

TESIS DOCTORAL

2013



**IMPLANTACIÓN DEL SISTEMA DE GESTIÓN DE LA CALIDAD
EN LAS INSTITUCIONES PÚBLICAS DE EDUCACIÓN
PREESCOLAR, BÁSICA Y MEDIA DEL MUNICIPIO DE
VILLAVICENCIO (COLOMBIA). ESTUDIO DE CASOS MÚLTIPLES**

ESPERANZA PORRAS AGUIRRE

LICENCIADA EN QUÍMICA

**DEPARTAMENTO MÉTODOS DE INVESTIGACIÓN Y
DIAGNÓSTICO EN EDUCACIÓN I**

FACULTAD DE EDUCACIÓN

DIRECTORA: DRA. D^a CATALINA MARTÍNEZ MEDIANO

CODIRECTOR: DR. D. RAMÓN PÉREZ JUSTE

**DEPARTAMENTO MÉTODOS DE INVESTIGACIÓN
Y DIAGNÓSTICO EN EDUCACIÓN I**

FACULTAD DE EDUCACIÓN

**IMPLANTACIÓN DEL SISTEMA DE GESTIÓN DE LA CALIDAD
EN LAS INSTITUCIONES PÚBLICAS DE EDUCACIÓN
PREESCOLAR, BÁSICA Y MEDIA DEL MUNICIPIO DE
VILLAVICENCIO (COLOMBIA). ESTUDIO DE CASOS MÚLTIPLES**

ESPERANZA PORRAS AGUIRRE

DIRECTORA: DRA. D^a CATALINA MARTÍNEZ MEDIANO

CODIRECTOR: DR. D. RAMÓN PÉREZ JUSTE

AGRADECIMIENTOS

Expreso mi gratitud a los autores e investigadores que diariamente nos enriquecen con sus aportaciones a través de sus producciones escritas, engrandeciendo así el campo del saber.

A los docentes de la UNED quienes con su sapiencia me permitieron incursionar en los temas de la calidad y la investigación; con especial reconocimiento al Profesor Samuel Gento Palacios cuyo modelo de calidad total para las instituciones educativas inspiró buena parte de este estudio.

Mi directora de tesis la doctora Doña Catalina Martínez Mediano quien me acompañó y condujo con su sabiduría y apropiados consejos al logro de esta meta durante los cuatro años de doctorado, y a mi codirector el ilustre doctor Don Ramón Pérez Juste.

A quienes sin conocerme atendieron mis solicitudes de información, en especial el profesor Pedro Morales Vallejo docente de la universidad Pontificia Comillas por sus orientaciones en el tema de estadística, y el profesor Jaime Ricardo Valenzuela del Instituto Tecnológico de Monterrey (México) por su información sobre evaluación de instituciones educativas. También es el caso de la editorial LIMUSA de México, representada en Colombia por el grupo Noriega Editores quien sin conocerme accedió a publicar mi libro: Fundamentos básicos de gestión y calidad para instituciones educativas, a través del cual he podido hacer la difusión de los conocimientos adquiridos en estos tres ciclos de doctorado.

Manifiesto con gran afecto mis agradecimientos a los Alcaldes Municipales de

los dos periodos de gobierno que transcurrieron durante estos años de estudio, los Secretarios de Educación municipal que representaron estos gobiernos, los funcionarios de la Secretaría, en especial los de la Dirección de Calidad y Pertinencia, por su respaldo y apoyo incondicional.

Debo dedicar unos renglones especiales a los directores de los núcleos educativos, los rectores, coordinadores, docentes, estudiantes, padres de familia, administrativos y de servicios generales, de las instituciones educativas públicas y privadas que siempre tuvieron sus puertas abiertas, sus corazones y mentes dispuestos para compartir las reflexiones que les planteé, y con ello enriquecer la educación de nuestro municipio. Fueron ellos la fuente de las experiencias que nutrieron esta investigación y que aquí se describen.

Al profesor Efraín Serna Caldas docente de la Universidad Pedagógica Nacional de Colombia a quien considero mi asesor presencial y de quien aprendí la importancia de la interpretación de las situaciones educativas.

Quiero hacer mención especial a Dios quien guó mis acciones, mis amigos y a toda mi familia, mis hijos Camilo, Claudia, y mi madre y hermanos quienes reclaman mi regreso a la cotidianidad del hogar, a compartir los ratos de esparcimiento de los cuales me abstraí durante este lapso de dedicación absoluta al doctorado. A Mariana Gómez y su esposo Oscar Castillo, quienes me acogieron en su hogar, guiaron y apoyaron en mis estadías en España.

No puedo dejar de lado a mis amigos María del Rosario y su esposo Oscar, quienes siempre levantaron mi ánimo, con sus bellos mensajes, igualmente a mi amiga Alba María.

ÍNDICE

ÍNDICE	5
INTRODUCCIÓN	29
PRIMERA PARTE	35
EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	35
CAPÍTULO 1	35
PRESENTACIÓN DEL PROBLEMA	35
1.1. PRESENTACIÓN Y JUSTIFICACIÓN	35
1.2. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN	38
1.2.1. Objetivo General	38
1.2.2. Objetivos Específicos.	38
1.3. ESTRUCTURA DE LA TESIS.	39
SEGUNDA PARTE	44
FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA	44
CAPÍTULO 2	44
CALIDAD: ENFOQUE HISTÓRICO Y CONCEPTO	44
2.1. ENFOQUE HISTÓRICO DE LA CALIDAD	44
2.1.1 La producción de objetos aptos para su uso como criterio de calidad.	45
2.1.2. Del control a la satisfacción del cliente	46
2.1.2.1 Nacimiento de la supervisión o inspección.	47
2.1.2.2 Inspección a base de muestreo estadístico.	49

2.1.2.3. Nacimiento de los sistemas de aseguramiento de la calidad.	50
2.1.2.4. Calidad total. Satisfacción del cliente	52
2.1.2.5. Nuevas tendencias: Innovación, tecnología y mejora continua.	53
2.2. CONCEPTO DE CALIDAD	55
2.2.1. La complejidad de un concepto unívoco.	56
2.2.2. Perspectivas en la definición de la calidad.	58
2.2.2.1. Definiciones genéricas.	58
2.2.2.2. Definiciones desde el ámbito empresarial.	59
2.2.2.3. Otras concepciones sobre la calidad.	60
2.2.2.4. Calidad educativa.	61
CAPÍTULO 3	66
CALIDAD TOTAL. GESTIÓN DE LA CALIDAD	66
3.1. NORMAS Y MODELOS DE GESTIÓN DE LA CALIDAD	68
3.1.1. Modelo de calidad de Deming o Japonés.	69
3.1.2. Modelo Malcolm Baldrige.	71
3.1.3. Modelo de Excelencia Europeo EFQM.	73
3.1.4. Modelo de Gento.	79
3.1.4.1. Bloque de identificadores.	81
3.1.4.2. Bloque de predictores.	85
3.1.5. Sistema de gestión de la calidad ISO 9000.	86
3.1.5.1. Motivos frecuentes de aplicación de los modelos de calidad en las	

organizaciones	92
3.1.5.2. Riesgos potenciales más generalizados	92
3.2. EVALUACIÓN DE LOS SISTEMAS DE GESTIÓN DE LA CALIDAD	94
3.2.1. Auditorías.	95
3.2.1.1. Tipos de auditorías según las partes que la realizan..	98
3.2.1.2 Tipos de auditoría según las necesidades de verificación requerida.	100
3.2.2. Certificación.	100
3.2.2.1 Proceso general de auditoría para la certificación del Sistema de Gestión de la Calidad.	102
3.2.3. Acreditación.	103
3.2.3.1. Normas y modelos de certificación, validados por el Ministerio de Educación Nacional.	105
CAPÍTULO 4	108
LA TEORIA GENERAL DE LA ADMINISTRACIÓN COMO REFERENTE EXPLICATIVO DE LAS VARIABLES EN ESTUDIO	108
4.1. APORTES DE TAYLOR Y FAYOL. CONTROL DE LA CALIDAD	110
4.2. ESCUELA HUMANISTA. TEORÍA DE LAS RELACIONES HUMANAS	113
4.2.1. Motivación: Kurt Lewin.	115
4.2.2. Liderazgo.	116
4.2.3. La comunicación.	116
4.3. ENFOQUE NEOCLÁSICO	117
4.3.1. Planeación estratégica-énfasis en los objetivos y los resultados.	117

4.4. ENFOQUE ESTRUCTURALISTA	118
4.4.1. La estructura de la organización como un todo	120
4.5. TEORÍA DEL COMPORTAMIENTO	121
4.5.1. Motivación humana: Maslow, Herzberg.	122
4.5.1.1 Necesidades básicas.	123
4.5.2. Estilos de administración: la dirección escolar.	126
4.5.2.1. Dirección escolar.	126
4.5.2.2. Estilos de administración.	128
4.5.3. Sistemas de administración.	130
4.6. ENFOQUE DEL DESARROLLO ORGANIZACIONAL	131
4.6.1. Concepto de cambio.	132
4.6.2. Cultura organizacional.	133
4.6.3. Mejora continua.	136
CAPÍTULO 5	138
MARCO NORMATIVO DE LA CALIDAD EDUCATIVA EN COLOMBIA	139
5.1. LEY GENERAL DE EDUCACIÓN O LEY 115 DE 1994	140
5.2. PLAN NACIONAL DECENAL DE EDUCACIÓN 2006-2016	142
5.3. POLÍTICA EDUCATIVA EN COLOMBIA	144
5.3.1. Educación de calidad, el camino para la prosperidad 2.010-2.014.	145
5.4. GUÍA PARA EL MEJORAMIENTO INSTITUCIONAL. (GUÍA 34 de 2008)	146
5.5. SISTEMA DE CONTROL INTERNO DE LAS ENTIDADES DEL ESTADO	

MECI 1000: 2005	153
5.6. NORMA TÉCNICA DE CALIDAD EN LA GESTIÓN PÚBLICA (NTC GP1000:2004)	155
CAPÍTULO 6	158
MI PROPUESTA TEÓRICA.	158
CONSIDERACIONES FUNDAMENTALES PARA LA INVESTIGACIÓN EMPÍRICA	158
6.1. LA ESCUELA COMO ORGANIZACIÓN	158
6.2. NUESTRO CONCEPTO DE CALIDAD	169
6.3. ESTRATEGIAS DE GESTIÓN DE LA CALIDAD PREPONDERADAS EN ESTA INVESTIGACIÓN	176
6.4. CONCRECIÓN DE LOS APORTES DE LA TEORÍA GENERAL DE LA ADMINISTRACIÓN ASUMIDOS EN ESTA INVESTIGACIÓN	179
6.5. PRECISIONES EN TORNO A LA NORMATIVIDAD SOBRE CALIDAD EDUCATIVA EN COLOMBIA	181
6.6. DEFINICIÓN CONCEPTUAL DE NUESTRAS VARIABLES EN ESTUDIO	185
6.6.1. Variables administrativas.	186
6.6.2. Variables organizativas.	188
6.6.3. Variables culturales.	189
6.6.4. Variable conocimiento sobre Gestión de la Calidad.	190
TERCERA PARTE	193
INVESTIGACIÓN EMPÍRICA	193

	10
CAPÍTULO 7	193
ESTUDIO EMPÍRICO	193
INTRODUCCIÓN	193
CAPÍTULO 7	196
METODOLOGÍA	196
7.1. DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN	196
7.1.1.1. Planteamiento del problema.	196
7.1.1.2. Objetivos.	196
7.1.1.2.1. Objetivo general.	196
7.1.1.2.2. Objetivos específicos.	197
7.1.1.3. Enfoque y método de investigación.	197
7.1.2.1. Definición operacional de las variables en estudio.	200
7.1.3. Estrategia.	202
7.1.3.1. Contexto macro de la investigación.	202
7.1.3.2. Descripción de los colegios participantes en el estudio.	205
7.1.3.3. Plan de acción de la primera etapa.	210
7.1.3.4. Plan de acción de la segunda etapa.	212
El plan de acción	212
7.2. TÉCNICAS DE RECOLECCIÓN DE LA INFORMACIÓN Y DE ANÁLISIS DE DATOS	215
7.2.1 La encuesta.	216

	11
7.2.1.1. Diseño de los cuestionarios	217
7.2.1.1.1. Respaldo teórico de los cuestionarios.	218
7.2.1.1.2. Estructura de los tres cuestionarios.	218
7.2.1.1.3. Escala de valoración de los cuestionarios.	221
7.2.1.1.4. Aspectos generales del cuestionario.	221
7.2.1.2. Validación de los tres cuestionarios (estudiantes, docentes y padres).	222
7.2.1.2.1. Validación del cuestionario de los estudiantes.	223
7.2.1.2.2. Validación del cuestionario de los docentes.	236
7.2.1.2.3. Validación del cuestionario de los padres.	252
7.2.1.3. Cuestionarios versión final (V.2.0).	262
7.2.1.4. Selección de la muestra y condiciones de aplicación del cuestionario	271
7.2.1.4.1. Muestra de estudiantes.	271
7.2.1.4.2. Muestra de docentes.	273
7.2.1.4.3. Muestra de padres de familia.	274
7.2.1.4.4. Muestras seleccionadas en los tres grupos encuestados.	276
7.2.2. Análisis de documentos.	277
7.2.3. Validación de datos con docentes y directivos.	280
7.2.4. Observación participante.	281
CAPÍTULO 8	284
RESULTADOS	284
8.1. RESULTADOS DEL DIAGNÓSTICO DE LAS INSTITUCIONES	

EDUCATIVAS EN ESTUDIO	284
8.1.1. Primera etapa. Diagnóstico de los ocho colegios.	285
8.1.1.1. Análisis de resultados por colegios.	286
8.1.1.2. Síntesis valorativa de los tres grupos encuestados en los ocho colegios.	375
8.1.2. Segunda etapa. Diagnóstico de los cincuenta y dos colegios.	404
8.1.2.1. Resultado global de las cuatro áreas de gestión escolar.	405
8.1.2.3. Síntesis valorativa de las cuatro áreas de gestión escolar	435
8.1.2.4. Comparación de los colegios de la segunda etapa.	439
8.2. DESCRIPCIÓN DE LAS VARIABLES QUE CONDICIONAN LA IMPLANTACIÓN DEL SGC	447
8.2.1. Variables administrativas.	447
8.2.1.1. Dimensión dirección.	447
8.2.1.1. 1. Descripción cualitativa de la dimensión dirección.	447
8.2.1.1.2. Descripción cuantitativa de la dimensión dirección.	451
8.2.1.1.3. Síntesis valorativa de la dimensión dirección.	453
8.2.1.2. Dimensión planeación.	455
8.2.1.2.1. Descripción cualitativa de la dimensión planeación.	456
8.2.1.2.2. Descripción cuantitativa de la dimensión planeación.	464
8.2.1.2.3. Síntesis valorativa de la dimensión planeación.	464
8.2.2. Variables organizativas	465
8.2.2.1. Dimensión estructura organizativa.	466

8.2.2.1.1. Descripción cualitativa de la dimensión estructura organizativa.	466
8.2.2.1.2. Descripción cuantitativa de la dimensión estructura organizativa.	467
8.2.2.1.3. Síntesis valorativa de la dimensión estructura organizativa.	468
8.2.3. Variables culturales.	469
8.2.3.1. Dimensión mecanismos de control.	469
8.2.3.1.1. Descripción cualitativa de la dimensión mecanismos de control.	469
8.2.3.1.2. Descripción cuantitativa de la dimensión mecanismos de control.	470
8.2.3.1.3. Síntesis valorativa de la dimensión mecanismos de control.	471
8.2.4. Variable: conocimiento sobre gestión de calidad.	471
8.2.4.1. Dimensiones: conocimiento sobre calidad total, política de calidad educativa, proceso de certificación.	471
CAPÍTULO 9	475
CONCLUSIONES, SUGERENCIAS Y FUTUROS DESARROLLOS	475
9.1. CONCLUSIONES	475
9.1.1. Conclusiones relacionadas con los resultados de esta investigación.	475
9.1.2. Conclusiones sobre el rigor científico del estudio.	481
9.1.3. Limitaciones y deficiencias reconocidas.	485
9.1.4. Relación con investigaciones previas.	486
9.1.5. Impacto de la investigación.	488
9.2. SUGERENCIAS	489
9.2.1. Sugerencias para futuras investigaciones.	489

9.2.2. Sugerencias para la Secretaría de Educación.	492
9.2.3. Sugerencias para mejorar la Guía 34 del Ministerio de Educación Nacional. Plan de Gestión Integral de la Calidad (PGIC).	494
9.3. FUTUROS DESARROLLOS	507
BIBLIOGRAFÍA	510
APÉNDICES	533

LISTA DE FIGURAS

Figura 2-1. Concepciones sobre calidad.	65
Figura 3-1. Configuración de las categorías de valoración en el premio ‘Deming a la calidad’.	70
Figura 3-2. Configuración codificada del sistema de calidad total para el premio ‘Malcolm Baldrige.’	73
Figura 3-3. Ponderación de los criterios del Modelo de Excelencia Europeo (2010). Adaptado para su aplicación a los centros educativos.	74
Figura 3-4. Criterios facilitadores (agentes) modelo EFQM.	75
Figura 3-5. Criterios Resultados, modelo EFQM.	76
Figura 3-6 Instrumentos para la autoevaluación, modelo EFQM.	78
Figura 3-7. Modelo de Gento.	81
Figura 3-8. Familia de normas ISO 9000 año 2000. Sistema de gestión de calidad.	87
Figura 4-1. Jerarquía de necesidades según Abraham Maslow.	124
Figura 5-1. Esquema de la estructura normativa de la calidad educativa en Colombia.	139
Figura 5-2. Estructura del Plan Nacional Decenal de Educación 2006-2016.	144
Figura 5-3. Ejes de la política educativa en Colombia.	145
Figura 5-4. Ruta de Mejoramiento de la gestión escolar en Colombia.	148
Figura 5-5. Escala de valoración en la autoevaluación institucional de Colombia	152
Figura 5-6. Enfoque sistémico e integrador para el sector educativo público de Colombia.	157
Figura 7-1. Estructura de la investigación empírica.	195

Figura 7-2. Plan de inversión del Ministerio de Educación Nacional. Fuente. Plan Sectorial de Educación 2010-2014.	203
Figura 7-3. Diferencias entre colegios en cuanto a número total de estudiantes.	208
Figura 7-4. Estudiantes de los grados, quinto a undécimo de los ocho colegios.	209
Figura 7-5. Número de docentes por colegio.	209
Figura 7-6. Peso de los factores en el cuestionario de los estudiantes.	235
Figura 7-7. Peso de los factores en el cuestionario de los docentes.	251
Figura 7-8. Peso de los factores en el cuestionario de los padres.	262
Figura 8-1. Mapa de resultados de la investigación.	284
Figura 8-2. Gráfica de medias, Valoración de los estudiantes de los ocho colegios.	394
Figura 8-3. Gráfica de medias. Valoración de los docentes de los ocho colegios.	399
Figura 8-4. Gráfica de medias. Valoración de los padres de los ocho colegios.	404
Figura 8-5. Diagrama de barras. Media aritmética de los componentes del proceso direccionamiento estratégico y horizonte institucional.	412
Figura 8-6 .Diagrama de barras. Media aritmética de los componentes del proceso gestión estratégica.	413
Figura 8-7. Diagrama de barras. Media aritmética de los componentes del proceso gobierno escolar.	414
Figura 8-8. Diagrama de barras. Media aritmética de los componentes del proceso cultura institucional.	415
Figura 8-9. Diagrama de barras. Media aritmética de los componentes del proceso clima escolar.	416
Figura 8-10. Diagrama de barras. Media aritmética de los componentes del proceso relaciones con el entorno.	417
Figura 8-11. Diagrama de barras. Media aritmética de los seis procesos de la gestión	

directiva	418
Figura 8-12. Diagrama de barras. Media aritmética de los componentes del proceso diseño pedagógico.	420
Figura 8-13. Diagrama de barras. Media aritmética de los componentes del proceso prácticas pedagógicas.	421
Figura 8-14. Diagrama de barras. Media aritmética de los componentes del proceso seguimiento académico.	422
Figura 8-15. Diagrama de barras. Media aritmética de los procesos de la gestión académica	422
Figura 8-16. Diagrama de barras. Media aritmética de los componentes del proceso apoyo a la gestión académica.	424
Figura 8-17. Diagrama de barras. Media aritmética de los componentes del proceso administración de la planta física y los recursos.	425
Figura 8-18. Diagrama de barras. Media aritmética de los componentes del proceso administración de servicios complementarios.	426
Figura 8-19. Diagrama de barras. Media aritmética de los componentes del proceso talento humano.	427
Figura 8-20. Diagrama de barras Media aritmética de los componentes del proceso de apoyo financiero y contable.	428
Figura 8-21. Diagrama de barras. Media aritmética de los procesos de la gestión administrativa-financiera.	429
Figura 8-22. Diagrama de barras. Media aritmética de los componentes del proceso accesibilidad.	431
Figura 8-23. Diagrama de barras. Media aritmética de los componentes del proceso proyección a la comunidad.	432

Figura 8-24. Diagrama de barras. Media aritmética de los componentes del proceso participación y convivencia.	433
Figura 8-25. Diagrama de barras. Media aritmética de los componentes del proceso prevención de riesgos.	434
Figura 8-26 .Diagrama de barras. Media aritmética de los procesos de la gestión de la comunidad.	434
Figura 8-27. Diagrama de barras. Medias aritméticas de las cuatro áreas de gestión.	436
Figura 8-28. Dendrograma. Resultados globales de la gestión directiva.	440
Figura 8-29. Gráfica de dispersión. Análisis de clúster de la gestión directiva	441
Figura 8-30. Gráfica de dispersión. Análisis de clúster de la gestión académica	443
Figura 8-31. Gráfica de dispersión. Análisis de clúster de la gestión administrativa-financiera.	444
Figura 8-32. Gráfica de dispersión. Análisis de clúster de la gestión de la comunidad.	446
Figura 9-1. Estructura del Plan de Gestión Integral de Calidad (PGIC), para las instituciones educativas de preescolar, básica y media	495
Figura 9-2. Elementos para complementar la Guía 34 de 2008.	497
Figura 9-3. PGIC. Estructura del bloque ‘identificadores’.	498

