conocimiento de la organización.</p> <p>7 - Medición de la satisfacción con el aumento de los conocimientos e indicadores internos de rendimiento relativos al incremento del conocimiento.</p> <p>9 - Uso del conocimiento para mejorar los resultados de la organización.</p>
Mercado/sector del Mercado/sector	y del	<p>2a - Recogida de información para identificar el mercado y los segmentos del mercado.</p> <p>2b - Indicadores de la imagen externa y marca de la organización y de los resultados de la competencia.</p> <p>2c - Reforzar la posición en el mercado.</p> <p>3b - Adaptar el perfil las personas a las necesidades actuales y futuras de la organización.</p> <p>4a - Añadir valor a la cadena cliente/proveedor mediante alianzas.</p> <p>5c - Desarrollar nuevos productos para el mercado actual y futuro.</p> <p>5d - Marketing, comunicación y suministro de productos y servicios.</p> <p>6a - Resultados de las percepciones de los clientes.</p>

		6b - Resultados de los indicadores internos de rendimiento en el área de clientes.
		7a - Percepción que las personas tienen de la organización.
		7b - Movilidad/permanencia.
		8a - Imagen en la sociedad.
		9 - Cuota de mercado, posicionamiento.
Personas de la organización		1d - Implicación de los líderes con las personas.
		2a - Establecer las necesidades y expectativas de las personas.
		2c - Equilibrar necesidades y expectativas.
		3a - Planificación y gestión de las personas.
		3b - Identificar, desarrollar y mantener las capacidades de las personas.
		3c - Implicar y facultar a las personas.
		3d - Comunicación de la organización con las personas.
		3e - Recompensa, reconocimiento y atención a las personas.
		7a - Resultados de las percepciones de las personas.
		7b - Resultados de los indicadores internos de rendimiento en el área de personas.
Metodología de procesos		1b - Desarrollo de un sistema para gestionar los procesos y asignarles propietarios, como parte del sistema de gestión.
		2d - Identificar y desarrollar el esquema de procesos clave.
		5a - Descripción del sistema para diseñar y gestionar procesos.
		5b - Descripción del sistema para mejorar procesos.
		6, 7, 8 y 9 - Medición de la eficacia de los procesos.
Proveedores/asociados		1c - Implicación de los líderes con proveedores y asociados.
		2a - Establecer necesidades y expectativas.
		2c - Equilibrar necesidades y expectativas.
		4a - Gestionar alianzas.
		9a - Resultados clave del rendimiento de las alianzas/proveedores.
		9b - Indicadores clave del rendimiento de las alianzas/proveedores.
Sostenibilidad		1b - Desarrollar el sistema de gestión de la organización.
		1c - Fomentar, apoyar y participar en actividades dirigidas a respetar los derechos e intereses de las generaciones futuras.
		2a - Recoger datos de necesidades actuales y futuras.
		2c - Equilibrar necesidades a corto y largo plazo.
		3b - Desarrollar a las personas para afrontar las necesidades actuales y futuras.
		5c - Anticipar las necesidades futuras de los clientes para mejorar los productos.
		6, 7, 8 y 9 - Mantenimiento de los resultados en el tiempo.

2.2 ESQUEMA LÓGICO REDER

El modelo EFQM no es exclusivamente un conjunto de orientaciones a considerar en la evaluación de una organización para identificar el modo en que lleva a cabo las sugerencias que propone como prácticas excelentes. Este modelo se apoya en un esquema lógico de mejora continua para llevar a cabo la evaluación, que recibe el nombre de REDER (en inglés RADAR), compuesto por los siguientes elementos:

- Resultados (*Results*)

- Enfoque (*Approach*)
- Despliegue (*Deployment*)
- Evaluación (*Assessment*)
- Revisión (*Review*)

La lógica REDER es la aplicación del ciclo de mejora PDCA desarrollado por Shewhart y perfeccionado por Deming (citado en Membrado, 2002). Este ciclo consta de cuatro elementos:

- Plan (Planificar): Establecer planes para conseguir los objetivos establecidos.
- Do (Ejecutar, hacer, desarrollar): Implantar las actividades propuestas.
- Check (Verificar): Comprobar que los resultados obtenidos se corresponden con los objetivos.
- Act (Actuar): Introducir las modificaciones oportunas en el plan de acción con el propósito de corregir los problemas encontrados, prever posibles problemas y mejorar.

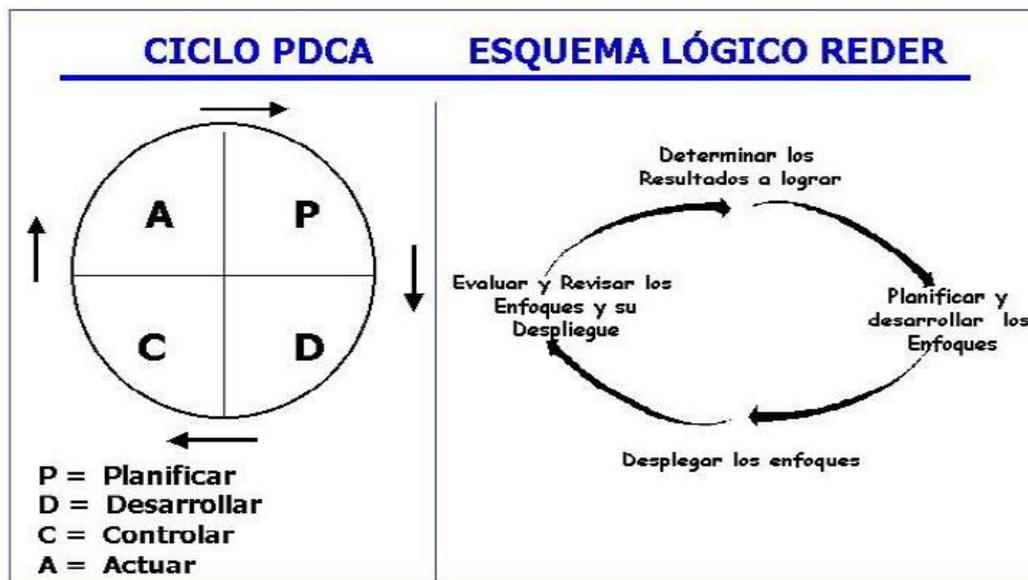


Figura 2.6. Comparativa entre el ciclo PDCA y el esquema lógico REDER (Ministerio de Administraciones Públicas, 2006, p.10)

Según el esquema lógico REDER, en la versión 2013 del modelo EFQM, cualquier organización necesita (EFQM, 2012):

- Determinar, tras la elaboración de su estrategia, los **Resultados** que desea lograr. Esta idea intensifica la relevancia de la relación causa-efecto entre el enfoque (lo que la organización hace) y los resultados (lo que la organización logra).
- Planificar e implantar **enfoques** sólidamente fundamentados e integrados (lo que la organización planifica para conseguir los resultados y los motivos para

- ello) que le posibiliten a la organización obtener los resultados en el presente y en el futuro).
- c) **Desplegar** de un modo sistemático los enfoques a fin de asegurar su implantación.
 - d) **Evaluar, revisar** y perfeccionar los enfoques desplegados mediante el seguimiento y el análisis de los resultados logrados y en las actividades continuas de aprendizaje. Hace referencia a lo que la organización hace para medir, mejorar y evaluar la eficacia y eficiencia del enfoque y despliegue para asegurar la mejora continua, a partir de los resultados alcanzados y las actividades de aprendizaje. En base a esta información, la organización identifica áreas de mejora, las prioriza, planifica e implanta.

Gráficamente, la lógica REDER se representa de la siguiente forma:



Figura 2.7. Esquema lógico en el modelo EFQM versión 2013 (EFQM 2012, p.24)

En 1999, primera versión del modelo en la que aparece la lógica REDER como elemento del modelo EFQM de Excelencia, los atributos para evaluar cada elemento de REDER eran los siguientes:

- a) Los Resultados ('R' de REDER) se evaluaba en los criterios Resultados (criterios 6 al 9) teniendo en cuenta los siguientes atributos:

Tabla 2.9

Atributos de Resultados

Tendencias	Se valora si los resultados han mejorado a lo largo de los últimos años
Objetivos	Los objetivos previstos son adecuados y se alcanzan
Comparaciones	Se mide si los resultados son buenos respecto a los logrados por el sector, la competencia,...
Causa-efecto	Se valora si los resultados son consecuencia de los enfoques, en qué medida la organización ha desarrollado prácticas para el logro de los resultados
Ámbito de aplicación	Se valora si los resultados afectan a áreas relevantes de la organización

Fuente: Elaboración propia

- b) El resto de elementos de la lógica REDER se evaluaba en los criterios agentes facilitadores a través de:

Tabla 2.10
Atributos de Enfoque, Despliegue y Evaluación y Revisión

Elemento	Atributo	Explicación
Enfoque	Sólidamente fundamentado	<ul style="list-style-type: none"> • El enfoque está centrado en las necesidades actuales y futuras de la organización. • Se han definido procesos para su desarrollo. • Está orientado a las necesidades de los grupos de interés.
	Integrado	El enfoque, el modo de hacer, está alineado con la misión, visión y valores, y con la política y estrategia de la organización. Y apoya a otros enfoques con los que está relacionado.
Despliegue	Implementado	El enfoque se lleva a la práctica en las áreas relevantes de la organización.
	Sistemático	El enfoque se despliega siempre de la misma manera, de acuerdo a lo previsto.
Evaluación y revisión	Medición	Hasta qué punto se llevan a cabo regularmente mediciones del enfoque, de su desarrollo y de los resultados que alcanza.
	Aprendizaje	Alude al desarrollo de actividades planificadas (v.g. benchmarking, participación con universidades o centros de investigación) para la identificación de mejoras.
	Mejora	Hace alusión a la extensión con la que se analizan y emplean las mediciones y la información adquirida mediante el aprendizaje, para identificar, priorizar e implantar las mejoras.

Fuente: Elaboración propia

Para valorar estos atributos, la organización debe aportar evidencias acerca de los diferentes criterios y subcriterios. Para ello, se emplea una escala de valoración, con las siguientes categorías: “sin evidencia o anecdótica”, “alguna evidencia”, “evidencia”, “evidencia clara” y “evidencia total”, para la mayor parte de los atributos que evalúan el enfoque, el despliegue y la evaluación y revisión. Las afirmaciones “sin evidencia o anecdótica” son las carentes de hechos que las sostengan. En el otro extremo, “evidencia total” señala que la organización aporta información completa y exacta acerca del modo en que la entidad analiza el subcriterio y del modo en que se lleva a la práctica. Entre estas dos categorías, los evaluadores debían valorar si tan sólo se aportaban *algunas evidencias*, *evidencias* o *evidencias claras*.

suministradas en la autoevaluación para cada uno de los subcriterios. Las categorías variaban de un elemento a otro, como se puede ver en la Figura 2.9.

Elementos	Valoración Atributos	0%					25%					50%					75%					100%				
Resultados	Tendencias: Las tendencias son positivas y/o el rendimiento es bueno y sostenido. Objetivos: Los objetivos se alcanzan Los objetivos son apropiados Comparaciones: Se realizan comparaciones con organizaciones y los resultados son buenos comparados con las medias del sector o con el reconocido como "el mejor". Causas: Los resultados son consecuencia del enfoque	Sin resultados o con información anecdótica	Tendencias positivas y/o rendimiento satisfactorio en algunos resultados					Tendencias positivas fuertes y/o buen rendimiento sostenido, en muchos resultados y al menos en los últimos 3 años					Tendencias positivas fuertes y/o excelente rendimiento sostenido, en la mayoría de los resultados y al menos en los últimos 3 años					Tendencias positivas fuertes y/o excelente rendimiento sostenido, en todas las áreas y al menos en los últimos 5 años								
	Sin resultados o con información anecdótica	Favorables y apropiados en algunas áreas					Favorables y apropiados en muchas áreas					Favorables y apropiados en la mayoría de las áreas					Excelentes y apropiados en la mayoría de las áreas									
	Sin resultados o con información anecdótica	Existen comparaciones en algunas áreas					Comparaciones favorables en algunas áreas					Comparaciones favorables en muchas áreas					Comparaciones excelentes en la mayoría de las áreas y es "El mejor" en muchas áreas									
	Sin resultados o con información anecdótica	Algunos resultados son consecuencia del enfoque					Muchos resultados son consecuencia del enfoque					La mayoría de los resultados son consecuencia del enfoque					Todos los resultados son consecuencia del enfoque. La organización mantendrá la posición de líder									
	Total			0	5	10	15	10	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100		
Elementos	Valoración Atributos	0%					25%					50%					75%					100%				
	Ámbito de aplicación: Los resultados abarcan las áreas relevantes	Sin resultados o con información anecdótica	Se abarcan algunas áreas relevantes					Se abarcan muchas áreas relevantes					Se abarca la mayoría de las áreas relevantes					Se abarcan todas las áreas relevantes								
	Total			0	5	10	15	10	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100		
Valoración Total				0	5	10	15	10	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100		

Figura 2.9. Matriz REDER para los criterios Resultados (versión EFQM 2003) (EFQM, 2003, p.29)

La matriz de puntuación REDER se utiliza como método de evaluación desde 1999. Del mismo modo que los conceptos fundamentales y la estructura del modelo han evolucionado y han sufrido cambios en las diferentes versiones del modelo, el esquema REDER ha sido revisado. En la siguiente Tabla mostramos una comparativa entre la primera versión y las dos últimas:

Tabla 2.11
Comparativa de la lógica REDER

	1999	2010	2013
Resultados	Tendencia	Relevancia y utilidad	Relevancia y utilidad
	Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> • Ámbito y relevancia 	<ul style="list-style-type: none"> • Ámbito y relevancia
	Comparaciones	<ul style="list-style-type: none"> • Integridad 	<ul style="list-style-type: none"> • Integridad
	Causa-efecto	<ul style="list-style-type: none"> • Segmentación 	<ul style="list-style-type: none"> • Segmentación
	Ámbito de aplicación	Rendimiento	Rendimiento
		<ul style="list-style-type: none"> • Tendencias • Objetivos • Comparaciones • Causas 	<ul style="list-style-type: none"> • Tendencias • Objetivos • Comparaciones • Confianza
Enfoque	Sólidamente fundamentado Integrado	Sólidamente fundamentado Integrado	Sólidamente fundamentado Integrado
Despliegue	Implantado Sistemático	Implantado sistemático	Implantado Estructurado
Evaluación y Revisión	Medición Aprendizaje Mejora	Medición Aprendizaje y creatividad Mejora e innovación	Medición Aprendizaje y creatividad Mejora e innovación

Fuente: Elaboración propia

En la versión de 2010 se llevó a cabo una modificación importante en los atributos del modelo. Así en la matriz para evaluar los resultados, el atributo 'Ámbito de aplicación' pasa a denominarse 'Relevancia y Utilidad', midiendo tres aspectos: 'Ámbito y relevancia', 'Integridad' y 'Segmentación'. Asimismo, el atributo 'Resultados' pasa a llamarse 'Rendimiento'. En la matriz para evaluar los agentes facilitadores, se añade, como variable a medir, la creatividad y la innovación.

Las principales novedades que recoge el modelo EFQM 2013 con respecto a la versión anterior son afectan a la escala de valoración, que es la misma tanto para Agentes como Resultados (véase Figuras 2.10 y 2.11): 0% 'No se puede demostrar', 25% 'Limitada capacidad para demostrar', 50% 'Se puede demostrar', 75% 'Se puede demostrar plenamente' y 100% 'Se reconoce como modelo de referencia global'.

En la matriz para evaluar los Criterios Agentes, el cambio más significativo se encuentra en el elemento 'Despliegue', en el que el atributo 'Sistemático' ha sido sustituido por 'Estructurado'. Con respecto a la matriz para evaluar los Criterios de Resultados, cabe destacar la desaparición del elemento 'Causas', reemplazado por 'Confianza'. Asimismo, la puntuación global no debe exceder de la de los enfoques presentados, siendo en las versiones anteriores el promedio del Enfoque, Despliegue y Evaluación. Por tanto, con las mismas puntuaciones en Enfoque, Despliegue y Evaluar, Revisar y Perfeccionar tanto en las versiones anteriores y la versión 2013 se obtienen diferentes puntuaciones globales del subcriterio, ya que en esta última la puntuación que prima es la del Enfoque.

Enfoque	Directrices	No se puede demostrar	Limitada capacidad para demostrar	Se puede demostrar	Se puede demostrar plenamente	Se reconoce como modelo de referencia global
Sólidamente fundamentado	Los enfoques tienen una lógica clara, se basan en las necesidades de los grupos de interés relevantes y se fundamentan en procesos.					
Integrado	Los enfoques apoyan la Estrategia y están vinculados a otros enfoques relevantes.					
Despliegue		No se puede demostrar	Limitada capacidad para demostrar	Se puede demostrar	Se puede demostrar plenamente	Se reconoce como modelo de referencia global
Implantado	Los enfoques se han implantado en las áreas relevantes en el momento adecuado.					
Estructurado	La ejecución está estructurada y permite flexibilidad y agilidad organizativa.					
Evaluar, Revisar y Perfeccionar		No se puede demostrar	Limitada capacidad para demostrar	Se puede demostrar	Se puede demostrar plenamente	Se reconoce como modelo de referencia global
Medición	Se miden adecuadamente la eficacia y eficiencia de los enfoques y su despliegue					
Aprendizaje y creatividad	Aprendizaje y creatividad se utilizan para generar oportunidades de mejora o innovación					
Mejora e innovación	El resultado de las mediciones y del aprendizaje se analiza y utiliza para identificar, establecer prioridades, planificar e implantar mejoras.					
Escala		0%	25%	50%	75%	100%
Valoración total						

Figura 2.10. Matriz REDER para los criterios Agentes Facilitadores (versión EFQM 2013) (EFQM, 2012, p.26)

Relevancia y Utilidad	Directrices	No se puede demostrar	Limitada capacidad para demostrar	Se puede demostrar	Se puede demostrar plenamente	Se reconoce como modelo de referencia global
Ámbito y relevancia	Se ha identificado un conjunto coherente de resultados de los grupos de interés relevantes – incluidos sus resultados clave- que demuestra el rendimiento de la organización en cuanto a su estrategia, objetivos y sus necesidades y expectativas.					
Integridad	Los resultados son oportunos, fiables y precisos.					
Segmentación	Los resultados se segmentan de forma adecuada para aportar un conocimiento en profundidad de la organización					
Rendimiento		No se puede demostrar	Limitada capacidad para demostrar	Se puede demostrar	Se puede demostrar plenamente	Se reconoce como modelo de referencia global
Tendencias	Tendencias positivas o rendimiento bueno y sostenido al menos 3 años.					
Objetivos	Para los resultados clave se han establecido objetivos relevantes y se alcanzan de manera continuada, de acuerdo con los objetivos estratégicos.					
Comparaciones	Para los resultados clave se realizan comparaciones externas relevantes y son favorables, de acuerdo con los objetivos estratégicos.					
Confianza	Basándose en las relaciones causa/efecto establecidas, hay confianza que los niveles de rendimiento se mantendrán en el futuro.					
Escala		0%	25%	50%	75%	100%
Valoración total						

Figura 2.11. Matriz REDER para los criterios Resultados (versión EFQM 2013) (EFQM, 2012, p.27)

La matriz de puntuación REDER es el método de evaluación empleado para puntuar las memorias presentadas por la organización para optar al reconocimiento externo.

Para obtener la puntuación, el primer paso consiste en asignar un porcentaje a cada subcriterio mediante la matriz de puntuación REDER, teniendo en cuenta los elementos y atributos recogidos en la matriz. Tras ello, se recopilan todos los porcentajes en la denominada hoja Resumen de puntuación, obteniéndose una puntuación total que oscila entre 0 y 1000 puntos.

En los criterios Agentes, cada uno de los subcriterios tiene el mismo peso específico dentro de cada criterio. Por ejemplo, el criterio 1, Liderazgo, está compuesto por cinco subcriterios, lo que supone que cada uno de ellos contribuye con el 20% de los 100 puntos asignados a dicho criterio. En el modelo EFQM versión 2013 esta idea se mantiene en todos los criterios salvo en los criterios 6 y 7:

- a) En el criterio 6, el subcriterio 6a aporta el 75% de los puntos del criterio y el subcriterio 6b el 25% restante.
- b) En el subcriterio 7, el subcriterio 7a es responsable del 75% de los puntos asignados al criterio y el subcriterio 7b el 25% restante.

En las versiones anteriores, se añadía una excepción más, puesto que al subcriterio 8a se le asignaba el 25% del total de puntos del criterio 8, mientras que al subcriterio 8b el 75% restante:

1. Criterios Agentes Facilitadores											
Criterio	1	%	2	%	3	%	4	%	5	%	
Subcriterio	1a		2a		3a		4a		5a		
Subcriterio	1b		2b		3b		4b		5b		
Subcriterio	1c		2c		3c		4c		5c		
Subcriterio	1d		2d		3d		4d		5d		
Subcriterio	1e				3e		4e		5e		
Suma parcial del criterio	:5		:4		:5		:5		:5		
Porcentaje asignado al criterio											
* Nota	El porcentaje del criterio es la media aritmética de los porcentajes de cada subcriterio. Si una organización presenta razones convincentes de por qué uno o más subcriterios no son pertinentes para ella, se puede promediar sobre el número de subcriterios considerados. Para evitar confusión (con una valoración de cero), en los subcriterios no pertinentes se debe escribir NR (no se requiere) en la celda correspondiente.										
2. Criterios Resultados											
Criterio	6	%	7	%	8	%	9	%			
Subcriterio	6a	x0,75	7a	x0,75	8a	x0,50	9a	x0,50			
Subcriterio	6b	x0,25	7b	x0,25	8b	x0,50	9b	x0,50			
Porcentaje asignado al criterio											
3. Cálculo de la Puntuación Total											

	Porcentaje	Peso específico	Puntos
1. Liderazgo		x 1,0	
2. Estrategia		x 1,0	
3. Personas			
4. Alianzas y recursos		x 1,0	
5. Procesos, productos y servicios		x 1,0	
6. Resultados en los Clientes		x 1,5	
7. Resultados en las Personas		x 1,0	
8. Resultados en la Sociedad		x 1,0	
9. Resultados Clave		x 1,5	
Puntuación Final			
Instrucciones para el cálculo de la puntuación total <ul style="list-style-type: none"> • Anotar el porcentaje asignado a cada criterio (de las secciones 1 y 2 precedentes). • Multiplicar cada porcentaje por su peso específico para obtener los puntos parciales de cada criterio. • Sumar los puntos parciales de cada criterio para obtener la puntuación final. 			

Figura 2.12. Resumen hoja de puntuación (EFQM, 2010, p.29)

3 EL PROCESO DE EVALUACIÓN EN EL MODELO EFQM

En este epígrafe desarrollaremos el proceso de evaluación que habitualmente se sigue en el modelo EFQM: el proceso comienza con una autoevaluación, a la que sigue el desarrollo posterior de un plan de mejora; ambas actuaciones son realizadas por la propia organización; en caso de optar por un reconocimiento externo, es preciso añadir a las actuaciones anteriores una visita externa por parte de la entidad certificadora, que deberá ser validado por el Club de Excelencia en Gestión, representante de EFQM en España.

3.1 AUTOEVALUACIÓN

Los beneficios que podemos destacar y que se pueden obtener de la realización de una autoevaluación mediante el modelo EFQM (EFQM, 2003) son, según esta organización, los siguientes:

:

- a) Identifica los puntos fuertes y áreas de mejora.
- b) Informa sobre cuánto ha avanzado la organización hacia la excelencia y cuánto le queda por recorrer.
- c) Facilita las comparaciones con otras organizaciones.
- d) Implica a las personas de la organización en el proceso de mejora continua.
- e) Identifica las mejores prácticas de la organización.

El proceso de autoevaluación, según EFQM (EFQM, 2003), consta de ocho pasos:

1. Desarrollar y mantener el compromiso con la alta dirección de la organización. Para el éxito de la autoevaluación, es de especial relevancia que la alta dirección se

implique activamente y que posea un buen conocimiento del Modelo EFQM y de los Conceptos fundamentales de la Excelencia.

2. Decidir el mejor modo para comunicar al personal de la organización el motivo por el cual se va a realizar una autoevaluación en la organización, evitando con ello que sea percibida como una actividad burocrática y que no aporte valor al día a día de la organización.

3. Planificar cómo se va a llevar a cabo la autoevaluación. La organización debe seleccionar el enfoque o herramienta de autoevaluación a utilizar, teniendo en cuenta las ventajas e inconvenientes de cada uno de ellos.

4. Seleccionar y formar a las personas directamente implicadas en el proceso. Las personas que formen parte del equipo de autoevaluación deben tener información sobre todos los criterios del modelo con respecto a lo que sucede en la organización.

5. Realizar la autoevaluación, identificación puntos fuertes y áreas de mejora de la organización. Cada miembro del equipo de autoevaluación realiza un análisis y reflexión individual de la información recogida mediante el enfoque o herramienta escogido, para identificar puntos fuertes y áreas de mejora, y otorgar la puntuación que estime oportuno para cada uno de los subcriterios.

Una vez finalizadas las evaluaciones individuales, es el momento de realizar una reunión de consenso en la que se debatirán los puntos fuertes, áreas de mejora y puntuaciones de cada subcriterio.

Finalmente, el equipo de evaluación calcula las puntuaciones teniendo en cuenta la puntuación máxima de cada criterio según el Modelo (véase Tabla 2.4).

6. Analizar los resultados y establecer prioridades. Tras una autoevaluación, es bastante probable que la organización identifique un elevado número de áreas de mejora u oportunidades de mejora, para las que posiblemente no dispondrá de los recursos adecuados para implantarlas al mismo tiempo. Por ello se recomienda, desde el propio modelo y desde el Club de excelencia en la gestión, que la organización establezca las prioridades, en base a preguntas tales como las siguientes:

- a) ¿Qué es lo especialmente relevante para la organización y que debería ser mejorado?
- b) ¿Qué puntos fuertes han sido identificados y deberían mantenerse?
- c) ¿Cuáles áreas de mejora no son esenciales para la organización y, por tanto, podrían no ser trabajadas?

Para facilitar esta toma de decisión, la EFQM propone dos criterios para priorizar cada área de mejora: el impacto del cambio en la organización y el grado de facilidad o dificultad para implantarlo.

7. Establecer e implantar planes de mejora.

8. Dar seguimiento al progreso del plan de acción y revisar el proceso de autoevaluación. Es preciso que el desarrollo de la implantación de las acciones de mejora sea revisado periódicamente, así como todo el proceso de vinculación entre la autoevaluación y la estrategia del Centro de cara a la siguiente autoevaluación.

3.1.1 Herramientas de autoevaluación

La autoevaluación se puede llevar a cabo empleando diversas herramientas, cada una de las cuales presenta una serie de ventajas e inconvenientes, siendo la organización la responsable de elegir el instrumento más adecuado para ella en función del grado de madurez en el camino a la excelencia. A continuación presentamos los enfoques sugeridos por la EFQM (Club Gestión de Calidad, 2001):

a) Simulación de presentación al premio

La simulación de presentación al premio consiste en la redacción de una memoria completa con la información correspondiente a cada uno de los criterios y subcriterios del modelo. Este informe es evaluado por un equipo de evaluadores externos, que, tras la visita a las instalaciones, emite un informe que se contrasta con el elaborado por la propia organización. De acuerdo a las áreas de mejora identificadas en la autoevaluación, el equipo directivo es el responsable de priorizarlas y diseñar, implantar y realizar un seguimiento a los planes de mejora.

Entre las ventajas de este enfoque, destacamos su rigurosidad y su capacidad de contraste de la autoevaluación realizada por el Centro con la de los evaluadores externos. Sin embargo, esta herramienta presenta el inconveniente de que la redacción de la memoria requiere mucha dedicación y esfuerzo, así como un conocimiento exhaustivo del modelo. Por tanto, este enfoque es recomendable para aquellas organizaciones maduras.

Con objeto de ayudar a redactar una memoria EFQM, diversas organizaciones han publicado unas guías que faciliten esta tarea que dan recomendaciones de cómo redactar la memoria. Así, podemos citar, entre otras, la Asociación Galega para la Calidad, Centre Català de la Qualitat, Euskalit – Fundación Vasca para la Calidad, Fundación Navarra para la Calidad, Fundación Valenciana de la Calidad y el Institut Balear de Desenvolupament Industrial (IDI) y la Conselleria de Educació de la Generalitat Valenciana.

b) Cuestionario

Este enfoque se basa en el uso de cuestionarios predefinidos, que constan de una serie de preguntas que cubren los 9 criterios. La valoración a estas cuestiones suele ser “sí/no”, o se suele emplear una escala tipo Likert, una escala comprendida entre 1 a 10 puntos, o una escala 1 a 100 puntos.

La principal ventaja de esta herramienta es la facilidad de su uso y la rapidez con la que puede realizarse la autoevaluación, con lo que la implicación de un mayor número de personas en la autoevaluación. Sin embargo, a partir de este enfoque no es posible extraer de forma inmediata una relación de puntos fuertes y mejoras, ni permite establecer comparaciones con otras organizaciones, puesto que los cuestionarios habrían sido adaptados a las características de la entidad. Asimismo, la validez de los resultados dependería en gran medida de la calidad del instrumento.

Uno de los instrumentos más utilizados es la herramienta Perfil, desarrollada por el Club de Excelencia en la Gestión y validada por la European Foundation for Quality Management. Es una aplicación informática desarrollada en forma de cuestionario que permite asignar puntuaciones a cada uno de los subcriterios y criterios del modelo de la EFQM y posibilita al reconocimiento del sello de excelencia europeo.

Hasta la versión Perfil 4.0 se componía de 50 preguntas (en su versión Iniciación) o 120 (versión avanzada) clasificadas según los criterios y subcriterios del modelo de la EFQM. A partir de la versión 5.0 el cuestionario está formado por 90 preguntas. Cada uno de los subcriterios se subdivide en una o más preguntas, cada una de las cuales contiene sugerencias o aclaraciones sobre su significado.

c) Matriz de mejora

Esta herramienta consiste en una matriz de doble entrada, en la que en las filas se incluyen los 9 criterios del modelo, y en las columnas se establecen 10 niveles que corresponden a 10 grados de consecución de cada criterio.

Entre las ventajas de este enfoque, cabe destacar su facilidad de uso, en el caso de emplear una matriz previamente diseñada, y la implicación de los empleados en la autoevaluación. Sin embargo, esta herramienta no permite calcular la puntuación que facilite la comparación de resultados entre organizaciones. Tampoco genera de forma directa un listado de puntos fuertes y áreas de mejora.

d) Formularios

Este enfoque se basa en el diseño de un formulario por cada subcriterio, en el que figura la descripción del mismo y las áreas a tratar, por lo que serán necesarios 32 formularios. Se cumplimentan los puntos fuertes, áreas de mejoras y las evidencias del subcriterio objeto de análisis. Asimismo, puede determinarse la puntuación.

Entre los beneficios que la organización obtendrá al emplear esta herramienta, cabe destacar la obtención de un perfil de puntuación muy cercano al que se lograría mediante el enfoque de “simulación de presentación al Premio”. De la misma forma, esta herramienta puede implicar, en el proceso de recogida de datos, a miembros que desarrollan diferentes funciones, y proporciona un listado de puntos fuertes y áreas de mejora. Con todo, el conjunto de formularios es sólo un resumen de la situación de la

organización con respecto al camino hacia la excelencia, por ende, no recoge información de toda la realidad de la organización.

e) Reunión de evaluación

Esta herramienta, también denominada “reunión de trabajo”, se basa en reuniones de la dirección, lo que requiere que su implicación sea activa. En consecuencia, es necesario que el equipo directivo haya recibido una profunda formación en el Modelo EFQM de Excelencia. Tras ella, se adjudica los diferentes subcriterios a cada miembro, asumiendo la responsabilidad de la recogida de la información relevante.

Una vez que la información relativa a todos los subcriterios ha sido acopiada, cada miembro del equipo directivo expone las averiguaciones sobre los subcriterios analizados, con objeto de consensuar la relación de puntos fuertes y áreas de mejora.

Posteriormente, cada miembro puntúa de forma individual cada subcriterio. Esta puntuación es debatida el equipo directivo hasta llegar a un consenso. Finalmente, se priorizan áreas de mejora y se deciden los planes de mejora que se van a diseñar, implantar y evaluar.

La principal ventaja de esta herramienta es que facilita la comprensión del modelo a la Dirección y su implicación en el proceso de autoevaluación es fortalecida. Sin embargo, la precisión es inferior a la del enfoque de simulación de presentación al premio y la de los formularios, ya que está estrechamente relacionada con la formación en que la dirección haya recibido. Del mismo modo, requiere una preparación e implicación extraordinarias, y no permite realizar comparaciones de puntuaciones con otras organizaciones.

3.2 EVALUACIÓN EXTERNA Y RECONOCIMIENTO A LA EXCELENCIA

Con el objetivo de animar a las organizaciones a la mejora de su gestión, la EFQM decidió establecer un sistema de reconocimiento a las organizaciones que demostraban un grado de compromiso con la gestión de la calidad total según los criterios establecidos en su modelo. Este sistema otorga a las organizaciones (Club de Excelencia en Gestión, 2015a):

1. Prestigio, como elemento diferenciador de las entidades que lo obtienen.
2. Seguridad y profesional, puesto que los agentes y el personal que interactúa e interviene con las organizaciones están altamente cualificados.
3. Reconocimiento europeo de la Fundación Europea para la Gestión de la Calidad.

En España el sistema de reconocimiento EFQM está gestionado por el Club de Excelencia de Gestión¹⁰, representante único y oficial de la EFQM en España. Una vez obtenido un Sello de Excelencia europea EFQM a través del Club de Excelencia en Gestión, se convalida automáticamente con el mismo nivel de reconocimiento otorgado por la EFQM.

Los niveles de reconocimiento han ido evolucionado a lo largo del tiempo, del mismo modo que lo ha hecho el propio modelo. Así, por ejemplo, en cuando estaba vigente la versión 2003 del modelo EFQM, existían los siguientes grados niveles (Club Gestión de Calidad, 2004):

a) Calidad europea

A este nivel se accedía cuando el resultado del proceso de autoevaluación se encontraba entre 201 y 400 puntos del modelo EFQM. El objetivo de este proceso de reconocimiento era facilitar a la organización la identificación del nivel que se encontraba con respecto al modelo EFQM, para posteriormente establecer acciones de mejora que le permitiesen progresar a lo largo del tiempo. Llevaba aparejada la obtención del denominado Sello de Bronce.

Las fases de reconocimiento eran:

1. Autoevaluación, que se podría realizar mediante la herramienta informática PERFIL o el Formulario de evaluación REDER. El informe de autoevaluación y diagnóstico debería estar confirmado por un licenciario de evaluación, que validase tanto el método seguido para la autoevaluación como los resultados obtenidos, incluyendo la puntuación lograda.

Además, la organización debía de establecer una relación de acciones de mejora, que debían ser priorizadas en base a tres criterios: impacto que tenían tales acciones de mejora sobre la organización, capacidad que poseía la organización para implantarlas, y ranking que se establecía conforme a tales criterios. Como consecuencia de esta priorización, se definía un plan de acción e implantación de al menos tres acciones de mejora derivados de la autoevaluación realizada, que eran puestas en marcha y evaluadas.

2. Visita de validación:

En esta fase, un validador independiente perteneciente a la entidad de certificación reconocida comprobaba el grado de despliegue de las acciones de mejora priorizadas y establecidas en la fase anterior por la organización. Esta visita se desarrollaba entre los seis y los nueve meses posteriores a la realización de la autoevaluación de la organización que lo solicitaba. Para que el plan de acción fuera validado se solicitaba que dos de las tres acciones de mejora presentadas satisficieran el perfil de validación para todos los elementos REDER. En la tercera acción de mejora se debía cumplir el perfil de

¹⁰ <http://www.clubexcelencia.org/>

validación en al menos los Elementos de Enfoque y Despliegue de la acción de mejora.

b) Excelencia Europea-Nivel Consolidación

Este nivel se concedía cuando el resultado obtenido en el proceso de reconocimiento se hallaba entre 401 y 500 puntos del modelo EFQM y llevaba aparejada la obtención del denominado "Sello Plata".

El proceso tenía lugar en cuatro fases:

1. Autoevaluación

La organización solicitante debía demostrar que había obtenido en la autoevaluación una puntuación superior a 400 puntos de EFQM de alguna de las siguientes formas: por haber llevado a cabo una autoevaluación bien con el apoyo de la herramienta informática PERFIL del Club de Gestión de Calidad o bien con el formulario de evaluación REDER, o haber obtenido dicha puntuación en algunos de los premios basados en el modelo EFQM, a nivel autonómico, nacional o internacional y que seguían el mismo sistema de reconocimiento.

En este caso, la organización ya no debía presentar tres acciones de mejora, sino una memoria, de un máximo de 51 páginas, en la que se describiesen las diversas actividades y resultados según los criterios y subcriterios del modelo EFQM.

2. Revisión de la documentación

Un equipo de evaluadores, formado por miembros de la entidad certificadora y del Club de Evaluadores de Gestión del entonces Club de Gestión de Calidad, actual Club de Excelencia en Gestión, revisaba la documentación para analizar los resultados obtenidos en la autoevaluación, y la memoria técnica desarrollada por la organización.

3. Visita de evaluación

Un equipo de evaluadores, formado por miembros de la entidad certificadora y del Club de Evaluadores de Gestión del entonces Club de Gestión de Calidad, actual Club de Excelencia en Gestión, revisaba la documentación para analizar los resultados obtenidos en la autoevaluación y la memoria técnica realizada por la organización solicitante.

4. Envío de expediente al Club de Gestión de Calidad

La entidad certificadora enviaba al Club de Gestión de Calidad una copia del expediente con la toda la información referente al proceso de evaluación para su aceptación final.

c) Excelencia Europea-Nivel Excelencia.

A este nivel se accedía cuando el resultado de la autoevaluación era superior a 500 puntos del modelo EFQM. El proceso de reconocimiento era similar al del nivel de consolidación, salvo que la memoria debería contener un máximo de 75 páginas. Era convalidable al denominado Sello Oro.



Figura 2.13. Niveles de reconocimiento según el modelo EFQM 2003 (Club Gestión de la Calidad, 2004, p.4)

En la Figura 2.14 mostramos el sistema de convalidación entre el sistema de reconocimiento de excelencia nacional y el equivalente de EFQM empleado en toda la Unión Europea:

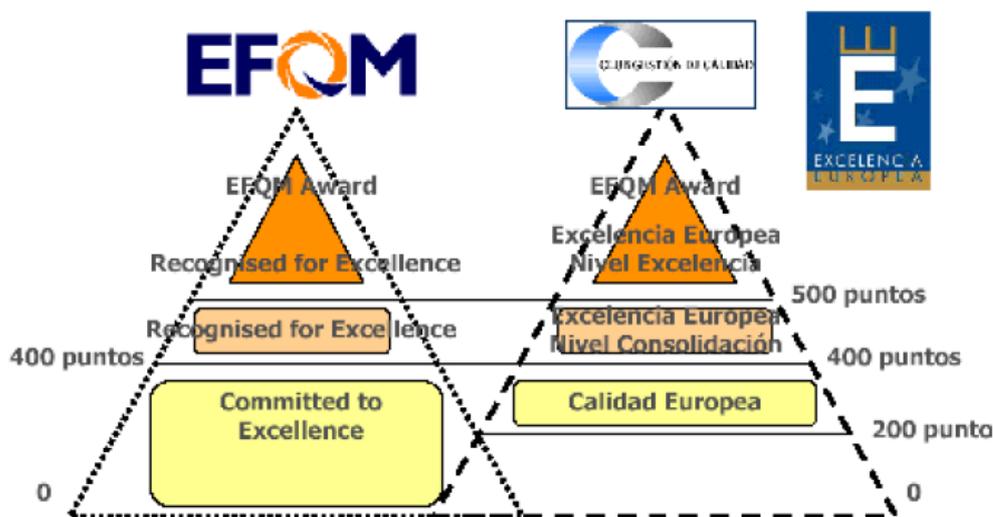


Figura 2.14. Niveles de reconocimiento EFQM y Club Gestión de la Calidad (Club Gestión de la Calidad (2004, p.10)

Actualmente, el sistema de reconocimiento contempla dos tipos (Club de Excelencia en Gestión, 2015a):

- a) Sello de Compromiso hacia la Excelencia, al que se accede cuando se obtiene en la autoevaluación una puntuación igual o superior a 200 puntos EFQM.
- b) Sello de Excelencia Europea, que se divide en tres niveles según la puntuación obtenida en la autoevaluación:

- Sello de Excelencia Europea 300+
- Sello de Excelencia Europea 400+
- Sello de Excelencia Europea 500+



Figura 2.15. Sistema de reconocimiento conforme a modelo EFQM 2013
(Club de Excelencia en Gestión, 2015a, p.4)

Las fases del proceso de reconocimiento son similares a las descritas anteriormente, con la excepción de la renovación del sello 500+, donde se puede entregar la identificación de puntos fuertes y áreas de mejora y la puntuación final (Club de Excelencia en Gestión, 2015b y 2015c). A continuación, presentamos un resumen del sistema de reconocimiento:

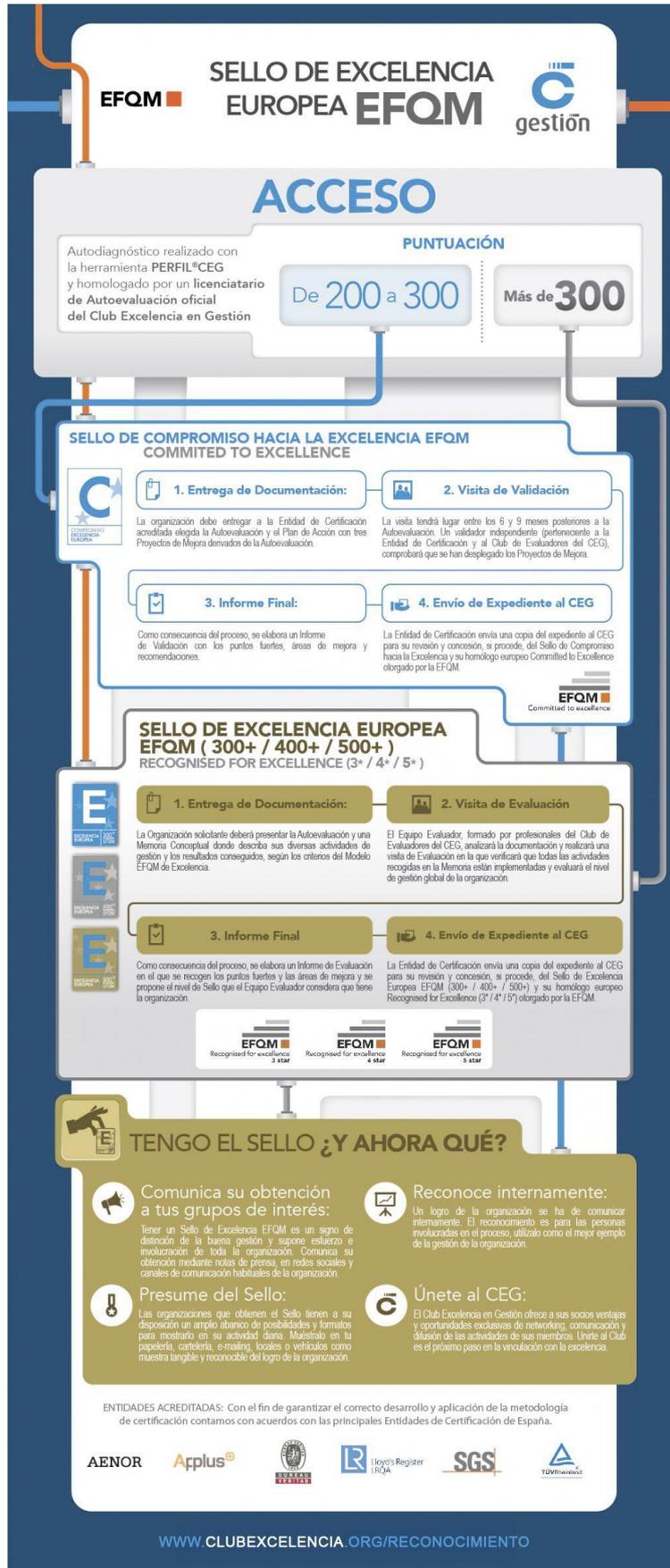


Figura 2.16. Proceso de sistema de reconocimiento conforme el modelo EFQM 2013 (Club de Excelencia en Gestión, 2012)

El sistema de reconocimiento nacional puede ser convalidado al de EFQM, según se muestra en la Figura 2.17:



Figura 2.17. Convalidación de sistema de reconocimiento nacional con EFQM (Club de Excelencia en Gestión, 2015a, p.5)

3.3 MEJORA CONTINUA DE LA ORGANIZACIÓN

Como hemos visto en el apartado anterior, como consecuencia del proceso de análisis y reflexión de la realidad del centro realizado mediante la autoevaluación, la organización identifica sus fortalezas y debilidades. A continuación, se debe tomar una decisión sobre las áreas de mejora que debe abordar la organización (Club de Excelencia en Gestión, 2015b).

Para ello, será necesario que la organización seleccione un mínimo de tres acciones de mejora, entre las más relevantes. Así, es preciso acordar los criterios que se van a utilizar en la priorización de las áreas de mejora. En este sentido, el Club de Excelencia en Gestión propone que sean dos estos criterios: impacto de la acción de mejora en el rendimiento o en los objetivos, y la capacidad que tiene la organización para implantarla. Seguidamente, se procederá a priorizar las acciones de mejora, en función de estos criterios. Todas estas actuaciones deben ser realizadas por el comité de autoevaluación.

Siguiendo a Martínez y Riopérez (2005), las fases para la elaboración y aplicación de una acción de mejora son las siguientes:

1. Constitución de los equipos de mejora en base a los temas (normalmente, formado normalmente de tres a diez personas).
2. Elaboración de la acción de mejora, especificando los siguientes elementos:
 - a. Objetivos de mejora, que deben ser medibles y expresados en forma de

- indicadores.
- b. Actuaciones y procedimientos
 - c. Recursos y apoyos: recursos personales y materiales.
 - d. Temporalización
 - e. Responsables
 - f. Plan de seguimiento y evaluación, incluyendo mecanismos para su revisión, especificando responsables y temporalizando el seguimiento. Se evalúa periódicamente la ejecución de la acción de mejora respecto de lo planificado. Para ello, será preciso definición de indicadores de seguimiento.
3. Las acciones de mejora son presentadas para su conocimiento y aprobación al Claustro de Profesores y al Consejo Escolar.
 4. Se determinan y proyectan procesos y recursos necesarios para su implantación.
 5. Se implanta y se realiza un seguimiento de las acciones de mejora.
 6. Se difunden y discuten los resultados.
 7. Se verifican los resultados de las acciones de mejora, y se lleva a cabo una nueva autoevaluación.
 8. Se adopta el principio de innovación, aprendizaje y mejora continua en la organización educativa.

Para llevar a cabo las mejoras planificadas, se han desarrollado un elenco de herramientas que una organización puede emplear en la mejora continua. Entre estas, las más conocidas son las siguientes: las 5S, el método Taguchi y Kaizen.

a) 5S

El método de las 5 S fue iniciado en 1955 por Shigeo Shingo y Taiichi Ohno. Es un método sencillo para mantener el orden en una empresa, indicándonos las 5 etapas de desarrollo (Udaondo, 1991):

1. SEIRI = Organización.
2. SEITON = Orden.
3. SEISO = Limpieza.
4. SEIKETSU = Control visual.
5. SHITSUKE= Disciplina y hábito.

Esta metodología tiene por objetivo la creación de hábitos de organización, orden y limpieza en el lugar de trabajo.

En la primera fase, *Seiri (Organización)*, será necesario identificar, clasificar y eliminar todos aquellos elementos innecesarios del lugar de trabajo.

La segunda fase, *Seiton (Orden)*, consiste en colocar los objetos anteriormente clasificados como necesarios de tal forma que sean rápidamente localizables, minimizando el tiempo de búsqueda, con lo que se incrementará la productividad.

La tercera fase se denomina *Seiso o Limpieza*, consiste en limpiar la zona de trabajo y los equipos con el propósito de prevenir el desorden y la suciedad.

En la cuarta fase, *Seiketsu o Control visual*, se trata de mantener la limpieza y el orden, y detectar aquellos puntos que necesitan de mejora.

En la quinta fase, *Shitsuke o Disciplina y hábito*, se llevará a cabo el trabajo conforme a unos estándares o reglas de trabajo.

b) El Método Taguchi

El método Taguchi, también denominado como método del diseño robusto (Wu y Wu (1997) consiste en diseñar un producto que supere las expectativas del cliente en sus aspectos más relevantes. Por tanto, se crean en el diseño, en lugar de la inspección del producto. Con ello se logra minimizar la posibilidad de errores y se busca que la desviación entre el estándar y el producto sea mínima, reduciendo en consecuencia el coste de calidad.

c) Kaizen

El término *Kaizen* es de origen japonés, donde KAI significa “cambio” y ZEN “bueno” o “beneficioso” (Udaondo, 1991). *Kaizen* puede ser traducido como “cambio para mejorar” o “mejora continua. Se trata de una estrategia o metodología en la que la organización debe mejorar de forma constante mediante cambios orientados a la perfección, evolución y desarrollo de actuaciones, logrando con ello el aumento de productividad y mayor nivel de satisfacción del cliente.

4 VALIDEZ DEL MODELO EFQM

4.1 ESTUDIOS EN EL ÁMBITO NO UNIVERSITARIO ESPAÑOL

En este apartado trataremos resumir algunas de las valoraciones realizadas sobre la aplicación del modelo EFQM en el ámbito educativo español no universitario. Aunque no deseamos ser exhaustivos, en la Tabla 2.12 mostramos una muestra de los trabajos publicados sobre esta temática, ordenados en función del año de publicación, centrándonos en la metodología empleada y los resultados obtenidos como consecuencia de la implantación del modelo.

La mayor producción científica tiene lugar a partir del año 2007, no encontrándose referencias anteriores a dicho año. La comunidad autónoma en la que se han desarrollado un mayor número de estudios es el País Vasco, con un total de de seis estudios, seguido de Madrid, con cuatro trabajos.

Al revisar los estudios realizamos, encontramos que la mayor parte de los trabajos comparte el uso de la investigación por encuesta por metodología de investigación y en menor medida, el estudio de casos.

Tabla 2.12

Estudios sobre el modelo EFQM en el ámbito educativo no universitario

Autor (año)	Etapa educativa	Comunidad autónoma	Muestra	Metodología/Instrumentos de recogida de información	Resultados fundamentales
Arrizabalaga y Landeta (2007)	Infantil, Primaria, E.S.O., y Bachillerato	País Vasco	137 centros	Estadística descriptiva, tablas de contingencia, contrastes de chi cuadrado y análisis de correlaciones	Los centros concertados obtienen mayores puntuaciones en los criterios de resultados que los públicos. Los centros que imparten Primaria obtienen mejores resultados que los de Secundaria y FP.
Arrizabalaga y Landeta (2008)	Infantil, Primaria, E.S.O., y Bachillerato	País Vasco	137 centros	Estadística descriptiva, tablas de contingencia, contrastes de chi cuadrado y análisis de correlaciones	A partir de la media de los cursos 03/04, 04/05/ y 05/06 en las puntuaciones de autoevaluación: <ul style="list-style-type: none"> - El número de centros concertados que implantan el modelo EFQM es mucho mayor que el de centros públicos (85% frente 15), y entre los primeros son más eficaces que los segundos. - Los centros que obtienen mejores resultados: <ul style="list-style-type: none"> o Agrupados en FCE y FERE frente resto de privados. o De Guipúzcoa frente al resto. o Docencia íntegramente en Euskera y bilingüe frente a castellano.
Etzague, Huegun, Lareki, Sola y Aramendi (2009)	Infantil, Primaria, E.S.O., y Formación Profesional	País Vasco	12 centros, con un total de 167 profesores	Investigación por encuesta	Análisis sobre la percepción del profesorado sobre los cambios producidos como consecuencia de la implantación de EFQM e ISO: Los encuestados percibieron una mejora relacionada con la implantación del modelo EFQM en la adecuación de la formación del profesorado, aumento de la participación en proyectos de innovación educativa, puesta en marcha de estrategias metodológicas activas, motivación del alumnado, mejora en la coordinación global del centro y con el departamento de Orientación, trabajo en equipo

Autor (año)	Etapa educativa	Comunidad autónoma	Muestra	Metodología/Instrumentos de recogida de información	Resultados fundamentales
Pinel (2009)	Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato y Formación Profesional	Madrid	18 centros concertados, con un total de 978 docentes	Escala de actitudes	<p>del profesorado, satisfacción de la comunidad educativa y del equipo docente.</p> <p>Diseño, aplicación y validación de una escala de actitudes del profesorado hacia la implantación de un modelo de gestión de la calidad.</p> <p>Resultados: actitud ligeramente negativa de los encuestados hacia la implantación de modelos de gestión de calidad, valorado como escasa capacidad de mejora y motivación, capacidad de motivación e implicación del equipo directivo es altamente valorada por el profesorado, existen diferencias de actitudes entre los profesores en función si éstos han tenido o no experiencia en cargos docentes</p>
Aldasoro (2010)	Infantil, Primaria, E.S.O., y Bachillerato	País Vasco	3 centros	Estudio de casos	<p>Mejora en:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Implantación de política de gestión de personas - Gestión de la formación - Evaluación del desempeño individual y grupal, medición de la satisfacción del personal
Arrizabalaga, Landeta y Villarreal (2010)	Infantil, Primaria, E.S.O., y Bachillerato	País Vasco	117 centros	Encuesta Estudio correlacional	<p>En base al cálculo de variación anual de los indicadores, estos autores concluyen que existe una fuerte correlación entre todos los criterios excepto con el criterio 8, que es más débil. El criterio 6 está estrechamente correlacionado con los criterios 1, 2 y 3, mientras que el criterio 7 con el 4.</p>
Cantón y Vázquez (2010)	Infantil y Primaria	Castilla y León	Un centro	Estudio de casos	<p>No se consideran los criterios 5 y 9.</p> <p>Afecta a los criterios 3, 4 y 8. Acción de mejora sobre la revisión e inclusión en la Programación General Anual de contenidos relacionados con el cuidado del medioambiente.</p>

Autor (año)	Etapa educativa	Comunidad autónoma	Muestra	Metodología/Instrumentos de recogida de información	Resultados fundamentales
Carnota (2011)	Formación profesional	Galicia	Dos centros	Estudio de casos Entrevistas, cuestionarios, análisis de la documentación de los centros	Mejoras: instaurar una cultura de reciclado en el Centro a partir del desarrollo de la Agenda 21 escolar, talleres sobre temas de reciclado y medioambiente, ecoauditorías ambientales,... Entre otros, este trabajo se planteó como objetivos en conocer el proceso seguido en la implantación de sistemas de gestión de la calidad y valorar si la gestión de los dos centros responde a los indicadores de calidad recogidos en el modelo EFQM, destacando el liderazgo ejercido por los líderes, la gestión de los procesos, funcionamiento basado en la política y estrategia y la gestión de recursos humanos y materiales.
López (2012)	E.S.O.	Andalucía	22 centros de E.S.O.	Investigación por encuesta Cuestionario	Adaptación del modelo EFQM a la materia de Educación Física, desarrollándose cuestionarios dirigidos a profesorado, alumnado y familia y evaluación
Revuelto, Balbastre y Redondo (2012)	Infantil, Primaria y E.S.O.	C. Valenciana	Un centro	Estudio de casos	Mejoras: <ul style="list-style-type: none"> - Definición explícita de la misión, visión y valores de la organización, y revisión periódica de los mismos - Definición de objetivos estratégicos - Sistematización de la recogida y análisis de información sobre el análisis estratégico - Desarrollo de un Plan Estratégico - Vinculación de los resultados de la autoevaluación EFQM al Plan Estratégico - Desarrollo de un sistema de gestión de la calidad - Sistema de indicadores
Cabrero y Carretero (2013)	Infantil, Primaria,	Madrid	Un centro	Estudio de casos	Mejoras en: <ul style="list-style-type: none"> - Planificación de actividades de forma

Autor (año)	Etapa educativa	Comunidad autónoma	Muestra	Metodología/Instrumentos de recogida de información	Resultados fundamentales
Fernández, Carballo y Congosto (2013)	E.S.O., y Bachillerato	Castilla León y Madrid	29 centros de E. Primaria y Secundaria, con un total de 709 profesores y cargos directivos	Investigación experimental "ex post facto", empleando como instrumento de recogida de información un cuestionario con escala tipo Likert con cinco categorías de respuestas.	organizada y en base a la estrategia. <ul style="list-style-type: none"> - Sistematización de procesos - Definir criterios comunes de actuación y de evaluación sobre lo que realizaban. - Conocer las opiniones y necesidades de alumnos y familias - Trabajar con datos, para que conocer qué se puede mejorar. - Mejorar la coordinación y la comunicación, tanto interna o externa.
Rodríguez, Fontana y Fernández (2013)	Primaria y Secundaria	Castilla León y Madrid	29 centros de E. Primaria y Secundaria, con un total de 680 profesores y cargos directivos	Investigación experimental "ex post facto", empleando como instrumento de recogida de información un cuestionario con escala tipo Likert con cinco categorías de respuestas	Análisis de los procesos de enseñanza-aprendizaje a partir del rendimiento de los alumnos, la implicación de las familias, la metodología docente, las actitudes y valores del alumnado, la evaluación educativa y la tutoría, comprobando que el impacto de los sistemas de gestión de la calidad fue relevante, sobre todo en la evaluación. Sin embargo, se apreció poca mejora en la metodología docente. Análisis del impacto de la implantación del modelo de la EFQM en los sistemas de comunicación interno y externo Se ha mejorado significativamente dichos sistemas, excepto la comunicación entre las familias. Mejora significativa en la comunicación vertical descendente Menor impacto en la comunicación horizontal y la vertical descendente
Villa, Troncoso y Díez (2015)	Primaria y Secundaria	País Vasco	6 centros	Cuestionarios y revisión documental Análisis factorial confirmatorio	Según estos autores, los encuestados implantaron el modelo EFQM para mejorar la planificación, los procesos de comunicación externa, y el apoyo y reconocimiento a los docentes.

