



ARIAS GAGO, Ana Rosa (2015). Modelos de evaluación de la calidad en las organizaciones educativas. *EDUSK. Revista monográfica de educación skepsis.org*, n. 4 – Calidad educativa: avances, aportaciones y retos. São Paulo: editorial skepsis +. pp. 17-68 [ISSN 2177-9163]
url: [www.editorialskepsis.org]

CONVOCATORIA “CALIDAD EDUCATIVA: AVANCES, APORTACIONES Y RETOS” – EDUSK. N. 4 – 2013.

COORDINACIÓN CIENTÍFICA Y EDITORIAL

Patrícia Bressan
Doctora en Filosofía USAL
edusk@editorialskepsis.org

COMITÉ EDITORIAL PERMANENTE - EDUSK

[véase “equipo editorial” en www.editorialskepsis.org]

REVISORES EXTERNOS

Ángel Pío González Soto
Catedrático de Universidad de Didáctica y Organización Educativa
Universitat Rovira i Virgili / ES
angelpio.gonzalez@urv.cat

César Torres-Martín
Titular de Universidad Catedrático de Didáctica y Organización Escolar
Universidad de Granada/ ES
cesartm@ugr.es

Eva María Espiñeira Bellón
Vicedecana de Calidad
Universidade da Coruña/ ES
eva.espineira@udc.es

Federico Malpica Basurto
Doctor en Educación - Calidad y Procesos de innovación educativa
Instituto Escalae Calidad Educativa
<http://www.escalae.org>
fmalpica@escalae.org



Iván Alejandro Salas Durazo
Universidad de Guadalajara/ MX
ivan.salas@cucea.udg.mx

José Antonio Pareja
Profesor Contratado Doctor
Departamento Didáctica y Organización Escolar
Universidad de Granada/ ES
pareda@ugr.es

Julio Cabero Almenara
Catedrático de Didáctica y Organización Escolar
Universidad de Sevilla/ ES
cabero@us.es

Manuel Rodríguez López
Profesor Colaborador
Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educa
Universidad de Sevilla/ ES
rodri@us.es

Margarita Valcarce Fernández
Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación
Universidad de Santiago de Compostela/ ES
margot.valcarce@usc.es

Rhoden Melo
Doctor en Educación - Didáctica, Formação e Avaliação Educativa
Universitat de Barcelona/ ES
rhoden.melo@gmail.com

Rodrigo Jaramillo Roldán
Docente en Universidad de Antioquia/ CO
rodrigo.jaramillo1@udea.edu.co



PRESENTACIÓN DEL ARTÍCULO

- **Cobertura temática.** Histórico. El artículo responde, en un principio, a la exposición de las corrientes educativas y, finaliza con la actualización de prácticas evaluativas en calidad.
- **Estilo de presentación.** Teórico.
- **Estilo monográfico.** Monografía de compilación. Revisión exhaustiva según el análisis crítico de la bibliografía sobre el tema monográfico.
- **Bloque temático de la convocatoria en lo cual se encaja el artículo propuesto.** Marco teórico e histórico: La calidad educativa en los ámbitos internacional y nacional.
- **Tema y el contexto del artículo.** En un primer momento se realiza un acercamiento al polisémico término de calidad –con esencial incidencia en la calidad educativa-, para poder presentar una revisión somera de los modelos de calidad en educación y los modelos de evaluación de dicha calidad aplicados al sector educativo. El contexto se mueve entre dos aguas, el sector empresarial y el ámbito educativo.
- **Describir la motivación personal e investigadora.** La motivación personal sobre en torno al tema de calidad, surgió en el año 2000 tras la concesión de una Beca FPU para la realización de la tesis doctoral, cuyo tema versaba sobre tres tópicos: dirección, liderazgo y calidad. Este inicio fue el propulsor de proyectos de investigación y publicaciones, así como el reconocimiento sobre el trabajo a través de premios y conferencias invitadas a congresos internacionales.

La motivación investigadora surge ante la necesidad de actualización de contenidos en torno al tema de modelos de evaluación de la calidad para poder dar el salto a su aplicación en las organizaciones.

- **Originalidad y/ o grado de innovación del artículo.** El artículo presenta lo novedoso de los cambios producidos en los criterios que conforman los distintos modelos de evaluación de la calidad, y su aplicación en la educación.
- **Importancia científica dos resultados del artículo.** El artículo sirve de ayuda para aquellos profesionales de la educación que quieran iniciarse en procesos de gestión de la calidad, desde el conocimiento sobre el qué es calidad en educación, desde qué perspectivas puede ser estudiada y qué modelos de evaluación de la calidad pueden ser implementados en los centros educativos.



RESUMEN

La irrupción de la evaluación de la calidad forjó la necesidad de instrumentación de las organizaciones educativas, desde escenarios como la excelencia (Escuelas eficaces, Mejora escolar, Mejora de la eficacia escolar y Calidad total) o la reestructuración (Gestión basada en la escuela), siguiendo las directrices del Modelo del Premio Deming, del Modelo del Premio Baldrige, de las Normas ISO o del Modelo Europeo de Gestión de Calidad.

Con independencia del modelo, la evaluación de la calidad es un elemento facilitador de cambio, en la medida que se generan estrategias de reflexión que desembocan en la mejora de la organización. No obstante, para la evaluación de la calidad se precisa una cultura evaluativa, así como la contextualización de las herramientas de corte empresarial al ámbito de la educación. Trataremos de acercar el complejo concepto de calidad a las distintas aproximaciones que sirven de base para su integración en la educación.

PALABRAS-CLAVE

Calidad educativa; Modelos de calidad en educación; Evaluación de la calidad;

ABSTRACT

The emergence of quality assessment reinforces the need for implementing quality models in educational organizations. It is making use of scenarios such as excellence (movement of Effective schools, School Improvement, Effectiveness School Improvement and Total Quality Management) or restructuring (School-Based Management) using the guidelines of the Deming Prize, the Malcolm Balridge National Quality Award, the ISO standards or the European Quality Management Model.

Irrespective of the model, the quality assessment is an element for change leading to the improvement of the organization. However, for quality evaluation a culture of evaluation and contextualizing business tools cutting the field of education is required. However, we try to bring this complex and controversial concept into different approaches for integration in education.

KEY-WORDS

Educational Quality; Educational quality models; Quality assessment;



MODELOS DE EVALUACIÓN DE LA CALIDAD EN LAS ORGANIZACIONES EDUCATIVAS

QUALITY ASSESSMENT MODELS IN EDUCATIONAL ORGANISATIONS



Ana Rosa Arias Gago¹

Términos como mejora continua, excelencia o liderazgo, abandonan la zona de confort proporcionada por el espacio de gestión empresarial, para irrumpir en las escuelas, los institutos y las universidades arrojados por la corriente de la gestión de la calidad. Este salto, lejos de considerarse intrusismo, forjó la necesidad de instrumentación de las organizaciones educativas, desde escenarios como la excelencia (movimiento de Escuelas eficaces, Mejora escolar, Mejora de la eficacia escolar y Calidad total) o la

¹ La Dra. Ana Rosa Arias Gago es profesora en el Área de Didáctica y Organización Escolar de la Universidad ámbito en el que ha desarrollado principalmente su carrera formativa y profesional. Cuenta con un buen número de publicaciones en libros y revistas indexadas derivados de la producción científica desarrollada tras la concesión de proyectos de investigación de carácter competitivo tanto nacionales como autonómicos, siendo uno de los campos de especialización la gestión de la calidad en educación, y en especial el liderazgo educativo. Correo electrónico: ana.arias@unileon.es



reestructuración (Gestión basada en la escuela) y, dependiendo los referentes evaluadores de la calidad, siguiendo las directrices del Modelo del Premio Deming, del Modelo del Premio Baldrige, del Modelo de las Normas ISO o del Modelo Europeo de Gestión de Calidad. Preguntarse por la calidad no es una cuestión simple, pero trataremos de acercar este, concepto complejo y controvertido, a las distintas aproximaciones que sirven de base para su integración en la educación.

INTRODUCCIÓN

En nuestros días se hace uso de términos como productividad, eficiencia, eficacia y efectividad que han adquirido cotas de normalización mucho más allá de los espacios que les son propios a la gestión empresarial y administrativa; así es el caso de la gestión educativa, en cuyo quehacer diario ha sido necesario el aprendizaje de herramientas y términos propios en muchos casos del mundo de la economía. Entre todos ellos uno resulta central en la aplicación de la corriente instaurada: la atracción de la *calidad* es irresistible (Escudero, 2002)².

La calidad no es fácilmente definible, ni desde un punto de vista empresarial, ni aplicada a los procesos educativos de nuestro tiempo. La podemos encontrar como aptitud para el uso, como algo a lo que se tiende sin llegar a alcanzarlo, como el infinito en

² ESCUDERO, J.M. (2002). *La reforma de la reforma. ¿Qué calidad, para quiénes?*. Barcelona: Ariel



matemáticas, como los cinco ceros olímpicos, como la línea del horizonte, o como el cero defectos (Cantón, Valle y Arias, 2008) ³.

En las organizaciones, la calidad es definida como un proceso de mejora continua que se produce dentro de las mismas y de estas organizaciones con su entorno. Llevada al ámbito de los servicios, como es el caso de la educación, la calidad pasa a ser una exigencia fundamentada en un compromiso de mejora de la calidad de vida de una forma flexible, adaptable y relevante a las necesidades de todos los agentes educativos. López Rupérez (1994, p.38)⁴ señala:

[...] ha de ser, pues, global, incidiendo sobre las personas, sobre los recursos, sobre los procesos y sobre los resultados; promoviendo sus acciones recíprocas y orientando el sistema, en su conjunto, hacia ese estado cualitativo que caracteriza las instituciones educativas excelentes.

Consideramos, que la escuela ha sido asumida como una organización compleja, en la que se debe reconocer una concepción global de la noción de calidad de la educación.

La OCDE (1991)⁵, debatió sobre la necesidad de elevar la calidad en la educación, sobre el diálogo recíproco escuela-sociedad, considerando la obligación de caminar hacia la calidad, aspecto secundado por la UNESCO (1993)⁶ suscrita esta calidad a la equidad,

³ CANTÓN, I.; VALLE, R. y ARIAS, A.R. (2008). Calidad de la docencia Universitaria: Procesos clave. En *Educatio Siglo XXI*, 26, pp. 121-160. ISSN impreso: 1699-2105

⁴ LÓPEZ RUPÉREZ, F. (1994). *La gestión de la calidad en educación*. Madrid: La Muralla.

⁵ OCDE (1991). *Escuelas y calidad de la enseñanza. Informe internacional de la OCDE*. Madrid : Paidós-MEC.

⁶ UNESCO (1993). *Informe Mundial sobre la Educación*. 1993. Madrid. UNESCO/Santillana.



y desarrollándose desde el CERI el Proyecto Internacional de Indicadores de la Educación (1995)⁷.

Todo este interés se subraya con los documentos de la Comisión de las Comunidades Europeas, como los Indicadores relativos a la calidad de la educación escolar, o el denominado Educación y formación 2010 (Pérez Juste, 2005)⁸. Desde la perspectiva de la integración en Europa, la calidad educativa fue presentada como una exigencia de los Estados Miembros, haciéndose cada vez más palpable la necesidad de esta calidad y su repercusión en las formas de participación, en la interacción, en la motivación y en otros procesos organizacionales que se dan en las escuelas.

En 2001, en Estocolmo, se desglosaron tres objetivos genéricos propuestos dentro del espacio europeo y el primero era: *Mejorar la calidad de los sistemas de educación y formación en la Unión Europea*, hecho que se ha manifestado en las políticas de los sistemas educativos nacionales (Comisión Europea, 2000)⁹.

El problema es que se está tratando de adecuar las dinámicas propias de quehaceres específicos, como pueden ser los educativos, a las condiciones exógenas que son planteadas desde un entorno determinado marcado por la globalización (Ramonet, 2000)¹⁰; de esa manera, la educación puede quedar en una mera circunscripción a las particulares dinámicas de la rentabilidad empresarial, incorporadas,

⁷ CERI (1995). *Análisis del panorama educativo. Los indicadores de la OCDE*. Madrid: OCDE - Mundi Prensa.