LISTA DE TABLAS

Tabla 2-1. Enfoques en torno a la calidad en el transcurso de la historia.	48
Tabla 3-1. Pasos para la implantación del modelo EFQM	78
Tabla 3-2. Descriptores propuestos por Gento para medir el grado de satisfacción de los estudiantes.	82
Tabla 3-3. Descriptores propuestos por Gento para medir el grado de satisfacción de los docentes.	84
Tabla 3-4. Principios de calidad total que sigue la norma ISO 9000:2005 y su adaptación en la GTC200	89
Tabla 3-5. Requisitos de la Norma ISO 9001:2008.	91
Tabla 5-1. Pasos para el mejoramiento.	147
Tabla 5-2. Autoevaluación gestión directiva.	149
Tabla 5-3. Autoevaluación gestión académica	150
Tabla 5-4. Autoevaluación gestión administrativa-financiera.	151
Tabla 5-5. Autoevaluación gestión de la comunidad.	152
Tabla 5-6. Estructura del modelo estándar de control interno (MECI 1000: 2005).	153
Tabla 6-1. Relación entre ISO 9001:2008, NTCGP 1000:2009 Y MECI 1000:2005.	182
Tabla 7-1. Definición operacional de las variables planteadas en el objetivo general.	201
Tabla 7-2. Ratio alumno/docente, alumno /grupo, docente/grupo.	207
Tabla 7-3. Características generales de los ocho colegios. Datos año 2010.	207
Tabla 7-4. Dimensiones de la versión preliminar del cuestionario de los estudiantes.	219
Tabla 7-5. Dimensiones de la versión preliminar del cuestionario de los docentes.	220
Tabla 7-6. Dimensiones de la versión preliminar del cuestionario de los padres.	220
Tabla 7-7. Escala de valoración de resultados de la primera etapa de diagnóstico.	221

Tabla 7-8. Procedimiento de validación de los tres cuestionarios.	222
Tabla 7-9. Resultados del juicio de expertos. Cuestionario de los estudiantes.	224
Tabla 7-10. Análisis de fiabilidad. Resumen del procesamiento de casos del cuestionario de los estudiantes	225
Tabla 7-11. Estadísticos de fiabilidad del cuestionario de los estudiantes.	225
Tabla 7-12. Estadístico de fiabilidad Alfa de Cronbach de cada dimensión. Cuestionario de los estudiantes.	226
Tabla 7-13. Análisis previos al análisis factorial del cuestionario de estudiantes.	227
Tabla 7-14. Varianza total explicada. Análisis factorial del cuestionario de los estudiantes.	228
Tabla 7-15. Matriz de estructura factorial. Cuestionario de los estudiantes.	229
Tabla 7-16. Análisis factorial del cuestionario de los estudiantes.	231
Tabla 7-17. Juicio de expertos. Cuestionario de los docentes.	237
Tabla 7-18. Resumen del procesamiento de los casos.	238
Tabla 7-19. Estadísticos de fiabilidad del cuestionario de docentes	239
Tabla 7-20. Estadístico de fiabilidad Alfa de Cronbach de cada dimensión. Cuestionario de los docentes.	239
Tabla 7-21. Análisis previos al análisis factorial del cuestionario de los docentes.	240
Tabla 7-22. Varianza total explicada del cuestionario de los docentes	241
Tabla 7-23. Matriz de componentes rotados	243
Tabla 7-24. Análisis factorial del cuestionario de docentes. (n=195.	247
Tabla 7-25. Juicio de expertos. Cuestionario de los padres.	252
Tabla 7-26. Resumen de procesamiento de casos.	255
Tabla 7-27. Estadísticos de fiabilidad del cuestionario de padres.	255
Tabla 7-28. Estadístico de fiabilidad Alfa de Cronbach de cada dimensión. Cuestionario	

de los padres.	255
Tabla 7-29. Análisis previos al análisis factorial del cuestionario de los padres.	256
Tabla 7-30. Varianza total explicada del cuestionario de los padres	257
Tabla 7-31. Matriz de componentes rotados del cuestionario de los padres	258
Tabla 7-32. Análisis factorial del cuestionario de los padres (n=438). Factores e ítems que comportan mayor peso.	259
Tabla 7-33. Características técnicas de la muestra de los estudiantes.	272
Tabla 7-34. Promedio de edades de los estudiantes de los ocho casos seleccionados	273
Tabla 7-35. Características técnicas de la muestra de los docentes.	274
Tabla 7-36. Características técnicas de la muestra de los padres de familia.	275
Tabla 7-37. Muestras de los tres grupos encuestados en cada colegio	276
Tabla 7-38. Escala de valoración de resultados de la segunda etapa de diagnóstico.	279
Tabla 8-1. Colegio 1. Valoración de las dimensiones e ítems del cuestionario de los estudiantes	287
Tabla 8-2. Colegio 1. Valoración de las dimensiones del cuestionario de los estudiantes.	289
Tabla 8-3. Colegio 1. Valoración de las dimensiones e ítems del cuestionario de los docentes.	290
Tabla 8-4. Colegio 1. Valoración de las dimensiones del cuestionario de los docentes.	292
Tabla 8-5. Valoración de las dimensiones e ítems del cuestionario de los padres.	294
Tabla 8-6. Valoración de las dimensiones del cuestionario de los padres	295
Tabla 8-7. Colegio 2. Valoración de las dimensiones e ítems del cuestionario de los estudiantes	297
Tabla 8-8. Colegio 2. Valoración de las dimensiones del cuestionario de los estudiantes.	

Tabla 8-9. Colegio 2. Valoración de las dimensiones e ítems del cuestionario de los docentes.	301
Tabla 8-10. Colegio 2. Valoración de las dimensiones del cuestionario de los docentes.	303
Tabla 8-11. Valoración de las dimensiones e ítems del cuestionario de los padres.	305
Tabla 8-12. Valoración de las dimensiones e ítems del cuestionario de los padres	306
Tabla 8-13. Colegio 3. Valoración de las dimensiones e ítems del cuestionario de los estudiantes	308
Tabla 8-14. Colegio 3. Valoración de las dimensiones del cuestionario de los estudiantes.	311
Tabla 8-15. Colegio 3. Valoración de las dimensiones e ítems del cuestionario de los docentes.	313
Tabla 8-16. Colegio 3. Valoración de las dimensiones del cuestionario de los docentes.	315
Tabla 8-17. Valoración de las dimensiones e ítems del cuestionario de los padres.	316
Tabla 8-18. Valoración de las dimensiones del cuestionario de los padres	318
Tabla 8-19. Colegio 4. Valoración de las dimensiones e ítems del cuestionario de los estudiantes	320
Tabla 8-20. Colegio 4. Valoración de las dimensiones del cuestionario de los estudiantes.	322
Tabla 8-21. Colegio 4. Valoración de las dimensiones e ítems del cuestionario de los docentes.	324
Tabla 8-22. Colegio 4. Valoración de las dimensiones del cuestionario de los docentes.	326

Tabla 8-23. Valoración de las dimensiones e ítems del cuestionario de los padres.	327
Tabla 8-24. Valoración de las dimensiones del cuestionario de los padres	329
Tabla 8-25. Colegio 5. Valoración de las dimensiones e ítems del cuestionario de los estudiantes	332
Tabla 8-26. Colegio 5. Valoración de las dimensiones del cuestionario de los estudiantes.	334
Tabla 8-27. Colegio 5. Valoración de las dimensiones e ítems del cuestionario de los docentes.	336
Tabla 8-28. Colegio 5. Valoración de las dimensiones del cuestionario de los docentes.	337
Tabla 8-29. Valoración de las dimensiones e ítems del cuestionario de los padres.	339
Tabla 8-30. Valoración de las dimensiones del cuestionario de los padres	340
Tabla 8-31. Colegio 6. Valoración de las dimensiones e ítems del cuestionario de los estudiantes	342
Tabla 8-32. Colegio 6. Valoración de las dimensiones del cuestionario de los estudiantes.	344
Tabla 8-33. Colegio 6. Valoración de las dimensiones e ítems del cuestionario de los docentes.	346
Tabla 8-34. Colegio 6. Valoración de las dimensiones del cuestionario de los docentes.	348
Tabla 8-35. Valoración de las dimensiones e ítems del cuestionario de los padres.	350
Tabla 8-36. Valoración de las dimensiones del cuestionario de los padres	351
Tabla 8-37. Colegio 7. Valoración de las dimensiones e ítems del cuestionario de los estudiantes	353
Tabla 8-38. Colegio 7. Valoración de las dimensiones del cuestionario de los	

estudiantes.	355
Tabla 8-39. Colegio 7. Valoración de las dimensiones e ítems del cuestionario de los docentes.	356
Tabla 8-40. Colegio 7. Valoración de las dimensiones del cuestionario de los docentes.	359
Tabla 8-41. Valoración de las dimensiones e ítems del cuestionario de los padres.	361
Tabla 8-42. Valoración de las dimensiones del cuestionario de los padres	362
Tabla 8-43. Colegio 8. Valoración de las dimensiones e ítems del cuestionario de los estudiantes	364
Tabla 8-44. Colegio 8. Valoración de las dimensiones del cuestionario de los estudiantes.	366
Tabla 8-45. Colegio 8. Valoración de las dimensiones e ítems del cuestionario de los docentes.	368
Tabla 8-46. Colegio 8. Valoración de las dimensiones del cuestionario de los docentes.	369
Tabla 8-47. Valoración de las dimensiones e ítems del cuestionario de los padres.	372
Tabla 8-48. Valoración de las dimensiones e ítems del cuestionario de los padres	373
Tabla 8-49. Dimensiones e ítems mejor valorados en cada colegio por los tres grupos informantes.	376
Tabla 8-50. Dimensiones e ítems con menor valoración en cada colegio según los tres grupos informantes.	380
Tabla 8-51. Matriz de triangulación de informantes (estamentos escolares y colegios).	385
Tabla 8-52. Resultados globales de los tres grupos informantes en los ocho colegios.	389
Tabla 8-53. Resultados globales de cada colegio. Cuestionario de los estudiantes	391

Tabla 8-54. Prueba de homogeneidad de varianzas. Valoración de los estudiantes.	391
Tabla 8-55. Pruebas robustas de igualdad de las medias. Valoración de los estudiantes.	392
Tabla 8-56. Comparaciones múltiples. Método Games-Howell. Valoración de los estudiantes.	392
Tabla 8-57. Subconjuntos homogéneos. Valoración de los estudiantes.	394
Tabla 8-58. Resultados globales de cada colegio. Cuestionario de los docentes.	396
Tabla 8-59. Prueba de homogeneidad de varianzas. Valoración de los docentes.	397
Tabla 8-60. Pruebas robustas de igualdad de las medias. Valoración de los .docentes.	397
Tabla 8-61. Comparaciones múltiples: Método Games-Howell. Valoración de los docentes.	398
Tabla 8-62. Subconjuntos homogéneos. Valoración de los docentes.	399
Tabla 8-63. Resultados globales de cada colegio. Cuestionario de los padres	400
Tabla 8-64. Prueba de homogeneidad de varianzas. Valoración de los padres	401
Tabla 8-65. Pruebas robustas de igualdad de las medias. Valoración de los padres	401
Tabla 8-66. Comparaciones múltiples: Método Game-Howell. Valoraciones de los padres.	402
Tabla 8-67. Subconjuntos homogéneos. Valoración de los padres.	403
Tabla 8-68. Gestiones, procesos y componentes de la autoevaluación institucional.	405
Tabla 8-69. Valoración de las áreas, procesos y componentes de la autoevaluación institucional.	405
Tabla 8-70. Puntuación media de las gestiones y los procesos.	409
Tabla 8-71. Componentes mejor valorados en la autoevaluación	436
Tabla 8-72. Componentes con menor valoración en la autoevaluación	437
Tabla 8-73. Centros de los conglomerados finales. Gestión directiva.	440

Tabla 8-74. Número de casos en cada conglomerado. Gestión directiva	440
Tabla 8-75. Centros de los conglomerados finales. Gestión académica.	442
Tabla 8-76. Número de casos en cada conglomerado. Gestión académica.	442
Tabla 8-77. Centro de los conglomerados finales. Gestión Administrativa-financiera	444
Tabla 8-78. Número de casos en cada conglomerado. Gestión Administrativa-financiera	444
Tabla 8-79. Centros de los conglomerados finales. Gestión Comunidad	445
Tabla 8-80. Número de casos en cada conglomerado. Gestión comunidad	445
Tabla 8-81. Descripción cualitativa de los indicadores proceso decisorio, y percepción de autoridad	448
Tabla 8-82. Descripción cualitativa del indicador proceso de comunicación de la dimensión dirección.	449
Tabla 8-83. Descripción cualitativa del indicador relaciones interpersonales, de la dimensión dirección.	450
Tabla 8-84. Descripción cualitativa del indicador estímulos y sanciones, de la dimensión dirección	451
Tabla 8-85. Triangulación de datos de la dimensión ‘dirección’.	452
Tabla 8-86. Descripción cualitativa del indicador horizonte institucional, de la dimensión planeación	456
Tabla 8-87. Misión de los ocho colegios. Análisis con Atlas ti.	458
Tabla 8-88. Síntesis valorativa de la misión de los ocho colegios.	460
Tabla 8-89. Síntesis valorativa de la visión de los ocho colegios.	461
Tabla 8-90. Síntesis valorativa de principios y valores declarados por los ocho colegios.	462
Tabla 8-91. Descripción cualitativa del indicador planes de mejoramiento institucional,	

de la dimensión planeación.	463
Tabla 8-92. Triangulación de datos de la dimensión ‘planeación’.	464
Tabla 8-93. Descripción cualitativa del indicador gobierno escolar, de la dimensión estructura organizativa.	466
Tabla 8-94. Descripción cualitativa del indicador equipos, grupos o comités establecidos, de la dimensión estructura organizativa.	467
Tabla 8-95. Triangulación de datos de la dimensión ‘estructura organizativa’.	468
Tabla 8-96. Descripción cualitativa del indicador: normas y disciplina, de la dimensión	470
Tabla 8-97. Triangulación de datos de la dimensión ‘mecanismos de control’.	470
Tabla 8-98. Ciclos de capacitación en Gestión de Calidad en los ocho colegios.	473
Tabla 9-1. Evidencias del rigor científico de la investigación.	484
Tabla 9-2. Requisitos de la NTCGP1000:2009, que se cumplen al aplicar los nueve criterios que propone el PGIC.	499

LISTA DE SIGLAS

AENOR: Asociación Española de Normalización y Certificación.

ANECA: Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación

ANECA: Asociación Nacional de Evaluación, Certificación y Acreditación.

EFQM: Fundación Europea para la Gestión de la Calidad.

GTC: Guía Técnica Colombiana.

ICONTEC: Instituto Colombiano de Normas Técnicas y Certificación.

IE: Institución Educativa.

INEM: Instituto Nacional de Empleo.

ISO: Organización Internacional de Normalización.

MEC: Ministerio de Educación y Cultura.

MECD: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

MECI: Modelo Estándar de Control Interno.

MEN: Ministerio de Educación Nacional.

NEE: Necesidades Educativas Especiales.

NTC GP: Norma Técnica de Calidad en la Gestión Pública.

NTC: Norma Técnica Colombiana.

PEI: Proyecto Educativo Institucional.

PGIC: Plan de Gestión Integral de la Calidad.

SENA: Servicio Nacional de Aprendizaje.

SIE: Sistema Institucional de Evaluación.

SGC: Sistema de Gestión de la Calidad.

SIGCE: Sistema de Información de Gestión de la Calidad Educativa

TGA: Teoría General de la Administración.

TQM: Gestión de la Calidad Total.

INTRODUCCIÓN

La globalización y los factores inherentes a ésta -desarrollos tecnológicos, progresiva apertura de los sistemas sociales y económicos, entre otros- dirigen la economía e insertan a la sociedad cada vez más en la cultura de la producción y el consumo, en la búsqueda del mejor producto, considerado éste como el de mayor calidad.

En estas circunstancias de alta competitividad, las empresas se orientan en la cultura de la calidad, para satisfacer las necesidades del consumidor. Se invierte en la búsqueda de estrategias de control y aseguramiento de la calidad, se buscan sistemas de gestión que garanticen el funcionamiento adecuado de la empresa y la mejora continua.

Así, la calidad se ha tornado en el centro de atención. Desde la vía publicitaria, el término calidad evoca la referencia a un valor seguro, la idea de perfección o excelencia; la búsqueda de atributos del objeto o de los servicios que satisfacen expectativas, haciéndolos dignos de confianza. La óptica del destinatario se convierte en la referencia fundamental a la hora de establecer lo que tiene calidad y lo que no la tiene, reconociéndose así la subjetividad asociada al concepto de calidad.

Es bien sabido que la calidad ha trasegado en el mundo empresarial, y es allí donde se configuran los principales aportes, nacidos ya desde la revolución industrial, y nutridos por las necesidades creadas por las lamentables consecuencias de las guerras mundiales. Con Deming, Juran, Ishikawa y otros gurús de la calidad, se consolidó toda una cultura de calidad que hoy orienta ya no sólo el mundo empresarial sino también otros ámbitos incluyendo el de la educación, campo en el cual se ha acentuado el auge en la valoración de la calidad, con el advenimiento de modelos y normas de gestión de la calidad, acompañados de procesos de acreditación y certificación de programas e

instituciones, respaldados por las administraciones educativas gubernamentales.

Para el caso colombiano, la política educativa 2010-2014, denominada ‘Educación de calidad, el camino de la prosperidad’, centra su interés en los sistemas de gestión de la calidad (SGC), como una de las estrategias para lograr la calidad educativa.

Así, la pedagogía se ha visto en la necesidad de abordar el tema, y desde allí, los especialistas lanzan propuestas estructuradas, normas y modelos, adaptados al ámbito de la educación, que pueden acompañar los procesos de mejoramiento de gestión de la calidad, para enfrentar el malestar organizativo que los propios actores educativos perciben.

En éste mismo propósito, y compartiendo con varios autores la advertencia de que la implantación del SGC en las instituciones educativas debe partir del reconocimiento de los factores que pueden condicionar dicha implantación, nos propusimos en esta investigación, identificar las variables de tipo administrativo, organizacional, cultural y de conocimientos sobre gestión de la calidad, que condicionan –de manera positiva o negativa- la implantación del sistema de gestión de la calidad (SGC) en los colegios públicos.

Con el aval y el respaldo permanente del gobierno municipal de Villavicencio, representado por la Secretaría de Educación, y el apoyo de los directivos de las instituciones educativas públicas, adelantamos la investigación en dos etapas: la primera etapa (2010-2012) asumió la implantación piloto del SGC en ocho colegios de Villavicencio, uno de cada núcleo o división del mapa educativo; la segunda etapa (2011-2012), complementaria de la primera, consistió en el acompañamiento a los cincuenta y dos colegios públicos de la ciudad, en la implantación de sus procesos básicos de ‘mejoramiento de la gestión escolar (autoevaluación, plan de mejoramiento y plan de seguimiento)’, orientados por la Guía 34 de 2008, del Ministerio de Educación

Nacional, y la asesoría a la Dirección de Calidad y Pertinencia de la Secretaría de Educación Municipal.

Subyace a estas dos etapas, distintos métodos cuantitativos y cualitativos tales como, la encuesta, la revisión de documentos, la validación de información propiciada a través de encuentros específicos para tal fin con maestros y directivos, y la observación participante, posibilitada por la inmersión de la investigadora en la Dirección de Calidad y Pertinencia de la Secretaría de Educación y en las instituciones educativas mediante visitas y jornadas de formación y capacitación, por espacio de los tres años.

En la primera etapa nos propusimos, en primera instancia, previo a la implantación piloto del SGC, realizar el diagnóstico de cada uno de los ocho colegios, determinando el nivel de satisfacción de necesidades de los estudiantes, docentes y padres de familia, en relación con las características de sus instituciones, mediante la aplicación de cuestionarios, fundamentados en la propuesta de Gento (2002), sobre identificación de la satisfacción de necesidades del personal del centro, y validados mediante juicio de expertos, análisis de fiabilidad y análisis factorial.

También, adelantamos un proceso de formación o capacitación de los docentes y directivos de los ocho colegios, en torno a la comprensión de los aspectos conceptuales y normativos sobre el sistema de gestión de la calidad, para lograr su implicación en la implantación de éste.

En la segunda etapa, nos propusimos realizar el diagnóstico de las cincuenta y dos instituciones educativas públicas del municipio, mediante el análisis de las ‘autoevaluaciones institucionales’, documentos que son entregadas por los colegios a la Secretaría de Educación, a través del Sistema de Información de Gestión de la Calidad Educativa (SIGCE).

Al igual que en la etapa uno, también llevamos a cabo un proceso de formación

de los docentes y directivos, en el tema de gestión de la calidad, ésta vez, a través de los Comités de Calidad de los cincuenta y dos colegios.

La cuidadosa validación de los instrumentos o cuestionarios aplicados, el *análisis triangular* de métodos y de los distintos informantes (estudiantes, directivos, docentes y padres de familia), y la contrastación de casos, dan fe de la rigurosidad científica de este estudio.

Como resultado de esta investigación se pusieron a disposición de la Secretaría de Educación Municipal y de los colegios, dos aportes traducidos en *informes* que constituyeron los insumos para la elaboración del ‘Plan de Apoyo al Mejoramiento’ a cargo de la Secretaría de Educación, y el ‘Plan de Mejoramiento Institucional’ que deben elaborar los colegios. Estos aportes son:

1. Diagnóstico de las instituciones educativas de preescolar, básica y media: A través de este diagnóstico logramos determinar que en la mayoría de los ocho colegios estudiados, los estudiantes, los docentes y los padres están ‘bastante satisfechos’, en general, con sus colegios. De los tres grupos, son los estudiantes quienes asignan puntuaciones más altas, seguido de los docentes, mientras que los padres asignan promedios más bajos.