4.2 ESTADÍSTICAS

La EFQM cuenta con una base de datos de organizaciones reconocidas, que puede consultarse en la Web <http://www.shop.efqm.org/recognition-database/>. Esta base de datos proporciona información sobre el nombre de la entidad, categoría de reconocimiento, país, sector y fecha de reconocimiento. De ella hemos seleccionado la relación de organizaciones educativas españolas que han sido reconocidas, de acuerdo a los niveles establecidos por la EFQM. Estas organizaciones han sido clasificadas en tres tipos: universitarias, de educación no reglada y no universitarias.

Asimismo, en el caso de los centros no universitarios, en la Web del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, concretamente en su Registro Estatal de Centros Docentes no Universitarios (RCD), se ha indagado sobre la naturaleza jurídica de cada uno de los centros, estableciéndose tres grupos: públicos, privados concertados y privados no concertados.

En la Tabla 2.13 presentamos una visión general, desagregado en función de la comunidad autónoma en la que está ubicada cada organización educativa, por año de reconocimiento y por nivel de reconocimiento:

- a) Committed to Excellence – Sello de Compromiso hacia la Excelencia
- b) Recognised for Excellence 3 stars - Sello de Excelencia Europea 300+
- c) Recognised for Excellence 4 stars - Sello de Excelencia Europea 400+
- d) Recognised for Excellence 5 stars - Sello de Excelencia Europea 500+

En esta Tabla, podemos comprobar que 2015 es el año en el que mayor número de entidades educativas han sido galardonadas, con un total de 109, seguido del 2011 con 90 organizaciones. Asimismo, se puede observar que Madrid está a la cabeza en cuanto a reconocimientos de excelencia, con diferencia con respecto al resto de comunidades autónomas. Le sigue Canarias y Castilla y León. Asimismo, Baleares, Extremadura, Murcia y País Vasco son las comunidades autónomas en las que menos organizaciones han sido reconocidas. En el caso del País Vasco, hay que indicar que esta Comunidad autónoma cuenta con un modelo (primero conocido como Sareka y en la actualidad como Hobbide) de gestión de la calidad y una entidad certificadora propios.

Tabla 2.13
Distribución de organizaciones educativas en función de la comunidad autónoma

	2008		2010			Total 2010		2011			Total 2011		2012			Total 2012		2013			Total 2013		2014			Total 2014		2015			Total 2015		Total general
			Estrellas					Estrellas					Estrellas					Estrellas					Estrellas					Estrellas					
	1		1	3	4	5	1	3	4	5	1	3	4	5	1	3	4	5	1	3	4	5	1	3	4	5	1	3	4	5	1	3	
Andalucía			5	1	3		9	3	6	1	2	12		2	2	1	5		2	3	1	6		1	1			2		2		35	
Aragón					3		3	2		2		4	1		1		2			1		1		2								12	
Asturias (Principado de)			2		1		3	5	1			6	4		3		7	3	1	2		6	2			2	4	5	3	12	36		
Balears (Illes)															1	1																1	
Canarias			4	6			10	3	3			6		1			1						2	7	2	11		10	29	39	67		
Cantabria							1		2		3																				3		
Castilla y León			2	3	4		9	5	3	3	1	12	2	2	3	1	8	1		4		5		1	3	1	5	1	4	19	1	25	64
Castilla-La Mancha				1	1		2	2		2		4			1	1	2							1		1		1		1	2	11	
Cataluña									1		1	1			1		1	1				1		1	1			1		1	5		
Comunitat Valenciana				1	3	1	5		1	3		4			1	1				1	1							1	1	2	13		
Extremadura			1				1												1			1						1		1	3		
Galicia							3				3				1		1					1	1	2			2	1	3	9			
Madrid (Comunidad de)	1	1	12	2	8	1	23	15	4	11	2	32	9	3	6		18	5	1	4	4	14	4	1	6	1	12	6	4	6	6	22	122
Murcia (Región de)									1		1						1														1		
Navarra (Comunidad Foral de)				3	1		4			1	1									2	2										7		
País Vasco							1				1	2					2						1		1						4		
Total general	1	1	26	14	26	3	69	40	18	26	6	90	19	8	16	5	48	11	5	15	7	38	8	11	15	4	38	11	24	64	10	109	393

Fuente: Elaboración propia

También resulta interesante analizar el número de organizaciones educativas en función del tipo de formación que imparte: no reglada, no universitaria y universitaria. En la Tabla 2.14 figuran datos referidos a esta clasificación, teniendo en cuenta el año y el nivel de reconocimiento.

Tabla 2.14
Distribución de organizaciones educativas en función del tipo de formación

	No universitario			Universitario	No reglada	Total general
	Centro privado concertado	Centro privado no concertado	Centro público			
2008		1				1
1 estrella		1				1
2010	22	4	13	13	17	69
1 estrella	5		5	5	11	26
3 estrellas	3	1	6	2	2	14
4 estrellas	13	2	2	5	4	26
5 estrellas	1	1		1		3
2011	21	8	5	33	23	90
1 estrella	1	2		19	18	40
3 estrellas	3		4	8	3	18
4 estrellas	14	4	1	5	2	26
5 estrellas	3	2		1		6
2012	18	6		7	17	48
1 estrella	2	3		1	13	19
3 estrellas	2			2	4	8
4 estrellas	12	2		2		16
5 estrellas	2	1		2		5
2013	13	3	1	11	10	38
1 estrella	1			1	9	11
3 estrellas	2			2	1	5
4 estrellas	6	1	1	7		15
5 estrellas	4	2		1		7
2014	7	5		5	21	38
1 estrella					8	8
3 estrellas	1	1		3	6	11
4 estrellas	5	2		2	6	15
5 estrellas	1	2			1	4
2015	15	7	1	7	79	109
1 estrella	2				9	11
3 estrellas	2	1		2	19	24
4 estrellas	8	3	1	4	48	64
5 estrellas	3	3		1	3	10
Total general	96	34	20	76	167	393

Fuente: Elaboración propia

Según la Tabla 2.14, se observa que los centros públicos son las organizaciones educativas menos premiadas (también son las que en menor número optan al reconocimiento), a diferencia de las que imparten formación no reglada, que son las que cuentan con un mayor

número de entidades galardonadas. Si analizamos los centros docentes no universitarios, podemos comprobar los centros privados con concierto educativo son los que han obtenido más reconocimientos; esto podría explicarse en parte por el hecho de que en determinadas comunidades autónomas (p.e. País Vasco) el reconocimiento externo de la calidad se ha utilizado (o al menos esgrimido) en algunas legislaturas como requisito para renovar el concierto educativo con la Administración.

CAPÍTULO 3
METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

INTRODUCCIÓN

Tras la revisión de la literatura a lo largo de los dos capítulos anteriores, en las siguientes páginas, se presentan los aspectos metodológicos de la investigación. Describiremos los objetivos de nuestra investigación, las hipótesis de estudio, los aspectos fundamentales a considerar en el diseño de la investigación, la muestra seleccionada, los instrumentos que se han empleado para la obtención de la información y, por último, las técnicas de análisis utilizadas en el tratamiento de datos.

1 PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

El mundo está inmerso en una serie de cambios rápidos y profundos. Las organizaciones educativas tienen que adaptarse con mayor rapidez para ofrecer una oferta educativa de calidad. Actualmente, existen diversos enfoques y modelos que permiten valorar qué es un centro de calidad o un buen centro educativo, puesto que las perspectivas históricas no han sido siempre coincidentes. Uno de estos modelos que cada vez tiene una mayor aceptación en el ámbito educativo es el modelo desarrollado por la EFQM. En este sentido, en este trabajo nos proponemos comprobar en qué medida la implantación de este modelo en un centro docente influye en la planificación y gestión del centro educativo y los resultados escolares.

2 OBJETIVOS E HIPÓTESIS

En el presente trabajo pretendemos analizar el efecto que produce la implantación de un modelo de gestión de calidad, como es el modelo de la EFQM, en la gestión de un centro educativo. Por tanto, nuestra atención se centrará en valorar en qué medida la aplicación del modelo tiene una influencia en la gestión, el funcionamiento y los resultados del Centro. Creemos que los resultados derivados de este estudio pueden ser interesantes para su utilización en centros de características similares.

Dentro de este objetivo principal, nos hemos planteado varios objetivos más concretos:

- a. Analizar la aplicación del modelo de la EFQM en un centro de educación secundaria.
- b. Valorar la influencia de dicho modelo en los cambios introducidos en la gestión y en los resultados de un centro de educación secundaria.

En este estudio, establecemos las siguientes hipótesis:

1. La aplicación del modelo de la EFQM favorece que los centros de educación secundaria cuenten con un enfoque sistemático hacia la mejora continua de la gestión de dichos centros.
2. La implantación del modelo de la EFQM en los centros educación secundaria contribuye a mejorar la satisfacción de las necesidades de la comunidad educativa y de los resultados.
3. El modelo EFQM facilita que los Centros de educación secundaria elaboren y sigan un itinerario hacia la excelencia educativa.
4. La aplicación del modelo de la EFQM por sí sola no garantiza un cambio la cultura de la calidad presente en un Centro de educación secundaria. Es posible identificar factores idiosincráticos y personales cuyos efectos no están modulados de forma sistemática por dicho modelo.

3 DISEÑO DE INVESTIGACIÓN

Seguidamente presentaremos el proceso metodológico seguido en nuestro estudio. En esta investigación, utilizaremos el estudio de casos, pues nos permite analizar en profundidad el objeto de estudio en su contexto real por medio del uso de múltiples fuentes de información, y también por la complejidad de los fenómenos educativos, como hemos analizado en los capítulos previos. Esta metodología puede recibir otros nombres, pues en aquellos casos en los que el estudio de casos se emplea en el análisis de la realidad socioeducativa se denomina “estudio de casos naturalista” o “trabajo de campo de casos en educación” (Stake, 1999, p.17). En concreto, el tipo de casos utilizado en esta investigación es conocido como “estudio de casos histórico-organizativo” (Bogdan y Biklen, 1982) cuya finalidad es analizar en profundidad el desarrollo y la evolución de las organizaciones.

El estudio de casos se originó como metodología docente en las escuelas de negocio americanas (Villarreal y Landeta, 2010), y posteriormente como metodología de investigación por la Universidad de Chicago (Hamel et al, 1993). Sin duda, el autor más referenciado en la investigación basada en casos es Yin (1994), para quien “el estudio de casos es una investigación empírica que estudia un fenómeno contemporáneo dentro de su contexto real, especialmente cuando los límites entre el fenómeno y su contexto no son claramente evidentes” (p.13). El estudio de casos ha sido definido de muy diversas formas. Así, para Stenhouse (1990, p.644) el estudio de casos es “un método que implica la recogida y registro de datos sobre un caso o casos, y la preparación o presentación del mismo”. García (1991, p.67) define el estudio de casos como “un proceso de indagación que se caracteriza por el examen detallado, comprensivo, sistemático y en profundidad del caso objeto de interés”. Cabe destacar los trabajos de Angulo y Vázquez (2003) Arnal, Del Rincón y Latorre (1994), Bonache (1999), Cajide (1992), Cebreiro López y Fernández Morante (2004), Chavarría Navarro, Hampshire y Martínez (2004), Cohen y Manion (1990), Hamel y otros (1993), Hammersley (1986), Rodríguez Gómez y otros (1996), Rodríguez Rojo (2000), y Taylor y Bodgan (2000).

Para Yin (1993, 1998), existen tres tipos de estudios de casos, en función del objetivo de la investigación: a) Descriptivo, que se centra en exponer las características del objetivo de estudio en su contexto real, b) exploratorio, que parte de la escasa evidencia de una teoría sólida que fundamente la investigación, y c) explicativo, cuyo objetivo es el establecimiento de relaciones causa-efecto de un determinado fenómeno a partir de la observación. Siguiendo a este autor, el estudio de casos se desarrolla en cinco fases: las preguntas de la investigación, las proposiciones teóricas, las unidades de análisis, la vinculación lógica entre datos y proposiciones, y los criterios para la interpretación de los datos. Tanto las preguntas de investigación como las proposiciones teóricas serán el punto de partida para la recopilación de información y para el análisis posterior.

Por tanto, el estudio de casos nos permitirá realizar un estudio global del centro de forma general y contrastada sobre la estructura, el modo de gestión, los programas y actividades educativas, así como los resultados. Además, esta metodología nos proporciona ser más exhaustivos para recoger toda la información posible sobre el tema, dado el carácter longitudinal de las observaciones. Se trata, por tanto, de un estudio longitudinal y retrospectivo, pues el estudio hará a referencia a fenómenos pasados.

En un primer momento, el centro objeto de estudio, concretamente, la directora titular del mismo, contactó con el equipo facilitador, formado por docentes del departamento de Métodos de Investigación y Diagnóstico de Educación y la autora de este trabajo. Tras esta primera toma de contacto, los facilitadores desarrollaron la implantación del modelo EFQM de Excelencia, de acuerdo a lo especificado en el capítulo anterior:

En una primera fase, el equipo directivo manifestó su compromiso con la mejora continua. Posteriormente, los facilitadores y el equipo directivo del centro desarrollaron una fase de sensibilización, explicando a todo el personal del mismo sobre la intención de aplicar el modelo y la metodología a seguir, promoviendo en todo momento la motivación para llevar a cabo esta tarea. Para ello, tuvieron lugar unas jornadas de formación y entrenamiento en el modelo durante el curso académico 2003-2004, de acuerdo al siguiente cronograma:

Tabla 3.1
Plan de formación sobre el modelo EFQM

<i>Fechas</i>	<i>Horario</i>	<i>Actividad</i>
30 de junio	12:00 - 14:00	Presentación de la evaluación
10 de septiembre 17 de septiembre	9:00 - 13:00	Formación en el modelo EFQM
8 de octubre 5 de noviembre 3 de diciembre 14 de enero 11 de febrero 10 de marzo	17:00 - 20:00	Formación para la autoevaluación

14 de abril
12 de mayo
9 de junio

Por tanto, este trabajo comenzó el mes de junio de 2003, cuando se iniciaron reuniones de formación acerca del modelo EFQM de Excelencia para todo el Claustro de profesores del Centro, por parte de consultores externos. En estas sesiones se expusieron los fundamentos necesarios de cada uno de los criterios del modelo EFQM, se trabaja con un caso práctico y se analiza la situación real en el Centro con respecto al contenido de la sesión. Asimismo, se analizaron los conceptos asociados al enfoque REDER correspondiente a cada criterio.

En abril de 2004, una vez conocido el modelo de la EFQM en profundidad, se constituye la Comisión de Calidad, como estructura organizativa que tratará de impulsar el desarrollo de la autoevaluación y la mejora continua. Dicha Comisión está formada por nueve profesores, entre ellos el equipo directivo.

Tras la Constitución de la Comisión de Calidad, el equipo de facilitadores mantuvo reuniones periódicas con ella con objeto de asesorar a los miembros de dicho comité sobre cuestiones relacionadas con el proceso de autoevaluación. Como consecuencia de la misma, se desprendieron un conjunto de puntos fuertes y áreas de mejora, lo cual permite señalar directrices para la mejora continua de la organización. Estas últimas fueron priorizadas de acuerdo a los criterios establecidos por el Club de Excelencia en Gestión: capacidad de la organización para su implantación e impacto en la organización.

El equipo directivo y la Comisión de Calidad constituyeron los grupos o equipos de mejora, que elaboraron los planes de mejora, especificando las actuaciones, temporalización, criterios de seguimiento y evaluación, y que fueron aplicados durante el curso académico.

Este proceso se desarrolló durante los dos cursos académicos siguientes, cuyos resultados recogemos en el capítulo 4.

4 MUESTRA

En este estudio, se analiza un Centro de Formación Profesional Específica de carácter religioso y concertado, ubicado en uno de los accesos a Sevilla, y en el que se imparte formación de los módulos del Ciclo Formativo de Grado Medio, de los módulos del Grado Superior y del Programa de Garantía Social. Hemos decidido mantener el anonimato del Centro por razones éticas.

La oferta educativa del Centro recogía en el momento de desarrollar el estudio un total de 16 módulos, distribuidos como sigue: 7 correspondiente al Ciclo formativo de grado

medio; 5 de Ciclo formativo de grado superior; y, 4 del Programa de garantía social (ver Tabla 4.19 en el capítulo 4 resultados).

El claustro de profesores estaba formado por 26 profesores, en su mayor parte con un título de nivel 1 del MECES (Técnico Superior de Formación Profesional). Salvo el profesorado de nueva incorporación, con contratos temporales, la mayoría del claustro tenía un contrato definitivo y más de diez años de experiencia en el Centro. Aunque el centro contaba con una persona en administración y servicios, personal de limpieza y vinculado con la cafetería del Centro (que estaba externalizada), éste nunca participó en el proceso de implantación del modelo EFQM.

La organización del Centro responde en esencia a lo recogido en la normativa vigente para centros educativos privados pero con conciertos con la Administración educativa andaluza. El organigrama del Centro con las funciones y responsabilidades de sus miembros está descrito en el capítulo 4.

5 INSTRUMENTOS DE RECOGIDA DE INFORMACIÓN

En nuestro trabajo, la recogida de información se llevó a cabo a lo largo de tres cursos académicos (2003/2004 a 2005/2006) mediante diversos procedimientos que comentamos a continuación:

- a. La observación participante es una de las técnicas fundamentales en este estudio, en la que combinamos los roles de observadora y de participante en el proceso de aplicación del modelo EFQM. Y, como consecuencia de su aplicación, las notas de campo. La información obtenida mediante este instrumento se empleó para complementar los procedimientos siguientes, anotando aquellos aspectos observados que nos parecieran relevantes. En el proceso de formación, las observaciones se llevaron durante tres horas una vez al mes (ver tabla 3.1, Calendario de formación). En el proceso de asesoramiento, las observaciones se realizaron como promedio cada 15 días de modo que en ocasiones a petición de los propios interesados tenían lugar con mayor frecuencia.
- b. Análisis de documentos: Revisamos las evidencias que apoyan las autoevaluaciones (como, por ejemplo, PAC, autoevaluaciones EFQM realizadas durante los tres curso académicos, actas de los diferentes colectivos que intervienen en la implantación del modelo de la EFQM, cuestionarios de satisfacción, planes de mejora, listado de indicadores,...), para cada uno de los subcriterios del modelo.
- c. Grupo de discusión. Esta herramienta metodológica nos ayudó a profundizar sobre temas desarrollados durante el proceso de implantación del modelo EFQM. Se realizó un grupo discusión con la Comisión de Calidad en junio de 2007 con la finalidad de completar la información recogida por otros

procedimientos y analizar la evolución del modelo conociendo el punto de vista de los protagonistas cuando éstos ya tenían una perspectiva temporal suficiente para formarse una opinión, según el siguiente guión:

Tabla 3.2

Guión del grupo de discusión realizado con la Comisión de Calidad

PRESENTE

1. ¿Cuáles son los motivos que llevaron a adoptar el modelo de la EFQM?
2. ¿De qué modo se ha implicado el equipo directivo y el profesorado en el proceso de certificación?
3. ¿Cómo es percibida la calidad en los alumnos y las familias, principalmente, y las empresas colaboradoras?
4. ¿Qué ha supuesto para vosotros la implantación del sistema de gestión de calidad?
5. ¿En qué medida ha contribuido la aplicación del modelo a mejorar la calidad del Centro?
6. ¿Cuáles son los cambios más sustanciales encontrados antes de la implantación del modelo y el momento actual?

PROS Y CONTRA

7. ¿Qué beneficios le ha aportado al Centro la aplicación del modelo de la EFQM?
¿Qué aspectos han cambiado?
8. ¿Qué pro y contras ha encontrado en la implantación del modelo de la EFQM?
9. ¿Cuáles son las principales barreras y obstáculos con los que se ha enfrentado a la hora de implantar el modelo de la EFQM?

FUTURO

10. Después de conseguir la certificación bajo el sello de bronce, ¿qué diferencia a este Centro de otros Centros que imparten Formación Profesional?
 11. Si algún conocido le comentara que desea adoptar el modelo de la EFQM en su Centro educativo, ¿qué recomendaciones le haría?
-

6 PROCEDIMIENTOS DE ANÁLISIS

Una vez que se han recopilado la información, es preciso realizar un análisis de la misma con el fin de extraer información relevante para nuestro estudio. En nuestro trabajo, combinaremos las técnicas cualitativas y cuantitativas de análisis de datos.

De este modo, se ha realizado un análisis cualitativo de los datos derivados de las observaciones, de las autoevaluaciones EFQM y del grupo de discusión. En dicho análisis se tomaban como evidencias las notas de campo obtenidas en las observaciones, el análisis documental y las opiniones vertidas por los profesores (que formaban parte de la Comisión de calidad) en el grupo de discusión. Así, conseguíamos triangular tres fuentes diferentes y dar mayor solidez a los hallazgos de nuestra investigación. No se ha utilizado un sistema de categorías de carácter inductivo sino más bien deductivo dado que la propia estructura del modelo EFQM (por criterios y subcriterios) marca la pauta de cómo debe organizarse, disponerse e

interpretarse la información recogida. En este sentido, el proceso de análisis ha consistido en dar respuestas, basadas en evidencias o en la ausencia de las mismas, a las propias demandas del modelo articuladas a partir de la propia lógica REDER (Resultados, Enfoque, Despliegue, Evaluación y Revisión). Así, para cada criterio y subcriterio del modelo, hemos revisados las evidencias tratando de comprobar en qué medida estas nos indicaban si el Centro, en la implantación del modelo EFQM, seguía o dicha lógica.

Asimismo, llevaremos a cabo análisis estadísticos (sobre todo, distribuciones de frecuencia) basadas en las puntuaciones obtenidas en cada uno de los criterios del modelo EFQM.

CAPÍTULO 4
RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

En este epígrafe analizamos los resultados obtenidos por el Centro en las diferentes autoevaluaciones realizadas. Hemos estructurado este epígrafe en tantos apartados como criterios tiene el modelo de la EFQM. Como ya hemos explicado en el capítulo 3 referido a la metodología seguida en la investigación, este Centro ha realizado tres autoevaluaciones empleando la herramienta Perfil, desarrollada por el Club de Excelencia en Gestión, en su versión de iniciación (v. 3). En la Tabla 4.1 presentamos los resultados de las tres autoevaluaciones, en forma de puntuaciones y porcentajes:

Tabla 4.1
Puntuaciones logradas en las autoevaluaciones

Criterio	Máximo EFQM	2003-2004		2004-2005		2005-2006	
		Puntos	Porcentaje	Puntos	Porcentaje	Puntos	Porcentaje
1	100	26	26	42	42	49	49
2	80	9	11	28	35	28	35
3	90	24	27	36	40	41	46
4	90	22	24	32	36	34	38
5	140	15	11	45	32	60	43
6	200	18	9	60	30	55	28
7	90	7	8	15	17	20	22
8	60	6	10	6	10	12	20
9	150	7	5	7	5	11	7
Total	1000	134	13	271	27	310	31

Podemos comprobar que existe una tendencia positiva en las puntuaciones de todos los criterios, salvo en los criterios 2 (Política y estrategia) y 6 (Resultados en los clientes), en los que la implantación del modelo EFQM no introdujo cambios en estos aspectos en la última autoevaluación. Cabe destacar que, como consecuencia de las actuaciones desarrolladas por el Centro en materia de calidad, en la segunda autoevaluación (curso 2004-2005), las valoraciones de cada una de las preguntas de la herramienta Perfil y, por tanto, de los criterios, aumentaron con respecto a la evaluación anterior.

La puntuación obtenida en la autoevaluación de junio de 2005 (curso 2004-2005) les permitió presentarse para optar al reconocimiento del, por entonces, sello bronce, también denominado 'nivel de calidad europea', obteniéndose en junio 2006 y mantenido en 2008. A partir de esa fecha, no renovaron este sello y comenzaron a implantar el sistema de gestión de la calidad conforme a la norma ISO, sistema que tienen certificado en la actualidad.

1 CRITERIO 1. LIDERAZGO

El criterio 1 hace referencia a la capacidad de los líderes para desarrollar la misión, la visión y los valores del centro educativo. Asimismo, este criterio analiza la implicación de la dirección en la implantación y mejora continua del sistema de gestión de calidad, y el establecimiento de relaciones de colaboración con alumnos, familias, proveedores y la sociedad. Como ya se comentó en el capítulo 2, según el modelo de la EFQM, el equipo directivo, y cualquier persona que tiene asignada funciones de coordinación en el centro educativo, es el verdadero motor de la mejora continua.

El Centro objeto de estudio consideraba líderes a todas aquellas personas de la entidad educativa que tuvieran responsabilidades operativas en relación con la estructura organizativa y que velaban por las necesidades de todos los grupos de interés, de la comunidad educativa. Por tanto, eran líderes todos los miembros del equipo directivo, los jefes de departamento, y los coordinadores de calidad, de tutoría, de Formación en Centros de Trabajo, y de Pastoral, según se recogía en el organigrama funcional del Centro:

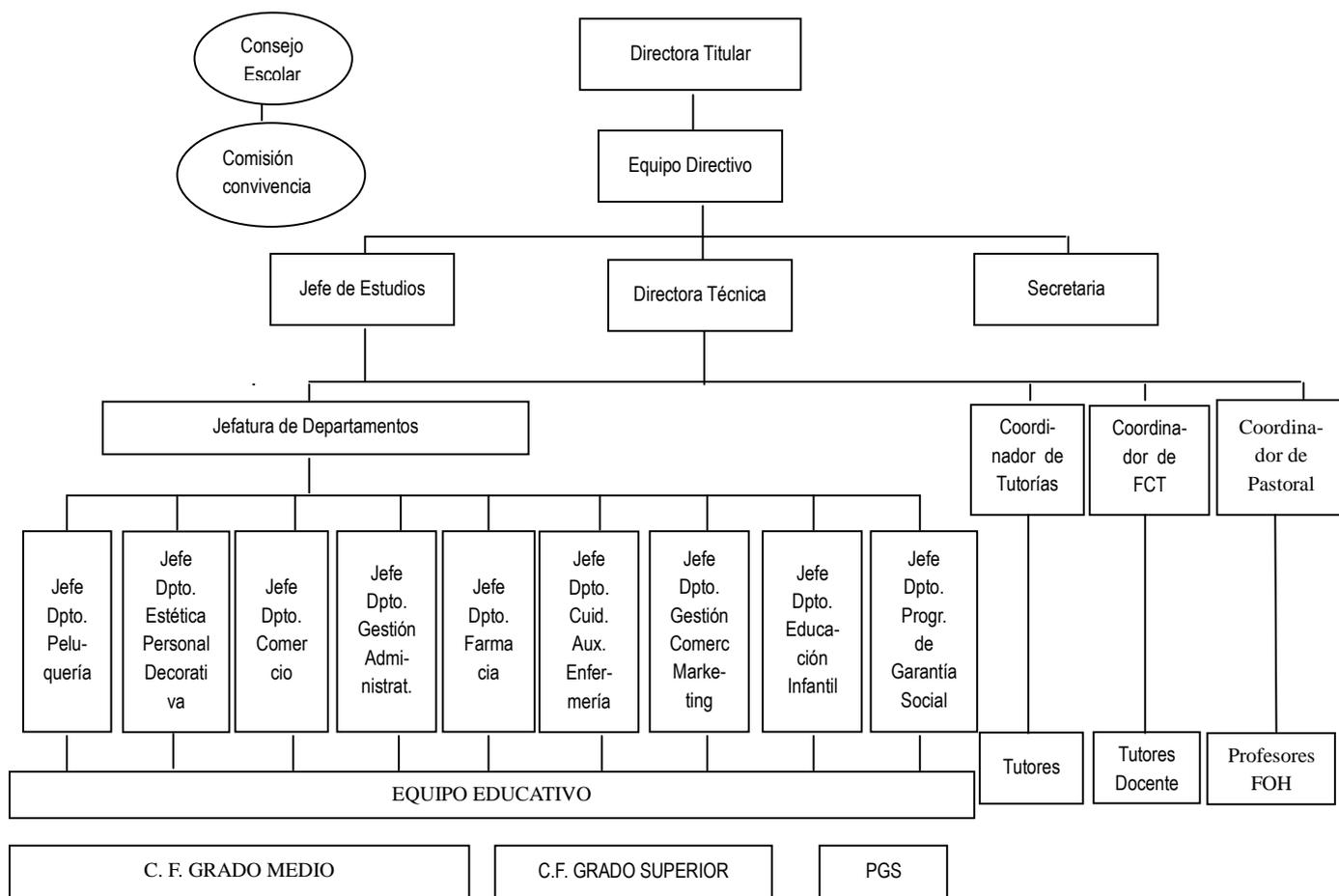


Figura 4.1. Organigrama del Centro analizado en junio de 2003

En la Figura 4.2, presentamos los resultados obtenidos en los diferentes subcriterios que permiten valorar la excelencia de un centro educativo con relación al liderazgo.

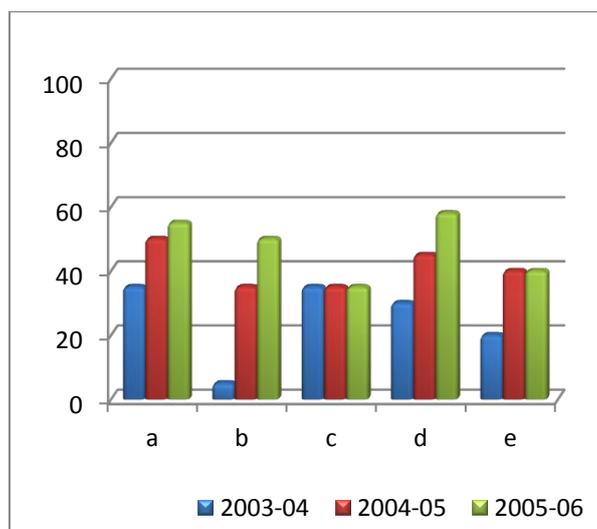


Figura 4.2. Puntuaciones de los subcriterios del criterio 1

Observamos que existe una tendencia positiva en las puntuaciones obtenidas en la mayor parte de los subcriterios. Así, en términos generales podemos comprobar que mejoró el liderazgo del Centro, excepto en lo relativo a la implicación de los cargos de responsabilidad (equipo directivo, jefes de departamento, coordinadores,...) del Centro en las instituciones del entorno para establecer relaciones de colaboración (*subcriterio c*), que se ha mantuvo constante a lo largo de las tres autoevaluaciones realizadas.

Uno de los cambios más acusados afecta a la implicación de los responsables en la implantación de procesos de mejora continua (*subcriterio b*); en este sentido, el Centro experimentó un gran cambio en sus valoraciones: se pasó de un sistema de gestión inexistente a uno que incluía la totalidad de los procesos del Centro.

Con relación al resto de actuaciones del Centro sobre el ejercicio del liderazgo, podemos decir que el Centro definió su misión, visión y valores, aunque estos principios no fueron revisados teniendo en cuenta las necesidades y expectativas de los grupos de interés (*subcriterio a*); los líderes no cambiaron el modo en que se relacionaban con las personas del centro educativo, aunque sí introdujeron mejoras en los canales de comunicación (*subcriterio d*); pero no se identificaban ni se seleccionaban los cambios a introducir en la organización, puesto que éstos venían provocados por instancias externas, aunque en las dos últimas autoevaluaciones se dejaba constancia del análisis, aunque no estructurado, de los fenómenos internos y externos para adecuar la estrategia de la organización (*subcriterio e*).

Considerando los diferentes subcriterios del modelo, podemos hacer un análisis más detallado sobre el criterio liderazgo. Así, si consideramos el **subcriterio 1a**, que se refiere a cómo **los líderes desarrollaban la misión, visión, valores y principios éticos y actuaban como modelo de referencia de una cultura de excelencia**", en el que se han revisado evidencias tales como:

Tabla 4.2

Evidencias revisadas en el subcriterio 1a

CURSO 2003-2004	CURSO 2004-2005	CURSO 2005-2006
<ul style="list-style-type: none"> • Documentos institucionales: Plan Anual de Centro, Proyecto Curricular de Centro, Reglamento de Organización y Funcionamiento, Memoria Final de Curso,.. • Ideario • Carácter propio • Valores de la Entidad • Actas de reunión de Claustro: difusión de la 	<ul style="list-style-type: none"> • Documentos institucionales: Plan Anual de Centro, Proyecto Curricular de Centro, Reglamento de Organización y Funcionamiento, Memoria Final de Curso,.. • Actas de reunión de Claustro: difusión de la misión, visión y valores • Tríptico informativo de la 	<ul style="list-style-type: none"> • Organigrama del Centro • Documentos institucionales: Plan Anual de Centro, Proyecto Curricular de Centro, Reglamento de Organización y Funcionamiento, Memoria Final de Curso,.. • Actas de reunión de Claustro: difusión de la misión, visión y valores

CURSO 2003-2004	CURSO 2004-2005	CURSO 2005-2006
misión, visión y valores • Cartas informativas dirigidas a las familias • Organigrama del Centro	entidad • Cartas informativas dirigidas a las familias • Cuestionario de necesidades y expectativas de padres y alumnos • Cuestionarios de satisfacción de los diferentes grupos de interés • Organigrama del Centro	• Tríptico informativo de la entidad • Cartas informativas dirigidas a las familias • Cuestionario de necesidades y expectativas de padres y alumnos • Cuestionarios de satisfacción de los diferentes grupos de interés • Cuestionario de evaluación del equipo directivo • Datos sobre la participación del personal en acciones de mejora

En el curso 2003-2004, según se desprende el grupo de discusión, los responsables del Centro decidieron implantar el modelo de la EFQM: *“Fue la Titularidad la que decidió para no quedarnos atrás, avanzar en nuestro proyecto educativo, y porque tiene mucha visión de futuro, de necesidades futuras”*.

Hasta ese curso académico, fecha en la que los responsables del Centro decidieron implantar el modelo EFQM y apostar por la mejora continua, los documentos en los que se apoyaba la planificación del Centro eran su ideario y su carácter propio, entendido como el marco común de referencia de un grupo de centros educativos al que pertenecía la entidad objeto de estudio y que constituía el punto de partida para el desarrollo de documentos institucionales, tales como el Proyecto Educativo de Centro, el Plan Anual de Centro, el Proyecto Curricular de Centro, etc. Por tanto, hasta esa fecha aún no estaba definido ni la misión ni la visión, aunque sí los valores de la entidad, que aparecen recogidos en la Tabla 4.3:

Tabla 4.3

Valores definidos existentes hasta el curso 2003-2004

Su posicionamiento en términos de valores y opciones educativas se establece como sigue: <ul style="list-style-type: none"> - Pretende ser una Familia donde vivan las relaciones interpersonales en un clima de unión, servicio y entrega a los demás. - Se inserta en la realidad socio-cultural del lugar potenciando los valores específicos en un talante de integración, y apertura a todos los hombres y culturas.

Se intenta que los alumnos puedan vivir el sentimiento de pertenencia a un grupo con el que se identifiquen y experimentar los beneficios que esto conlleva en la evolución personal y colectiva.

A lo largo del primer trimestre del curso académico 2003-2004, fruto de las sesiones de formación recibidas por el Claustro sobre los principios de mejora continua, la Comisión de Calidad, equipo responsable de impulsar, implantar y velar por el desarrollo de la implantación del modelo de la EFQM (ver *subcriterio 1b*), redactó la primera edición del documento que incluía la misión y los valores del Centro. Estos principios se elaboraron tomando como referencia su ideario y se recogía en el Reglamento de Organización y Funcionamiento y en el Proyecto Educativo de Centro, quedando definidos del siguiente modo:

Tabla 4.4

Primera versión de la misión y valores del Centro

-
1. El centro ofrece a sus alumnos una formación integral desde una concepción cristiana del hombre, de la vida y del mundo según el estilo de la fundadora de la organización, contribuyendo a que participen activamente en la transformación y mejora de la sociedad.
 2. Tiene como fin específico la promoción integral de la familia trabajadora y la colaboración en la Solidaridad y Fraternidad universal.
 3. Es una Institución de inspiración cristiana, que nace y se desarrolla desde el reconocimiento de valores personales, familiares y sociales.
 4. La acción educativa del centro, integrada en un contexto social bien definido, responde a una opción preferente de la propia Institución:
 5. La defensa y promoción humana allí donde más evidentes fueran sus carencias.
 6. El servicio a la familia trabajadora.
 7. Abierta a todos sin discriminación de confesiones, razas, ideologías...
 8. No se define por ninguna acción política.

Su posicionamiento en términos de valores y opciones educativas se establece como sigue:

- Pretende ser una Familia donde vivan las relaciones interpersonales en un clima de unión, servicio y entrega a los demás.
 - Se inserta en la realidad socio-cultural del lugar potenciando los valores específicos en un talante de integración, y apertura a todos los hombres y culturas.
 - Se intenta que los alumnos puedan vivir el sentimiento de pertenencia a un grupo con el que se identifiquen y experimentar los beneficios que esto conlleva en la evolución personal y colectiva.
-

Durante el curso académico siguiente, el 2004-2005, la Comisión de Calidad aportó como evidencia en su autoevaluación anual el documento que contenía la misión, visión y valores, y que apareció recogido en los principales documentos institucionales, tales como el Proyecto Educativo de Centro, el Plan Anual de Centro, la Memoria Final de Curso... Tras una revisión por parte de la Comisión de Calidad en dicho curso académico, en la que se incluía la referencia a la calidad y a la mejora continua, estos

principios quedaron formulados de la siguiente forma:

Tabla 4.5

Misión, visión y valores del Centro, formulados en el curso 2004-2005

Misión	Visión	Valores
<p>La razón de ser que justifica la existencia continuada de nuestro centro se fundamenta en los siguientes principios:</p>	<p>De acuerdo con los principios establecidos, nuestro centro desea para los próximos 5 años conseguir:</p>	<p>Los principios y competencias críticas en los que se basa nuestra acción educativa son:</p>
<p><i>“Desde de una concepción cristiana de la vida y del mundo pretende la formación integral de los jóvenes y adultos en situación de desventaja social, orientada a que nuestros alumnos sean profesionales cualificados y personas responsables que incidan positivamente en la sociedad Así mismo favorece relaciones fraternas y solidarias entre todos”.</i></p> <p>Para ello, nuestro centro se basa en los siguientes principios:</p> <p>Evangelizar a jóvenes y adultos desde una formación integral según el ideario del centro para <i>“una eficaz presencia cristiana en el mundo del trabajo”.</i></p> <p>Formar profesionales altamente cualificados y competentes para su inserción en el mundo laboral.</p>	<p>Respecto al ALUMNADO:</p> <p>Formar personas desarrollando sus dimensiones individuales, sociales, ecológicas y trascendentes para poder afrontar mejor los retos de la vida.</p> <p>Conseguir un excelente nivel académico y profesional fomentando el uso de las nuevas tecnologías para que sean reconocidos como “competentes” en su ámbito laboral presente y futuro.</p> <p>Fomentar la inserción laboral de nuestro alumnado.</p> <p>Respecto a las FAMILIAS:</p> <p>Mejorar la satisfacción general de las familias con nuestro centro.</p> <p>Potenciar los cauces de participación y colaboración con las familias.</p> <p>Despertar el interés por la formación personal y profesional.</p> <p>Respecto al PERSONAL:</p> <p>Impulsar la formación continua de todo el personal del centro.</p> <p>Fomentar la implicación del personal con el Proyecto Educativo y el trabajo en equipo en su puesta en práctica.</p>	<p>Ser un centro educativo con alto nivel de reconocimiento a nuestra labor educativa por parte de empresas y otros agentes sociales.</p> <p>Amplia y variada oferta educativa que responde al interés de los demandantes.</p> <p>Proyecto Educativo dinámico que se adapta a las necesidades sociales y humanas desde el carisma de la entidad.</p> <p>Localización accesible.</p> <p>Respeto, buena convivencia disponibilidad y servicio como ejes de las relaciones interpersonales.</p> <p>Equipo humano que acompaña y respeta el desarrollo personal de los alumnos mediante una metodología basada en la Acción-Reflexión-Acción.</p>

La difusión de estos principios se realizaba utilizando los canales de comunicación

establecidos, desde el primer curso analizado en el presente estudio, diferenciado según el colectivo de la comunidad educativa al que afectaba:

- a) Profesorado: En la primera sesión del Claustro, la Directora Titular procedía a comunicar a toda la plantilla la misión, visión y valores, y objetivos; no se tiene constancia de otras situaciones similares en sucesivos claustros.
- b) Alumnos: Se realizaba mediante una jornada de acogida para los alumnos de nuevo ingreso en el Centro y durante las sesiones de tutoría.
- c) Familias: A principios de curso, se les remitía una carta informativa y mantenían una jornada de acogida con el equipo directivo.
- d) Empresas colaboradoras con la formación en centros de trabajo y sociedad en general: A partir del curso 2004-2005, a través de un tríptico informativo, que estaba a disposición de todo aquel que deseaba conocerlos.

Por tanto, podemos afirmar que, durante el período analizado, no produjo ningún cambio en el modo de dar a conocer la oferta formativa del Centro entre la comunidad educativa, puesto que el despliegue de la misión, visión y valores se realizaba, fundamentalmente, a través del Plan Anual de Centro y desde el curso 2004-2005, también con la implantación de un sistema de gestión de calidad y la autoevaluación empleando el modelo de la EFQM de Excelencia.

La revisión y reformulación de estos principios debería llevarse a cabo como respuesta a las expectativas, demandas y a los resultados que el Centro desearía alcanzar, a partir de encuentros con familias y alumnos para recoger esta información, reuniones con el claustro de profesores y jornadas de acogida y presentación del Centro al alumnado (ver *subcriterio 2c*). Así, con esta pretensión a comienzos del curso 2004-2005, se diseñó un cuestionario para conocer las necesidades y expectativas de padres y alumnos (ver *subcriterio 1c*) con respecto al Centro: el primero de ellos era incluido en el sobre de matrícula de ese curso y del siguiente, y el segundo era aplicado el primer día de clase. Sin embargo, no se disponía de información relativa a las necesidades y expectativas recogidas durante los tres cursos académicos analizados, puesto que los responsables de la entidad educativa no analizaron las respuestas obtenidas tras administrar los cuestionarios a los colectivos encuestados. En consecuencia, no se evaluaban ni se revisaban las necesidades y expectativas de los grupos de interés del Centro, que fueron definidos en el curso 2004-2005 por el equipo directivo: alumnos, familias, personal del Centro, Administración Educativa, empresas y entidades colaboradoras, y la sociedad en general. Por otra parte, no recogían esta información sobre otros colectivos de la comunidad educativa: personal docente, administración educativa, alumnos potenciales, etc.

Consecuentemente, aún era necesario, como paso cualitativo hacia la Excelencia, que se revisase periódicamente la misión, visión y valores en base a estas necesidades y expectativas, y recoger esta información del resto de colectivos que conformaban los

grupos de interés, aspecto que aparecía como área de mejora en las tres autoevaluaciones llevadas a cabo.

Otro de los aspectos que se evalúa en este subcriterio es la implicación de los responsables en las actividades de mejora desarrolladas por el Centro, siendo las más representativas las siguientes:

Tabla 4.6

Implicación de los responsables en la mejora continua

ACTIVIDADES	LÍDERES
Implantación del SGC	Equipo directivo, jefes de Departamento
Participación en la Comisión de Calidad	Equipo directivo, algunos jefes de Departamento
Realización de autoevaluaciones en base al modelo de la EFQM	Equipo directivo, coordinador de la FCT, coordinador de la Comisión de calidad
Participación en los grupos de mejora	Equipo directivo, jefes de departamentos, coordinador de la FCT, coordinador de la Comisión de calidad
Apoyo al desarrollo de acciones formativas del personal	Equipo directivo

Por tanto, el despliegue de la acción del liderazgo no se circunscribía exclusivamente a las personas que poseían una posición jerárquica en el organigrama. Así, como hemos visto, en el centro educativo se consideraban líderes a todas personas que sean referencia para otros miembros de la organización.

En consecuencia, la implicación de liderazgo del Centro se veía reflejada en actividades relacionadas con la mejora continua, pues la mayor parte de los responsables del Centro participaban en el diseño, ejecución y evaluación de estas acciones. Entre ellas, podemos destacar la participación de los responsables en los equipos de mejora: tanto la Directora Académica como el Jefe de Estudios formaban parte de la Comisión de Calidad, responsable de, entre otras funciones, realizar las autoevaluaciones anuales según el modelo de la EFQM. Con ello, se contribuye a la difusión e implantación de la cultura de la calidad, y la estimulación a la delegación de responsabilidades, y al fomento de colaboración y trabajo en equipo. A partir de estas autoevaluaciones, que se llevaba a cabo cada curso en el mes de junio de cada curso escolar, se identificaron un conjunto de puntos fuertes y áreas de mejora, siendo éstas últimas priorizadas por el equipo directivo, con el propósito de diseñar las acciones de mejora. Esta estrategia supuso la asunción de responsabilidades, así como el ejercicio de la autonomía de actuación, puesto que el coordinador de la acción de la mejora era el responsable de la puesta en marcha de la misma. En ese sentido, los responsables

promovían las acciones de mejora (ver *subcriterio 1b* y *criterio 3*). Por tanto, los líderes mostraban su compromiso con la mejora continua del Centro.

Debemos aclarar que cada grupo de mejora era el responsable de diseñar, implantar, evaluar y revisar su acción de mejora. Cada una de ellas tenía su correspondiente conjunto de actuaciones, calendario, recursos, responsables, y temporalización, así como unos objetivos de éxito y unas herramientas de evaluación. Al final de cada curso, el grupo de mejora evaluaba el grado de cumplimiento del plan de trabajo y de su efectividad.

Por otra parte, el equipo directivo, y otros responsables en el Centro, tales como la Coordinadora de Tutorías y el Jefe del Departamento de Pastoral, estimulaban y fomentaban la colaboración dentro de la organización. Para ello, desde el primer día de cada curso académico, se proporcionaba a la totalidad del Claustro un registro en el que se planificaban las reuniones de trabajo previstas para todo el curso, compatibilizando los momentos, de tal modo que todo el profesorado pueda acudir. Este registro se incluía en el Plan Anual de Centro.

Por el propio carácter del Centro, desde sus comienzos los líderes estimularon la colaboración dentro de la organización del personal docente, del personal no docente y de voluntarios que colaboraban en proyectos sociales, educativos y de solidaridad, tanto en el entorno más próximo como en otros más alejados, pero que formaban parte de los valores de la entidad.

Uno de los objetivos del Centro era crear conciencia social en el alumnado, con el ejemplo de las personas directamente implicadas en el Centro, como el personal docente, fomentando actos solidarios o actividades que les ayudaban a conseguir ese objetivo. Ejemplos de estos hechos son las campañas de solidaridad que se realizaban en el Centro, como la Tómbola solidaria, el Día del Bocata o la Campaña de Navidad. Estas tres actividades concretamente estaban destinadas a recaudar fondos para proyectos educativos o sociales. Se llevaban a cabo anualmente en las instalaciones del Centro, partiendo de la iniciativa de la Titularidad, y el profesorado se encargaba de organizarlas desde las tutorías, motivando a los alumnos o con actividades más concretas en determinados grupos de alumnos.

Asimismo, cabe destacar que en el proyecto social Gotitas Vivas colaboraban antiguos alumnos de forma desinteresada y los coordinadores eran profesores del Centro.

En los subcriterios *1b*, *1e*, *2d*, y *5a* analizaremos el cambio que supuso para el Centro la adaptación de la gestión basada en procesos, y el consiguiente cambio estructural. Uno de los primeros efectos de la aplicación de la gestión por procesos, tal y como se pormenoriza en el *subcriterio b*, es la horizontalización de la organización, donde el liderazgo era compartido y no estaba en exclusividad en manos del equipo directivo del Centro.

Con el fin de revisar el compromiso de los líderes y la efectividad del liderazgo, en el

proceso de asesoramiento se propuso una revisión del liderazgo a partir de las siguientes herramientas:

1. Resultados de las autoevaluaciones siguiendo el modelo EFQM.
2. Encuestas de satisfacción a alumnos, familias, profesorado, personal, y empresas colaboradoras con la formación en centros de trabajo.
3. Seguimiento del Plan Anual de Centro y evaluación en la memoria final de curso.
4. Indicadores indirectos sobre la efectividad del liderazgo ejercido por los cargos responsables: implicación en las actividades de mejora, en la formación del personal del Centro (ver *subcriterios 3b y 7b*).
5. Registros, incluidos en la Memoria Final de Curso, que evalúan aspectos relacionados con el equipo directivo y con otros responsables.

En el curso 2005-2006, la Comisión de Calidad diseñó un cuestionario para evaluar las actuaciones del equipo directivo, del cual no disponemos de los resultados de los encuestados. Sin embargo, como veremos en el subcriterio 2a, no se empleaban los resultados de las encuestas para introducir cambios en la gestión del Centro.

Sin embargo, el Centro no introdujo ninguna mejora en su gestión, pues no analizaba la información proveniente de las herramientas para la revisión de la eficacia del enfoque y despliegue.

Por tanto, tras nuestro trabajo de asesoramiento, podemos decir que el Centro dio un primer paso hacia la excelencia, definiendo y documentando la misión, visión y valores, incluyendo referencia a la mejora continua, aunque estos principios en la práctica no eran revisados en función de las necesidades y expectativas de los grupos de interés, a pesar de contar con instrumentos para ello.

De acuerdo con las evidencias recogidas, cabe afirmar que los responsables lideraban y coordinaban la gestión del Centro, y mostraban su compromiso con la mejora continua del mismo. Sin embargo, con relación a la etapa previa a la introducción del modelo de la EFQM, en esencia no se modificó el estilo de liderazgo existente en el Centro caracterizado por una deficiente incorporación de las necesidades detectadas en los grupos de interés incorporándolas en la misión, visión y valores del Centro. Tampoco, en este sentido, se introdujo un esquema de revisión y mejora de las definiciones de la misión, visión y valores.

En el criterio 1, dedicado al estudio del ejercicio del liderazgo en una organización, otro de los aspectos analizado es el grado de **implicación personal de los líderes para garantizar el desarrollo, implantación y mejora continua del sistema de gestión de la organización (subcriterio 1b)**. En este caso, se han tenido en cuenta las siguientes evidencias:

Tabla 4.7

Evidencias revisadas en el subcriterio 1b

CURSO 2003-2004	CURSO 2004-2005	CURSO 2005-2006
<ul style="list-style-type: none"> • Acta de la Comisión de Calidad: formación recibida en el modelo EFQM • Planificación de actividades incluidas en el PAC 	<ul style="list-style-type: none"> • Planificación de actividades incluidas en el PAC • Acciones de mejora desarrolladas • En actas de Comisión de calidad: impulso del equipo directivo a los planes de mejora • Registro de participación del equipo directivo en la Comisión de Calidad y los planes de mejora • Relación de procesos informatizados • Listado de indicadores de los procesos 	<ul style="list-style-type: none"> • Planificación de actividades incluidas en el PAC • Acciones de mejora desarrolladas • En actas de Comisión de calidad: impulso del equipo directivo a los planes de mejora • Registro de participación del equipo directivo en la Comisión de Calidad y los planes de mejora • Relación de procesos informatizados • Mapa de procesos • Listado de indicadores de los procesos

Una vez tomada la decisión en el año 2003 de asumir los principios de la excelencia y apostar por la implantación del modelo de la EFQM de excelencia, como hemos visto en el subcriterio anterior, el primer paso hacia la Excelencia llevado a cabo por el equipo directivo del Centro fue dotar de formación al Claustro en materia de calidad, durante el primer trimestre del curso 2003-2004. Sin embargo, los responsables del Centro no se implicaron en otras acciones formativas sobre esta temática durante el resto de período analizado (ver *subcriterio 3b*). En este sentido, hubiera sido deseable que el profesorado del Centro se formara en otros temas relacionados con la aplicación del enfoque de la calidad total en instituciones educativas. No obstante, desconocemos el motivo que llevó a descartar esta opción.

Durante el curso 2003-2004, el equipo directivo promovió alinear la planificación de la organización con los principios de mejora continua. Una de las principales consecuencias de esta puesta en marcha, por la necesidad estratégica de implantar un sistema de gestión de la calidad, fue la creación de la Comisión de Calidad y de la

figura del coordinador de calidad, responsables de la mejora continua del Centro (*subcriterio 1a*). En este sentido, según se recogía en las actas de la Comisión de Calidad, los líderes modificaron la estructura organizativa, incluyendo la comisión de calidad y la figura del coordinador de calidad, responsables de impulsar la implantación del sistema de gestión de la calidad, su evaluación y revisión. De los tres miembros que formaban el equipo directivo, dos de ellos eran, a su vez, miembros de la Comisión de Calidad, lo cual suponía el 66% de participación del equipo directivo en el citado grupo de trabajo. El mismo porcentaje y las mismas personas pertenecían a los Equipos de Mejora creados durante el curso escolar 2004-2005: la Directora Académica se adscribió al Equipo de Mejora que desarrolla, a lo largo de ese curso académico, el Plan de Mejora relativo a actividades complementarias y extraescolares y el jefe de estudios pertenecía al Equipo de Mejora que trabajaba la optimización de la información en el módulo de Formación en Centros de Trabajo. Durante el curso 2005-2006, la Directora Académica pertenecía al grupo de mejora que trataba sobre el rediseño del proceso de actividades extraescolares y complementarias, mientras que el jefe de estudios se vinculó a la acción de mejorar relacionada con la sistematización de la evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje. Durante los dos cursos académicos en los que se implantaron acciones de mejora, la totalidad del Claustro de profesores estaba vinculado en alguno de los grupos de mejora existentes (*subcriterios 1a y 1d, y criterio 3*).