⁸ PÉREZ JUSTE, R. (Coord.) (2005). *Calidad en educación, calidad de la educación. Documentos para una concepción integral e integrada*. Madrid: Asociación Española para la Calidad.

⁹ COMISIÓN EUROPEA (2000). *Informe de la Comisión, de mayo de 2000, sobre la calidad en la educación escolar en Europa. Dieciséis indicadores de calidad*. No publicado en el Diario oficial de la Unión Europea.

¹⁰ RAMONET, I. (2000). *Impacto de la globalización en los países en desarrollo*. Trabajo No publicado.



acríticamente, a las tareas de la educación, en todos sus niveles y variantes.

Desde nuestra perspectiva, la calidad en educación escolar la definimos como el término que designa situaciones o acciones que tienen unas características que consideramos positivas en relación a unos determinados criterios o parámetros (Arias y Cantón, 2006¹¹; Arias, 2010¹²). Es un objetivo prioritario, el logro de determinados estándares para alcanzar el progreso deseable de la organización educativa, adquiriendo un sentido pleno cuando se dirige hacia la mejora.

1. LA CALIDAD EN EDUCACIÓN

La OCDE (1995)¹³, a pesar de que en 1991 evitó establecer una única definición del término, abordando la calidad desde la dimensión práctica, define la educación de calidad como aquella que asegura a todos los jóvenes la adquisición de los conocimientos, capacidades destrezas y actitudes necesarias para equipararles para la vida adulta.

Esta definición respondería a la calidad percibida por los padres del estudiantado, de igual modo, la calidad en educación no sólo debe hacer referencia al currículo del alumnado ni está dirigida en exclusividad a estos, tal y como revela la arqueología de la escuela

¹¹ ARIAS, A. y CANTÓN, I. (2006). *El liderazgo y la dirección de centros educativos*. Barcelona: Davinci Continental.

¹² ARIAS, A.R. (2010): Dirección, Liderazgo y Calidad. En CANTÓN, I; VALLE, R. E.; ARIAS, A. R.; BAELO, R. y CAÑÓN, R. (2010) (Coord.). *Calidad, Comunicación e Interculturalidad*. Barcelona: Editorial Davinci, pp.151-164.

¹³ OCDE (1995). *Measuring the Quality of Schools*. París: CIRI-INES.



de Álvarez-Uría y Varela (1991)¹⁴; no hay más que ver cuál es la respuesta predominante según los sectores opinantes y las diferencias de las mismas. Poco tiene que ver lo que cada uno de los sectores (el alumnado, los padres, el profesorado, los empresarios, etc.) por separado, entienden por educación y más concretamente por educación de calidad.

Scharager y Aravena (2010)¹⁵, señalan que para unos implica empleabilidad, desarrollo de competencias o saberes; mientras que para otros se asocia al desarrollo humano y a las capacidades en ámbitos que van más allá del sector productivo. En función de a quién se pregunte, el concepto de calidad en educación adquiere matices diversos, todos ellos relevantes, por ello se precisa establecer una definición que aglutine los diversos aspectos.

Casanova (1992)¹⁶ afirma:

Cuando en estos momentos se menciona la calidad educativa se está aludiendo al rendimiento 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 la sociedad actual (p.110).

Para posteriormente señalar que no es un proceso genérico, sino que se requiere entender el contexto escolar y regional (Casanova, 2012)¹⁷.

¹⁴ ÁLVAREZ URÍA, F y VARELA J. (1991). *Arqueología de la escuela*. Madrid: Ed. Piqueta.

¹⁵ SCHARAGER, J. y ARAVENA, T. (2010). Impacto de las políticas de aseguramiento de la calidad en programas de educación superior: un estudio exploratorio. En *Calidad en la Educación*. Consejo Nacional de Educación, n.º 32, pp. 15-42. ISSN-e : 0717-4004.

¹⁶ CASANOVA, M.A. (1992). *La evaluación garantiza de calidad del centro educativo*. Zaragoza: Edelvives.

¹⁷ CASANOVA, M.A. (2012). El diseño curricular como factor de calidad educativa. En *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación* (10), Número 4, p. 10-20.



Resulta obvio que los posicionamientos en torno a este tema son muy diversos, Murillo y Román (2010)¹⁸ se percatan de la necesidad de asumir la complejidad e integralidad del concepto de calidad en la educación para evitar reducirla a unos cuantos parámetros.

Dado que estamos en tiempos de unificar criterios universalmente aceptados, debemos tratar de buscar esa conceptualización que englobe al término respetando la individualidad de cada interpretación, hablamos de la normalización de la calidad en educación; si se han logrado sistemas que cumplen las normas y requisitos internacionales, de aplicación en cualquier parte del mundo, ¿por qué no clarificar lo que es la calidad en educación desde esta perspectiva normalizadora?

La calidad debería entenderse más como un proceso que como un resultado; es una meta inalcanzable, ya que el fin en un proceso de calidad se convierte en utopía, siempre hay algo a mejorar. Además de ser un proceso, éste debería involucrar a toda la comunidad educativa, comprometer a todos en un proyecto común de mejora y progreso, y no debería ser asimilada a la eficiencia. Senlle (2004)¹⁹ reafirma el supuesto "La calidad es un camino, no un logro limitado" (p.10).

La calidad significa la satisfacción de las partes interesadas, comprendiendo tanto directivos, profesorado, administrativos, como clientes; este último colectivo se divide en cliente primario, el

¹⁸ MURILLO, F.J. Y ROMÁN, M. (2010). Retos en la evaluación de la calidad de la educación en América Latina. En *Revista Iberoamericana de Educación*, 53, p. 97-120. ISSN-e : 1681-5653.

¹⁹ SENLLE, A. (2004). Calidad y liderazgo: la calidad es competitividad. En *Instalaciones deportivas XXI*, 129, p. 78-81. ISSN 0212-8519.



estudiante; secundario, la familia y terciario, la sociedad y organizaciones externas. El logro de la satisfacción implica un cambio de la cultura organizacional para lograr la eficiencia y la eficacia de la educación, el logro exitoso de los objetivos, mediante la implantación de sistemas de gestión de la calidad.

Pero aun así, no resulta fácil dar una definición clara de lo que es calidad; suele quedar más explícita la *no calidad*. Cuando se habla de las escuelas, la tendencia es dar más énfasis a aquellos aspectos que no funcionan, a los desajustes, a las quejas. López y Ruiz (2004)²⁰ muestran que esta no-calidad es la base para plantear de forma sistemática la necesidad de organizar la mejora continua de la calidad.

Recordemos que para tener calidad hay que eliminar la no-calidad, objetivo de los sistemas de gestión de calidad (ISO o EFQM) que puede adoptar un centro; detectar las no calidades, fijar prioridades dentro de las mismas, planificar, asignar recursos, tomar medidas, resolver problemas, y volver a detectar las no calidades, éste es el camino correcto hacia la calidad. Crosby (1987)²¹, afirmaba que la calidad es gratis, lo que cuesta es hacer las cosas mal; la calidad no es que no cueste, sino que trabajar sin calidad también demanda muchos recursos, sin traer a cambio el retorno al esfuerzo, ni a la inversión.

Una nueva visión de calidad en educación bien puede estar representada por la calidad en igualdad, es decir, sólo se logran cotas

²⁰ LÓPEZ, A. Y RUIZ, J. (2004). Gestión de la calidad en centros educativos no universitarios ¿qué es?, ¿para qué vale?, ¿cómo se puede aplicar?, En *Educar en el 2000: revista de formación del profesorado*. n. 8, abril, p. 49-64. ISSN, 1576-0499

²¹ CROSBY, P. (1987). ¿What are requirements? En *Quality Progress*. (20), nº 8.



de calidad educativa en la medida en que se consigue un trato de igualdad para todos, superando cualquier situación o mecanismo de segregación y exclusión: *Educación de Calidad para Todos* (Cantón, 2004²²; UNESCO, 2007)²³.

Desde esta premisa, la calidad se define como algo dinámico, aludiendo a las condiciones culturales de las escuelas más que a sus elementos estructurales, algo que se construye día a día y de manera permanente. Sin embargo, la dinámica de la calidad fundada sobre el principio de equidad, tropieza con la definición de las prioridades al nivel de la realización operativa de los objetivos, es decir, “la calidad en educación sobre la equidad es engullida por el problema del proceso de determinación de las prioridades con sus contradicciones y sus valores específicos” (Gaziel, Warnet y Cantón, 2000:75)²⁴.

Aunque después de lo dicho quede así definido el concepto, Zabalza (1998)²⁵, propone el análisis de la calidad abandonando la horizontalidad y acudiendo a la bidimensionalidad del término, la calidad tiene dos dimensiones y no son siempre coincidentes: la *dimensión objetiva*, real, con notables dificultades técnicas y metodológicas, y la *dimensión simbólica*, un concepto genérico y casi siempre asentado en valores que sitúa la calidad en un marco abstracto y difícil de operativizar y por tanto de controlar. Siendo términos equivalentes con la *calidad objetiva* y la *calidad percibida*

²² CANTÓN, I. (2004). *La Organización Escolar Normativa y Aplicada*. Madrid: Biblioteca Nueva.

²³ UNESCO (2007). *Educación de calidad para todos: un asunto de Derechos Humanos*. Santiago, Chile.

²⁴ GAZIEL, H.; WARNET, M., y CANTÓN, I. (2000). *La calidad en los centros docentes del siglo XXI, propuestas y experiencias prácticas*. Madrid: La Muralla.

²⁵ ZABALZA, M.A. (1998). Educación infantil: Una apuesta por la calidad. En *Organización Escolar*, 26. ISSN: 1518-305X.



desde parámetros de producción (Parasuraman et al.²⁶, 1988; Brunsø et al., 2005²⁷)

La calidad objetiva reduce la calidad a características constatables, traduce la idea global y genérica de la calidad verdadera a indicadores y procedimientos concretos. Se refiere a la naturaleza técnica, medible y verificable de los productos, los procesos y los controles de calidad. Nos presenta por un lado la calidad innegable, aquella que es perceptible, y la calidad deseada, ansiada, que puede llegar a alterar el sentido de la calidad verdadera.

La calidad real, objetiva, es siempre una versión imperfecta de la dimensión simbólica, pero resulta necesaria para poder confrontarla con la realidad.

La calidad simbólica va cambiando con el tiempo, hace mención a los juicios de valor o percepciones de la calidad por parte del consumidor, en la medida en que van variando los criterios desde los que considera el valor de las cosas, por lo tanto, también han de ir ajustándose, de manera permanente, los indicadores y elementos que constituyen la calidad real.

Son dos concepciones inseparables y que en educación ha conllevado una percepción de calidad diferencial sustentada sobre variables temporales, asociando la idea de calidad educativa, como veremos a continuación, a diferentes dimensiones y/o corrientes educativas.

²⁶ PARASURAMAN, A.; ZEITHALM, V. A. y BERRY, L. L. (1988). SERVQUAL: A multiple-item scale for measuring consumer perceptions of service quality". En *Journal of Retailing*, 64 (1), p.12-40. ISSN: 0022-4359

²⁷ BRUNSØ, K., BREDAHL, L., GRUNERT, K.G. y SCHOLDERER, J. (2005). Consumer Perception of the Quality of Beef Resulting from Various Fattening Regimes. En *Livestock Production Science*, Vol. 94, p. 83-93.



2. EVOLUCIÓN DE LOS MODELOS DE CALIDAD EN EDUCACIÓN

Si hacemos referencia a la evolución del concepto innovación hacia la calidad fundamentado en las corrientes educativas y en las reformas estructurales, los aspectos diferenciadores se hallan en el escenario de *la excelencia* (movimiento de escuelas eficaces, mejora escolar, mejora de la eficacia escolar y calidad total), *la reestructuración* (gestión basada en la escuela) y *las prácticas culturales* (modelos basados en una interpretación crítico-hermenéutica como la investigación acción (Ortega, 2008)²⁸).

2.1. El movimiento de escuelas eficaces (*Effective Schools*)

Este modelo surge del interés de las investigaciones en los años setenta sobre el clima escolar y la intervención educativa instigadas tras el Informe Coleman en 1966, que otorgaba a las variables relacionadas con el ámbito familiar del alumnado y con su nivel socioeconómico un papel decisivo a la hora de explicar su rendimiento escolar. Concluye que "*la escuela no importa*", barajándose términos como "*desventaja educativa y educabilidad*" a modo de condicionantes del alumnado.