El diagnóstico advierte también las debilidades y fortalezas de las instituciones educativas, antes de la implantación del SGC según la percepción de los estudiantes, docentes, directivos y padres de familia, y recomienda las acciones que deben emprender tanto la Secretaría de Educación como la comunidad educativa de cada colegio, para que la implantación del SGC se lleve a cabo en forma adecuada.

2. Descripción de las variables de tipo administrativo, organizativo, cultural y de conocimiento sobre gestión de la calidad, que inciden la implantación del sistema de gestión de la calidad, planteadas en el objetivo general: Se logra gracias a la experiencia

piloto de implantación del SGC en los ocho colegios, el acompañamiento a las restantes instituciones educativas públicas del municipio y a la Dirección de Calidad de la Secretaría de Educación.

El análisis de dichas variables, muestra que para los tres grupos es importante, entre otros aspectos, la parte *emocional*, relacionada con los sentimientos hacia el otro, el interactuar o compartir con los demás.

Adicional a éstos dos aportes, entregamos una propuesta derivada de la tesis, denominada ‘Plan de Gestión Integral de la Calidad (PGIC) para las instituciones educativas, fruto del aprendizaje en la experiencia de profundización en los modelos de gestión de la calidad, el conocimiento de la Guía 34 del MEN, y el conocimiento directo sobre la aplicación de los sistemas de gestión de la calidad; que puede contribuir a mejorar los actuales modelos de gestión de la calidad que se están utilizando en Colombia, y con posibilidades de estudio y aplicación futura, para comprobar su funcionamiento y posible generalización a otros países.

En conjunto los dos aportes de la investigación, debidamente fundamentados y validados, constituyen elementos nuevos que no han sido presentados con el mismo enfoque en ninguna otra investigación, según las revisiones bibliográficas adelantadas; en consecuencia podrán ser utilizados por quienes aborden la implantación del SGC y su posterior certificación de calidad.

Por otra parte, dentro de las recomendaciones de este estudio, sugerimos a las instituciones educativas, entre otras recomendaciones, la aplicación de unos instrumentos o cuestionarios como los que aportamos en esta investigación, para valorar el nivel de satisfacción de necesidades de los distintos grupos de interés, por cuanto la matriz de autoevaluación institucional que aplican los colegios, adolece de ítems específicos para medir los aspectos de tipo emocional y socioafectivo, como los que

identificamos en este estudio a través de los cuestionarios.

Finalmente la revisión de la literatura existente sobre el tema de gestión de la calidad, su conceptualización, desarrollos históricos y futuros, su aplicación empírica, constituyen fundamentación personal, que además de permitir hacer un aporte a la educación del Municipio y quizá de mi país, también me van a permitir alcanzar la meta de llevar a término mi estudio de doctorado.

PRIMERA PARTE

EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

CAPÍTULO 1

PRESENTACIÓN DEL PROBLEMA

1.1. PRESENTACIÓN Y JUSTIFICACIÓN

En distintos documentos, directivas, exposiciones y foros, el Ministerio de Educación Nacional (MEN) argumenta que Colombia en los últimos años ha alcanzado metas de: aumento de cobertura, mejoramiento de la infraestructura, consolidación del sistema nacional de evaluación, incremento de la conectividad, modernización de MEN y Secretarías de Educación, sistemas de información para articular los procesos a nivel nacional y territorial, pero que hay grandes brechas de inequidad en estos aspectos y en particular, en la *calidad de la educación*.

En consecuencia, la política educativa actual denominada “Educación de calidad, el camino para la prosperidad”, en acato al Plan Nacional de Desarrollo 2010-2014 centra su acción en el mejoramiento de la calidad de la educación, y señala que ésta debe ser un propósito nacional.

Para lograrlo, en el Plan Sectorial de Educación 2010-2014 anuncia grandes cambios en materia de calidad. A nivel de educación superior se propone fortalecer el “Sistema de Aseguramiento de la Calidad”, y para los demás niveles educativos (incluido primera infancia) diseñar e implementar este mismo sistema de aseguramiento. Fija como metas para el cuatrienio, pasar del 7% de instituciones de educación superior

con acreditación al 10%; del 13% de programas con acreditación de alta calidad al 25%; del 4% de programas técnicos y tecnológicos del Servicio Nacional de Aprendizaje (SENA) con registro calificado al 100%; del 1,4% de instituciones de formación para el trabajo con certificación de calidad al 20%.

En el eje de “Fortalecimiento y modernización de la Gestión de las Secretarías de Educación” se propone pasar del 55 al 100% de las Secretarías de Educación certificadas, lo que implica conducir en esta misma dirección a los Establecimientos Educativos del país.

El MEN advierte la obligatoriedad de articular el Sistema de Control Interno (MECI) y el Sistema de Gestión de la Calidad bajo el concepto de ‘gestión integral’, planteado por la Norma Técnica de Calidad en la Gestión Pública (NTC GP1000:2009), fundamentada en la norma internacional ISO 9001.

Ya desde el año 2008 la Guía 34 “Guía para el mejoramiento institucional” formulada por el Ministerio de Educación Nacional, instaura como bases del modelo de mejoramiento de la gestión escolar, los procesos básicos de *autoevaluación institucional, planes de mejoramiento y planes de seguimiento*, a partir de los cuales esboza el cumplimiento de los requisitos y principios de las normas o modelos de gestión de la calidad, que serán objeto de implantación una vez se afiancen los procesos básicos.

No obstante, en los foros educativos, seminarios y encuentros con docentes se está reconociendo que los avances en estos procesos básicos de mejoramiento de la gestión escolar orientados por la Guía 34 de 2008, y reforzados desde el año 2010 por el Sistema Nacional de Información de Gestión de la Calidad educativa (SIGCE), no han sido significativos.

En algunas instituciones educativas, por ejemplo, las autoevaluaciones

institucionales son con frecuencia de tipo sumativo, no diagnóstico o formativo; tampoco constituyen la base para trazar el plan de mejoramiento, y hasta se conciben independientes de éste. Es frecuente que las autoevaluaciones se realicen en la semana institucional de fin de año, en las condiciones menos adecuadas de tiempo y organización, con lo cual no suele ser un proceso de reflexión en el que participan los distintos estamentos de la comunidad educativa.

Por otra parte, las autoevaluaciones no suelen adelantarse basándose en un diagnóstico institucional que permita minimizar la subjetividad a la hora de valorar cada área de gestión escolar. Al carecer de datos determinados objetivamente, y de una cultura de manejo de evidencias, surgen confrontaciones que deterioran las relaciones interpersonales, en especial entre directivos y docentes.

Así mismo, los planes de mejoramiento institucional no se formulan en coherencia con el horizonte institucional (visión, misión, metas u objetivos estratégicos, principios, valores), puesto que éste no suele estar apropiado por la comunidad educativa y en algunos casos ni siquiera se ha reelaborado al compás de los nuevos requerimientos legales y condiciones del contexto de las instituciones.

El análisis de planes de mejoramiento institucional, presentados por algunas instituciones educativas ante las Secretarías de Educación evidencia grandes debilidades en la formulación de metas e indicadores, tales como su posibilidad de ser medibles, coherentes, prácticos y motivadores.

En la medida en que el plan de mejoramiento se traza sobre la base de grandes inconsistencias, su correspondiente plan de seguimiento resulta ser inviable, en consecuencia, la detección, análisis y valoración de no conformidades y el planteamiento de acciones preventivas o correctivas no hace parte de la cultura escolar.

Por otra parte, los avances en la formulación del documento de “asistencia técnica

para orientar la certificación de calidad de los establecimientos educativos oficiales de preescolar, básica y media” por parte del Ministerio de Educación, no se han conocido a pesar de que desde el año 2.009 el MEN trabaja en éste. Tampoco ha reconocido o validado aún normas o modelos específicos mediante acto legislativo, para el sector educativo público; pero advierte la obligatoriedad de articular el sistema de control interno y el sistema de gestión de la calidad en las instituciones del Estado. Es decir, en Colombia el proceso es aún incipiente.

Las circunstancias que rodean los procesos básicos de ‘mejoramiento de la gestión escolar’, han limitado los avances en la implantación de los sistemas de gestión de la calidad en el sector educativo público. Para el sector privado hay mayores adelantos en cuanto a la validación de normas y modelos, mediante actos legislativos promulgados por el MEN desde el 2007.

Todos estos hechos, conllevaron a plantear esta investigación, cuyos objetivos exponemos a continuación.

1.2. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

1.2.1. Objetivo General

Identificar las variables de tipo administrativo, organizacional, cultural y de conocimientos sobre gestión de la calidad, que condicionan la implantación del Sistema de Gestión de la Calidad (SGC) en las instituciones públicas de educación preescolar, básica y media, del Municipio de Villavicencio (Colombia).

1.2.2. Objetivos Específicos.

- 1) Diagnosticar las características de contexto y de gestión institucional de los

colegios públicos de Villavicencio, previas a la implantación del SGC.

2) Diseñar y aplicar estrategias de formación del recurso humano de las instituciones educativas públicas de Villavicencio, en torno a la comprensión de los aspectos conceptuales y normativos sobre el sistema de gestión de la calidad, para lograr su implicación en la implantación de éste.

3) Orientar la implantación piloto del Sistema de Gestión de la Calidad, en ocho colegios públicos de Villavicencio, para que posteriormente puedan afrontar la implantación definitiva conducente a la certificación de la calidad.

4) Hacer el acompañamiento a los cincuenta y dos colegios públicos de Villavicencio, en la implantación de los procesos básicos de mejoramiento de la gestión escolar, para que posteriormente puedan iniciar la implantación del SGC.

1.3. ESTRUCTURA DE LA TESIS.

Para dar respuesta a los objetivos planteados en este estudio, adelantamos una investigación teórico-empírica, durante tres años.

La primera parte de la tesis asume la presentación del problema (capítulo 1), la segunda parte expone la fundamentación teórica (capítulos 2 al 6), y la tercera parte presenta la investigación empírica (capítulos 7 al 9).

El capítulo uno muestra la presentación y justificación del problema, los objetivos a alcanzar y la estructura de la tesis.

La investigación teórica, desarrollada en cinco capítulos, aborda los conceptos que guían la investigación, exponiendo las temáticas que deben ser comprendidas por quienes deseen iniciar el camino hacia la implantación del sistema de gestión de la calidad, para que este proceso, no se convierta en una mera aplicación de procedimientos indicados en manuales o guías a manera de recetas puntuales e inflexibles, sino que sea

un proceso continuo de reflexión axiológica, epistemológica y pedagógica, lo cual no quiere decir que las guías o manuales no sean necesarios.

La fundamentación teórica inicia en el capítulo dos, denominado ‘Calidad: historia y concepto’. Este capítulo lleva al lector por un sucinto recorrido histórico que apunta al propósito de desvelar el desarrollo evolutivo del concepto de calidad, centrándose en lo que se conoce como las etapas del control y aseguramiento de la calidad, para comprender las distintas percepciones que circulan en el presente, en torno a este concepto.

En cuanto al concepto de calidad, este capítulo refiere una serie de *definiciones de calidad*, surgidas desde diferentes ámbitos, en la intención de evidenciar, que si bien la calidad se ha insertado en la vida de las personas y las organizaciones, existe una indefinición, ambigüedad o desdibujamiento del concepto. La concurrencia de distintas definiciones permite apreciar la dificultad de un concepto unívoco.

El capítulo tres, aborda la gestión de la calidad, basándose en la teoría de calidad total que inspira los distintos modelos y normas de calidad; en consecuencia, aborda algunos de los modelos de calidad y la norma ISO 9001:2008.

Por otra parte, hace alusión a la *evaluación de los sistemas de gestión de la calidad*, considerando actividades tales como: revisión del sistema, autoevaluación, auditorías, certificación y acreditación, e insistiendo en que la certificación debe concebirse como un medio para la mejora de las instituciones educativas, no como el fin.

El capítulo cuatro, brinda las bases teóricas que desde la teoría general de la administración iluminan la identificación de las variables propuestas en el objetivo general, indagadas en el transcurrir del estudio empírico. Así a la luz de las distintas teorías de la administración se desvelan elementos relacionados con la dirección escolar,

la planificación, la mejora continua, las formas de organización, los mecanismos de control, entre otros, que hacen parte de las dinámicas propias de la escuela.

El capítulo cinco, sobre el ‘Contexto legal o normativo’ para la implantación de un modelo o norma de gestión de la calidad en el ámbito educativo colombiano, establece los referentes más importantes comprometidos en el proceso, partiendo de la concepción de calidad en la Ley General de Educación, el Plan Nacional Decenal 2006-2016, y los planteamientos sobre planes de mejoramiento de la Guía 34 de 2008, del Ministerio de Educación Nacional (MEN).

Así mismo, se hacen algunas concreciones sobre el Modelo Estándar de Control Interno (MECI 1000:2005), la norma ISO 9001:2008, la Norma Técnica de Calidad en la Gestión Pública (NTC GP 1000:2009), y la guía GTC200, elementos normativos que se articulan para la implantación del Sistema de Gestión de la Calidad (SGC), en el ámbito educativo colombiano.

En el capítulo seis sobre ‘Concreción de los fundamentos básicos para el trabajo empírico’, concurren los elementos teóricos que consideramos fundamentales para conceptualizar la investigación empírica, abstraídos de los capítulos anteriores, tales como los conceptos de escuela y de calidad, los principios de la calidad, los referentes normativos, los aportes de la Teoría General de la Administración (TGA) al ámbito de la calidad educativa, relacionados con las variables planteadas en el objetivo general.

Así, la literatura aportada en la investigación teórica, fruto de una amplia revisión bibliográfica de Iberoamérica y de numerosas constataciones experimentadas, pretende, a la luz de la confrontación con la práctica educativa, conducir a nuevos planteamientos que aseguren las condiciones adecuadas en el camino de la gestión de la calidad educativa.

La investigación empírica suministró desde la realidad, los datos necesarios para

dar fe de las variables en estudio, desde los mismos escenarios donde se vivencia.

La presentación del *trabajo empírico* constituye la tercera parte de esta investigación, conformada por los capítulos, siete, ocho y nueve, dedicados a la metodología, los resultados, y las conclusiones, respectivamente.

En la metodología describimos en detalle los diferentes aspectos relacionados con el trabajo de campo propiamente dicho, a saber:

1. Aspectos generales del diseño de la investigación, tales como el tipo de investigación (estudio de casos múltiples).

2. Definición operativa de las variables: tipo de variables seleccionadas, sus dimensiones, indicadores e ítems que las definen.

3. El acceso a campo en las etapas 1 y 2: la forma de contacto con los participantes, respaldos dados a la investigación.

4. Selección y descripción de los casos: Muestra el procedimiento aleatorio para seleccionar los participantes en las dos etapas y describe tanto los participantes indirectos, como el MEN y la Secretaría de Educación Municipal, como los participantes directos es decir, los colegios en estudio.

5. Técnicas e instrumentos para la recogida y análisis de la información en las dos etapas del estudio: La encuesta, llevada a cabo mediante la aplicación de cuestionarios a estudiantes, docentes y padres de familia, validados mediante juicio de expertos, análisis de fiabilidad y análisis factorial; la revisión de documentos tales como las autoevaluaciones institucionales regladas por el MEN; la validación de resultados por parte de los docentes y directivos de los colegios participantes; la observación participante.

En los resultados, describimos en detalle los dos aportes que hace esta investigación: Diagnóstico de las instituciones educativas en estudio, y descripción de

las variables planteadas en el objetivo general de la investigación.

El capítulo nueve, expone las conclusiones en función de dos aportes que hace este estudio de Tesis Doctoral, la relación de esta investigación con investigaciones previas, el impacto de la investigación, la rigurosidad científica de la investigación, las limitaciones y deficiencias reconocidas; así como también las sugerencias, la propuesta de Plan de Gestión Integral de la Calidad (PGIC), y futuros desarrollos.

Finalmente mostramos la bibliografía y los apéndices relacionados con las certificaciones que evidencian los respaldos a la investigación, por parte de la Secretaría de Educación, y los cuestionarios versión inicial.

SEGUNDA PARTE

FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

CAPÍTULO 2

CALIDAD: ENFOQUE HISTÓRICO Y CONCEPTO

El repaso histórico en torno a la calidad se antoja como imprescindible, en tanto permite comprender las distintas voces y posturas actuales frente a la calidad.

2.1. ENFOQUE HISTÓRICO DE LA CALIDAD

La preocupación por la calidad no es reciente, lo que sucede es que las formas de entenderla han variado a lo largo del tiempo. Intentar definir el término calidad implica insertar el concepto en el contexto de la época en que fue desarrollado; en consecuencia, resulta pertinente procurar un recorrido histórico, advirtiendo que el abordaje de la historia de la calidad, es diverso.

Millán, Rivera, y Ramírez (2001) y Vargas y Aldana (2006), entre otros, inician el repaso histórico desde cuando el hombre empieza a fabricar instrumentos, vinculando el criterio de calidad en ese momento a la producción de objetos aptos para su uso. Autores como Sebastián, Bargueño y Novo (1998), señalan los primeros vestigios de la presencia implícita de criterios y técnicas de calidad, desde los inicios de la actividad técnica: la obtención y producción de objetos aptos para su uso, con las mejores características posibles y los mayores índices de fiabilidad y de utilización.

Considerando que todas las perspectivas históricas sobre la calidad apuntan al propósito de abordar el desarrollo evolutivo del concepto, para permitir comprender las múltiples definiciones que se encuentran en torno a éste referimos un relato planteado en dos temporalidades: la calidad asociada al quehacer humano en sus inicios y la calidad a partir de la revolución industrial tratando de incluir los referentes encontrados en las distintas propuestas del concepto de la calidad.

2.1.1 La producción de objetos aptos para su uso como criterio de calidad.

Los perfeccionamientos técnicos y simbólicos del último paleolítico tendieron a la producción de objetos aptos para su uso. Habilitaron al hombre para emprender la domesticación de los animales y la invención de la agricultura y otras actividades. Durante el neolítico, aprendió a aprovechar la fuerza animal y la del viento, inventó el arado, la cocción del barro, el manejo depurado de artefactos de piedra, cobre y de otros metales, siempre mejorando sus herramientas. De esta manera, la base instrumental se sigue perfeccionando por el requerimiento de nuevas necesidades.

De otra parte, cada nueva actividad, exigió modificaciones en las formas de organización social. La formación de comunidades humanas trajo como consecuencia el surgimiento del mercado, con la consiguiente separación entre el hacedor y el usuario.

Las herencias griega y romana, en cuanto a organización social y política, conforman ya estructuras de servicio y estandarización de procesos. Aquí cabe señalar que “a través de los procesos de intercambio y comercialización, se generaban mecanismos destinados a dar garantía, confianza a las partes acerca del cumplimiento de los requerimientos” (Poveda y Cañón, 2009, p. 16).

Ya en la edad media, la prosperidad en la producción intelectual a partir de la investigación y con el surgimiento de las universidades, origina conceptos sobre calidad por ejemplo, San Anselmo quien vivió en los años 1033 a 1109, dice: “deben existir coordenadas espacio-temporales y culturales para que la calidad se ubique” (Vargas y Aldana, 2007, p.4).

2.1.2. Del control a la satisfacción del cliente

En la edad moderna, desde la primera revolución industrial o revolución del carbón y del hierro, se produce un gran cambio en la producción y en la organización. La mecanización de la industria y la agricultura (invención de la máquina de hilar, la desmotadora de algodón), la aplicación de la fuerza motriz a la industria (invención de la máquina de vapor), el desarrollo del sistema fabril y la aceleración de los trasportes y las comunicaciones, llevan al desplazamiento del trabajo del hombre por el de la máquina; el artesano y su pequeño taller desaparecen para dar lugar al operario y a pequeñas y grandes fábricas. (Chiavenato, 2006, p. 31).

Hacia 1860, con la segunda revolución industrial o revolución del acero y la electricidad, se posiciona lo que se llamó *manufactory* (manufactura), apareciendo centros de producción masiva o fábricas con gran cantidad de maquinaria y de operarios, dando paso a la producción en serie, ya que se simplifican tareas complejas en varias operaciones simples que pueda realizar cualquier obrero sin necesidad de que sea mano de obra cualificada, y de este modo bajar costos en producción y elevar la cantidad de unidades producidas bajo el mismo costo fijo; esto obligó a la configuración de un nuevo escenario organizativo como es la Sociedad Industrial Occidental.

“Un hito fundamental en el desarrollo del modelo productivo de la etapa

industrial lo constituye la obra de Frederick Winslow Taylor (1911), en donde se plantea abiertamente la diferencia de funciones entre la dirección de la empresa y los operarios” (Sebastián, Bargueño y Novo, 1998, p. 25). La dirección debe definir la tarea de cada uno de los operarios especificando el método que deben usar y cuantificando el tiempo que deben emplear en realizarla.

En éste ámbito, basado en la distribución de tareas, se marcan las etapas de lo que constituye el *control de la calidad*, que van desde la inspección, el control estadístico, el aseguramiento de la calidad, la administración estratégica por calidad total y otras tendencias actuales en torno a la calidad (ver tabla 2-1).

2.1.2.1 Nacimiento de la supervisión o inspección. Las teorías y prácticas Taylorianas, fuertemente arraigadas, se traducían en la división del trabajo y en una profunda separación entre los que decidían (ingenieros) y los que producían (operarios). Así, se dio inicio a la etapa de “inspección”, catalogada como reactiva. La calidad suponía el control de los productos finales, la figura de supervisor o inspector, examinaba los productos ya terminados, ubicaba los defectuosos y se imponía la búsqueda de la causa originaria que había provocado dicho defecto con el objetivo de evitar que esta situación se repitiera en el futuro. (Cantú, 2006, p. 6).

Sin embargo, en la mayoría de los casos, esta tarea entrañaba bastante dificultad porque en las cadenas de producción incidían múltiples factores, que podían haber contribuido a provocar dicho defecto, desde partidas de materias primas no adecuadas hasta errores humanos provocados, en muchas ocasiones, por la falta de especialización de los operarios intervinientes en el proceso de fabricación.