La creación de este grupo de trabajo, la Comisión de Calidad, y la figura que lo lideraba son hitos importantes en la trayectoria del Centro en la implantación del modelo de la EFQM, puesto que en ellos recae el peso y la responsabilidad del éxito de esta empresa.

En el mes de junio de 2004 se llevó a cabo la primera autoevaluación, como ya hemos mencionado en el subcriterio anterior, que se transformó en el principal mecanismo para la identificación de los puntos fuertes y, especialmente, de las áreas de mejora, y marcó al Centro para el camino hacia la excelencia. En esta primera autoevaluación, se detectó la necesidad de implantar un sistema de gestión de calidad, como instrumento de gestión para la integración de la política y estrategia y resultados clave del Centro (*ver subcriterio 2d*), elaborándose a comienzos del curso 2003-2004 el mapa de procesos. Sin embargo, desde el curso académico, el Claustro de profesores del Centro ya venía trabajando en la gestión basada en procesos, puesto que el equipo directivo impulsó el desarrollo e implantación de un sistema de gestión basada en procesos. Esta circunstancia supuso la necesidad de dotar de un horario para el desarrollo de las tareas relacionadas con dicho proyecto, las reuniones de la Comisión de Calidad, los grupos de mejora y los grupos de procesos. En este sentido, el primer día de cada curso académico, se proporcionaba a todo el profesorado del Centro un cronograma con la planificación de las reuniones de trabajo previstas para todo el curso para el desarrollo del plan de calidad. Dicha planificación se incluyó en el Plan Anual de Centro y se evaluó en la Memoria Final de Curso de cada curso académico. La inclusión de la planificación horaria en el Plan Anual de Centro fortalece la realización del proyecto de calidad, por cuanto contiene todas las actividades a realizar en el Centro durante el curso académico. Esta idea fue corroborada por uno de los

miembros que participaron en el grupo de discusión, afirmando que, en caso de adoptar el modelo EFQM de Excelencia, recomendaba lo siguiente: “*Les diría que fueran realista que vieran qué recursos tienen de tiempo y personas tienen*”.

Cada uno de los procesos poseía un propietario, responsable del diseño, despliegue, seguimiento, control y revisión de los mismos. Para la asignación de los procesos a los propietarios se tuvo en cuenta las funciones que desarrollan cada uno de los miembros del Claustro, eligiéndose el más próximo en relación con el proceso. Además del propietario, el proceso contaba con un grupo de personas que colaboraban con el primero en la su gestión, seguimiento y mejora. Con la introducción del modelo de la EFQM, algunos miembros del Claustro que no tenían responsabilidad jerárquica empezaron a liderar algún proceso o acción de mejora que se iba implantando (ver *subcriterios 2d y 5a*).

Esta fuerte implicación de todo el Claustro hizo posible la elaboración de todos los procesos que conforman el mapa de procesos del Centro. Para este Centro, el nombramiento de los propietarios y la creación de los grupos de mejora constituyeron un elemento de delegación de poder para la mejora continua de los procesos. De esta forma, el claustro de profesores, organizado en pequeños grupos, trabajó en los diferentes procesos del sistema de gestión de la calidad. A finales del curso 2004-2005, la totalidad de los procesos del Centro estaban documentados pero no todos totalmente implantados, y el Centro contaba con un registro de procesos informatizados. Así, parece ser que existía un acercamiento hacia el liderazgo distribuido. Todo lo relacionado con el sistema de gestión de la calidad se desarrolla ampliamente en los *subcriterios 5a y 5b*.

Por tanto, se puede comprobar que el Centro, al menos, formalmente aseguraba el desarrollo e implantación de un proceso que permitiese medir, revisar y mejorar los resultados clave, puesto que algunos de los procesos eran asignados a la Dirección. Otros mecanismos empleados por el Centro para lograr este objetivo los constituyen las autoevaluaciones anuales, que permitían valorar el grado de efectividad de la implantación del modelo EFQM. Estas herramientas facilitaron la detección y priorización de áreas de mejora, llevándose a cabo el diseño, implantación, evaluación y revisión de planes de mejora. Puesto las autoevaluaciones eran realizadas al finalizar el curso, en el mes de junio, las acciones de mejora eran diseñadas al comienzo del curso escolar siguiente (ver *subcriterio 1a*). En consecuencia, en la Tabla 4.8 mostramos las temáticas sobre las que versan los planes de mejora diseñados y ejecutados durante los cursos 2004-2005 y 2005-2006:

Tabla 4.8

Acciones de mejora llevadas a cabo durante el periodo analizado

CURSO	TEMÁTICAS
2004-2005	<ul style="list-style-type: none"> • Actividades extraescolares y complementarias • Optimización de la Formación en Centros de Trabajo • Mejora medioambiental
2005-2006	<ul style="list-style-type: none"> • Sistematización de los canales de comunicación interna • Sistematización de la evaluación del proceso enseñanza-aprendizaje • Rediseño e implantación del proceso de actividades extraescolares y complementarias

Esta nueva metodología dotó al Centro de una sistemática en la detección de las fortalezas y debilidades del Centro, aunque ya el Centro venía revisando su Plan Anual de Centro a partir de los resultados recogidos en la Memoria Final de Curso. Sin embargo, creemos que la implantación del modelo de la EFQM es una metodología que va más allá de aquella, pues la Memoria Final de Curso venía siendo un documento redactado para dar respuesta a las necesidades de la Administración Educativa, sin que realmente se haya utilizado como una herramienta para la planificación del Centro en el curso siguiente al de la elaboración de la Memoria Final de Curso.

En definitiva, los responsables se implican en los cambios, a diferentes niveles: el equipo directivo a través de su priorización, estímulo, financiación y comunicación; la coordinadora de la Comisión de Calidad, liderando la implantación de la gestión por procesos y todas las actividades relacionadas con la mejora continua; y los responsables de los procesos, mediante su papel como propietarios de los mismos.

Sin embargo, a pesar de que contaba con mecanismos para ello (resultados de la medición de algunos indicadores, autoevaluaciones anuales, evaluación del Plan Anual de Centro, etc.) el equipo directivo no sometió a revisión la eficacia de este subcriterio.

De la revisión efectuada de las evidencias recogidas y de las tres autoevaluaciones llevadas a cabo, se puede deducir que los responsables se implicaban en la implantación de un sistema de gestión por procesos, lo que facilitó la introducción de mejoras en la gestión del centro educativo. Sin embargo, como veremos más adelante, concretamente en el subcriterio “*La política y estrategia se basa en las necesidades y expectativas actuales y futuras de los grupos de interés*” (2a), el sistema de gestión de la calidad y la vida diaria del Centro no se encontraban integrados en una sola forma

de hacer. Como analizaremos en el *criterio 5*, el sistema de gestión por procesos estaba diseñado pero no estaba totalmente implantado dado que, por ejemplo, el sistema de indicadores no llegó a desplegarse de un modo efectivo. En cuanto al subcriterio objeto de análisis, cabe destacar que los responsables del Centro, con la creación de la Comisión de Calidad y la figura del coordinador de este equipo, posibilitaron la puesta en marcha del proyecto de calidad, y se implicaron en la mejora continua promoviendo la implantación de un sistema de gestión de calidad, desarrollando autoevaluaciones anuales, y diseñando y poniendo en marcha acciones de mejora, que, a partir de la definición de objetivos realistas, concretos y alcanzables, les permitiesen intervenir en las áreas priorizadas, todo ello especialmente como consecuencia de la primera autoevaluación y desarrollado en los dos cursos académicos posteriores.

El tercer subcriterio del criterio liderazgo tiene que ver con cómo **los líderes interactuaban con clientes, partners y representantes de la sociedad (1c)**. Para la valoración de este subcriterio, se aportan las siguientes evidencias:

Tabla 4.9

Evidencias revisadas en el subcriterio 1c

CURSO 2003-2004	CURSO 2004-2005	CURSO 2005-2006
<ul style="list-style-type: none"> Registro de entrevistas del equipo directivo con padres Cuestionario de necesidades y expectativas de padres y alumnos Campaña de sensibilización social y mejora medioambiental 	<ul style="list-style-type: none"> Registro de entrevistas del equipo directivo con padres Encuesta de satisfacción de alumnos Encuesta de satisfacción de las empresas colaboradoras Cuestionario de necesidades y expectativas de padres y alumnos Campaña de sensibilización social y mejora medioambiental Actas de claustro y de la comisión de calidad se reflejaba el impulso del equipo directivo en acciones 	<ul style="list-style-type: none"> Registro de entrevistas del equipo directivo con padres Proceso de quejas, sugerencias y reclamaciones Encuesta de satisfacción de alumnos Encuesta de satisfacción de las empresas colaboradoras Reuniones regulares del equipo directivo con los delegados de alumnos para conocer sus expectativas Actas de claustro y de la comisión de calidad se reflejaba el impulso del equipo

CURSO 2003-2004	CURSO 2004-2005	CURSO 2005-2006
	medioambientales	directivo en acciones medioambientales

Para este centro educativo, las familias y los alumnos constituían el objeto fundamental sobre el que predicaban la misión, visión y valores. En consecuencia, los líderes de la entidad tenían como prioridad lograr una buena relación con ellos para identificar sus necesidades y expectativas, como ya hemos mencionado en el *subcriterio 1a*. Así, los responsables del Centro siempre han estado preocupados por conocer la opinión de padres, alumnos y empresas colaboradoras en la Formación en Centros de Trabajo, así como de satisfacer y dar respuesta a sus necesidades y expectativas, puesto que son un elemento fundamental en aras a establecer la política y estrategia del Centro (ver *subcriterio 2a*). En este sentido, al inicio del curso, el equipo directivo mantenía una reunión con las familias en la que informaba sobre distintos aspectos de la vida del Centro: estudios que cursaba su hijo/a, horarios de clase, talleres complementarios que se desarrollaban en el curso académico, normas sobre el control de asistencia, horario de visita del equipo directivo para atender a las familias, fechas de evaluación, calendario escolar, etc. Durante el desarrollo del encuentro, se completaba el siguiente registro de entrevista, que trata aspectos tales como:

- a) La fecha y hora del día de la entrevista.
- b) Alumno/a cuyo familiar acude a la entrevista.
- c) Quién solicita la entrevista.
- d) Personas que se entrevistan.
- e) Motivo de la entrevista.
- f) Síntesis de lo hablado.
- g) Conclusiones.

Por tanto, esto no supuso un cambio en la forma de trabajo, sino que formaban parte de una práctica previa a la implantación del modelo de la EFQM.

A principios de cada curso académico, el equipo directivo preparaba las reuniones con los tutores, con el propósito de que éstos informasen a padres a través de las reuniones grupales. Por otra parte, el equipo directivo mantenía encuentros con los delegados de curso para identificar necesidades y áreas de mejora: En las sesiones de evaluación se recogían propuestas de mejora, sugerencias y quejas, que eran transmitidas a los tutores, y en caso de que fuera necesario, se tomaban las medidas oportunas. De la misma forma, a lo largo del curso la Directora Titular se reunía personalmente con alumnos y familias que deseaban matricularse en el Centro para interesarse por sus expectativas, conocer los motivos por los cuales lo elegían e informarles del carácter propio. Sin embargo, estas actuaciones no suponen una novedad añadida como consecuencia de la implantación del modelo de la EFQM, sino

que se trata de una estrategia que el Centro ha venido utilizando en años anteriores.

Además de los mecanismos citados, los responsables mantenían contactos informales diariamente con padres y alumnos, fruto del propio desarrollo de la actividad, con un intercambio constante de información. Esta información era canalizada, normalmente, a través de los tutores de grupo y los jefes de departamento. Anualmente, los tutores reciben a las familias, al menos, en tres ocasiones: al principio de curso (conocimiento), en el segundo trimestre (seguimiento), y tercer trimestre (resultado).

Por tanto, hemos constatado que se mantenía un amplio abanico de relaciones con los diferentes grupos de interés a lo largo del periodo analizado:

Tabla 4.10
Relaciones externas

GRUPOS DE INTERÉS	TIPO DE RELACIÓN	LÍDERES IMPLICADOS
Alumnos	Docencia, tutorías, análisis de satisfacción, necesidades, quejas, sugerencias	Profesores, tutores, equipo directivo
Familias	Transmitir planes, e iniciativas del Centro, entrevistas, tutorías, análisis de satisfacción, quejas y sugerencias	Profesores, tutores, equipo directivo
Empresas colaboradoras FCT, proveedores	Relaciones contractuales Relaciones con el equipo directivo Acuerdos de colaboración Quejas y sugerencias	Equipo directivo, coordinador de FCT
Instituciones	Relación con el equipo directivo. Acuerdos de colaboración Quejas y sugerencias	Equipo directivo

Otra fuente de información la constituía las encuestas de satisfacción, que eran administradas anualmente durante los meses de mayo y junio de los cursos 2004-2005 y 2005-2006, por los tutores de los cursos. En el *subcriterio 6a* se incluyen los resultados de estas encuestas.

A raíz de la puesta en marcha del proyecto de calidad, y como ya hemos comentado en el *subcriterio 1a*, en el curso 2004-2005 los responsables decidieron administrar cuestionarios que les permitiesen conocer las necesidades y expectativas que los padres tienen con respecto al Centro, y otro similar referido a los alumnos. Por tanto,

se añadió una nueva herramienta en la recogida de información de los grupos de interés, en este caso, alumnos y familias. El primero de los cuestionarios se incluyó en el sobre de matriculación, que tenía lugar durante los diez primeros días del mes de julio, y el del alumnado se pasaba el primer día de asistencia al Centro. En sendos instrumentos, se les preguntaba a los encuestados acerca de los medios a través de los cuales tuvieron conocimiento de la existencia del Centro, sobre los aspectos más valorados a la hora de realizar la matrícula en el Centro, y sobre las expectativas de padres y alumnos del centro educativo y del curso siguiente. Los resultados de estas encuestas deberían permitir introducir mejoras en la política y estrategia, sin embargo, no se llevaba a cabo un tratamiento de las respuestas de estos instrumentos.

Una de las fuentes de información relevantes de cara a la mejora de la calidad del Centro es la gestión de reclamaciones, quejas y sugerencias. En el curso 2005-2006, la Comisión de calidad diseñó e implantó el proceso de reclamaciones, quejas y sugerencias, fruto de la acción de mejora puesta en marcha en el curso anterior relacionada con la sistematización de los canales de comunicación. Hasta entonces, el Centro contaba con un registro para que los interesados pudieran comunicar este tipo de información.

Tanto estas herramientas como las anteriores, le deberían permitir a la Dirección conocer las necesidades y expectativas de sus principales clientes (alumnos y familias), con el propósito de mantener actualizada la política y estrategia de la organización. Sin embargo, como hemos mencionado anteriormente y como veremos más adelante, el Centro no disponía de un procedimiento sistemático que permitiese analizar las necesidades y expectativas de los grupos de interés.

Como centro de formación profesional, incluso antes de la introducción del modelo de la EFQM, los responsables contribuían con las empresas de la zona a través de la formación en centros de trabajo (FCT). En el centro objeto de estudio, el jefe de estudios era también el coordinador de la FCT, en consecuencia, lideraba y coordinaba las acciones relacionadas con el entorno de trabajo, el establecimiento de convenios de colaboración con empresas del entorno, así como la planificación de estas prácticas, junto con los profesores tutores de cada ciclo formativo. De este modo, los responsables del Centro mantenían una estrecha colaboración con las empresas y contribuían, de un modo determinante, en la formación y en la inserción laboral del alumnado del Centro.

La efectividad de la actividad desarrollada por la empresa colaboradora con la FCT se medía a través de una encuesta anual que se administraba a empresas y alumnos (ver *subcriterio 8a*). Sin embargo, no existía un tratamiento sistematizado de las respuestas a las encuestas, por lo que no era posible la identificación de susceptibles áreas de mejora en la relación del Centro con las empresas colaboradoras con la formación en centros de trabajo.

Este tipo de alianzas y otras que el Centro tenía establecidas y formalizadas se analizarán con mayor detalle en el criterio 4. Entre ellas, podemos destacar las que

mantenía la Directora Titular, como representante de la entidad educativa, con la Administración Educativa, Ayuntamiento de Sevilla, etc., para asegurar la mejora del servicio.

Por otra parte, las relaciones con otros centros eran más bien contingentes y estaban centradas en aspectos muy concretos. Así, en este tipo de iniciativas cabe citar las actuaciones desarrolladas por el Departamento de Educación Infantil durante el curso 2003-2004 con un colegio educativo del entorno, en el que los alumnos del Centro participaban organizando actividades tales como talleres de teatro, de manualidades y de animación, dentro de la Semana Cultural (ver *criterio 8*), que favorecían la adquisición competencias del futuro docente.

En este subcriterio también se evaluaba el modo en que los responsables reconocían, oportuna y adecuadamente, a personas y equipos por su contribución a los resultados de la organización, por su esfuerzo, por su fidelidad, etc. (*subcriterios 1d y 3e*). Por tanto, los responsables agradecían a las empresas colaboradoras con la FCT en la cooperación en la consecución de los objetivos verbalmente y en fechas navideñas, remitiéndolas una felicitación. Asimismo, tenían un gesto de agradecimiento con otras empresas y entidades colaboradoras (hermandades cuyas sedes se encontraban próximas al Centro, parroquias, hospital...), bien de forma verbal o bien haciendo una ofrenda de flores a los Titulares. Sin embargo, esta política de reconocimiento no era consecuencia de la puesta en marcha del proyecto de calidad, sino que formaba parte del modo de hacer del Centro.

Los líderes del Centro fomentaban, apoyaban y participaban en actividades dirigidas a mejorar el medio ambiente con vistas a respetar los derechos e intereses de las generaciones futuras (*subcriterios 4c, 4d y 8b*). Entre las actuaciones desarrolladas destacamos las siguientes:

- a) Jornadas de sensibilización ambiental.
- b) Gestión de papel y residuos.
- c) Recogida de medicamentos caducados.
- d) Recogida de pilas y latas.

Entre las actuaciones desarrolladas, podemos citar la desarrollada con la ONG "Madre Coraje", cuya misión es cooperar, mediante la ayuda humanitaria, con las comunidades empobrecidas de Perú, a través del reciclaje, proyectos de desarrollo sostenible y la educación. En el curso 2003-2004, los alumnos del Ciclo Formativo de Farmacia participaban en una campaña de recogida de medicamentos, cuyos resultados se presentan en el *criterio 8*. Como establecía su ideario, los cargos de responsabilidad se implicaban con la sociedad a través de asociaciones, instituciones, etc., mediante las siguientes actividades: Día del Bocata, Domund, Tómbola solidaria... Estas actuaciones quedaban recogidas en las actas de las reuniones del Claustro de Profesores y de la Comisión de Calidad, en las que se reflejaba el impulso del equipo directo en acciones medioambientales.

Como veremos en el *subcriterio 3e*, a raíz de la autoevaluación realizada en junio de 2004 una de las acciones de mejora diseñada, implantada y evaluada estaba dirigida a la mejora de las acciones medioambientales en el Centro.

A la vista de diferentes evidencias revisadas, puede decirse que, al final de nuestro trabajo de asesoramiento en el Centro, la implantación del modelo EFQM no introdujo ningún cambio en la gestión del Centro antes de la implantación, pues era una práctica habitual que los responsables del Centro mantenían encuentros periódicos con alumnos, familias y sociedad, en general, orientados a conocer sus necesidades y expectativas. Sin embargo, ni antes ni durante el periodo analizado existió un procedimiento sistemático para el estudio de esta información.

El cuarto subcriterio del criterio liderazgo trata sobre cómo **los líderes reforzaban una cultura de Excelencia entre las personas de la organización (subcriterio 1d)**. Las evidencias revisadas son las siguientes:

Tabla 4.11
Evidencias revisadas en el subcriterio 1d

CURSO 2003-2004	CURSO 2004-2005	CURSO 2005-2006
<ul style="list-style-type: none"> • Libro de registro de comunicados semanales del equipo directivo • Tablones de comunicación • Horario de atención al personal por el equipo directivo • Cuestionarios de satisfacción y motivación del personal docente • Actas de Claustro • Reglamento de Organización y Funcionamiento • Carácter propio del Centro 	<ul style="list-style-type: none"> • Libro de registro de comunicados semanales del equipo directivo • Tablones de comunicación • Modelo de quejas y/o reclamaciones y protocolo de actuación ante las mismas • Horario de atención al personal por el equipo directivo • En actas de claustro se recogían el reconocimiento y motivación del equipo directivo al personal • Actas de la Comisión de Calidad en las que se recogía que el equipo directivo 	<ul style="list-style-type: none"> • Libro de registro de comunicados semanales del equipo directivo • Tablones de comunicación • Horario de atención al personal por el equipo directivo • Procedimiento de quejas y/o reclamaciones • En actas de claustro se reconocen el reconocimiento y motivación del equipo directivo al personal • Actas de la Comisión de Calidad en las que se recoge que el equipo directivo fomenta la creación de tres

CURSO 2003-2004	CURSO 2004-2005	CURSO 2005-2006
	fomenta la creación de tres equipos de mejora	equipos de mejora
	• Cuestionario de satisfacción del personal docente	<ul style="list-style-type: none"> • Plan Anual de Centro, en el que se recogía la continuación del plan de acción de mejora • En horarios de personal se habilitan espacios para trabajos en actividades de mejora • Cuestionario de satisfacción del personal docente

La Directora Titular, en representación del equipo directivo, lideraba la comunicación la misión, visión y valores y la política y estrategia a los jefes de departamento, para que éstos lo hicieran a todos los profesores en el marco de las reuniones de departamento (*subcriterios 1a, 1c, 2d, 3b y 3d*). Asimismo, a comienzos del curso, en el primer claustro, la Directora Titular explicaba las directrices, proyectos del Centro, etc. A lo largo del curso escolar, el Claustro de profesores se reunía todos los viernes para comentar las novedades surgidas durante esa semana o cualquier incidencia que se haya producido, quedando constancia de los acuerdos y anuncios en el libro de registro de comunicados. Durante de la jornada, se empleaban otros mecanismos no formales como podían ser el contacto en la sala de profesores y los cafés en las horas de recreo. Sin embargo, estas herramientas ya existían antes de la implantación del modelo de la EFQM, por lo que no supuso ninguna mejora añadida.

Por otra parte, en cuanto a la comunicación de los principios de calidad, podemos añadir que, en las tres autoevaluaciones realizadas, se identificó como área de mejora la ausencia de sistematización de de los canales de comunicación. Por ello, en el curso 2005-2006, se implantó una acción de mejora sobre esta temática (ver subcriterios *1b, 3d, 4e y 5e*).

Una de las herramientas empleadas para conocer la eficacia de los canales de comunicación lo constituye el análisis de quejas, sugerencias y reclamaciones. Así, en el curso 2004-2005, se creó e implantó un modelo de quejas y reclamaciones, para, en el curso siguiente, diseñar y poner en marcha en forma de procedimiento, lo que obligaba a la Dirección a dar respuesta a toda queja o reclamación, y a agradecer cualquier sugerencia, como ya hemos visto en el *subcriterio 1c*.

Con el propósito de garantizar la accesibilidad del equipo directivo tanto al personal del

Centro como al alumnado y a las familias, estos líderes siempre tenían publicado su horario de atención al público, colocando en el corcho del vestíbulo un cartel indicando las horas de atención a alumnos, padres y personal del Centro. Asimismo, otra medida para facilitar la accesibilidad de los líderes consistía en reuniones periódicas del equipo directivo con los jefes de departamento y la política de puertas abiertas para el profesorado. En este sentido, el equipo directivo estaba disponible hacia la comunidad educativa, pudiéndose ser consultado y era accesible en todo momento a través de entrevistas personales, siempre y cuando las tareas a desempeñar por parte de los componentes del equipo directivo así lo permitiesen.

El reconocimiento a los empleados o a una institución colaboradora tenía lugar por diversos motivos y distintas formas: la consecución de un objetivo, su contribución a un proyecto o por su fidelidad al Centro durante muchos años, como se aprecia en la Tabla 4.12, como se describió en el subcriterio 1c. Aunque existen evidencias de este tipo de actuaciones, durante las tres autoevaluaciones realizadas, hemos constatado la ausencia de una política de reconocimientos.

Tabla 4.12

Evidencias sobre reconocimiento al personal del Centro

En el claustro del día 1/07/04 en el punto 2, página 71, la Directora Titular agradece a todos los Departamentos por el énfasis que han puesto en llevar la formación humana a todos nuestros alumnos. En el mismo claustro, también agradece y felicita por el buen talante con el que se ha llevado a cabo el tema de Calidad.

En el claustro del día 3/06/05 tiene lugar a través de la Directora Académica el agradecimiento y reconocimiento expreso por parte del equipo directivo a todos los participantes y colaboradores en la organización de la “Fiesta de Fin de Curso” del presente curso académico celebrado el pasado 31/05/2005. También se agradece a todo el personal el apoyo en materia de reciclaje y política medioambiental.

En el claustro del día 3/06/05 la propietaria del proceso de gestión medioambiental agradece a todo el personal el apoyo en materia de reciclaje y política medioambiental, además se impulsa y promueve estas acciones como son: la recogida de medicamentos, latas, papel y pilas.

Otro elemento que tiene cabida en este subcriterio hace referencia al modo en que los líderes permitían al personal del Centro participar en actividades de mejora, promoviendo la generación de una cultura de calidad y de excelencia entre el personal del Centro. Así, la totalidad del profesorado participaba en los equipos de mejora, tal y como se recogía en las actas de la Comisión de Calidad (*subcriterio 3c*).

La evaluación y mejora de las actuaciones se evaluaba a través en las reuniones formales del equipo directivo con el personal del Centro, para tratar las quejas, sean formales o verbales, del personal; y encuestas de satisfacción del personal docente. Sin embargo, no se llevaba a cabo un análisis sistemático de esta información, por lo que no es posible introducir mejoras como consecuencia de dicho estudio.

Según se desprende de la información obtenida, los líderes del Centro no modificaron sustancialmente su forma de relacionarse con el resto de las personas de la

organización, de modo que su conducta tras la introducción de una política y unas prácticas de excelencia no mejoraron una forma de relación considerada satisfactoria por todas las partes. Así, antes y después de la implantación del modelo EFQM de Excelencia, los líderes eran accesibles, escuchaban de manera activa, motivaban al personal de la organización. Además, existían reconocimientos esporádicos al personal, de los cuales se empezó a dejar constancia de ello desde el curso 2004-2005, aunque no existía una política de reconocimientos. Como consecuencia de las autoevaluaciones realizadas, mejoraron los canales de comunicación que existían en el Centro.

Finalmente, el subcriterio 1e se refiere al modo en que **los líderes definían e impulsaban el cambio en la organización**. La valoración de este subcriterio está apoyado en las evidencias que siguen:

Tabla 4.13

Evidencias revisadas en el subcriterio 1e

CURSO 2003-2004		CURSO 2004-2005		CURSO 2005-2006	
• Solicitud de conciertos cuatrienales en función de la realidad del entorno	de	• Documentos de solicitud de autorización para impartir nuevos ciclos formativos	de	• Documentos de solicitud de autorización para impartir nuevos ciclos formativos	de
		• En actas de consejo escolar; reflejo de recursos empleados para garantizar la mejora del centro		• En actas de consejo escolar; reflejo de recursos empleados para garantizar la mejora del centro	
		• En actas de claustro se recogen la presentación del profesorado que se incorpora al centro		• En actas de claustro se recogen la presentación del profesorado que se incorpora al centro	

Los centros educativos se encuentran en constante transformación, puesto que vivimos en una sociedad dinámica y cambiante. En este sentido, los líderes son los responsables de adecuar su gestión para responder a las necesidades y expectativas de los alumnos y familias del Centro, y de ampliar la oferta de actividades y servicios hacia alumnos y familias del Centro para poder competir con el resto de centros de la población.

El equipo directivo contaba con información tanto interna como externa que le

facilitaban la determinación de los cambios necesarios a realizar. La lectura de la prensa, el análisis de los resultados de las encuestas de satisfacción, el estudio de la legislación vigente, de las reuniones periódicas con la Administración educativa eran fuentes de información para comprender los fenómenos internos y externos. Estas informaciones eran analizadas anualmente en la elaboración del Plan Anual de Centro y permitían decidir sobre la pertinencia de impartir nuevos ciclos formativos. A raíz de la puesta en marcha del proyecto de calidad, uno de los cambios realizados fue la gestión basada en procesos, iniciada como hemos visto, en el curso académico 2003-2004. Sin embargo, hemos constatado la ausencia de una sistematización en el análisis de esta información.

Fruto de la formación recibida por el Claustro y de la reflexión realizada por el Equipo directivo, éste impulsa el cambio en la estructura organizativa, trabajando la gestión basada en procesos en lugar de departamentos, como se venía haciendo hasta ahora (ver *subcriterio 1a, 1b, 2d y 5a*). Con el propósito de llevar a cabo estos cambios, el equipo directivo aportaba recursos y medios, según se recogía en las actas del Consejo Escolar.

El Centro no desarrolló estrategias que sirvieran para la revisión del enfoque y despliegue de este subcriterio.

Como resumen, podemos decir que los líderes no identificaban y seleccionaban los cambios que eran necesarios introducir en el Centro, puesto que el cambio siempre se producía por una intervención externa. Así, unas veces era la Junta de Andalucía. Por tanto, no existía por parte de la entidad un análisis de todos los fenómenos internos y externos que motivasen los cambios.

2 CRITERIO 2. POLÍTICA Y ESTRATEGIA

En el segundo criterio del modelo se analiza cómo la organización desarrollaba su misión, visión y valores mediante la implantación de su planificación y estrategia, teniendo en cuenta la información de los grupos de interés y del entorno en el que operaba.

En este criterio se valora aspectos como: el modo en que la planificación y estrategia desarrollada para el logro de los objetivos educativos se basaba en las necesidades y expectativas de alumnos, padres y personal del centro educativo (*subcriterio 2a*); la disposición de información procedente de medidas de rendimiento, investigación, aprendizaje y actividades externas para planificar y desarrollar la política y estrategia (*subcriterio 2b*); cómo se desarrollaba, revisaba y actualizaba la estrategia (*subcriterio 2c*); y cómo la política y estrategia se comunicaba y se desarrollaba a partir de un esquema de procesos clave (*subcriterio 2d*).

En la Figura 4.3 recogemos las puntuaciones obtenidas, en las tres autoevaluaciones, en estos cuatro subcriterios:

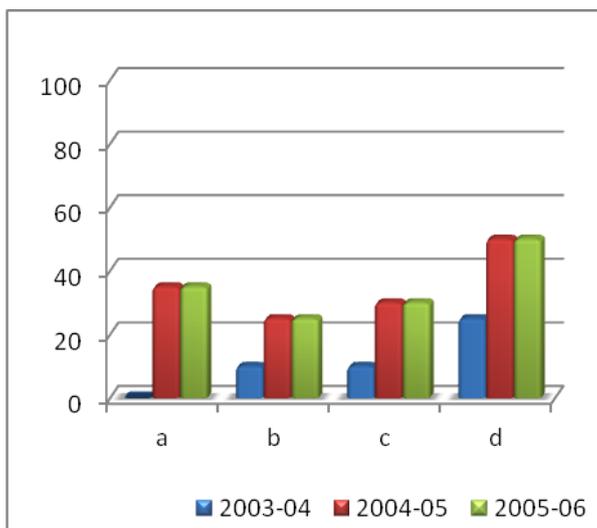


Figura 4.3. Puntuaciones de los subcriterios del criterio 2

Observamos, en la figura anterior, un ligero repunte en las puntuaciones de todos los subcriterios. En este sentido, cabe destacar la mejora del modo en que el Centro desarrolló un sistema de gestión de la calidad (*subcriterio d*). Por otra parte, podemos indicar que, aunque el Centro no identificaba las necesidades y expectativas de los grupos de interés (*subcriterio a*), la información analizada para la planificación anual era actualizada, aunque no se realizase mediante un procedimiento sistemático (*subcriterios b y c*).

En el criterio 2, el primero de los aspectos analizados hace mención al modo en que **la política y estrategia se basaba en las necesidades y expectativas actuales y futuras de los grupos de interés (subcriterio 2a)**. Se han considerado las siguientes evidencias:

Tabla 4.14

Evidencias revisadas en el subcriterio 2a

CURSO 2003-2004	CURSO 2004-2005	CURSO 2005-2006
<ul style="list-style-type: none"> Encuestas de satisfacción Encuentros de los tutores de FCT como empresas Reuniones del equipo directivo con los grupos de interés 	<ul style="list-style-type: none"> Cuestionario sobre necesidades y expectativas de padres y alumnos Buzón de sugerencias Registro de sugerencias Registro sobre 	<ul style="list-style-type: none"> Registro sobre necesidades de departamentos para el curso escolar Cuestionario sobre necesidades y expectativas de padres y alumnos

CURSO 2003-2004	CURSO 2004-2005	CURSO 2005-2006
	necesidades de departamentos para el curso escolar	• Buzón de sugerencias
	• Encuestas de satisfacción de alumnos	• Registro de sugerencias
	• Encuentros de los tutores de FCT como empresas	• Encuestas de satisfacción de alumnos
	• Reuniones del equipo directivo con los grupos interés	• Encuentros de los tutores de FCT como empresas
		• Reuniones del equipo directivo con los grupos interés
		• Procedimiento de reclamaciones, quejas y sugerencias

La planificación de la organización debería ser elaborada en base a la información relevante, relacionada con las necesidades y expectativas, obtenida de los grupos de interés y estos datos deberían ser actualizados anualmente con los sistemas de recogida de información establecidos (grupos de mejora, encuestas, canales de comunicación, relaciones con empresas y otras instituciones, etc.). Por tanto, la identificación de los grupos de interés es fundamental para definir e implantar la política y estrategia de una organización. En este sentido, en el curso 2004-2005, como centro educativo, esta organización definió sus grupos de interés, que según se detalló en el subcriterio 1a, eran alumnos, familias, personal del Centro, Administración Educativa, empresas y entidades colaboradoras, y la sociedad en general.

El Centro tenía definido su Proyecto Educativo de Centro y concretadas su misión, visión y valores desde el curso 2004-2005 (ver *subcriterio 1a*). Asimismo, y como se describe en este subcriterio, desde el curso siguiente el Centro contaba con instrumentos para detectar las necesidades y expectativas de los grupos de interés, a partir de los siguientes procedimientos:

- a) Cuestionario de necesidades y expectativas de padres y alumnos, incluidos en el sobre de matrícula de los cursos 2004-2005 y 2005-2006. En dichos cuestionarios, se les preguntaba a los alumnos por los motivos por los cuales se matriculaban en este Centro (*subcriterio 1c*). El análisis de estas respuestas, aunque no se realizó de modo sistemático, reflejaba que las principales razones eran la elección del Centro por los buenos resultados académicos y por la formación cristiana. Esta información sería de utilidad a los líderes del Centro para comprobar la coherencia con la misión, visión y valores del Centro y para asegurarse que el Centro estaba alcanzando los resultados

establecidos. Sin embargo, no se identificaron necesidades y expectativas de todos los grupos de interés y éstas no se vinculaban a la planificación anual.

- b) Buzón de sugerencias en el que se recogía en cualquier momento, las sugerencias o iniciativas que plantee cualquier miembro de la comunidad educativa. Para ello, existía un documento, que mostramos a continuación, que el interesado puede completar y posteriormente depositarlo en el buzón de sugerencias.

Por favor escriba en letras mayúsculas el motivo de su sugerencia, y deposítela en el buzón
Gracias por su colaboración.

SUGERENCIA: _____

En Sevilla, a de de 200__.

Figura 4.5. Documento para la recogida de sugerencias

- c) Registro en el que los departamentos exponían a principios de curso sus necesidades acerca de materiales, espacios, textos, etc.

Tabla 4.15

Registro para la detección de necesidades en los Departamentos didácticos

DEPARTAMENTO DE:	CURSO ACADÉMICO:
------------------	------------------

Informe sobre las necesidades del Departamento para el presente curso escolar:

- **LIBROS DE TEXTO:**
 - Título:
Autor:
Editorial: Tlf: E-mail:
Profesor que lo solicita:
 - Título:
Autor:
Editorial: Tlf: E-mail:
Profesor que lo solicita:
 - Título:
Autor:
Editorial: Tlf: E-mail:
Profesor que lo solicita:
 - Título:
Autor:
Editorial: Tlf: E-mail:
Profesor que lo solicita:

TEXTOS Y /O MATERIAL COMPLEMENTARIO O DE CONSULTA:

- Descripción:
Autor:
Editorial: Tlf: E-mail:
Profesor que lo solicita:
- Descripción:
Autor:
Editorial: Tlf: E-mail:
Profesor que lo solicita:
- Descripción:
Autor:
Editorial: Tlf: E-mail:
Profesor que lo solicita:
- Descripción:
Autor:
Editorial: Tlf: E-mail:
Profesor que lo solicita:

NECESIDADES RELACIONADAS CON AULAS Y ESPACIOS FORMATIVOS:

NECESIDADES RELACIONADAS CON LOS HORARIOS:

Otras fuentes de información para conocer las necesidades y expectativas de los grupos de interés eran las siguientes:

- a) Encuestas de satisfacción de alumnos: a través de estas encuestas los encuestados valoraban el funcionamiento y la gestión del Centro, que se administraban durante el mes de mayo, desde el curso 2004-2005.
- b) Encuentros de los tutores de formación en centros de trabajo con empresas: El seguimiento que llevan a cabo los tutores de la FCT demanda continuos contactos con las empresas que colaboran en la formación del alumno.
- c) Reuniones que los puestos de responsabilidad mantenían con cada grupo de interés (ver *subcriterios 1a y 1c*) se recogían las necesidades y expectativas de cada uno de ellos. Así cabe mencionar las reuniones que los tutores mantenían con las familias para analizar la marcha general del curso, las reuniones de los tutores con los delegados de curso o con su grupo de alumnos.

Sin embargo, la información derivada de esas reuniones, tanto con los tutores de las empresas colaboradoras, como con otros grupos de interés, no quedaba constancia en ningún registro, lo que dificultaba un análisis exhaustivo y la posterior extracción de conclusiones en las que pudiera fundamentarse las decisiones estratégicas. Esta información es apoyada por el grupo de discusión de calidad, quienes afirmaban que desconocían cómo era percibida la calidad por parte de los alumnos y las familias:

“Que rellenan muchos cuestionarios. Se les dijo que en algunos momentos tenían que ayudarnos de todas formas. Yo pienso que ellos ven que todos los exámenes tienen el mismo formato. En nuestro centro por regla general pasan un año, entonces no tiene mucho tiempo para comparar el antes y el después, como mucho lo de Educación Infantil”

“Yo creo que sí compararse un alumno de hace 6 años con uno de ahora lo más que podían comprar es que ahora le preguntan por escrito pero no mucho más, y la familia mucho menos”

“El sellito y las cartas que tiene su sello pero poco más”

Otro cauce para la recogida de información sobre las necesidades y expectativas de los grupos de interés lo constituye el proceso de quejas, sugerencias y reclamaciones, implantado en el curso académico 2005-2006. No obstante, no se recogían las necesidades y expectativas de todos colectivos implicados, circunstancia que se repite en las tres autoevaluaciones llevadas a cabo.

No obstante, durante el periodo analizado, no se llevó a cabo ningún estudio que permitiese identificar y analizar los avances y el posicionamiento en el mercado y ante la competencia, valorando la percepción que tiene la sociedad, el ciudadano sobre el Centro, su posicionamiento en el mercado y ante la competencia: valoración del Centro, valoración comparada con otros centros de FP,... El reconocimiento del sello bronce obtenido en 2006 podría diferenciarle de otros centros que impartiesen

enseñanzas similares, aunque algunos miembros del grupo de discusión desconocían tal hecho:

“En realidad una de las áreas de mejora que deberíamos afrontar con respecto a otro centro, yo creo que eso nos falta muchísimo”

“La poca visión que podemos tener es que otros centros están haciendo la calidad y nosotros estamos en la calidad, que no tenemos comparativa con otros centros que tengan calidad ni con los que no la tienen. Es una área de mejora, no lo sabemos, es un problema por el que preocuparnos”

Por otra parte, tras el estudio realizado, podemos decir que la definición de la política y estrategia del Centro no se fundamentaba en el análisis previo de información relevante obtenida tanto interna como externa, lo que permitiría alinear las estrategias del Centro con las necesidades y expectativas de los grupos de interés. En definitiva, no existía una vinculación entre el análisis realizado sobre las necesidades y expectativas y la planificación anual. Es decir, aunque existían diferentes procedimientos o mecanismos para identificar las necesidades y expectativas de los grupos de interés, no se analizaban ni servían como punto de partida para la elaboración de la política y estrategia.

Como conclusión, podemos decir que no se ha desarrollado un sistema de recogida de información de los diferentes grupos de interés que permitiese conocer y tener en cuenta las necesidades y expectativas en el momento de realizar nuestro estudio y de las futuras, para la planificación y estrategia, de forma que el equipo directivo no podía disponer de la información adecuada y actualizada que les ayudase a comprender y anticipar las necesidades y expectativas de los grupos de interés, así como comprender las actividades de otros centros y anticipar los avances en el ámbito educativo. En consecuencia, no se han implantado ninguna mejora significativa en el modo de recoger y analizar las necesidades y expectativas de los diferentes grupos de interés del Centro, como resultado de nuestra labor de asesoramiento.

A la vista de las diferentes evidencias revisadas, puede decirse que, aunque existían instrumentos para recoger e identificar las necesidades y expectativas de los diferentes grupos de interés, no se realizaba un análisis sistematizado de esta información, que no se vinculaba a la planificación anual del Centro. Por tanto, cabe decir que, al finalizar nuestro trabajo de asesoramiento, no se han introducido cambios en el modo actuar del Centro.

En el segundo de los subcriterio, analizamos cómo **la política y estrategia se basaba en la información de los indicadores de rendimiento, la investigación, el aprendizaje y las actividades externas (subcriterio 2b)**, en base a las siguientes evidencias:

Tabla 4.16

Evidencias revisadas en el subcriterio 2b

CURSO 2003-2004	CURSO 2004-2005	CURSO 2005-2006
<ul style="list-style-type: none"> • Recogida de información interna (memoria final, memorias de tutorías) • Legislación vigente relativa a las enseñanzas impartidas (proyectos curriculares) 	<ul style="list-style-type: none"> • Actas de claustro registro de planificación anual • Registro de los proyectos institucionales que parten del análisis de las características socio culturales y del entorno • Memoria Final de Curso • Listado de indicadores de los procesos claves • Resultados globales incluidos en memoria final • Ficha de tutoría: datos sobre alumnos y familia • Legislación vigente relativa a las enseñanzas impartidas (proyectos curriculares) 	<ul style="list-style-type: none"> • Actas de claustro registro de planificación anual • Registro de los proyectos institucionales que parten del análisis de las características socio culturales y del entorno • Memoria Final de Curso • Listado de indicadores de los procesos claves • Resultados globales incluidos en la memoria final • Ficha de tutoría: datos sobre alumnos y familia • Legislación vigente relativa a las enseñanzas impartidas (proyectos curriculares) • Procedimiento de quejas, sugerencias y reclamaciones

Así, el Centro disponía, desde el curso 2004-2005, de un registro sobre información de carácter socioeconómico del alumno y la familia, del cual el tutor del grupo-clase era responsable. Se relaciona a continuación una serie de documentos de la organización en los que se contemplaba los proyectos partían del análisis de las características socioculturales y económicas, del clima escolar y de las posibilidades del Centro, información que podrían ejercer una influencia en la toma de decisiones estratégicas y operativas de la organización. Se indica, a su vez, la ubicación de dichas evidencias gracias a la paginación, la duración de la aplicación de esta documentación, así como las fechas en las que se cumplimentaron:

Tabla 4.17

Documentos donde se recoge el análisis de las características socioculturales y económicas del Centro

DOCUMENTOS	DURACIÓN	UBICACIÓN		FECHA DE ELABORACIÓN	DE
		Desde la página	Hasta la página		
1. Plan Anual de Centro.	Anual	4	4	Septiembre de 2003	
2. Proyectos Curriculares de los CC.FF o PGS.	Largo Plazo	2	3*		
3. Planes de Acción Tutorial.	Anual	208	208**	Septiembre de 2003	
4. Programación de Actividades Complementarias y Extraescolares.	Anual	137	137**	Septiembre de 2003	
5. Programación de actividades de formación del profesorado.	Anual	241	24**	Septiembre de 2003	
6. Líneas básicas del carácter propio.	Largo Plazo	4	4		
7. Reglamento de Organización y Funcionamiento.	Largo Plazo	63	63***	20 de Abril de 2001	

* No todos los Proyectos Curriculares están paginados.

** Los Documentos 3, 4 y 5 se hallan en el propio P.A.C.

*** Se trata de un título completo del R.O.F.:

Título IV llamado "Relación del Centro con el entorno".

Sin embargo, consideramos que sería necesario realizar un estudio más exhaustivo que permitiese que la política y estrategia se adaptase a las características culturales y socioeconómicas del entorno.

Asimismo, la elaboración de la política y estrategia se fundamentaba en el análisis de los siguientes indicadores de rendimiento interno, especialmente desde el curso 2004-2005:

1. Grado de cumplimiento de los objetivos definidos en el Plan Anual de Centro.
2. Grado de cumplimiento de los objetivos definidos en el Plan de Actividades Complementarias y Extraescolares.
3. Indicadores de los procesos del sistema de gestión de la calidad.
4. Informes trimestrales de resultados académicos.
5. Resultados académicos globales, que se incluían en la Memoria Final de Curso.
6. Medición del grado de satisfacción de los alumnos, familias y personal de la organización.
7. Autoevaluaciones en base al modelo EFQM.
8. Proceso de quejas, sugerencias y reclamaciones.

Como en otras ocasiones se ha comentado, en el Centro no se llevaba a cabo un análisis estructurado de dicha información, aunque el análisis no exhaustivo de este dato facilita la toma de decisiones sobre la formulación de la política y estrategia del

Centro, por ejemplo, las programaciones de aula o la planificación de las actividades extraescolares y complementarias del Centro. Esta información, aunque no estuviera estructurada, constituyó uno de los puntos de partida en la elaboración y revisión de la política y estrategia del Centro, junto con la misión, visión y valores, el Reglamento de Organización y Funcionamiento y el Proyecto Educativo de Centro.

El organismo responsable de autorizar, homologar y concertar la oferta formativa reglada del Centro es la Consejería de Educación de la Junta de Andalucía, que, asimismo, determina los requisitos y las titulaciones de los docentes que la imparten. Toda la legislación sobre educación que afectaba a los niveles educativos del Centro era tenida en cuenta y dada a conocer al Claustro de Profesores. Se anexaba un dossier de reseñas legislativas que se encontraba en el corcho de la Sala de Profesores. Al mismo tiempo, cuando los cambios han sido de cierta complejidad, como la alteración del calendario de evaluaciones, la Directora Académica reunía al Claustro para comentarles las modificaciones realizadas por la ley y entregarles un guión para unificar criterios, y poniendo a disposición de cualquier interesado el texto íntegro de la ley.

Debemos destacar que, dado el ideario de este Centro, se tenía una especial sensibilidad hacia los temas sociales, pues se realizaban las siguientes actividades, que se recogían en el Plan Anual de Centro y en la memoria del Departamento de Pastoral: campañas de solidaridad, colaboraciones con ONGs, convivencias de pastoral, ...

La elaboración de la planificación del Centro educativo se basaba, en cierta medida, en el análisis de las nuevas tecnologías, puesto que tienen impacto en la actividad docente. Así, el profesorado que impartía los ciclos formativos de informática transmitía al equipo directivo información sobre novedades tecnológicas, para su aplicación en los procesos clave, especialmente el proceso de enseñanza-aprendizaje y la gestión del Centro. Por otra parte, en el curso 2004-2005, en la programación del módulo de Productos y servicios financieros y de seguros básicos de Gestión Administrativa de Grado Medio, constaba cómo se utilizaba internet y el proyector para las explicaciones teóricas de dicho módulo, así como el uso de ordenadores portátiles. En la impartición de la docencia de los Programas de Garantía Social, se utilizaba el análisis del aula "El Mundo" como recurso pedagógico con la finalidad de que los alumnos estuviesen informados de algunas noticias de interés para la juventud y para que se familiarizaran con el lenguaje escrito. Sin embargo, no se llevaba a cabo un análisis de la competencia, contando con información como la oferta formativa, unidades concertadas, participación en proyectos, etc. Igualmente, el Centro no llevaba a cabo estudios de comparaciones con otras organizaciones consideradas las mejores, para, por ejemplo, la mejora de la integración de las nuevas tecnologías de la actividad docente.

El análisis de la información relativa a actividades externas, indicadores de rendimiento, investigación, aprendizaje... facilitaba la identificación de áreas susceptibles de mejora. Una de las fuentes de aprendizaje continuo era la formación

que recibía las personas de la organización (ver *subcriterios 3b y 7b*). Nos remitimos al *Criterio 7*, donde se recogen con mayor precisión los aspectos relacionados con las actividades de formación del personal.

Antes de comenzar la implantación del sistema de gestión de la calidad, en una reunión del equipo directivo y de la Comisión de Calidad, se decidió emplear una plantilla, en todos los procesos, para recoger la información que arrojaban los indicadores de los mismos. Los datos eran recogidos por los propietarios de los procesos según la periodicidad marcada en los indicadores y eran introducidos en el panel de indicadores, formado por los indicadores más relevantes, seleccionados por la Comisión de Calidad y el equipo directivo, y que deberían ser input para la elaboración de la política y estrategia de la organización, si bien no todos los propietarios de proceso realizaron las medidas de los indicadores (*subcriterios 1b y 2d*). Desde el curso 2004-2005, curso en la que los procesos estaban procedimentados, cada propietario de proceso debería revisar en qué grado se habían alcanzado los objetivos establecidos a través de las mediciones de los indicadores de los procesos. Como consecuencia de las revisiones, en las que se debería llevar a cabo un análisis de resultados, tendencias y desviaciones de las mediciones de los indicadores con respecto al objetivo definido, la Comisión de Calidad debería proponer modificaciones y acciones de mejora. El equipo directivo era el último responsable del análisis de estos indicadores, dejando evidencia de las conclusiones extraídas en los informes trimestrales y en la Memoria Final de Curso y que debería quedar reflejado en el curso siguiente en el Plan Anual de Centro, a través de los objetivos anuales y los planes de mejora. En consecuencia, la gestión por procesos debería ser otra fuente de aprendizaje.

En consecuencia, destacamos el hecho de que, aunque el Centro tuviera implantado un sistema de gestión de la calidad, la ausencia de una sistematización de su revisión impedía que su análisis revertiese en la política y estrategia del Centro, por lo que no se ha introducido ningún cambio en el modo de trabajar como consecuencia de la adopción del modelo de la EFQM.

Según las evidencias revisadas, podemos decir que el análisis de la información procedente de la misión, visión y valores, el Plan Anual de Centro, el Proyecto Educativo de Centro, los resultados obtenidos en la distintas autoevaluaciones y en los indicadores del sistema de gestión de la calidad deberían constituir una referencia obligada para el equipo directivo para el desarrollo de la política y estrategia del Centro. Sin embargo, aunque el personal del Centro se esforzaba por recoger estos datos, ya sea de tipo socioeconómico, demográfico, y de las mediciones de los indicadores de los procesos clave, esta información no era analizada, por lo tanto, no se emprendían acciones de mejora ni se actualizaban.

El tercer aspecto que se trata en el criterio 2 está relacionado con cómo **la política y estrategia se desarrollaba, revisaba y actualizaba (subcriterio 2c)**. En el análisis de este subcriterio se han tenido en cuenta las siguientes evidencias:

Tabla 4.18

Evidencias revisadas en el subcriterio 2c

CURSO 2003-2004	CURSO 2004-2005	CURSO 2005-2006
<ul style="list-style-type: none"> • Proyectos curriculares y plan de centro 	<ul style="list-style-type: none"> • Plan Anual de Centro • Memoria Final de Curso • Encuestas de satisfacción de los diferentes grupos de interés • Registro de factores críticos de éxito • Cuestionario sobre necesidades y expectativas de padres y alumnos • Actas de la Comisión de Calidad 	<ul style="list-style-type: none"> • Plan Anual de Centro • Memoria Final de Curso • Encuestas de satisfacción de los diferentes grupos de interés • Registro de factores críticos de éxito • Cuestionario sobre necesidades y expectativas de padres y alumnos • Procedimiento de quejas, sugerencias y reclamaciones • Actas de la Comisión de Calidad

La política y estrategia se desarrollaba, revisaba y actualizaba de forma coherente con la misión, visión y valores del Centro por parte de la dirección y los líderes en una reunión que se celebraba en el mes de junio, con el estudio de la información de la memoria final de curso anterior y de los datos recogidos según los *subcriterios 2a y 2b*, aunque este análisis no era realizado de forma sistemática, sino que el equipo directivo revisaba *a grosso modo* la información disponible.

Concretamente, la política y estrategia se desarrollaba a través del Plan Anual de Centro, que incluía el Plan de Acción tutorial, la programación de actividades complementarias y extraescolares y la programación de actividades para la formación del profesorado, lo que permitió actualizar la planificación académica del Centro, así como los documentos que la desarrollaban. Sin embargo, la planificación del Centro debería llevarse a cabo también mediante el despliegue, la evaluación y revisión de los procesos clave (*subcriterios 1d, 1e, 2b y 2d*). La oferta educativa del Centro es la siguiente:

Tabla 4.19
Oferta educativa del Centro

CICLO FORMATIVO DE GRADO MEDIO	CICLO FORMATIVO DE GRADO SUPERIOR
1. Técnico en Caracterización	1. Técnico Superior en Administración y Finanzas
2. Técnico en Gestión Administrativa	2. Técnico Superior en Animación Sociocultural
3. Técnico en Estética Personal y Decorativa	3. Técnico Superior en Comercio y Marketing
4. Técnico en Farmacia	4. Técnico Superior en Educación Infantil
5. Técnico en Comercio	5. Técnico Superior en Estética
6. Técnico en Cuidados Auxiliares de Enfermería	
7. Técnico en Peluquería	
PROGRAMA DE GARANTIA SOCIAL	
1. Auxiliar de Oficina	
2. Ayuda a Domicilio y Residencias Geriátricas	
3. Operario de Soldadura	
4. Peluquería	

El equipo directivo realizaba un seguimiento del Plan Anual de Centro al finalizar cada curso académico, identificando las áreas no trabajadas para ser tenidas en cuenta en el curso siguiente. Dicho seguimiento se recogía en la Memoria Final de Curso, documento que consiste en un balance que recoge el resultado del proceso de evaluación interna de las actividades definidas en el Plan Anual de Centro y desarrolladas durante el curso académico, y que es elaborado por el equipo directivo durante el mes de junio para posteriormente ser enviado a la Consejería de Educación. Una vez elaborada la planificación, concretada en el Plan Anual de Centro, el equipo directivo la comunicaba oralmente a todo el personal del Centro en el primer claustro del curso. Estas actuaciones son propias de cualquier centro educativo, por tanto, la implantación del modelo de la EFQM no han añadido nada nuevo en la forma de actuar del Centro.

Asimismo, la política y estrategia del Centro debería ser revisada por el equipo directivo basándose en el análisis, que se realizaba trimestralmente, del grado de consecución de los objetivos planificados, con las aportaciones de los diferentes responsables y equipos, las encuestas de satisfacción general de cada colectivo de la comunidad educativa, las sugerencias, quejas y reclamaciones recogidas a través del proceso correspondiente, las autoevaluaciones EFQM, la revisión del sistema de gestión de la calidad y la evaluación anual en la que se analizaba el logro de metas planificados y los resultados obtenidos en el curso, con objeto de ajustar la estrategia y priorizar acciones para el curso siguiente. Las conclusiones de este análisis quedaban recogidas en la Memoria Final de Curso y en las actas de la Comisión de Calidad. Por otra parte, como primer paso para la elaboración del plan estratégico del Centro, en 2004-2005, la Comisión de Calidad identificó los factores críticos de éxito de la

organización:

- Cumplimiento de programaciones.
- Bajas laborales.
- Número de matriculados.
- Inserción laboral.
- Número de proveedores.
- Número de empresas que colaboran con el Centro.
- Grado de fidelidad.
- Número de alumnos que proceden por recomendación de otros.
- Actividades relacionadas con la formación en valores:
 - Clases de F.O.H. (formación y Orientación Humana).
 - Talleres complementarios.
 - Tutorías individualizadas y grupales.
 - Convivencia del tutor con el grupo (BRISA).
 - Grupos de formación en la Fe y crecimiento personal.