Subyace la necesidad de encontrar los factores que hacen que una escuela logre mejores resultados a pesar de las circunstancias de entrada del estudiantado. Se inicia una línea de investigación sistemática, de corte naturalista, con el objetivo de descubrir cuál es el impacto de la escuela sobre los aprendizajes y qué factores

²⁸ ORTEGA, F. J. (2008). Tendencias en la gestión de centros educativos En *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, vol. XXXVIII, núm. 1-2, p. 61-79. ISSN: 0185-1284.



escolares los promueven, para poder identificar qué tienen en común las escuelas –en entornos desfavorecidos- capaces de obtener buenos resultados.

Bolívar (2003)²⁹ define una escuela eficaz como aquella “donde alumnos y alumnas progresan más allá de lo que cabría esperar o podría predecirse desde sus condiciones de partida” (p.65). Esta idea nos remite a los logros o resultados del sistema educativo.

Reflexionando sobre eficacia, y más aún, sobre calidad, en el prólogo a la edición española del manual de David REYNOLDS et al., *Las escuelas eficaces*, Muñoz Repiso (1997)³⁰ puntualiza los siguientes términos: “... es, pues, la que consigue los fines propuestos con los medios adecuados y la escuela de calidad es la que, además, se propone fines social y humanamente relevantes” (p.7).

Las características que resumirían los aspectos más relevantes de estas escuelas son (Arias, 2010³¹; López Rupérez, 2014³²):

- Visión de lo que se desea
- El liderazgo pedagógico claro y fuerte para orientar y guiar a los maestros en el diseño y desarrollo del currículo, su contenido y calidad.

²⁹ BOLÍVAR, A. (2003). Si quiere mejorar las escuelas, preocúpese por capacitarlas. El papel del rendimiento de cuentas por estándares en la mejora. Profesorado. En *Revista de Curriculum y Formación del Profesorado*, 7 (1-2), p. 75-89. Recuperado el 10 de febrero de 2015, de.: <http://www.ugr.es/~recfpro/Rev71ART4.pdf> ISSN-e : 1138-414X

³⁰ MUÑOZ-REPISO, M. (1997). Prólogo a la edición en español. En D. REYNOLDS et al. *Las escuelas eficaces. Claves para mejorar la enseñanza*. Madrid: Aula XXI-Santillana, pp13.

³¹ Id., ARIAS, (2010)

³² LÓPEZ RUPÉREZ, F. (2014). *XXII Encuentro de Consejos Escolares Autonómicos y del Estado “Escuelas de éxito. Características y experiencias”*. Disponible en: <http://www.mecd.gob.es/dctm/cee/encuentros/xxiiencuentro/22encuentroceayedocumentofinalipa.pdf?documentId=0901e72b8194fe50> [Acceso el 07 feb.15]



- Clima escolar ordenado y disciplinado, caracterizado por la seguridad que brinda la aceptación de la disciplina, el orden y las normas.
- Altas expectativas académicas sobre el alumnado como vía de motivación/desmotivación para que asuman con éxito/fracaso el proceso de aprendizaje.
- Énfasis en el rendimiento, buscando altos niveles de desempeño en las competencias básicas que permitan afrontar con una alta posibilidad de éxito los retos y oportunidades que presente el medio.
- Aportan un currículum de calidad, que se traduce en tiempo efectivo dedicado al aprendizaje y en oportunidades para aprender.
- Importancia de los resultados académicos medidos a través de una evaluación permanente del progreso del alumno.
- Participación de todos los sectores: se parte del análisis del alumno, el aula, la escuela y el contexto. Existe una participación destacada de las familias y éstas muestran una fuerte implicación en la educación de sus hijos.

El movimiento de escuelas eficaces, y más aun con la corriente de *escuelas eficaces e inclusivas*, realza las posibilidades para disminuir las desigualdades sociales, reformulando el principio de igualdad de oportunidades. Siendo conscientes que, tal y como alega Arnáiz (2012)³³, difícilmente podremos encontrar recetas mágicas universales, aunque sí discriminar ciertos ingredientes posibles hacia una escuela más eficaz.

³³ ARNAIZ, P. (2012). Escuelas eficaces e inclusivas: cómo favorecer su desarrollo. En *Educatio Siglo XXI*, Vol. 30 nº 1, p. 25-44. ISSN impreso: 1699-2105



2.2. Modelos de mejora escolar (*School Improvement*)

Ante la medición de resultados, análisis de inputs-outputs de la escuela eficaz, el movimiento de mejora escolar, incide en las características del proceso de desarrollo de innovaciones que promuevan el cambio guiado por prácticos reflexivos más que por investigadores externos a la escuela.

Murillo y Muñoz Repiso (2002)³⁴, entiende la mejora escolar como el cambio planificado y sistemático, coordinado y asumido por el centro educativo, con el fin de incrementar la calidad del centro mediante una modificación tanto de los procesos de enseñanza y aprendizaje como de la propia organización del centro.

Las peculiaridades de este modelo, tras la revisión de diferentes estudios (Bolívar, 2005³⁵; Fullan, 1998³⁶; Hopkins y Lagerweij, 1997³⁷; Murillo, 2004³⁸) pueden resumirse:

- La escuela es el centro del cambio, partiendo del necesario análisis de su realidad de carácter multinivel (escuela-aula-individuo) para lograrlo.

³⁴ MURILLO, F.J. y MUÑOZ-REPISO, M. (Coords.) (2002). *La mejora de la escuela: un cambio de mirada*. Barcelona: Octaedro.

³⁵ BOLÍVAR, A. (2005). ¿Dónde situar los esfuerzos de mejora?: Política educativa, escuela y aula. En *Educação e Sociedade*, vol. 26, nº 92 (Oct.), p. 859-888. Recuperado el 11 de febrero de 2015, de: <http://www.scielo.br/pdf/es/v26n92/v26n92a08.pdf>

³⁶ FULLAN, M. (1994). La gestión basada en el centro: el olvido de lo fundamental. En *Revista de Educación*, núm. 304, p. 147-161. ISSN : 0034-8082

³⁷ HOPKINS, D. Y LAGERWEIJ, N. (1997). La base de conocimientos de mejora de la escuela. En D. REYNOLDS et al., *Las escuelas eficaces. Claves para mejorar la enseñanza*. Madrid: Santillana-Aula XXI, pp. 71-101.

³⁸ MURILLO, F.J. (2004). Un marco comprensivo de mejora de la eficacia escolar. En *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 21, pp. 319-360



- La mejora precisa de un planeamiento sistemático que requiere del establecimiento de metas factibles que orientan el proceso de cambio.
- El cambio más importante es de tipo cultural, ya que éste afecta siempre a procesos y prácticas legitimadas e institucionalizadas; una escuela cambia efectivamente cuando cambia la práctica y la perspectiva docente, debe ser consecuencia de procesos internos, todo aquello impuesto desde fuera no resulta eficaz ni estable.
- El cambio debe afectar a la participación de la comunidad educativa, mediante el establecimiento en la escuela de un liderazgo democrático y desafiante, que incluya estrategias de desarrollo multidireccional.
- Este modelo precisa de la validación de los sistemas y mecanismos (internos y externos) para resguardar y sostener el cambio alcanzado.

La frase *la escuela debe ser el centro del cambio*, se erige como lema del movimiento de mejora de la escuela. Los requerimientos que se exigen implican un ingente esfuerzo, viéndose comprometida toda la comunidad educativa, y la incidencia de los cambios supone romper con quehaceres institucionales arraigados. Es un movimiento por y para la práctica obviando aspectos reflexivos del porqué se produce el cambio, lo que conlleva el vacío de teorías y modelos de mejora de la escuela.



2.3. Mejora de la eficacia escolar (*Effectiveness School Improvement*)

A mediados de la década de los noventa, la simbiosis entre la eficacia escolar y la mejora de la escuela da origen a otra corriente denominada mejora de la eficacia escolar; no es una simple suma de dos elementos, va más allá. La eficacia escolar se nutre de la investigación empírica, mientras que la mejora de la escuela es una corriente de carácter práctico que busca conocer el porqué del cambio. Este modelo difiere de los anteriormente citados en que su orientación es eminentemente práctica, realizado por agentes internos de la institución y cuyo propósito fundamental es transformar la realidad de la escuela (Murillo, 2007)³⁹:

“... muestra, por ende, ‘a dónde ir’ (eficacia) y ‘cómo ir’ (mejora), y su objetivo es tanto teórico como práctico: busca conocer cómo es posible mejorar un centro para que consiga mejor sus objetivos, a la vez que ayudar a las escuelas a hacerlo” (p.25).

Hablamos de un cambio planificado y continuo que incrementa los resultados académicos del alumnado, identificando, reformulando tanto los procesos de enseñanza aprendizaje como las estructuras organizativas del centro para, finalmente, dar visibilidad a la mejora real del centro tras la conjunción de teoría y práctica (Murillo, 2011)⁴⁰:

“solo analizando los procesos que ocurren en las escuelas e integrando este conocimiento con el saber acumulado por la investigación

³⁹ MURILLO, F.J. (2007). *Investigación iberoamericana sobre eficacia escolar*. Bogotá: Convenio Andrés Bello.

⁴⁰ MURILLO, F. J. (2011). Mejora de la Eficacia Escolar en Iberoamérica. En *Revista Iberoamericana de Educación*, 55, p. 49-83. ISSN-e : 1681-5653.



será posible establecer criterios, pautas y procedimientos adecuados de evaluación que nos lleven hacia la eficacia y calidad de los centros educativos y de los programas que se desarrollan en ellos" (p.53) .

El movimiento de mejora de la eficacia escolar contribuye al cambio ofreciendo el marco teórico necesario para que la escuela desarrolle su propia diagnosis y aquellos proyectos que atiendan a las necesidades de su acción y desplieguen las medidas pertinentes para el cambio.

2.4. Gestión basada en el enfoque de calidad total (*Total Quality Management*)

La Calidad Total es una estrategia de gestión desarrollada en la década de 1950 y en la de 1960 en Japón a partir de las nociones en control de calidad perfeccionadas en los años cuarenta por W. E. DEMING y J. JURAN, y de la mano del concepto *Just in Time*.

En los primeros estudios sobre el control de calidad, la preocupación se dirigía hacia la calidad del *producto*. Tras la Segunda Guerra Mundial, y con la implantación del sistema integral de gestión de la calidad *Company-Wide Quality Control*, se implica a todo el personal de la empresa en la mejora continua de la calidad de los productos, por lo que en esta segunda etapa, la atención se centra en la *participación de los trabajadores*.

Aún debemos hablar de una tercera fase del movimiento, preocupada por la calidad como *satisfacción de las necesidades del cliente*, de gran auge en la década de los setenta y ochenta, la calidad total se acomoda en Estados Unidos y Europa a través de asociaciones y premios (*National Advisory Council for Quality –NACQ-*



, *National Productivity Advisory Committee -NPAC-*, *European Foundation for Quality Management -EFQM*)

En nuestros días, la calidad total engloba todos los aspectos de la organización, fundamentándose en el compromiso de satisfacción al cliente, e implementando procedimientos de mejora continua mediante el llamado ciclo de Deming PDCA (Plan-Do-Check-Act).

Las premisas en las que se fundamenta este enfoque son *la economía de calidad y cero defectos*, bases del control estadístico de la calidad (Statistical Quality Control, SQC).

Llevado al campo educativo (López Rupérez, 1994⁴¹; Gento Palacios, 1996⁴²), el objetivo fundamental de la calidad total es satisfacer las necesidades y expectativas del cliente –interno o externo–, actual o potencial– pudiendo inferir que los clientes internos son el profesorado y los gestores (equipos directivos y administraciones educativas), y los clientes externos hacen referencia, fundamentalmente al alumnado y, en un segundo plano, sus familias.

Escudero (1995)⁴³, afirma que la calidad total es una tecnología para la gestión en educación que se fundamenta en una perspectiva tecnológica sobre y para la organización escolar, en el enfoque científico-técnico. Parte de un modelo científico positivista, en el que se incluye un concepto dinámico de calidad y la participación necesaria de todos los agentes en el proceso

⁴¹ LÓPEZ RUPÉREZ, F. (1994). *La gestión de la calidad en educación*. Madrid: La Muralla.