Frecuentemente el problema era detectado a instancias de las reclamaciones y quejas de los clientes por el material defectuoso, entonces había que desestimar aquellos productos que por diversos motivos habían sido fabricados de manera defectuosa y esto

llevaba aparejado un aumento en los costes de producción con pérdidas económicas bastante cuantiosas para los fabricantes (Domínguez y Lozano, 2003).

Tabla 2-1. Enfoques en torno a la calidad en el transcurso de la historia.

ENFOQUES EN TORNO A LA CALIDAD		
DÉCADA	CONCEPCIONES	ESENCIA
1920	NACIMIENTO DE LA SUPERVISIÓN O INSPECCIÓN	No se actuaba para prevenir a tiempo sino sobre el producto elaborado. Inspección masiva. Nace la figura de inspector que acepta o rechaza la calidad del producto.
1930	INSPECCIÓN A BASE DE MUESTREO ESTADÍSTICO	Técnicas estadísticas como base del control de la calidad. Inspección a base de muestreos para reducir los niveles de inspección.
1950	ASEGURAMIENTO DE LA CALIDAD	La calidad no solo requiere de los procesos de manufactura sino que requiere de los procesos de soporte. Advenimiento de los gurús de la calidad: Deming, Juran, Crosby, Feigenbaum, Ishikawa. Incorporación del Control de la Calidad en TODAS las actividades de la Organización. Departamento de calidad.
1990	CALIDAD TOTAL. SATISFACCIÓN DEL CLIENTE	Se busca satisfacer a los clientes Se adoptan modelos de excelencia basados en principios de la calidad total. Concepto de reingeniería aplicado a las organizaciones.
FINALES DEL SIGLO XX Y COMIENZOS DEL XXI	NUEVAS TENDENCIAS	La competitividad depende de la capacidad en innovación y tecnología para responder a los cambios.

La tabla 2-1, muestra distintas etapas del desarrollo histórico de la calidad, con las fechas aproximadas de inicio de cada etapa, pero no las de terminación de su período de vigencia, por cuanto la línea divisoria entre una y otra no es rígida, en la medida en que coexisten unas con otras durante algún tiempo.

2.1.2.2 Inspección a base de muestreo estadístico. Contrario a la anterior etapa, de tipo reactivo, ésta era proactiva. El énfasis se trasladó de la costosa corrección de problemas a la prevención de los mismos y al mejoramiento de los procesos. La inspección de cada una de las piezas utilizadas para ensamblar, resultaba altamente costosa, entonces surge el uso del muestreo estadístico y se enfoca el control en los procesos.

Walter Shewhart, ingeniero, científico y filósofo (1891-1967), uno de los principales personajes de esta época, conocido como el fundador de la calidad total, mostró que en cualquier proceso se producen variaciones que afectan al producto final. Entendía la calidad como un problema de variación que se podía controlar y prevenir mediante la eliminación a tiempo de las causas que lo provocaban, de tal forma que la producción pudiese cumplir con la tolerancia de especificación de su diseño, sin tener que esperar a que el producto estuviera terminado para corregir las fallas. Era necesario, por tanto, identificar esas variaciones y descubrir cómo, cuándo, dónde y porqué se producen (Cantú, 2006, p. 7).

La introducción de su sistema de control estadístico suponía una mejora del sistema de producción y permitía abaratar costes e incrementar la calidad de los productos. Para lograr este objetivo ideó las gráficas de control con las que se estudiaba la variación en los procesos y se definían los límites de control. Dicho gráfico, proveía de una guía para actuar en el proceso.

En síntesis, la principal novedad se centra en que se van observando los resultados durante la fabricación, de manera que la aparición de fallos se puede detectar

prematuramente, lo cual admite ciertas situaciones de anticipación (Sebastián, 1998). La inspección dejó de ser así masiva para convertirse en inspección a base de muestreos, lo cual la hizo menos costosa y cansada. Se capacitó a los inspectores en técnicas estadísticas, que se convirtieron en la base del control de calidad.

Durante este período el control de la calidad se encomienda al departamento de calidad, y se mide ésta según la conformidad con las especificaciones que previamente se han señalado para el producto y se mide en términos de porcentaje, por ejemplo, 90% de piezas no defectuosas (Domínguez y Lozano 2003). Con ello nace formalmente el término “control de calidad”; el departamento responsable de la calidad se suele denominar de control de calidad y se adscribe a la dirección de fabricación.

2.1.2.3. Nacimiento de los sistemas de aseguramiento de la calidad. Hasta la etapa del control estadístico, el control se había orientado hacia el proceso de manufactura; no existía la idea de calidad en servicios de soporte y menos en el servicio al consumidor.

La calidad como sistema de aseguramiento de la producción surge durante la Segunda Guerra Mundial. Las normas de calidad están íntimamente ligadas a la ingeniería y a los productos de manufactura y no al de servicios, por cuanto Estados Unidos tenía la necesidad de aumentar la producción de armamento y balística de calidad, ya que de esto dependían no solo vidas sino el futuro de la nación.

En la postguerra, la industria dirigió sus esfuerzos a la producción de bienes y servicios. El mundo se inclinó por los productos “*made in USA*”, de tal forma que la demanda de productos superó la oferta, ofreciendo más cantidad, que calidad, en la medida en que no había competidores en el mercado.

Paralelamente, en estos años, los ingenieros japoneses piden ayuda a los Estados Unidos con el fin de que les asesoren en reconstruir un país que había quedado totalmente

arrasado a causa de la contienda, sus recursos naturales son escasos y sólo cuentan con recursos humanos que son su mayor potencial. Un grupo de expertos estadounidenses entre los que se encontraba Homer Sarasohn, colaborador de Shewhart, les sugirió aplicar técnicas de control de calidad y enseñó a los japoneses, entre otras cosas, a usar las estadísticas en los procesos de manufactura.

En 1947, William Edwards Deming fue invitado para que ayudara al Japón a preparar el censo de 1951, y en esa época vivió los horrores y miserias de la postguerra y se concientizó de la necesidad de ayudar al Japón. Mediante sus conferencias sobre el sistema de gestión de la calidad que él había desarrollado para hacer competitivas a las empresas, a investigadores y presidentes de las principales industrias japonesas, logró convencerlos de que llevando a cabo la investigación de los consumidores, aplicando los controles de calidad, mirando hacia el futuro y produciendo bienes que tendrán un mercado por muchos años, podían enviar productos de calidad al exterior y traer alimentos, ya que no tenían las condiciones de producir su propio alimento.

Desde ese momento planteó que el consumidor es la parte más importante de la línea de producción. Les dijo también, que ellos capturarían mercados en todo el mundo dentro de 5 años, pero la predicción fue mejorada a los 4 años; ya en esa época los compradores de todo el mundo estaban reclamando cada vez más sus productos.

A principios de los años cincuenta Joseph M. Juran impulsó el concepto de aseguramiento de la calidad, que se fundamenta en que el proceso de manufactura requiere servicios de soporte de la calidad, por lo que se debían coordinar esfuerzos entre las áreas de producción y diseño del producto, ingeniería de proceso, abastecimiento, laboratorio, además de otras áreas, de tal suerte que el producto esté fabricado de acuerdo a las especificaciones, sin errores ni defectos, contar con un diseño adecuado, estar hecho con materia prima de calidad, las cuales deben surtirse de manera eficiente y oportuna, el

producto debe contar con un empaque agradable, ser fácil de usar, fácil de desechar. Es decir, que en la calidad de un producto surge la necesidad de involucrar a todos los departamentos de la organización, en el diseño, planeación y ejecución de política de calidad.

En 1954, Juran que había tenido éxito con su trilogía de la calidad (diseño, control y mejora), también fue invitado a Japón, allí convence a los japoneses de que el control de calidad, debería ser considerado un instrumento para la acción de gestión, despertando un interés por todo el sistema gerencial, lo que contribuyó a abrir la puerta para establecer el control de calidad total (TQC).

La aplicación en Japón de sistemas de modelos organizativos tales como los 'círculos de calidad'; el entrenamiento masivo de los trabajadores y la participación de éstos, convierte esta nación en la década de los ochenta en una potencia a nivel mundial y sus productos pasan a ser pioneros en calidad y avances tecnológicos en los mercados internacionales; ocurriendo lo que se conoce como el milagro japonés (Gento, 2002, p. 30).

2.1.2.4. Calidad total. Satisfacción del cliente. En esta etapa surge el énfasis en el mercado y en las necesidades del consumidor; la calidad se orienta hacia la satisfacción del cliente. Hay que ofrecer más y mejor, y a menor coste para atraer al cliente, aparece el nuevo requerimiento del consumidor que es la relación calidad-precio (Cantú, 2006).

Se busca satisfacer a clientes internos y externos. Las organizaciones adoptan modelos de excelencia basados en principios de la calidad total, en los que mediante el liderazgo se determina el rumbo y la cultura deseada, estableciendo los planes y proyectos estratégicos necesarios para colocar a la organización en un nivel de competencia que le asegure su permanencia y crecimiento.

Habiéndose acuñado ya desde finales de los años cincuenta el término “control total de la calidad”, de la mano de Feigenbaum y de Juran y en la década de los 70 el desarrollo del modelo Deming que lleva al concepto de Calidad Total, habría que planificar un sistema que coordine las acciones de calidad y su control, tanto en diseños como en procesos y productos terminados, de tal manera que resulte efectivo, económico y se eviten controles excesivos (Sebastián 1998); se trata del sistema de administración estratégica por calidad total.

Los planes estratégicos buscan impactar de manera positiva, a todos los grupos de influencia. El objetivo no solo es la reducción de variabilidad, sino la búsqueda de niveles de operación seis sigma, esto es procesos prácticamente libres de error (Cantú, 2006, p. 9).

2.1.2.5. Nuevas tendencias: Innovación, tecnología y mejora continua. En la actualidad todo lo relacionado con la calidad, las metodologías y técnicas de calidad se suceden con una velocidad vertiginosa. Las que más toman auge, parecen dejar obsoletas a las otras.

A finales del siglo XX y comienzos del XXI, en momentos en que se libra la lucha por la supervivencia entre las organizaciones, la competencia lleva a buscar la manera de ganar clientes y mantenerlos una vez conseguidos; se entra en una quinta etapa que se podría llamar de innovación y tecnología, en la que las empresas basan su competitividad en el desarrollo tecnológico y en las políticas del mercado global.

La empresa que desea ser líder debe saber qué espera y necesita su clientela potencial, qué tiene que producir y cómo debe cuidar las relaciones con sus clientes y para lograrlo es común que hoy día las empresas vinculen su estrategia de marketing a su sistema de calidad (Pérez, F., 2008).

En este contexto, la calidad está vinculada a las posibles respuestas a las

necesidades de la humanidad en términos de productos, servicios, tecnología, comodidades, organización, recreación, interacción, arte o comunicación, entre otros.

Para dar cumplimiento a las grandes exigencias de los usuarios, la calidad se ha convertido en la expresión de la creación y del conocimiento del hombre. Así, en los discursos de las políticas sociales existe la tendencia a que predomine el asunto de la calidad, convirtiéndose en un sello legitimador y avalador.

Así, las nuevas lógicas de las organizaciones, asumen algunas características particulares:

- Proximidad con el cliente. El valor dominante es la satisfacción del cliente.
- Propensión a la acción. El hacer es la implementación de las ideas.
- Autonomía y espíritu emprendedor. Las unidades organizacionales son pequeñas para crear sentido de pertenencia y de adaptabilidad y dar plena libertad a los equipos para generar nuevos productos.
- Productividad por medio de las personas. Las personas son motivadas a participar en las decisiones de producción, marketing y nuevos productos. La habilidad de trabajar en consenso preserva la confianza y el sentimiento de familia, lo que aumenta la motivación y facilita la innovación y la eficiencia.
- Orientación hacia los valores. Las empresas excelentes son explícitas en cuanto a su sistema de valores.
- Enfoque del negocio. Hacen aquello que saben hacer mejor que nadie, son intensamente enfocadas en sus negocios.
- La jerarquía vertical se reduce.
- Propiedades simultáneas sueltas y apretadas. Controles apretados y severos en algunas áreas (para asegurar los valores íntimos de la empresa) pero

controles holgados y sueltos en otras (las personas son libres para experimentar, intentar, errar, innovar, y asumir riesgos).

2.2. CONCEPTO DE CALIDAD

La búsqueda de la concreción del concepto de calidad se hace necesaria en la medida en que las distintas organizaciones orientan progresivamente su actividad hacia la consecución de calidad, convencidas de la importancia y urgencia de su incorporación.

Esta búsqueda no es ajena a las instituciones educativas que pretenden mejorar su calidad; por esta razón, cualquier estudio que pretenda ahondar en el tema de la calidad en las instituciones educativas comporta hasta cierto punto la obligación de ofrecer planteamientos que permitan al menos una aproximación al concepto.

En consecuencia éste apartado expone los siguientes tópicos: atributos que hacen complejo el concepto, definiciones genéricas que de alguna manera contribuyen a clarificarlo, definiciones que aunque surgidas desde el ámbito empresarial han sido transferidas a otros ámbitos, algunas concepciones formuladas por estudiosos del tema, cuyas aportaciones han venido incidiendo en nuevas investigaciones sobre calidad. En éste mismo apartado se incluyen también algunas consideraciones en torno a la calidad de la educación, para finalizar con conclusiones que permiten acotar una definición de calidad para el contexto de la investigación. Así mismo, la revisión de cada concepción provisiona de elementos para la interpretación de los diferentes significados que se han dado al concepto, en el ámbito de la gestión de la calidad, tema de la presente investigación.

2.2.1. La complejidad de un concepto unívoco.

Son diversos los autores que coinciden en señalar la complejidad de lograr un concepto unívoco sobre calidad. A continuación se refieren algunas de las situaciones que acompañan a éste concepto:

“El vocablo calidad se ha usado para referirse tanto a la vida, a las personas o a las relaciones humanas como a los bienes y servicios o a los procesos y productos” (Pérez Juste, 2005, p.12). No obstante, el concepto “calidad” conlleva una gran dificultad para su definición o concreción.

Autores como Cano (1998), Gento (2002), Pérez Juste, (2005) entre otros, coinciden en señalar la existencia de una indefinición, ambigüedad o desdibujamiento del significado de “calidad”, que hace que cada quien interprete de manera personal el mismo vocablo.

De otra parte, tanto Cano (1998) como González (2004) entre otros, hacen alusión a la relatividad, subjetividad y multidimensionalidad del concepto “calidad”; puede ser relativo al usuario del término, al momento histórico y a las circunstancias en las cuales se utiliza, por ejemplo: las presiones y exigencias de los agentes de políticas económicas, las luchas por el poder, las discrepancias de objetivos. En este mismo sentido, De Miguel et al. (1994), citado por Cano (1998), va más allá sentenciando que calidad es un concepto relativo en tanto que: a) significa cosas diferentes para diferentes personas; b) puede suponer cosas distintas para una misma persona en diferentes momentos y situaciones, según sus objetivos. En cuanto a la subjetividad, González (2004) señala que la calidad está asociada con lo que es percibido como bueno y que merece la pena, no obstante no resulta fácil ponerse de acuerdo sobre qué es lo bueno; por eso lo más prudente resulta ser la definición previa de unos indicadores de calidad que permitan

evaluarla o medirla.

Como concepto multidimensional suele estudiarse centrándose en dimensiones; unos refieren el concepto a los medios (procesos, recursos, estrategias) y otros a los productos o resultados. Pérez Juste, (2005) señala seis dimensiones: disciplinas académicas, reputación, perfección o consistencia, economía o de resultados, satisfacción y organización.

De otra parte, autores como De Miguel, Mora y Rodríguez, (1991); Harvey y Green, (1993); De la Orden (1993 y 1997); Fernández Díaz y González Galán, (1997); Doherty, (1997); Marchési y Martín, (1998); Pérez Juste, (2000), citados por González Galán (2004), atribuyen a la relatividad, subjetividad y multidimensionalidad del concepto calidad, las grandes dificultades para avanzar en la concreción de una teoría que facilite nuevas investigaciones.

En atención a estos atributos, Jaramillo (2008), advierte el alto riesgo de confusión y manipulación pública por los usos inadecuados del concepto de calidad, su trasegar libremente por los linderos del mercado y su uso estigmatizador. En tanto que, Rul (1995), citado por Cano (1998), señala que el concepto de calidad es un mito de las sociedades postindustriales. Para él los planteamientos sobre calidad se abordan con frecuencia de manera reduccionista.

En conclusión, se puede señalar que la calidad es un término que hoy día se encuentra en multitud de contextos, pero que sus características conllevan a diversas interpretaciones, por lo que se hace necesario profundizar en este campo antes de pretender tomar decisiones.

2.2.2. Perspectivas en la definición de la calidad.

Ante la subjetividad y multidimensionalidad del concepto, se originan definiciones desde distintas perspectivas que pasamos a analizar:

2.2.2.1. Definiciones genéricas. Sin duda, la búsqueda de la etimología del vocablo “calidad”, como de cualquier otro vocablo, arroja luces acerca de su significado. Bajo esta consideración se orienta la siguiente exposición:

Desde su etimología, calidad viene del latín <<quáalitas,-atis>>, que es una derivación del latín Qualis, que indicaba cualidad.(Gento, 2002, p.11).

La calidad entendida como cualidad es una palabra neutra, que no implica juicios de valor y a la que debe añadirse un calificativo (calificar), por ejemplo, buena o mala calidad, o ...es de primera o de segunda, incluso el uso de símbolos, tal es el caso de estrellas para referirse a la calidad de los hoteles, cuatro estrellas, cinco estrellas.

También, puede no ser neutra, al llevar ya incluido el adjetivo, por ejemplo, suele decirse ese producto es de calidad. El término calidad ya lleva implícita una estimación, basándose en unos valores o criterios propios. Desde esta perspectiva se homologa a superioridad, excelencia, satisfacción de necesidades.

El diccionario pequeño Larousse ilustrado (1987) presenta la definición de calidad: <<(del latín qualitas). Conjunto de cualidades de una persona o cosa: tela de mala calidad // importancia, calificación: hombre de calidad // carácter, índole // superioridad, excelencia de alguna cosa>>.

El diccionario pequeño Larousse ilustrado (1987), ampliamente consultado en Colombia presenta la definición de calidad: <<(del latín qualitas). Conjunto de cualidades de una persona o cosa: tela de mala calidad // importancia, calificación: hombre de calidad // carácter, índole // superioridad, excelencia de alguna cosa>>.

Al valorar estas definiciones genéricas, se advierte que relacionan calidad con cualidad, o se refieren a calidad como superioridad o excelencia. No obstante, se encuentran otras concepciones un tanto más elaboradas desde el ámbito empresarial y desde otros ámbitos.

2.2.2.2. Definiciones desde el ámbito empresarial. En el campo de la organización empresarial, la calidad ha sido definida de diferentes modos por los precursores de ésta. Gento (2002, p.11), relaciona los siguientes:

Juran, J. M. (1998), considera la calidad del producto como: <<la adecuación para el uso a que se destina>>.

Deming, W. E. (1981), la calidad consiste en <<contribución a la satisfacción de las necesidades de los clientes>>.

Crosby, P. B. (1979), la calidad como <<la acomodación a las exigencias de los clientes>>.

Tenner, A. R. y Detoro, I. J. (1992, p. 31), la calidad es aquella <<estrategia que ofrece bienes y servicios que satisfagan completamente a los clientes externos e internos, atendiendo a sus expectativas explícitas>>.

Ishikawa (1993) al respecto de la calidad afirma que es <<un sistema eficaz para integrar los esfuerzos en materia de desarrollo y mejora de calidad realizada por los diversos grupos de una organización que produce bienes y servicios económicos y que sean compatibles con la plena satisfacción del cliente.>>

Así mismo, desde la Norma ISO 9000:1994, la calidad queda definida como <<Totalidad de las características de una entidad que influyen en su capacidad para satisfacer necesidades establecidas e implícitas>>. En tanto que ISO 9000:2000 define calidad como: <<grado en el que un conjunto de características inherentes cumple con los requisitos>> y señala que el término calidad puede utilizarse acompañado de

adjetivos tales como pobre, buena o excelente.

Notemos que las anteriores definiciones se orientan a la satisfacción del cliente, tendencia que ha tomado auge en los últimos años y que ha generado la aparición de un nuevo léxico en torno a la calidad.

2.2.2.3. Otras concepciones sobre la calidad. Este apartado refiere otras concepciones sobre calidad, aportadas por investigaciones realizadas a partir de la década del noventa, que permiten apreciar la relevancia de este concepto; con la pretensión de seguir moldeando una definición apropiada al contexto de esta investigación.

Rul (1995), citado por Cano (1998), explica el concepto de calidad desde dos perspectivas: la axiológica y la del mundo de la vida. En la primera, calidad es <<la tendencia a la excelencia fundamentada en el potencial de la experiencia y sabiduría de las personas>> y en la segunda, calidad es <<la habilidad ingeniosa o artística que sabe incidir en una realidad dada transformándola mediante la guía de la experiencia y del conocimiento>>.

“Para Alonso y Blanco (1990, p.29) «la calidad sería conseguir a lo largo de un proceso de mejora que el producto o servicio cumpla correctamente a la primera con el uso al que va destinado, y entregar al cliente, sea éste interno o externo, un producto o servicio que le satisfaga»”(Caballero, 2002, p.178).

López Rupérez (1994), presenta dos perspectivas de calidad: la global y la práctica u operativa. En la primera, la calidad hace referencia a la perfección o excelencia de procesos y productos. También implica un buen clima de trabajo, una posición destacada en el sector, buen funcionamiento organizativo, alta consideración interna y externa, elevada rentabilidad económica etc. En la segunda, calidad significa satisfacción de las necesidades y expectativas de los clientes, por tanto, la medida de la calidad es el

grado de satisfacción del cliente.

Rojas (2006, p.89), señala: “la calidad puede ser entendida como la conformidad que guarda un producto o un servicio, con unas normas-patrón establecidas y dadas a conocer a los interesados por una entidad reconocida por todo el sector”.

2.2.2.4. Calidad educativa. Lo que sucede con el concepto general de calidad también se produce al referirse al concepto de ‘calidad de la educación’: es relativo, subjetivo, multidimensional, disperso.