Como se ya analizó en el *subcriterio 1a*, las necesidades y expectativas de los grupos de interés no eran analizadas, y por tanto, no eran incorporadas a la política y estrategia, al carecer el Centro de un proceso sistemático. Por tanto, la adopción del modelo de la EFQM no ha supuesto un cambio en cuanto a lo que a este aspecto se refiere.

Según las evidencias aportadas en este subcriterio, podemos decir que la política y estrategia del Centro se desarrollaba, revisaba y actualizaba sin contar con un procedimiento sistemático. Por tanto, no se introdujo ningún cambio en la metodología seguida como consecuencia de la adopción del modelo EFQM.

En el cuarto subcriterio analizaremos cómo **la política y estrategia se comunica y despliega mediante un esquema de procesos clave (subcriterio 2d)**. Las evidencias revisadas en esta ocasión fueron:

Tabla 4.20

<i>Evidencias revisadas en el subcriterio</i>	CURSO 2004-2005	CURSO 2005-2006
2aCURSO 2003-2004		
<ul style="list-style-type: none"> • Organigrama del Centro • Actas de claustro Inicio de curso (despliegue de responsabilidades) • Cronograma de reuniones anuales, reparto de 	<ul style="list-style-type: none"> • Mapa de procesos clave: identificación de procesos estratégicos claves y de apoyo • Registro de propietarios de los procesos claves 	<ul style="list-style-type: none"> • Mapa de procesos clave: identificación de procesos estratégicos claves y de apoyo • Registro de propietarios de los procesos clave • Acta de claustro

<i>Evidencias revisadas en el subcriterio</i> 2dCURSO 2003-2004	CURSO 2004-2005	CURSO 2005-2006
documentación	• Acta de claustro	donde queda
• Horarios de profesorado	• donde queda recogida la difusión de los procesos	recogida la difusión de los procesos
• Puesta en marcha de diversos procesos claves	• Organigrama del Centro	• Organigrama del Centro
		• Tablón de anuncios
		• Buzón de sugerencias
		• Proceso de quejas, sugerencias y reclamaciones

El Centro realizó un importante esfuerzo para implantar el sistema de gestión de calidad, que estaban clasificados en los siguientes grupos:

- a. Procesos clave: Matriculación y oferta educativa, Enseñanza y Aprendizaje, Acción tutorial, Formación en Centros de Trabajo, Atención a la Familia, Evaluación del alumnado, Desarrollo del Profesorado, Gestión del conocimiento, Información y comunicación, y Actividades Extraescolares y Complementarias
- b. Procesos estratégicos: Planificación Estratégica, Gestión de relaciones externas, y Control de Gestión.
- c. Procesos de apoyo: Gestión de Recursos Económicos, Gestión de Personas, Gestión de Servicios a la Comunidad, Gestión de Compras y almacenamientos y Gestión Ambiental.

Cada uno de estos procesos tenía asignado un propietario, como se detalla en la Tabla 4.21:

Tabla 4.21

Propietarios de procesos en la primera versión del mapa de procesos

PROCESO	PROPIETARIO
Planificación Estratégica	Dirección Académica
Gestión de relaciones externas	Jefatura de Estudios
Control de Gestión	Titularidad
Matriculación y oferta educativa	Secretaría
Enseñanza y Aprendizaje	Equipo Directivo
Acción Tutorial	Coordinadora de Tutores
Formación en Centros de Trabajo	Coordinador Formación en Centros de Trabajo
Atención a la familia	Jefe Departamento Marketing
Evaluación del alumnado	Jefe Departamento Peluquería
Desarrollo del profesorado	Equipo Directivo

Gestión del conocimiento	Equipo Directivo
Información y comunicación	Equipo Directivo
Actividades extraescolares y complementarias	Jefa Departamento de Farmacia
Proyecto Educativo de Pastoral	Jefe Departamento de Animación Pastoral
Gestión de recursos económicos	Titularidad
Gestión de personas	Titularidad
Gestión de servicios de apoyo a la Comunidad	Profesoras de Taller
Gestión de compras y almacenamiento	Titularidad
Gestión medioambiental	Comisión del Medioambiente

Tanto el inventario de procesos como el mapa de procesos fueron modificados en septiembre de 2005 para incluir el proceso de quejas, sugerencias y reclamaciones, cuyo propietario era la directora académica (*subcriterios 1c, 1d y 2a*), y el proceso de Proyecto Educativo Pastoral, liderado por el jefe de departamento de Pastoral, y con identidad independiente al proceso de enseñanza-aprendizaje, en el que inicialmente aparecía como subproceso.

A partir de estas indicaciones, durante el curso 2003-2004 se documentaron algunos procesos clave, que analizaremos con más detalle en el *subcriterio 5a*. En el curso siguiente, durante el mes de septiembre se fueron completando el resto de procesos que conformaban el mapa de procesos. Sin embargo, la implantación de los mismos fue progresiva aunque no llegó a ser completa.

El Centro contaba con un proceso con el que se pretendía asegurar el desarrollo de la política y estrategia, denominado “Planificación Estratégica”, cuyo objeto era realizar una planificación estratégica del Centro, y de los subprocesos que conllevaba: concreción de las Finalidades Educativas, del Régimen de Organización y Funcionamiento, del Proyecto Curricular de Centro, del Plan Anual de Centro y de la Memoria Final de Curso.

Tomando como base la memoria final del curso académico anterior, el equipo directivo elaboraba los objetivos generales, la programación de las actividades extraescolares y complementarias, programación de actividades docentes, programación de actividades de orientación y acción tutorial, plan de formación del profesorado y los procedimientos para la revisión y evaluación del Plan Anual de Centro. Para ello, se solicitaba aportaciones y sugerencias a los grupos de interés. El jefe de estudio era el responsable de recopilar toda la información necesaria, para analizar los resultados de la planificación anual, a partir de la información suministrada por cada uno de los departamentos en el Centro, como hemos visto en el *subcriterio 2c*.

En los meses de junio y julio, el equipo directivo planificaba la comunicación y

despliegue de la política y estrategia (*subcriterio 1d*). Durante los primeros días del mes de septiembre, en las reuniones de los Claustros, el equipo directivo comunicaba la política y estrategia al personal del Centro. Los tutores de grupo eran los responsables de comunicar la planificación anual a su grupo de alumnos y sus familias. La difusión de todos los procesos se realizó en la reunión del Claustro de 10 de junio de 2005 por cada uno de los propietarios de procesos.

Siguiendo la metodología de la gestión basada en procesos, cada uno de los propietarios realizaba una evaluación anual del funcionamiento del mismo, y llevaba a cabo un seguimiento de los indicadores del proceso y proponía mejoras.

La evaluación de la efectividad de los procesos clave debería llevarse a cabo a través de la revisión del sistema de gestión de la calidad, que tenía lugar anualmente, en base a las acciones correctoras adoptadas en el seguimiento del cumplimiento de los objetivos establecidos para los procesos clave. Así, la Comisión de Calidad, junto con los propietarios de los procesos, revisaba alguna de la información proveniente de la medición de los indicadores de los procesos (*subcriterios 2b y 9b*), pues no todos los indicadores de procesos contaban con su correspondiente medición, y la comparaba con los objetivos definidos para cada indicador, con el propósito de definir si existía desviaciones o no entre objetivos y mediciones. Asimismo, cada propietario de los procesos, con la ayuda de su equipo, debería revisar el proceso por si era necesario modificar algún aspecto relevante en el mismo.

El Centro realizó un gran esfuerzo para documentar e implantar un sistema de gestión de la calidad. Sin embargo, el despliegue de la política y estrategia no se realizaba a través de los procesos, puesto que la gestión basada en procesos no estaba integrada en el quehacer diario.

3 CRITERIO 3. PERSONAS

Las personas de la organización son uno de los pilares fundamentales de la Calidad Total, de forma que la gestión de las mismas se configura como unas de las claves de éxito de la organización.

Este criterio trata sobre la planificación, gestión y mejora de los recursos humanos (*subcriterio 3a*), la identificación, desarrollo y mantenimiento del conocimiento y la capacidad de las personas de la organización (*subcriterio 3b*), la implicación y asunción de responsabilidades por parte de las personas de la organización (*subcriterio 3c*), la existencia de un diálogo entre las personas y la organización (*subcriterio 3d*), y la recompensa, reconocimiento y atención a las personas de la organización (*subcriterio 3e*).

En la Figura 4.5, resumimos las puntuaciones obtenidas en cada uno de estos subcriterios en las tres autoevaluaciones realizadas:

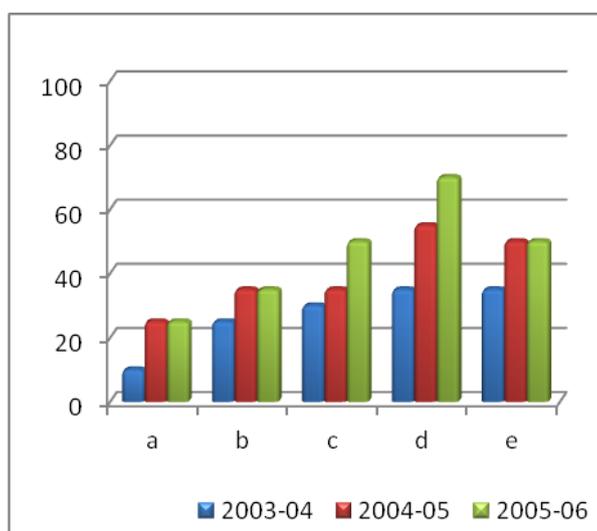


Figura 4.5. Puntuaciones de los subcriterios del criterio 3

Durante el periodo analizado, la gestión de los recursos humanos mejoró sobre todo en lo que se refiere a la comunicación interna en la organización (*subcriterio d*), subcriterio en el que se aprecia un incremento en las puntuaciones de cada una de las tres autoevaluaciones desarrollada, y algo menor en el resto de aspectos vinculados con la gestión de los recursos humanos de la organización. Así, el Centro adecuaba el conocimiento y las competencias de las personas a las necesidades del Centro (*subcriterio b*) y carecía de una política de reconocimiento hacia los empleados (*subcriterio e*). El personal trabajaba en equipo y se implicaba en las actividades del Centro (*subcriterio c*), especialmente en las actividades de mejora y de medioambiente (*subcriterio e*). Con todo, el Centro no disponía de un plan de gestión de recursos humanos completamente documentado (*subcriterio a*).

En el primero de los subcriterios, analizaremos la **planificación, gestión y mejora de los recursos humanos (subcriterio 3a)**. Las evidencias revisadas en este subcriterio fueron las siguientes:

Tabla 4.22

Evidencias revisadas en el subcriterio 3a

CURSO 2003-2004	CURSO 2004-2005	CURSO 2005-2006
<ul style="list-style-type: none"> • Organigrama • Ideario del Centro • Reglamento de Organización y Funcionamiento • Documentos aislados sobre gestión de personal, pero no sistematizados • Plan Anual de Centro • Cuadro de organización del personal de acuerdo a la oferta educativa del Centro • Cuadro de adaptación de horarios del personal a las necesidades del Centro 	<ul style="list-style-type: none"> • Organigrama • Ideario del Centro • Reglamento de Organización y Funcionamiento • Plan de gestión de personal escasamente formalizado y documentado • Misión, visión y valores • Plan Anual de Centro • Proceso Gestión de Personas • Encuesta de satisfacción del personal 	<ul style="list-style-type: none"> • Organigrama • Ideario del Centro • Reglamento de Organización y Funcionamiento • Plan de gestión de personal escasamente formalizado y documentado • Plan Anual de Centro • Encuesta de satisfacción del personal

La estructura organizativa del Centro quedaba reflejada, durante los años analizados, como hemos reflejado en el *criterio 1*. Concretamente, en el *subcriterio 1b*, se explicó cómo la estructura organizativa se adecuaba a las necesidades del Centro.

La gestión de los recursos humanos de la entidad era competencia del equipo directivo, como en cualquier centro educativo, principalmente de la Directora Titular de la organización, que era el órgano unipersonal que ostentaba la representación del Centro, si bien el resto de líderes participaban en aquellos aspectos en los que fuera conveniente su colaboración (*subcriterio 1a*).

En la gestión de cualquier organización, es fundamental delimitar las funciones del personal que trabaja en ella. En nuestro caso, al tratarse de un Centro educativo, regulado según la legislación ordinaria, las funciones y responsabilidades del profesorado y del personal de administración y servicio quedaban recogidos en el Reglamento de Organización y Funcionamiento (R.O.F.), que estaban alineadas con la misión, visión y valores de la organización, definidos en el curso 2004-2005, pues algunos de sus valores eran:

- *“Respeto, buena convivencia disponibilidad y servicio como ejes de las relaciones interpersonales.*

- *Equipo humano que acompaña y respeta el desarrollo personal de los alumnos mediante una metodología basada en la Acción-Reflexión-Acción”.*

El equipo directivo alineaba los planes de recursos humanos de acuerdo con la oferta educativa y la estructura de la organización, organizando el personal de acuerdo con la oferta educativa y la planificación del Centro. Así, la gestión de los recursos humanos comenzaba el mes de junio, para prever los recursos humanos necesarios para el adecuado desarrollo de la política y estrategia del Centro. Dada la naturaleza de la organización, siendo un centro docente privado con concierto educativo, la gestión de las personas se regía según la legislación y reglamentación vigente para este tipo de Centro, y quedaba establecida en el presupuesto del Centro (ver *subcriterio 4b*), que fue comunicado en la reunión anual del Consejo Escolar.

Durante el tercer trimestre de cada curso escolar, la Directora Titular analizaba la situación del personal del Centro con objeto de anticiparse a futuros cambios debido a jubilaciones, bajas, etc. En este sentido, la Directora Académica era la responsable de elaborar los horarios del Centro de cada curso académico, procurando facilitar la distribución y organización del tiempo de los profesores, ajustando los recursos humanos a las necesidades del Centro, de modo que la configuración de horarios compatibles con la realización de estudios universitarios o cursos de especialización, e intentando conseguir que no tuvieran huecos en sus horarios, para el consiguiente ahorro de costes y la conciliación familia-trabajo. Ejemplo de ello podemos observarlo en el curso 2003-2004, en el que se adaptaron los horarios del personal a las necesidades, tal como se recogía en el Plan Anual de Centro. Así, el profesorado que impartía el ciclo formativo “Cuidados Auxiliares de Enfermería” compartió entre los diferentes grupos-clase el aula de Odontología y las dos aulas para realizar las prácticas de las asignaturas. Para este ciclo formativo y el de Farmacia, la Directora Académica aseguraba el número necesario de horas continuadas de un mismo módulo para la correcta realización de las prácticas.

En el caso del profesorado que impartía el ciclo formativo “Estética Personal Decorativa”, a la hora de confección los horarios, se realizaba de forma que las sesiones del taller eran seguidas para un mayor rendimiento del alumnado. Asimismo, dado que este ciclo formativo para llevar a cabo las prácticas, éstas se realizaban con atención al público, el horario de apertura al mismo era de al menos dos días en semana siendo uno de ellos el viernes. Dicha información se recogía en el Plan Anual de Centro.

Como consecuencia de la autoevaluación realizada a cabo por la Comisión de Calidad en el mes de junio de 2004, se detectó como área de mejora la ausencia de un plan específico de gestión de personal, por lo que desde septiembre de ese año, el equipo directivo comenzó el diseño de dicho plan, que entre sus líneas de referencia abarcaba la descripción de puestos de trabajo y perfiles, la selección de personal, su incorporación y formación al Centro, y los planes de formación, motivación, remuneración, evaluación y control del personal. Hay que destacar que dicho plan de gestión de personal se comenzó a elaborar sin las aportaciones del resto de

empleados de la organización, por lo que destacamos la falta de involucración de las personas del Centro en el diseño de las políticas y estrategias de recursos humanos, lo que podría impedir la implantación efectiva de dichos planes. En junio de 2006, este documento continuaba siendo escasamente documentado.

Como ya se introdujo en el *subcriterio 1d*, el equipo directivo impulsó en el curso 2003-2004 la implantación de un sistema de gestión de calidad. Entre los procesos documentados, uno de ellos era el proceso de gestión del personal del Centro, cuyo objetivo era “Favorecer que el grupo de personas responsables del desarrollo del Proyecto Educativo del Centro lo hagan desde una identificación progresiva con las Finalidades Educativas y el Carácter Propio”. Este hecho sería un primer paso para sistematizar la gestión de los recursos humanos del Centro.

En cuanto a la selección y contratación de personal, tal y como se recogía en el proceso de gestión de personas, la Directora Titular definía, al terminar cada curso académico, las necesidades del puesto que se desea cubrir, considerando el perfil técnico y el ideario y principios de la organización. Posteriormente, la Directora Académica analizaba los curriculum vitae recibidos y los presentaba a la Directora Titular para que llevase a cabo las entrevistas a los posibles candidatos. Para la contratación del personal, se tenía en cuenta la titulación, la experiencia y el perfil. Tras consultar con el equipo directivo, la Directora Titular tomaba la decisión de contratar a la persona más adecuada para el puesto. La decisión se comunicaba a los candidatos, así como las características del contrato.

Las fuentes de información vinculadas con la revisión y mejora de la política de las personas deberían ser fundamentalmente los resultados alcanzados en los *subcriterios 7a* y *7b*, de la autoevaluación, de las reuniones periódicas del equipo directivo con los jefes de departamento, el equipo de tutores y la Comisión de Calidad (*subcriterio 1b*), y de las medidas de percepción obtenidas de las encuestas de satisfacción (ver *subcriterio 7a*), informaciones directas del personal a través de la comunicación informal y en las diferentes reuniones (de Claustro, de departamento, ...). Sin embargo, como veremos en estos subcriterios, el Centro no disponía de tal información.

Mediante las encuestas de satisfacción, el equipo directivo debería información relacionada con la valoración del personal de la organización sobre la actividad que desarrollaban. En la elaboración de estas herramientas, se redactaron 18 ítems para el personal docente y 11 para el personal de administración y servicios, en los que cada encuestado debía responder cada ítem valorándolo en una escala de 0 a 10, donde 0 significa (*nada satisfecho/a*) y 10 (*muy satisfecho/a*). La respuesta de las encuestas se realizaba de forma anónima por parte de los encuestados, aunque dicho análisis no se llevaba a cabo por parte del equipo directivo análisis de tipo estadístico, sino que se basaba en las apreciaciones generales de las respuestas de los encuestados, por lo que no podemos mostrar los resultados en el subcriterio correspondiente (*7a*).

Otro de los aspectos que se analiza en el *subcriterio 3a*, relativo a la planificación y

mejora de los recursos humanos, se refiere a las metodologías organizativas innovadoras para mejorar el modo de trabajar. No obstante, la única actividad que se realizaba por el equipo directivo no puede calificarse de realmente innovadora. Así, el equipo directivo se limitaba a establecer, a principios de cada curso académico, el calendario de las diferentes reuniones de: departamentos, formación del profesorado, tutores, comisión de calidad y evaluación. Asimismo, el jefe del Departamento de Pastoral también al iniciar el curso escolar determinaba un cronograma de actividades con fecha de preparación y realización, los responsables de la organización y un apartado para aportaciones personales y sugerencias de los demás componentes del claustro de profesores. Todas estas reuniones, con sus fechas y actividades quedaban recogidas en el Plan Anual de Centro.

En general, podemos decir que, aunque el Centro contaba con un proceso sistemático de definición, elaboración, implantación y revisión de las políticas y estrategias de sus recursos humanos, el plan de gestión de personal no estaba documentado. Hasta el año 2003-2004, sólo existían documentos aislados acerca de la gestión del personal, tales como la documentación que recogía la competencia profesional del personal en relación la oferta educativa del Centro, el Plan de Formación del profesorado, el calendario de reuniones de los diferentes equipos de trabajo, etc. Sin embargo, la gestión del personal no estaba sistematizada.

Conforme a las evidencias analizadas, la organización carecía de un plan de gestión de personal documentado, que contase con la información obtenida de la medición del grado de satisfacción de las personas del Centro. A pesar de disponer de herramientas para su medición, no se realizaba un análisis de las respuestas que pudiesen revertir en la política de recursos humanos de la entidad.

El segundo subcriterio relativo a la gestión de los recursos humanos se refiere a la **identificación, desarrollo y mantenimiento del conocimiento y la capacidad de las personas de la organización (subcriterio 3b).**

En este subcriterio, se tuvieron en cuenta las siguientes evidencias:

Tabla 4.23

Evidencias revisadas en el subcriterio 3b

CURSO 2003-2004	CURSO 2004-2005	CURSO 2005-2006
<ul style="list-style-type: none"> • Documento que recoge las titulaciones del personal docente • Registro de titulaciones y de formación recibida por el personal docente en los últimos años • Cuestionario de autoevaluación presente en la memoria • Registro de titulaciones y capacitaciones del profesorado • Descripción de los puestos de trabajo contemplados en el Reglamento de Organización y Funcionamiento • Plan de formación del personal • Registro de los cursos de formación realizados 	<ul style="list-style-type: none"> • Registro de titulaciones y capacitaciones del profesorado • Descripción de los puestos de trabajo contemplados en el Reglamento de Organización y Funcionamiento • Plan de formación del personal • Registro de los cursos de formación realizados • Encuesta de satisfacción del personal docente 	<ul style="list-style-type: none"> • Registro de titulaciones y capacitaciones del profesorado • Descripción de los puestos de trabajo contemplados en el Reglamento de Organización y Funcionamiento • Plan de formación del personal • Registro de los cursos de formación realizados • Calendario de formación del personal • Encuesta de satisfacción del personal docente

A partir de los principales documentos que definían la misión, visión y valores y el ideario del Centro, el equipo directivo determinaban las competencias y el conocimiento necesarios de cada uno de los puestos definidos en el organigrama del Centro, los cuales se encontraban definidos en el Reglamento de Organización y Funcionamiento (R.O.F.), en cuanto a la delimitación de funciones, responsabilidades y tareas, que sobre el papel se limitaban a lo recogido en la normativa vigente el momento de hacer este estudio, aunque en el organigrama se incluyeron roles no contemplados en la normativa ordinaria, como, por ejemplo, la Directora Académica y el jefe de Departamento de Pastoral.

Para el control y el seguimiento de los requisitos de competencia por parte del personal, dicha información se detallaba en un registro de titulaciones del personal docente, correspondientes a las requeridas para la impartición de la docencia impartida en el Centro.

El equipo directivo creaba, en cada curso escolar, planes de formación dirigidos a todo el profesorado, articulados en diversos puntos relacionados con los aspectos que se deseaba potenciar desde el propio Centro, siendo el objetivo final de la formación la

adecuación del conocimiento y las competencias de las personas a las necesidades de la organización, al mismo tiempo, favorecer el desarrollo del potencial del personal y la satisfacción del mismo. La mayor parte de estos cursos eran organizados y realizados en el propio Centro (ver *subcriterio 2b y 7b*).

Para ello se crearon tres líneas de actuación en el plan del profesorado a saber: aquello que respecta a la actividad docente en general, la referida a la actividad docente específica y la formación y orientación humana como línea educativa imprescindible de la filosofía educativa de la organización. Además, en el curso 2003-2004, se añadió a los planes de formación el seminario sobre calidad en la educación basado en el modelo de la EFQM sobre el que estaban trabajando.

A continuación, como ejemplo de esta formación diversificada, realizamos una relación de actividades del plan de formación en los tres aspectos reseñados para el curso 2003/2004:

1. Formación relacionada con las actividades del Centro y docentes en general:
 - “Formación de equipos directivos” (12 horas).
 - “Los tutores y la Familia” (15 horas).
 - “Primeros auxilios” (3,5 horas).
 - “Lenguaje de signos” (108 horas).
 - “Comportamientos problemáticos en el aula” (70 horas).
 - “Seminarios sobre el modelo EFQM de calidad en la enseñanza” (40 horas).

2. Formación relacionada con la actividad docente específica por departamentos de los diversos ciclos formativos:
 - “Seminario de la CEA sobre motivación al alumnado en relación con la creación y puesta en práctica de proyectos empresariales” (7 horas).
 - “Educador Infantil Familiar” (300 horas).
 - “Animación socio-cultural” (151 horas).
 - “Taller de confecuentos en Educación Infantil” (4 horas).
 - “Taller sobre convivencia escolar” (60 horas).
 - “Dinámica de grupos y Juegos” (200 horas).
 - “Curso de Manipulador de alimentos” (5 horas).
 - Curso de postgrado de Dirección de operaciones logísticas y transporte (300 horas).
 - “Resolución de conflictos en el aula” (60 horas).
 - “Dirección de salón” (7 horas).
 - “Feria Salón Look” (17 horas).
 - “Demostración de Germaine de Capuchini de la línea Timexpres” (3 horas).

3. Formación y orientación humana:
 - “Te andábamos buscando” Congreso anual de la FERE (22 horas).
 - “Encuentro Madrid de Laicos de la Entidad” (14 horas).
 - “Biblia y Oración” (12 horas).
 - “Identidad del Centro” (12 horas).

- “Ejercicios Espirituales en la vida ordinaria” (36 horas).

Para la identificación de las necesidades formativas del personal del Centro, los departamentos didácticos remitían al equipo directivo las necesidades detectadas entre el profesorado. Con esta información, junto con las necesidades recogidas en las evaluaciones del Plan Anual de Centro y la Memoria Final de Curso. El equipo directivo determinaba las necesidades formativas prioritarias, en función del interés de la Dirección y del profesorado, de la disponibilidad y de la viabilidad presupuestaria, para el curso siguiente y elaboraban el Plan de Formación, en el que se definían las acciones formativas, sus objetivos, los destinatarios, fechas y lugar de impartición.

El programa de formación era revisado y aprobado por la Directora Titular, y comunicado a todo el personal del Centro a través de la sesión de Claustro que se desarrollaba a principios de cada curso académico, y era incorporado al Plan Anual de Centro.

En el curso 2003-2004, se revisaba la eficacia de los planes de formación a partir de la participación del profesorado en los cursos (ver *subcriterio 7b*). De otra parte, el equipo directivo administraba un cuestionario para revisar la efectividad de los planes de formación, en el que las respuestas posibles eran: (1) *Totalmente de acuerdo*, (2) *De acuerdo*, (3) *Desacuerdo* y (4) *Totalmente en desacuerdo*. En esta encuesta se les preguntaba a los encuestados acerca de cómo planificaban cada curso de formación, si controlaban y evaluaban su puesta en práctica, si revisaban los resultados obtenidos, en otros temas. No obstante, no disponemos de los resultados de dicha encuesta.

Otro de los aspectos tratados en este subcriterio se refiere al trabajo en equipo como base de desarrollo del personal del Centro, en el que las actividades se desarrollaban de forma cooperativa y colegiada. En este sentido, el profesorado entendía que el hecho de planificar juntos suponía disponer de proyectos comunes donde todos podían aportar sus iniciativas y donde cada uno realizaba su función. Se buscaba la colaboración de “todos” para alcanzar los objetivos propios y los de los demás, siempre procurando modificar las convicciones profundas, bajo una posición de diálogo, e intercambiando propuestas y contrapropuestas. Por ende, los líderes facilitaban la implicación y la participación de todo el personal, y potenciaban el trabajo en equipo y las oportunidades de aprendizaje mediante a la creación de grupos de trabajo y las reuniones de coordinación.

En este centro educativo, como en otros, las reuniones eran el medio en el que tienen lugar el mayor intercambio de ideas y opiniones entre el personal, por lo que se convertían en una herramienta para la dinamización de la comunicación. Por ello, el equipo directivo, cada comienzo de curso, planificaba el calendario anual de reuniones, que aparecía recogido en el Plan Anual de Centro. Cada una de las reuniones estaba debidamente documentada, levantando acta en la que se incluían los asistentes, los acuerdos tomados y las conclusiones a las que se habían llegado. En la Tabla 4.24, se detallan el funcionamiento de los grupos de trabajo existentes en

el Centro.

Tabla 4.24

Funcionamiento de los grupos de trabajo

GRUPO TRABAJO	DE FUNCIONAMIENTO
Grupos de mejora	Reuniones periódicas para realizar el calendario de actividades establecido y revisar el desarrollo de las mismas
Equipo directivo	Reuniones semanales para el tratamiento de aspectos formativos y legales, supervisar, elaborar el Plan Anual de Centro y la Memoria Final de Curso, elaborar horarios, designar tutores
Equipos de procesos	Reuniones periódicas para revisar la puesta en marcha del sistema de gestión de calidad, revisar los indicadores, autoevaluación, propuestas de acciones de mejora, etc.
Departamentos didácticos	Reuniones para la coordinación de aspectos pedagógicos y organizativos de cada departamento

Entre los departamentos del Centro, destacamos el de Pastoral, por ser el que fomentaba las actividades estrechamente vinculadas con la razón de ser del Centro, esto, es la Misión del Centro:

Tabla 4.25

Misión del Centro

“Desde de una concepción cristiana de la vida y del mundo pretende la formación integral de los jóvenes y adultos en situación de desventaja social, orientada a que nuestros alumnos sean profesionales cualificados y personas responsables que incidan positivamente en la sociedad Así mismo favorece relaciones fraternas y solidarias entre todos”.

Para ello, nuestro Centro se basa en los siguientes principios:

- *Evangelizar a jóvenes y adultos desde una formación integral según el ideario del centro para “una eficaz presencia cristiana en el mundo del trabajo”.*
- *Formar profesionales altamente cualificados y competentes para su inserción en el mundo laboral.*

Para lograr esta misión, el departamento de Pastoral, el coordinador del departamento elaboraba el Proyecto Educativo de Pastoral, en el que se recogía la programación y el calendario de actividades de la formación sobre la fundadora de la entidad, formación en Valores, campañas de solidaridad, Pascual Juvenil, celebraciones litúrgicas,...

Todo el personal de la organización conocía los objetivos del Centro, ya que se les proporcionaba al comienzo de cada curso escolar, por lo que de esta forma, el equipo directivo alineaba los objetivos individuales y de equipo con los objetivos de la organización.

Sin embargo, el Centro no contaba con mecanismos para evaluar el rendimiento de las personas de la organización y cómo estos resultados podrían influir en su promoción. Asimismo, el Centro no evaluaba ni revisaba la eficacia del enfoque y despliegue.

En base a las evidencias revisadas, podemos decir que la identificación y adecuación del conocimiento y competencias de las personas de la organización era incipiente, sin que se produjera cambios significativos durante nuestro trabajo de asesoramiento.

El tercer subcriterio relativo a la gestión de las personas del Centro hace referencia a la **implicación y asunción de responsabilidades por parte de las personas de la organización (subcriterio 3c)**. En este subcriterio, se analizaron las siguientes evidencias:

Tabla 4.26

Evidencias revisadas en el subcriterio 3c

CURSO 2003-2004	CURSO 2004-2005	CURSO 2005-2006
<ul style="list-style-type: none"> • Plan Anual de Centro • Actas de departamentos, donde se recoge el consenso de la planificación educativa • Cuestionario que evalúa la autonomía recibida a nivel personal • Actas finales, donde se recogen acciones concretas 	<ul style="list-style-type: none"> • Cuestionario sobre el grado de atribución de responsabilidades al personal docente • Actas de la Comisión de Calidad en la que se recoge que la entidad educativa motiva la participación en acciones de mejora • Actas de Comisión de Calidad, en la que se recoge la entidad educativa fomenta el trabajo en equipo • Calendario de reuniones de los grupos recogidos en el Plan Anual de Centro • Encuesta de satisfacción del personal 	<ul style="list-style-type: none"> • Actas de la Comisión de Calidad en la que se recoge que la entidad educativa motiva la participación en acciones de mejora • Actas de Comisión de Calidad, en la que se recoge la entidad educativa fomenta el trabajo en equipo • Calendario de reuniones de los grupos recogidos en el Plan Anual de Centro • Encuesta de satisfacción del personal

Como se ha reseñado en el subcriterio anterior y en los *subcriterios 1a, 1d y 7b*, los líderes eran los responsables de fomentar y motivar el trabajo en equipo y la implicación del personal en las actividades de mejora. Éstos promovían la participación del personal en el sistema de gestión de calidad del Centro, intentando lograr que el

100% del personal participe. Por tanto, desde el curso 2004-2005, existió una intensa actividad de trabajo motivada por la implantación del modelo de la EFQM, propuesto por el equipo directivo y asumido por todas las personas de la entidad.

En este curso académico, como consecuencia de la primera autoevaluación EFQM, se constituyeron los grupos de mejora, en los que todo el profesorado participaba y que eran liderados por un miembro del grupo. El funcionamiento de estos grupos estaba apoyado por el equipo directivo con el propósito de que las personas involucradas asumieran responsabilidades por parte de las personas de la organización. Así, en el curso 2004-2005 el equipo valoró el grado de asunción de responsabilidades por parte del personal docente (*subcriterio 7a*). Asimismo, se les dotaba de los medios materiales necesarios, así como de autonomía en el horario, lugar de reunión y funcionamiento. Esta información quedaba recogida en las actas de la Comisión de Calidad.

Cada uno de los equipos de trabajo tenían designadas un calendario de reuniones en la que se planificaba las tareas a realizar, quedando constancia de ello en las actas de dichas reuniones y en el Plan Anual de Centro. Estos grupos llevaban a cabo un análisis de su funcionamiento trimestralmente. Asimismo, destacamos la labor desarrollada por los equipos de procesos y por la Comisión de Calidad, cuya misión principal era coordinar los grupos mejora, así como dinamizar y promover la implantación del sistema de gestión de la calidad. En palabras de este grupo de trabajo, que participó en el grupo de discusión realizado:

“Las personas son obedientes, responden, yo creo que el claustro percibe el claustro es consciente de que el marrón muy grande muy grande que le ha caído a la Comisión de Calidad, que la Comisión trabaja muchísimo y que ellos tienen la responsabilidad de ayudar. Entonces cuando la Comisión forma los grupos lo forma viendo un poco viendo las características que vemos de cada uno, intentamos repartir en forma equilibrado según nuestro criterio”

“Y hay también una parte del claustro que tiene un rechazo sistemático a todos los cambios a todas las mejoras a todo lo que es calidad”

“La validez es una cosa que en el claustro todo el mundo tiene y está demostrado está porque tú le haces responsable a una persona de algo y se parte la cara por defenderlo. Responsabilidad no la queremos ninguno pero pienso que no debe recaer la misma gente cuando hay mucho en el claustro y teniendo en cuenta que es un trabajo añadido”.

“Yo siento un paralelismo entre la calidad y la pastoral: la iniciativa no parte de tí, a ti te dicen que tienes que hacer tú o hacer lo otro. Es una cosa añadida a nuestra labor. Distinto es que tú tuvieras que decirle a una persona: usted llegando tarde al trabajo, no está dando usted de sus clases. Esto es añadido”

Otro ejemplo del modo en que los líderes animaban a las personas de la organización eran las desarrolladas por el Departamento de Pastoral, que establecía en el cronograma de actividades los responsables de los diferentes eventos y campañas solidarias que se realizarían en el curso escolar. Éstos trabajaban en equipo y se

animaban a los demás miembros del claustro a colaborar y a aportar sugerencias. Por otra parte, el jefe del Departamento de Pastoral estimulaba el trabajo en equipo para potenciar una mayor coordinación entre los profesores de Formación y Orientación Humana y los tutores de los cursos donde se impartían esas clases, y así intercambiar experiencias e informar del desarrollo de las mismas. Estas reuniones quedaban recogidas en un informe que el tutor aportará en cada sesión de evaluación.

Además, por iniciativa de las responsables de la formación de los grupos de confirmación, preocupadas por realizar eficazmente su labor, se reunían antes de cada catequesis para trabajar en equipo, ofertando la colaboración a los demás miembros del Departamento de Pastoral para poder llevar a cabo dinámicas y actividades.

Debido al elevado nivel de implicación del personal, se podían llevar a cabo muchas de las actividades complementarias y estrechamente vinculadas al ideario del Centro, tales como la participación en campañas de solidaridad (Domund, Manos Unidas...), convivencias de pastoral, excursiones...

Asimismo, se formaban a los directivos para que desarrollen e implanten directrices que faculten a las personas de la organización para actuar con independencia. Su eficacia se evaluaba, en los cursos 2004-2005 y 2005-2006, a través de un cuestionario que medía el grado de satisfacción sobre las atribuciones de responsabilidades (toma de decisiones), que era administrada al personal docente.

Las mejoras de todas estas actuaciones se llevaron a cabo a través de la medición del grado de satisfacción del personal (ver *subcriterio 7a*), así como los indicadores de rendimiento, como pueden ser el número de personas que solicitaban acciones formativas, números de personas implicadas en los proyectos de mejora, y número de personas que participaban en el control de los procesos (ver *subcriterio 7b*). No obstante, no podemos hablar de una revisión propiamente dicha.

Según las evidencias analizadas, las personas del Centro se implicaban y trabajaban en equipo, aunque estas actuaciones ya se desarrollaban antes de la adopción del modelo EFQM de Excelencia como modelo de calidad.

En el cuarto de los subcriterios, se valora la **existencia de un diálogo entre las personas y la organización (subcriterio 3d)**. Las evidencias revisadas en este subcriterio fueron las siguientes:

Tabla 4.27

Evidencias revisadas en el subcriterio 3d

CURSO 2003-2004	CURSO 2004-2005	CURSO 2005-2006
<ul style="list-style-type: none"> • Documento que recoge la información que la Directora Académica comunica al Claustro en las reuniones que tienen lugar cada viernes de la semana • Cuestionario para evaluar la eficacia de los canales de comunicación • Tablones de información 	<ul style="list-style-type: none"> • Tablones de comunicación • Libro de registro de comunicados semanales del equipo directivo • Plan Anual de Centro, que recoge la planificación de reuniones informativas de departamentos, tutorías, pastoral, etc. • Cuestionario de nivel de satisfacción del personal docente • Horario de atención al personal del Centro por el equipo directivo 	<ul style="list-style-type: none"> • Tablones de comunicación • Buzón de sugerencias • Proceso de quejas, sugerencias y reclamaciones • Libro de registro de comunicados semanales del equipo directivo • Plan Anual de Centro, que recoge la planificación de reuniones informativas de departamentos, tutorías, pastoral, etc. • Cuestionario de nivel de satisfacción del personal docente • Horario de atención al personal del Centro por el equipo directivo • Acción de mejora de la comunicación interna

Los líderes eran los responsables de la difusión y comunicación de la misión, visión y valores, y de la política y estrategia a través de los canales de comunicación que analizamos en el *subcriterio 1a*. Así, en la primera reunión del Claustro de profesores, que se celebraba al comienzo de cada curso académico, el equipo directivo se difundía la misión, visión y valores, y el Plan Anual de Centro (ver *subcriterios 1a, 1d y 2d*).

Otras informaciones referidas a las actividades propias de la organización eran divulgadas a través de los tablones de anuncio, avisos, circulares,... La comunicación interna queda recogida en el proceso “Información y comunicación”, diseñado en el curso 2004-2005.

Por otra parte, los líderes fomentaban situaciones o momentos para la comunicación informal, como puede ser las celebraciones de cumpleaños del personal de la

organización, el tiempo de recreo, etc.

En el curso 2005-2006, como consecuencia de la autoevaluación efectuada en junio de 2005, entre las áreas de mejora detectadas, la Comisión de Calidad y el equipo directivo decidieron poner en marcha una acción de mejora que sistematizara los canales de comunicación interna (ver *subcriterios 1d y 4e*), ya que supondría para el Centro una mejora significativa del funcionamiento del mismo, el clima laboral y escolar, las relaciones interpersonales, todo ello para favorecer la consecución de misión, visión y valores. En este sentido, esta acción de mejora contribuiría a optimizar la difusión de los procesos de la organización y de su imagen. Fruto de esta acción de mejora, se realizaron las siguientes actuaciones:

- a) Levantar acta de cada reunión que tuviera lugar.
- b) Colocar nuevos tabloneros de información y especialización de los ya existentes, de forma que se facilitara la localización de la información. Así, en cada uno de los tabloneros se dispondría de información de un único tema.
- c) Crear un registro de incidencias para el mantenimiento del material del Centro.
- d) Registrar sistemáticamente las llamadas telefónicas y/o información en ventanilla.
- e) Crear una carpeta de una carpeta de consulta disponible para el profesorado.
- f) Crear un registro donde quedasen reflejadas las consultadas realizadas por el profesorado.
- g) Colocar un buzón de quejas y sugerencias.
- h) Determinar un procedimiento a seguir para el tratamiento de quejas, reclamaciones y sugerencias.
- i) Desarrollar un esquema de canal ascendente para el alumnado y su difusión en el aula.
- j) Establecer un sistema de indicadores, con mediciones semanales, quincenales, mensuales y anuales y sus correspondientes procedimientos de medida.

De acuerdo a las evidencias revisadas, la gestión de la comunicación, especialmente, la comunicación interna, mejoró en el periodo analizado, como consecuencia de las autoevaluaciones y las actuaciones desarrolladas, tales como procedimentar la gestión de la comunicación interna y la acción de mejora desplegada.

El último de los subcriterios relativo a la gestión de personas se refiere a cómo la organización **recompensaba, reconocía y atendía al personal de la entidad (subcriterio 3e)**. Las evidencias revisadas en este subcriterio son las siguientes:

Tabla 4.28

Evidencias revisadas en el subcriterio 3e

CURSO 2003-2004	CURSO 2004-2005	CURSO 2005-2006
<ul style="list-style-type: none"> • Actas de Claustro en la que se recoge evidencias de reconocimiento al personal • Desarrollo de campaña de medicamentos • Certificación de técnico de riesgos laborales 	<ul style="list-style-type: none"> • Actas de Claustro, en las que se reflejaba el reconocimiento de la entidad educativa al personal • Actas de Claustro y Comisión de Calidad, en las que se reflejaba el impulso de la entidad educativa a las acciones medioambientales • Acción de mejora sobre acciones medioambientales 	<ul style="list-style-type: none"> • Actas de Claustro, en las que se reflejaba el reconocimiento de la entidad educativa al personal • Actas de Claustro y Comisión de Calidad, en las que se reflejaba el impulso de la entidad educativa a las acciones medioambientales • Plan de gestión de personal escasamente formalizado y documentado • Proceso de gestión medioambiental difundido e implantado

El equipo directivo está preocupado de un modo permanente en fomentar y mantener un clima laboral agradable con el personal del Centro, así como en mantenerlo implicado, por lo que es necesario que se sientan reconocidos.

Dado que el Centro es un centro docente privado con concierto educativo, la Delegación de Educación de la Junta de Andalucía era quien retribuía directamente al profesorado. En consecuencia, las posibilidades de reconocer económicamente son absolutamente limitadas. Por tanto, el equipo directivo entendía que la remuneración no es la única forma de reconocer el trabajo realizado, y buscaba otras alternativas para motivar al personal. En las reuniones de los viernes o en los claustros se felicitaban a aquellas personas o al grupo que ha realizado alguna acción especial y se recogía en la correspondiente acta. En la Tabla 4.29, mostramos las muestras de reconocimientos durante el periodo analizado:

Tabla 4.29

Ejemplos de reconocimiento hacia el personal del Centro

Registro	Fecha	Reconocimiento
Acta de Claustro	1/07/2004	<ul style="list-style-type: none"> - La Directora Titular, como representante de la Titularidad, y la coordinadora de tutores, felicitan a las tutoras de P.G.S., entre otros motivos, por los registros obtenidos en las reuniones con padres. - La Directora Titular agradece y felicita a todo el Claustro por el buen talante y esfuerzo con que éste ha trabajado y afrontado el tema de la Calidad, a lo largo de todo el curso, y en especial a los miembros de la Comisión. - La directora académica, agradece a todos sus compañeros el trabajo realizado, a lo largo del curso, y en especial y particularmente la gran colaboración llevada a cabo por la coordinadora de tutores.
Acta de Claustro	21/09/2004	La Directora Titular, como representante de la Titularidad, agradece al claustro en su totalidad, la participación y organización de la Eucaristía, celebrada en el día de la fecha del acta, para inaugurar el curso académico
Acta de la reunión de profesores	3/06/2005	<ul style="list-style-type: none"> - La Directora Académica, agradece y reconoce, en calidad de portavoz del Equipo directivo, a todos los profesores participantes y colaboradores en la organización de la fiesta de Fin de curso, celebrada el día 31 de Mayo de 2005, su trabajo y esfuerzo en la puesta en marcha y desarrollo de la misma. - La Directora Académica, como representante del Equipo directivo, agradece el interés y colaboración prestados por la totalidad del Claustro de profesores, en los temas y trabajo de Calidad. - La Directora Académica, como representante del Equipo directivo, y la responsable de la Campaña de recogida de medicamentos, agradecen la colaboración de todos los profesores del Centro en su desarrollo.
Acta de la reunión de profesores	10/06/2005	- La Directora Académica, como representante del Equipo directivo, agradece el interés y colaboración prestados por la totalidad del Claustro en los temas de Calidad, consciente de la carga añadida de trabajo que ello supone a estas alturas del curso.
Acta de Claustro	30/06/2005	<ul style="list-style-type: none"> - La coordinadora de la Comisión de Calidad agradece a todo el claustro, el trabajo realizado, relativo a las Evidencias y a todo el tema de la Calidad en general, realizado durante todo el curso. - A su vez, el Equipo directivo agradece a la coordinadora de la Comisión de Calidad el trabajo de coordinación realizado. - La Directora Titular felicita a todo el Claustro de profesores por el esfuerzo, dedicación y trabajo que realiza cada vez que se organiza alguna actividad extraordinaria en el Centro.

El clima de solidaridad estaba tan enraizado en la organización, que ante cualquier desgracia familiar o personal, el apoyo entre los componentes del claustro era de amistad más que de compañeros, las llamadas telefónicas de preocupación, asistencia de los componentes así como de dirección era reconfortante, y el envío de ramos de

flores no faltaba, así como la ayuda en tareas donde alguno se sentía más inseguro (agilidad informática, redacción adaptaciones, legislación, burocracia, visitas a empresas, fotocopias, gestiones para los viajes, compras de material, reuniones con los proveedores tanto de libros como de material...).

Con el lema de “Hacer de todos los hombres una sola familia” se promovía cada año un encuentro en Madrid al que asistían la mayoría del claustro, en donde se trabajaba en grupos y se revisaban los valores que eran fundamentales en el Centro, así como la acción a seguir en el año siguiente, con una evaluación al final del encuentro y el contacto con personas de centros de otras ciudades.

Cada mes se mantuvieron charlas-coloquio para profundizar y avanzar en la consecución de dichos valores, y se hacía desde un clima de confianza y fraternal tolerancia y respeto. Se celebraban los cumpleaños, santos, bautizos y bodas con aperitivos en los recreos y en otros ratos libres y regalos personales y en grupos.

De igual modo, de forma voluntaria y sin formar parte de ninguna estrategia planificada por parte del equipo directivo, un grupo de profesores se ocupaba de la animación de estos eventos donde también colaboraban especialmente los alumnos de Educación Infantil y Animación Sociocultural (éste del otro Centro de la entidad), así como el resto del claustro. Estas actividades eran: cabalgata de Reyes, Cruz de Mayo, pases de peinados, teatros en Navidad, muestra de villancicos, cuadros populares de Andalucía, bailes y cantes típicos de nuestra tierra, platos populares, gymkhana en donde cada prueba era elaborada por el profesor que se le asignaba y evaluaba, curso de primeros auxilios en el Centro, donación de sangre, conferencias, asistencia a simposios por los profesores interesados en el tema (CEAC, FERE...).

Ayudados por Mutual Cyclops se elaboró un plan de prevención de riesgos laborales, tras el cual se adoptaron algunas medidas para ajustarse al plan (chequeos al personal, arreglo de escaleras, rampas...).

Todos estos eventos eran evaluados en las reuniones de los viernes para saber la efectividad y el interés de los mismos y poder corregir los errores, así como eliminar los que no han resultados positivos.

Por parte, en el curso 2004-2005 se puso en marcha una acción de mejora del medioambiente (*subcriterio 1c*), que supuso la realización de un diagnóstico ambiental del Centro para detectar los temas ambientales a desarrollar (consumo de agua, gasto de energía,...), planificación de actividades de mejora ambiental dirigidas a la sensibilización y participación de alumnos y profesores, y evaluación del plan de mejora.

En base a las evidencias analizadas, podemos decir que las personas de la organización se implicaron, especialmente, en el último curso, en las acciones medioambientales. Por otra parte, el Centro carecía de una política de reconocimiento a su personal.

4 CRITERIO 4. ALIANZAS Y RECURSOS

El criterio 4 se refiere a cómo se planificaban y gestionaban los recursos materiales, tecnológicos, financieros y de información en apoyo al desarrollo de la política y estrategia. Asimismo, en este criterio se analiza la gestión que realizó el Centro en el periodo analizado en cuanto a sus relaciones con sus proveedores y colaboradores externos.

A lo largo de las siguientes páginas, estudiaremos los resultados obtenidos en cuanto a la gestión de alianzas externas (*subcriterio 4a*), de los recursos económicos y financieros (*subcriterio 4b*), de los edificios, equipos y materiales (*subcriterio 4c*), de la tecnología (*subcriterio 4d*) y de la información y del conocimiento (*subcriterio 4e*).

En la Figura 4.6, resumimos las puntuaciones obtenidas en cada uno de estos subcriterios en las tres autoevaluaciones realizadas:

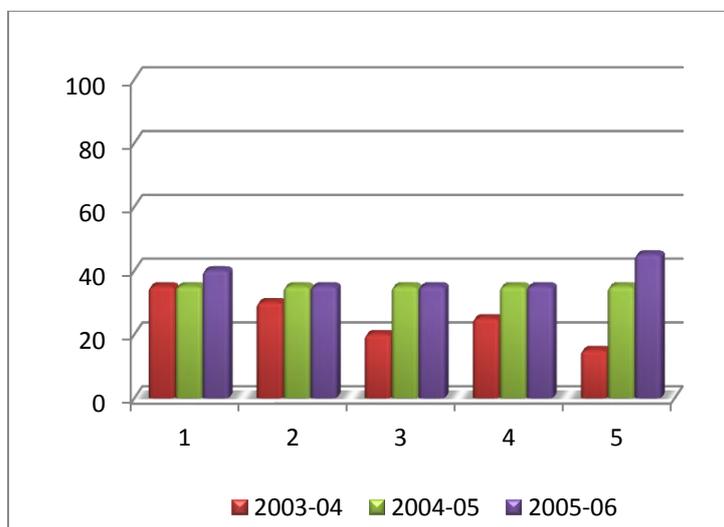


Figura 4.6. Puntuaciones de los subcriterios del criterio 4

Como podemos observar en la Figura 4.6, el Centro apenas introdujo mejoras en lo relativo a la gestión de edificios, equipos y materiales (*subcriterio c*), gestión de la tecnología (*subcriterio d*) y la gestión de la información y el conocimiento (*subcriterio e*), excepto en lo relativo a su gestión de alianzas externas (*subcriterio a*) ni su gestión de recursos económicos y financieros (*subcriterio b*), en los que no existen grandes diferencias en las tres autoevaluaciones realizadas, manteniéndose la puntuación.

Merece ser destacada la gestión de la información y el conocimiento (*subcriterio e*), en el que las diferencias entre las autoevaluaciones son más acentuadas entre la primera y la última autoevaluación. Por tanto, la introducción del modelo de la EFQM ha supuesto una mejora en la gestión de la información y del conocimiento, como consecuencia de la acción de mejora desarrollada sobre la comunicación interna.

Como en los criterios anteriores, realizaremos un estudio en mayor profundidad de cada uno de los subcriterios que analizan la planificación y la gestión de las alianzas y los recursos del Centro. De este modo, atendiendo al **subcriterio 4a “Gestión de las alianzas externas”**, podemos afirmar que la dirección del Centro potenciaba las relaciones acuerdos especialmente para la realización de la formación en centros de trabajo del alumnado. Las evidencias revisadas en esta ocasión son las siguientes:

Tabla 4.30

Evidencias revisadas en el subcriterio 4a

CURSO 2003-2004	CURSO 2004-2005	CURSO 2005-2006
<ul style="list-style-type: none"> • Documentos de registros de colaboradores externos: FCT, Fundación Yanduri, Confederación de Empresarios de Andalucía, ayuntamiento... • Cuestionario de valoración de las empresas • Documento que justifica el acuerdo de mejora conjunta con la fundación Yanduri • Documentos de valoración de la colaboración con las entidades 	<ul style="list-style-type: none"> • Relación de proveedores colaboradores y empresas de formación en centros de trabajo • Acuerdos de colaboración formativa suscrita entre el Centro y empresas • En actas de departamentos se recoge la colaboración con empresas externas del Centro • Encuesta de satisfacción de las empresas colaboradoras 	<ul style="list-style-type: none"> • Relación de proveedores colaboradores y empresas de formación en centros de trabajo • Acuerdos de colaboración formativa suscrita entre el Centro y empresas • En actas de departamentos se recoge la colaboración con organizaciones claves • Encuesta de satisfacción de las empresas colaboradoras

De acuerdo con su condición de Centro que imparte formación profesional, la organización estaba involucrada en un conjunto de alianzas y colaboraciones. En este sentido, el equipo directivo era el responsable de identificar las oportunidades para el establecimiento de alianzas clave con otras organizaciones, que culminaba con la firma de un elevado número de convenios de colaboración entre las entidades y la organización, la mayor parte de ellos relacionados con el desarrollo de la formación en centros de trabajo, para la cual requerían el apoyo de las instituciones y las empresas del entorno. Estas colaboraciones también aparecían recogidas en las actas de departamento. Siendo un centro docente, la principal alianza la constituía la Dirección General de Formación Profesional y Educación Permanente de la Consejería de Educación de la Junta de Andalucía. Con el propósito de responder a las expectativas de este organismo, el Centro seguía las directrices marcadas en la legislación vigente en materia de formación profesional inicial, dado que, de hecho, eran parte de la propia administración educativa andaluza.

El establecimiento de alianzas, especialmente con las empresas colaboradoras de FCT, le permitía al Centro estar al corriente de las necesidades de las empresas y conocer la realidad del mercado laboral del entorno. Por otra parte, este tipo de

relaciones suponía un beneficio para los distintos grupos de interés: al alumnado por cuanto le acercaban al mundo empresarial, al profesorado puesto que les proporcionaba información para actualizar los contenidos, y a las empresas colaboradoras, ya que les permitía conocer las habilidades y técnicas de los que en el futuro podían ser sus empleados y le facilitaban su inserción laboral (ver *subcriterio 9a*). Por tanto, el Centro tenía firmados convenios de colaboración con numerosas entidades para la realización de las empresas de formación en centros de trabajo (ver *subcriterio 6b*).

Las principales alianzas del Centro y la relación que mantenía con ellas, en el periodo analizado, eran:

Tabla 4.31
Alianzas principales del Centro

ORGANIZACIÓN	RELACIÓN
Consejería de Educación de la Junta de Andalucía	Relaciones institucionales. Financiación de actividades Asesoramiento y formación aunque de forma limitada
Dirección General de Formación Profesional y Educación Permanente de la Consejería de Educación de la Junta de Andalucía	Relaciones institucionales que concretaban las relaciones establecidas con la Consejería de Educación de la Junta de Andalucía
Empresas colaboradoras de FCT	Completar formación del alumnado
Confederación de Empresarios Andaluces (CEA)	Ofertar cursos, donde el alumnado obtenía la información necesaria sobre cómo crear su propia empresa
Federación de Enseñanzas Religiosas de España (FERE)	Ofertar cursos al profesorado sobre distintas respuestas educativas, así como cursos de formación y transmisión de valores cristianos
Organismos Públicos	Ofertar talleres dentro de sus campañas educativas, cuentacuentos, etc.
Fundación Yanduri ¹	Dotar de recursos materiales y becas para aquellas alumnas con menos posibilidades
Hermandades, parroquias, Cáritas	Desarrollo de pastoral
Instituto Municipal de Deportes	Cedían sus instalaciones deportivas al Centro

Como podemos comprobar en la Tabla 4.31, el Centro mantenía una amplia red de relaciones y alianzas: desde las empresas colaboradoras de FCT, la Consejería de Educación, pasando por FERE y CEA (ver *subcriterio 8a*). En concordancia con la política y estrategia, el Centro desarrollaba alianzas que tenían una finalidad social con el entorno (ver *subcriterio 8b*): Fundación Yanduri, con Cáritas, las parroquias y hermandades del entorno, de modo que se desarrollaban iniciativas en apoyo a la labor evangelizadora del ideario del Centro.