⁴² GENTO PALACIOS, S. (1996). *Instituciones educativas para la calidad total*. Madrid: La Muralla.

⁴³ ESCUDERO J.M. (1995). Tecnología e innovación educativa. En *Bordón*, 47(2), 161-175.



Concluyendo, la calidad total en educación pretende ofrecer un servicio lo más perfecto posible y entregar un producto con características de excelencia, pero esta afirmación de corte particularmente economicista genera ciertas reticencias en el sector educativo; sobrados estudios muestran que las escuelas, compartiendo características similares con otras organizaciones, presentan cualidades distintivas -entre ellas que se trata de organizaciones no orientadas al mercado (Santana, 1997)⁴⁴- lo cual implica que no se les pueden aplicar mecánicamente modelos ensayados en otro tipo de organizaciones (Bolívar, 1999)⁴⁵.

2. 5. Gestión o administración basada en la escuela (*School-Based Management*)

La corriente de reestructuración escolar está fuertemente ligada al término que nos ocupa, el elemento clave de ésta es la gestión basada en la escuela, siendo una estrategia de cambio en la estructura de gobierno escolar, en la descentralización en la toma de decisiones y transformaciones en las relaciones entre todos los agentes educativos.

Se identifica con *la gestión del cambio* (Hopkins y Lagerweij, 1997)⁴⁶ o *la capacidad para el cambio* (Fullan, 1998)⁴⁷, donde se hace patente la integración de estrategias de cambio como resultado

⁴⁴ SANTANA, P.J. (1997). *¿Es la gestión de calidad total en educación: un nuevo modelo organizativo?*. Disponible en: <http://www2.uca.es/HEURESIS/heuresis97/v1n1-1.html#Nota1>. [Acceso el 08 feb.15]

⁴⁵ BOLÍVAR, A. (1999). La educación no es un mercado. Crítica de la "Gestión de Calidad Total". En *Aula de innovación educativa*, 83-84, p. 77-82. ISSN: 1131-995X

⁴⁶ Id., HOPKINS, D. Y LAGERWEIJ, N. (1997)

⁴⁷ FULLAN, M. (1998). Leadership for the 21st century-breaking the bonds of dependency. En *Educational Leadership*, 55(7), p. 6-10. VA 22311-1714



de la colaboración entre investigadores y pragmáticos (Murillo y Krichesky, 2014)⁴⁸:

Se pretendía identificar qué estructura organizativa podía provocar la mejora de la escuela y, a partir de allí, profesionalizar la enseñanza, potenciar su capacidad en la toma de decisiones y alentar un mayor compromiso con el desarrollo institucional y organizativo de los centros (p.75).

Es un movimiento de carácter práctico cuya exigencia pasa por aumentar la autonomía de la escuela en tres ámbitos: financiero, administración de los recursos humanos y curriculares, de la mano de los cambios que, en cuanto a políticas educativas, se produjeron en la década de los ochenta. Se produce, por una parte, una reorganización de corte político mediante la reformulación de la gestión educativa y, por otra, la reorientación de cariz pedagógico acompañado de la mejora de la acción educativa.

Se otorga poder a la escuela, se dota de mayor autonomía a los centros para que puedan asumir sus propias decisiones, rediseñando *-reculturización*, Fullan (1994)⁴⁹- las estructuras organizativas instauradas por tradición y tiempo. Bolívar (2009)⁵⁰, habla de:

[...] cambio de "primer y segundo orden", así, las estructuras organizativas actuales *-se diagnostica-* impiden los roles deseados, por lo que cambiar las prácticas docentes para hacerlas más efectivas (cambios de

⁴⁸ MURILLO, F. J. Y KRICHESKY, G.J. (2014). Mejora de la Escuela: Medio siglo de lecciones aprendidas. En *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 13(1), 69-102 ISSN: 1696-4713.

⁴⁹ Id., FULLAN, M. (1994)

⁵⁰ BOLÍVAR (2009). De "la escuela no importa" a la escuela como unidad base de mejora. En *Punto.edu. Revista de CIPES para la Gestión Educativa*, Año 5, núm. 15, p. 28-33.



“primer orden”) debe situarse al nivel más básico de modos y estructura de la escuela (cambios de “segundo orden”), para que tengan lugar las acciones deseadas en el “primer orden” (p.30).

Los cambios propuestos son en cuanto a roles, espacios, tiempo o relaciones, y la previsión de mejora (*empower*) se realiza sobre la enseñanza, la colaboración y el trabajo en equipo, la participación y la autonomía y la reconstrucción del currículum.

Fullan (1994)⁵¹, vislumbró que pocos estudios mostrarían resultados favorables en las escuelas reestructuradas, dado que la gestión basada en la escuela, como otras muchas iniciativas, ha sido tratada exactamente en ese sentido, como un fin en sí misma, disminuyendo así su impacto potencial.

Simplificado el recorrido seguido por los modelos de calidad en educación, veamos cuales son los modelos de evaluación subyacentes y de aplicación en las instituciones educativas.

3. MODELOS DE EVALUACIÓN DE LA CALIDAD EN LAS ORGANIZACIONES EDUCATIVAS

La preocupación manifiesta por el tema de la calidad en las organizaciones, inicialmente en las de tipo productivo, ha conllevado la aparición de modelos y sistemas de potenciación y control de dicha calidad, particularmente en Japón, Estados Unidos y, con referencia más actual, en Europa, produciéndose en España con un cierto retraso, arrastrando esta temporalidad aún más, en cuanto a centros

⁵¹ Id., FULLAN, M. (1994)



educativos. En este contexto, Cantón (2001)⁵², muestra como los modelos sirven para evaluar el nivel de calidad de un centro educativo, de una organización o de algún tipo de entidad que decida homologarse y presentar a la sociedad sus logros.

A continuación presentamos algunos de los modelos base sobre los que se sustentan los sistemas de evaluación de la calidad en las organizaciones educativas, todos ellos de corte empresarial, por lo que su aplicación en los centros educativos precisa de una profunda adaptación contextual y pedagógica.

Unos de los que han tenido mayor desarrollo y ofrecen una mayor credibilidad por el rigor y la sistematización de sus componentes, son: *Modelo del Premio Deming a la Calidad*, *Modelo del Premio Malcom Baldrige a la Calidad*, *Modelo de la Organización Internacional para la Estandarización (ISO 9004-2)* y *Modelo de la Fundación Europea para la Gestión de la Calidad (EFQM)*.

3.1. Modelo del Premio Deming a la Calidad

La Unión Japonesa de Científicos e Ingenieros (*Japan Union of Scientists and Engineers-JUSE*), estableció este premio como un reconocimiento a las aportaciones de Edgard W. Deming en cuanto a la introducción y desarrollo del control estadístico de la calidad en el país nipón tras la Segunda Guerra Mundial.

⁵² CANTÓN, I. (Coord.)(2001). *La implantación de la calidad en los centros educativos. Una perspectiva aplicada y reflexiva*. Madrid: CCS.



El primer premio se entregó en 1951 para empresas japonesas, y desde 1984, viene haciéndose con carácter anual y para todo el mundo, con varias concesiones de premios (JUSE, 2014)⁵³:

- *The Deming Prize for Individuals*, premio a la excelencia en la investigación sobre el control estadístico de la calidad para personas u organizaciones.
- *The Quality Control Award for Operations Business Units*, para la unidad de negocios que alcanza resultados altamente satisfactorios a través de la aplicación de este tipo de valoración estadística
- *The Deming Application Prize*, para organizaciones tales como compañías, institutos, divisiones u organizaciones o unidades operativas de negocio. Se otorga a aquellas que hayan implementado TQM adecuado a su filosofía de gestión, alcance de negocio y ambiente de gestión.
- *The Deming Application Prize for Overseas Companies*, se entrega a personas u organizaciones cuyas actividades primarias se ubican fuera de Japón. y que hayan hecho contribuciones sobresalientes en la difusión de la Gestión de la Calidad Total. Las evaluaciones en este contexto se llevan a cabo con una periodicidad de entre 3 y 5 años.
- *The Japan Quality Medal*.

Es el primer modelo existente definido por la premisa *empleo de métodos estadísticos para el control de la Calidad*. En la valoración se busca la implicación absoluta de todos los componentes de la

⁵³ JUSE (2014). *Deming Prize 2014*. Disponible en: <http://www.juse.or.jp/e/> [Acceso el 08 feb.15]



Figura 1. Configuración de las categorías de valoración en el Premio Deming (fuente: Gento Palacios, 1996⁵⁷, p.31)

Este modelo ha sido aplicado a la escuela como organización tardíamente, con experiencias en Inglaterra y Estados Unidos (Gento Palacios, 1998)⁵⁸, con la aplicación de los principios del sistema integral de gestión de la calidad denominado *Company-Wide Quality Control* (Juran, 1993)⁵⁹, y las propuestas o principios aplicados a educación se resumirían en: crear constancia y consistencia en los objetivos, bajo la filosofía de mejorar constante y continuamente todos los procesos de planificación, producción y servicio; se deben derribar las barreras entre los subsistemas de educación y comenzar a construir relaciones a largo plazo. González López (2004)⁶⁰ define:

Es una herramienta básica en el ámbito educativo ya que su finalidad es doble al intentar, por una parte, conocer el grado de consecución de los objetivos planteados por la institución, al tiempo que trata de conseguir una retroalimentación sobre el propio proceso evaluado orientando una mejora continua (p.160).

La mejora de la calidad se basa en la participación de la comunidad educativa, y el director como promotor de la política de cambios, mediante la metáfora de espiral inacabada de ciclos continuados de mejora, que nos muestra el carácter recurrente del Ciclo de Deming (*Plan-Do-Check-Act*), y la filosofía de *pequeñas*

⁵⁷ Id., GENTO PALACIOS, S. (1996)

⁵⁸ GENTO PALACIOS, S. (1998). Organización para la calidad de un centro educativo de educación infantil. En GARCÍA FERNÁNDEZ, M.D. (Coord) *La educación infantil: investigación y desarrollo del currículum*. Córdoba: Universidad de Córdoba, Servicio de Publicaciones, pp.301-311

⁵⁹ JURAN, J. (1993). *Manual de Control de Calidad*. 4ta. Edición. Volumen 1. Madrid.

⁶⁰ GONZÁLEZ LÓPEZ, I. (2004). Modelos de evaluación de la calidad orientados a la mejora de las instituciones educativas. En *XXI, Revista de Educación*, 6, p. 155-169. ISSN : 0034-8082



mejoras continuadas, siendo ésta la pretensión en materia de calidad de nuestro sistema educativo.

3.2. Modelo de Premio “Malcolm Baldrige” a la Calidad.

Se conoce como el equivalente estadounidense del premio Deming japonés bajo las siglas *MBNQA (Malcolm Baldrige National Quality Awards)*; se instaura en 1987, con el fin de emular los resultados obtenidos por el Premio Deming, y en reconocimiento al fallecido Malcolm BALDRIDGE, Secretario de Comercio e impulsor de la Campaña Nacional por la Calidad.

Actualmente se entregan seis versiones del premio: *Education, Health Care, Manufacturing, Nonprofit/Government, Service, Small Business*, pudiendo acceder empresas estadounidenses y empresas extranjeras cuya actividad se desarrolle en los Estados Unidos.

La valoración, al igual que en el premio Deming, se centra en la implicación total de todos y cada uno de los componentes de la organización, tanto en el proceso de producción como en la cadena de distribución, pero mientras el premio japonés se centra en el control estadístico de la calidad, el premio Baldrige tiende hacia el mejoramiento de la gestión para la calidad.

La valoración de la satisfacción de los clientes (*NIST –National Institute of Standards and Technology-*), se hace de un modo personal, apreciando no sólo su nivel de aceptación, sino también el papel de aquellos en el propio análisis de la información y en los sistemas de garantía de la calidad. Los criterios de valoración son más específicos, abarcando tres fases, evaluación por escrito, visita a las empresas



que tuvieron una alta puntuación en la prueba escrita, y la estimación final de los resultados totales.