A pesar de su indefinición o dificultad de concreción, la calidad ha sido una preocupación constante de todos los sistemas educativos, aunque sólo desde la década del noventa se ha puesto en un lugar preponderante, en la medida en que los abruptos cambios que afronta el mundo globalizado presionan consideraciones distintas.

Frente al interrogante de ¿qué se entiende por calidad de la educación?, el informe del Banco Mundial sobre la calidad de la educación en Colombia, presentado en el año 2008, señala que gran parte de la investigación sobre los *factores determinantes del rendimiento escolar* (eficacia escolar) durante los últimos decenios ha destacado la especial importancia en la calidad de la educación, de las características de la familia y los estudiantes (Coleman, 1966; Hanushek y Luque, 2003). Las características de los antecedentes familiares, en particular los ingresos y la educación de los padres y, en menor grado, los recursos educativos en el hogar, han resultado estar asociadas de manera significativa y positiva con el logro escolar.

En cuanto a factores de la escuela, además de la calidad de los profesores también se ha encontrado que el ausentismo de los mismos tiene un efecto importante sobre el desempeño de los estudiantes; los recursos básicos en las escuelas menos desarrolladas, como los libros de texto para todos los estudiantes, tienen un impacto confiable.

La literatura sobre los factores que determinan el aprendizaje también destaca el valor del clima escolar en el rendimiento. La moral de los profesores, las relaciones profesores-estudiantes, el comportamiento de los profesores, las expectativas de los profesores sobre el desempeño de los alumnos y los estilos activos de aprendizaje/enseñanza están todos asociados con mejores resultados educativos.

Otras investigaciones muestran una asociación significativa entre la infraestructura académica y los materiales didácticos con el logro escolar. Un examen de los estudios realizados sobre los países en desarrollo sugiere que el programa de estudios y la pedagogía que los profesores emplean también son importantes para el logro escolar. Heneveld y Craig (1996) citados en el informe, encuentran que un programa de estudios con alcance y secuencia apropiados, con contenidos relacionados con la experiencia de los alumnos, con prácticas didácticas apropiadas como el aprendizaje escolar activo, con discusiones y trabajo en grupo, da insumos básicos en el desarrollo de escuelas eficaces en estos países.

Por otra parte, los modelos explicativos de la calidad o eficacia de la escuela, como el modelo de relaciones multinivel de Scheerens, J. (1992), plantea que las características del contexto influyen en las políticas de la escuela, o los rasgos de la misma pueden verse como facilitadores o condicionantes para la instrucción efectiva a nivel del aula. Entre tanto, el modelo de Edmonds (1979) señala *cinco factores predictivos* de la calidad de una escuela eficaz, a saber: fuerte liderazgo educativo, énfasis en el logro de destrezas básicas, clima social seguro y ordenado, altas expectativas sobre los resultados que obtendrán los alumnos y evaluación frecuente del progreso de éstos últimos.

Según las distintas investigaciones es evidente que son múltiples los *factores determinantes de la calidad*, de alguna manera todos contribuyen al logro de ésta, sin

duda unos en mayor proporción que otros. Por tanto, estos deben abordarse de manera integral o global.

En consecuencia, se encuentran distintas concepciones al abordar el tema de la calidad en el ámbito de la educación: Pérez Juste (2005), hace su planteamiento en torno a la calidad **de** la educación y la calidad **en** la educación. Formaliza una propuesta de integración en la que la calidad *de* la educación queda ligada a la que puedan tener las metas y objetivos de los proyectos educativos y la calidad *en* se integra con el carácter de *medio*, relevante y eficaz, a su servicio.

Este autor advierte que el punto clave está en reflexionar sobre tales metas y cómo llegar a ellas. A su juicio, éstas deben conllevar a formar al ser humano integralmente, para ello propone dos conceptos básicos: personalización y pertinencia social. La primera implica la necesidad de atender su individualidad y construir la persona, hacer de ella todo lo que sus potencialidades le permitan llegar a ser, y la segunda exige que los sistemas educativos den la debida respuesta a las demandas, expectativas y necesidades de la sociedad.

Así, Pérez Juste plantea que una educación **de** calidad (sinónimo de educación integral) es <<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 enfrentar a lo largo de su vida>> y radica en la naturaleza o esencia de la educación, siendo todos los demás elementos, dimensiones o componentes implicados en los denominados “modelos” de calidad, puros medios y manifestaciones de la misma. Por esto los distintos agentes, o sistemas de gestión de la calidad deben estar al servicio de la calidad del proyecto educativo.

Otra perspectiva se encuentra en Cano (1998), quien además de presentar una

clasificación de definiciones basadas en el aspecto en que se centran (input, proceso, producto educativo o en argumentos de tipo descriptivo o reflexivo), presenta su propia concepción: en primer lugar la calidad como tendencia, trayectoria, proceso de construcción continuo, más que como resultado. En segundo lugar, la calidad como filosofía en tanto que implica y compromete a todos los miembros de la comunidad educativa en un proyecto común y en tercer lugar, toma distancia de la calidad como eficiencia. Concibe la calidad como una espiral ascendente, siempre es posible pretender más calidad.

En Cano (1998, p. 110), también están referidas las concepciones de Gómez Dacal (1981), y de Tovar, Ramos y De la Garza (1994). Para el primero, calidad <<es la eficiencia al formar al alumnado de acuerdo con los objetivos que se fijan en base a un modelo educativo pertinente con la escala de valores vigente en un contexto dado>>, mientras que los segundos entienden la calidad como <<la capacidad de lograr objetivos y metas educativas, relacionadas con las necesidades del contexto social y escolar, mediante la utilización de todos los recursos de una manera óptima>>.

A juicio de González (2004), la clasificación de las concepciones sobre calidad, presentada en el estudio de Harvey y Green (1993), incluye en algunas de las categorías las definiciones y clasificaciones de calidad realizadas por otros autores. En atención a este argumento, a continuación hacemos referencia a éstas cinco concepciones a través de la figura 2-1.

CAPÍTULO 3

CALIDAD TOTAL. GESTIÓN DE LA CALIDAD

La filosofía, prácticas y principios de la calidad total, que inspiran modelos y normas de gestión de la calidad, mientras sean comprendidos para cada contexto, constituyen herramientas útiles para mejorar la calidad de la educación.

La *calidad total* nace tras reconocer que el aseguramiento de la calidad no puede centrarse sólo en el control de la calidad del producto, ni puede ser responsabilidad exclusiva de la administración, como se planteaba durante las etapas de inspección y de control estadístico, sino que debe abarcar todas las actividades de la empresa e implica la cooperación de todo el personal.

En los años posteriores a la segunda guerra mundial, Japón, con la tutela de los Estados Unidos, se propone reconstruir su país que había quedado totalmente arrasado.

En la década de los setenta el desarrollo del modelo de Edwards Deming lleva al concepto de *calidad total*, entendido como un método de gestión cuyo objetivo es la mejora de la organización y los productos, y la mejora de la satisfacción del cliente.

Se reconoce que los conceptos japoneses de la calidad total fueron elaborados por expertos japoneses a partir de las enseñanzas sobre calidad de Walter Shewhart, Willians Edwards Deming., Joseph M. Juran, Philip. B. Crosby, entre otros.

Deming, considerado por algunos como el padre de la administración moderna, es reconocido por sus enseñanzas sobre el control estadístico de los procesos, el ciclo Deming (Planear, hacer, verificar, actuar), y en su honor la Unión Japonesa de Ciencia e

Ingeniería instituyó sus premios anuales Deming.

Juran, a mediados de los años cincuenta enseñó en Japón conceptos de administración por calidad, contribuyendo al igual que Deming al éxito japonés. Su enfoque sobre la administración de calidad se basa en lo que se llamó la trilogía de Juran, que divide el proceso de la administración de calidad en tres etapas: planeación de calidad, control de calidad y mejora de la calidad.

Crosby, en los años sesenta propuso un programa de 14 pasos que llamó '*el cero defectos*'. Afirma que la calidad se centra en cuatro principios: cumplir con los requisitos, el ecosistema de calidad es prevención, el estándar de realización es cero defectos, la medida de calidad es el precio del incumplimiento.

Uno de los expertos japoneses, el más sobresaliente y con proyección internacional es Kaoru Ishikawa, considerado el precursor de la calidad total en Japón. Otros expertos japoneses son Shigeo Shingo, Genichi Taguchi, quienes trabajaron en el desarrollo de métodos de mejoramiento de la productividad.

La calidad total es, en definitiva, una cultura de la gestión que implica no sólo la cooperación de todo el personal, sino que requiere un auténtico cambio de actitudes para mejorar continuamente la calidad de los productos, de los servicios y del trabajo que se realiza, en definitiva, para mejorar el conjunto de la organización (Cano, 1998, p.275).

La teoría de la calidad total se configura con las aportaciones hechas desde distintos enfoques y teorías de la administración, como el desarrollo organizacional (DO), las teorías de la motivación y el comportamiento humano, la teoría del liderazgo, el trabajo en equipo, la administración científica, la teoría general de sistemas (TGS) y muchos otros. Los principales autores en calidad total han tomado algunos de estos

conceptos y los han integrado a otros elaborados por ellos, para crear lo que se ha llamado la teoría de la calidad total.

La gestión de la calidad es adoptada por las organizaciones para mejorar la calidad de sus servicios y productos. Un aspecto esencial en la concepción actual de la gestión de la calidad, de su presencia en el ámbito de las organizaciones y en sus procesos, lo constituye la existencia de las *normas* y el desarrollo de *modelos* de calidad, inherentes a los sistemas de gestión de la calidad, inspirados en los principios de la calidad total.

3.1. NORMAS Y MODELOS DE GESTIÓN DE LA CALIDAD

Para empezar a hablar de sistemas de gestión de la calidad, debemos iniciar señalando la diferencia entre norma y modelo de calidad.

“La diferencia entre norma (Norma ISO 9000) y modelo de excelencia (Deming, Baldrige, EFQM, otros) radica en su campo de aplicación. La familia de las normas ISO 9000 proporciona requisitos para los sistemas de gestión de la calidad y orientación para la mejora del desempeño; la evaluación de los sistemas de la calidad determina el cumplimiento de dichos requisitos. Los modelos de excelencia 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. Los criterios de evaluación en los modelos de excelencia proporcionan la base para que una organización pueda comparar su desempeño con el de otras organizaciones. Esto ha llevado a los premios de excelencia de la calidad” (Compendio de Normas ICONTEC 2009, p.9).

Un Modelo de Calidad es una herramienta para conocer y analizar el

funcionamiento de una organización con el fin de su gestión. Permite un diagnóstico de la situación actual de dicha organización en relación a cada uno de sus criterios.

Por Modelo de Excelencia se entiende un referente estratégico divisible en una serie de grandes capítulos o materias clave dentro de la organización que, a su vez, se descomponen en áreas que marcan las pautas o mejores prácticas a seguir para alcanzar la excelencia dentro de la organización, a través de una metodología de autoevaluación, detectando sus puntos fuertes y áreas de mejora, para la determinación así mismo de sus planes de mejora.

Dentro del amplio espectro de modelos de gestión para la calidad, cabe destacar en primer término la existencia de ciertos Modelos como el denominado Deming, que se constituyó en Japón ya en el año 1951, siguiendo los principios de gestión instituidos por Edwards Deming, posteriormente fue creado el Modelo Malcolm Baldrige en Estados Unidos en 1987, para a continuación ser desarrollado en esta tendencia el Modelo Europeo de Excelencia EFQM en el año 1992. A estos Modelos de Excelencia cabe añadir el Sistema de Aseguramiento y Certificación Internacional de la calidad, ISO, que se ha derivado también como modelo de gestión orientado hacia la calidad total con el desarrollo de la NORMA ISO 9001:2000 (en la actualidad versión 2008).

3.1.1. Modelo de calidad de Deming o Japonés.

El modelo Deming busca la implicación general de todos los niveles de la organización, desde la dirección general hasta los puestos más inferiores, se basa en el control estadístico de la calidad siguiendo así la trayectoria de Edward Deming, y concede más relevancia a los procesos que a los resultados.

“El principio organizativo básico de este modelo es que la configuración de un

sistema se fundamenta en la previsión, seguida de la revisión y de la extensión de lo que se ha observado: debe ofrecer no la certeza del fallo, sino la posibilidad de fallar para aprender de los errores con el fin de mejorar continuamente” (Gento, 1998, p.44).

Las categorías que se valoran en este modelo, con un peso porcentual idéntico en todos los casos, pueden verse en la figura 3-1.

El modelo, destina nueve de sus diez ítems a los procesos de mejoramiento de calidad y uno a la estimación de resultados. No incluye ningún ítem para valorar los productos elaborados por la empresa; tampoco tiene en cuenta el criterio de satisfacción del cliente.

Para optar al premio Deming las empresas solicitan su participación en la respectiva convocatoria. Tras la aceptación como candidata, un grupo de profesores universitarios examina profundamente la empresa, a través de visitas, entrevistas y controles de calidad.

Gento (1998), señala que la penetración del modelo en educación se ha producido tardíamente; hacia 1980 comienza a ser asumido por diversas iniciativas de este ámbito, primero en estados Unidos y luego en el Reino Unido.

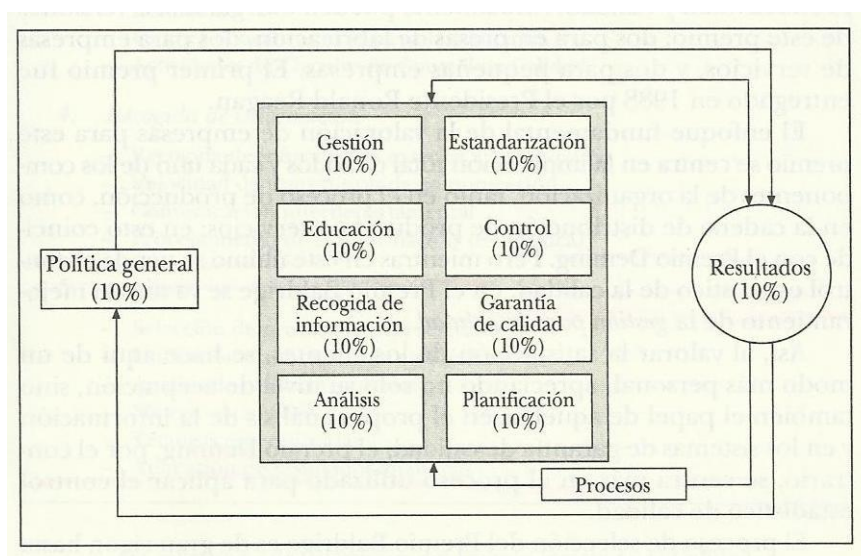


Figura 3-1. Configuración de las categorías de valoración en el premio ‘Deming a la calidad’.

Fuente: Gento, S. (2002). Instituciones Educativas para la Calidad Total. Madrid: La Muralla.

P. 31.

3.1.2. Modelo Malcolm Baldrige.

Baldrige es un modelo que actualmente se utiliza para reconocer a las instituciones de mayor calidad en el sistema de educación estadounidense. Se considera pertinente abordarlo, en la medida en que puede ser adaptable a las características del sistema educativo latinoamericano.

Uno de los puntos fuertes del modelo es que no importa el tipo de institución educativa. El modelo es descriptivo, no prescriptivo; es decir, los criterios ofrecen la posibilidad de generar los estándares que la institución determine como metas que deben alcanzarse. Su enfoque se orienta hacia los valores de la cultura organizacional de la institución y de sus procesos.

El modelo Malcolm Baldrige (ver figura 3-2) adopta una complejidad mayor que el de Deming; fija como metas a conseguir, no tanto los resultados mismos, sino más bien, la satisfacción del cliente. Y no tanto en términos del control estadístico de la calidad, sino del mejoramiento de la gestión para la calidad. Otra novedad la constituye la aparición de la categoría liderazgo de los directivos. La valoración de la calidad según este modelo se realiza en torno a cuatro elementos principales, que se concretan en siete categorías, a cada una de las cuales se otorga una valoración, (Gento, 1998, p. 48). Las categorías contempladas son:

1. Liderazgo.
2. Planeación estratégica.
3. Enfoque a los estudiantes y a los grupos importantes.
4. Análisis e información.
5. Administración de los procesos educativos y de apoyo
6. Resultados del desempeño institucional
7. Satisfacción del cliente.

Los componentes del modelo permiten identificar las áreas críticas de la institución, y le proporcionan un marco de referencia para establecer el plan de desarrollo de una cultura de calidad.

El modelo ha sido construido basándose en una serie de valores y de conceptos vitales para la institución, tales como el liderazgo visionario, la educación centrada en el aprendizaje, el aprendizaje individual e institucional, la valoración de los profesores, el personal de apoyo, el enfoque hacia el futuro, la administración para la innovación, la respuesta rápida y flexible, la administración con fundamentos, la ciudadanía y la responsabilidad pública, el enfoque de los resultados y la creación de valor agregado, y una perspectiva de sistemas.

Todos estos criterios pueden ayudar a la institución a utilizar sus recursos más eficientemente, a mejorar su comunicación organizacional, su productividad y efectividad y, a alcanzar sus metas estratégicas.

El otorgamiento del premio Baldrige es de gran rigor; el aspecto pedagógico es indiscutible, pues sirve como *benchmarking* (modelo de mejores prácticas) para todas las demás empresas que aún no alcanzaron el nivel de calidad, y el desempeño de las empresas premiadas.

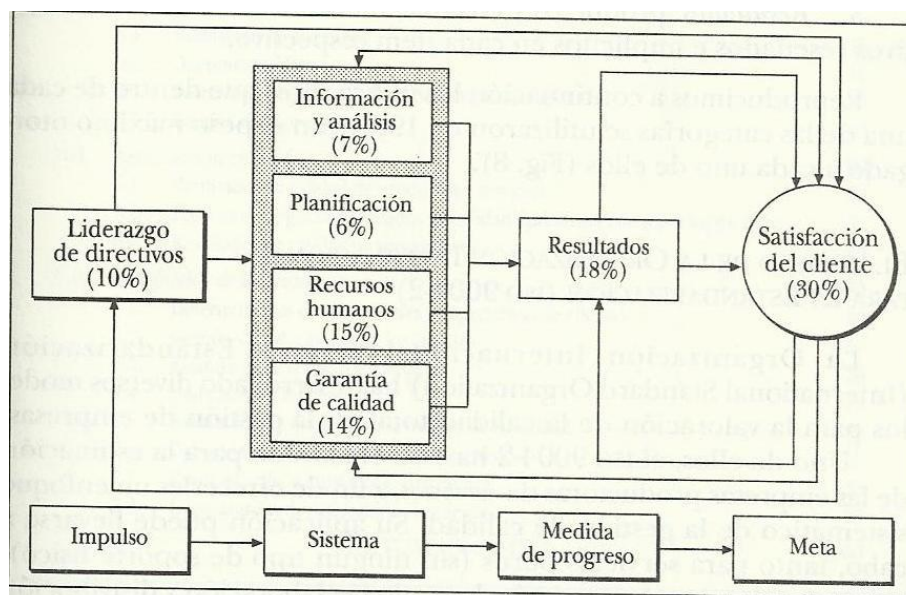


Figura 3-2. Configuración codificada del sistema de calidad total para el premio 'Malcolm Baldrige.

Fuente: Gento, S. (2002). Instituciones Educativas para la Calidad Total. Madrid: La Muralla. P. 35.

3.1.3. Modelo de Excelencia Europeo EFQM.

El estudio del modelo EFQM, nos permite hallar elementos de éste modelo, en el modelo colombiano, orientado a través de la Guía 34. Los principales elementos, son *la autoevaluación*, los pasos para su realización y las recomendaciones para la implantación del modelo. Por esta razón, resulta oportuno presentar el modelo EFQM, en forma detallada.

En 1988, catorce importantes empresas de Europa occidental, toman la decisión de constituir la Fundación Europea para la Gestión de la calidad: European Foundation for Quality Management (EFQM), reconociendo así las ventajas competitivas logradas con la aplicación de la calidad total.

El Modelo de Excelencia de la EFQM (ver figura 3-3) fue introducido a principios de 1992, constituyéndose en un marco de referencia en muchas organizaciones europeas porque además de sentar las bases para los Quality Award, es aplicado como modelo de sistema de gestión de la calidad, asociado a una importante disciplina a nivel de las

organizaciones: la autovaloración. De este modelo se derivó el premio Iberoamericano a la calidad.

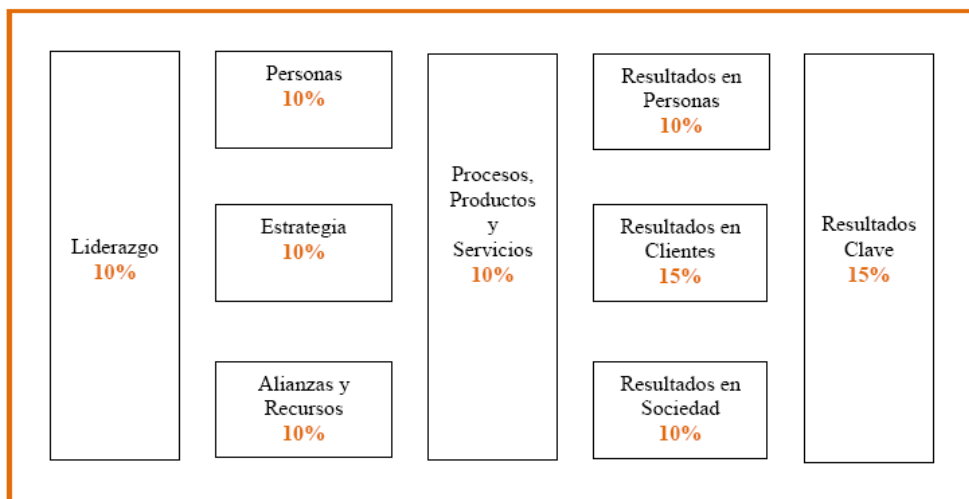


Figura 3-3. Ponderación de los criterios del Modelo de Excelencia Europeo (2010). Adaptado para su aplicación a los centros educativos.