¹ La Fundación Yanduri es una organización no gubernamental que se dedica a la formación de la mujer joven trabajadora a través de becas de estudio, ayudas a centros u organización de cursos de formación profesional.

Asimismo, el Centro mantenía acuerdos de colaboración con proveedores para la dotación de material específico y de material didáctico:

Tabla 4.32

Relación de proveedores de material a los departamentos

DEPARTAMENTOS	PROVEEDORES
PELUQUERIA	Wella, Revlon, Salerm, Mercadona, Garmont, Zagra
ESTÉTICA	Skeyndor, Garmont, Sorisa, Germaine de Capuccini
FARMACIA	Didatécnia, Oficina de farmacia
RESTAURANTE Y BAR	Polvillo, Confitería San Lorenzo, Café La Abuela, Alimentación Peninsular, Snack Travesa
COMERCIO, GESTIÓN ADMINISTRATIVA Y GESTIÓN COMERCIAL Y MÁRKETING	Argüelles, Dino, S.P., Marlu
CUIDADOS AUXILIARES DE ENFERMERÍA.	Didatécnia, Melzi

Entre los proveedores de material didáctico con los que el Centro desarrolló acuerdos de colaboración, se encuentran Editex, McGraW Hill, Algaida, Heinemann, Akal, Paraninfo, Videocinco, Onda (Magisterio Casal), Obelisco, y Santillana.

Por tanto, el Centro contaba con muchas y diversas empresas colaboradoras, para la realización de la formación en centros de trabajo, las cuales se ajustaban a las actividades que tendrían que desarrollar el alumnado para obtener la cualificación profesional adaptada a los requerimientos laborales, entre ellas importantes empresas como el Corte Inglés, Mapfre y el hospital Virgen del Rocío. Sin embargo, no disponemos de los criterios seguidos en la selección de las empresas colaboradoras. Por otra parte, y como veremos en el criterio dedicado a la gestión de los procesos del Centro (criterio 5), la organización no disponía de un procedimiento para la evaluación y selección de proveedores, lo que permitiese garantizar la prestación de los servicios y rentabilizar los recursos disponibles.

En el curso 2003-2004, y con el fin de llevar a cabo un seguimiento eficaz de las colaboraciones externas, se realizaba un listado de indicadores que informaban acerca del grado de eficacia de las mismas, así como de aquellas que se adecuasen mejor a los objetivos propuestos, siendo cada departamento el responsable de establecer el grado de importancia de los indicadores y los motivos que le llevaron a ello. En este sentido, se elaboraba un conjunto de indicadores para la Formación en Centros de Trabajo, las Actividades Extraescolares y Complementarias así como para los distintos proveedores externos del Centro, que presentamos a continuación:

Tabla 4.33

Indicadores definidos para el seguimiento de las colaboraciones externas

INDICADORES
FORMACIÓN EN CENTROS DE TRABAJO (FCT)
Tareas a realizar en la empresa
Posibilidad de inserción laboral posterior
Acogida recibida por los alumnos en las empresas
Trato recibido por el alumno durante el periodo de prácticas
Trato recibido por el tutor docente durante las visitas realizadas a las empresas en el periodo de FCT
Cercanía de la empresa al domicilio del alumno
Cercanía de la empresa al Centro Educativo
Imagen y prestigio de la empresa
ACTIVIDADES EXTRAESCOLARES Y COMPLEMENTARIAS
Grado de adecuación del contenido de la actividad con la programación realizada
Preparación de los ponentes
Interés que pueda despertar en el alumnado
Grado de acuerdo al Presupuesto Fijado para esta actividad
Grado de acuerdo a las necesidades del Centro Educativo en determinados aspectos (horario, fecha de la actividad, localización de la misma, etc.)
PROVEEDORES
Grado de calidad de los bienes y servicios que se van a adquirir
Precio de los productos
Condiciones comerciales (plazos de entrega, forma de pago, etc.)
Grado de acuerdo de los productos a las necesidades del Centro
Servicios post-venta ofrecidos (Garantía, Asistencia Técnica, etc.)
Grado de confianza y seriedad que proporcione el proveedor

Aunque se realiza el esfuerzo de diseñar este listado de indicadores, finalmente, no se implantó en ninguno de los cursos académicos analizados, desconociendo las causas que lo motivaron. En consecuencia, no tenemos constancia de los criterios seguidos en los departamentos para la selección y renovación de acuerdos con las entidades colaboradoras y proveedores externos. Asimismo, de la documentación analizada no se desprende que existiese un listado de proveedores clave, considerados como imprescindibles para la correcta prestación de los servicios del Centro.

Por otra parte, el Centro contaba con un cuestionario de evaluación por parte de los alumnos de las empresas donde realizaban la FCT, así como uno para evaluación de las actividades extraescolares y complementarias cuando intervenían colaboradores externos. No obstante, no disponemos de resultados de estas encuestas, por lo que no se pudieron introducir mejoras como consecuencia de su análisis.

Sin embargo, aunque se desarrollaban acuerdos de colaboración entre las principales organizaciones con las que se relacionaba el Centro, no se definieron acciones de mejora conjunta con todas las alianzas, únicamente con la Fundación Yanduri, para la actualización y modernización de materiales y equipos y la dotación de becas a

alumnos con menos posibilidades económicas.

Para terminar la exposición de los resultados relativos a este subcriterio, podemos decir que el Centro carecía un procedimiento sistemático para la revisión de la gestión de las alianzas, colaboraciones y convenios, puesto que la decisión de continuidad o supresión de la colaboración quedaba sujeta a las decisiones del responsable de las mismas.

En base a las evidencias revisadas, podemos decir que el Centro, durante el periodo analizado, identificaba las principales organizaciones con la que se relacionaba la organización y desarrollaba acuerdos de colaboración, especialmente con las empresas colaboradoras con la formación en los centros de trabajo. Sin embargo, como aspecto incardinado en la calidad de las alianzas externas, se constata la ausencia de definición de acciones de mejoras conjuntas y de participación en estudios de benchmarking. Como se analizó en el *subcriterio 1c*, el Centro no disponía de un procedimiento sistemático para la identificación, tratamiento y análisis de las necesidades y expectativas de los grupos de interés, en este caso de los proveedores y las empresas colaboradoras con la formación en centros de trabajo. Asimismo, no se introdujeron mejoras en cuanto a la gestión de las alianzas externas, como consecuencia de nuestra labor de asesoramiento.

El segundo de los subcriterios hace referencia a la **gestión de los recursos económicos y financieros (4b)**.

Tabla 4.34

Evidencias revisadas en el subcriterio 4b

2003-2004	2004-2005	2005-2006
<ul style="list-style-type: none"> • Presupuesto anual aprobado por el consejo escolar (actas) • Justificación de cuentas aprobadas por el consejo escolar, recogidas en las actas del Consejo Escolar • Actas de departamento en septiembre, en la que se recogía el estudio de las necesidades económico-financieras por departamentos 	<ul style="list-style-type: none"> • Actas de Consejo Escolar de final de curso donde figuraba el presupuesto anual de ingresos, gastos e inversiones • Actas de Consejo Escolar donde se reflejaban las inversiones para garantizar las mejoras en el Centro 	<ul style="list-style-type: none"> • Actas de Consejo Escolar de final de curso donde figuraba el presupuesto anual de ingresos, gastos e inversiones • Actas de Consejo Escolar donde se reflejaban las inversiones para garantizar las mejoras en el Centro

El Centro objeto de estudio estaba integrado en una fundación de ámbito internacional

sin ánimo de lucro, por lo que la rentabilidad de sus inversiones no se medía económicamente, sino que se lograba a través de la satisfacción, especialmente, de alumnos, padres y personal del Centro, mediante la matriculación de nuevos estudiantes y la adquisición de mayor prestigio entre los centros de la zona.

El presupuesto provenía fundamentalmente de la Consejería de Educación de la Junta de Andalucía (*subcriterio 3a*), calculado anualmente por la administradora del Centro sobre la base de los siguientes aspectos: número de alumnos matriculados, cursos a impartir, niveles educativos, superficie utilizada... La Consejería de Educación se encargaba del coste del personal y distribuye fondos para el sostenimiento del Centro: material fungible (capítulo II del presupuesto anual) y equipamiento e inversiones (capítulo VI).

Otras fuentes de ingresos las constituían las ayudas otorgadas por la Fundación Yanduri y las cuotas a abonar por alumnos y alumnas, cuyo importe habría de ser aprobado por el Consejo Escolar.

Por tanto, en la planificación de los recursos económicos-financieros, se tenían en cuenta los siguientes aspectos:

- La concesión de conciertos educativos, pues suponían la mayor parte de los ingresos del Centro.
- El proceso de matriculación, puesto que el número de alumnos determinaba los ingresos.
- Las aportaciones de la Fundación Yanduri.

Anualmente, el presupuesto del Centro se sometía a aprobación por parte del Consejo Escolar, remitiendo el acta de esa aprobación a la Consejería de Educación para justificar los gastos del año.

Al principio de cada curso académico, la Directora Titular le solicitaba a los diferentes departamentos las necesidades en cuanto a recursos, reparación de equipos y materiales, mantenimiento,..., cuyo estudio se recogía en las actas de las reuniones, desarrolladas en el mes de septiembre, de los diferentes departamentos y analizaba otras necesidades que puedan surgir a lo largo del año. La asignación económica a los departamentos se llevaba a cabo en función de la disponibilidad presupuestaria.

La Directora Titular realizaba un seguimiento del cumplimiento del presupuesto. Este análisis se llevaba a cabo trimestralmente y suponía el seguimiento gastos y desviaciones presupuestarias originadas. En el último trimestre del ejercicio, se analizaban las necesidades surgidas como consecuencia del despliegue de la política y estrategia las detectadas por el propio equipo directivo, los jefes de departamento y los responsables de los procesos. Estas revisiones proporcionaban información para valorar los riesgos financieros. Sin embargo, sería deseable que el Centro dispusiera de un plan económico-financiero, así como de un plan sistematizado de seguimiento del presupuesto.

A partir del curso 2003-2004, en el que se tomó la decisión de diseñar el sistema de gestión de la calidad del Centro, éste disponía de un proceso de gestión económica, que era liderado por la Directora Titular. Dicho proceso tenía por objetivos:

- Distribuir los recursos económicos disponibles en forma que favorezcan el mejor despliegue del Proyecto Educativo del Centro.
- Que las compras que se realicen en el Centro cuiden la relación calidad-precio.
- Rentabilizar mejor los recursos económicos en orden a obtener mejores equipamientos y el material fungible necesario para una enseñanza de calidad.

A luz de las evidencias revisadas, el Centro contaba con un presupuesto anual revisado trimestralmente. Sin embargo, la implantación del modelo de la EFQM no introdujo cambios en la gestión económica y financiera del Centro.

El siguiente subcriterio que trataremos hace referencia a la **gestión de los edificios, equipos y materiales de la organización (subcriterio 4c)**, en el que se han revisado las siguientes evidencias:

Tabla 4.35

Evidencias revisadas en el subcriterio 4c

CURSO 2003-2004	CURSO 2004-2005	CURSO 2005-2006
<ul style="list-style-type: none"> • Registro del uso generalizado del aula de informática para todos los cursos • Registro de averías • Actas de departamento que recogían las xpciones por parte de los departamentos de actualización de instalaciones y materiales • Acuerdo de colaboración con la Fundación Yanduri para actualizar y modernizar materiales y equipos 	<ul style="list-style-type: none"> • Registro del uso generalizado del aula de informática para todos los cursos • Actas de Consejo Escolar donde se reflejaba constancia de las inversiones realizadas para la modernización de instalaciones • Acuerdo de colaboración con la Fundación Yanduri para actualizar y modernizar materiales y equipos • Registro de notificación de averías • Contenedores para la recogida de papel, pilas, envases y medicamentos • Registro de actividades de reciclado de 	<ul style="list-style-type: none"> • Registro del uso generalizado del aula de informática para todos los cursos • Actas de Consejo Escolar donde se reflejaba constancia de las inversiones realizadas para la modernización de instalaciones • Acuerdo de colaboración con la Fundación Yanduri para actualizar y modernizar materiales y equipos • Registro de notificación de averías • Contenedores para la recogida de papel, pilas, envases y medicamentos • Registro de actividades de reciclado de

CURSO 2003-2004	CURSO 2004-2005	CURSO 2005-2006
	materiales y reducción de residuos	materiales y reducción de residuos

La gestión de edificios, equipos y materiales correspondía al equipo directivo, que velaba por el estado de las aulas, despachos, laboratorios, materiales, instalaciones, etc., con el propósito de sustituir o repararlos. Anualmente, el equipo directivo realizaba un presupuesto para tener a punto el edificio y las instalaciones. Dicho presupuesto era aprobado por el Consejo Escolar (ver 4b).

Al comienzo de cada curso académico, el equipo directivo conocía el horario de ocupación de las aulas del Centro, para estar al tanto sobre la disponibilidad de las mismas para otras tareas y, especialmente, del aula de informática, según se recogía en el registro de uso generalizado de dicho aula para todos los grupos-clase. Estos datos aparecían detallados en el *subcriterio 8a*.

Por otra parte, el Centro cedía sus instalaciones a otras entidades para desarrollar diferentes tipos de actividades, por las tardes fuera del horario escolar mismas a organizaciones sociales o a particulares para desarrollar actos (ver *subcriterio 8b*).

Se desconocen las inversiones realizadas durante el periodo analizado, aunque, a partir del curso 2004-2005 se dejó constancia, en las actas del Consejo Escolar, de las inversiones realizadas para la renovación de las instalaciones del Centro, como podrían ser nuevos laboratorios, instalación de un ascensor o la renovación de la maquinaria de algún departamento o taller.

El mantenimiento de los edificios, equipos y materiales se llevaba a cabo con medios propios y mediante la contratación del personal necesario. Por tanto, el Centro carecía de un plan de mantenimiento preventivo de los servicios de calefacción, extintores, reprografía, seguridad, equipos didácticos, etc.

Se realizaba un mantenimiento informático, en el que se distinguía tareas programadas y aquellas necesidades o averías detectadas día a día, consignadas en el registro de averías. Para este mantenimiento, el Centro nombraba un responsable, que era el profesor del ciclo formativo de sistemas microinformáticos y redes.

Por otra parte, se disponía de un seguro de instalaciones que incluía una central de alarmas para robo y una alarma de incendios.

La institución estaba comprometida con el cuidado del medioambiente. Por ello, desde el curso 2004-2005 se acometieron un conjunto de medidas dirigidas al ahorro energético y disminución del impacto medioambiental, incardinadas dentro de una acción de mejora. Entre ellas, podemos citar la colocación de contenedores para la recogida de papel, pilas, envases y medicamentos. Asimismo, durante las guardias de recreo el profesor encargado de las mismas se ocupaba, entre otras cosas, de apagar

las luces del Centro que no eran necesarias en ese momento. Además, desde ese curso existía un registro de actividades de reciclado de materiales y reducción de residuos.

La efectividad del enfoque y despliegue aplicado a la gestión de edificio, equipos y materiales de la organización se evaluaba, teniendo en cuenta los aspectos que se presentan a continuación, si bien a partir de ella no se generaba una verdadera revisión ni se adoptaban mejoras:

- a) Autoevaluación anual, en la que se analizaba diferentes indicadores referidos a: reciclaje de papel (ver *subcriterio 8b*), consumo energético...
- b) Revisión del sistema de gestión de la calidad, sobre todo de los procesos referidos a medio ambiente.
- c) Uso de las instalaciones y del equipamiento (ver indicador referido al uso de la sala de informática).
- d) Control y tratamiento de residuos.
- e) Análisis de las encuestas de percepción de alumnos, familias y profesorado que medían su satisfacción con los medios, instalaciones y equipos.
- f) Seguimiento de los indicadores del sistema de gestión de la calidad, en el que se analizaban las mediciones vinculadas a reciclaje de papel, satisfacción del profesorado...

De acuerdo con las evidencias recogidas en las tres autoevaluaciones realizadas en base al modelo, cabe afirmar que tanto el equipo directivo como el profesorado del Centro velaban por el estado de las aulas, despachos, laboratorios, materiales, instalaciones, etc., con el propósito de sustituir o repararlos, e impulsan el desarrollo de actividades vinculadas con el reciclado de materiales y la reducción de residuos, especialmente desde el curso 2004-2005. Sin embargo, se constata que, durante el periodo analizado, no existía un plan de mantenimiento preventivo del Centro, en el que se definían las operaciones y cuidados necesarios para que instalaciones, edificio y materiales pudieran seguir funcionando adecuadamente.

Otro de los aspectos analizados en el criterio 4 hace referencia a la **gestión de la tecnología (4d)**. En este caso, se han tenido en cuenta las siguientes evidencias:

Tabla 4.36

Evidencias revisadas en el subcriterio 4d

CURSO 2003-2004	CURSO 2004-2005	CURSO 2005-2006
<ul style="list-style-type: none"> • Petición a departamentos de las actas de septiembre • Acuerdo de colaboración financiación con la fundación Yanduri para actualización y modificación del material 	<ul style="list-style-type: none"> • Inventarios de material por departamento • Actas de Consejo Escolar donde figuraban partidas presupuestarias para sustitución del material e instalaciones 	<ul style="list-style-type: none"> • Inventarios de material por departamento • Actas de Consejo Escolar donde figuraban partidas presupuestarias para sustitución del material e instalaciones

Los responsables de impulsar la actualización tecnológica eran los jefes de departamento y el equipo directivo, el primero en su área de conocimiento, y el último sobre la gestión general del Centro, estableciendo para ello un inventario de material por departamento. Para la renovación del material, el Centro contaba con una dotación presupuestaria para la adquisición de tecnología y material didáctico y reposición de aquel que estaba obsoleto (*subcriterio 4b*), recogida en las actas del Consejo Escolar.

Por otra parte, la relación de los tutores de F.C.T. con los responsables de las empresas colaboradoras suponía una fuente de conocimientos sobre las necesidades y demandas de las empresas acerca de la tecnología.

Cabe reseñar que en los ciclos de Gestión Administrativa y Comercio el uso de nuevas tecnologías estaba más generalizado, ya que los profesores impartían muchas de sus clases en el aula de informática del Centro, donde cada alumno trabajaba con un ordenador, con lo cual la teoría y la práctica se aunaban. Se impartían talleres sobre estas nuevas tecnologías y algunos cursos de post-ciclo versaban exclusivamente sobre las aplicaciones de las innovaciones tecnológicas que más directamente podían repercutir en su formación profesional, como en el curso de “Contaplus”.

El Centro no contaba con instrumentos o herramientas para la evaluación de la eficacia de estas actuaciones, por lo que no disponemos de información sobre las mejoras introducidas en este ámbito.

De las evidencias analizadas, podemos deducir que el Centro identifica la tecnología y los medios didácticos de los que dispone, aunque no desarrolla estudios comparativos con el sector en cuanto a dotación tecnológica. Sin embargo, lo reflejado en este subcriterio ya existía antes de la introducción del modelo de la EFQM.

El último subcriterio del criterio alianzas y recursos tiene que ver con cómo **se gestiona la información y el conocimiento (4e)**. Las evidencias analizadas en este caso son las siguientes:

Tabla 4.37

Evidencias revisadas en el subcriterio 4e

CURSO 2003-2004	CURSO 2004-2005	CURSO 2005-2006
<ul style="list-style-type: none">• Tablones• Reuniones los viernes	<ul style="list-style-type: none">• Cuadro de responsables de la seguridad de la información• Certificado de destrucción de datos emitido por la empresa de reciclado de papel	<ul style="list-style-type: none">• Cuadro de responsables de la información• Certificado de destrucción de datos emitido por la empresa de reciclado de papel• Proceso de quejas, sugerencias y reclamaciones• Cuestionario de satisfacción del personal docente• Proceso de atención a la familia documentado e implantado

Desde el equipo directivo se dedicaba un enorme esfuerzo en favorecer que la comunicación fluyese entre los miembros de la organización. Así, la Directora Académica reunía semanalmente al Claustro de profesores con objeto de informar de aquellos temas que les eran de interés a la plantilla. Otros métodos de comunicación utilizados eran tablones de anuncio, circulares..., como ya hemos desarrollado en el *subcriterio 3d*. Sin embargo, esta práctica ya existía antes de la adopción del modelo de la EFQM como modelo de excelencia.

Asimismo, a través de los jefes de departamento y los tutores, se generalizaba la transmisión de conocimientos, a la hora de trabajar en equipo, las programaciones y las actividades recogidas en el plan de acción tutorial y de pastoral.

Para la seguridad de la información, el profesor del ciclo formativo de sistemas microinformáticos y redes era el encargado de tener actualizado las licencias de antivirus de los ordenadores de la sala de profesores, del aula de informática y despachos.

Por otra parte, como consecuencia de la autoevaluación desarrollada en el mes de junio de 2005, el Centro puso en marcha las acciones necesarias para la obtención del certificado de destrucción de datos emitido por la empresa de reciclado de papel.

A partir de las evidencias analizadas, podemos concluir que el Centro disponía de canales de comunicación de la política y estrategia, sin que se hubiera cambios en su

gestión como consecuencia de la implantación del modelo EFQM de Excelencia.

5 CRITERIO 5. PROCESOS

El siguiente criterio objeto de análisis, el criterio 5, hace referencia a cómo se diseñan, gestionan y mejoran los procesos en apoyo a la política y estrategia de la organización.

En un Centro educativo, se realizan diariamente una infinidad de tareas y actividades de diversa índole, que se suceden una tras otra con celeridad. Si reflexionamos sobre el conjunto de tareas realizadas en un día en horario lectivo, ya sea por parte del docente, del personal de administración y servicios, del propio alumnado, del equipo directivo... podemos comprobar que estas actividades están relacionadas entre sí y que se desarrollan según una secuencia temporal. Por tanto, estas actividades pueden organizarse en forma de lo que, según la calidad total, se denomina proceso.

Por tanto, en este criterio analizaremos el papel de la organización con relación a diferentes aspectos relativos al diseño y gestión sistemática de los procesos (*subcriterio 5a*), la introducción de las mejoras necesarias en los mismos mediante la innovación, con el propósito de satisfacer a los clientes y otros grupos de interés (*subcriterio 5b*), el diseño y desarrollo de los productos y servicios basándose en las necesidades y expectativas de los clientes (*subcriterio 5c*), la producción, distribución y servicio de atención de los productos y servicios que ofrece el Centro (*subcriterio 5d*), y la gestión y mejora de las relaciones con los clientes (*subcriterio 5e*).

En la Figura 4.7, resumimos las puntuaciones obtenidas en cada uno de estos subcriterios en las tres autoevaluaciones realizadas:

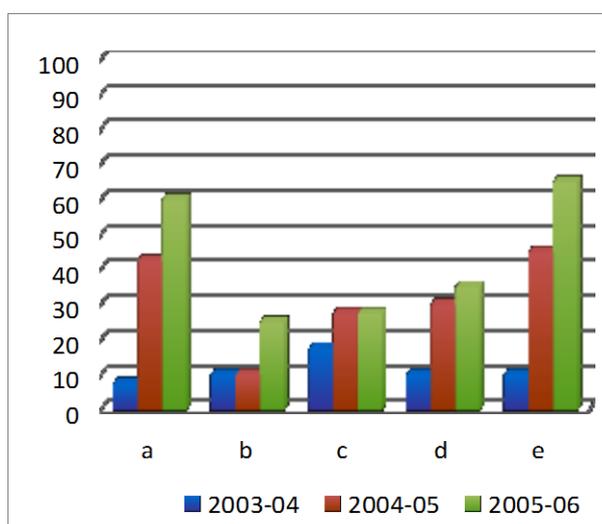


Figura 4.7. Puntuaciones de los subcriterios del criterio 5

Según se desprende de las puntuaciones alcanzadas en los diferentes subcriterios, podemos decir que en el Centro existía, sobre todo en los dos últimos cursos académicos analizados, una definición de los procesos del Centro (clave, estratégicos y de apoyo), aunque no el despliegue de los mismos no era completo (*subcriterio a*). Algunos de los indicadores contaban con objetivos asociados, pero no se introducían mejoras como consecuencia del análisis de las desviaciones entre objetivos y mediciones de los indicadores de procesos, dado que no se empleaban los resultados de rendimiento de los procesos (*subcriterio b*). Asimismo, la entidad educativa no recogía de forma periódica información de necesidades y expectativas, estudios de mercado, para definir nuevos servicios (*subcriterio c*) ni disponía de un procedimiento sistemático de control de las especificaciones según el diseño (*subcriterio d*). Finalmente, el modo en que el Centro se comunicaba con los clientes fue modificado en el último año académico estudiado (*subcriterio e*).

A continuación, analizaremos las actuaciones realizadas por la organización con relación al **subcriterio 5a**, que se refiere al **diseño y la gestión sistemática de los procesos**. Las evidencias analizadas en este caso fueron las siguientes:

Tabla 4.38

Evidencias revisadas en el subcriterio 5a

CURSO 2003-2004	CURSO 2004-2005	CURSO 2005-2006
<ul style="list-style-type: none"> Finalidades educativas, carácter propio, PAC, Proyectos Curriculares, PAT, PEPS 	<ul style="list-style-type: none"> Inventario de procesos: estratégicos, claves y de apoyo Mapa de procesos Listado de asignación de procesos a propietarios Procesos y subprocesos definidos y desplegados Registro de documentos codificados que acompañaba a cada proceso y subproceso Actas de Claustro de profesores donde se recogía la difusión de los procesos Registro de los indicadores de los procesos clave Registro de los objetivos asociados a los indicadores de cada uno de los procesos del SGC del Centro 	<ul style="list-style-type: none"> Registro de indicadores, objetivos y resultados por procesos

Como ya hemos comentado en los *subcriterios 1a, 1b, 1e, 2b y 2d* durante del curso 2003-2004, fruto de la formación recibida en materia de calidad total por el Claustro de profesores, el Centro inició el proceso de implantación de un sistema de gestión de la calidad basado en la gestión por procesos. En consecuencia, la Comisión de Calidad y el equipo directivo comenzaron a identificar los procesos que consideraban como clave del sistema de gestión de calidad, a partir de la revisión de mapas de procesos de distintos centros educativos administrados por nosotros, que sirvieron como ejemplos y punto de partida.

A lo largo del curso 2003-2004, la Comisión de Calidad y el equipo directivo diseñaron la primera versión del inventario de procesos y del mapa de procesos, como ya se especificó en el *subcriterio 2d*, que aparece recogido en la Tabla 4.39:

Tabla 4.39

Primera versión del inventario de procesos (junio de 2004)

Identificación	Procesos clave
C1	Matriculación y oferta educativa
C2	Enseñanza y Aprendizaje
C3	Acción Tutorial
C4	Formación en Centros de Trabajo
C5	Atención a la familia
C6	Evaluación del alumnado
C7	Desarrollo del profesorado
C8	Gestión del Conocimiento
C9	Información y Comunicación
C10	Actividades Extraescolares y Complementarias
Identificación	Procesos estratégicos
E1	Planificación estratégica/Proyecto Educativo
E2	Gestión de Relaciones Externas
E3	Control de gestión
Identificación	Procesos de apoyo
A1	Gestión de Recursos económicos
A2	Gestión de Personas
A3	Gestión de Servicios de apoyo a la Comunidad
A4	Gestión de Compras y Almacenamiento
A5	Gestión Medioambiental
A6	Responsabilidad Social Corporativa

Como podemos comprobar en la Tabla 4.39, el mapa de procesos se estructuró inicialmente en torno a 10 procesos clave, 3 procesos estratégicos y 6 procesos de apoyo.

Como consecuencia de la formación recibida por el Claustro de profesores acerca del modelo EFQM de Excelencia y la gestión basada en procesos, durante el primer

trimestre del curso 2003-2004 la Comisión de Calidad y el equipo directivo diseñó el mapa de procesos, que queda reflejado en la siguiente figura:

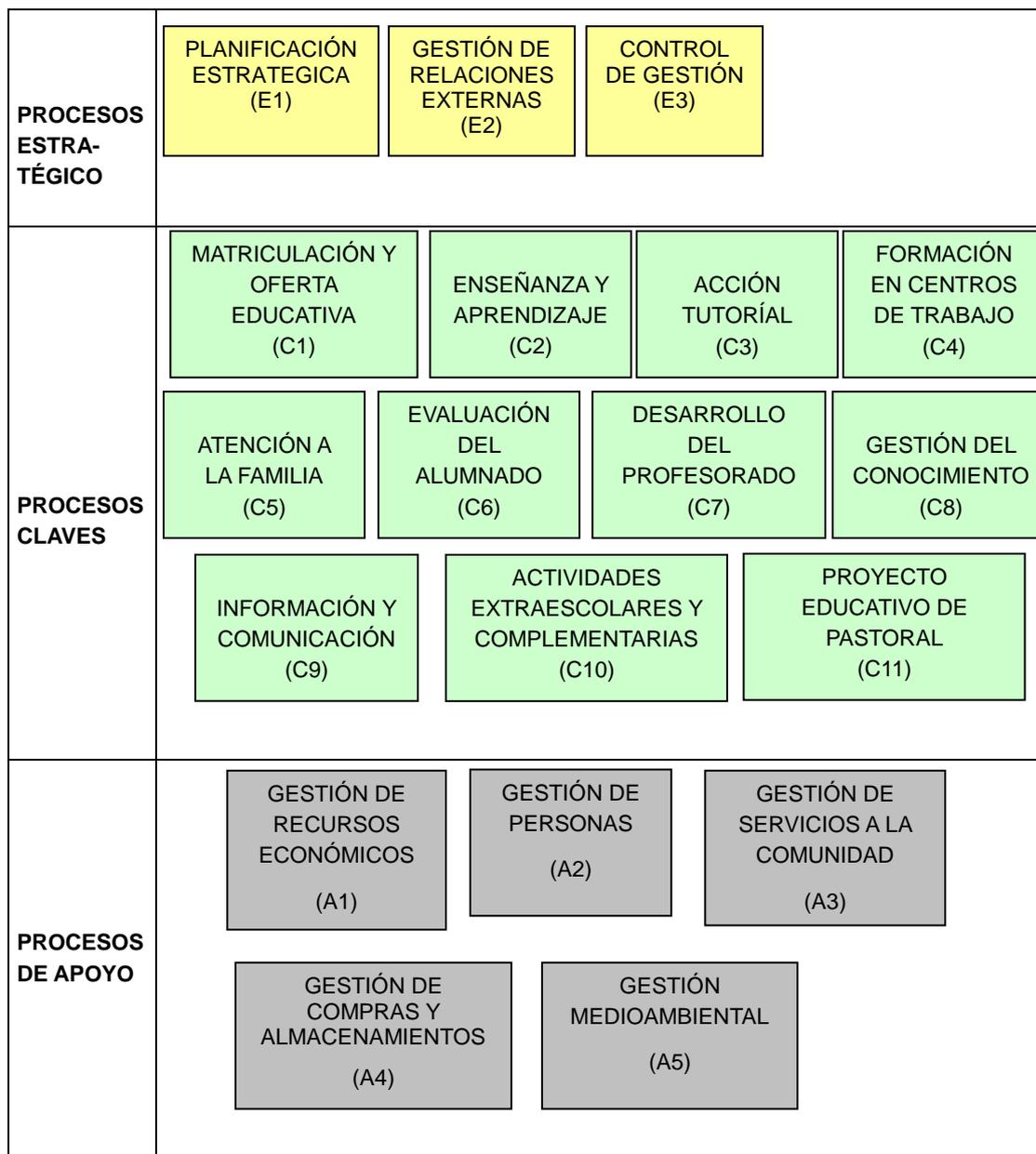


Figura 4.8. Mapa de procesos (noviembre de 2003)

Entre los procesos del Centro, uno de los más fundamentales para la mejora continua era el de control de gestión del Centro, que se ocupaba de controlar la gestión del Centro desde una perspectiva global, llevando un seguimiento de todos los procesos que intervenían mediante el establecimiento de indicadores y objetivos para cada uno de ellos, la realización de mediciones y la adopción de medidas correctoras en el caso de manifestarse desviaciones entre los objetivos previstos y los resultados obtenidos. Del mismo modo y de forma paralela, el Control de la Gestión se llevaba a cabo mediante la autoevaluación anual de la que se derivaba un Plan de Acción. El

propietario de este proceso era la Directora Académica del Centro, apoyada por el resto de propietarios. En consecuencia, los líderes, al documentar el sistema de gestión de la calidad favorecían, su implantación, pues estaba controlado por un miembro del equipo directivo.

En septiembre de 2005, la Comisión de Calidad decidió reformular el mapa de procesos con objeto de simplificarlo, modificando y eliminando el proceso de responsabilidad social corporativa, y añadiendo dos procesos: el de Proyecto Educativo Pastoral, como proceso clave, y el de Quejas, sugerencias y reclamaciones, como proceso estratégico. Asimismo, se incluyeron subprocesos para algunos de los procesos, recogidos en la Tabla 4.40:

Tabla 4.40

Relación de procesos y subprocesos (versión septiembre de 2005)

IDENTIFICACIÓN	SIGLAS	PROCESOS Y SUBPROCESOS
		Planificación Estratégica/ Proyecto Educativo:
E1	PES	<ul style="list-style-type: none"> ▪ ROF ▪ PCC ▪ PAC y Memoria final (PAM)
E2	REE	Gestión relaciones externas
E3	CGE	Control de Gestión
E4	QSR	Quejas, sugerencias y reclamaciones
C1	MOE	Matriculación y oferta educativa <ul style="list-style-type: none"> ▪ Matriculación Grado Superior
C2	EAP	Enseñanza y Aprendizaje <ul style="list-style-type: none"> ▪ PEPS
C3	ATU	Acción Tutorial
		Formación en Centros de Trabajo
C4	FCT	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Solicitud de ayuda ▪ Solicitud de gestión de siniestros ▪ Búsqueda de empresas ▪ Solicitud de exención
C5	AFA	Atención a la familia
		Evaluación del alumnado
C6	EAL	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Recogida información para evaluar ▪ Preevaluación trimestre ▪ Fase evaluación según ciclos formativos y PGS. ▪ Fase Postevaluación ▪ Fase evaluación Proyecto Integrado
C7	DPR	Desarrollo del profesorado
C8	GCO	Gestión del conocimiento
C9	ICO	Información y comunicación

IDENTIFICACIÓN	SIGLAS	PROCESOS Y SUBPROCESOS
		<ul style="list-style-type: none"> ▪ Comunicación interna ▪ Comunicación externa
C10	AEC	Actividades Extraescolares y complementarias <ul style="list-style-type: none"> ▪ Talleres ▪ Actividades recreativas
C11	PEP	Proyecto Educativo Pastoral
A1	GRE	Gestión de recursos económicos
A2	GPE	Gestión de personas
A3	GSC	Gestión de servicios apoyo a la Comunidad.
A4	GCA	Gestión de compras y almacenamiento
		Gestión medioambiental
A5	GME	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Recogida de pila ▪ Recogida de papel ▪ Campaña de recogida de medicamentos

El equipo directivo y la Comisión de Calidad fueron los responsables de asignar propietario a cada uno de los procesos, teniendo en cuenta la formación técnica y responsabilidad en el área correspondiente y la formación en gestión basada en procesos (ver *subcriterios 1a, 1b y 3c*). Así, por ejemplo, el proceso de acción tutorial fue asignado a la coordinadora de profesores-tutores.

En el diseño inicial de los procesos, el equipo directivo primó que la mayor parte del profesorado del Centro participase en ello, de forma que se logró que el 100% del claustro de profesores se involucrase en las tareas relacionadas con la documentación del sistema de gestión de la calidad. Para ello, el claustro de profesores, organizado en pequeños grupos, trabajó, en primera instancia, durante el curso 2004-2005, en los diferentes procesos clave del sistema de gestión de la calidad. El papel de la Comisión de Calidad, y especialmente, de su coordinadora, fue relevante, en cuanto era la responsable de que los propietarios y equipos de procesos llevaran a cabo el seguimiento y mejora de los procesos, de la preparación de las encuestas de satisfacción, y de la gestión de quejas, sugerencias y reclamaciones, entre otras actividades.

De esta forma, cada uno de los equipos de proceso comenzó a esbozar los diferentes procesos, a partir de una documentación, denominada ficha de proceso, que incluía los siguientes elementos:

- Portada: nombre del proceso, código según el sistema de codificación.
- Organización: objetivo (qué motivación relacionada con la calidad orienta el conjunto del proceso), alcance (límites del proceso, qué actividades comprende), responsabilidades sobre el seguimiento, la revisión y la mejora del proceso.

- Diagrama de flujo, que es una representación gráfica del proceso, en la que se recoge una secuenciación de las actividades junto con los agentes encargados de realizarlas.
- Indicadores que midan la eficacia y la eficiencia del proceso.

El servicio fundamental de un centro educativo es la enseñanza-aprendizaje, por lo que fue el primer proceso identificado y documentado, que permitiese asegurar el desarrollo y logro de los resultados definidos en el Proyecto Educativo de Centro, desplegado a través del Plan Anual de Centro.

A finales del curso 2005-2006, todos los procesos del Centro estaban documentados y desplegados, y eran conocidos por el personal del Centro. Evidencia de ello es el acta del Claustro de profesores, del día 9 de junio de 2006, en el que expresamente se indica: “En el punto 3 del Orden del día en la primera página donde se refiere como cada uno de los responsables tendrían que exponer a grandes rasgos el contenido de cada uno de los procesos existentes”.

La implantación de la gestión basada en procesos no fue fácil, como así lo afirmaron miembros de la Comisión de Calidad en el grupo de discusión llevado a cabo:

“La implantación nos ha supuesto mucho trabajo, mucha inseguridad, mucho dolor de cabeza. Pero a medida que vamos ampliando el conocimiento del modelo, que hemos recorriendo el camino, hemos visto la utilidad del sistema, nos está dando resultados, nos está dando visión de las cosas”

“Ahora tenemos una metodología, sabemos que un indicador no es un dato frío, un resultado por rellenar. Es un camino”.

“Pienso que esto en educación es fundamental, porque aunque pienso que el claustro es muy sistemático a la hora de trabajar, pienso que los procesos es quizá de las cosas que más nos han ayudado”

“Se han unificado muchos criterios. Otra cosa importante en este centro ha sido el tema de la de las evidencias, eso es un cambio en la venta de la mentalidad de todo, no hemos dado cuenta que las cosas hay que demostrar y tener conciencia de que todo lo que se hace, en el que está en un proceso que hay que codificar los documentos. El trabajo en equipo. Se aprende a interpretar la información, que se tiene que hay que analizar la información. Nosotros somos profesores y esto lleva mucho tiempo eso no quita mucho tiempo y no sé si mejoramos la calidad y la enseñanza con tanto recoger dato y los papeles, estamos pagando un coste muy elevada sobre todo este año no hemos dejado de hacer cosas”.

“Es la presión, supone mucha tensión, mucho desgaste saber que tiene una lista de cosas y la mayoría son en equipo, y el equipo se reúne cuando los chavales no están. Normalmente los miércoles que hay una hora y los miércoles por la tarde que tenemos 3 horas, entonces los momentos los que nos podamos reunir son unos días con está en septiembre, unos días contados en junio y el lunes de feria”

“La reunión de los procesos ha tardado tanto porque son en grupo y no se

podía reunir, y en los momentos que no hay niños es cuando nos tenemos que reunir los departamentos, los tutores, la pastoral”

“No tenemos recurso tiempo, aquí se ha decidido que se implique todos, pero yo conozco que en otro centro se encargan cuatro o cinco personas y luego se lo van explicando a resto, porque en ese colegio hay gente que tienen tiempo para dedicarse a la calidad”

En la Tabla 4.41, se recoge la relación de propietarios de cada uno de los procesos de la organización, junto con la clave y siglas asignadas a los procesos:

Tabla 4.41

Asignación de procesos a propietarios (septiembre de 2005)

CLAVE	SIGLAS	PROCESO	PROPIETARIO
E1	PES	Planificación Estratégica	Dirección Académica
E2	REE	Gestión relaciones externas	Jefatura de Estudios
E3	CGE	Control de Gestión	Titularidad
E4	QSR	Quejas, sugerencias y reclamaciones	Jefe de Estudios
C1	MOE	Matriculación y oferta educativa	Secretaria
C2	EAP	Enseñanza y Aprendizaje	Equipo Directivo
C3	ATU	Acción Tutorial	Coordinadora de Tutores
C4	FCT	Formación en Centros de Trabajo	Coordinador Formación en Centros de Trabajo
C5	AFA	Atención a la familia	Jefe Departamento Marketing
C6	EAL	Evaluación del alumnado	Jefe Departamento Peluquería
C7	DPR	Desarrollo del profesorado	Equipo Directivo
C8	GCO	Gestión del conocimiento	Equipo Directivo
C9	ICO	Información y comunicación	Equipo Directivo
C10	AEC	Actividades extraescolares y complementaria	Jefa Departamento de Farmacia
C11	PEP	Proyecto Educativo de Pastoral	Jefe Departamento de Animación Pastoral
A1	GRE	Gestión recursos económicos	Titularidad
A2	GPE	Gestión de personas	Titularidad
A3	GSC	Gestión de servicios de Apoyo a la Comunidad	Profesoras de Taller
A4	GCA	Gestión compras y almacenamiento	Titularidad
A5	GME	Gestión medioambiental	Tutora del ciclo formativo de Grado Medio de Farmacia

Los propietarios de los procesos debían llevar a cabo el seguimiento del grado de cumplimiento de los objetivos establecidos, dando lugar, en caso necesario, al diseño y puesta en marcha de acciones de mejora. Asimismo, la Comisión de Calidad y el equipo de proceso deberían reunirse periódicamente para controlar el proceso. En el caso de detectar la necesidad de introducir alguna modificación, el propietario trasladaría dicha propuesta a la Comisión de Calidad que ratificaba o no la misma. Una vez aprobaba dicha modificación, se especificaría en la información correspondiente. Sin embargo, tales actuaciones no se llevaban a cabo por parte de todos los propietarios de procesos.

El establecimiento de los objetivos lo llevaba a cabo el equipo directivo, los propietarios de los procesos y la Comisión de Calidad a partir del estudio de los resultados obtenidos en los cursos anteriores y la autoevaluación, fijándose objetivos iguales o superiores a los del año anterior. La filosofía que presidía la estrategia de trabajo orientada por procesos era considerar que si el nivel de logro de los objetivos establecidos alcanzaba un nivel destacado se mantendrían los objetivos sin modificarse. Si el objetivo no había sido logrado, se mantendría o se establecería un objetivo menor que el año anterior, si el equipo directivo lo consideraba necesario y justificado (*subcriterio 9b*).

Las actividades de evaluación y seguimiento de la implantación de los procesos deberían llevarse a cabo anualmente, al finalizar cada curso académico, por parte del equipo directivo y la Comisión de Calidad, junto con los propietarios de procesos, y se basaría en el análisis de los resultados de las mediciones de los indicadores de los procesos y su comparación con los objetivos establecidos para comprobar si existían desviaciones, y en ese caso, tomar las medidas oportunas. En dicha revisión, estaba previsto que se implantaran las acciones de mejora necesarias, como puede ser modificar algunos de los indicadores o el establecimiento de nuevos que permitiesen evaluar el rendimiento de los procesos. Entre las mejoras puestas en marcha durante el curso 2005-2006 para definir la estrategia de aseguramiento de la calidad basada en una metodología por procesos, podemos citar las siguientes:

- Definición del mapa de procesos.
- Asignación de propietarios, como consecuencia de la formación recibida en materia de gestión basada en procesos.
- Revisión de los procesos.

Sin embargo, los indicadores de medida y los objetivos asociados a éstos no estuvieron definidos hasta el curso finales del curso 2004-2005. Este hecho ponía en grave riesgo el propio despliegue del sistema de gestión de la calidad y, por ende, el enfoque por procesos. Al finalizar nuestro trabajo de asesoramiento, el sistema de gestión de la calidad no estaba certificado conforme a la norma UNE-EN-ISO 9000:2000.

En el *subcriterio 2b* se ha explicado que la política y estrategia de la organización se basaba en la información obtenida de los indicadores de rendimiento interno.

Este subcriterio está estrechamente relacionado con los subcriterios 1b, 2b, 2d y 3d, en los que se ha descrito la adopción de la gestión por procesos y los cambios organizacionales que ha supuesto.

Según las evidencias analizadas, podemos decir que, a raíz de la formación recibida en materia de calidad, el Centro comenzó a documentar su sistema de gestión de la calidad, aunque al finalizar nuestra labor de asesoramiento, no se introducían mejoras como consecuencia del análisis de las desviaciones entre objetivos y mediciones de los indicadores de procesos.

El siguiente subcriterio que analizaremos versa sobre la **introducción de las mejoras necesarias en los procesos mediante la innovación, a fin de satisfacer plenamente a clientes y otros grupos de interés, generando cada vez mayor valor (subcriterio 5b)**. En esta ocasión las evidencias analizadas son las siguientes:

Tabla 4.42

Evidencias revisadas en el subcriterio 5b

CURSO 2003-2004	CURSO 2004-2005	CURSO 2005-2006
<ul style="list-style-type: none"> • Actas de departamentos que recogían mejora de talleres en función de las necesidades del alumnado • Evaluación de acción tutorial y modificaciones necesarias para el cumplimiento de los objetivos previstos • PEPs: cambios en metodología, de manual, seguimiento de actividades, reuniones periódicas 	<ul style="list-style-type: none"> • Actas de Claustro de profesores donde se recogía la difusión de los procesos • Registro de los indicadores de los procesos clave • Registro de los objetivos asociados a los indicadores de cada uno de los procesos del SGC del Centro 	<ul style="list-style-type: none"> • Panel de indicadores • Listado de asignación de procesos a propietarios • Mapa de procesos • Procesos y subprocesos definidos • Registro de documentos codificados que acompañaba a cada proceso y subproceso

Como hemos desarrollado en el subcriterio anterior, la implantación de un sistema de gestión de calidad supuso una oportunidad para sistematizar la gestión de las actividades y detectar áreas de mejora en el Centro, a partir del análisis de los resultados de las autoevaluaciones EFQM y de los resultados de las mediciones de los indicadores de proceso.

De esta forma, tomando como punto de partida los resultados de los indicadores de los procesos, las encuestas de satisfacción y las autoevaluaciones EFQM, las quejas, sugerencias y reclamaciones, principalmente, la Comisión de Calidad y el equipo directivo debían detectar oportunidades de mejora de la organización. No obstante,

como hemos indicado en otros subcriterios, no se realizaba un análisis sistematizado de las respuestas provenientes de las encuestas de satisfacción de los diferentes grupos de interés. Una medida que sí resultó efectiva fue la implicación de la totalidad del Claustro de profesores, repartido en equipos para el diseño, desarrollo y evaluación de las acciones de mejora, o bien en equipos de proceso. Así, a partir de esta información, las acciones de mejora debían ser priorizadas por la Comisión de Calidad y el equipo directivo, en función de la política y estrategia del Centro, especialmente a los procesos de enseñanza-aprendizaje, de los recursos disponibles y del impacto en la organización.

Aunque no todos los procesos del Centro afectaban a todas las personas, algunos sólo afectaban a muy pocas, como, por ejemplo, el de recursos económicos, y otros interesaban a muchas personas, como el de evaluación del alumnado. Sin embargo, el modo de proceder era siempre el mismo: el propietario del proceso comunicaba los cambios realizados en su proceso a la Comisión de Calidad, para que ésta lo hiciera saber a los jefes de departamento, y éstos a los componentes de los mismos.

En cuanto a la comunicación, en los *subcriterios 1d, 2d, 3b y 3d* se describieron los canales de comunicación. Así, otros modos que facilitaban la comunicación de los cambios introducidos eran las reuniones semanales de los tutores para la coordinación tutorial, las reuniones del Claustro de profesores, las reuniones de los jefes de departamento... El Centro comunicaba las modificaciones introducidas en los procesos a Administración educativa a través de las reuniones que la Directora Titular mantenía con el representante de la Administración.

A la luz de las evidencias analizadas, podemos decir que no existía un proceso de recogida e identificación de oportunidades de mejora, puesto que sólo se recogían parcialmente datos e informaciones.

En el **subcriterio 5c** se hace referencia al **diseño y desarrollo de los productos y servicios basándose en las necesidades y expectativas de los clientes** analizaremos las actuaciones relacionadas, teniendo en cuenta las siguientes evidencias:

Tabla 4.43

Evidencias revisadas en el subcriterio 5c

CURSO 2003-2004	CURSO 2004-2005	CURSO 2005-2006
<ul style="list-style-type: none"> • Información de clientes a través de cuestionarios de expectativas y evaluaciones • Concepción de conciertos • Cuestionario de satisfacción procedente de los 	<ul style="list-style-type: none"> • Plan anual de Centro: servicios y cursos desarrollados respondiendo a la política y estrategia de la entidad • Relación de actividades extra escolares y 	<ul style="list-style-type: none"> • Plan anual de Centro: servicios y cursos desarrollados respondiendo a la política y estrategia de la entidad • Relación de actividades extra escolares y

CURSO 2003-2004	CURSO 2004-2005	CURSO 2005-2006
grupos de interés <ul style="list-style-type: none"> • Aportación periódica de la fundación Yanduri para la mejora continua de los servicios de la entidad 	complementarias <ul style="list-style-type: none"> • Cuestionario de necesidades y expectativas de familias 2004-2005 • Cuestionario de evaluación de los alumnos de actividades complementarias y extra escolares • Cuestionario de satisfacción de los alumnos 2004-2005 • Cuestionario de satisfacción de las familias 2004-2005 • Cuestionario de satisfacción de las empresas colaboradoras 2004-2005 • Cuestionario de satisfacción del personal docente 2004-2005 • Cuestionario de satisfacción del personal no docente 2004-2005 	complementarias <ul style="list-style-type: none"> • Cuestionario de necesidades y expectativas de familias 2004-2005/ 2005-2006 • Cuestionario de evaluación de los alumnos de actividades complementarias y extra escolares • Proyecto educativo de pastoral (PEP) • Cuestionario de satisfacción de alumnos, empresas y familias • Cuestionario de satisfacción de los alumnos 2004-2005/ 2005-2006 • Cuestionario de satisfacción de las familias 2004-2005/ 2005-2006 • Cuestionario de satisfacción de las empresas colaboradoras 2004-2005/ 2005-2006 • Cuestionario de satisfacción del personal docente 2004-2005/ 2005-2006 • Cuestionario de satisfacción del personal no docente 2004-2005/ 2005-2006

Como centro educativo, en el *subcriterio 5a*, se definió que el producto/servicio para dicha organización eran los cursos en los que el alumnado se matriculaba, que constaba de distintas asignaturas y que se impartían determinados temas y contenidos organizados en unidades didácticas. Éstos venían regulados según la legislación vigente en materia educativa y su planificación quedaba plasmada en documentos institucionales, tales como el Proyecto Educativo y Pastoral, y especialmente, el Plan de Anual de Centro.

Al tratarse de un centro docente privado con concierto educativo, no podían ofertar

enseñanzas regladas para que los que el Centro no estuviera autorizado. No obstante, el equipo directivo revisaba anualmente la oferta educativa.

El Centro disponía del proceso estratégico denominado “Planificación estratégica”, cuyo objetivo era “ser instrumento para la planificación a medio plazo que enumera y define las notas de identidad del Centro; establece el marco de referencia global y los planteamientos educativos que lo definen y distinguen, formula las finalidades educativas que pretende conseguir y expresa la estructura organizativa del Centro”. Este proceso no fue modificado durante el periodo analizado, puesto que se trataba de una herramienta que se construía para ser empleada con la vigencia de varios cursos escolares. El documento que se elaboraba a partir de este proceso era el Proyecto Educativo. A partir de él se elaboraban, entre otras cosas, las programaciones de los diferentes módulos y en él también se reflejaban las finalidades del Centro. Estas programaciones eran controladas a partir del proceso clave “Enseñanza-Aprendizaje”, en el que cada uno de los profesores del Centro diseñaba sus programaciones.

La información proveniente de la matrícula del alumnado era vital para la organización y eran examinados por el equipo directivo y, por la Directora Titular. En algunos casos, el Centro aumentaba la oferta educativa a través de los conciertos educativos con la Consejería de Educación de la Junta de Andalucía, en base al análisis de los siguientes: la oferta educativa del entorno, la demanda social y los recursos humanos y materiales disponibles. La difusión de la oferta educativa se realizaba a través de las siguientes estrategias:

- a) Existían diferentes tablones de anuncios destinados a todos los miembros de la comunidad educativa y la sociedad en general.
- b) Los profesores tutores facilitaban toda la información relevante sobre los aspectos académicos y educativos.
- c) Tríptico de difusión.

La normativa vigente, en el momento de analizar la implantación del modelo de la EFQM en este Centro, de la Administración educativa en la que se desarrollaba el currículum de los diferentes de ciclos formativos impartidos, incluyendo las especificaciones de los cursos y servicios del Centro constituían la base para el diseño de las programaciones en las que se definían los objetivos, los contenidos a impartir, actividades, criterios de evaluación, recursos didácticos y temporalización. Toda la planificación del Centro quedaba recogida, especialmente, en el Plan Anual de Centro, como se especificó en el *subcriterio 2a*.

Para la inclusión de los contenidos de los cursos, hubiera sido deseable que el Centro tuviera en cuenta las necesidades y expectativas actuales y futuras de alumnos y familias. Sin embargo, como vimos en el *subcriterio 2a*, dicha información no era analizada de forma sistemática ni incluida como punto de partida para la planificación del Centro. En consecuencia, podemos concluir que nuestra labor no produjo ninguna modificación en el modo de hacer del Centro. Sin embargo, durante los dos últimos cursos académicos analizados (2004-2005 y 2005-2006), se analizó de forma

puntual la información recogida de los diferentes grupos de interés, y se tuvieron en cuenta algunas de las informaciones obtenidas para la mejora de los servicios, especialmente, las derivadas de los contactos habituales a través del procedimiento de quejas, sugerencias y reclamaciones y de la acción tutorial, ya que las reuniones del grupo - clase con su profesor-tutor y la junta de delegados de curso servían para canalizar las demandas de alumnos, y de esta forma, el equipo directivo diseñaba las actividades que satisficieran sus intereses, en la medida de lo posible.

La implantación de los talleres dentro del horario lectivo se realizaba con el fin de facilitar la asistencia de los alumnos a los mismos, teniendo en cuenta que todos estaban enfocados a completar la formación profesional, social y humana de los mismos, trabajando aspectos que no se contemplando en las programaciones oficiales, pero que la experiencia les demostraba que eran necesarias a la hora de formar alumnos empleables en el mercado laboral.

Era prioritario que los talleres estuvieran relacionados con esta formación complementaria, pero más amplia de lo que cabría esperar dentro del propio ciclo de estudios. Para ello se solía pedir la colaboración de distintos profesores, que en muchos casos no impartían clases en el ciclo al que se dirigía el taller, pero que podían aportar conocimientos distintos y enriquecedores. Ejemplos claros de esta experiencia era el hecho de que en los ciclos de Gestión Administrativa y Comercio se impartió un curso sobre habilidades Sociales y en el ciclo de Educación Infantil se impartieron talleres de primeros auxilios.