La primera fase, de evaluación por escrito, es de ponderación para aquellas empresas que solicitan el premio, representado en un sistema de valoración de la gestión para la calidad, abarcando siete categorías contenidas en cuatro elementos principales:

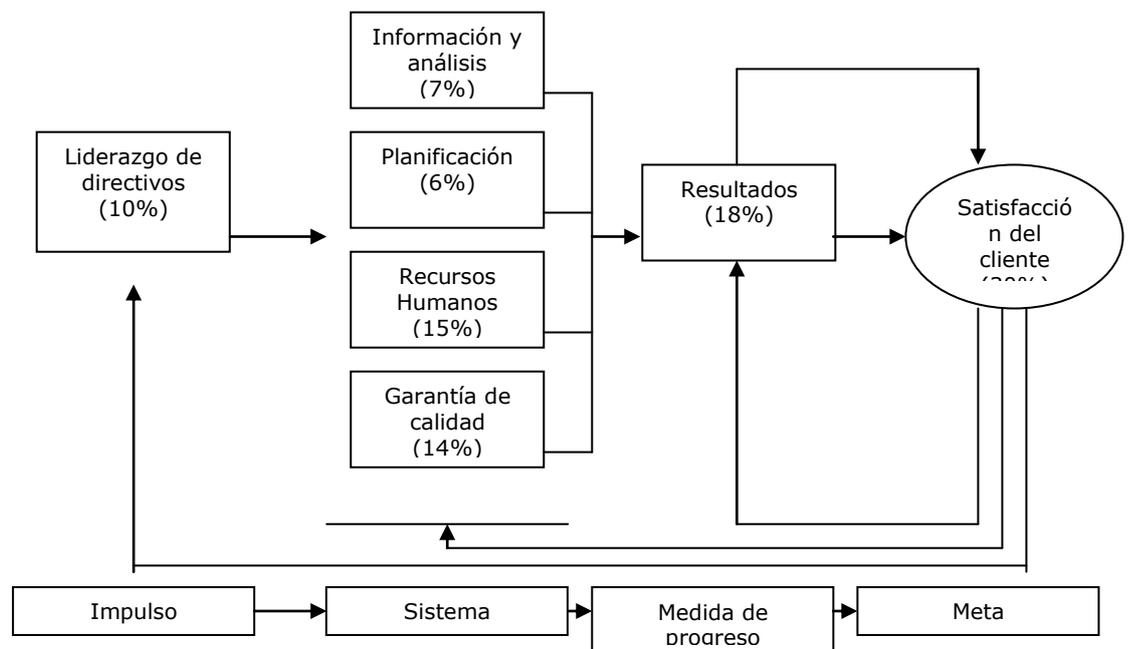


Figura 2: Configuración codificada del Sistema de Calidad Total para el Premio Malcom Baldrige

Una sucinta explicación de la figura 2 puede aproximarnos a los diferentes elementos que conforman el modelo Baldrige (NIST, 2014)⁶¹:

⁶¹ NIST (2014). *Education Criteria for Performance Excellence. Malcolm Baldrige National Quality Award.* United States Department of Commerce, Technology Administration, National Institute of



- *Liderazgo de los directivos*, como fuerza impulsora para la mejora de la calidad, con un porcentaje de incidencia del 10% sobre el total.
- *Sistema de mejora para la calidad*, incluyendo cuatro categorías; información y análisis (7%), planificación estratégica para la calidad (6%), recursos humanos (15%), y garantía de calidad de productos y servicios (14%).
- *Resultados de calidad*, haciendo referencia a las mejoras derivadas del análisis de las exigencias y expectativas de los clientes (18%).
- *Satisfacción del cliente*, siendo el objetivo final del proceso (30%).

A las empresas participantes se las valora sobre una puntuación máxima de 1000 puntos atribuidos a cada categoría, siendo los criterios de incidencia: *Enfoque*, los métodos empleados para lograr los objetivos que se describen en cada ítem de examen; *Desarrollo*, amplitud con que los enfoques se aplican a las áreas relevantes y *Resultados*, productos y efectos en la consecución de los objetivos reseñados e implícitos en cada ítem respectivo.

En educación, el manual de referencia corresponde a *2015–2016 Baldrige Excellence Framework (Education) (NIST, 2015)*⁶² partiendo de los siete criterios del modelo empresarial, se consideran los siguientes valores (figura 3): visión compartida y aprendizaje

Standards and Technology. Disponible en: http://www.nist.gov/baldrige/publications/upload/20132014_Education_Criteria_Category_and_Item_Commentary.pdf [Acceso el 16 feb.15]

⁶² NIST (2015). *Baldrige Performance Excellence Program. 2015. 2015–2016 Baldrige Excellence Framework: A Systems Approach to Improving Your Organization's Performance (Education)*. Gaithersburg, MD: U.S. Department of Commerce, National Institute of Standards and Technology. Disponible en: http://www.nist.gov/baldrige/publications/education_criteria.cfm [Acceso el 16 feb.15]



continuo (valores y conceptos), liderazgo organizacional y personal, valor para los diferentes clientes (estudiantado, familias, educadores, comunidad, empresas y estado), flexibilidad para adaptarse a los cambios (planificación estratégica), trabajar cooperativamente para el futuro (recursos humanos), promover la innovación (gestión de procesos y resultados), juzgar con base a hechos (medidas y análisis), sensibilidad a la responsabilidad social y enfoque sistémico.

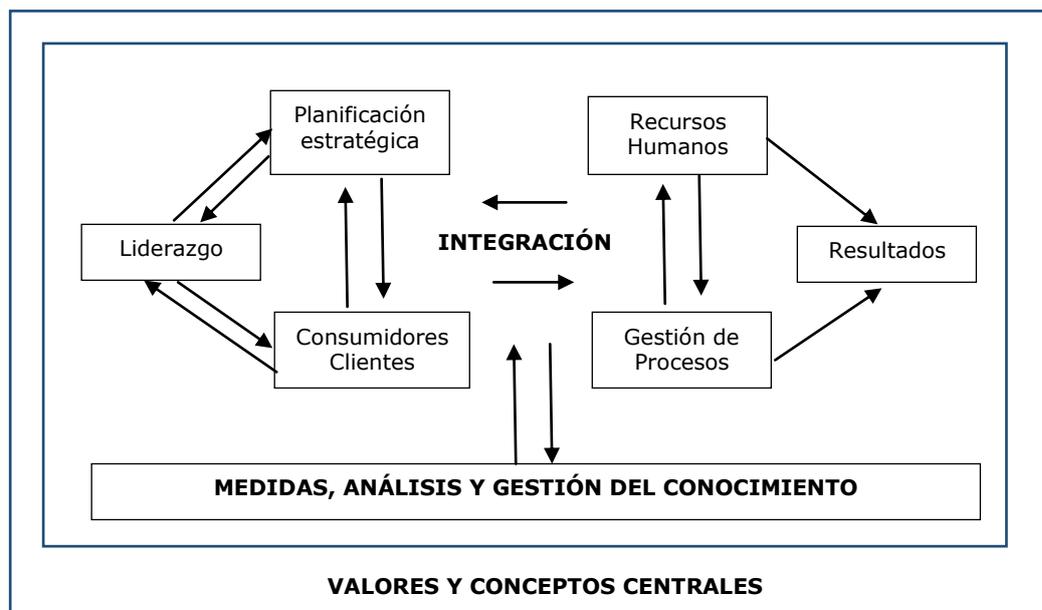


Figura 3. Traducción del Sistema de Calidad Total para el Premio Malcolm Baldrige para educación. Elaboración propia a partir de NIST (2015)

Con la implantación del modelo Baldrige en las organizaciones educativas se tiende a fortalecer su competitividad desde parámetros tales como la mejora de sus prácticas de gestión, tanto de las capacidades y de los resultados; por otra parte, se facilita la



comunicación y el intercambio de información sobre mejores prácticas (*benchmarking*) y se esgrime la planificación y las oportunidades de aprendizaje.

Según el NIST (2015)⁶³, es un modelo de gestión de la calidad basado en los resultados, de corte no prescriptivo lo que implica la adaptabilidad del mismo a la naturaleza de cada organización. Los criterios en los que se sustenta integran temas claves de la educación sobre la base de una perspectiva sistémica para mantener la alineación de los objetivos en toda la organización. Estos objetivos son la base del diagnóstico que, a su vez, sustentan los criterios.

3.3. Modelo de la Organización Internacional para la Estandarización (ISO 9004-2)

En la década de los setenta fueron creadas las normas que sirvieron de base al modelo ISO, desde el ámbito militar, y posteriormente, la British Standard Institution separó elementos básicos de la calidad, tomados finalmente por la Internacional Organisation for Standardization y reagrupados en series temáticas, desarrollando diversos modelos para la valoración de la calidad en las empresas, publicándose en 1987 la primera versión de la Norma ISO 9001 como modelo de sistema de gestión de la calidad.

AENOR (2010)⁶⁴, clarifica los términos *normalización* y *norma*; la normalización tendría por objetivo la elaboración de una serie de

⁶³ Id., NIST (2015).

⁶⁴ AENOR (2010). *Normalización*. Disponible en: http://www.aenor.es/aenor/normas/normas/quees_norma.asp#.VOTWNvmG81k [Acceso el 13 feb.15]



especificaciones técnicas –normas- utilizadas como referencia para medir la calidad y la seguridad de actividades y productos. Por otro lado, una norma es el documento técnico de aplicación voluntaria, fruto del consenso dentro de un organismo normalizado reconocido, que permite a cualquier empresa posicionarse mejor en el mercado y constituyen una importante fuente de información para los profesionales de cualquier actividad económica.

En la década de los noventa, las empresas productoras de servicios adoptaron este sistema de gestión de calidad, referenciado desde ISO 9004-2, pudiéndose llevar a cabo para servicios puros (sin soporte físico) y para los que se prestan incluyendo la elaboración y distribución de productos de carácter físico o material.

Es preciso definir la familia de las normas ISO 9000, antes de ahondar en el manual para el sector educativo. Esta familia incluye las normas UNE-EN-ISO 9000:2005, UNE-EN-ISO 9001:2008 y UNE-EN-ISO 9004:2009 (Alonso García, 2010)⁶⁵, conocidas como: ISO 9000 - *Fundamentos y vocabulario-*, ISO 9001 -*Requisitos-*, e ISO 9004 -*Gestión para el éxito sostenido de una organización, enfoque de gestión de la calidad-*, cuya finalidad es la de ayudar a las organizaciones en la implantación y mantenimiento de sistemas de gestión de la calidad eficaces.

En la edición vigente de las normas, se han desarrollado para actuar de forma complementaria la ISO 9001 e ISO 9004, aunque ello no impide su utilización de forma independiente. La primera de ellas, la Norma ISO 9001, describe requisitos mínimos de un sistema

⁶⁵ ALONSO GARCÍA, M. C. (2010). *Guía para la aplicación de la Norma UNE-EN ISO 9001:2008 en el sector educativo*. Madrid: AENOR.



de gestión de la calidad basándose en el cumplimiento de los requisitos de los clientes; por otra parte, la Norma ISO 9004, supone un paso más en la gestión, describiendo sistemas que permiten alcanzar niveles superiores de calidad o de *excelencia*.

La valoración en las normas ISO 9000 e ISO 9004:2009, implica ocho principios de gestión que se deben tener en cuenta (AENOR, 2010)⁶⁶: Enfoque al cliente, Liderazgo, Participación de las personas, Enfoque basado en procesos, Enfoque de sistema para la gestión, Mejora continua, Enfoque basado en hechos para la toma de decisiones y Relaciones mutuamente beneficiosas con el proveedor.

De manera integral, podemos interpretar que estas normas se encaminan a entender la estructura de procesos de la organización, identificando los procesos de la organización y sus interrelaciones, así como conocer cada uno de los procesos, identificando sus elementos de entrada y salidas o resultados, los clientes y proveedores, las actividades que se llevan a cabo, los métodos y los recursos necesarios para la operación del proceso, las competencias necesarias para el personal que opera, determinando la capacidad del proceso para alcanzar los resultados planificados.

Están orientadas a obtener resultados, estableciendo los objetivos generales de la organización, desplegándolos en objetivos particulares para cada sistema de procesos y cada proceso implicado, y estableciendo un sistema de indicadores que permita el seguimiento del progreso alcanzado en la consecución de los objetivos.