“La EFQM, considera que la gestión de la calidad en su sentido de totalidad, abarca actualmente, todas las formas a través de las cuales la empresa satisface las necesidades y expectativas de sus clientes, de su personal, de las entidades financieramente implicadas y hasta de toda 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 decir, el modelo está alineado con los principios de la calidad total”.

El modelo utiliza nueve criterios, y cada uno de ellos tiene una relación de subcriterios con su ponderación correspondiente. Cinco de estos criterios se agrupan bajo la denominación de *facilitadores* o *agentes* y cuatro como *resultados* (ver figuras 3-4 y 3-5).

La finalidad del modelo aplicado al ámbito educativo es conocer la realidad del centro educativo, mediante la autoevaluación y reflexionar sobre ella, lo que posibilitará elaborar planes y estrategias de mejora. Estas dos características, junto con la implicación

de todos en el proceso de autoevaluación y la toma de decisiones, se consideran factores que inciden en la mejora de la calidad de los servicios que el establecimiento educativo presta a la sociedad.

La comprobación sistemática de la existencia o no, de los indicadores en la institución, como procedimiento para la autoevaluación, permite tener un conocimiento del funcionamiento del centro basado en hechos, con el fin de elaborar proyectos y planes de mejora en coherencia con las necesidades.



Figura 3-4. Criterios facilitadores (agentes) modelo EFQM.

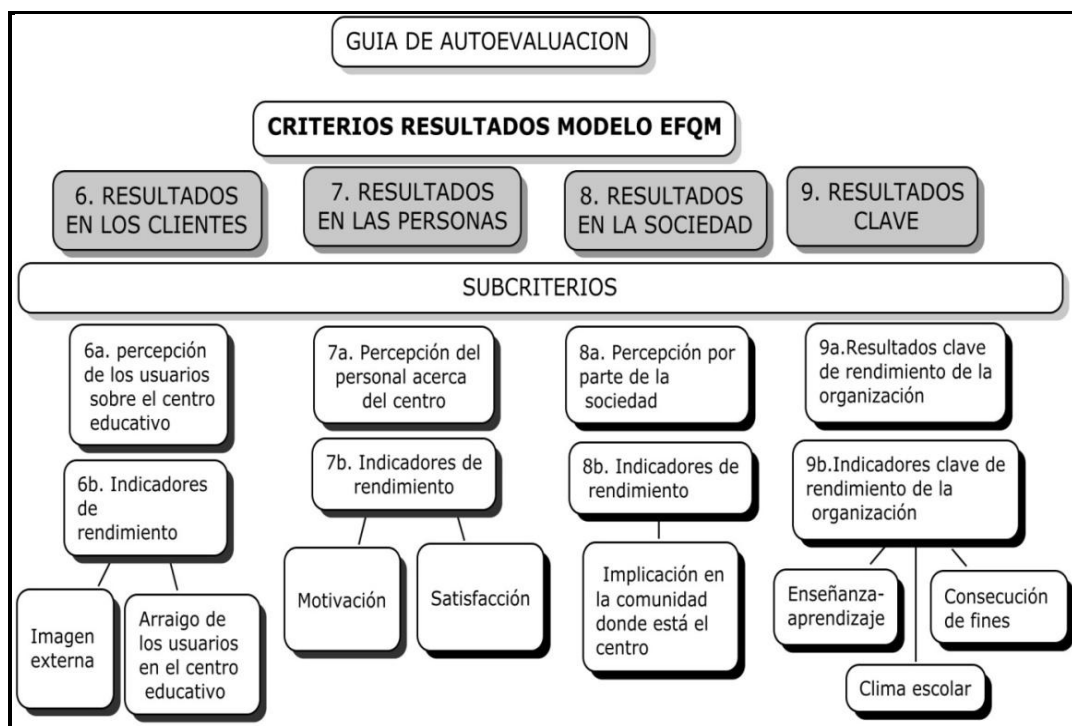


Figura 3-5. Criterios Resultados, modelo EFQM.

El modelo EFQM de excelencia utiliza un esquema lógico, denominado REDER (resultados, enfoque, despliegue, evaluación-revisión), para realizar la evaluación. Si los criterios y subcriterios del modelo representan el espejo ante el que debe mirarse la organización, la matriz de puntuación REDER representa la mecánica de la evaluación, la manera en que debe realizarse.

El esquema lógico REDER establece lo que una organización necesita realizar sistemáticamente en su proceso de mejora continua:

- ✓ Determinar los resultados que se quieren lograr como parte del proceso de elaboración de su política y estrategia.
- ✓ Planificar una serie de enfoques sólidamente fundamentados e integrados que permitan a la organización obtener dichos resultados.
- ✓ Desplegar los enfoques de una manera sistemática para asegurar su plena implantación.

✓ Evaluar y revisar los enfoques basándose en la medición, en el aprendizaje y en el análisis y mejora de los resultados alcanzados.

Se puede decir que la matriz REDER es una variante del PDCA (Plan, *do*, *check*, *action*) o PHVA (Planificar, hacer, verificar, actuar en consecuencia, actualizar). La diferencia más importante es que el modelo REDER sugiere que antes de planificar lo que se va a hacer, lo que se denomina adoptar un "enfoque", es necesario determinar los resultados que se quieren mejorar, es decir, los objetivos. Esto refuerza la importancia de la relación causa-efecto entre proceso (lo que se hace) y resultados (lo que se consigue). El despliegue es equivalente al *Do/Hacer*, del ciclo Deming; la evaluación y revisión, equivale a los dos últimos pasos, *Check/evaluar* y *Action/actualizar*.

“Las organizaciones utilizan el Modelo de Excelencia como fundamento para la operativización de las metas a conseguir, desde la planificación de sus procesos, su realización y la autoevaluación para la revisión de su proyecto. Por lo tanto, el modelo europeo de excelencia puede ser utilizado como:

- ✓ Herramienta para la autoevaluación.
- ✓ Modo de comparar las mejores prácticas entre organizaciones.
- ✓ Guía para identificar las áreas de mejora.
- ✓ Base para un vocabulario y estilo de pensamiento común,
- ✓ Estructura para los sistemas de gestión de las organizaciones” (Martínez-Mediano y Riopérez, 2005).

Un modelo de excelencia como el de la EFQM, que ya ha sido implementado en muchos países, tanto a nivel empresarial como a nivel educativo, ha desarrollado algunas recomendaciones que facilitan su implantación. La tabla 3-1, indica los pasos en cada una de las etapas de su implantación.

Tabla 3-1. Pasos para la implantación del modelo EFQM

PASOS PARA LA IMPLANTACIÓN DEL MODELO EFQM	
ETAPA PREVIA	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Liderazgo y compromiso. ✓ Sensibilización e información. ✓ Facilitación de expertos externos. ✓ Constitución de equipos de calidad.
AUTOEVALUACIÓN	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Aplicación del cuestionario y/o formulario ✓ Informe de resultados. ✓ Determinación de puntos fuertes y áreas de mejora. ✓ Socialización de resultados para concretar el plan de mejora.
ELABORACIÓN DEL PLAN DE MEJORA	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Constitución de equipos. ✓ Elaboración de planes de mejora. ✓ Asignación de responsabilidades. ✓ Tiempos, criterios de seguimiento y evaluación. ✓ Determinación de procesos y recursos.
APLICACIÓN DEL PLAN DE MEJORA	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Ejecución, seguimiento de procesos. ✓ Difusión y discusión de resultados. ✓ Verificación de resultados. ✓ Nueva autoevaluación. ✓ Adopción del principio de innovación ✓ Aprendizaje y mejora continua.

El modelo contempla una serie de instrumentos que facilitan la autoevaluación de las instituciones (ver figura.3-6).

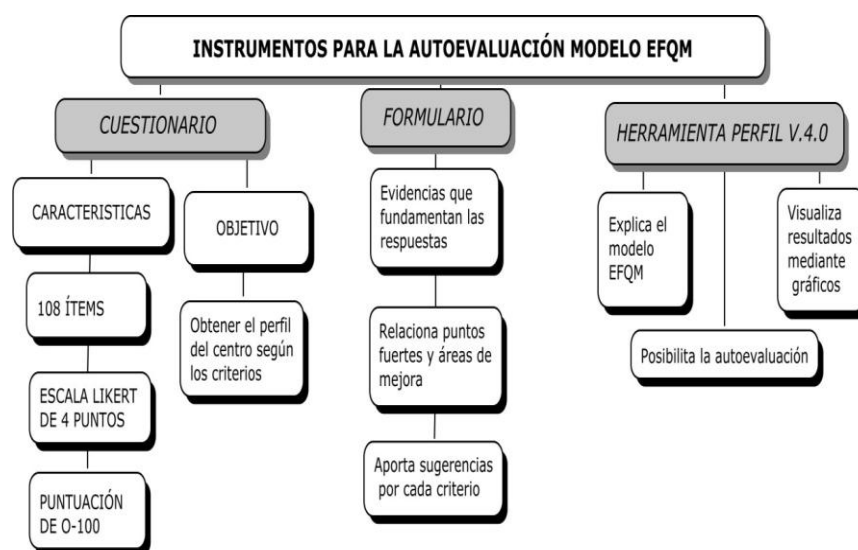


Figura 3-6 Instrumentos para la autoevaluación, modelo EFQM.

El éxito de la implantación del modelo de excelencia, supone una nueva cultura

basada en la capacidad de poner en marcha procesos de mejora, y sobre todo en la capacidad de autoevaluación con fines de retroalimentación.

3.1.4. Modelo de Gento.

Considerado como un marco de referencia con bastante evidencia empírica, iniciamos por señalar que este modelo inspiró gran parte de esta investigación, en la medida en que la propuesta que hace el profesor Gento (2002) para el análisis de la satisfacción de las necesidades del personal del centro, utilizando la escala de Abraham Maslow (teoría que explicaremos en el apartado 4.5), fue acogida para la construcción de los cuestionarios que se aplicaron a estudiantes, docentes y padres de familia, a fin de explorar la situación de partida de cada uno de los ocho colegios seleccionados, antes de la implantación del SGC, en función de la percepción de satisfacción de dichos sujetos.

Ya otras investigaciones como la de Pinel (2009), tesis dirigida por el profesor Ramón Pérez Juste, sobre las actitudes del profesorado ante la implantación de SGC en colegios concertados de Madrid, han referido la aplicación de la propuesta de Gento, para explorar el perfil de una institución antes de implantar un SGC.

El modelo de Gento con todos sus componentes, permite caracterizar las instituciones educativas o -hallar su perfil de calidad- con una visión objetiva, integral y ponderada, y una concepción holística y sistémica, condiciones que comparte plenamente el Plan de Gestión Integral de la Calidad, PGIC para Colombia que proponemos en esta investigación en el capítulo de resultados.

El modelo destaca los *predictores* de la calidad tales como disponibilidad de medios personales y materiales, organización de la planificación y, gestión de recursos enmarcados en el liderazgo pedagógico, por cuanto son aquellos factores o

características que han de reunir las instituciones educativas para lograr niveles aceptables de calidad, es decir, los que conllevan a pronosticar que la calidad va a producirse.

A pesar de que propone una categorización para los predictores, advierte que no es fácil delimitarlos estrictamente y con claridad, y determinar la proporcionalidad del efecto de cada uno, por eso aconseja atender de modo integral a todos y cada uno de los predictores y potenciarlos al máximo posible, visionando un modelo global de calidad total.

Desde luego también contempla los *identificadores* de la calidad, tales como el producto educativo que incluye la calidad de las metas logradas, y otros indicadores como por ejemplo la satisfacción de los propios estudiantes, la satisfacción del personal que trabaja en el centro, y efecto de impacto de la educación alcanzada; es decir aquellos que permiten valorar la medida en que la institución alcanza niveles de calidad en sus resultados.

En suma, el modelo agrupa los componentes en dos grandes bloques: Identificadores y predictores (ver figura 3-7).

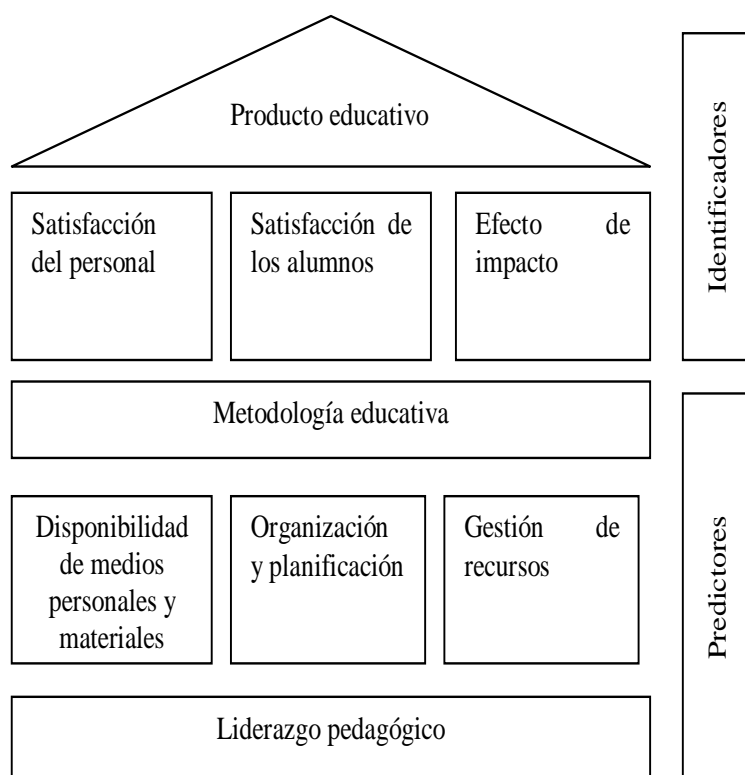


Figura 3-7. Modelo de Gento.

Fuente: Gento, S. (2002). Instituciones Educativas para la Calidad Total. Madrid: La Muralla. P. 64.

Como vemos en el esquema, este modelo contempla un bloque de identificadores, con 4 componentes y uno de predictores, con 5 componentes. A continuación presentamos una síntesis de los componentes de cada bloque del modelo de Gento.

3.1.4.1. Bloque de identificadores.

✓ *El producto educativo como indicador de calidad:* Tras advertir que el producto educativo es complejo y multidimensional, el autor, precisa que la calidad de un centro educativo entendida en términos de producto, hace referencia al aprovechamiento de recursos y procesos para la consecución de los objetivos educativos.

✓ *Satisfacción de los alumnos y satisfacción del personal del centro como indicadores de calidad:* estos dos componentes del bloque ‘identificadores’, que encierran la propuesta sobre ‘identificación de la satisfacción de necesidades’ basándose en la teoría de la jerarquía de necesidades de Abraham Maslow, constituyen la base teórica para la estructura de los cuestionarios aplicados en nuestra investigación a los estudiantes, docentes y padres de familia. Por esta razón, a continuación los examinamos en detalle.

Al respecto Gento plantea, luego de una amplia fundamentación teórica, una serie de contenidos para cada uno de los niveles jerárquicos, a los que denomina descriptores. Esquematizamos el contenido en la tabla 3-2.

Tabla 3-2. Descriptores propuestos por Gento para medir el grado de satisfacción de los estudiantes.

DESCRIPTOR	QUÉ PRETENDE MEDIR	CONTENIDO
SATISFACCIÓN POR EL CUMPLIMIENTO DE NECESIDADES BÁSICAS	Si los alumnos consideran que las condiciones de la institución ofrecen garantías suficientes para su propia supervivencia en condiciones de seguridad y comodidad básica suficiente	Habitabilidad del edificio, higiene de las instalaciones, higiene de los servicios sanitarios, suficiencia de espacios para la enseñanza y el estudio, suficiencia de espacios para patios, adecuación del gimnasio, adaptación del mobiliario al grupo de edad, adecuación del comedor escolar, comodidad del transporte escolar
SATISFACCIÓN POR SU SEGURIDAD VITAL	La satisfacción de los alumnos por tener la seguridad que las condiciones de supervivencia básica, dentro del entorno habitual de la institución, están garantizados para ahora y en lo sucesivo	Seguridad del edificio, seguridad del mobiliario, seguridad del transporte, seguridad en zonas de recreo, seguridad en el gimnasio y zonas de deportes, seguridad del entorno que rodea al centro.
SATISFACCIÓN POR LA SEGURIDAD ECONOMICA	Si están garantizadas las condiciones económicas suficientes que permitan asegurar que el alumno va a continuar siendo atendido en los requisitos que precisa para un normal desarrollo educativo.	La falta de discriminación por motivos económicos en actividades educativas del centro, en actividades extracurriculares, en servicios de apoyo asistencial, para la adquisición de materiales didácticos.
SATISFACCIÓN POR LA	Que el alumno va a seguir disfrutando del afecto que	Trato afectuoso de sus propios padres, de sus compañeros, de sus profesores, del director. De

DESCRIPTOR	QUÉ PRETENDE MEDIR	CONTENIDO
SEGURIDAD EMOCIONAL	requiere un desarrollo equilibrado de su personalidad y el esfuerzo que ha de realizar para encarar los retos que su formación conlleva.	los restantes miembros del equipo directivo, de otro personal del centro, de los otros padres de alumnos, atractivo de la decoración de centro y aulas
SATISFACCIÓN POR LA PERTENENCIA AL CENTRO O CLASE	La medida en que el alumno cuenta con el reconocimiento debido por el hecho de ser miembro de un colectivo determinado, ya sea éste el centro educativo en su conjunto, o el grupo de alumnos que constituyen la clase	La aceptación por el director, por el jefe de estudios, por el secretario o administrador del centro, por los profesores coordinadores, sus profesores, los otros profesores restantes, el personal no docente, los compañeros del centro, los compañeros de clase, los padres de los otros alumnos.
SATISFACCIÓN POR EL SISTEMA DE TRABAJO	La satisfacción de los alumnos en cuanto a los sistemas de trabajo en la institución educativa y los recursos que suponen.	Contenido de los programas, materiales impresos disponibles en el aula, acceso a biblioteca, acceso a museos, acceso a otras manifestaciones culturales, medios audiovisuales empleados, sistema de evaluación utilizado, la acción tutorial u orientadora, metodología de enseñanza, facilidad de intercomunicación con el profesor, participación de los padres en la vida del centro, el empleo de juegos, la práctica de deportes, la potenciación de la actividad
SATISFACCIÓN POR EL PROGRESO O ÉXITO PERSONAL	Satisfacción de los alumnos sobre los aspectos relativos a su propio progreso formativo	Las titulaciones alcanzadas, los resultados o calificaciones académicas, los conocimientos adquiridos, el dominio de técnicas de estudio y trabajo intelectual, actitudes ante los valores desarrollados, el desarrollo físico-motor, el desarrollo general personal.
SATISFACCIÓN POR EL PRESTIGIO	En qué medida consideran adecuada la apreciación expresa que los miembros del centro o clase efectúan sobre sus logros	El aprecio del equipo directivo, reconocimiento por el propio profesor, por los restantes profesores, por los alumnos del centro, por los alumnos de su grupo, por los padres propios, por los padres de otros alumnos.
SATISFACCIÓN POR LA AUTORREALIZACIÓN PERSONAL	Posibilidades con que cuenta para actuar con arreglo a su condición personal, para desarrollar las aficiones y potencialidades que cree tener, para llevar a cabo todo ello en un régimen de libertad, y para recrearse en los resultados de su propia creación personal.	La libertad de que goza en el centro, en el aula, la autonomía en la realización de sus trabajos, el desarrollo de su creatividad, el disfrute en la producción del conocimiento, el gozo en las manifestaciones artísticas

Fuente: Gento, S. (2002). Instituciones Educativas para la Calidad Total. Madrid: La Muralla, pp. 89-93.

En la tabla 3-3, podemos apreciar la propuesta de Gento para estimar el grado de

satisfacción del *personal del centro* como indicador de calidad. Sugiere hacer las adaptaciones según sean docentes, padres u otros funcionarios.

Tabla 3-3. Descriptores propuestos por Gento para medir el grado de satisfacción de los docentes.

DESCRIPTOR	QUÉ PRETENDE MEDIR	CONTENIDO
SATISFACCIÓN POR LAS CONDICIONES MATERIALES	Los recursos, instalaciones y elementos de carácter físico con los que cuentan los profesionales para su propia supervivencia y desarrollo de sus funciones.	Retribución económica, períodos vacacionales, seguridad, higiene y adecuación del edificio e instalaciones, acomodación del mobiliario a los alumnos, disponibilidad de materiales didácticos, manejabilidad del número de alumnos.
SATISFACCIÓN POR LA SEGURIDAD BÁSICA EN LA PROFESIÓN	Los requisitos de carácter profesional que le permiten sentirse seguro en su función docente	Calidad de su formación inicial, oportunidades para su formación en ejercicio, estabilidad profesional en: el puesto de trabajo, en el centro educativa en que trabaja, en la especialidad docente, posibilidad de movilidad profesional: de traslado de centro, de movilidad entre etapas educativas, de cambio a otra especialidad docente, de cambio a funciones no docentes.
SATISFACCIÓN POR LA ESTRUCTURA DE FUNCIONAMIENTO INSTITUCIONAL	La satisfacción como miembro de una organización en la cual está implicado	El <i>organigrama</i> del centro que abarcaría: Estructura organizativa, servicios de apoyo educativo, asistencial, administrativo y servicios auxiliares. Los <i>documentos</i> organizativos: proyecto Educativo, reglamento de régimen interior, proyecto curricular, programación de aula, Plan o programación general anual. El <i>clima</i> de trabajo: Cauces de participación, trabajo en equipo, relaciones con el equipo directivo, relaciones con coordinadores, con colegas, con las familias, alumnos, relaciones con otros servicios del centro, con instancias externas al centro.
SATISFACCIÓN POR LOS RESULTADOS ALCANZADOS	El nivel de satisfacción por los resultados de los alumnos y de la institución	Sobre los <i>logros de los alumnos</i> : valores desarrollados, titulaciones académicas obtenidas, calificaciones alcanzadas, conocimientos adquiridos, hábitos de estudio y de trabajo, mejora de su comportamiento.
SATISFACCIÓN POR EL PRESTIGIO PROFESIONAL	El sentimiento de satisfacción por el aprecio que le profesan instancias ajenas a él.	Reconocimiento social. El ejercicio profesional: actividad docente en el aula, tareas de planificación y programación, de dirección, de coordinación de tutoría de alumnos. Reconocimiento institucional interno. Reconocimiento institucional externo.