Teniendo en cuenta las expectativas sociales se llevaban a cabo actividades encaminadas a desarrollar y descubrir valores humanos que llevaban al enriquecimiento de la persona. Todas estas actividades se recogían en el Proyecto Educativo Pastoral. Entre ellas daban especial importancia al clima de respeto, tolerancia, solidaridad y honradez en el grupo clase para que luego pueda ser generalizado a otros ámbitos sociales y se convirtiese en algo inherente a los alumnos, llevando a cabo la idea de la educación integral.

Otros de los servicios que merecen ser destacados eran las actividades extraescolares y complementarias, cuya gestión estaba sistematizada a través del proceso "Actividades Extraescolares y Complementarias". En este Centro, se consideraban que las actividades extraescolares y complementarias eran aquellas que completaban la formación personal de los alumnos, así como su perfil profesional, a través de charlas, visitas, demostraciones y congresos trataban de reforzar los conocimientos técnicos para que llegasen a obtener la mejor formación posible. A continuación se relacionan algunas de las actividades desarrolladas en el periodo analizado:

Tabla 4.44
Actividades extraescolares y complementarias

Actividad	Objetivo	Participantes
Jornadas de solidaridad	Fomentar el acercamiento y la comprensión hacia personas desfavorecidas y necesitadas de nuestro apoyo, comprensión, acercamiento y ayuda	Todos los alumnos del Centro
Inglés	Realización de curriculum vitae Presentación de cartas comerciales Atención al cliente Recepción y llamadas de teléfono	Alumnos de Comercio y Gestión Administrativa
Aula de cine	Buscar el debate a raíz de una serie de títulos de películas	Alumnos de Gestión Administrativa
Taller de teatro infantil	Trabajar la cooperación del grupo en una tarea común y la desinhibición de los alumnos	Alumnos de 2º curso de C.F.G.S. de Educación Infantil
Alimentación y nutrición	Valorar y seleccionar de alimentos. Desarrollar de hábitos saludables. Elaborar de Dietas.	Alumnos de 1º de Cuidados de Auxiliares de Enfermería
Aplicaciones informáticas en Sanidad	Conocer y manejar adecuadamente los recursos informáticos a nivel básico	Alumnos de 1º de Cuidados de Auxiliares de Enfermería

Como consecuencia de la autoevaluación efectuada en el mes de junio de 2005, el Centro decidió rediseñar este proceso, como punto de apoyo básico para el despliegue de otros procesos claves, tales como enseñanza-aprendizaje, acción tutorial y Pastoral, entre otros, por lo que se constituyó un grupo de mejora. La relevancia de este proceso radicaba en la formación integral del alumno y en ser un instrumento útil para transmitir el espíritu y el ideario del Centro, además, de contribuir a configurar la cultura del Centro, a crear y consolidar relaciones con entidades y organizaciones externas al mismo, así como a mejorar la satisfacción del alumnado. Dentro de la acción de mejora, se desarrollaron las siguientes actuaciones:

- Revisión del proceso de Actividades Extraescolares y Complementarias (en adelante, AA.EE.CC.)
- Revisión de los resultados del proceso de AA.EE.CC de los últimos años.
- Modificación del proceso de AA.EE.CC en cuanto a su planificación y estructura.
- Comprobación del cumplimiento de objetivos del proceso.
- Establecimientos de objetivos para el proceso de AA.EE.CC que permitan la medición de resultados.
- Determinación de actuaciones susceptibles de mejora en el proceso de

AA.EE.CC.

- Modificación del Plan de Acción Tutorial para la inclusión de actuaciones de motivación y evaluación de las actividades pertenecientes al proceso de AA.EE.CC.
- Elaboración de una plantilla que recoja la planificación de las AA.EE.CC. por Departamentos Didácticos, como soporte para su programación.
- Revisión de las programaciones de las AA.EE.CC. del Centro y creación de las nuevas programaciones que sean necesarias utilizando el nuevo modelo.
- Fijación de objetivos umbrales para el subproceso de Talleres.
- Elaboración de una Hoja de Seguimiento de las AA.EE.CC. y de otras herramientas de control del proceso. Desarrollo de las programaciones de las AA.EE.CC.
- Creación de encuestas y modificación de las existentes para que incluyan ítems relacionados con los objetivos del proceso de AA.EE.CC, de manera que posibiliten su evaluación y medición.
- Recogida de datos para la evaluación de las AA.EE.CC.
- Recogida y análisis de las expectativas del alumnado en relación con la programación de las AA.EE.CC. del curso siguiente.
- Revisión de los resultados de la evaluación de las AA.EE.CC.
- Rediseño del proceso de AA.EE.CC para adaptarlo a los cambios introducidos por la implantación del propio proceso y por las actuaciones contempladas en el Plan de Mejora.
- Introducción, si procede, de cambios en el Plan de Mejora.

Como consecuencia del diseño, implantación y evaluación de acción de mejora, se mejoró sustancialmente el proceso de Actividades Extraescolares y Complementarias del Centro, consiguiéndose, entre otros, los siguientes logros:

- Se disponía de de una planificación eficiente y perfectamente adecuada a la realidad del proceso.
- Se redefinieron y delimitaron responsabilidades de los implicados en el proceso.
- Se introdujeron objetivos en el proceso que permiten la medición de resultados.
- Se sistematizaron las actuaciones de motivación en relación con el proceso.
- Se completaron y sistematizaron las actuaciones de evaluación en todo el proceso y sus correspondientes subprocesos.
- Se crearon documentos de control que permiten la correcta medición de los indicadores del proceso.

En función de las evidencias analizadas, podemos concluir que el Centro prestaba los servicios definidos en su política y estrategia, si bien sin el análisis sistemático de las necesidades y expectativas de los grupos de interés. Aunque se recaba la opinión de clientes (alumnos y familias, principalmente) y resto de grupos de interés, esta información no se vinculaba en la definición de los servicios que prestaba el Centro. No obstante, a raíz de la acción de de mejora desarrollada, se introdujeron mejoras en el proceso de actividades extraescolares y complementarias.

El cuarto subcriterio del criterio que valora la gestión de los procesos es el **subcriterio 5d**, en el que se analiza las actuaciones relacionadas con la **producción, distribución y servicio de atención, de los productos y servicios**. En este caso, las evidencias analizadas fueron las siguientes:

Tabla 4.45

Evidencias revisadas en el subcriterio 5d

CURSO 2003-2004	CURSO 2004-2005	CURSO 2005-2006
<ul style="list-style-type: none"> • Proyectos curriculares realizados anualmente • Realización de cursos de postgrado, evaluación y mejora de los mismos • Diseño anual del plan de talleres, actividades complementarias y extraescolares en el Plan Anual de Centro y evaluación de los mismos en la memoria final 	<ul style="list-style-type: none"> • Proyectos curriculares por departamentos y programaciones de los módulos • Plan anual de Centro y memoria final • Plan de acción tutorial y memorias de tutoras • Memoria de Formación de Centros de Trabajo 	<ul style="list-style-type: none"> • Proyectos curriculares por departamentos y programaciones de los módulos • Plan anual de Centro y memoria final • Plan de acción tutorial, memorias de tutorías y memoria de Formación en Centros de Trabajo • Control de asistencia • Proceso de enseñanza-aprendizaje • Acción de mejora de enseñanza-aprendizaje

Como Centro que impartía esencialmente enseñanzas de formación profesional, cabría destacar el proceso de Formación de Centros de Trabajo. Como parte de la formación del Claustro en la gestión basada en procesos, y especialmente, en el diseño, desarrollo y evaluación de un plan de mejora, la Comisión de Calidad eligió este proceso, pues al ser la organización un Centro de formación profesional específica, resulta clave y consustancial al mismo.

Sin embargo, el Centro no contaba con procedimientos para la evaluación y la revisión de las programaciones y otras actividades desarrolladas en el mismo, con el fin de revisar la adecuación del contenido al grupo clase para introducir las mejoras oportunas.

En el *subcriterio 5a* se ha definido el esquema de procesos del Centro. En este sentido, los principales procesos que incidían directamente en la satisfacción de los clientes (procesos clave) se encontraban definidos, a finales del curso 2004-2005, en los procedimientos, en los que se detallaba, entre otros aspectos el objetivo de los mismos, entre los que destacamos: Enseñanza y aprendizaje, Acción Tutorial, Formación en Centros de Trabajo, Atención a la familia, Evaluación del alumnado y Actividades extraescolares y complementarias.

Todos estos procesos estaban documentados de acuerdo a lo especificado en el *subcriterio 5a*. A través de los indicadores que cada proceso llevaba asociado, los propietarios de proceso deberían medir su efectividad. El jefe de estudios debería analizar el resultado de los cursos tras cada evaluación trimestral y los resultados deberían ser trasladados a las reuniones de los jefes de departamento.

Asimismo, a través de los registros de medida de los indicadores, la Comisión de Calidad y los propietarios de los procesos deberían llevar a cabo un seguimiento del producto y servicio a lo largo del curso académico.

Con el propósito de llevar a cabo un seguimiento del grado de satisfacción de los diferentes grupos de interés y de los resultados académicos, la Comisión de Calidad creó el panel de indicadores, en el que se podía observar si existía o no desviaciones entre objetivos y medida de indicadores.

Otra de las fuentes de información para la introducción de mejoras en los productos y servicios de la entidad, como ya vimos en los *subcriterios 1c, 1d, 2a y 5a*, era la información proveniente de las quejas, sugerencias y reclamaciones de alumnos y familias, y sociedad en general.

La comunicación de la prestación de los productos y servicios se llevaban a cabo en diferentes momentos: En un primer momento, relacionado con la captación de nuevos alumnos, la comunicación suponía el primer contacto con los servicios del Centro. La Directora Titular asumió la responsabilidad de llevar a cabo estas acciones a través de entrevistas. Asimismo, cabría destacar las cartas enviadas y las visitas realizadas a Centros del entorno que podían proporcionar alumnos potenciales.

Fruto de la autoevaluación desarrollada en junio de 2005, se puso en marcha la acción de mejora sobre la sistematización de la evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje. Algunas actuaciones llevadas a cabo fueron las siguientes:

- Revisión del proceso de evaluación de Enseñanza – Aprendizaje y revisión de los criterios de evaluación existentes, unificándolos en el ámbito del Centro.
- Creación de criterios de promoción, revisión de las pruebas y procedimientos y métodos existentes para la evaluación de alumnos y de los porcentajes de contenidos predeterminados para la evaluación continua.
- Creación de procedimientos que unifiquen cada uno de los tipos de evaluación existentes, revisión de los procedimientos existentes a la hora de establecer la puntuación de los alumnos y elaboración de procedimientos para asignar puntuaciones.
- Revisión de las normas existentes para informar sobre los resultados obtenidos por los alumnos en la Junta de Evaluación.
- Redacción de normas para la publicación de las notas o calificaciones e información al alumno y revisión del procedimiento que se sigue para la evaluación del proceso Enseñanza – Aprendizaje en la memoria final.
- Diseño de un procedimiento para la mejora de las programaciones a partir de la

evaluación, seguimiento de la sistematización de evaluación del proceso Enseñanza – Aprendizaje.

- Medición de los indicadores del plan de mejora, comparación de los resultados obtenidos con el objetivo del plan de mejora, análisis del cumplimiento del objetivo del plan de mejora y adopción de cambios en las actuaciones o diseño del plan de mejora.

Fruto de la puesta en marcha de esta acción de mejora, se lograron los siguientes objetivos:

- Se sistematizaron los criterios de evaluación existentes.
- Se unificaron las pruebas, procedimientos y métodos existentes, para la evaluación del alumnado.
- Se sistematizó el procedimiento de puntuación del alumnado.
- Se diseñó un procedimiento para mejorar claramente los proyectos curriculares y las programaciones docentes.
- Se redefinieron criterios de promoción unificados.
- Se establecieron normas para informar y publicar los resultados de la evaluación.
- Se crearon documentos de control, que aseguran la implantación de dicha sistematización.

En base a las evidencias analizadas, el Centro tenía documentada las especificaciones de prestación de los servicios que prestaba, aunque se constata la ausencia de un procedimiento sistemático que permitiese asegurar la prestación de los servicios del Centro conforme al diseño establecido.

En el **subcriterio 5e**, analizamos la **gestión y mejora de las relaciones con los clientes**. Las evidencias analizadas son las siguientes:

Tabla 4.48

Evidencias revisadas en el subcriterio 5e

CURSO 2003-2004	CURSO 2004-2005	CURSO 2005-2006
<ul style="list-style-type: none"> • Cuestionario de satisfacción de alumnos y familias 	<ul style="list-style-type: none"> • En plan anual de Centro planificación de reuniones informativas • Libro registro de comunicados semanales • Modelo de quejas y reclamaciones • Protocolo ante quejas y reclamaciones • Buzón y registro de sugerencias 	<ul style="list-style-type: none"> • En plan anual de Centro planificación de reuniones informativas • Libro registro de comunicados semanales • Proceso de quejas, sugerencias y reclamaciones • Acción de mejora de comunicación interna

CURSO 2003-2004	CURSO 2004-2005	CURSO 2005-2006
	<ul style="list-style-type: none"> • Cuestionario de nivel de satisfacción 	<ul style="list-style-type: none"> • documentada e implantada • Sistematización de reuniones con padres y alumnos y escuela de padres • Cuestionario de nivel de satisfacción de familias y alumnos

La relación con el alumnado era frecuente, lo cual le permitía al profesorado y al equipo directivo conocer sus necesidades, pero se proporcionaba con menor frecuencia en las empresas y las familias. En consecuencia, las reuniones eran uno de los cauces más eficaces para identificar las necesidades y expectativas de estos colectivos, a partir de las cuales se podría establecer acciones de mejora (ver *subcriterios 1c, 3b, 3c y 4e*).

Como ya hemos analizado en los *subcriterios 1d, 3d y 4e*, en el curso 2005-2006 el Centro puso en marcha una acción de mejora con el objetivo de sistematizar la comunicación interna e implantaron el proceso de quejas, sugerencias y reclamaciones, en el curso 2005-2006 (ver *subcriterios 1c, 2a, 2d y 5a*).

Uno de los mecanismos para determinar los niveles de satisfacción de los clientes, alumnos y familias con respecto a la prestación del servicio prestado y la atención recibida principalmente era la encuesta de satisfacción, que se administraba anualmente antes de finalizar cada curso académico. Sin embargo, el Centro no contaba con un proceso sistemático de medición de la satisfacción de clientes en el que se detallase elementos tales como las encuestas a utilizar, los colectivos a encuestar, el establecimiento de tamaño mínimo de la muestra, los responsables de la recogida de datos y de su análisis, la revisión y aprobación de las encuestas, difusión de los resultados a la comunidad educativa, análisis de los resultados obtenidos, modificaciones, mejoras como consecuencia del mismo, acciones de mejora (ver *subcriterio 6a*).

A la luz de las evidencias analizadas, podemos decir que el Centro mejoró sus relaciones con los clientes, especialmente en el último año analizado, a raíz de la acción de mejora documentada e implantada sobre la comunicación interna. Asimismo, se diseñaron y administraron encuestas para conocer la opinión de los clientes.

6 CRITERIO 6. RESULTADOS EN LOS CLIENTES

Este criterio es el criterio que tiene mayor peso en la versión de 2003 del modelo EFQM, que es la que fue utilizada en la fase de recogida de información de este trabajo.

La medición de los resultados en los clientes puede llevarse a cabo a través de la medida de sus percepciones (*subcriterio 6a*), obtenida mediante encuestas, felicitaciones, grupos focales, reclamaciones, etc. Mientras que los indicadores de rendimiento referido a medidas internas para analizar y mejorar su rendimiento, así como intentar pronosticar la percepción de sus clientes externos (*subcriterio 6b*).

En la Figura 4.9, resumimos las puntuaciones obtenidas en cada uno de los dos subcriterios de los resultados en los clientes en las tres autoevaluaciones realizadas:

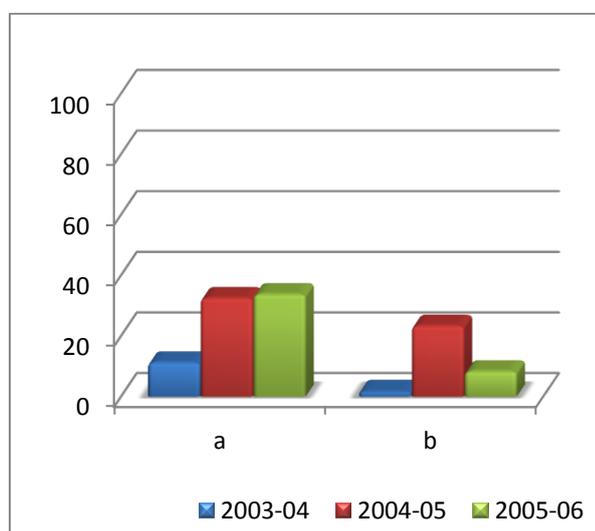


Figura 4.9. Puntuaciones de los subcriterios del criterio 6

Del gráfico anterior, se desprende que el Centro no disponía de datos para conocer el grado de satisfacción de sus clientes, alumnos y familias (*subcriterio 6a*). Por tanto, no podemos analizar el grado de cumplimiento de los objetivos asociados a las medidas de percepción, ni si en caso de incumplimiento no se analizaban las causas y se establecían acciones de mejora adecuadas. No se compararon los índices de satisfacción de alumnos y familias con los de otras organizaciones, no se disponía de datos significativos de los centros considerados de la competencia o del sector, por lo que no desconocía la posición en la que estaba situado el Centro con respecto al resto de organizaciones.

En cuanto a las medidas internas relacionadas con los clientes externos (*subcriterio 6b*), podemos decir que se introdujeron mejoras en el segundo curso académico analizado, aunque el Centro contaba escasa información sobre las medidas internas de rendimiento referidas a los clientes externos (alumnos y familias).

Se ha analizado las **medidas de percepción de alumnos y familias (subcriterio 6a)** a través de las siguientes evidencias:

Tabla 4.47

Evidencias revisadas en el subcriterio 6a

CURSO 2003-2004	CURSO 2004-2005	CURSO 2005-2006
<ul style="list-style-type: none"> • Cuestionario de satisfacción de alumnos y familias • Sesión de evaluación trimestral sobre la marcha del curso y aspectos del proceso de enseñanza aprendizaje • Evaluación de la atención a las familias • Evaluación del desarrollo de las actividades complementarias • Reuniones de la titularidad con los responsables de otros centros del sector (SAFA, Salesianos, etc.) 	<ul style="list-style-type: none"> • Cuestionario de satisfacción de las familias 2004-2005 • Cuestionario de satisfacción de los alumnos 2004-2005 • Cuestionario de necesidades y expectativas de las familias 2004-2005 • Informe del análisis estadístico de datos de satisfacción por niveles educativos 2004-2005 • Encuestas de evaluación del nivel de satisfacción de alumnos de formación en centros de trabajo 2004-2005 • Encuestas de evaluación del nivel de satisfacción de alumnos con actividades complementarias y extra escolares 2004-2005 • Encuestas de evaluación del nivel de satisfacción de alumnos con el plan de acción tutorial 2004-2005 • Modelo de reclamaciones y quejas y protocolo de actuación • Listados de objetivos y resultados de todos los indicadores de las encuestas de satisfacción 	<ul style="list-style-type: none"> • Cuestionario de satisfacción de las familias 2004-2005 y 2005-2006 • Cuestionario de satisfacción de los alumnos 2004-2005 y 2005-2006 • Cuestionario de necesidades y expectativas de las familias 2004-2005 y 2005-2006 • Informe del análisis estadístico de datos de satisfacción por niveles educativos 2004-2005 y 2005-2006 • Encuestas de evaluación del nivel de satisfacción de alumnos de formación en centros de trabajo 2004-2005 y 2005-2006 • Encuestas de evaluación del nivel de satisfacción de alumnos con actividades complementarias y extra escolares 2004-2005 y 2005-2006 • Encuestas de evaluación del nivel de satisfacción de alumnos con el plan de acción tutorial 2004-2005 y 2005-2006 • Proceso de quejas, sugerencias y reclamaciones • Listados de objetivos y

CURSO 2003-2004	CURSO 2004-2005	CURSO 2005-2006
		resultados de todos los indicadores de las encuestas de satisfacción

Las encuestas de satisfacción de los clientes eran las herramientas principales del proceso de medición de la satisfacción, tal como se recoge en el *subcriterio 5e*. La Comisión de Calidad estableció, para las encuestas administradas en los cursos académicos 2004-2005 y 2005-2006, objetivos de superación con respecto a los resultados anteriores. El establecimiento de objetivos se llevaba a cabo a finales del curso académico por parte de la Comisión de Calidad, en función de los resultados obtenidos durante dicho curso académico. Así mismo, el objetivo no se disminuía con respecto a años anteriores, salvo en las circunstancias externas o el análisis de las mediciones forzaran a ello.

A continuación mostramos los indicadores y los resultados obtenidos en los tres cursos académicos analizados, sobre una escala de a 0 a 10 puntos, en dos ítems de la encuesta de satisfacción de las familias de los alumnos, con respecto a la labor del profesorado y con la atención recibida en el Centro:

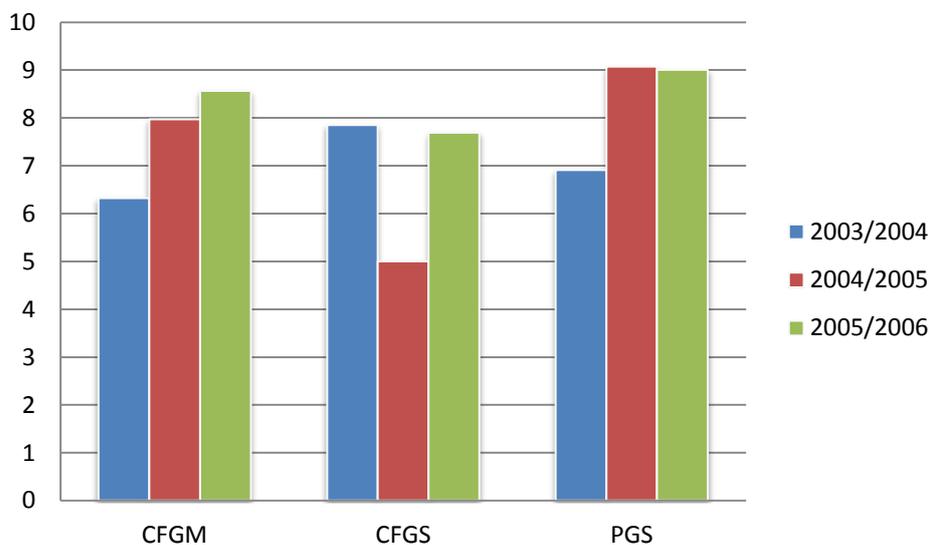


Figura 4.10. Satisfacción de las familias con la labor del profesorado

En este caso, los resultados corresponden al ítem 5 de la encuesta de satisfacción de las familias. En el primer curso, el objetivo fijado para el curso 2003-2004 fue de 6 puntos, mientras para que los restantes cursos fue de 7 puntos, para los tres tipos de enseñanza.

Como podemos comprobar, la satisfacción de las familias de los alumnos que cursaban ciclos formativos de grado medio y Programas de Garantía Social experimentó una mejora notable con respecto a los resultados del curso 2003-2004,

lográndose superar el valor objetivo fijado para la aplicación de la encuesta en los tres cursos académicos. Sin embargo, esta circunstancia no se cumplía en el caso del nivel de satisfacción de las familias de los alumnos matriculados en ciclos formativos de grado superior, puesto que las mediciones no mostraban una tendencia positiva ni se cumplía los objetivos establecidos.

En la Figura 4.11, presentamos los obtenidos en el ítem 10 de la encuesta de satisfacción de las familias, en los tres cursos académicos, y en los tres tipos de enseñanzas: ciclos medios de grado medio (“CFGM”), ciclos medios de grado superior (“CFGS”), y Programas de Garantía Social (“PGS”).

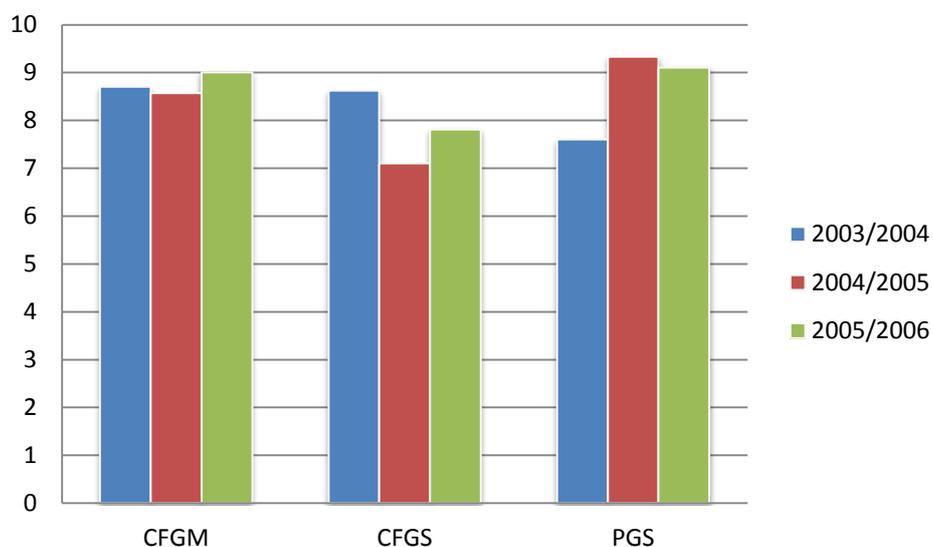


Figura 4.11. Satisfacción de las familias con la atención recibida en el Centro

En las tres autoevaluaciones y para los tres tipos de enseñanzas, siempre el objetivo definido fue de lograr una puntuación superior a 7 puntos, por lo que podemos comprobar que en todos los casos se superaba este objetivo. Asimismo, los resultados eran altamente satisfactorios y se mantenían, presentando ligeras variaciones sobre todo en las respuestas de los alumnos que cursaban Programas de Garantía Social.

En todos los casos, no se describieron las causas del incumplimiento de los objetivos asociados a las medidas de percepción, ni tampoco se establecieron medidas correctoras ante estas desviaciones. Por otra parte, no disponían de datos de indicadores de satisfacción a nivel de otras organizaciones o sector.

A la luz de las evidencias revisadas, se constata que el Centro realizó un esfuerzo en diseñar y administrar en el curso 2004-2005 periódicamente encuestas a alumnos y familias, aunque no se realizaba un análisis estadístico segmentado de las respuestas de los encuestados. Tampoco se realizaban estudios de benchmarking.

En el subcriterio **6b** se recogen los **indicadores de rendimiento** que se refiere a las medidas internas que pueden influir en el grado de satisfacción de los clientes. Las evidencias revisadas son las siguientes:

Tabla 4.48

Evidencias revisadas en el subcriterio 6b

CURSO 2003-2004	CURSO 2004-2005	CURSO 2005-2006
<ul style="list-style-type: none"> • Análisis de los datos arrojados por los cuestionarios de satisfacción • Actas de claustros (punto de información a todos sobre resultados de cuestionarios) 	<ul style="list-style-type: none"> • Proceso y plan de mejora de formación en centros de trabajo • Registro del grado de inserción laboral y continuidad de estudios del alumnado • Registro de índices de abandono escolar • Registro de rendimiento del alumnado • Acta de claustro final donde se refleja la difusión de los indicadores y su importancia • Listado de objetivos de indicadores ligados al grado de satisfacción de los clientes (familia y alumnos principalmente) 	<ul style="list-style-type: none"> • Proceso y plan de mejora de formación en centros de trabajo • Registro del grado de inserción laboral y continuidad de estudios del alumnado • Registro de índices de abandono escolar • Registro de rendimiento del alumnado • Acta de claustro final donde se refleja la difusión de los indicadores y su importancia

Los líderes consideraron que los principales indicadores de rendimiento del Centro son los relacionados con los resultados académicos del alumnado, que se midieron de modo objetivo. Al ser considerados como resultados clave, serán tratados en el *criterio 9*.

En la Tabla 4.49, se recogen el número de alumnos que abandonaron el Centro a lo largo del curso escolar. Hubiera sido deseable tener en cuenta el número total de alumnos para conocer el índice de abandono.

Tabla 4.49
Alumnos que causaron baja

	2002-2003	2003-2004	2004-2005
• CICLOS FORMATIVOS DE GRADO MEDIO			
CUIDADOS AUXILIARES DE ENFERMERÍA	7	2	7
COMERCIO	1	2	4
GESTIÓN ADMINISTRATIVA	2	5	3
ESTÉTICA PERSONAL DECORATIVA	1	5	2
FARMACIA	0	2	1
PELUQUERÍA	2	2	3
• CICLOS FORMATIVOS DE GRADO SUPERIOR			
EDUCACIÓN INFANTIL	4	0	3
GESTIÓN COMERCIAL Y MÁRKETING	1	0	1
• PROGRAMAS DE GARANTÍA SOCIAL			
AYUDANTE DE RESTAURANTE Y BAR	0	0	4
AUXILIAR DE JARDIN DE INFANCIA	2	0	5
TOTAL	20	18	33

Como puede observarse, en el curso 2004-2005 aumentó el número de alumnos que abandonaron los estudios iniciados. No fue hasta este curso académico, en el que se modificó el registro de petición de baja voluntaria para incluir un espacio en el que el alumno pudiera especificar la causa por la que solicitaba la baja:

Tabla 4.50
Causas de baja

	2004-2005
Trabajo	11-33%
Otros estudios	5-15%
Personales o familiares	9-27%
No se sentía motivado por el ciclo formativo elegido	2-6%
No quería seguir estudiando	1-3%
Consideraba demasiado difícil el ciclo elegido	3-9%
Se sentía a disgusto	2-6%

Como puede comprobarse, la razón principal era el deseo de abandonar los estudios e incorporarse al mundo laboral o por motivos personales o familiares.

En el curso 2004-2005, de las 321 encuestas realizadas a los alumnos, 157 estaban matriculados por referencia de familiares y amigos, lo que supone 48,91% de los encuestados. Este índice mediría el arraigo de los usuarios al Centro.

En la tabla siguiente, se indican los datos de participación del alumnado en actividades extraescolares y complementarias en el curso 2003-2004:

Tabla 4.51

Grado de participación de los alumnos en actividades extraescolares y complementarias

	Porcentaje
Talleres complementarios de los miércoles	75
Actividades complementaria o extraescolares concretas: visitas, salidas, charlas...	85
Convivencia la Brisa con el tutor	95
Campaña a nivel de Centro: Navidad, Bocata	80

Por tanto, podemos comprobar que el grado de participación en estas actividades es elevado.

En el curso 2003-2004, el Centro recibió dos reconocimientos: uno por parte de un equipo de fútbol de la ciudad con motivo de la beatificación de fundadora del Centro, y otro por parte del Ayuntamiento de Sevilla por la participación del Centro en el Plan Integral de Prevención Escolar (PIPES), promovido por la FAD.

Por otra parte, la entidad apareció en dos ocasiones en los medios de comunicación: la beatificación de la fundadora de la entidad en la segunda cadena de Radiotelevisión española y la emisión en una cadena local de televisión del pase de Peluquería y Estética realizado en el salón de actos del Centro.

En cuanto al sistema de quejas, sugerencias y reclamaciones, no se recogió información sobre estos aspectos. Por tanto, no existía un tratamiento de esta información.

Por tanto, la información recogida era escasa y aislada, sin vincularse a las medidas de percepción de los clientes. No se analizaron las causas del incumplimiento de los objetivos asociados a las medidas internas. Tampoco se definieron medidas correctoras ante estas desviaciones ni se disponían datos del sector.

En cuanto a evidencias analizadas, podemos decir que el Centro comenzó a recoger datos y se introdujeron mejoras en el segundo curso académico analizado, aunque el Centro contaba escasa información sobre las medidas internas de rendimiento referidas a los clientes externos (alumnos y familias).

7 CRITERIO 7. RESULTADOS EN LAS PERSONAS

Este criterio mide los logros que el Centro educativo está alcanzando en relación con las personas que trabajan en él, medidos a través de las percepciones (encuestas, evaluaciones de rendimiento, etc.) y de indicadores de rendimiento que hacen referencia a la consecución de objetivos, motivación y participación.

En este criterio, se evalúan los resultados de los clientes internos, las personas que

trabajan en las propias organizaciones o instituciones. En el ámbito educativo, este criterio está referido a los resultados de los profesores y del personal no docente.

Este criterio analiza la medidas de percepción de las personas del Centro (*subcriterio 7a*) y medidas internas para analizar y mejorar su rendimiento (*subcriterio 7b*).

En la siguiente figura, resumimos las puntuaciones obtenidas en cada uno de los dos subcriterios de los resultados en las personas en las tres autoevaluaciones realizadas:

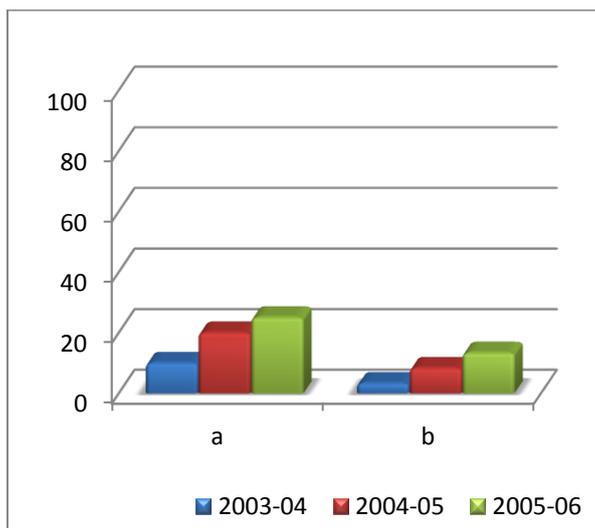


Figura 4.12. Puntuaciones de los subcriterios del criterio 7

Como podemos comprobar en la figura anterior, el grado de satisfacción del personal de la organización incrementó levemente a lo largo de los cursos académicos analizados (*subcriterio a*). Sin embargo, el Centro no contaba con información sobre indicadores internos de rendimiento referidos a las personas de la entidad (*subcriterio b*).

En el análisis de las **medidas de percepción del personal** de la organización (**subcriterio 7a**), se tuvieron en cuenta las siguientes evidencias:

Tabla 4.52

Evidencias revisadas en el subcriterio 7a

CURSO 2003-2004	CURSO 2004-2005	CURSO 2005-2006
<ul style="list-style-type: none"> • Cuestionarios aplicados periódicamente a personas sobre motivación y satisfacción • Memoria final (evaluación departamentos) • Recogida de información sobre motivación y 	<ul style="list-style-type: none"> • Cuestionario de satisfacción, motivación y atribución de responsabilidades curso 2004/05 • Modelo de quejas y reclamaciones • Protocolo de actuación ante quejas y reclamaciones 	<ul style="list-style-type: none"> • Proceso de quejas, sugerencias y reclamaciones • Listado de objetivos ligados al grado de satisfacción de los empleados

CURSO 2003-2004	CURSO 2004-2005	CURSO 2005-2006
satisfacción del personal • Visitas a diversos Centros que impartían ESO • Contactos de la entidad con otras organizaciones • Reuniones de la entidad con educación y gestión	• Listado de objetivos ligados al grado de satisfacción de los empleados	

Aunque el equipo directivo y la Comisión de Calidad administraban encuestas para conocer el grado de satisfacción del personal del Centro. Sólo disponemos de los datos referidos a la satisfacción sobre el grado de asunción de responsabilidades, según la valoración en una escala de 0 a 10, cuyos resultados mostramos en la Tabla 4.53:

Tabla 4.53
Grado de asunción de responsabilidades

Ítem	media
1. A mi Departamento	6,5
2. Al Proyecto Educativo del Centro.	5,6
3. A las decisiones tomadas por el Claustro.	5,4
4. A la gestión integral del Centro Educativo.	4,7
5. Al diseño de los planes de mejora y calidad.	5
6. A la programación de actividades extraescolares	7,4
7. A las actividades organizadas por el Centro educativo.	5,9
8. Al diseño de la formación permanente.	4,7

Según la tabla anterior, los profesores se mostraron un grado de satisfacción más elevado en cuanto a la asunción de responsabilidades en la programación de actividades extraescolares, alcanzando un valor promedio de 7,4 puntos sobre 10, y se lograron los valores más bajos en las cuestiones relacionadas con la gestión integral del centro educativo y el diseño de la formación permanente.

Asimismo, se les preguntó si estaban satisfechos o no con la capacidad para tomar decisiones en el Centro, respondiendo el 52% afirmativamente a esta cuestión.

Tabla 4.54

Satisfacción con la capacidad de toma de decisiones

Categoría	Frecuencia	Porcentaje
Sí	11	52,38
No	7	33,33
NS/NC	3	14,28

Por otra parte, no se analizaban las causas de desviaciones entre los objetivos y las medidas de percepción. Tampoco se establecieron medidas correctoras ante estas diferencias. Tampoco se realizaban estudios de benchmarking.

A la luz de las evidencias revisadas, se constata que se recogían frecuentemente el nivel de satisfacción del personal de la organización desde el curso 2004-2005, aunque no se realizaba un análisis estadístico de las respuestas de los encuestados. Tampoco se disponía de datos de indicadores de satisfacción del sector.

En el subcriterio **7b** se recogen los **indicadores de rendimiento** que se refiere a las medidas internas que pueden influir en el grado de satisfacción del personal del Centro. Las evidencias revisadas son las siguientes:

Tabla 4.55

Evidencias revisadas en el subcriterio 7b

CURSO 2003-2004	CURSO 2004-2005	CURSO 2005-2006
<ul style="list-style-type: none"> • Cuestionario de satisfacción y motivación del personal (algunos ítems constituyen indicadores) • Solo disponemos de datos internos 	<ul style="list-style-type: none"> • Registros de participación en grupo de mejora, reuniones de departamento, de coordinación e informativa • Registros de faltas y absentismo del profesorado • Actas de claustro donde se recogen sugerencias y cumplimientos de compromisos • Registro de participación en actividades sociales y en proyectos de innovación educativa y de cooperación • Registro de horas de asistencia a formación y 	<ul style="list-style-type: none"> • Registros de participación en grupo de mejora, reuniones de departamento, de coordinación e informativa • Registros de faltas y absentismo del profesorado • Actas de claustro donde se difunden los indicadores de rendimiento del personal • Registro de participación en actividades sociales y en proyectos de innovación educativa y de cooperación • Registro de horas de asistencia a formación y

CURSO 2003-2004	CURSO 2004-2005	CURSO 2005-2006
	evaluación de las actividades formativas • Registros de utilización de las aulas de informática	evaluación de las actividades formativas • Panel de indicadores del proceso de formación del profesorado y de gestión de personas

En las Tablas 4.56 y 4.57, recogemos el número de horas dedicadas por el profesorado a la participación en actividades de mejora continua:

Tabla 4.56

Participación del personal en equipos de calidad en el curso 2003-2004

Sesión	horas	Asistentes	Total horas
1	2	26	52
2	4	26	104
3	4	26	104
4	3	26	78
5	3	26	78
6	3	25	75
7	3	26	78
8	3	24	72
9	3	25	75
Total			716

Tabla 4.57

Participación del personal en equipos de calidad en el curso 2004-2005

Sesión	horas	Asistentes	Total horas
1ª	5	25	125
2ª	3	23	69
3ª	2,30	23	52,9
4ª	3	23	69
5ª	3	25	75
6ª	3	25	75
7ª	3	25	75
8ª	3	25	75
9ª	2	25	50
10ª	3	25	75
11ª	3	25	75
12ª	2	25	50
13ª	2	25	50
14ª	3	25	75
15ª	3	25	75
Total			1065,9

Como podemos comprobar, en el curso 2004-2005, el número de sesiones y de horas

dedicadas por el profesorado del Centro a la participación en actividades de mejora continua aumentó considerablemente.

En la Tabla 4.58 se muestran los resultados de la participación del personal en la Comisión de Calidad para el curso 2004-2005:

Tabla 4.58

Participación del personal en la Comisión de Calidad el curso 2004-2005

REUNIÓN	ASISTENTES	% ASISTENCIA	HORAS	HORAS TOTALES
1 ^a	8	100%	2	16
2 ^a	8	100%	1	8
3 ^a	8	100%	2	16
4 ^a	8	100%	5	40
5 ^a	7	87,5%	5	35
6 ^a	7	87,5%	2	14
7 ^a	7	87,5%	5	35
8 ^a	7	87,5%	2	14
9 ^a	7	87,5%	1,30	9,1
10 ^a	7	87,5%	2,30	16,1
11 ^a	7	87,5%	2	14
12 ^a	7	87,5%	2	14
13 ^a	6	75%	3	18
14 ^a	6	75%	2	12
15 ^a	6	75%	3	18
16 ^a	6	75%	4,30	25,8
17 ^a	6	75%	3	18
18 ^a	6	75%	2	12
19 ^a	6	75%	2,30	13,8
20 ^a	6	75%	3,30	19,8
21 ^a	6	75%	3	18
22 ^a	6	75%	2,30	13,8
23 ^a	6	75%	0,30	1,8
24 ^a	8	100%	1	8
25 ^a	8	100%	2	16
26 ^a	8	100%	2	16
27 ^a	8	100%	2	16
28 ^a	8	100%	2	16
29 ^a	8	100%	2	16
30 ^a	8	100%	2	16
31 ^a	8	100%	3	24
32 ^a	8	100%	3	24
33 ^a	8	100%	6	48
34 ^a	8	100%	6	48
35 ^a	8	100%	6	48
36 ^a	8	100%	6	48
37 ^a	8	100%	6	48

REUNIÓN	ASISTENTES	% ASISTENCIA	HORAS	HORAS TOTALES
39 ^a	8	100%	6	48
40 ^a	8	100%	6	48
41 ^a	8	100%	6	48
42 ^a	8	100%	6	48
43 ^a	8	100%	6	48

La suma total de horas dedicadas por la Comisión de Calidad fue 1034 horas.

En las tablas siguientes, se muestran el número de profesores y de horas de formación por profesorado del Centro durante el curso 2003-2004, según las tres líneas de actuación especificadas en el *subcriterio 3b*:

Tabla 4.59

Grado de participación en actividades de formación y desarrollo profesional en 2003-2004

NOMBRE CURSO	Nº HORAS	Nº PROFESORES	TOTAL HORAS
Congreso FERE	22	7	154
Formación de Equipos directivos	12	3	36
Confederación de Empresarios	10	2	20
Post-grado Direcciones de Operaciones logísticas y transportes	180	1	180
Comportamientos problemáticos en el aula	60	4	240
Reanimación Cardio-Pulmonar (RCP) por MUTUAL CYCLOPS	4	9	36
Lenguaje de los signos	108	2	216
Taller de confecuentos	5	2	10
Taller sobre convivencia escolar	60	1	60
Feria Salón look	16	2	32
Encuentro anual en Madrid	12	24	288
Ejercicios Espirituales	8	3	24
Biblia y oración	8	12	96
Identidad del Centro	8	11	88
Total			1480

Tabla 4.60

Grado de participación en formación relacionada con la actividad docente específica por departamentos de los diversos ciclos formativos en el curso 2003-2004

Nombre del curso	Nº Horas	Nº Profesores	Total horas
“Seminario de la CEA sobre motivación al alumnado en relación con la creación y puesta en práctica de proyectos empresariales”	7	2	14
“Educador Infantil Familiar” Asetil Educación de calle	300	1	300
“Animación socio-cultural” Sindicato Independiente de trabajadores de Cádiz	151	1	151
“Taller de confecuentos en Educación Infantil”	4	3	12
“Taller sobre convivencia escolar”	60	1	60

“Dinámica de grupos y Juegos” Asetil Educación de Calle	200	1	200
“Curso de Manipulador de alimentos”	5	1	5
Curso de postgrado de Dirección de operaciones logísticas y transporte.	300	1	300
“Resolución de conflictos en el aula”	60	1	60
“Dirección de salón” Peluquería	7	1	7
“Feria Salón Look” Peluquería	17	2	34
“Demostración de Germaine de Capuchini de la línea Timexpres” Estética personal y decorativa	3	1	3
Total			1146

Tabla 4.61

Grado de participación en formación y orientación humana el curso 2003-2004

Nombre del curso	Nº Horas	Nº Profesores	Total horas
“Té andábamos buscando” Congreso anual de la FERE	22	7	154
“Encuentro Madrid de Laicos”	14	24	336
“Biblia y Oración”	12	12	144
“Identidad”	12	11	132
“Ejercicios Espirituales en la vida ordinaria”	36	3	18
Total			784

Según se refleja en las tablas anteriores, los profesores del Centro dedicaron un elevado número de horas a la formación en diversos temas.

En la Tabla 4.62 pueden observarse los datos sobre la planificación y el cumplimiento de las reuniones de los/as Tutores/as y la Coordinadora de Tutoría, para el desarrollo y seguimiento del Plan de Acción Tutorial del curso 2004-2005:

Tabla 4.62

Grado de cumplimiento de las reuniones de los tutores y la coordinadora de tutoría

Nº de reuniones programadas	Nº de reuniones realizadas	% de cumplimiento	Nº de Tutores/as	% de asistencia
4	5	100%	16	100%

Según la Tabla anterior, podemos observar unos resultados altamente satisfactorios, con un 100% del cumplimiento de reuniones y de asistencia del profesorado implicado en el Plan de Acción Tutorial.

A la vista de las evidencias analizadas, podemos decir, que se midieron algunos indicadores de rendimiento, pero no se marcaron objetivos a estas medidas internas, no se contaba información de otras organizaciones.

8 CRITERIO 8. RESULTADOS EN LA SOCIEDAD

En este criterio se analiza cómo el Centro educativo se interrelaciona con la sociedad y el impacto que generan las actividades de la institución educativa en su entorno social, impacto que influye en la actitud de los agentes sociales, la administración educativa y otras partes interesadas. Como en los criterios referidos a clientes y personas, este criterio incluye los siguientes subcriterios: medidas de percepción (8a) e indicadores de rendimiento (8b).

En la figura siguiente mostramos las puntuaciones obtenidas en las tres autoevaluaciones desarrolladas.

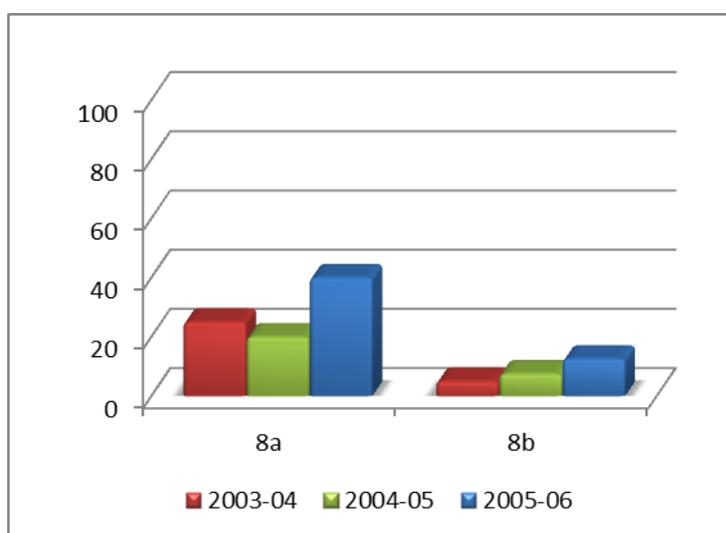


Figura 4.13. Puntuaciones de los subcriterios del criterio 8

En términos generales, podemos decir que la entidad educativa poseía escasa información sobre la percepción que la sociedad tiene de ésta, y aún menos contaba con medidas internas que le permitiese entender, mejorar y predecir su rendimiento, así como anticipar las percepciones del entorno.

Hemos analizado las **apreciaciones de la sociedad sobre el comportamiento de la organización (8a)** a partir de las siguientes evidencias:

Tabla 4.63
Evidencias revisadas en el subcriterio 8a

Curso 2003-2004	Curso 2004-2005	Curso 2005-2006
<ul style="list-style-type: none"> • Cuestionario sobre el grado de satisfacción de las empresas con nuestros alumnos • Registro sobre grado de fidelidad de empresas colaboradoras 	<ul style="list-style-type: none"> • Cuestionario de satisfacción de las empresas colaboradoras con el centro 2004/05 • Relación de empresas que demandan alumnos del Centro para formación en centros de trabajo • Actividades de apoyo a la cultura realizadas en otros Centros • Registro del grado de fidelidad de las empresas colaboradoras 	<ul style="list-style-type: none"> • Cuestionario de satisfacción de las empresas colaboradoras con el Centro 2004/05-2005/06 • Relación de empresas que demandan alumnos del Centro para formación en centros de trabajo • Actividades de apoyo a la cultura realizadas en otros centros • Registro del grado de fidelidad de las empresas colaboradoras

A partir del curso 2003-2004, con el objetivo de conocer el impacto social del Centro en el entorno, el equipo directivo decidió comenzar a medir el grado de satisfacción de las entidades del entorno con las que mantenía relación, concretamente, con las empresas colaboradoras en la formación de centros de trabajo. Sin embargo, no se poseen información sobre los resultados procedentes de estas encuestas.

En las encuestas de familias y del personal de la organización, se incluye ítems relacionados con la percepción de estos grupos de interés sobre la imagen que el Centro tiene en la sociedad. Sin embargo, no disponemos información sobre el análisis realizado de las respuestas de estos colectivos. En consecuencia, no se pudieron identificar tendencias de los resultados logrados por la organización. Por otra parte, de las evidencias analizadas, se desprende que el Centro no definió objetivos con relación a estas medidas de percepción y tampoco se desarrollaron estrategias que permitiesen realizar comparaciones con otras organizaciones similares ni se establecieron causa-efecto.

El Centro contaba con datos referidos a las empresas que solicitaban alumnos en prácticas, desde el curso 2002-2003 hasta el 2004-2005, cuyos datos son mostrados en la tabla siguiente:

Tabla 4.64

Relación de empresas que demandan alumnos en prácticas y número que solicitan

Ciclo	Empresa	Curso 2002- 2003	Curso 2003- 2004	Curso 2004- 2005
CFGM CAE	Residencia Ferrusola	3	3	3
	Residencia Russer	2	2	2
CFGM Farmacia	Trinidad Cirera	-	-	1
	Pilar Santamaría	-	-	1
	Enrique Carmona	-	-	1
	CECOFAR	-	-	1
	Pilar Abad	-	-	1
CFGM Estética	Corte Inglés	10	10	10
	Instituto Lynch	2	2	-
	Damer	1	1	1
	Garmont	4	4	2
	Instituto Ansorena	-	2	1
	Lolens	-	-	1
	Pérez Mata	1	1	-
	Ingeprosa	1	-	-
	Mapfre	2	2	-
	Albareda	1	-	-
CFGM Gestión Administrativa	MK plan	2	2	-
	IFD	-	1	-
	Casals	-	1	1
	Integra 2	-	-	1
	Montepío	-	-	1
	CP	-	-	1
	CS	-	-	1
	Bética de embalajes	1	-	-
CFGM Comercio	Osorno	2	2	2
	Pueyo	1	1	2
	Eurotex	3	2	-
	Inditex	9	10	8
	Corte Inglés	5	5	6
	Castellano Imagen	2	-	-
	Yolanda	1	-	-
	Mercedes Sanz	1	-	-
CFGM Peluquería	Sur Peluqueros	2	-	-
	Top Image	2	-	2
	Dryas	1	-	-
	Color 60	1	-	-
	Aduo	2	-	3
	Celia Ángel	-	3	1
	Yolanda Flores	-	2	-
	Ros Cano	-	2	-
	Castell	-	-	1
	Aires del Sur	-	-	1
Imagen Global	-	-	1	

Ciclo	Empresa	Curso 2002- 2003	Curso 2003- 2004	Curso 2004- 2005
	Lolens	-	-	3
	Glamour	-	-	1
	Eurogate	2	-	-
	Transxtar	2	-	-
	Degrá	1	-	-
	García&Muruve	1	-	-
	Pérez Mata	1	-	-
CFGS Gestión Comercial y Marketing	Salvesen	1	-	-
	Alcampo	-	1	-
	Santillana	-	1	-
	Mapfre	-	2	-
	Integra 2	-	-	1
	MSC	-	-	1
	CP	-	-	1
	CS	-	-	1
	El Los Arcos	4	4	3
	Mimo	4	4	2
	Los Salesianos	3	-	-
	San Juan Ávila	2	-	-
	Aben Basso	5	-	-
	Colegio Santa Teresa	-	5	5
CFGS Educación Infantil	El La Cometa	-	3	3
	El Caramelo	-	2	2
	El Sol	-	-	2
	Las Margaritas	-	-	2
	Santa Clara	-	-	1
	Paidos	-	-	2
	Tugui	-	-	2
	El Osito Azul	-	-	4

Como ya comentamos en el análisis de los resultados referidos a alumnos y familias (*criterio 6*), no se disponen de evidencias del curso 2005-2006. Por otra parte, aunque la organización contaba con datos relativos a las empresas que demandan alumnos, no se posee información acerca de los motivos que llevan a las empresas a solicitar o no alumnos del Centro.

Como ya vimos en el *subcriterio 1c*, el Centro, concretamente su departamento de Educación Infantil, participaba en la Semana Cultural de un centro docente del entorno, que impartía las enseñanzas de educación infantil, educación primaria y educación secundaria obligatoria. En la siguiente tabla, se registran los datos relativos a la participación de alumnos y actividades desarrolladas durante los cursos 2002-2003 y 2003-2004.

Tabla 4.65

Actividad cultural desarrollada en un centro docente del entorno

Año	Actividades	Nº horas	Nº alumnos implicados
2002/03	- Taller de Teatro	8	38
	- Taller de Manualidades		
	- Animación		
2003/04	- Taller de Teatro	8	35
	- Taller de Manualidades		
	- Animación		

Como Centro que imparte formación profesional, el Centro desarrollaba alianzas desarrolladas con empresas del entorno, como ya lo analizamos en el *subcriterio 4a*. En la siguiente tabla, se recogen datos referidos al grado de fidelidad, en porcentaje de empresas que repitieron colaboración en el programa de FCT, por ciclos:

Tabla 4.66

Grado de fidelidad de las empresas colaboradoras

CICLO	2002/2003 (con relación al 2001-2002)	2004/2005 (con relación al 2003-2004)
Cuidados auxiliares de enfermería	100% (3 de 3)	100% (3 de 3)
Estética	83,33% (5 de 6)	60% (3 de 5)
Comercio	33,33% (1 de 3)	75% (3 de 4)
Gestión administrativa	27,27% (3 de 11)	15,78% (3 de 19)
Peluquería	90,90% (10 de 11)	84,61% (11 de 13)
Gestión comercial y marketing	-	11,76% (2 de 17)
Farmacia	-	33,33% (6 de 18)
Educación infantil	-	100% (5 de 5)
TOTAL	64,70% (22 de 34)	43,85% (36 de 84)

Nuevamente, no se dispone de información sobre las razones por las cuales las empresas continuaban colaborando en la formación de los alumnos del Centro, sobre todo en el caso de los ciclos formativos en los que más de la mitad de las empresas decidieron no continuar colaborando con el Centro (Comercio, Gestión comercial y marketing, Gestión administrativa y Farmacia).

De acuerdo con las evidencias recogidas, cabe afirmar que los responsables se preocupaban por conocer la percepción que la sociedad tiene del Centro. Sin

embargo, la organización identificaba y medía este nivel únicamente por parte de las empresas colaboradoras de la FCT. En consecuencia, se carecía de información procedente de otras organizaciones del entorno.