Y el fin último de la organización es la mejorar continua, identificando de forma sistemática y preactiva las oportunidades para

⁶⁶ Id., AENOR (2010).



aumentar la capacidad de los procesos para obtener resultados que proporcionen mayor satisfacción a las necesidades de las partes interesadas de la organización.

La puesta en práctica en el campo educativo se guía por la versión actual de la norma UNE-EN ISO 9001:2008, cuya característica más sobresaliente es la adaptabilidad del diseño del sistema de gestión de la calidad a las necesidades de las organizaciones educativas

Veamos en la figura 4 la representación del modelo de sistema de gestión de la calidad basado en procesos propuesto por la familia de las normas ISO 9000:

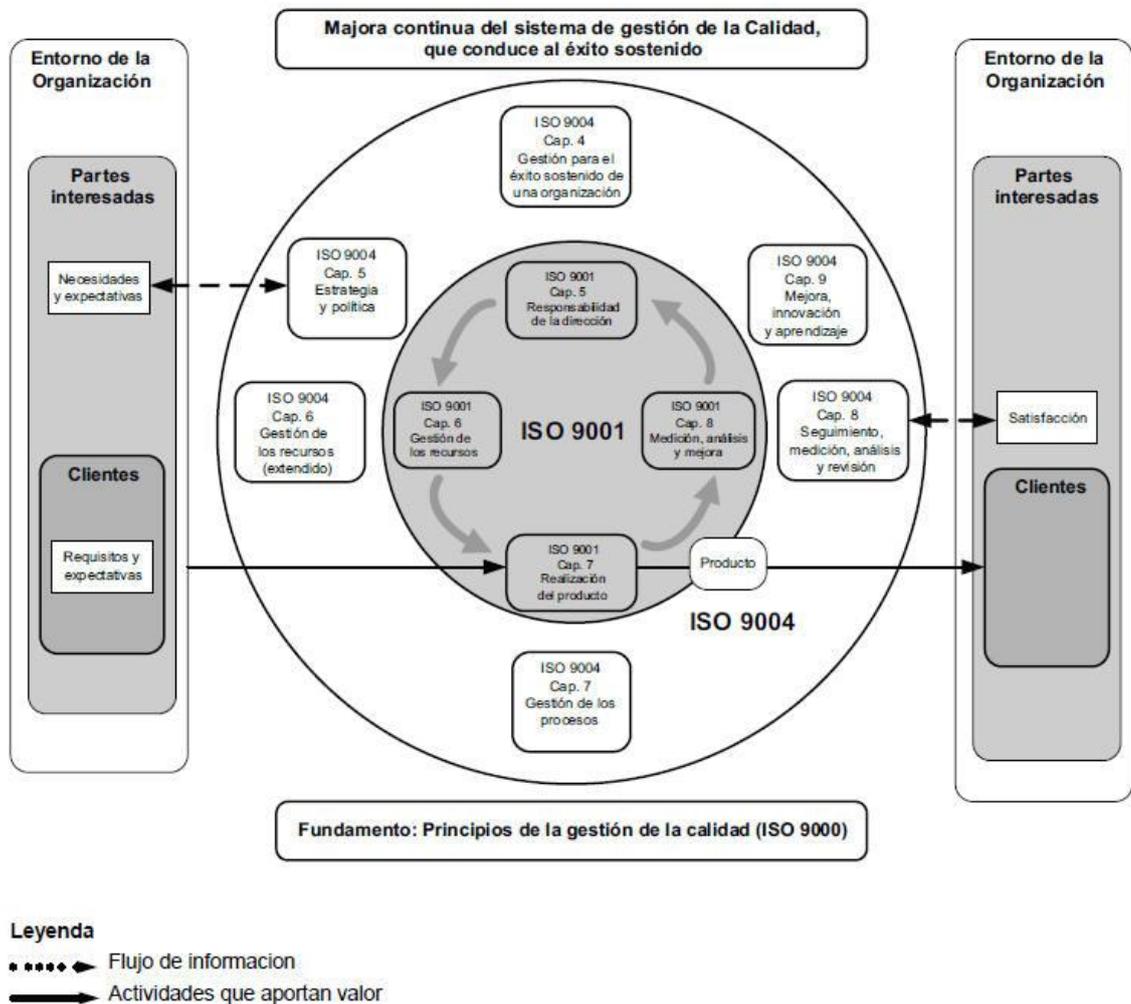


Figura 4: Procesos de mejora en el marco del modelo de un sistema de gestión de la calidad basado en procesos, Alonso García (2010)⁶⁷

Desde este modelo se promueve la adopción de un enfoque basado en procesos, cuando se desarrolla, implementa y mejora la eficacia de un sistema de gestión de la calidad, se procura la búsqueda de la mejora continua en sistemas de gestión de calidad; la finalidad del modelo se refleja en la comprensión y satisfacción de las necesidades explícitas e implícitas de los clientes. El término *cliente*

⁶⁷ Id., ALONSO GARCÍA, M. C. (2010).



se refiere tanto los clientes externos, los destinatarios del servicio, como a los de carácter interno a la organización, los trabajadores de la misma (AENOR, 2010)⁶⁸.

Todo ello requiere de la participación activa del personal, dado que el trabajo en equipo, la experiencia y la formación, las habilidades, creatividad y motivación constituyen la base de la eficacia del proceso de mejora, coordinado desde la representación del director líder (Cantón, Arias y Papi, 2008)⁶⁹.

La certificación de las normas ISO 9000 no se realiza para toda la organización, sino que busca la optimización de las partes deseadas (González López, 2004)⁷⁰, no se trata de una gestión total. Como sistemas de gestión de la calidad, y dentro del proceso de mejora continua, estas normas son complementarias con modelos de excelencia como el EFQM, es más la lógica lleva a comenzar con la norma ISO y después realizar la evaluación con el modelo EFQM. Veamos a qué nos referimos.

3.4. Modelo de la Fundación Europea para la Gestión de la Calidad (EFQM)

La *European Foundation for Quality Management* (Fundación Europea para la Gestión de la Calidad), trató de potenciar el posicionamiento de las organizaciones europeas en los mercados mundiales, para cuyo fin estableció en 1991 el Premio Europeo de la

⁶⁸ Id., AENOR (2010).

⁶⁹ CANTÓN, I.; ARIAS, A.R. y PAPI, C. (2008). La direction, le management, et le leadership dans les établissements scolaires. En *Questions Vives en éducation et formation: place et posture de l'enseignant. Quelles évolutions*, 4(9), p. 243-265.

⁷⁰ Id., GONZÁLEZ LÓPEZ, I. (2004).



Calidad, basado en los criterios del modelo EFQM, y bajo el auspicio de los principios de la mejora continua. En España, el Modelo Europeo de Excelencia es gestionado por el *Club Excelencia en Gestión* (CEG).

Tras varias revisiones, en 1999 fue aprobada una nueva versión, basada en la incorporación de las relaciones de asociación *partnership* (Senlle, 2004)⁷¹, la innovación y la gestión de los conocimientos y las experiencias en la organización. Una nueva revisión, en 2009, presentó el modelo EFQM 2010, realizando una interpretación para las Administraciones Públicas, y donde todos los ejes puntúan un 10%, menos el de *Resultados en Clientes* y los *Resultados Clave* que ponderan un 15%.

A finales de 2012 se presentó la última versión EFQM 2013, en la que se han revisado las tres dimensiones que conforman el modelo: *los ocho conceptos fundamentales de la excelencia*, la denominación de algunos subcriterios y determinados atributos del *Esquema lógico REDER*, así como los parámetros de la escala de valoración de la *matriz de puntuación*.

Esta revisión supone un esfuerzo doble: por una parte, hacer más claro e inteligible el Modelo y los Conceptos Fundamentales de la Excelencia en que se apoya; por otra, constituye un esfuerzo de precisión del Modelo y los Conceptos, al definir nuevamente algunos de estos Conceptos y revisar y actualizar los elementos a considerar que integran los Criterios.

Los ocho conceptos fundamentales, recogidos en la Convención Europea de Derechos Humanos de 1953 y la Carta Social

⁷¹ Id., SENLLE, A. (2004)



Europea (revisión de 1996), han sido parcialmente modificados y se presentan (García del Valle, 2012)⁷²:

- *Añadir valor para los clientes*, se nombra “*clientes existentes y potenciales*”, y se hace referencia a la transformación de sus necesidades expectativas y potenciales requisitos en propuestas de valor atractivas y sostenibles.
- *Crear un futuro sostenible*,
- *Desarrollar la capacidad de la organización*, es un concepto nuevo, que recoge aspectos del EFQM 2010 como puede ser la gestión del cambio eficaz.
- *Aprovechar la creatividad y la innovación*.
- *Liderar con visión, inspiración e integridad*, se incide en liderar con transparencia, integridad y con capacidad de respuesta.
- *Gestionar con agilidad*, es una de las novedades, haciendo referencia a la habilidad para identificar y responder de forma eficaz y eficiente a oportunidades y amenazas.
- *Alcanzar el éxito mediante el talento de las personas*, se incluye el término *talento* al concepto previo del modelo EFQM 2010.
- *Mantener en el tiempo resultados sobresalientes*, surge como mejora del concepto “*Lograr Resultados Equilibrados*” de la anterior versión.

Cabe destacar la desaparición de los términos *Gestionar por procesos* y *Desarrollar alianzas*.

⁷² GARCÍA DEL VALLE, J. (2012). Especial Modelo EFQM de Excelencia 2013. *En Vision.com, Periódico digital global de la excelencia empresarial*. Recuperado el 16 de febrero de 2015, de: <http://www.visionceg.com/index.php/modelo-efqm-2013>



Descendiendo al nivel de la Lógica REDER (figura 5)), se añade el término *Directrices* a la antigua estructura *Elementos y Atributos*. También se modifican los apartados de los rangos de la escala de valoración (BOE-MEH, 2013)⁷³: se utiliza la misma para *Agentes y Resultados*- 0% No se puede demostrar; 25% Limitada capacidad para demostrar; 50% Se puede demostrar; 75% Se puede demostrar plenamente; 100% Se reconoce como modelo de referencia global-.



Figura 5: Esquema Lógico REDER (Club Excelencia en Gestión, 2012:8)⁷⁴

⁷³ BOLETÍN OFICIAL DEL ESTADO Y MINISTERIO DE ECONOMÍA Y HACIENDA (2013). *Guía de Interpretación del Modelo EFQM de Excelencia 2013 para las Administraciones Públicas*. Madrid: Administración pública.

⁷⁴ CLUB EXCELENCIA EN GESTIÓN (2012). *Introducción al Modelo EFQM de Gestión*. Disponible en: <http://www.clubexcelencia.org/LinkClick.aspx?fileticket=bgqsDviDVSE%3d&tabid=93> [Acceso el 16 feb. 15]



García del Valle (2012)⁷⁵, indica como

en la matriz para evaluar los Criterios Agentes, el cambio más importante aparece en el elemento *Despliegue*, donde el Atributo "Sistemático" se ha cambiado por "Estructurado" (la ejecución está estructurada y permite flexibilidad y agilidad organizativa)...[...] Respecto a la matriz para evaluar los Criterios de Resultados, lo más destacable es que desaparece el elemento "Causas", que se sustituye por "Confianza (p.1).

Los cambios en los niveles superiores tienen su respuesta en la matriz de los criterios del modelo, éste mantiene los 9 criterios y 32 subcriterios, así como las ponderaciones a los mismos, modificándose la denominación de dos subcriterios (9a, 9b) del criterio *Resultados Clave* (9), añadiendo el término *Actividad* como razón de ser o el porqué de una organización: *Resultados clave de la actividad e Indicadores Clave de Rendimiento de la Actividad*.

La matriz del Modelo EFQM de Excelencia (figura 6) permite comprender la *causa - efecto* de las relaciones entre *los agentes facilitadores*, que es aquello que hacen las organizaciones, y los *resultados* conseguidos.

⁷⁵ Id., GARCÍA DEL VALLE, J. (2012).