DESCRIPTOR	QUÉ PRETENDE MEDIR	CONTENIDO
		La formación en ejercicio: para la mejora de la función. Sistemas de promoción e incentivación, recompensas profesionales. Las actividades investigadoras patrocinadas. Autonomía para la autorrealización en la profesión.

Fuente: Gento, S. (2002). Instituciones Educativas para la Calidad Total. Madrid: La Muralla, pp. 96-99.

✓ *Efecto de impacto de la educación como indicador de calidad:* considerado como la repercusión que la educación recibida por los sujetos que han pasado por las instituciones educativas tiene sobre los contextos en los que tales sujetos educados desarrollan su vida en sus diversas manifestaciones. Así, debe medirse el efecto sobre: el entorno académico, social, laboral y familiar.

3.1.4.2. Bloque de predictores.

✓ *Disponibilidad de medios personales y materiales:* se refiere a los recursos humanos y recursos materiales que constituyen el patrimonio con el que la institución ha de llevar a cabo su quehacer.

✓ *Organización de la planificación de las instituciones:* Constituye un componente inicial del marco general de funcionamiento. Son elementos importantes, el sentido de misión, la estructura organizativa, los principios de funcionamiento, los documentos de planificación, y la adecuación del contexto de implicación.

✓ *Gestión de los recursos:* se refiere a la utilización de todos los recursos de que dispone el centro, tales como gestión de los recursos materiales, optimización de recursos humanos, y funcionalización de los componentes organizativos.

✓ *Metodología educativa:* referido a la forma de racionalización de las funciones y tareas que se orientan a la consecución de objetivos educativos. El ámbito más estricto de la acción metodológica lo constituye el aula.

✓ *Liderazgo pedagógico*: se refiere al liderazgo contemplado en varios ámbitos de actuación, tales como el liderazgo del director del centro, de otros miembros del equipo directivo, de directores de equipos, y el liderazgo propio del profesor de aula.

3.1.5. Sistema de gestión de la calidad ISO 9000.

La organización internacional en la que se acuerdan estas normas es la International Organization for standardization, que es una red de Institutos de estándares nacionales en 147 países, a razón de un miembro por país, con una Secretaría central en Ginebra, Suiza, la cual coordina el sistema. Es una organización no gubernamental: sus miembros no son delegados de los gobiernos nacionales. ISO es el promotor y editor de la norma ISO 9000, pero no lleva a cabo auditorías ni certificaciones, aunque desarrolla las normas para promover las buenas prácticas en estas actividades.

Las normas ISO 9000 son un conjunto de normas y directrices internacionales para la gestión de la calidad que, desde su publicación inicial en 1987, han obtenido una reputación global como base para el establecimiento de sistemas de gestión de la calidad.

Las normas ISO 9000 se idearon originalmente para empresas de la industria de fabricación. Desde comienzos del decenio de 1990, su aplicación se está difundiendo rápidamente a otros sectores de la economía. La evolución experimentada en los últimos años ha llevado a un reconocimiento generalizado del valor de un certificado ISO 9000 y de su función como signo de calidad.

Los protocolos de ISO establecen que las normas sean revisadas al menos cada cinco años para determinar si deben mantenerse, revisarse o anularse.

La *versión* ISO 9000:1994 fue revisada y modificada, publicándose la nueva *versión* ISO 9000:2000. Para Ibáñez (2003), la ISO 9000:1994 fue la formulación de un modelo más adaptado a la industria, mientras que la ISO 9000:2000 constituye la de un

modelo que se podría llamar de la sociedad de los servicios por su referencia a la *información* y el *conocimiento*, siendo así un modelo que se adapta mejor a otros escenarios organizacionales.

La familia ISO 9000:2000 quedó conformada por tres normas: *ISO 9000:2000*, que contiene el vocabulario y los fundamentos de gestión de calidad, actualizada en el 2005; *ISO 9001:2000*, que contiene los requisitos para la certificación de las organizaciones, actualizada en el 2008, y la norma *ISO 9004:2000*, que contempla las recomendaciones para la mejora y sostenibilidad del sistema de gestión, actualizada en el 2009. Tales normas son complementadas con guías, informes técnicos y especificaciones técnicas. (Ver figura 3-8).

Para la transición de una versión de la norma a una nueva, las organizaciones cuentan con un plazo de dos años.

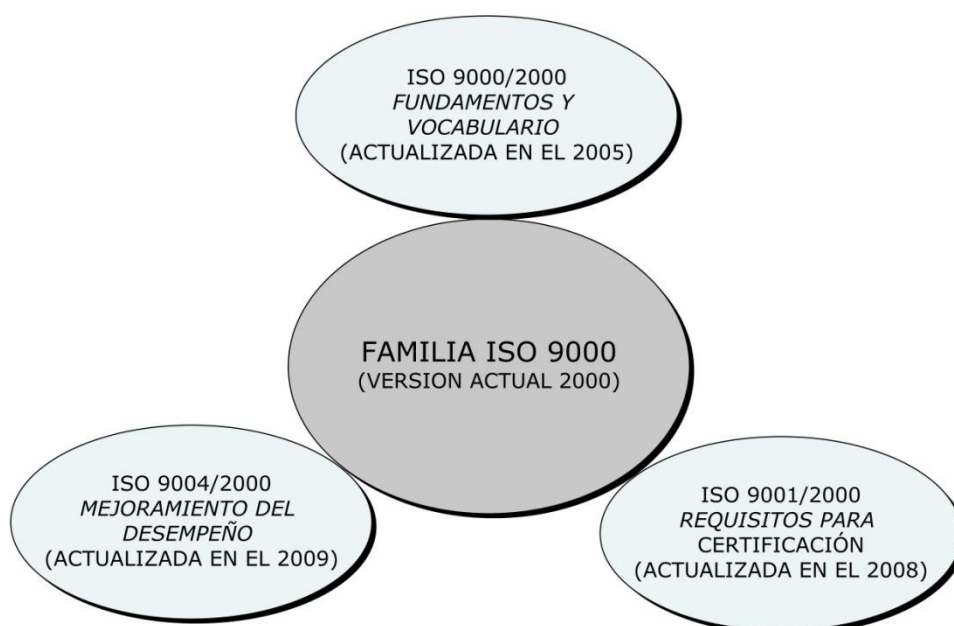


Figura 3-8. Familia de normas ISO 9000 año 2000. Sistema de gestión de calidad.

ISO 9001 e ISO 9004 se han diseñado para complementarse, pero también pueden usarse independientemente. Aunque las dos normas internacionales tienen alcances

diferentes, presentan estructuras similares para ayudar a su aplicación como un par consistente. ISO 9001 puede usarse para la aplicación interna por organizaciones, para la certificación, o para los propósitos contractuales, mientras que ISO 9004 no se piensa para la certificación o para propósitos contractuales.

Aunque la norma ISO 9001:2000 es genérica y aplicable a todas las organizaciones (sin importar el tipo, tamaño y categoría de producto), bajo ciertas circunstancias una organización puede excluir el cumplimiento de algunos requisitos específicos de la norma ISO 9001:2000 como bien lo contempla la cláusula 7, y le es permitido declarar conformidad con la norma.

Así como los modelos de calidad se fundamentan en principios de la calidad total, la Norma ISO 9000:2005, contempla ocho principios de administración por calidad, los cuales permiten un nivel de adaptación a los diferentes escenarios organizativos y se puede desplegar hacia toda la organización.

En la tabla 3-4. se muestran los principios de calidad total que sigue esta norma, y los distintos modelos de gestión de la calidad, y las adaptaciones hechas para el ámbito educativo, a través del Taller de Acuerdo Internacional - *International Workshop Agreement*-(IWA-2:2002), y la Guía Técnica Colombiana GTC200 de 2005.

Los requisitos tangibles y con frecuencia obligatorios que plantea la norma ISO 9001 (política de la calidad, manual y procedimientos de la calidad, auditorías regulares, etc.), proporcionan un instrumento general y accesible para la instauración de un sistema de la calidad, utilizable por toda organización educativa o formativa. Estas normas no están en contradicción con ninguna norma o práctica educativa sana, y puede complementarse fácilmente con otros sistemas de la calidad.

Tabla 3-4. Principios de calidad total que sigue la norma ISO 9000:2005 y su adaptación en la GTC200

PRINCIPIOS DE GESTIÓN DE LA CALIDAD. Norma ISO 9000:2005	APLICACIÓN EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS (Guía Técnica colombiana GTC200)
<i>1. ENFOQUE AL CLIENTE</i>	ORGANIZACIÓN CENTRADA EN EL EDUCANDO Asegurarse de que los objetivos y metas de la institución estén ligados a las necesidades y expectativas del educando, los padres de familia y demás usuarios.
<i>2. LIDERAZGO</i>	LIDERAZGO. El liderazgo directivo debe promover la participación, crear y mantener valores compartidos, imparcialidad y modelos éticos de comportamiento, crear confianza y eliminar temores.
<i>3. PARTICIPACIÓN DEL PERSONAL</i>	PARTICIPACIÓN DEL PERSONAL. El personal de las instituciones educativas en todos sus niveles debe estar involucrado en el desarrollo de su sistema de gestión de la calidad y adquirir compromiso total.
<i>4. ENFOQUE BASADO EN PROCESOS</i>	ENFOQUE BASADO EN PROCESOS. Evitar la realización de actividades basadas en esfuerzos aislados o personales. Gestionar como procesos las actividades y los recursos relacionados.
<i>5. ENFOQUE DE SISTEMA PARA LA GESTIÓN</i>	ENFOQUE DE SISTEMA PARA LA GESTIÓN. Identificar, entender y establecer los procesos de gestión educativa interrelacionados, para gestionarlos como un sistema.
<i>6. MEJORA CONTINUA</i>	MEJORA CONTINUA. Incorporar sobre la marcha acciones pertinentes para mejorar la calidad de la educación. Diseñar planes de mejoramiento y hacerles seguimiento permanente.
<i>7. ENFOQUE BASADO EN HECHOS PARA LA TOMA DE DECISIONES</i>	ENFOQUE BASADO EN HECHOS PARA LA TOMA DE DECISIONES. Las decisiones que se toman para promover la mejora continua, la eficacia y eficiencia del desempeño de las instituciones educativas deben basarse en el análisis de información y datos y en la adecuada interpretación de las normas de calidad.
<i>8. RELACIÓN MUTUAMENTE BENEFICIOSA CON EL PROVEEDOR</i>	RELACIONES MUTUAMENTE BENEFICIOSAS CON LA COMUNIDAD EDUCATIVA Y DEMÁS PARTES INTERESADAS. Las instituciones educativas y sus proveedores, representados por directivos, educadores, educandos, padres de familia, autoridades, industria, la sociedad en su conjunto y todas las partes interesadas, actúan de manera interrelacionada para promover acciones de mejora.

Está siendo reconocido en el ámbito educativo, que a pesar de que el *plan de estudios* puede especificar lo que se espera que sea aprendido por los educandos, y cómo su aprendizaje será evaluado, éste no asegura por sí mismo que las necesidades y expectativas sean cubiertas mientras existan procesos deficientes en las organizaciones educativas. Con frecuencia las actuaciones obedecen a situaciones coyunturales donde

prevalece lo urgente, no lo importante, pues no hay una cultura organizativa; es evidente la crisis de la organización escolar. De ahí que la implantación de un sistema de gestión de la calidad puede convertirse en un factor clave para lograr la mejora de la institución.

Sin embargo, aún los centros de enseñanza o formación que se declaran muy partidarios, por ejemplo de las ISO 9000, reconocen la existencia de una serie de problemas e inconvenientes en la aplicación del sistema. Los problemas registrados con mayor frecuencia son: el volumen permanente de papeleo, el coste de la certificación y el coste continuo de su mantenimiento, el riesgo de evolucionar hacia una burocracia centrada en los procedimientos y los registros, y la dificultad de instaurar con rapidez los cambios necesarios. La resistencia al cambio es un hecho real; las rutinas defensivas impiden plantearse vías distintas de las habituales. Es común escuchar: “así se ha hecho siempre y ha dado resultado”, por eso “nadie se atreve a abrir la caja de Pandora para interrumpir o reducir las rutinas defensivas de la organización” (Bolívar, 2007, p. 211).

Para asegurar la adecuada implementación del sistema de gestión de la calidad en una institución educativa, se debe planificar y realizar como un proyecto o programa de proyectos, dependiendo del tamaño y de las circunstancias individuales de la organización educativa. Así mismo, su adopción debe ser una decisión estratégica de la dirección de la institución.

Por otra parte, es conveniente aclarar que esta norma internacional no pretende la uniformidad en la estructura de sistemas de dirección de calidad o uniformidad de documentación, puesto que todo sistema de gestión de la calidad es influenciado por los objetivos, métodos de enseñanza, prácticas administrativas, con lo cual se puede esperar que estos varíen de una institución a otra.

Igualmente, advertir que el sistema de gestión de la calidad debe ser lo suficientemente comprensivo para alcanzar los objetivos de calidad de la organización,

sometido a evaluación sistemática y continua; así mismo, entender que el control de la calidad es un proceso esencial para éste propósito.

La tabla. 3-5. presenta los requisitos o normas estipuladas en los capítulos del 4 al 8 de la norma ISO 9001:2008. Los capítulos del 0 al 3, que no se muestran en la tabla, se refieren al objeto y campo de aplicación, referencias normativas, términos y definiciones.

Tabla 3-5. Requisitos de la Norma ISO 9001:2008.

REQUISITOS ISO 9001:2008	ALGUNAS RECOMENDACIONES PARA LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS
<p>CAPÍTULO 4. SISTEMA DE GESTIÓN DE LA CALIDAD 4.1. REQUISITOS GENERALES 4.2. REQUISITOS DE LA DOCUMENTACIÓN</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Identificar los procesos. ✓ Realizar el seguimiento, la medición y el análisis de los procesos. ✓ Documentación de los procesos: política de calidad, objetivos de calidad, manual de calidad.
<p>CAPÍTULO 5 RESPONSABILIDAD DE LA DIRECCIÓN</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Establecer la política de calidad. ✓ Asegurar que se establezcan los objetivos de la calidad ✓ Llevar a cabo las revisiones por la dirección. ✓ Asegurar la disponibilidad de los recursos. ✓ Asegurar que se establezcan los procesos de comunicación apropiados.
<p>CAPÍTULO 6 GESTIÓN DE LOS RECURSOS</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Provisión de los recursos. ✓ Competencia, toma de conciencia y formación del recurso humano. ✓ Determinar, proporcionar y mantener la infraestructura necesaria.
<p>CAPÍTULO 7 REALIZACIÓN DEL PRODUCTO</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Determinar e implantar disposiciones eficaces para la comunicación con los educandos y demás usuarios del servicio. ✓ Diagnóstico de las necesidades y expectativas de los usuarios. ✓ Determinación de los elementos indispensables de entrada. ✓ Control de los mecanismos de seguimiento y evaluación.
<p>CAPÍTULO 8 MEDICIÓN, ANÁLISIS, MEJORA</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Seguimiento y medición de los procesos y los resultados. ✓ Determinación de métodos para obtener y analizar información del seguimiento y evaluación. <ul style="list-style-type: none"> ✓ Planeación, determinación de procedimientos y responsabilidades de auditorías

REQUISITOS ISO 9001:2008	ALGUNAS RECOMENDACIONES PARA LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS
	internas. ✓ Implementación de acciones correctivas y preventivas.

3.1.5.1. Motivos frecuentes de aplicación de los modelos de calidad en las organizaciones. El análisis de la implantación de los modelos de la calidad para la gestión de las organizaciones permite realizar una descripción de aspectos y situaciones que pueden acompañar el uso de estos modelos en políticas de calidad, tales como los siguientes:

- Competir en el mercado.
- Cumplir con unos objetivos corporativos estratégicos.
- Seguir una tendencia o moda.
- Obtener un premio.
- Buscar un prestigio organizativo.
- Reorganizar las áreas funcionales a las nuevas exigencias de los clientes o beneficiarios.
- Mejorar la eficacia, eficiencia y transparencia de los procesos.
- Motivar y capacitar a todo el personal.
- Asegurarse de que "no se olvida nada".
- Poner en marcha un nuevo modelo de gestión.
- Analizar la situación y detectar oportunidades de mejora.
- Cambiar la cultura de la organización.
- No quedarse atrás.
- Implementar procesos que sean sostenibles.

3.1.5.2. Riesgos potenciales más generalizados.

También, con la aplicación de modelos de calidad, se pueden mencionar determinadas circunstancias o problemas que su utilización puede ocasionar en los planes de acción de una organización, entre los que mencionamos los

siguientes:

- Aplicar la norma o modelo sin conocer los fundamentos básicos de dicha norma o modelo.
- No implicar a toda la organización en los esfuerzos de mejora.
- Limitar el acceso a la información.
- Considerar que basta con diligenciar formatos.
- Percibir la adopción de un modelo como la aplicación sucesiva de herramientas de mejora.
- Fijar unos objetivos poco viables o muy ambiciosos.
- Generar falsas expectativas de mejora o de cambio.
- Dejar de revisar todos los apartados de cada requisito o criterio.
- No destinar los recursos y medios apropiados.
- No formar adecuada y oportunamente al personal.
- Concebir el modelo como un instrumento de motivación.
- Considerar las actividades de mejora simplemente como una carga o una tarea más.
- Realizar un enfoque simplista del proyecto.
- Quedarse en la primera fase de autoevaluación y no mantener el nivel de exigencia.
- No flexibilizar los mecanismos internos de recogida de ideas, ni la participación en la toma de decisiones, ni la delegación de tareas.
- No cumplir en la realidad lo declarado en los documentos, sobre todo en cuanto a mejoras a introducir, participación, comunicación, etc.
- Presentar un diseño ambiguo o poco preciso de los planes de acción y sus

objetivos.

- No comunicar los resultados o hacerlo de una manera restringida.
- Generar meros cambios formales y no introducir cambios sustanciales, aunque sean pocos.

Cabe indicar que existen otros modelos de calidad, tales como: Q*FOR, EQUIS-sistema internacional de auditoría estratégica y de acreditación que evalúa instituciones en diferentes contextos internacionales-, SECAI, VERO, CEDEO, PROZA, ASH.

3.2. EVALUACIÓN DE LOS SISTEMAS DE GESTIÓN DE LA CALIDAD

La evaluación de un sistema de gestión de la calidad (numeral 2.8 de la NTC ISO 9000) puede variar en alcance y comprender una diversidad de actividades, tales como revisiones del sistema de gestión de la calidad, autoevaluaciones y auditorías.

El requisito 5.6 de la norma ISO 9001, *revisión por la dirección*, señala que la alta dirección debe revisar el sistema de gestión de la calidad, a intervalos planificados, para asegurarse de su conveniencia, adecuación y eficacia continuas. La revisión debe incluir la evaluación de las oportunidades de mejora y la necesidad de efectuar cambios coherentes con la política y objetivos de calidad.

La autoevaluación es una revisión completa y sistemática de las actividades y resultados de la organización, con referencia al sistema de gestión de la calidad o a un modelo de excelencia. La autoevaluación puede proporcionar una visión global del desempeño de la organización y del grado de madurez del sistema. Así mismo, puede ayudar a identificar las áreas de la organización que precisan mejoras y a determinar las prioridades. En el caso de la autoevaluación institucional, propuesta en la Guía 34 de 2008, formulada por el Ministerio de Educación Nacional, la cual explicaremos en el

capítulo 5, sobre marco normativo de la calidad educativa en Colombia, y en el modelo EFQM, ésta constituye la base para la formulación del plan de mejoramiento.

Las auditorías de tercera parte en tanto son realizadas por organizaciones externas independientes, usualmente acreditadas, proporcionan *la certificación* o registro de conformidad con los requisitos contenidos en las normas internacionales (ICONTEC, 2009, p. 6).

La evaluación del sistema de gestión de calidad, debe perseguir la mejora del sistema, más que el mero control. En muchos casos, la información obtenida a través de la evaluación, no es utilizada como un medio para retroalimentar el sistema de mejora. No se trata de obtener la información y presentarla en cuadros o gráficas, sino que se convierta en un medio para propiciar los ajustes necesarios y la toma de decisiones, sobre la base de la información y los datos.

Haremos referencia a los mecanismos de evaluación: auditoría, certificación y acreditación.

3.2.1. Auditorías.

Las auditorías de tercera parte en tanto son realizadas por auditores externos independientes, acreditados, normalmente pertenecientes a organizaciones externas independientes, acreditadas por los organismos competentes, capacitados para proporcionar *la certificación* o registro de conformidad con los requisitos contenidos en las normas internacionales (ICONTEC, 2009, p. 6).

La evaluación del sistema de gestión de la calidad, debe perseguir la mejora del sistema, y no sólo servir para la certificación. En muchos casos, la información obtenida a través de la evaluación realizada en la auditoría, no es utilizada como un medio para retroalimentar el sistema de mejora. No se trata de obtener la información y presentarla

en cuadros o gráficas para su revisión en la auditoría, sino que se convierta en un medio para propiciar los ajustes necesarios y la toma de decisiones informada, para la mejora de la organización y de sus beneficiarios.

Haremos referencia a los mecanismos de evaluación: auditoría interna, auditoría externa para la certificación y acreditación.

Como elemento fundamental para el seguimiento y monitoreo de un modelo para la gestión de la calidad, se encuentra la auditoría. Ésta proporciona información sobre la cual una organización puede actuar para mejorar su desempeño; es decir, la auditoría se constituye un mecanismo, en una estrategia, para determinar el avance real del sistema de gestión de la calidad en las diferentes áreas; en la herramienta para determinar el cumplimiento de la organización de ciertos requisitos establecidos con anterioridad.