En el **subcriterio 8b** se presentan las medidas internas que el Centro emplea para comprender, predecir y mejorar su rendimiento y anticipar las percepciones de la sociedad. Las evidencias revisadas son las siguientes:

Tabla 4.67

Evidencias revisadas en el subcriterio 8b

Curso 2003-2004	Curso 2004-2005	Curso 2005-2006
<ul style="list-style-type: none"> • Cesión de las instalaciones • Participación con otras entidades en actividades conjuntas • Participación en proyectos de interés para la sociedad en general • Datos a nivel interno 	<ul style="list-style-type: none"> • Reconocimiento de otras instituciones a la entidad educativa • Relación de instituciones educativas que visitan las instalaciones del Centro • Relación de adaptaciones de instalaciones y acceso del Centro • Utilización de instalaciones del Centro para fines sociales y culturales • Participación en proyectos de Gotitas Vivas • Actividades medio ambientales y de reciclado 	<ul style="list-style-type: none"> • Reconocimiento de otras instituciones a la entidad educativa • Relación de instituciones educativas que visitan las instalaciones del Centro • Relación de adaptaciones de instalaciones y acceso del Centro • Utilización de instalaciones del Centro para fines sociales y culturales • Participación en proyectos de Gotitas Vivas • Actividades medio ambientales y de reciclado

Como ya analizamos en el *subcriterio 4c*, las instalaciones del Centro estaban abiertas a otras organizaciones. En la tabla siguiente, recogemos los datos referidos a las actividades conjuntas con la Confederación de Empresarios de Andalucía (CEA) en el periodo comprendido entre los años 2001 a 2005, en la que observamos una tendencia positiva en el número de alumnos que participó, aunque progresivamente se ha venido reduciendo el número de horas que el Centro cedía sus instalaciones:

Tabla 4.68

Acciones conjuntas desarrolladas con la Confederación de Empresarios de Andalucía

Año	Nº de alumnos que participaron	Nº de Profesores que participaron	Nº horas de formación al profesorado	Nº de horas que los profesores dedicaron a preparar la actividad	Nº horas que el Centro cedió sus instalaciones
2001	30	2	-	5	18
2002	35	2	-	5	18
2003	50	2	5	5	10
2004	54	2	5	5	10
2005	50	2	5	5	5

Tal como se puede apreciar en la Tabla 4.68, a partir del año 2003 el número de alumnos que participó aumenta considerablemente, manteniéndose en las tres últimas mediciones realizadas, aunque el número de profesores implicado permanece constante. Sin embargo, el tiempo que el Centro cedió sus instalaciones decrece conforme progresivamente.

El Centro desarrollaba actividades conjuntas con otras organizaciones a las que facilitó sus instalaciones: Así, en el curso 2003-2004, el Centro cedió sus instalaciones, durante 52 horas, a la mutua Cyclops. En esta actividad, participaron 13 profesores. En el curso siguiente, el Centro Regional de Transfusiones Sanguíneas utilizó las instalaciones del Centro durante 5 horas, implicándose en esta acción 26 profesores del Centro.

El Centro colaboró cediendo sus instalaciones a diferentes entidades sociales, aspecto que tratamos en el *subcriterio 4c*. La apertura del Centro se realizó en horario no lectivo. Entre las cesiones, destacamos las siguientes:

Tabla 4.69

Acciones conjuntas desarrolladas con la Asociación Gotitas Vivas

Curso	Nº de horas que el Centro cedió sus instalaciones	Nº de niños beneficiados de estas actividades
2003-2004	264	38
2004-2005	264	37

Tabla 4.70

Acciones conjuntas desarrolladas con el Centro de Formación de Manipuladores de alimentos "Farmacenter"

Curso	Nº de horas que el Centro cedió sus instalaciones	Nº de alumnos	1.1.1 Nº de profesores
2003-2004	125	25	1
2004-2005	125	24	1

En la Figura 4.14 puede apreciarse la evolución de niños, alumnos y profesores que participan en la salida de la cabalgata de Reyes Magos del barrio en el que está enclavado el Centro (ver *subcriterio 4c*).

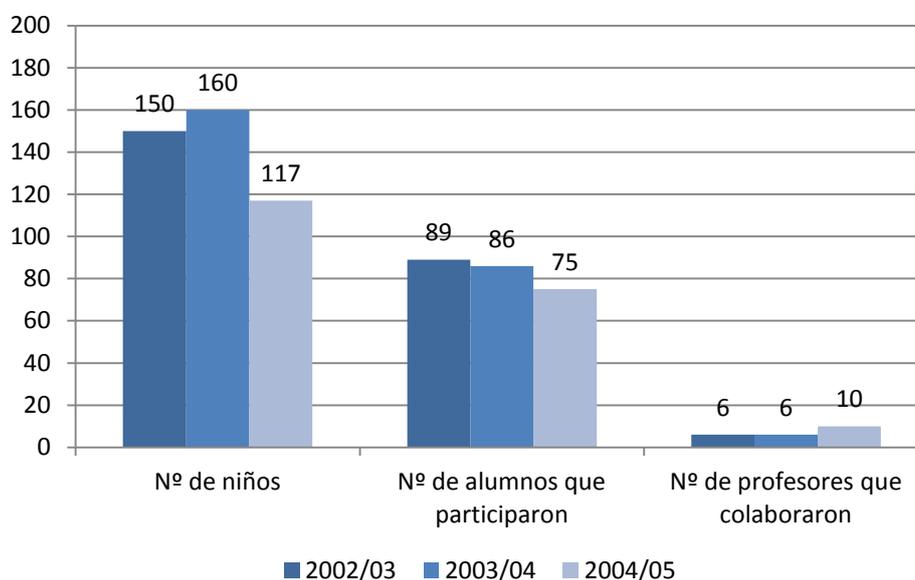


Figura 4.14. Cesión de instalaciones para la celebración de la cabalgata de Reyes Magos del barrio

En la figura anterior, se observa que existe una tendencia negativa en el número de alumnos que participaron en esta actividad, aunque en el último curso analizado el número profesores aumentó con respecto a los años anteriores.

La Tabla 4.71 recoge los datos relativos a la campaña de alimentos realizada con la Cruz Roja (ver *subcriterio 1c*), mostrando que el número de horas que el Centro cedía sus instalaciones para esta actividad disminuyó en el curso 2004-2005:

Tabla 4.71

Campaña de alimentos de la Cruz Roja

Año	Nº horas que el Centro cedió sus instalaciones	Nº familias que se benefician
2003/04	132	88
2004/05	36	75

En algunos casos, la cesión de las instalaciones suponía una forma de obtener ingreso extra para el Centro. Así, destacamos la apertura de la cafetería:

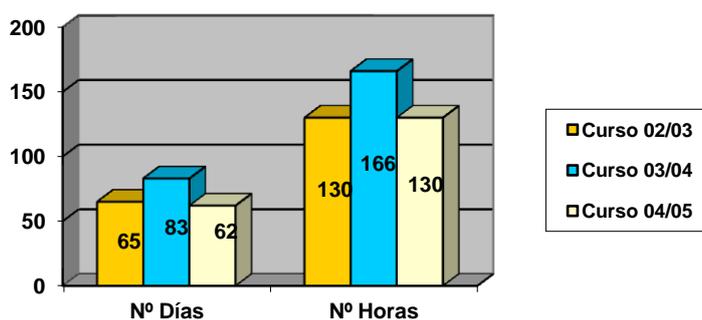


Figura 4.15. Apertura de la cafetería

Con el objetivo de transmitir al alumnado del Centro los valores medioambientales, y como ya vimos en el *subcriterio 1c*, la entidad educativa participó en la campaña de recogida de medicamentos desarrollada con la ONG “Madre Coraje”. Se presentan datos de las campañas realizadas en los cursos 2002-2003, 2003-2004 y 2004-2005, agrupados en medicamentos caducados y útiles:

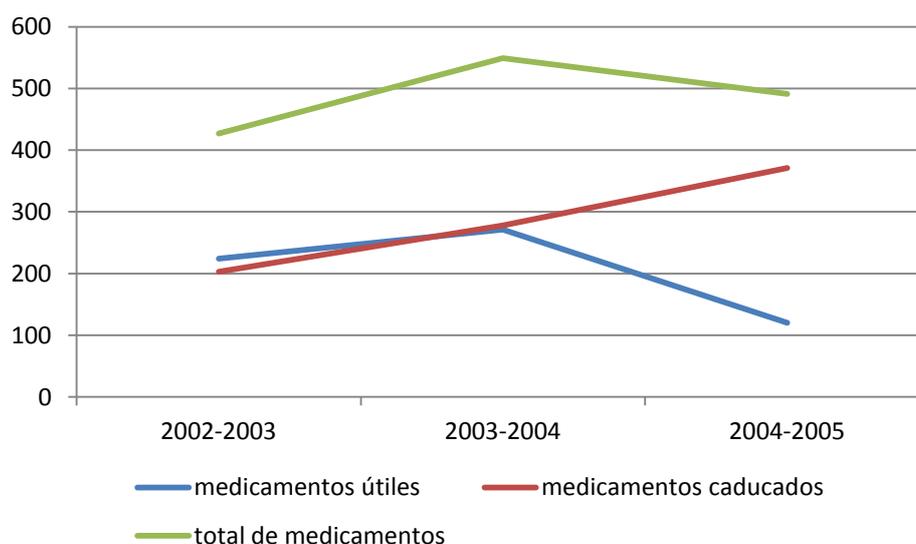


Figura 4.16. Campañas de recogida de medicamentos realizadas en el curso 2002-2003, 2003-2004 y 2004-2005

Como parte de la actividad docente llevada a cabo en el Centro, el alumnado de los ciclos formativos de peluquería y estética realizaba prácticas con clientes. La Tabla 4.72 indica la información relativa a número de clientas atendidas y a horas en las que se presta el servicio, resultados que coinciden para los dos cursos académicos en los que tenemos datos.

Tabla 4.72
Actividades de los talleres de peluquería y estética

CURSO ACADÉMICO	PELUQUERÍA		ESTÉTICA	
	Nº DE CLIENTAS	Nº DE HORAS QUE SE PRESTÓ EL SERVICIO	Nº DE CLIENTAS	Nº DE HORAS QUE SE PRESTÓ EL SERVICIO
2003/04	75	902	48	140
2004/05	75	902	48	140

El Centro organizaba diversos cursos dirigidos a la educación permanente de adultos, cuyos resultados mostramos en la Figura 4.17.

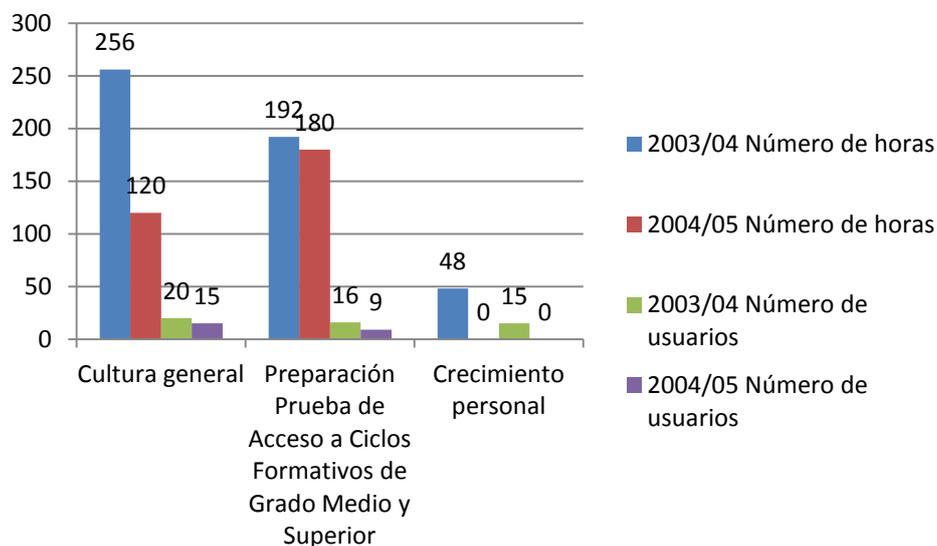


Figura 4.17. Duración y usuarios en cursos de educación Permanente de Adultos

Tal como se observa en el Figura anterior, en el curso 2004-2005 el número horas dedicadas a esta actividad y el número de usuarios era inferior en relación al curso académico anterior.

También presentamos los resultados relativos a los cursos de formación organizados en el Centro:

Tabla 4.73
Cursos de formación

	2003/04		2004/05	
	Número de horas	Número de usuarios	Número de horas	Número de usuarios
Corte y Confección	128	45	240	39
Familiares cuidadores de mayores	24	20	0	0
Estética	192	30	180	21
Informática	128	10	120	18
Peluquería	192	25	180	19

Según la tabla anterior, sólo en el caso del curso sobre 'Corte y Confección', se incrementaron el número de horas dedicadas a este curso, disminuyendo en el resto de acciones formativas.

También mostramos la información relacionada con los talleres ocupacionales desarrollados en las instalaciones del Centro, destacando la supresión de dos talleres en el curso 2004-2005 ('Apoyo y Orientación psicológica' y 'Taller de hogar de inmigrantes') y la incorporación de otros en este mismo curso ('Taller de cocina' y 'Taller de alfabetización'):

Tabla 4.74
Talleres ocupacionales

	2003/04		2004/05	
	Número de horas	Número de usuarios	Número de horas	Número de usuarios
Flecos	128	14	120	22
Gimnasia de mantenimiento y Aerobic	108	44	90	42
Pintura al óleo	384	55	240	46
Pintura en tela	128	6	90	6
Punto y Ganchillo	128	28	120	18
Sevillanas	64	17	60	17
Apoyo y Orientación psicológica	250	50	0	0
Taller de Hogar de inmigrantes	48	30	0	0
Taller de cocina	0	0	10	83
Taller de alfabetización	0	0	120	9

Conforme al ideario del Centro, profesorado y alumnado realizan actividades encaminadas a ayudar y favorecer a sectores desfavorecidos. Así, en fechas proximidades a las Navidades, el profesorado promovía el desarrollo de acciones encaminadas a reunir dinero para varios proyectos. En la siguiente tabla, mostramos la cantidad recaudada:

Tabla 4.75

Actividades de la campaña de navidad

AÑO	PROYECTO	LUGAR	APORTACIÓN ECONÓMICA
2002/03	Aula informática Becas estudio	Guayaquil (Ecuador)	495,73 €
	Becas estudio	Guayaquil (Ecuador)	
2003/04	Taller repostería y amansandería para familiares internos y externos del Centro de Detección Preventiva	Santiago de Chile (Chile)	928,51 €
	Santiago Sur		
	Becas estudio	Guayaquil (Ecuador)	
2004/05	Taller repostería y amansandería para familiares internos y externos del Centro de Detección Preventiva	Santiago de Chile (Chile)	387,23 €
	Santiago Sur		

Otra de las campañas desarrolladas es la denominada “campaña de solidaridad”.

Tabla 4.76

Actividades de la campaña de solidaridad

AÑO	PROYECTO	LUGAR	APORTACIÓN ECONÓMICA
2002/03	Aula informática	Guayaquil (Ecuador)	429,97 €
2003/04	Aula de informática	Quito (Perú)	416,13 €
2004/05	Aula de informática	Quito (Perú)	487,05 €

Finalmente, hay que mencionar el uso que en el Centro se le da a la sala de informática, a continuación se presenta en porcentaje de horas la utilización que hace de ella el alumnado en el curso académico 2003-2004, año para el que tenemos información:

Tabla 4.77

Utilización del aula de informática, en el curso 2003-2004

CURSO	HORAS
CFGM Gestión Administrativa A	160
CFGM Gestión Administrativa B	160
CFGS Gestión Comercial y Marketing	130
CFGM Gestión Administrativa A (Contaplus)	15
CFGM Gestión Administrativa B (Contaplus)	15
CFGM Gestión Administrativa A (Los Sectores)	6
CFGM Gestión Administrativa B (Los Sectores)	6
Talleres	43
PGS Restaurante y Bar	70
PGS Jardín de Infancia	4
CFGM Comercio	6
CFGM Cuidados Auxiliares de Enfermería	6

A partir del estudio de las evidencias, podemos decir que el Centro no identificó indicadores de rendimiento relevantes. Asimismo, los escasos indicadores que presentaba el Centro no poseían objetivos que estuviesen correlacionados con la percepción del entorno. Por otra parte, no se disponía de datos sobre los índices de percepción social de otras organizaciones del entorno, y tampoco se analizaban las causas de las desviaciones entre objetivos y medidas.

9 CRITERIO 9. RESULTADOS CLAVE

El criterio 9 valora los logros que el Centro alcanzaba con relación al rendimiento planificado. Es evidente que las instituciones educativas persiguen objetivos diferentes a los de las empresas en las que estos resultados se traducen en beneficios, ingresos, gastos, cuota de mercado, etc. En el caso de los centros educativos, consideraremos como resultados clave, entre otros, el número de aprobados, el índice de inserción laboral, el porcentaje de asistencia a clase, etc.

En este subcriterio se aborda el análisis de los resultados clave (*subcriterio 9a*) y de los indicadores clave del rendimiento de la organización (*subcriterio 9b*).

En la Figura 4.18 se indican los resultados obtenidos en estos subcriterios en el periodo analizado.

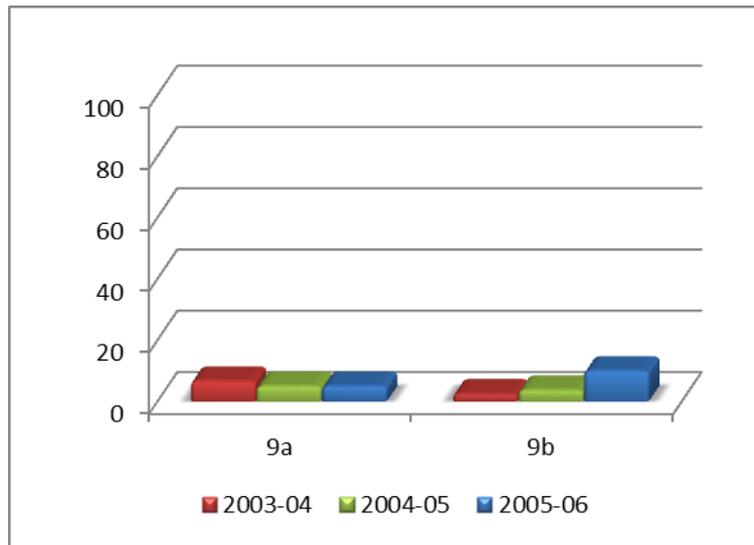


Figura 4.18. Puntuaciones de los subcriterios del criterio 9

Podemos decir que, en términos generales, durante el periodo analizado, el Centro medía los resultados académicos básicos (éxito escolar, índice de aprobados, entre otros), aunque en ningún caso se definieron objetivos asociados a estos indicadores, ni existían datos relacionados a comparaciones con centros de referencia (*subcriterio 9a*).

Se midieron algunos indicadores de procesos, que tenían objetivos fijados, con tendencia creciente en algunos casos, aunque no existían estudios de benchmarking (*subcriterio 9b*).

En el **subcriterio 9a** se presenta el análisis de los **resultados clave del rendimiento de la organización**, se tienen en cuenta las siguientes evidencias:

Tabla 4.78
Evidencias revisadas en el subcriterio 9a

Curso 2003-2004	Curso 2004-2005	Curso 2005-2006
<ul style="list-style-type: none"> Múltiples documentos que recogen resultados claves: resultados académicos Algunos documentos que recogen resultados ligados a la misión y a la gestión económica 	<ul style="list-style-type: none"> Registros de resultados académicos de los alumnos por evaluación, módulos, cursos, departamentos y Centro Registro de inserción laboral de los alumnos que finalizan sus estudios Registro de resultados económicos: número de alumnos matriculados, porcentaje de cursos ofertados 	<ul style="list-style-type: none"> Registros de resultados académicos de los alumnos por evaluación, módulos, cursos, departamentos y Centro Registro de inserción laboral de los alumnos que finalizan sus estudios Registro de resultados económicos: número de alumnos matriculados, porcentaje de cursos ofertados

Como Centro docente, los resultados académicos prevalecen sobre los económicos, por tanto, el esfuerzo de la organización se dirige fundamentalmente a proporcionar al alumnado una formación de calidad.

En el Tabla 4.79, recogemos información de la promoción 2002-2004, promoción de los que tenemos datos, sobre el número de alumnos titulados (alumnos que superaron todas las materias del último curso del ciclo formativo y obtienen, por tanto, el título), alumnos que no obtuvieron el título al finalizar el curso académico, y alumnos que repitieron. Entre paréntesis, se indica el porcentaje, en cada caso, sobre el total de alumnos matriculados:

Tabla 4.79
Datos del alumnado de la promoción 2002-2004

DEPARTAMENTO	ALUMNOS MATRICULADOS	ALUMNOS TITULADOS	ALUMNOS SIN TÍTULO	ALUMNOS REPETIDORES
Comercio	22	8 (36,36%)	3 (13,64%)	11 (50%)
Cuidados auxiliares de enfermería	62	41 (66,13%)	8 (12,90%)	13 (20,97%)
Educador infantil	28	24 (85,71%)	3 (10,71%)	1 (3,57%)
Estética personal decorativa	28	16 (57,14%)	6 (21,43%)	6 (21,43%)
Farmacia	27	21	5	1

DEPARTAMENTO	ALUMNOS MATRICU- LADOS	ALUMNOS TITULADOS (77,78%)	ALUMNOS SIN TÍTULO (18,52%)	ALUMNOS REPETI- DORES (3,70%)
Gestión administrativa	45	19 (42,22%)	16 (35,56%)	10 (22,22%)
Gestión comercial y marketing	28	18 (64,29%)	8 (28,57%)	2 (7,14%)
Peluquería	22	15 (68,18%)	3 (13,64%)	4 (18,18%)

Como puede observarse, en la mayor parte de los departamentos, el porcentaje de alumnos que titularon sobrepasan el 60 por ciento sobre el total de matriculados, exceptuando los que han cursado el ciclo formativo de Comercio (36,36%), Estética personal decorativa (57,14%) y Gestión administrativa (42,22%).

A continuación se muestran los resultados de los alumnos matriculados en el Programa de Garantía Social, en el curso académico 2003-2004:

Tabla 4.80

Datos del alumnado de los Programas de Garantía Social de la promoción 2003-2004

P.G.S.	ALUMNOS MATRICU- LADOS	ALUMNOS QUE SUPERARON EL P.G.S. (50%)	ALUMNOS QUE REPITIERON P.G.S. (28,95%)	ALUMNOS QUE NO SUPERARON EL P.G.S. (21,05%)
Auxiliar Jardín de Infancia	38	19 (50%)	11 (28,95%)	8 (21,05%)
Ayudante Restaurante y Bar	20	11 (55%)	5 (25%)	4 (20%)

En el Tabla anterior, puede apreciarse que la mitad de los alumnos matriculados finalizaron con éxito los estudios del Programa de Garantía Social en el que se matricularon.

En las figuras 4.19, 4.20 y 4.21 se muestra el porcentaje de alumnos aprobados en el curso 2004-2005 en cada uno de los grupos-clase del Centro, comparándose esta información con la media obtenida en cada caso.

En la primera de estas figuras, se indican el porcentaje de alumnos aprobados finales en este curso, en el que el valor promedio de aprobados se sitúa en el 70,12%.

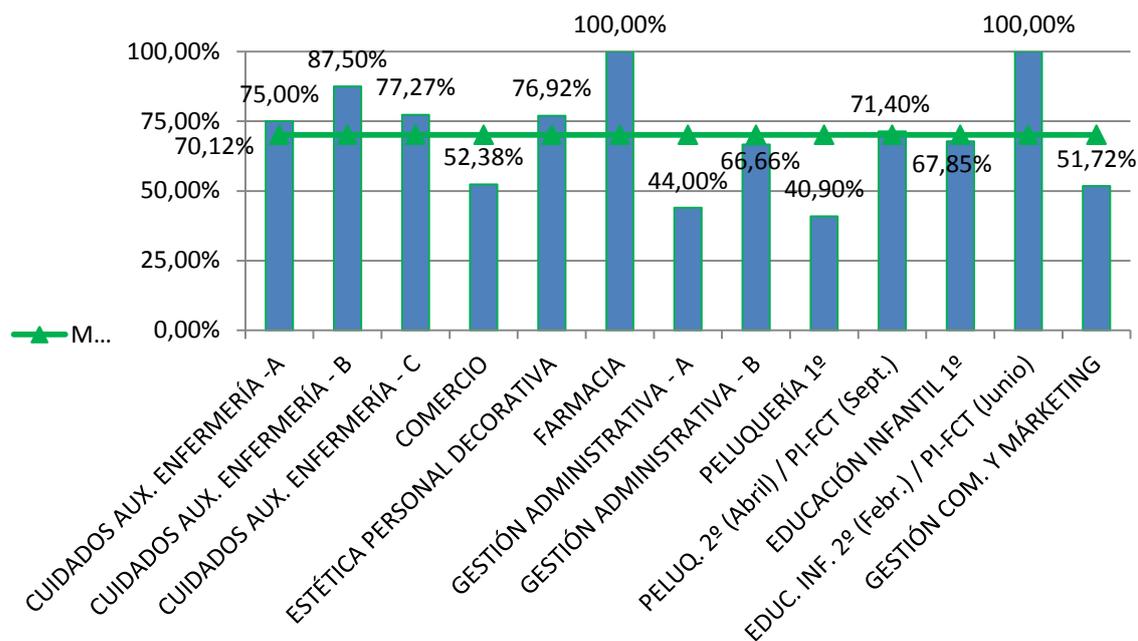


Figura 4.19. Porcentaje de aprobados finales durante el curso académico 2004-2005

En este punto, destacan los resultados logrados por el curso de Farmacia y el segundo curso de Educación Infantil, en el que aprobaron el 100% de los alumnos matriculados. Sin embargo, tanto en el grupo de Gestión Administrativa A como el grupo que cursó primer curso de Peluquería menos de la mitad de los alumnos no superaron el curso (40,90 y 44%, respectivamente). Si comparamos esta información con el valor promedio en el curso académico (70% de aprobados finales), observamos que, al menos, la mitad de los grupos clase ha obtenido resultados por encima de la media (los tres grupos-clase de Cuidados Auxiliares de Enfermería, y los grupos Estética Personal Decorativa, Farmacia, y los alumnos que cursan segundo curso de Peluquería y Educación Infantil).

Asimismo, en las figuras 4.20 y 4.21 se recoge el porcentaje de aprobados en evaluación ordinaria y extraordinaria, respectivamente.

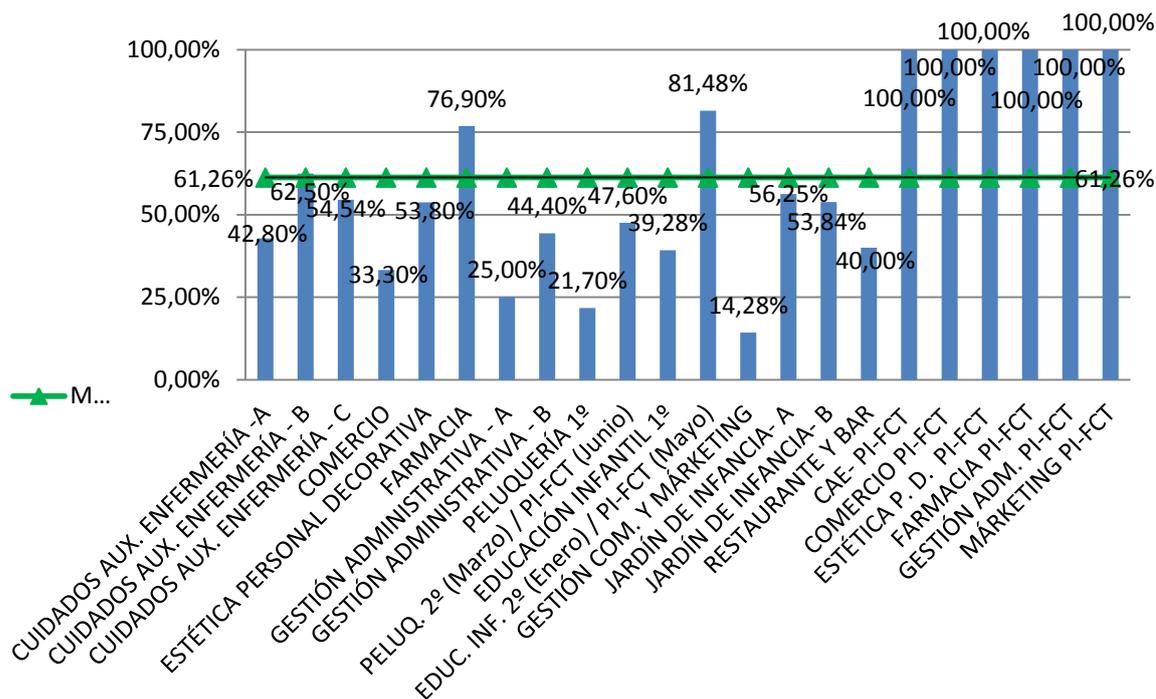


Figura 4.20. Porcentaje de aprobados en evaluación ordinaria durante el curso académico 2004-2005

Tal como se observa en la figura anterior, a nivel de Centro, el porcentaje de aprobados en la evaluación ordinaria es del 61,26%. Este promedio es superado por todos los grupos que han realizado la Formación de Centro de Trabajo y el Proyecto Integrado (“PI-FCT”), así como los alumnos que cursaron el ciclo formativo de Farmacia y el segundo curso de Educación Infantil.

Asimismo en la figura 9.4 se muestra el índice de aprobados respecto a los pendientes presentados en evaluación extraordinaria, en el curso 2004-2005, en el que el valor promedio de aprobados es del 29,52%, valor superado únicamente por el grupo de Farmacia (100% de aprobados), el grupo A de Cuidados Auxiliares de Enfermería y el grupo de Gestión Comercial y Marketing.

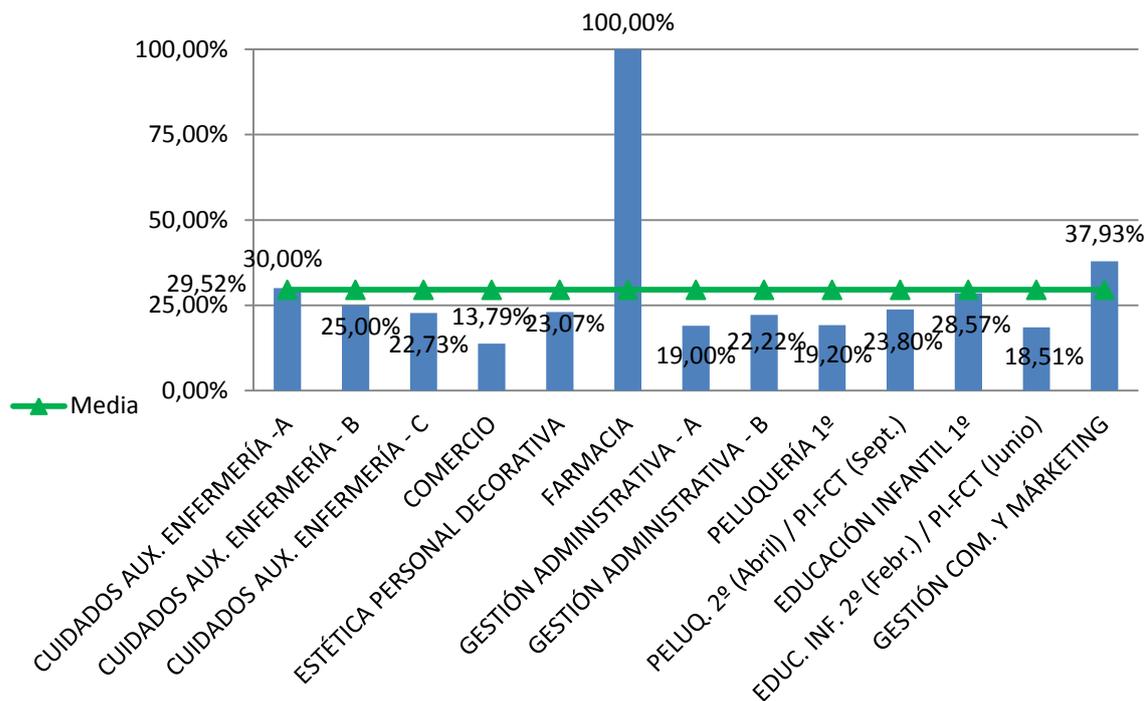


Figura 4.21. Porcentaje de aprobados en evaluación extraordinaria durante el curso académico 2004-2005

A continuación, se ofrecen resultados del departamento de Orientación y Tutoría, para los cursos 2003-2004 y 2004-2005. En estos cursos, la coordinadora de tutores solicitaba a éstos que evaluaran en una escala de 0 a 5 su opinión, en general, sobre el Plan de Acción Tutorial en cuanto a las dinámicas propuestas, el planteamiento de trabajo, seguimiento, etc. En los dos cursos, se obtuvo un valor promedio de 4,5, lo que supone que los tutores estaban satisfechos con el Plan de Acción Tutorial.

Tabla 4.81

Valoración del Plan de Acción Tutorial por los profesores-tutores en los cursos 2003-2004 y 2004-2005

Valoración	Nº tutores	
	Curso 2003-2004	Curso 2004-2005
0	0	0
1	0	0
2	0	0
3	2	2
4	8	9
5	4	5

La coordinadora de tutores también requiere información respecto al grado de cumplimiento de en porcentaje de objetivos, metodología, actividades y calendario.

Tabla 4.82

Valoración del grado de cumplimiento del Plan de Acción Tutorial por los profesores-tutores en el curso 2004-2005

Grado de cumplimiento	Nº Tutores
0 – 25 %	0
25 – 50 %	0
50 -75 %	6
75 – 100 %	10

Tal como se refleja, el grado de cumplimiento del Plan de Acción Tutorial, en opinión, de los profesores tutores, era muy elevado.

Recogemos en las tablas siguientes información sobre el número de entrevistas personales realizadas de los tutores con alumnos y con familias en los cursos 2003-2004 y 2004-2005:

Tabla 4.83

Entrevistas de los tutores con alumnos

A petición del tutor		A petición del alumno	
2003-2004	2004-2005	2003-2004	2004-2005
316	268	70	66

Observamos que el número de entrevistas personales disminuyó, tanto si eran solicitadas por el tutor o por el alumno.

Circunstancia similar se observa en cuanto a las entrevistas mantenidas con las familias:

Tabla 4.84

Entrevistas de los tutores con padres de alumnos

A petición del tutor		A petición de la familia	
2003-2004	2004-2005	2003-2004	2004-2005
151	66	79	68

En el Tabla 4.85 se ofrecen resultados sobre el grado de cumplimiento de las sesiones incluidas en el Plan de Acción Tutorial, observándose el 100% de cumplimiento.

Tabla 4.85

Registro del grado de cumplimiento de las reuniones del Plan de Acción Tutorial en el curso 2004-2005

Nº reuniones programadas	Nº reuniones realizadas	Porcentaje de cumplimiento	Nº tutores que asistieron	% de asistencia
4	5	100%	16	100%

La inserción laboral es uno de los resultados clave del Centro que se vincula de forma directa con la misión como Centro que imparte formación profesional. Es medida a partir de los datos de los titulados a los 5 meses de finalizar los estudios, y supone una forma de medir la eficacia de la estrategia en la búsqueda de empleo, descrito en el subcriterio 5c. En la Tabla 4.86, mostramos los resultados referidos al curso 2001-2002 y 2002-2003.

Tabla 4.86

Datos de inserción laboral de los cursos 2001-2002 y 2002-2003

CURSO	Cuidados auxiliar de enfermería	Estética	Comercio	Gestión administrativa	Peluquería	Gestión comercial y marketing	Farmacia	Educación infantil
Titulados 2001-2002	34	18	6	16	15			
2002-2003	34	15	8	13	11	20	14	24
Otros estudios 2001-2002				3 (18,75%)	3 (20%)			
2002-2003				3 (23,08%)		4 (20%)		12 (50%)
En paro 2001-2002	24 (70,59%)	11 (61,11%)	3 (50%)	2 (12,5%)	3 (20%)			
2002-2003	13 (38,24%)	6 (40%)	1 (12,5%)	1 (7,69%)		4 (20%)	7 (50%)	1 (4,17%)
Trabajan en empresa 2001-2002	3 (8,82%)	5 (27,78%)	3 (50%)	6 (37,5%)				
2002-2003	1 (2,94%)	2 (13,33%)	1 (12,5%)	4 (30,77%)		6 (30%)	2 (14,29%)	8 (33,33%)
Trabajan en otra empresa 2001-2002	4 (11,76%)	2 (11,11%)	0	5 (31,25%)	9 (60%)			
2002-2003	16 (47,05%)	7 (46,67%)	6 (75%)	3 (23,08%)	8 (72,73%)	5 (25%)	5 (35,71%)	4 (16,67%)
Contrato fijo 2001-2002			0	0	9 (60%)			
2002-2003			1 (12,5%)	1 (7,69%)		3 (15%)		
Otro tipo de contrato 2001-2002	7 (20,59%)	7 (38,89%)	6 (100%)	11 (68,75%)				
2002-2003	17 (50%)	9 (60%)	6 (75%)	6 (46,15%)		8 (40%)	7 (50%)	
Sin seguimiento 2001-2002	3 (8,82%)							
2002-2003	4 (11,76%)			2 (15,38%)	8 (72,73%)	1 (5%)		12 (50%)

Seguidamente, presentamos resultados relacionados con la formación en centros de trabajo de los cursos 2001-2002 y 2002-2003, según el ciclo formativo impartido. Observamos que se muestra información sin cambios en los ciclos de 'Cuidados auxiliares de enfermería', 'Estética personal decorativa', 'Gestión administrativa', 'Comercio' y 'Peluquería'.

Tabla 4.87

Datos relativos a la formación de centros de trabajo del curso 2001-2002²

	EMPRESAS	ALUMNOS	JORNADAS	HORAS	ALUMNOS X JORNADAS	ALUMNOS X HORAS
Cuidados auxiliares de enfermería	3	34	54	351	1836	11934
Estética personal decorativa	9	18	57	339	1028	6156
Gestión administrativa	11	16	56	295	906	4730
Comercio	2	6	54	378	324	2268
Peluquería	12	15	55	288	826	4320
Farmacia	-	-	-	-	-	-
Gestión comercial y marketing	-	-	-	-	-	-
Educador infantil	-	-	-	-	-	-
Totales	37	89	276	1651	4920 JORNADAS	29408 HORAS

² Los ciclos formativos de Farmacia, Gestión comercial y marketing, y Educación Infantil se impartieron por primera vez en el curso 2002-2003. Por este motivo, no disponemos de datos.

Tabla 4.88

Datos relativos a la formación de centros de trabajo del curso 2002-2003

	EMPRESAS	ALUMNOS	JORNADAS	HORAS	ALUMNOS X JORNADAS	ALUMNOS X HORAS
Cuidados auxiliares de enfermería	3	34	52	338	1.768	11.492
Estética personal decorativa	6	15	57	340	855	5.100
Gestión administrativa	11	13	56	280	728	3.640
Comercio	3	8	60	360	474	2.844
Peluquería	11	11	111	564	600	3081
Farmacia	12	14	37	280	575	3.920
Gestión comercial y marketing	17	20	59	354	1.178	7.068
Educador infantil	6	25	75	450	1.875	11.250
Totales	69	140	507	2966	8.053 JORNADAS	48.395 HORAS

A partir de las evidencias analizadas, podemos afirmar que se medían los resultados académicos más relevantes, aunque no estas mediciones no contaban con objetivos establecidos ni existía información para comparar estos resultados con los de otras organizaciones.

En el **subcriterio 9b** se presentan indicadores de rendimiento que proporcionan datos para explicar la mejora de algunos resultados clave.

Tabla 4.89

Evidencias revisadas en el subcriterio 9b

Curso 2003-2004	Curso 2004-2005	Curso 2005-2006
<ul style="list-style-type: none"> • Recogida y análisis de datos sobre los datos relevantes • Definición de objetivos en algunos procesos de apoyo 	<ul style="list-style-type: none"> • Registro de cumplimiento de las programaciones didácticas • Registro de participación del personal en acciones sociales • En memoria final registro de resultados de actividades complementarias y extraescolares 	<ul style="list-style-type: none"> • Registro de indicadores

Tampoco consta información sobre resultados económicos.

A continuación, se indican los datos relativos al grado de cumplimiento de la programación, medido a través del porcentaje de unidades didácticas impartidas sobre las programadas) para cada uno de los ciclos formativos que se imparten en el Centro.

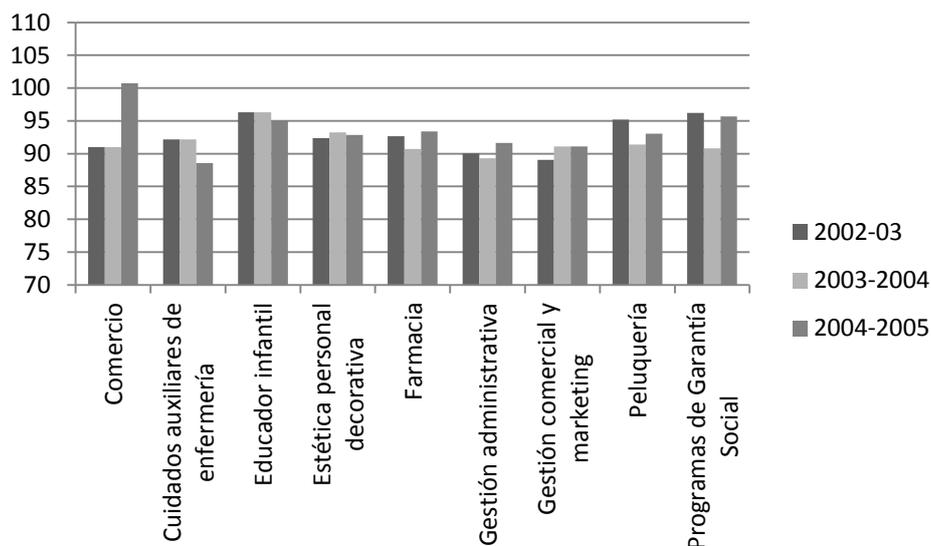


Figura 4.22. Resultados del cumplimiento de las programaciones didácticas por departamento

En Comercio el resultado está por encima del 100, pues en uno de los módulos se

impartieron 4 unidades didácticas no contempladas en la programación.

Los indicadores que se presentan a continuación están vinculados con los distintos procesos del Centro (ver *subcriterios 2d y 5a*). Los resultados están agrupados conforme a los tres tipos de procesos: estratégicos, clave y de apoyo. Hemos destacado en **negrita** aquellos casos en los que no se cumplían los objetivos establecidos, observando que en la mayor parte de los casos no existían desviaciones entre la medición y el objetivo marcado, y que no siempre podemos establecer una trazabilidad en el rendimiento de los procesos, al no contar información.

Tabla 4.90

Medición de indicadores de los procesos del Centro

PROCESO			INDICADOR				CURSO 2003-2004		CURSO 2004-2005		CURSO 2005-2006	
CLAVE	SIGLAS	PROCESO	CLAVE	NOMBRE	DEFINICIÓN	FORMULACIÓN	OBJETIVO	MEDIDA	OBJETIVO	MEDIDA	OBJETIVO	MEDIDA
E1	PES	Planificación Estratégica	I1-PES	Cumplimiento de las reuniones programadas	Porcentaje de cumplimiento de las reuniones programadas a principio de curso en el Plan Anual de Centro	Porcentaje de reuniones realizadas sobre las programadas	-	90,00%	≥90%	96,61%	≥95%	-
			I2-PES	Vigencia y eficacia del Plan Anual de Centro	Porcentaje de propuestas de mejora en la Memoria Final de Curso que se incluyen en el Plan Anual de Centro del siguiente curso	Porcentaje de propuestas en la Memoria Final de Curso sobre las propuestas incorporadas en el Plan Anual de Centro	-	80,00%	≥80%	82,00%	≥82%	-
			I3-PES	Vigencia y eficacia del Reglamento y Organización y Funcionamiento	Porcentaje de actualizaciones hechas al Reglamento de Organización y Funcionamiento como consecuencia de las propuestas de mejora que surjan en las evaluaciones del documento o por algún cambio producido en la legislación vigente	Porcentaje de de propuestas de mejora al ROF sobre las propuestas incorporadas	-	100,00%	≥95%	100,00%	≥95%	100%
			I4-PES	Valoración de la	Valoración de la	Puntuación media	-	-	-	7,00	≥7,00	-

Capítulo 4. Análisis de resultados

PROCESO			INDICADOR				CURSO 2003-2004		CURSO 2004-2005		CURSO 2005-2006	
CLAVE	SIGLAS	PROCESO	CLAVE	NOMBRE	DEFINICIÓN	FORMULACIÓN	OBJETIVO	MEDIDA	OBJETIVO	MEDIDA	OBJETIVO	MEDIDA
				gestión del equipo directivo	gestión del equipo directivo	obtenida en una escala de cero a diez						
E2	REE	Gestión relaciones externas	I1-REE	Porcentaje de acuerdos de colaboración suscritos con entidades externas			-	-	-	-	≥20%	-
			I2-REE	Porcentaje de demandas de materiales y recursos de apoyo atendidas			-	-	-	-	≥20%	-
E3	CGE	Control de Gestión	I1-CGE	Resultados de las encuestas	Este indicador nos permite observar el grado de satisfacción de los clientes a través de las encuestas, según la puntuación obtenida	Puntuación media de las encuestas en una escala de valoración de 0 a 10	-	-	-	-	-	-
			I2-CGE	Objetivos no alcanzados de los procesos	Porcentaje de objetivos no alcanzados en la medición de indicadores de cada proceso del Centro	Porcentaje de objetivos no alcanzados en la medición de indicadores de cada proceso del Centro sobre el total de indicadores	-	-	-	-	-	-
			I3-CGE	Puntuación obtenida en la Herramienta Perfil 4	Este indicador nos mide el grado de implantación de mejora de Calidad	Puntuación obtenida en la autoevaluación	-	134	≥200	≥271	≥300	310

La evaluación de la excelencia organizacional en el ámbito de la educación secundaria

PROCESO			INDICADOR				CURSO 2003-2004		CURSO 2004-2005		CURSO 2005-2006	
CLAVE	SIGLAS	PROCESO	CLAVE	NOMBRE	DEFINICIÓN	FORMULACIÓN	OBJETIVO	MEDIDA	OBJETIVO	MEDIDA	OBJETIVO	MEDIDA
					en el Centro en relación a la puntuación obtenida en la herramienta Perfil 4							
E4	QSR	Quejas, sugerencias y reclamaciones										
C1	MOE	Matriculación y oferta educativa	I1-MOE	Demanda del Centro			≥85%	120,22%	≥86%	91,29%	≥87%	98,78%
			I2-MOE	Porcentaje de reclamaciones presentadas al proceso de escolarización por parte de los alumnos			≤10%	0,30%	≤10%	0%	≤3%	0%
			I3-MOE	Nivel de cumplimiento del calendario escolar establecido por la Consejería			≥90%	100%	≥90%	94,88%	≥90%	100%
			I4-MOE	Matriculación en el Centro de alumnos de 1ª inscripción			≥80%	89,48%	≥80%	81,28%	≥85%	90,12%
C2	EAP	Enseñanza y Aprendizaje	I1. EAP	Unidades Didácticas impartidas en los diferentes módulos	UD impartidas en los módulos que configuran en los diversos Proyectos Curriculares en	Porcentaje de UD impartidas sobre el total de UD programadas	-	-	-	-	≥ 85%	82,7%

Capítulo 4. Análisis de resultados

PROCESO			INDICADOR				CURSO 2003-2004		CURSO 2004-2005		CURSO 2005-2006	
CLAVE	SIGLAS	PROCESO	CLAVE	NOMBRE	DEFINICIÓN	FORMULACIÓN	OBJETIVO	MEDIDA	OBJETIVO	MEDIDA	OBJETIVO	MEDIDA
					relación a las UD programadas inicialmente.							
				CFGM			-	-	-	-	≥ 85%	92,59%
				CGFS			-	-	-	-	≥ 90%	94,49%
				PGS			-	-	-	-	≥ 80%	61,11%
			13-EAP	Actividades de enseñanza aprendizaje realizadas en los diferentes módulos	Actividades de enseñanza aprendizaje realizadas en el aula en relación a las programadas inicialmente.	Porcentaje de actividades enseñanza aprendizaje realizadas con relación a las establecidas en la programación	-	-	-	-	≥ 85%	75,68%
				CFGM			-	-	-	-	≥ 85%	88,8%
				CGFS			-	-	-	-	≥ 80%	83,33%
				PGS			-	-	-	-	≥ 90%	55,59%
			14-EAP	Valoración final de las programaciones en los diferentes módulos	Valoración realizada por los profesores a través de una escala sobre el propio desarrollo final de sus programaciones docentes.	Porcentaje de valoración realizada por los profesores del desarrollo final de sus programaciones	-	-	-	-	≥ 80%	84,15%
				CFGM			-	-	-	-	≥ 80%	91,35%
				CGFS			-	-	-	-	≥ 80%	100%
				PGS			-	-	-	-	≥ 80%	61,11%
			15-EAP	Programaciones que se ajustan al protocolo por departamentos	Valoración realizada por los profesores a través de una escala sobre el propio desarrollo	Porcentaje de valoración realizada por los profesores del desarrollo final de sus	-	-	-	-	≥ 95%	92,77%

La evaluación de la excelencia organizacional en el ámbito de la educación secundaria

PROCESO			INDICADOR				CURSO 2003-2004		CURSO 2004-2005		CURSO 2005-2006	
CLAVE	SIGLAS	PROCESO	CLAVE	NOMBRE	DEFINICIÓN	FORMULACIÓN	OBJETIVO	MEDIDA	OBJETIVO	MEDIDA	OBJETIVO	MEDIDA
					final de sus programaciones docentes.	programaciones						
				CFGM			-	-	-	-	≥ 95%	83,33%
				CGFS			-	-	-	-	≥ 95%	100%
				PGS			-	-	-	-	≥ 95%	95%
			I6-EAP	Valoración global de las programaciones por Departamento	Valoración de los Jefes de Departamento en base a las realizadas por los profesores de sus programaciones.	Porcentaje de valoración por parte de los Jefes de Departamentos de la apreciación realizada por los profesores del desarrollo final de sus programaciones	-	-	-	-	≥ 80%	93,33%
				CFGM			-	-	-	-	≥ 80%	90%
				CGFS			-	-	-	-	≥ 80%	90%
				PGS			-	-	-	-	≥ 80%	100%
			I7-EAP	Coordinación en las programaciones con contenidos afines	Grado de coordinación en la programación de los contenidos, selección y distribución	Número de decisiones recogidas en actas de reuniones de Departamento, realizadas por los profesores de módulos afines con respecto a la reordenación de los contenidos de sus respectivas programaciones	-	-	-	-	≥ 6	7,7
				CFGM			-	-	-	-	≥ 8	13
				CGFS			-	-	-	-	≥ 8	10

Capítulo 4. Análisis de resultados

PROCESO			INDICADOR				CURSO 2003-2004		CURSO 2004-2005		CURSO 2005-2006	
CLAVE	SIGLAS	PROCESO	CLAVE	NOMBRE	DEFINICIÓN	FORMULACIÓN	OBJETIVO	MEDIDA	OBJETIVO	MEDIDA	OBJETIVO	MEDIDA
				PGS			-	-	-	-	≥ 2	0
			I8-EAP	Coordinación de las Actas de Departamento	Grado de cumplimiento en las actas de los distintos departamentos en base a las orientaciones dadas por el Centro para la elaboración de las mismas	Número de actas de Departamento que se ajustan a las indicaciones dadas para su elaboración en relación al número total de actas	-	-	-	-	≥ 95%	98,33%
				CFGM			-	-	-	-	≥ 95%	100%
				CGFS			-	-	-	-	≥ 95%	100%
				PGS			-	-	-	-	≥ 95%	95%
			I9-EAP	Modificaciones a los Proyectos Curriculares de Ciclo	Modificaciones a los Proyectos Curriculares en relación a las pautas dadas	Porcentaje de modificaciones realizadas a los Proyectos Curriculares	-	-	-	-	≥ 95%	98,33%
				CFGM			-	-	-	-	≥ 95%	100%
				CGFS			-	-	-	-	≥ 95%	100%
				PGS			-	-	-	-	≥ 95%	95%
C3	ATU	Acción Tutorial	I1-ATU	Valoración de la satisfacción con la Acción Tutorial	Nivel de satisfacción de los alumnos con las sesiones de tutorías realizadas en el curso	Valor medio de satisfacción de los alumnos con la programación trabajada, en una escala de 0 a 4	≥2	2,3	≥2,3	3		
				CFGM			-	-	≥2,3	3	≥3	-
				CGFS			-	-	≥2,3	2	≥2	-
				PGS			-	-	≥2,3	4	≥4	-
			I2-ATU	Índice de cumplimiento del Plan de Acción	Grado de cumplimiento y consecución de	Porcentaje de las puntuaciones dadas por los	≥70%	75%	≥75%	75%	≥75%	-

La evaluación de la excelencia organizacional en el ámbito de la educación secundaria

PROCESO			INDICADOR				CURSO 2003-2004		CURSO 2004-2005		CURSO 2005-2006	
CLAVE	SIGLAS	PROCESO	CLAVE	NOMBRE	DEFINICIÓN	FORMULACIÓN	OBJETIVO	MEDIDA	OBJETIVO	MEDIDA	OBJETIVO	MEDIDA
				Tutorial por parte de tutores	los objetivos planteados en el PAT por cada trimestre	tutores en el cuestionario final del PAT.						
			I3-ATU	Tasa de entrevistas unitarias realizadas a los alumnos por parte de los tutores	Frecuencia de las sesiones individuales que el tutor dedica a cada alumno, bien solicitadas por el alumno o sugeridas por el profesor	Número de sesiones individuales que el tutor mantiene con los alumnos a lo largo del curso y que quedan debidamente registradas	≥90%	98%	≥98%	98,1%	≥98,1%	-
				CFGM					≥98%	98,2%	≥98,2%	-
				CFGS					≥98%	97,2%	≥97,2%	-
				PGS					≥ 98%	98,4%	≥98,4%	-
			I4-ATU	Valoración de la Acción Tutorial por los tutores	Nivel de satisfacción de los tutores con las sesiones de tutorías realizadas en el curso	Valor medio de satisfacción de los tutores con la programación trabajada, en una escala de 0 a 4	≥3	3,8	≥3,8	4	≥4	
C4	FCT	Formación en Centros de Trabajo	I1-FCT	Porcentaje de rescisión			-	-	≤2%	1%	≤2%	-
			I2-FCT	Porcentaje de incidentes en el periodo de FCT			-	-	≤2%	0%	≤2%	-
			I3-FCT	% de satisfacción de los alumnos con la empresa de FCT			-	-	≥85%	87%	≥85%	-
			I4-FCT	Evaluación positiva por las empresas de la			-	-	≥90%	91%	≥90%	-

Capítulo 4. Análisis de resultados

PROCESO			INDICADOR				CURSO 2003-2004		CURSO 2004-2005		CURSO 2005-2006			
CLAVE	SIGLAS	PROCESO	CLAVE	NOMBRE	DEFINICIÓN	FORMULACIÓN	OBJETIVO	MEDIDA	OBJETIVO	MEDIDA	OBJETIVO	MEDIDA		
				colaboración con el Centro										
			I5-FCT	Porcentaje de alumnos que superan el periodo de FCT			-	-	≥97%	98%	≥97%	-		
C5	AFA	Atención a la familia	I1-AFA	Atención a familiares por el tutor	Porcentaje de reuniones realizadas por los tutores con los familiares de sus alumnos en un curso escolar, tanto a petición de las familias como a petición del tutor.	Nº de reuniones mantenidas por el tutor con las familias de sus alumnos en relación al número real de alumnos	≥60	70,33 %	≥60	59,6 %	≥60	73,4 %		
				CFGM								> 60 %	60,6 %	
				CFGS									> 40 %	14,5 %
				PGS									> 60 %	239,5 %
			I2-AFA	Satisfacción de las familias con la labor del profesorado	Grado de satisfacción de los familiares con la labor que realiza en profesorado del Centro con sus hijos.	Valor medio del ítem nº 5 del cuestionario de satisfacción de las familias.								
				CFGM			> 6	6.32	> 7	7.97	> 7	8.56		
				CFGS			> 6	7.85	> 7	5	> 7	7.69		
				PGS			> 6	6.91	> 7	9.07	> 7	9		
			I3-AFA	Satisfacción de las familias de los alumnos con la atención recibida en el Centro	Grado de satisfacción de los familiares con la atención recibida en el Centro	Valor medio del ítem nº 10 del cuestionario de satisfacción de las familias.								