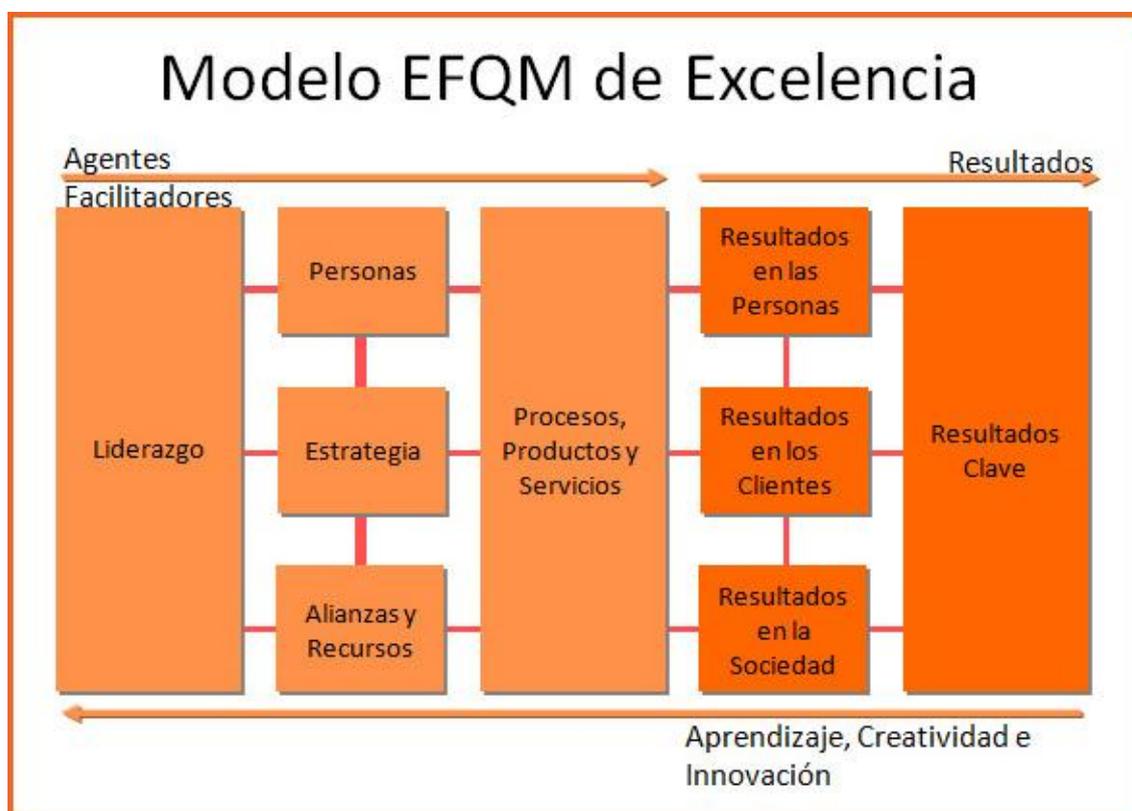


Figura 6: Criterios del Modelo EFQM de Excelencia 2013 (Club Excelencia en Gestión, 2012:5)⁷⁶

Se presentan cinco *Agentes Facilitadores* definidos a la izquierda del Modelo: *Liderazgo, Estrategia, Personas, Alianzas y Recursos y Procesos, Productos y Servicios*; y a la derecha del Modelo se presentan cuatro criterios de *Resultado* que son los resultados que las organizaciones consiguen en línea con sus objetivos estratégicos: *Clientes, Personas, Sociedad y Negocio* –resultados clave de la organización-.

La Fundación considera que la calidad abarca todas las formas a través de las cuales la empresa satisface las necesidades y

⁷⁶ Id., CLUB EXCELENCIA EN GESTIÓN (2012).



expectativas de sus clientes, las de su personal, las de las entidades financieramente implicadas, y de la sociedad en general.

Esta gestión de la calidad produce efectos beneficiosos en cuanto a aumento de competitividad, reducción de costes, e incremento del grado de satisfacción de todas las partes implicadas. Es considerado como un práctico instrumento que ayuda a las organizaciones a medir en qué lugar se encuentran, así como distinguir las áreas de mejora, en el camino hacia la excelencia.

El Modelo EFQM no debe ser considerado como un conjunto de prescripciones técnicas, sino como un *modelo de autoevaluación*, generando conocimiento acerca de la organización y desde la propia organización, en forma de *puntos fuertes y áreas que necesitan mejorar*, cuyo análisis debe dirigirse necesariamente a actuaciones de mejora, que han de ser evaluadas de forma periódica y conducentes incorporar los aprendizajes adquiridos al funcionamiento de la organización.

Los cambios significativos en el Modelo han conformado una nueva interpretación actualizada para las Administraciones Públicas (BOE-MEH, 2013)⁷⁷. En la actualidad, el Modelo EFQM de Excelencia responde a la voluntad expresada por muchas empresas y organizaciones de revisar el modelo cada dos años.

Son muchas las administraciones educativas que lo han adoptado. En España, el Club Excelencia en Gestión (CEG) junto con el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (MECD) -y la posterior edición del modelo adaptado por el Instituto de Técnicas de Estudio de la Confederación Española de Centros de Enseñanza (ITE, CECE)-,

⁷⁷ Id., BOLETÍN OFICIAL DEL ESTADO Y MINISTERIO DE ECONOMÍA Y HACIENDA (2013)



acomodaron los criterios del modelo para su aplicación en centros educativos, con leves modificaciones en la ponderación de los elementos que lo componen (MECD, 2001)⁷⁸, siendo las últimas aplicaciones realizadas con el Modelo EFQM 2010.

El problema de la implantación del Modelo EFQM en educación subyace de su origen empresarial y la particularidad de que los procesos educativos son siempre contextualizados. Bolívar (1999)⁷⁹ o Pérez Juste (2001)⁸⁰, realizan críticas a los supuestos y a algunos de los principios que subyacen en su proceso. Uno de los ataques que se hace es que busca premiar o recompensar a quien mejor implemente el enfoque, lo cual no necesariamente se refleja en un valor añadido a las prácticas pedagógicas, a los valores, a las actitudes o al aprovechamiento académico del alumnado.

CONCLUSIONES

Sirva este documento como revisión somera de los modelos de calidad y los modelos de evaluación de dicha calidad aplicados al sector educativo. Cada modelo, para su correcta interpretación, precisa de mayor profundización, desde estas páginas el tímido acercamiento sostiene una idea general de qué puede llegar a ser el término polisémico y sobradamente utilizado de *calidad*.

⁷⁸ MECD (2001). *Modelo Europeo de Excelencia adaptación a los centros educativos del modelo de la fundación europea para la gestión de calidad. Guía de autoevaluación y caso práctico*. Madrid: Secretaría General Técnica Subdirección General De Información Y Publicaciones.

⁷⁹ Id., BOLÍVAR, A. (1999)

⁸⁰ PÉREZ JUSTE, R. (2001). Calidad de la educación. Calidad en educación. Hacia la necesaria integración. En *Educación XXI*, 8, p.11-33. ISSN : 1139-613X.



La calidad, originaria de la gestión económica, admite cierta comodidad al medir los productos, pero no así la calidad de los servicios debido a sus características de intangibilidad; así es el caso de la gestión educativa, que ha precisado del aprendizaje de herramientas y términos que no le son propios, adecuando las dinámicas empresariales a quehaceres propios educativos.

Partimos de la necesidad de asumir la complejidad del concepto de calidad en la educación para evitar subyugarla a unos cuantos criterios de evaluación. Refiere la satisfacción de los participantes de la organización, llámense clientes externos o internos, y este logro de la satisfacción implica forzosamente un cambio de la cultura organizacional.

Tal vez el camino "fácil" sea detectar las no calidades, y desde la especulación sobre qué no se está haciendo bien, o como en el inicio de la corriente educativa de las Escuelas Eficaces, preguntarse sobre qué factores escolares promueven los aprendizajes. El paso del tiempo, las modas, pero sobre todo la necesidad de un *producto final adecuado* -por no decir *excelente*- han marcado el devenir de los diferentes modelos.

El movimiento de Mejora Escolar, incidió en las características del proceso de desarrollo de innovaciones que promoviesen el cambio guiado por prácticos reflexivos; o la Mejora de la Eficacia Escolar, cuyo propósito fundamental es transformar la realidad de la escuela impulsando un cambio planificado y continuo sobre la base de una conjunción perfecta entre teoría y práctica.

Por su parte, la Calidad Total acomete contra todos los aspectos de la organización, fundamentándose en el compromiso de



satisfacción al cliente, e implementando procedimientos de mejora continua. Para finalmente, y basada en el principio de autonomía, la Gestión Basada en la Escuela esgrime que el cambio pasa por aumentar la capacidad de toma de decisión de la escuela en tres ámbitos: financiero, administración de los recursos humanos y curriculares.

Pero esto no es más que un acercamiento figurado, aún queda discernir cómo medir el nivel de calidad; para ello debemos acudir a los modelos base sobre los que se sustentan los sistemas de evaluación de la calidad en las organizaciones educativas, como no, de corte empresarial, por lo que su aplicación en los centros educativos precisa de una profunda adaptación tanto contextual como pedagógica.

Nos proponemos establecer una relación entre los cuatro modelos citados, todos ellos persiguen el objetivo del logro de calidad, pero podemos observar diferencias básicas en los medios para llegar hasta ella, tomando ciertas características básicas de cada uno para ir progresando en la práctica:

- *Deming* busca el *control de la calidad*, bajo las suspicacias que levanta la *prevención*, y laureado con la *mejora continua*.
- *Baldrige* se mueve al son de los *círculos de calidad*, animado por los *equipos de calidad* y el aliento que da el *trabajo en equipo*.
- Las *Normas ISO* dialogan con la *gestión de procesos* con su apariencia de *estructura única* y la mirada en la *satisfacción del cliente*.



- Esa mirada a la *satisfacción del cliente* es compartida por el *Modelo EFQM*, pero desde el análisis que conlleva la *autoevaluación*; toma prestado de Deming el ciclo *Plan, Do, Check, Act*, además de la prevención y el control de la primera fase, así como el *trabajo en equipo* de Baldrige.

La comparativa entre el EFQM y la ISO revela ciertos tópicos que los hacen compatibles: la identificación de valores, misión y visión; la realización de un análisis interno para la evaluación de las fortalezas y oportunidades de mejora, y un análisis del entorno, externo, en busca de oportunidades y dificultades. Ambos modelos utilizan estos análisis para la elaboración de un plan estratégico, buscando la alineación de oportunidades y fortalezas con los valores de la misión y objetivos, todo ello, por supuesto, con claro conocimiento de las posibilidades y dificultades tanto internas como externas.

Con independencia del modelo que se asuma, la evaluación de la calidad, y esta evaluación en las instituciones educativas, es un elemento facilitador de cambio, en la medida que se generan estrategias de reflexión que desembocan en la mejora de la organización. No obstante, la evaluación de la calidad no viene exenta de crítica, se precisa una cultura evaluativa, evidenciada desde una fuerte necesidad de abordaje desde su inclusión en las políticas educativas, así como la contextualización de las herramientas de corte empresarial al ámbito de la calidad educativa.

Destaca como objetivo permanente de los modelos evaluativos explicitados la búsqueda de la mejora continua, pero no



necesariamente tienen por qué ser la mejor alternativa metodológica en todos los casos.