La evaluación de la excelencia organizacional en el ámbito de la educación secundaria

PROCESO			INDICADOR				CURSO 2003-2004		CURSO 2004-2005		CURSO 2005-2006	
CLAVE	SIGLAS	PROCESO	CLAVE	NOMBRE	DEFINICIÓN	FORMULACIÓN	OBJETIVO	MEDIDA	OBJETIVO	MEDIDA	OBJETIVO	MEDIDA
				CFGM			> 7	8,7	> 7	8,57	> 7	9
				CFGS			> 7	8,62	> 7	7,1	> 7	7.81
				PGS			> 7	7,60	> 7	9,33	> 7	9.1
C6	EAL	Evaluación del alumnado	I1-EAL	Índice de aprobados	Grado de consecución de los objetivos de cada módulo y Ciclo por parte de los alumnos	Porcentaje de alumnos que aprueban todos los módulos a final de curso con respecto al total de alumnos reales (media aritmética de los porcentajes de aprobados de todos los cursos)	-	-	-	70,12	≥75%	-
			I2-EAL	Abandono del alumnado	Porcentaje de alumnos que cesan su asistencia académica en el curso según la causa	Porcentaje de alumnos que dejan de asistir a clase, con baja firmada o sin firmar a final de curso y a nivel de Centro respecto al total de alumnos matriculados en el Centro	-	-	-	-	≤10%	-
			I3-EAL	Índice de mejora del rendimiento del grupo-clase	Grado de mejora de los resultados académicos del grupo-clase con respecto a la evaluación anterior	Diferencia del porcentaje de aprobados en el grupo-clase en una evaluación con respecto a la evaluación anterior	-	-	-	29,52%	≥30%	-
			I4-EAL	Calificación ≥ 8 del rendimiento del alumno para	Calificaciones de los alumnos iguales o	Porcentaje de alumnos/as con calificación igual o	-	-	-	-	≥65%	-

Capítulo 4. Análisis de resultados

PROCESO			INDICADOR				CURSO 2003-2004		CURSO 2004-2005		CURSO 2005-2006	
CLAVE	SIGLAS	PROCESO	CLAVE	NOMBRE	DEFINICIÓN	FORMULACIÓN	OBJETIVO	MEDIDA	OBJETIVO	MEDIDA	OBJETIVO	MEDIDA
				los ciclos calificación A o B del rendimiento del alumno para los P.G.S.	superiores a 8 (en ciclos) y A ó B (en PGS) en el curso académico a nivel de grupo-clase, por módulo, por Departamento y a nivel de Centro en cada evaluación	superior a 8 / A ó B a final de curso y a nivel de Centro						
C7	DPR	Desarrollo del profesorado	I1-DPR	Cursos de formación realizados			-	31	≥18	29	-	-
				De formación orientación y humana			-	5	≥3	5	-	-
				De formación general docente			-	14	≥5	8	-	-
				De formación específica por departamentos			-	12	≥10	16	-	-
			I2-DPR	Horas de formación			-	3410	≥3000	7228	-	-
			I3-DPR	Profesores que perciben cursos de formación			26	26	26	26	-	-
				De formación orientación y humana			26	26	26	26	-	-
				De formación general docente			-	-	-	-	-	-
De formación específica por departamentos				-	-	-	-	-	-			
C8	GCO	Gestión del conocimiento	I1-GCO	Grado de acuerdo de los			-	-	-	-	-	

La evaluación de la excelencia organizacional en el ámbito de la educación secundaria

PROCESO			INDICADOR				CURSO 2003-2004		CURSO 2004-2005		CURSO 2005-2006	
CLAVE	SIGLAS	PROCESO	CLAVE	NOMBRE	DEFINICIÓN	FORMULACIÓN	OBJETIVO	MEDIDA	OBJETIVO	MEDIDA	OBJETIVO	MEDIDA
				alumnos con el desarrollo de la actuación innovadora o mejora								
			I2-GCO	Grado de conveniencia de las mejoras introducidas en opinión del profesor responsable			-	-	-	-	-	-
			I3-GCO	Porcentaje de profesores del departamento que se muestran de acuerdo en función del objetivo del proceso			-	-	-	-	-	-
			I4-GCO	Porcentaje de tutores laborales que se muestran de acuerdo con las mejoras introducidas			-	-	-	-	-	-
C9	ICO	Información y comunicación	I1-ICO	Porcentaje de reuniones mantenidas en relación a las reuniones previstas en el PAC	-		100%	100%	100%	100%	100%	-
			I2-ICO	Porcentaje de reuniones mantenidas a lo			100%	100%	100%	100%	100%	-

Capítulo 4. Análisis de resultados

PROCESO			INDICADOR				CURSO 2003-2004		CURSO 2004-2005		CURSO 2005-2006	
CLAVE	SIGLAS	PROCESO	CLAVE	NOMBRE	DEFINICIÓN	FORMULACIÓN	OBJETIVO	MEDIDA	OBJETIVO	MEDIDA	OBJETIVO	MEDIDA
				largo del curso por los tutores de los distintos ciclos formativos y P.G.S.								
			I3-ICO	Porcentaje de personal docente que se encuentran satisfechos con la comunicación existente en el Centro			-	66%	≥65%	70%	≥65%	-
			I4-ICO	Número de quejas presentadas por el personal docente y no docente			-	0	≤3	0	≤3	-
			I5-ICO	Número de instancias de organismos oficiales que solicitan información sobre el Centro			-	-	-	-	-	-
C10	AEC	A. extraescolares y complementarias	I1-AAEECC	Satisfacción de los alumnos en relación con las AAEECC	Nivel de satisfacción	Calificación obtenida en el ítem correspondiente en la encuesta, en escala de 0 a 10.	-	-	-	-	-	-
			I2-AAEECC	Acuerdo del profesorado respecto a la adecuación de	Porcentaje de profesores que consideran que el conjunto de las	Porcentaje de profesores que manifiestan su acuerdo sobre el	-	-	-	-	-	-

La evaluación de la excelencia organizacional en el ámbito de la educación secundaria

PROCESO			INDICADOR				CURSO 2003-2004		CURSO 2004-2005		CURSO 2005-2006						
CLAVE	SIGLAS	PROCESO	CLAVE	NOMBRE	DEFINICIÓN	FORMULACIÓN	OBJETIVO	MEDIDA	OBJETIVO	MEDIDA	OBJETIVO	MEDIDA					
				las AAEECC al perfil	actividades se adecuan al perfil del alumnado	total de profesores											
			I3-AAEECC	Satisfacción del profesor responsable con relación al desarrollo metodológico	Porcentaje de profesores que manifiestan su satisfacción respecto al desarrollo metodológico	Porcentaje de profesores que manifiestan satisfacción al evaluar la metodología sobre el total de profesores	-	-	-	-	-	-					
C11	PEP	Proyecto Educativo de Pastoral	I1-PEP	Satisfacción del profesor con la Formación en Valores	Grado de satisfacción que muestran los profesores sobre los valores trabajados a lo largo del curso	Porcentaje de profesores que valoran positivamente (> 5, en una escala de 0 a 10) los valores trabajados	-	-	-	-	≥ 75%	81,9%					
			I2-PEP	Satisfacción del alumno con las clases de Formación y Orientación Humana e Identidad	Grado de satisfacción que muestran los alumnos con las actividades realizadas en el módulo de Formación y Orientación Humana e Identidad	Porcentaje de alumnos que muestran valoración positiva (> 5, en una escala de 0 a 10) en la relación con las actividades programadas	-	-	-	-	-	-	-				
							CFGM			-	-	-	-	≥ 65%	79,90%		
							CFGS			-	-	-	-	-	-	≥ 60%	67,80%
							PGS			-	-	-	-	-	-	≥ 70%	81,50%
			I3-PEP	Satisfacción general del profesor con la Formación y	Grado de satisfacción que muestran los profesores con el	Porcentaje de satisfacción del profesor (> 5, en una escala de 0 a	-	-	-	-	-	-	≥ 75%	80%			

Capítulo 4. Análisis de resultados

PROCESO			INDICADOR				CURSO 2003-2004		CURSO 2004-2005		CURSO 2005-2006	
CLAVE	SIGLAS	PROCESO	CLAVE	NOMBRE	DEFINICIÓN	FORMULACIÓN	OBJETIVO	MEDIDA	OBJETIVO	MEDIDA	OBJETIVO	MEDIDA
				Orientación Humana e Identidad	Módulo de Formación y Orientación Humana e Identidad	10) sobre el Módulo de Formación y Orientación Humana e Identidad						
			I4-PEP	Satisfacción del alumno con la Convivencia de la Brisa	Grado de satisfacción que muestran los alumnos con las actividades desarrolladas en el día de la convivencia	Porcentaje de alumnos que muestran valoración positiva (> 3, en una escala de 1 a 5) en la relación con las actividades programadas	-	-	-	-	≥ 65%	96,71%
			I5-PEP	Participación del alumno en la Convivencia de la Brisa	Índice de participación del alumno en la convivencia	Porcentaje de alumnos participan en la convivencia sobre el total de alumnos reales del grupo-clase						
				CFGM			-	-	≥ 77%	79,14%	≥ 78%	75,11%
				CFGS			-	-	≥ 76%	76,47%	≥ 76%	90,90%
				PGS			-	-	≥ 70%	93,02%	≥ 75%	82,69%
			I6-PEP	Satisfacción del profesorado con las Campañas de Solidaridad desarrolladas	Grado de satisfacción que muestran los profesorado con las Campañas de Solidaridad desarrolladas	Porcentaje de profesores que muestran valoración positiva (> 3, en una escala de 1 a 5) en la relación con las actividades programadas	-	-	-	-	≥ 75%	83%
			I7-PEP	Recaudación de las Campañas	Fondos recaudados por campañas	Cuantía económica aportada por los						

La evaluación de la excelencia organizacional en el ámbito de la educación secundaria

PROCESO			INDICADOR				CURSO 2003-2004		CURSO 2004-2005		CURSO 2005-2006		
CLAVE	SIGLAS	PROCESO	CLAVE	NOMBRE	DEFINICIÓN	FORMULACIÓN	OBJETIVO	MEDIDA	OBJETIVO	MEDIDA	OBJETIVO	MEDIDA	
						alumnos en las campañas realizadas en el Centro							
				Campaña de Navidad					≥ 900 €	906,40 €	≥ 950 €	990,40 €	
				Día del Bocata Solidario					≥ 400 €	487,05 €	≥ 450 €	495 €	
			I8-PEP	Índice de participación del alumnado en la formación en grupos de jóvenes	Grado de participación del alumnado en los grupos de jóvenes	Porcentaje de alumnos que participan en los grupos de jóvenes en relación con el total de alumnos del Centro			≥ 2,5%	3,38%	≥ 3%	1,34%	
			I9-PEP	Índice de alumnado que finaliza el periodo de formación en grupos de jóvenes	Grado de alumnos que reciben el sacramento de la Confirmación	Porcentaje de alumnos que finaliza el periodo de formación			≥ 50%	75%	0%	-	
			I10-PEP	Índice de participación del alumno a la Pascua Juvenil	Grado de participación del alumno a la Pascua Juvenil	Porcentaje de alumnos que participan a la Pascua Juvenil en relación con el número de plazas ofertadas							
				CFGM				-	-	≥ 30%	70%	≥ 30%	75%
				CFGS				-	-	≥ 10%	0%	≥ 10%	10%
				PGS				-	-	≥ 25%	5%	≥ 25%	0%
			I11-PEP	Satisfacción del alumno con la Pascua Juvenil	Grado de satisfacción general que	Porcentaje de alumnos que responden mayor	-	-	-	-	≥ 70%	100%	

Capítulo 4. Análisis de resultados

PROCESO			INDICADOR				CURSO 2003-2004		CURSO 2004-2005		CURSO 2005-2006	
CLAVE	SIGLAS	PROCESO	CLAVE	NOMBRE	DEFINICIÓN	FORMULACIÓN	OBJETIVO	MEDIDA	OBJETIVO	MEDIDA	OBJETIVO	MEDIDA
					muestran los alumnos con respecto a la convivencia de la Pascua	de 6 en una escala de 0 a 10						
			I12-PEP	Satisfacción de los Monitores con la Pascua Juvenil	Grado de satisfacción general que muestran los Monitores con respecto a la convivencia de la Pascua	Porcentaje de Monitores que responden mayor de 8 en una escala de 0 a 10	-	-	-	-	≥ 80%	66,66%
			I13-PEP	Índice de participación del alumnado en la Celebración del Miércoles de Ceniza.	Grado de participación del alumno en la celebración del Miércoles de Ceniza	Porcentaje de alumnos que participan en la celebración del Miércoles de Ceniza sobre el número real de alumnos	-	-	≥ 35%	45,42%	≥ 35%	44,40%

La evaluación de la excelencia organizacional en el ámbito de la educación secundaria

PROCESO			INDICADOR				CURSO 2003-2004		CURSO 2004-2005		CURSO 2005-2006	
CLAVE	SIGLAS	PROCESO	CLAVE	NOMBRE	DEFINICIÓN	FORMULACIÓN	OBJETIVO	MEDIDA	OBJETIVO	MEDIDA	OBJETIVO	MEDIDA
			I14-PEP	Índice de satisfacción del profesorado con la Celebración del Miércoles de Ceniza	Grado de satisfacción del claustro respecto a la celebración del Miércoles de Ceniza	Porcentaje de profesores que valoran positivamente (> 5, en una escala de 0 a 10) la celebración del Miércoles de Ceniza	-	-	-	-	≥ 70%	80%
A1	GRE	Gestión recursos económicos	I1-GRE	Inversiones ejecutadas	Porcentaje del presupuesto destinado a inversiones que se ha ejecutado	(Presupuesto de inversiones ejecutados/ Presupuesto en inversiones)* 100	-	-	-	-	-	-
			I2-GRE	Déficit en otros gastos	Diferencial entre los ingresos por otros gastos y coste real derivado de este capítulo presupuestario		-	-	-	-	-	-
			I3-GRE	Verificación de compras	Porcentaje de compras que se han sometido a un proceso de verificación tras la recepción	(Compras verificadas / compras realizadas) * 100	-	-	-	-	-	-
			I4-GRE	Financiación	Porcentaje de	(Proyectos	-	-	-	-	-	-

Capítulo 4. Análisis de resultados

PROCESO			INDICADOR				CURSO 2003-2004		CURSO 2004-2005		CURSO 2005-2006	
CLAVE	SIGLAS	PROCESO	CLAVE	NOMBRE	DEFINICIÓN	FORMULACIÓN	OBJETIVO	MEDIDA	OBJETIVO	MEDIDA	OBJETIVO	MEDIDA
				realizada por Yanduri	proyectos solicitados a la fundación Yanduri financiados por ésta	financiados / proyectos solicitados) * 100						
A2	GPE	Gestión de personas	I1-GPE	Índice de contrataciones afines al Proyecto Educativo de Centro (Renovaciones)	Porcentaje en que el personal docente y no docente de nueva contratación están identificados con el Proyecto Educativo del Centro	Porcentaje de personal de nueva contratación que son renovados sobre el total personal de nueva contratación	-	-	-	-	-	-
			I2-GPE	Afinidad con el Carácter Propio y finalidades educativas (PEPS)	Porcentaje de afinidad del personal docente y no docente con el carácter propio y las finalidades del Centro, después de los dos años de contrato de prácticas		-	-	-	-	-	-
A3	GSC	Gestión de servicios de Apoyo a la Comunidad	I1-GSC	Satisfacción de los Usuarios en los módulos prácticos.	Grado de satisfacción que obtienen los usuarios del resultado de las actividades realizadas por los alumnos en el taller	Porcentaje de los clientes que se muestren de acuerdo con el desarrollo de las distintas actividades realizadas en cada taller			≥80%	-	≥80%	PGS 90% EPD 90% PELQ. 90%
			I2-GSC	Tasa de aprobados de	Número de alumnos que	Porcentaje de alumnos que						

La evaluación de la excelencia organizacional en el ámbito de la educación secundaria

PROCESO			INDICADOR				CURSO 2003-2004		CURSO 2004-2005		CURSO 2005-2006	
CLAVE	SIGLAS	PROCESO	CLAVE	NOMBRE	DEFINICIÓN	FORMULACIÓN	OBJETIVO	MEDIDA	OBJETIVO	MEDIDA	OBJETIVO	MEDIDA
				los alumnos en los módulos prácticos	durante el curso académico aprueban los módulos prácticos	aprueban las prácticas						
				PGS					≥25%	30%	≥28%	71%
				CFGM					≥70%	75%	≥73%	83%
			I3-GSC	Índice de satisfacción de los alumnos en los módulos prácticos.	Grado de acuerdo de los alumnos con el desarrollo de los módulos prácticos en los talleres	Porcentaje de los alumnos que se muestren de acuerdo con los objetivos programados en el taller			≥80%	-	≥80%	PGS 90% EPD 90% PELQ. 85%
A4	GCA	Gestión compras y almacenamiento	I1-GCA	Índice de satisfacción de la compra			-	-	-	-	-	-
A5	GME	Gestión medioambiental	I1-GME	Tasa de medicamentos recogidos			≥400	549	≥450	491	≥475	-
			I2-GME	Cantidad de papel recogido (kg)			-	-	≥50	106	≥100	-
			I3-GME	Volumen de pilas recogidas			-	-	≥¼ contenedor	½ contenedor	≥½ contenedor	-

CAPÍTULO 5
DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS

DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS

El objetivo principal de este estudio era valorar en qué medida la aplicación del modelo tenía una influencia en la gestión, el funcionamiento y los resultados de un Centro en su camino hacia la excelencia organizacional, siguiendo las orientaciones del modelo EFQM. Los objetivos específicos del estudio eran:

- a. analizar la aplicación del modelo de la EFQM en un centro de educación secundaria,
- b. valorar la influencia de dicho modelo en los cambios introducidos en la gestión y en los resultados de un centro de educación secundaria

A partir del desarrollo de nuestro trabajo, hemos presentado los resultados de un estudio longitudinal de tres años de duración, basado en la implantación del modelo EFQM de Excelencia en un centro de educación secundaria. De igual modo, hemos analizado las evidencias aportadas en cada una de las autoevaluaciones EFQM, los documentos vinculados a los diferentes criterios de dicho modelo, las observaciones desarrolladas y el grupo de discusión.

La metodología empleada, el estudio de casos, nos ha permitido conocer y profundizar en la realidad del Centro de formación profesional que era objeto de análisis y obtener resultados vinculados a la implantación del modelo de la EFQM. No obstante, los resultados obtenidos es necesario situarlos en el contexto histórico de la implantación de dicho modelo en nuestro país. Así, aunque el desarrollo de prácticas evaluativas relacionadas con la calidad en la educación, ha existido en el mundo académico desde hace bastante tiempo (podemos citar el movimiento de escuelas eficaces, el Plan EVA, la adaptación del propio modelo EFQM por el Ministerio de Educación, modelos que ya fueron revisados en el capítulo 2 de este estudio), la literatura en el ámbito educativo no universitaria no es muy amplia y, generalmente, se basan en un estudio transversal apoyado sobre todo en las opiniones de los grupos de interés Arrizabalaga y Landeta (2007), Arrizabalaga y Landeta (2008), Arrizabalaga, Landeta y Villarreal (2010), Cabrero y Carretero (2013), Etxague, Huegun, Lareki, Sola y Aramendi (2009), Fernández, Carballo y Congosto (2013), López (2012), Pinel (2009), Rodríguez, Fontana y Fernández (2013) y Villa, Troncoso y Díez (2015), con la excepción de trabajos como Aldasoro (2010), Cantón y Vázquez (2010), Carnota (2011) y Revuelto, Balbastre y Redondo (2012). Este hecho dificulta el análisis comparado entre nuestros hallazgos y los obtenidos en investigaciones similares desarrolladas en centros educativos no universitarios.

El hallazgo más relevante de nuestro estudio es que el modelo de la EFQM de Excelencia no ha sido interiorizado por el Centro. El profesorado involucrado, especialmente la Comisión de Calidad, desarrollaba las tareas que se les orientaba a realizar, siempre y cuando no entrasen en conflicto con la gestión diaria del centro. Por tanto, el modelo no ha sido asumido en profundidad hasta convertirse en un modelo de “gestión de la calidad paralela al oficial”. De modo que no hay evidencias, durante

nuestra investigación, que nos permitan atribuir causalmente las ganancias observadas en la satisfacción y los resultados a la implantación del modelo de la EFQM. Este resultado contrasta con los obtenidos en estudios como Aldasoro (2010), Arrizabalaga y Landeta (2007), Arrizabalaga y Landeta (2008), Arrizabalaga, Landeta y Villarreal (2010), Cabrero y Carretero (2013), Cantón y Vázquez (2010), Carnota (2011), Etxague, Huegun, Lareki, Sola y Aramendi (2009), Fernández, Carballo y Congosto (2013), López (2012), Pinel (2009), Revuelto, Balbastre y Redondo (2012), Rodríguez, Fontana y Fernández (2013) y Villa, Troncoso y Díez (2015), cuyos hallazgos indican mejoras en diferentes aspectos de la organización y de los resultados escolares que se atribuyen a la implantación de dicho modelo.

Aunque la puntuación total, y en la mayor parte de los criterios del Modelo, aumentó paulatinamente sin que ello supusiera la introducción de cambios fundamentales en la organización. Ello vendría a indicar que la 'validación externa' de la implantación del modelo no se correspondía con un cambio real en el modo de actuar de la organización capaz de generar una progresión positiva de la misma en aspectos fundamentales; más bien se validaba el progreso observado a partir de evidencias de segundo orden. Así, no hay mejoras sustanciales en el funcionamiento del centro, por lo que no se puede concluir que los resultados de los criterios de 'Resultados' tengan relación con las mejoras: vinculación entre criterios agentes y criterios resultados. En definitiva, no se puede decir que los resultados obtenidos por el Centro sean consecuencia de las acciones emprendidas por éste.

También cabe destacar que modelo de liderazgo se ha mantenido sin cambios antes y después de la implantación del modelo, de modo que la planificación del centro nunca ha sido una dirección compartida. De igual modo, la gestión de recursos humanos y materiales seguía siendo realizada por la Directora Titular, sin que el resto del equipo directivo fuera consultado, y con escasa delegación de responsabilidades. Por tanto, podemos decir que uno de los resultados relevantes de este estudio es constatar qué impacto tiene el liderazgo en la implantación del modelo, especialmente el liderazgo ejercicio por la Directora Titular del centro. El propio modelo establece que uno de los conceptos fundamentales en los que se basa es el liderazgo como motor de la mejora continua y la literatura especializada enfatiza la relación entre la capacidad de liderazgo y la consecución de la calidad (Edmonds, 1979; Fullan, 1992; Gairín et al, 2006; Levine y Lezotte, 1990; Villa, 2004).

A pesar de que el centro obtuvo una certificación de su calidad, siquiera en un nivel inicial, nunca se llegó a implantar una metodología basada en procesos. Podemos decir que formalmente existía un mapa de procesos, que había sido revisado y que éste estaba documentado en la mayor parte de los procesos, su implantación no se completó durante el proceso de investigación. De igual modo, los procesos no han estaban asociados a la gestión diaria del centro sino que eran un 'elemento extraño' a la misma. Todo ello, a pesar de que la gestión por procesos es otro de los conceptos fundamentales del modelo y un aspecto central de la metodología recomendada por el modelo EFQM para alcanzar la excelencia organizacional.

A la luz de las evidencias, podemos decir que la puesta de práctica progresó altamente durante sobre todo el primer año, aunque como hemos constatado en el grupo de discusión, las cargas de trabajo, el reparto de responsabilidades y el equilibrio entre dedicación docente y dedicación a esta implantación, durante el periodo de tres cursos académicos, el progreso hacia la excelencia educativa fue escaso, como consecuencia de la aplicación del Modelo EFQM de Excelencia. De hecho, al poco tiempo de finalizar nuestra labor de asesoramiento, el centro apostó por implantar el sistema de gestión de la calidad conforme a la norma UNE-EN-ISO 9001:2000.

La terminología empleada tanto en el modelo EFQM como en la herramienta Perfil dificultó la puesta en práctica de acciones especialmente al comienzo de la misma, a pesar de que se contaba con material adaptado al ámbito educativo, como puede ser la versión del MEC. Éste es un tema que merece ser investigado en profundidad, comprobando en qué medida el lenguaje propio de este modelo puede ser una dificultad en la implantación.

Otro aspecto que queremos destacar es las dificultades que el Centro encontraba con respecto al tratamiento e interpretación de datos de las encuestas, puesto que constatamos que el profesorado de la organización necesitaba de formación en estos aspectos.

En resumen, somos conscientes que el centro no contaba con apoyos de personal de otros centros de la entidad y que el tiempo disponible para el desarrollo de estas actuaciones era un bien escaso. En este sentido, creemos que un debate sobre estas cuestiones podría arrojar algo de luz sobre los motivos por los cuales la aplicación del modelo EFQM no llegó a producir los resultados esperados.

CAPÍTULO 6
CONCLUSIONES, LIMITACIONES Y LÍNEAS FUTURAS DE
INVESTIGACIÓN

CONCLUSIONES, LIMITACIONES Y LÍNEAS FUTURAS DE INVESTIGACIÓN

En este capítulo, presentamos las conclusiones principales que hemos extraído de nuestro estudio. Para ello, tomaremos como punto de partida las hipótesis planteadas en el capítulo Metodología. Asimismo, abordaremos las limitaciones de nuestro trabajo y propondremos unas líneas futuras de investigación.

La primera hipótesis planteada en este trabajo establecía “la aplicación del modelo de la EFQM favorece que los centros de educación secundaria cuenten con un enfoque sistemático hacia la mejora continua de la gestión de dichos centros”. El modelo EFQM establece un itinerario hacia la mejora continua de la gestión. Los hitos fundamentales que permiten seguir un itinerario hacia dicha mejora son: la identificación de necesidades y expectativas de los grupos de interés, la creación de grupos de trabajo que articulan las decisiones que se toman desde la dirección, una metodología de gestión basada en procesos, la identificación de áreas de mejora y establecimiento de áreas de mejora dentro de un enfoque REDER. No obstante, en nuestro caso objeto de estudio, la hoja de ruta trazada por el modelo EFQM no fue garantía suficiente para que el centro siguiera la ruta marcada. La mera comprensión del lenguaje establecido en el modelo y la ausencia en el centro de un horizonte de calidad (que sólo veía los expertos en el modelo), junto otros factores, hicieron muy difícil que la organización no se perdiese en el camino hacia la mejora continua. De ese modo, incluso con asesoramiento externo, el centro no siempre fue capaz de mantener la hoja de ruta marcada por el modelo.

La segunda hipótesis establecía que “la implantación del modelo de la EFQM en los centros educación secundaria contribuye a mejorar la satisfacción de las necesidades de la comunidad educativa y de los resultados”. En el centro objeto de estudio, la recogida de información sobre las necesidades y expectativas previas de los grupos de interés, así como la satisfacción de las mismas, no se realizaba de una forma sistemática. Así, el centro aplicaba regularmente procedimientos de recogida de información, pero no desarrollaba las acciones necesarias para organizar y analizar la información recogida. De este modo, la propia organización y, por ende, nuestro propio estudio no ha podido determinar en qué medida la satisfacción obtenida mejoraba la situación de partida. Sin duda, en la base de esta explicación, además de los problemas operativos, están los derivados de una deficiente de gestión del tiempo que determinaban una falta de dedicación a la tarea de recoger y analizar información e integrarla en la mejora de la organización, de sus tareas formativas y de sus resultados. Los responsables académicos y los profesores no siempre encontraron el mejor modo de integrar docencia y gestión como partes de una sola actividad. En consecuencia, la implantación del modelo EFQM representaba una carga adicional a su trabajo ordinario.

Con relación a los resultados académicos, cabe decir, si bien los resultados académicos se recogían y analizaban de forma sistemática, en dicho análisis no se consideraba como parte de la gestión de la calidad. En consecuencia, las decisiones y acciones de mejora que pudieran emprenderse no estaban alineadas con el sistema de gestión por procesos y viceversa. El final del ciclo de la mejora continua no enlazaba con el comienzo, es decir, los resultados de una evaluación no servían para planificar la enseñanza del trimestre o del curso siguiente.

La tercera hipótesis señalaba que “el modelo EFQM facilita que los Centros de educación secundaria elaboren y sigan un itinerario hacia la excelencia educativa”. La elección de un modelo de excelencia organizacional por parte de la dirección del centro en lugar de un modelo aseguramiento probablemente no fue una decisión acertada. La excelencia organizacional representa el culmen del camino hacia la calidad. De modo que sólo aquellas organizaciones que previamente han desarrollado un control de la calidad, un aseguramiento y una gestión de la calidad están en condiciones de afrontar su paso hacia la excelencia.

La política del Club de Excelencia en la Gestión hace posible progresar a las organizaciones sin contar con un modelo de gestión de la calidad que cimente las bases de la mejora continua. Siguiendo esta política, los asesores y el centro objeto de estudio iniciaron la ruta hacia la excelencia sin contar con unos fundamentos sólidos sobre los que apoyarla. Cuando la organización se enfrentó al mantenimiento y superación del nivel de logro obtenido, con el sello bronce, la ausencia de un sistema de gestión de la calidad implantado no lo hizo posible. De hecho, la organización perdió el sello EFQM al tercer año de haberlo obtenido, inició el proceso de implantación del sistema de gestión de la calidad según la norma ISO 9001 y en la actualidad su sistema de calidad está certificado.

La última hipótesis recoge que “la aplicación del modelo de la EFQM por sí sola no garantiza un cambio la cultura de la calidad presente en un Centro de educación secundaria. Es posible identificar factores idiosincráticos y personales cuyos efectos no están modulados de forma sistemática por dicho modelo”. La implantación de sistema de gestión de la calidad y especialmente de excelencia organizacional requiere un estilo de liderazgo distribuido alejado de posiciones autocráticas. Así, compartir análisis y decisiones, asumir conjuntamente responsabilidades y éxitos son rasgos de identidad asociados a las organizaciones excelentes. En el caso estudiado, la dirección del centro seguía un modelo autocrático y unipersonal, que hacía muy difícil no ya la excelencia organizacional sino una gestión eficaz de calidad. Así, la persona que ejercía la dirección no compartía decisiones sobre metas, recursos económicos, personales y financieros, y mantenía un férreo control de la gestión diaria del centro, incluso ante de los miembros del equipo directivo. Éstos últimos tenían una capacidad de toma de decisiones limitada, centrada en cuestiones operativas del día a día, pero la dirección no compartía con ellos las decisiones estratégicas. Finalmente, la comunidad educativa se limitaba a seguir los dictados y orientaciones establecidos desde la dirección, en muchas ocasiones sin saber la orientación y el alcance de las decisiones que se iban a tomar en el futuro.

LIMITACIONES

Entre las limitaciones atribuibles a este trabajo, cabe citar aquellas que están vinculadas al diseño de la investigación. De este modo, el estudio de caso organizacional nos ha permitido profundizar en un centro educativo, pero éste no representa la diversidad de implantaciones del modelo EFQM en otros centros de educación secundaria.

La falta de evidencias en algunos subcriterios del modelo EFQM ha limitado las posibilidades de análisis y la identificación de hallazgos que nos permitieran comprender mejor los factores que facilitan o dificultan la implantación de dicho modelo.

Aunque hemos desarrollado un trabajo de naturaleza longitudinal, recogiendo la trayectoria de la implantación del modelo EFQM en un centro durante tres cursos escolares, sin embargo, el tiempo de las organizaciones está medido en una escala más amplia que la propia de un trabajo académico de estas características. Así, hay acontecimientos que se han producido una vez terminado este trabajo que indican que la organización ha seguido caminos diferentes a los inicialmente trazados.

LÍNEAS FUTURAS

Tras el desarrollo de esta investigación, creemos conveniente el estudio de las siguientes líneas de actuación en el futuro:

1. El análisis de la cultura de evaluación institucional que existe en las organizaciones educativas de modo que se consiga una verdadera adaptación del modelo EFQM al sector educativo, a pesar de que ya existen versiones.
2. Estudiar cuál es la mejor ruta de las organizaciones de enseñanza secundaria hacia la excelencia organizacional desde la inspección pasando por el control estadístico de la calidad, la gestión de la calidad y la calidad total, teniendo en cuenta la cultura de esas instituciones.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AEC (1987). *Programas de Calidad Total. Fundamentos y guía para la implantación*. Madrid: AEC (Asociación Española para la Calidad).

AENOR (2004). *Informes AENOR. Certificación y normalización. Sector educación 2003*. Madrid: AENOR.

AENOR (2005a). *UNE-EN ISO 9000:2005. Sistemas de gestión de la calidad. Fundamentos y vocabulario*. Madrid: AENOR.

AENOR (2005b). *UNE 66931:2005 IN. Sistemas de gestión de la calidad. Directrices para la aplicación de la Norma UNE-EN ISO 9001:2000 en el ámbito de la educación*. Madrid: AENOR.

Aldasoro, J. C. (2010). Análisis del impacto de la implantación del modelo EFQM en la gestión de personas en centros de enseñanza no universitaria. En Actas de 4th International Conference on Industrial Engineering and Industrial Management. XIV Congreso de Ingeniería de Organización. Donostia- San Sebastián (pp. 1545-1554) Recuperado de http://adingor.es/congresos/web/uploads/cio/cio2010/QUALITY_MANAGEMENT/1545-1554.pdf

Angulo, J.F. y Vázquez, R. (2003). *Introducción a los estudios de casos*. Málaga: Aljibe.

Antúnez, S. (1994). La autonomía de los centros escolares, factor de calidad educativa y requisito para la innovación. *Revista de educación*, 304, 81-111.

Aristóteles, (1982). *Política*. Madrid: Editorial Aguilar.

Arnal, J., Del Rincón, D. y Latorre, A (1994). *Investigación educativa. Fundamentos y metodología*. Barcelona: Labor.

Arrizabalaga, G. y Landeta, J. (2007). Resultados del modelo EFQM de gestión de calidad total en los centros educativos preuniversitarios del País Vasco. En Empresa Global y Mercados locales. XXI Congreso Anual AEDEM, Universidad Rey Juan Carlos, vol. 1. Madrid: Asociación Europea de Dirección y Economía de Empresa. Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/autor?codigo=2129134>

Arrizabalaga G. y Landeta, J (2008). Eficacia y Satisfacción en la aplicación del modelo EFQM en los centros educativos preuniversitarios del País Vasco. En XVII International Conference de AEDEM. Recuperado de <http://www.elib.bsu.by/bitstream/123456789/51767/1/431-438.pdf>

Arrizabalaga, G., Landeta, J. y Villarreal, O. (2010). Relación entre criterios del modelo EFQM: un estudio de centros educativos del País Vasco. En I. A. Maximsev, V.

V. Krasnoproshin, C. Prado Román (Coords). *Global Financial & Business Networks and Information Management Systems*. Madrid: European Academic Publishers. Recuperado de <http://www.elib.bsu.by/handle/123456789/51767>

Beare, H., Caldwell, B.J. y Millikan, R.H. (1992). *Cómo conseguir centros de calidad*. Madrid: La Muralla.

Benavides Velasco, C.A. y Quintana García, C. (2003). *Gestión del Conocimiento y Calidad Total*. Madrid: Díaz de Santos y Asociación Española para la Calidad.

Bogdan, R. y Biklen, S. (1982). *Qualitative research for education*. Londres: Alyn y Bacon.

Bolívar, A. (1999). El currículum como un ámbito de estudio. En J. M. Escudero (Ed.), M. Area, A. Bolívar, M. T. González, A. Guarro, J. M. Moreno y P. Santana, *Diseño, desarrollo e innovación del currículum*, pp. 23-44. Madrid: Síntesis

Bonache, J. (1999). El estudio de casos como estrategia de construcción teórica: características, críticas y defensas. *Cuadernos de Economía y Dirección de la Empresa*, 3, 123-140.

Bueno Campos, E. y Morcillo Ortega, P. (1990). *La dirección eficiente*. Madrid: Ediciones Pirámide, S.A.

Cabrero, J.C. y Carretero, J.M. (2013). Aportaciones de un modelo de calidad en la gestión y dirección de un centro educativo. *Padres y maestros*, 350, 27-31. <http://revistas.upcomillas.es/index.php/padresymaestros/article/view/995/844>

Cajide, J. (1992). La investigación cualitativa: tradiciones y perspectivas contemporáneas. *Bordón*, 44(4), 357-373.

Cano García, E (1998). *Evaluación de la calidad educativa*. Madrid: La Muralla.

Cantón, I. y Vázquez, J.L. (2010). Los procesos en gestión de la calidad. Un ejemplo en un centro educativo. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 8(5). Recuperado de <http://www.rinace.net/reice/numeros/arts/vol8num5/art3.pdf>

Carnota Carneiro, M.P. (2011). *Gestión de la calidad y excelencia en los centros integrados de formación profesional de Galicia: estudio de casos*. (Tesis doctoral inédita). Departamento de Didáctica y Organización Escolar. Universidad de Santiago de Compostela.

Casanova, M.A. (1992). *La evaluación, garantía de calidad para el centro educativo*. Zaragoza: Edelvives.

Cebreiro López, B. y Fernández Morante, M.C. (2004). Estudio de casos, en F. Salvador Mata, J.L. Rodríguez Diéguez y A. Bolívar Botia, *Diccionario enciclopédico de la didáctica*. Málaga, Aljibe.

Chavarría Navarro, X., Hampshire, S. y Martínez, F. (2004). Una aproximación a los estudios de caso desde la práctica. *Revista de Investigación Educativa*, 22, 443-458.

Clidford, D. y Cavanagh, R. (1985). *The Winning Performance*. London: Sidwick & Jackson.

Club de Excelencia en Gestión (2012). <http://www.visionceg.com/> Club de Excelencia en Gestión: Madrid. Recuperado de <http://www.visionceg.com/>

Club de Excelencia en Gestión (2015a). Guía general de reconocimiento a la excelencia. Recuperado de http://www.clubexcelencia.org/sites/default/files/documentos/sello/Doc1_Guia_General_Recon_Excelencia_v1.1.pdf

Club de Excelencia en Gestión (2015b). Guía del Sello de Compromiso hacia la Excelencia. Recuperado de http://www.clubexcelencia.org/sites/default/files/documentos/sello/Doc2_Guia_Sello_Compromiso_v3.1.pdf

Club de Excelencia en Gestión (2015c). Guía del Sello de Excelencia Europea. Recuperado de http://www.clubexcelencia.org/sites/default/files/documentos/sello/Doc3_Guia_Sello_Excelencia_v1.1.pdf

Club Gestión de la Calidad (2001). *La calidad total según el Modelo EFQM de Excelencia*. Madrid: Club Gestión de Calidad.

Club Gestión de la Calidad (2004), Guía explicativa de la Filosofía de los sellos de Excelencia y sus niveles de Reconocimiento. Recuperado de www.clubcalidad.es

Cohen, L. y Manion, L. (1990). *Métodos de investigación educativa*. Madrid: La Muralla.

Coleman, J. y otros (1966). *Equality of Educational Opportunity*. Washington: Government Printing Office.

Consejería de Educación y Ciencia (1998). *Evaluación de Centros Docentes. Plan de Evaluación de Centros Docentes de Comunidad Autónoma Andaluza*. Sevilla: Junta de Andalucía.

Constitución Política de la Monarquía Española, promulgada en Cádiz a 19 de marzo de 1812. Cádiz: Imprenta Real.

Cronbach, L. J. (1963). Course improvement through evaluation. *Teachers College Record*, 64, 672-683.

Crosby, P. B. (1989). *La calidad no cuesta: El arte de asegurar la calidad*. México: CIA, Editorial Continental, S.A de C.V.

Cuttance, P. (1994). Quality assurance in restructured school systems. In F. Crowther, B. Caldwell, J. Chapman, G. Lakomski & D. Ogilvie (Eds). *The workplace in education: Australian perspective*. Sydney: Edward Arnold.

Davis, G. y Thomas, M. (1992). *Escuelas eficaces y profesores eficientes*. Madrid: La Muralla.

De la Orden, A. (1985). Hacia una conceptualización del proyecto educativo. *Revista de Investigación Educativa*, 3(2), 271-283.

De la Orden, A. (2009). Evaluación y Calidad: Análisis de un modelo. *Estudios sobre Educación*, 16, 17-36.

De Miguel, M. (1989). Modelos de investigación sobre organizaciones educativas. *Revista de Investigación Educativa*, 7(13), 21-56.

De Miguel, M. de (1997). La evaluación de centros educativos. Una aproximación a un enfoque sistémico. *Revista de Investigación Educativa*, 15(2), 145-178.

De Miguel, M.; Madrid, V.; Noriega, J.; Rodríguez, B. (1994). *Evaluación de la calidad de los Institutos de Enseñanza Secundaria*. Madrid: Escuela Española.

Deming, W. E. (1981). *Management and Statistical Techniques for Quality and Productivity*. New York: New York University (School of Business).

Domínguez Fernández, G. y Lozano Pérez, L. (2005). La calidad, más que una moda, un reto en la Europa de la Sociedad del Conocimiento: la mejora continua más allá de los modelos y las certificaciones (competencias de un formador que aseguran la calidad). *Revista Complutense de Educación*, 16(1), 57-93.

Edmonds, R. (1979). Effective schools for the urban poor. *Educational Leadership*, 37(1), 15-24.

Escudero, J. (1999). La calidad de la educación: grandes temas y serios interrogantes. *Agenda Pedagógica*, 8(2).

Escudero, J.M. (1991). *La planificación en el contexto del desarrollo curricular basado en la escuela*. Seminario de Formación de Centros. CEP Sevilla.

Escudero, J.M. (1992). *Innovación y desarrollo organizativo*. II Congreso Interuniversitario de Organización Escolar. Sevilla.

Escudero, J. M. (1994a). El desarrollo del curriculum por los centros en España: un balance todavía provisional, pero ya necesario. *Revista de Educación*, 304, 113-145.

Escudero, J. M. (1994b). La elaboración de proyectos de centro: una nueva tarea y responsabilidad de la escuela como organización. En J. M. Escudero y M. T. González, *Profesores y escuela. Hacia una reconversión de los centros y la función docente*, pp.

171-220. Madrid: Ediciones Pedagógicas.

Escudero, T. (1992). *El papel de la Evaluación en el Sistema Educativo en La adaptación del currículum a las necesidades de la sociedad*. Zaragoza. I.C.E.

Estebaranz, A. (2000). El desarrollo curricular basado en la escuela. En A. Estebaranz (Coord.), *Construyendo el cambio: perspectivas y propuestas de innovación educativa*, pp. 115-149. Sevilla: Secretariado de Publicaciones de la Universidad de Sevilla.

Etxague, X., Huegun, A., Lareki, A., Sola, J.C. y Aramendi, P. (2009). Diferencias en la percepción de variables educativas antes y después de la implantación de sistemas de acreditación de calidad. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 7(3), pp. 7-18. Recuperado de <http://www.rinace.net/reice/numeros/arts/vol7num3/art1.pdf>

EUROPEAN FOUNDATION FOR QUALITY MANAGEMENT (2003). *Evaluar la Excelencia: Guía práctica para desarrollar, implantar y revisar la Autoevaluación de mi organización*. Bruselas: EFQM.

EUROPEAN FOUNDATION FOR QUALITY MANAGEMENT (2012). *Modelo EFQM de Excelencia*. Bruselas: EFQM.

Feigenbaum, A.V. (1986). *Control de la calidad total*. México: Editorial CECSA.

Fernández Cruz, F. J., Carballo Santaolalla, R., & Congosto Luna, E. (2013). *Evaluación del impacto de la aplicación del modelo de excelencia europeo (EFQM) en los procesos de enseñanza-aprendizaje de los centros educativos*. En Cardona, M. C., Chiner, E. y Giner, A. (Coords.): "Investigación e Innovación Educativa al Servicio de Instituciones y Comunidades Globales, Plurales y Diversas", Actas del XVI Congreso Nacional / II Internacional, Modelos de Investigación Educativa de AIDIPE (Alicante, 4-6 de septiembre de 2013), pp. 787-795. http://www.uv.es/aidipe/congresos/Actas_XVI_Congreso.pdf

Fullan, M. (2002). *Los nuevos significados del cambio en educación*. Barcelona: Octaedro.

Gairín Sallán, J. (1999). La calidad, un concepto controvertido. *Educar*, 24, 11-45.

Gairín, J., Armengol, C., Lorenzo Delgado, M. y Martín Bris, M. (2006). *Procesos de cambio en los centros educativos a partir de evaluaciones externas*. Madrid: Ministerio de Educación y Cultura-CIDE.

García, E. (1991). *Una teoría práctica sobre la evaluación (estudio etnográfico)*. Sevilla: MIDO.

Gento Palacios, S. (1996). *Instituciones educativas para la calidad total*. Madrid: La Muralla.

Gento, S. (2002). *Instituciones educativas para la calidad total*. Madrid: La Muralla.

- Goldsmith, W. y Clutterbuck, D. (1985). *The Winning Streak*. England: Penguin Books.
- Hamel, J., Dufour, S. y Fortin, D. (1993). *Case study methods*. California: Sage Publications.
- Hammersley, M. (1986). *Case studies in classroom research: a reader*. Milton Keynes: Open University Press.
- Harvey, L. y Green, D. (1993). Definity quality. *Assessment and Higher Education*, 18(1), 9-34.
- Hopkins, D., Ainscow, M. y West, M. (1994). *School improvement in an era of change*. Londres: Cassell.
- House, E. R. (1992). *Evaluating with validity*. Newbury Park, Ca.: Sage.
- Intxausti, K. (2008). El proceso de mejora de la formación profesional del País Vasco. 8a jornada de qualitat a l'educació. 4 de diciembre de 2008. http://www.xtec.cat/alfresco/download/direct?path=/Company%20Home/Innovaci%C3%B3/xtec_public/power_point_kike_intxausti.pdf
- Ishikawa, K. (1986). *¿Qué es el control de calidad?: la modalidad japonesa*. Bogotá: Editorial Norma.
- Jencks, C.S., Smith, M., Acland, H., Bane, M.J., Cohen, D., Gintis, H., Heyns, B. y Michelson, S. (1972). *Inequality: a reassessment of the effect of family and schooling in America*. New York: Basic Books.
- Juran, J.M. (1988). *Journeys Quality Control Handbook*. Nueva York: McGraw-Hill.
- Levine, D.U. y Lezotte, L.W. (1990). *Unusually effective schools: a review and analysis of research and practice*. Madison: National Center for Effective Schools Research and Development.
- Ley Orgánica 5/1980, de 19 de junio, por la que se regula el Estatuto de Centros Escolares. *Boletín Oficial de Estado*, de 27 de junio de 1980, nº 154.
- Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, Reguladora del Derecho a la Educación. *Boletín Oficial de Estado*, de 4 de Julio de 1985, nº 159.
- Ley Orgánica 1/1990, de 3 de Octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo. *Boletín Oficial de Estado*, de 21 de noviembre de 1990, nº 238.
- Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación. *Boletín Oficial de Estado*, de 24 de diciembre de 2002, nº 307.
- Ley Orgánica 9/1995, de 20 de Noviembre, sobre Participación, la Evaluación y el Gobierno de los Centros Docentes, *Boletín Oficial de Estado*, de 21 de

Noviembre de 1995, nº 278.

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de Mayo, de Educación. *Boletín Oficial de Estado*, de 4 de Mayo de 2006, nº 106.

Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. *Boletín Oficial de Estado*, de 10 de diciembre de 2013, nº 295.

Ley 17/2007, de 10 de diciembre, de Educación de Andalucía. *Boletín Oficial de la Junta de Andalucía*, de 26 de diciembre de 2007, nº 252.

López Jiménez, J.A. (2012). *Calidad total de la materia de Educación Física: adaptación del modelo EFQM de excelencia. El caso de los centros de Enseñanza Secundaria Obligatoria de la ciudad de Granada y su provincia*. (Tesis doctoral inédita). Departamento de Educación Física y Deportiva. Universidad de Granada.

López, F. (1994). *La gestión de calidad en educación*. Madrid: La Muralla.

Luján Castro, J. y Puente Azcutia, J. (1996). *Evaluación de centros docentes. El plan EVA*. Madrid: MEC.

Marchesi, A. y Martín, E. (1998). *Calidad de la enseñanza en tiempo de cambio*. Madrid: Alianza.

Martínez, C. y Riopérez, N. (2005). El Modelo de Excelencia en la EFQM. Su aplicación para la mejora de la calidad de los centros educativos. *Educación XXI*, 8, 35-65.

Membrado J. (1999). *La Gestión Empresarial a través del modelo Europeo de Excelencia de la EFQM*. Madrid: Ed. Díaz de Santos.

Membrado, J. (2002). *Innovación y mejora continua según el modelo EFQM de Excelencia*. Madrid: Díaz de Santos.

Ministerio de Administraciones Públicas (2006). *Guía de Autoevaluación para la Administración Pública. Modelo EFQM de Excelencia*. Madrid: Ministerio de Administraciones Públicas.

Ministerio de Educación y Cultura. (1997). *Modelo Europeo de Gestión de Calidad*. Madrid: Centro de Publicaciones. Secretaría General Técnica.

Nevo, D. (1997). *Evaluación basada en el centro. Un diálogo para la mejora educativa*. Bilbao: Mensajeros.

O.C.D.E. (1991). *Escuelas y Calidad de la enseñanza. Informe Internacional de la OCDE*. Paidós-MEC. Madrid.

Ouchi, W. Theory Z (1984). *Teoría Z*. Barcelona: Ediciones Orbis.

Pérez Juste, R. (COORD.), Martínez Mediano, C. y Rodríguez Gómez, G. (1994). *Centros educativos de calidad*. Madrid: C.E.C.E.-I.T.E.

Perez Yuste, R. (2005). Calidad de la educación, calidad en la educación. Hacia su necesaria integración. *Educación* XX1, 8(1), 11-33.
doi:http://dx.doi.org/10.5944/educxx1.8.0.341

Pérez, R. y Martínez, L. (1989). *Evaluación de centros y calidad educativa*. Madrid: Cincel.

Peters, T.H. y Austin, N.K.(1984). *A Passion for Excellence*. California: Random House, Inc.

Peters, T.H. y Waterman Jr., R.H. (1990). *En busca de la excelencia. Lecciones de las empresas mejor gestionadas de los Estados Unidos*. Barcelona: Ediciones Folio, S.A.

Pinel Burón, F. J. (2009). *Actitudes del profesorado ante la implantación de sistemas de gestión de calidad en colegios concertados de Madrid*. (Tesis doctoral inédita). Departamento de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación I. U.N.E.D.

Platón (1988). *La República*. Buenos Aires: EUDEBA.

Popham, W. J. (1980). *Problemas y técnicas de la evaluación educativa*. Madrid: Anaya.

Prouvost, B. (1991). *Innovar en la empresa. Las claves del éxito*. Barcelona: Marcombo. Boixareu Editores.

Revuelto, L., Balbastre, F., y Redondo, A. (2012). Principios cooperativos y aplicación del modelo EFQM: efectos en el proceso estratégico de la cooperativa de enseñanza "La Nostra Escola Comarcal", *CIRIEC-España. Revista de Economía Pública, Social y Cooperativa*, 16, 229-260. Recuperado de [www.ciriec-revistaeconomia.es/banco/CIRIEC_7610_Revuelto_et_al.pdf](http://www.ciriec-<u>revistaeconomia.es/banco/CIRIEC_7610_Revuelto_et_al.pdf</u>)

Reynolds, D et al (1989) The Cardiff Programme - an effective school improvement programme based on school effectiveness research. En Creemers, BPM y Scheerens, H (eds), *Developments in School Effectiveness Research* (Special issue of the International Journal of Educational Research 13(7),800-814).

Rivas Navarro, M. (1986). Factores de eficacia escolar: una línea de investigación. *Bordón*, 264, 693-708.

Rodríguez Gómez, G., Gil Flores, J. y García Jiménez, E. (1996). *Metodología de investigación cualitativa*. Málaga: Aljibe.

Rodríguez Rojo, M. (2000). Credibilidad de la investigación cualitativa o reflexiones sobre qué y cómo observar en un estudio de casos. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 39, 119-130.

Rodríguez, J.M., Fontana, M. y Fernández, M.J. (2013). Evaluación del impacto de la implantación del modelo de Excelencia europeo (EFQM) en los sistemas de comunicación y De relaciones externas de los centros educativos. En Cardona, M. C., Chiner, E. y Giner, A. (Coords.): "Investigación e Innovación Educativa al Servicio de Instituciones y Comunidades Globales, Plurales y Diversas", Actas del XVI Congreso Nacional / II Internacional, Modelos de Investigación Educativa de AIDIPE (Alicante, 4-6 de septiembre de 2013), pp. 820-827. http://www.uv.es/aidipe/congresos/Actas_XVI_Congreso.pdf

Salmerón, H. (1997). *Evaluación educativa: teoría, metodología y aplicaciones en áreas de conocimiento*. Granada: Grupo Editorial Universitario.

Sammons, P., Hillman, J. y Mortimore, P. (1995). *Key characteristics of effective schools: a review of school effectiveness research*. Paper presented at an internal seminar for Ofsted, London: Institute of Education, March 1995, pp. 1-71.

Scheerens, J. (1990). School effectiveness research and the development process indicators of school functioning. *School Effectiveness and School Improvement*, 1(1), 61-80.

Smith, M. (1972). Equality of educational opportunity: the basic findings reconsidered. En F. Mosteller y D.P. Moynihan (Eds.), *On equality if educational opportunity*. New York: Vintage Books.

Sociedad Española de Pedagogía (1988). *La calidad de los Centros Educativos*. Alicante: Diputación Provincial de Alicante.

Stake, R. E. (1975). *Evaluating the arts in education: A responsive approach*. Ohio: Merrill.

Stoll. L. y Wikeley, F. (1998). Issues on linking school effectiveness and school improvement. En W.T. Hoeben (Ed.), *Effective School Improvement: State of the Art Contribution to a Discussion*, pp. 29-58. Groningen: GION.

Stufflebeam, D. L. y Shinkfield, A. J. (1987). *Evaluación sistemática. Guía teórica y práctica*. Barcelona: Paidós/MEC.

Taylor, S.J. y Bodgan, R. (2000). *Introducción a los métodos de cualitativos de investigación. La búsqueda de significados*. Barcelona: Paidós.

Tenbrik, T.D. (1981). *Evaluación: guía práctica para profesores*. Madrid: Narcea Ediciones.

Tyler, R. W. (1950). *Basic principles of curriculum and instruction*. Chicago: University of Chicago Press.

Udaondo, M. (1991). *Gestión de la calidad*. Madrid: Díaz de Santos.

Viedma, J.M. (Ed) (1990). *La excelencia empresarial española*. Barcelona: Viarna

Editores.

Villa Sánchez, A. (2004). Liderazgo para la innovación. En A. Villa (Coord.). *Dirección para la innovación: apertura de los centros a la sociedad del conocimiento*. IV Congreso Internacional sobre Dirección de Centros educativos (pp. 269-305). Bilbao: ICE-Universidad de Deusto.

Villa, A.; Troncoso, P.E.; Díez, F. (2015). Estructura latente y fiabilidad de las dimensiones que explican el impacto de los sistemas de gestión de calidad en los centros educativos. *Revista de Investigación Educativa*, 33(1), 65-82.

Villareal, O. y Landeta, J. (2010). El estudio de casos como metodología de investigación científica en economía de la empresa y dirección estratégica. *Investigaciones europeas de dirección y economía de la empresa*, 16(3), 31-52.

Waterman Jr., R.H. (1988). *The Renewal Factor*. New York: Bantam Books.

Wu, Y. y W. A. (1997). Diseño robusto utilizando los métodos Taguchi. Madrid: Díaz de Santos.

Yin, R. (1994) *Case study research: Design and methods*. California: Sage.

Yorke, D. M. (1987). Indicators of institucional achievement: some theoretical and empirical considerations. *Higher Education*, 16(1), 3-20.