Referencias Bibliográficas

Libros

- ALONSO GARCÍA, M. C. (2010). *Guía para la aplicación de la Norma UNE-EN ISO 9001:2008 en el sector educativo*. Madrid: AENOR.
- ÁLVAREZ URÍA, F y VARELA J. (1991). *Arqueología de la escuela*. Madrid: Ed. Piqueta.
- ARIAS, A. y CANTÓN, I. (2006). *El liderazgo y la dirección de centros educativos*. Barcelona: Davinci Continental.
- ARIAS, A.R. (2010): Dirección, Liderazgo y Calidad. En CANTÓN, I; VALLE, R. E.; ARIAS, A. R.; BAELO, R. y CAÑÓN, R. (2010) (Coord.). *Calidad, Comunicación e Interculturalidad*. Barcelona: Editorial Davinci, pp.151-164.
- CANTÓN, I. (2004). *La Organización Escolar Normativa y Aplicada*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- CANTÓN, I. (Coord.)(2001). *La implantación de la calidad en los centros educativos. Una perspectiva aplicada y reflexiva*. Madrid: CCS.
- CASANOVA, M.A. (1992). *La evaluación garantía de calidad del centro educativo*. Zaragoza: Edelvives.
- ESCUADERO, J.M. (2002). *La reforma de la reforma. ¿Qué calidad, para quiénes?*. Barcelona: Ariel
- GAZIEL, H.; WARNET, M., y CANTÓN, I. (2000). *La calidad en los centros docentes del siglo XXI, propuestas y experiencias prácticas*. Madrid: La Muralla.
- GENTO PALACIOS, S. (1996). *Instituciones educativas para la calidad total*. Madrid: La Muralla.
- GENTO PALACIOS, S. (1998). Organización para la calidad de un centro educativo de educación infantil. En GARCÍA FERNÁNDEZ, M.D. (Coord) *La educación infantil: investigación y desarrollo del currículum*. Córdoba: Universidad de Córdoba, Servicio de Publicaciones, pp.301-311.
- HOPKINS, D. Y LAGERWEIJ, N. (1997). La base de conocimientos de mejora de la escuela. En D. REYNOLDS et al., *Las escuelas eficaces. Claves para mejorar la enseñanza*. Madrid: Santillana-Aula XXI, pp. 71-101.
- JURAN, J. (1993). *Manual de Control de Calidad*. 4ta. Edición. Volumen 1. Madrid.
- LÓPEZ RUPÉREZ, F. (1994). *La gestión de la calidad en educación*. Madrid: La Muralla.
- MUÑOZ-REPISO, M. (1997). Prólogo a la edición en español. En D. REYNOLDS et al. *Las escuelas eficaces. Claves para mejorar la enseñanza*. Madrid: Aula XXI-Santillana, pp13.



- MURILLO, F.J. (2007). *Investigación iberoamericana sobre eficacia escolar*. Bogotá: Convenio Andrés Bello.
- MURILLO, F.J. y MUÑOZ-REPISO, M. (Coords.) (2002). *La mejora de la escuela: un cambio de mirada*. Barcelona: Octaedro.
- PÉREZ JUSTE, R. (Coord.) (2005). *Calidad en educación, calidad de la educación. Documentos para una concepción integral e integrada*. Madrid: Asociación Española para la Calidad.
- RAMONET, I. (2000). *Impacto de la globalización en los países en desarrollo*. Trabajo No publicado.

Artículos científicos

- ARNAIZ, P. (2012). Escuelas eficaces e inclusivas: cómo favorecer su desarrollo. En *Educatio Siglo XXI*, Vol. 30 nº 1, p. 25-44. ISSN impreso: 1699-2105
- BOLÍVAR, A. (1999). La educación no es un mercado. Crítica de la "Gestión de Calidad Total". En *Aula de innovación educativa*, 83-84, p. 77-82. ISSN: 1131-995X
- BOLÍVAR, A. (2003). Si quiere mejorar las escuelas, preocúpese por capacitarlas. El papel del rendimiento de cuentas por estándares en la mejora. Profesorado. En *Revista de Currículo y Formación del Profesorado*, 7 (1-2), p. 75-89. Recuperado el 10 de febrero de 2015, de: <http://www.ugr.es/~recfpro/Rev71ART4.pdf> ISSN-e : 1138-414X
- BOLÍVAR, A. (2005). ¿Dónde situar los esfuerzos de mejora?: Política educativa, escuela y aula. En *Educação e Sociedade*, vol. 26, nº 92 (Oct.), p. 859-888. Recuperado el 11 de febrero de 2015, de: <http://www.scielo.br/pdf/es/v26n92/v26n92a08.pdf>
- BOLÍVAR (2009). De "la escuela no importa" a la escuela como unidad base de mejora. En *Punto.edu. Revista de CIPES para la Gestión Educativa*, Año 5, núm. 15, p. 28-33.
- BRUNSØ, K., BREDAHL, L., GRUNERT, K.G. y SCHOLDERER, J. (2005). Consumer Perception of the Quality of Beef Resulting from Various Fattening Regimes. En *Livestock Production Science*, Vol. 94, p. 83-93.
- CANTÓN, I. y ARIAS, A.R. (2008). La dirección y el liderazgo: aceptación, conflicto y calidad. En *Revista de Educación*, 345, p. 229-254. ISSN : 0034-8082
- CANTÓN, I.; ARIAS, A.R. y PAPI, C. (2008). La direction, le management, et le leadership dans les établissements scolaires. En *Questions Vives en éducation et formation: place et posture de l'enseignant. Quelles évolutions*, 4(9), p. 243-265.
- CANTÓN, I.; VALLE, R. y ARIAS, A.R. (2008). Calidad de la docencia Universitaria: Procesos clave. En *Educatio Siglo XXI*, 26, pp. 121-160. ISSN impreso: 1699-2105



- CASANOVA, M.A. (2012). El diseño curricular como factor de calidad educativa. En *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación* (10), Número 4, p. 10-20.
- CROSBY, P. (1987). ¿What are requirements? En *Quality Progress*. (20), nº 8.
- DEMING, W. E. (1981). Improvement of quality and productivity through action by management. En *National Productivity Review*, 1(1), p.12-22.
- ESCUADERO J.M. (1995). Tecnología e innovación educativa. En *Bordón*, 47(2), 161-175.
- FULLAN, M. (1994). La gestión basada en el centro: el olvido de lo fundamental. En *Revista de Educación*, núm. 304, p. 147-161. ISSN : 0034-8082
- FULLAN, M. (1998). Leadership for the 21st century-breaking the bonds of dependency. En *Educational Leadership*, 55(7), p. 6-10.VA 22311-1714
- GARCÍA DEL VALLE, J. (2012). Especial Modelo EFQM de Excelencia 2013. En *Vision.com, Periódico digital global de la excelencia empresarial*. Recuperado el 16 de febrero de 2015, de: <http://www.visionceg.com/index.php/modelo-efqm-2013>
- GONZÁLEZ LÓPEZ, I. (2004). Modelos de evaluación de la calidad orientados a la mejora de las instituciones educativas. En *XXI, Revista de Educación*, 6, p. 155-169. ISSN : 0034-8082
- LÓPEZ, A. Y RUIZ, J, (2004). Gestión de la calidad en centros educativos no universitarios ¿qué es?, ¿para qué vale?, ¿cómo se puede aplicar?, En *Educación en el 2000: revista de formación del profesorado*. n. 8, abril, p. 49-64. ISSN, 1576-0499
- MURILLO, F.J. (2003). El Movimiento teórico-práctico de Mejora de la Escuela. Algunas lecciones aprendidas para transformar los centros docentes. En *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 1(2). Recuperado el 13 de febrero de 2015, de: <http://www.ice.deusto.es/RINACE/reice/vol1n2/Murillo.htm> ISSN-e : 1696-4713.
- MURILLO, F.J. (2004). Un marco comprensivo de mejora de la eficacia escolar. En *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 21, pp. 319-360
- MURILLO, F.J. (2005). La Investigación en Eficacia Escolar y Mejora de la Escuela como motor para el incremento de la Calidad Educativa en Iberoamérica. En *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 3(2). Recuperado el 11 de febrero de 2015, de: <http://www.rinace.net/arts/vol3num2/editorial.htm> ISSN-e : 1696-4713.
- MURILLO, F. J. (2011). Mejora de la Eficacia Escolar en Iberoamérica. En *Revista Iberoamericana de Educación*, 55, p. 49-83. ISSN-e : 1681-5653.
- MURILLO, F. J. Y KRICHESKY, G.J. (2014). Mejora de la Escuela: Medio siglo de lecciones aprendidas En *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 13(1), 69-102 ISSN: 1696-4713.



- MURILLO, F.J. Y ROMÁN, M. (2010). Retos en la evaluación de la calidad de la educación en América Latina. En *Revista Iberoamericana de Educación*, 53, p. 97-120. ISSN-e : 1681-5653.
- ORTEGA, F. J. (2008). Tendencias en la gestión de centros educativos En *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, vol. XXXVIII, núm. 1-2, p. 61-79. ISSN: 0185-1284.
- PARASURAMAN, A.; ZEITHALM, V. A. y BERRY, L. L. (1988). SERVQUAL: A multiple-item scale for measuring consumer perceptions of service quality". En *Journal of Retailing*, 64 (1), p.12-40. ISSN: 0022-4359
- PÉREZ JUSTE, R. (2001). Calidad de la educación. Calidad en educación. Hacia la necesaria integración. En *Educación XXI*, 8, p.11-33. ISSN : 1139-613X.
- SCHARAGER, J. y ARAVENA, T. (2010). Impacto de las políticas de aseguramiento de la calidad en programas de educación superior: un estudio exploratorio. En *Calidad en la Educación*. Consejo Nacional de Educación, n.º 32, pp. 15-42. ISSN-e : 0717-4004.
- SENLE, A. (2004). Calidad y liderazgo: la calidad es competitividad. En *Instalaciones deportivas XXI*, 129, p. 78-81. ISSN 0212-8519.
- ZABALZA, M.A. (1998). Educación infantil: Una apuesta por la calidad. En *Organización Escolar*, 26. ISSN: 1518-305X.

Documentos electrónicos

- LÓPEZ RUPÉREZ, F. (2014). *XXII Encuentro de Consejos Escolares Autonómicos y del Estado "Escuelas de éxito. Características y experiencias"*. Disponible en: <http://www.mecd.gob.es/dctm/cee/encuentros/xxiiencuentro/22encuentroceayedocumentofinalipa.pdf?documentId=0901e72b8194fe50> [Acceso el 07 feb.15]
- SANTANA, P.J. (1997). *¿Es la gestión de calidad total en educación: un nuevo modelo organizativo?*. Disponible en: <http://www2.uca.es/HEURESIS/heuresis97/v1n1-1.html#Nota1> [Acceso el 08 feb.15]

Documentos oficiales

- AENOR (2010). *Normalización*. Disponible en: http://www.aenor.es/aenor/normas/normas/quees_norma.asp#.VOTWNvmG81k [Acceso el 13 feb.15]
- BOLETÍN OFICIAL DEL ESTADO Y MINISTERIO DE ECONOMÍA Y HACIENDA (2013). *Guía de Interpretación del Modelo EFQM de Excelencia 2013 para las Administraciones Públicas*. Madrid: Administración pública.
- CERI (1995). *Análisis del panorama educativo. Los indicadores de la OCDE*. Madrid: OCDE - Mundi Prensa.



-
- CLUB EXCELENCIA EN GESTIÓN (2012). *Introducción al Modelo EFQM de Gestión*. Disponible en: <http://www.clubexcelencia.org/LinkClick.aspx?fileticket=bgqsDviDVSE%3d&tabid=93> [Acceso el 16 feb. 15]
- COMISIÓN EUROPEA (2000). *Informe de la Comisión, de mayo de 2000, sobre la calidad en la educación escolar en Europa. Dieciséis indicadores de calidad*. No publicado en el Diario oficial de la Unión Europea.
- JUSE (2014). *Deming Prize 2014*. Disponible en: <http://www.juse.or.jp/e/> [Acceso el 08 feb.15]
- MECD (2001). *Modelo Europeo de Excelencia adaptación a los centros educativos del modelo de la fundación europea para la gestión de calidad. Guía de autoevaluación y caso práctico*. Madrid: Secretaría General Técnica Subdirección General De Información Y Publicaciones.
- NIST (2014). *Education Criteria for Performance Excellence. Malcolm Baldrige National Quality Award. United States Department of Commerce, Technology Administration, National Institute of Standards and Technology*. Disponible en: http://www.nist.gov/baldrige/publications/upload/20132014_Education_Criteria_Category_and_Item_Commentary.pdf [Acceso el 16 feb.15]
- NIST (2015). *Baldrige Performance Excellence Program. 2015. 2015–2016 Baldrige Excellence Framework: A Systems Approach to Improving Your Organization's Performance (Education)*. Gaithersburg, MD: U.S. Department of Commerce, National Institute of Standards and Technology. Disponible en: http://www.nist.gov/baldrige/publications/education_criteria.cfm [Acceso el 16 feb.15]
- OCDE (1991). *Escuelas y calidad de la enseñanza. Informe internacional de la OCDE*. Madrid : Paidós-MEC.
- OCDE (1995). *Measuring the Quality of Schools*. París: CIRI-INES.
- UNESCO (1993). *Informe Mundial sobre la Educación*. 1993. Madrid. UNESCO/Santillana.
- UNESCO (2007). *Educación de calidad para todos: un asunto de Derechos Humanos*. Santiago, Chile.
-