La Norma Técnica Colombiana *NTC-ISO 19011:2002* proporciona orientación sobre la gestión de los programas de auditoría, la realización de auditorías internas o externas de sistemas de gestión de la calidad, así como sobre la competencia y la evaluación de los auditores. La orientación prevista en esta norma internacional es flexible, puesto que su uso puede diferir de acuerdo con el tamaño, la naturaleza y la complejidad de las organizaciones, así como con los objetivos y alcances de las auditorías que se vayan a realizar.

En la Norma Técnica Colombiana *NTC ISO 19011*, la auditoría se define como un “proceso sistemático, independiente y documentado, para obtener evidencias y evaluarlas de manera objetiva, con el fin de determinar la extensión en que se cumplen los criterios de auditoría” (ICONTEC, 2009).

La auditoría involucra una comparación entre la calidad observada y la calidad deseada de acuerdo con unas normas técnico- científicas previamente establecidas. Tiene como finalidad demostrar que una organización, del tipo que sea, tiene implantado un

sistema de gestión de la calidad (SGC) y que su funcionamiento satisface las necesidades internas y externas de sus clientes.

En las auditorías, se obtienen elementos de mejora, a través de las acciones preventivas y correctivas. El auditor tipifica los hallazgos como:

✓ *No conformidad menor.* Cuando parte de algún requisito de la norma no se encuentra implementada en forma adecuada o existen fallas menores, así como donde hay acciones correctivas sin un seguimiento apropiado que genere incumplimiento en algún requisito del cliente.

✓ *No conformidad mayor.* Ausencia total de un requisito de la norma, que afecta gravemente el sistema de gestión; si esto ocurre porque se ha establecido como una *exclusión* por parte de la organización, es necesario, justificarla debidamente en el manual de calidad. En cualquier otro caso, este tipo de no conformidad puede acarrear la no certificación, suspensión o cancelación definitiva del certificado según el caso.

✓ También puede suceder que un número de no conformidades menores sean consideradas como de no-conformidad mayor, cuando éstas afecten en forma total el sistema.

✓ *Observación.* Se refiere a aquellos aspectos que de no atenderse podrían convertirse en una no conformidad.

Las auditorías se efectúan de modo periódico, según la complejidad del proceso y el estado de avance; debe considerarse el seguimiento a las acciones correctivas derivadas de las auditorías anteriores. En algunos casos, durante el período de implantación del SGC, se efectúan con mayor frecuencia (Nava, 2010, p. 235). Según este autor, en la actualidad, el auditor ya no tiene a la documentación como su apoyo principal para la realización de la auditoría, sino que ahora son más relevantes los procesos y su implantación, y los resultados que se generan a través de éstos y que se presentan en

forma de informes, registros o cualquier otro tipo de medición.

Una auditoría se orienta por unos principios que garantizan el debido proceso y la neutralidad en los juicios, tales como conducta ética, ecuanimidad, objetividad, entre otros, y se desarrolla de acuerdo a un programa, que puede tener diversos objetivos y alcances, dependiendo del tamaño, la naturaleza y la complejidad de la organización que va a ser auditada.

Un programa de auditoría incluye todas las actividades necesarias para planificar y organizar el tipo y número de auditorías, y para proporcionar los recursos para llevarlas a cabo de forma eficaz y eficiente dentro de los plazos establecidos.

La responsabilidad de la gestión de un programa de auditoría debe estar a cargo de una o más personas con conocimientos generales de los principios de la auditoría, de la competencia de los auditores y de la aplicación de técnicas de auditoría. Deben tener habilidades para la gestión, así como conocimientos técnicos requeridos.

El auditor en el desarrollo de su trabajo debe cumplir con las normas de auditoría generalmente aceptadas. Debe planear, es decir prever de antemano qué hacer, cómo hacerlo, cuándo y quién deberá llevarlo a cabo.

Los estándares de calidad se determinan en función de los objetivos pretendidos por una organización, y el nivel fijado para considerar que dicho objetivo ha sido conseguido. Estos estándares de calidad, o indicadores para medir el logro de los objetivos, son los que guían los procesos de evaluación internos, las auditorías internas, las auditorías externas, así como a la propia organización para orientar el desarrollo de los objetivos pretendidos por la misma.

3.2.1.1. Tipos de auditorías según las partes que la realizan..

Auditorías internas: Denominadas en algunos casos como auditorías de primera parte, se realizan por, o en nombre de, la propia organización, para la revisión por la

dirección y con otros fines internos, y pueden constituir la base para una autodeclaración de conformidad de una organización.

La organización debe llevar a cabo a intervalos planificados auditorías internas para determinar si el sistema de gestión de la calidad:

1. Es conforme con las disposiciones planificadas, con los requisitos de la norma internacional y con los requisitos de SGC establecidos por la organización, y
2. Se ha implementado y se mantiene de manera eficaz.

Se debe planificar un programa de auditorías tomando en consideración el estado y la importancia de los procesos y las áreas a auditar, así como los resultados de auditorías previas.

La dirección responsable del área que esté siendo auditada, debe asegurarse de que se toman acciones oportunas para eliminar las no conformidades detectadas y sus causas.

Auditorías externas: incluyen lo que se denomina generalmente auditorías de segunda y tercera parte, las auditorías de segunda parte se llevan a cabo por partes que tienen un interés en la organización, tal como los clientes, o por otras personas en su nombre. Las de tercera parte se llevan a cabo por organizaciones auditoras independientes y externas, tales como aquellas que proporciona el registro o la certificación de conformidad de acuerdo con los requisitos de las normas ISO 9001 o ISO 14001.

Auditoría combinada: Cuando se auditan juntos un sistema de gestión de la calidad y un sistema de gestión ambiental.

Una organización o empresa, antes de pedir que le sea realizada una auditoría de su sistema de gestión de la calidad, debe haber implantado dicho Sistema de Gestión de la Calidad de su organización. La auditoría debe estar basada en objetivos definidos por la

propia organización, expresados en su Manual de Calidad, que es el cliente que demanda la auditoría de calidad. El alcance de la auditoría es determinado por el cliente, junto con el auditor, en coherencia con los objetivos pretendidos por la organización, recogidos en su Manual de Calidad. El alcance describe la extensión y límites de la auditoría.

La auditoría solamente se llevará a cabo si, luego de consultar con el cliente, en opinión del auditor líder:

- Existe información suficiente y apropiada sobre el tema de la auditoría.
- Existen recursos adecuados que respalden y avalen el proceso.
- Existe una cooperación adecuada por parte del auditado.

3.2.1.2 Tipos de auditoría según las necesidades de verificación requerida.

Auditoría de implantación, de proceso, de producto y, auditoría a una parte de la organización. El tipo de auditoría se determina de acuerdo con la importancia y el nivel de desarrollo de las diferentes áreas de la organización (Nava, 2010, p. 132).

3.2.2. Certificación.

La certificación o evaluación de la conformidad es la acción llevada a cabo por una entidad reconocida como independiente de las partes interesadas, mediante la que se manifiesta que se dispone de la confianza adecuada de que un producto, proceso, servicio o sistema de gestión, debidamente identificado, es conforme con una *norma* u otro documento normativo especificado.

James (1997, p. 249), señala que en la certificación es donde las primeras, segundas y terceras partes evalúan el sistema de calidad de una compañía frente a un estándar o manual especificado. Un requisito de la certificación es que la organización debe asegurarse de que su sistema de calidad cumple efectivamente con todos los procedimientos e instrucciones. Este proceso es reconocido como auditoría de primera

parte o evaluación interna (pre-certificación). Ésta es obligatoria para toda organización que busque conseguir una certificación de segundas o terceras partes.

Si un cliente externo hace una evaluación de un proveedor con su propio estándar o con otro nacional o internacional, esto es clasificado como evaluación de las segundas partes. El suministrador es inscrito como estando de acuerdo con un sistema de gestión de la calidad y se puede expedir un certificado de registro. La mayoría de las organizaciones clientes vuelven a evaluar totalmente el sistema de sus proveedores cada tres años. Este tipo de evaluación fue el primer plan formal de certificación en Gran Bretaña en 1973.

El número de las certificaciones de segundas partes, se reduce como consecuencia de la certificación de terceros. Siempre que un sistema de gestión de la calidad de una organización esté siendo juzgado independientemente y el resultado es que cumple con el estándar de calidad pertinente, los clientes de esa organización deberían tener suficiente confianza en ésta, y así, no se requiere de la evaluación de las segundas partes.

En Colombia, el Instituto Colombiano de Normas Técnicas y Certificación-ICONTEC, es una de las entidades reconocidas para la normalización y la certificación.

ICONTEC, define certificación como el proceso voluntario por medio del cual una tercera parte “diferente al productor y al comprador” valida y asegura por escrito que un producto o un servicio cumple con unos requisitos previamente especificados.

Desde 1991, ICONTEC trabaja con el sector empresarial nacional e internacional en la certificación de sistemas de gestión. Actualmente es líder en la certificación en el país y desarrolla actividades de certificación en países de centro y sur América. La empresa a la cual ICONTEC otorga certificado, también recibe el certificado IQNet, porque está respaldado por ésta red, lo que le da reconocimiento global.

En el ámbito de la educación, la certificación tiene unas connotaciones particulares. Una institución educativa busca la certificación de su sistema de gestión de

la calidad, por distintas razones: Mercadotecnia, ganar prestigio (generalmente instituciones de carácter privado); en el caso de las instituciones públicas para no perder recursos, a veces por una genuina razón de ver cómo otros las aprecian, y otras con la clara intención de aprovechar el mecanismo de certificación, con fines de mejoramiento institucional.

Sobre este particular, la Norma Técnica Colombiana de Calidad en la Gestión Pública (NTC GP 1000:2004), hace énfasis especial en la importancia de que el aumento de la satisfacción de los clientes y la mejora en el desempeño de las entidades debe ser la motivación para la implementación de un sistema de gestión de la calidad, y no simplemente la certificación con norma internacional; ésta debe verse como un reconocimiento pero nunca como un fin.

3.2.2.1 Proceso general de auditoría para la certificación del Sistema de Gestión de la Calidad.

Se da inicio al proceso cuando la organización presenta la solicitud de certificación y cancela los costos correspondientes, para luego acceder a la auditoría que se cumple en dos etapas. En la primera se realiza una estimación detallada de la preparación del sistema de gestión, la cual incluye la adecuación de la documentación del mismo, y el cumplimiento de los requisitos de la norma. Cualquier inconsistencia u omisión significativa hallada por el equipo auditor, es informada a la organización para que ésta realice las acciones correctivas pertinentes. Así mismo, se establece el plan para la auditoría de la etapa dos.

Una vez adelantadas las acciones correctivas, se realiza la etapa dos, en la cual el equipo auditor comprueba la implementación eficaz del sistema de gestión; si el informe es positivo, se procede a otorgar el certificado para un período de tiempo determinado; de lo contrario debe reiniciar el proceso.

En Colombia, ICONTEC otorga el certificado ICONTEC e IQNet por un período de tres años.

La certificación es seguida por visitas planificadas de vigilancia anual o bianual. Hay tres posibles resultados de una auditoría formal:

1. *Certificación inmediata*, cuando se cumplen todos los procedimientos del estándar de calidad adoptados.
2. *Certificación sujeta a discrepancia*, cuando ha sido detectado un error de poca discrepancia.
3. *No certificación*, cuando hay demasiados errores que indican que los procedimientos no demuestran suficientemente el cumplimiento de los requisitos del sistema de gestión de la calidad adoptado.

3.2.3. Acreditación.

La acreditación es otro de los mecanismos de evaluación de los sistemas de gestión tanto de los organismos certificadores como de las organizaciones y programas del sector educativo.

En Colombia los procesos de acreditación toman auge en la década del noventa, en el marco de la Ley 30 de 1992, que establece el Sistema Nacional de Acreditación para fortalecer la calidad de la educación superior y garantizar el derecho legítimo a una buena educación; posteriormente en la década del 2000 se incluye la acreditación de las Escuelas Normales Superiores. La entidad que otorga la acreditación a este sector es el Ministerio de Educación Nacional.

De esta forma la acreditación puede considerarse como el procedimiento mediante el cual un Organismo de Acreditación autorizado, da fe pública y reconoce formalmente

que una organización es competente para la realización de una determinada actividad, de conformidad con unos estándares establecidos, previo informe de evaluación emitido por una entidad evaluadora externa, debidamente autorizada, de acuerdo con las normas vigentes.

El documento marco de acreditación de calidad y desarrollo de las Escuelas Normales del año 2000, señala que “Acreditar es dar crédito de verdad existencial a las expresiones y manifestaciones de una acción que históricamente se puede explicar, comprender, e interpretar, para reconocer públicamente que se acepta como verdadera y válida. Es entonces un acto de credibilidad en algo o en alguien que supone una relación profunda y comprometida entre quien cree y aquello en lo cual se cree. Es un acto de reconocimiento validador que habilita a quien es reconocido como capaz de realizar aquello que le compete y con lo cual se ha comprometido”.

De acuerdo con las consideraciones del documento marco, la acreditación de las instituciones educativas debe ser entendida como un proceso de autorreflexión permanente sobre la puesta en marcha del proyecto educativo para el mejoramiento continuo de la pedagogía, la educabilidad y la enseñabilidad. En ésta perspectiva, la acreditación no se constituye en un fin sino en el logro de un reconocimiento por la efectiva calidad de sus procesos y demás actividades.

A pesar de que se encuentran distintas definiciones de acreditación, todas coinciden en señalar algunos elementos claves, entre ellos, el propósito de un reconocimiento formal, un *ethos* frente a la acción de los procesos educativos, y la existencia de entidades autorizadas para dar otorgar la acreditación.

Es importante resaltar, que las *entidades certificadoras* son acreditadas, siendo este un significado distinto del hasta ahora mencionado. En los ámbitos de Educación Superior se suele utilizar la expresión ‘acreditación’ en lugar de la de ‘certificación’,

utilizada en los ámbitos empresariales en relación con las Normas ISO. Y en los ámbitos empresariales se utiliza la expresión ‘acreditación’ para significar que una organización certificadora está acreditada para ello por la entidad nacional de acreditación. En España estas funciones las realiza la Entidad Nacional de Acreditación (ENAC) y es la que tiene autoridad para acreditar a las organizaciones para realizar auditorías de certificación. El proceso de acreditación de una futura entidad certificadora debe seguir un proceso similar al de certificación, ya explicado.

ICONTEC, entidad certificadora, se encuentra acreditado con la Junta Nacional de Acreditación de ANSI-ASQ (ANAB), con el Instituto americano de Normas nacionales (ANSI) de Estados Unidos, con la Asociación Alemana de acreditación (TGA), con el Instituto Nacional de Normalización (INN) de Chile y con el Instituto Nacional de Defensa de la Competencia y de la protección de la Propiedad Intelectual (INDECOPI) de Perú.

ICONTEC es un organismo acreditado en Colombia, para certificar entidades del Estado con la Norma Técnica Colombiana en la Gestión Pública NTC GP 1000.

Esta certificación, permite a las entidades del estado demostrar que cumplen los requisitos de un sistema de gestión de la calidad, tal como lo exige la Ley 872 de 2003.

3.2.3.1. Normas y modelos de certificación, validados por el Ministerio de Educación Nacional. Según el proyecto “asistencia técnica para la certificación de calidad de establecimientos educativos oficiales de preescolar, básica y media”, formulado por el MEN en el 2009 (versión preliminar), los esquemas por los cuales puede optar un establecimiento educativo oficial para orientar su gestión hacia la calidad y obtener certificación, son la norma internacional ISO 9001:2008, la norma nacional GP1000:2004 (ahora en versión 2009), o el modelo europeo de excelencia EFQM, debido a que la experiencia de algunas alcaldías, secretarías de educación y

establecimientos educativos oficiales pioneros en el tema, ha demostrado la pertinencia, adecuación y eficacia de la incorporación de estas normas y modelos de gestión.

No obstante, el MEN aún no ha reconocido o validado normas o modelos específicos, mediante acto legislativo, para el ámbito público; pero advierte la obligatoriedad de articular el sistema de control interno y el sistema de gestión de la calidad en las instituciones del Estado.

Mientras que para el sector privado, hay mayores adelantos en cuanto a la validación de normas y modelos, mediante actos legislativos. Así, para el sector privado ha validado los siguientes:

- Norma ISO 9001:2008, ampliada para el sector educativo en la Guía Técnica Colombiana GTC 200.
- Modelo EFQM, de la European Foundation for Quality Management, reconocido por *Resolución 2900 del 29 de mayo de 2007*.
- Modelo NEASC-CIS: New England Association of Schools and Colleges – Council of International Schools, reconocido por *Resolución 2655 de 12 de mayo de 2008*
- Modelo AdvancED: Comunidad educativa conformada por la fusión entre North Central Association Commission on Accreditation and School Improvement (NCA CASI), Southern Association Colleges and Schools - Council on Accreditation and School Improvement (SACS CASI) y National Study of School Evaluation, reconocido por *Resolución 2235 de 24 de abril de 2009*.

Es previsible que a medida en que se avanza en los procesos de gestión de la calidad, el Ministerio de Educación Nacional valide las normas o modelos de calidad

para el ámbito educativo público, por tanto, se recomienda solicitar periódicamente información ante esta entidad.

A modo de *conclusión* podemos señalar que la filosofía, las prácticas y principios de la calidad total, que inspiran modelos y normas de gestión de la calidad, en tanto sean comprendidos para cada contexto, constituyen herramientas útiles para mejorar la calidad de la educación, no deben ser entendidos como el fin, sino el medio para la mejora continua. Así mismo, de acuerdo con Pérez Juste (2006), concluimos que la implantación de un sistema de gestión de la calidad no puede limitarse al cumplimiento de unos requisitos; ha de traducirse en la mejora de la institución educativa y de las personas.

CAPÍTULO 4

LA TEORIA GENERAL DE LA ADMINISTRACIÓN COMO REFERENTE EXPLICATIVO DE LAS VARIABLES EN ESTUDIO

Los distintos enfoques de la teoría general de la administración han sido un referente en torno a las concepciones de calidad y a la comprensión de las variables que inciden en la vida de las organizaciones.

En este apartado abordamos la teoría general de la administración por cuanto desde cada enfoque o corriente encontramos conceptos que nos permiten abordar las distintas variables que inciden en la implantación del sistema de gestión de la calidad, planteadas en este estudio. Aquí exponemos algunas perspectivas que van desde la administración científica y la administración clásica hasta los nuevos enfoques o tendencias que afronta la administración como por ejemplo el énfasis en la calidad.

Como se planteó en el capítulo dos, el concepto de calidad se ha mantenido en constante evolución, y al igual que otros conceptos, ha recibido influencia de distintos campos del conocimiento a lo largo de la historia. Uno de ellos es el ámbito de la administración, cuyo influjo es innegable. No se puede prescindir de las explicaciones que este ámbito ofrece para contextualizar la evolución de la calidad, así como también para apoyar su consecución.

Al referirse a las primeras perspectivas sobre control de la calidad, concurren los aportes de los primeros desarrollos de la teoría de la administración, que se fundamentan en las contribuciones de Frederick W. Taylor y Henry Fayol, realizadas a finales del siglo

XIX y principios del siglo XX, mientras que las últimas perspectivas en torno a la consecución de la calidad, se fundamentan en teorías como las del desarrollo organizacional.

Por otra parte, al tratar de buscar explicaciones acerca de lo que sucede al interior de las organizaciones, como por ejemplo, en las instituciones educativas participantes en este estudio, la Teoría General de la Administración (TGA) resulta una herramienta evidente. Los postulados de sus distintas teorías, fruto del aporte de diversas disciplinas, dan fe de múltiples factores que afectan la vida de las organizaciones, tales como tipos de administración, estilos de liderazgo, procesos de cambio, procesos motivacionales, clima laboral, entre otros; así mismo, establecen orientaciones para proceder correctamente en la administración o dirección de éstas organizaciones. Lo importante es reconocer en cada teoría el tipo de aporte, qué se requiere para cada situación y momento particular.

Puede considerarse que la teoría general de la administración comenzó con lo que se denominó el énfasis sobre las tareas (actividades ejecutadas por los obreros en una fábrica), según la teoría de la administración científica de Frederick Taylor, vigente hacia 1903, y posteriormente el énfasis se puso en la estructura, con la teoría clásica de Henry Fayol, y con la teoría de la burocracia de Weber.

Hacia 1932, se da paso a la teoría humanística, caracterizada por su “énfasis en las personas”, surgida a partir de la teoría de las relaciones humanas.

Posteriormente surgió la teoría estructuralista, y hacia 1957, la teoría del comportamiento, que dio paso a la teoría del desarrollo organizacional, vigente hacia 1962.

Más recientemente surge el enfoque sistémico de la administración, que permitió el surgimiento de la cibernética o teoría de los sistemas de control basada en la comunicación. El enfoque de sistemas, trae consigo conceptos tales como los de entrada

o *input*, salida o *output*, caja negra o *black box*, retroalimentación o *feedback*, entre otros.

La teoría matemática introduce entre otros conceptos las nociones de probabilidad y análisis estadístico, cuya aplicación a los problemas de calidad encontró su mayor divulgador en Deming, quien popularizó el control estadístico de la calidad, y su posterior avance hacia la calidad total.

La teoría situacional, representa un paso más allá de la teoría de sistemas en la administración, sugiriendo que la organización es un sistema compuesto de subsistemas y definido por límites que lo identifican en relación con el suprasistema ambiental. Para el enfoque situacional, son las características ambientales las que condicionan las características organizacionales. Así no existe una única mejor manera de organizarse, todo depende de las características ambientales relevantes de la organización.

Cada una de las cinco variables enumeradas –tareas, estructura, personas, ambiente y tecnología- originó en su momento una teoría administrativa diferente y marcó un avance gradual en el desarrollo de la TGA.

Cada teoría quiso privilegiar una variable relegando las otras; cada una surgió como una respuesta a los problemas empresariales de la época; en este sentido, todas tuvieron éxito al presentar soluciones para tales problemas. (Chiavenato, 2000, p.10.)

4.1. APORTES DE TAYLOR Y FAYOL. CONTROL DE LA CALIDAD

A comienzos del siglo XX dos ingenieros desarrollan trabajos pioneros sobre administración: el estadounidense Frederick Winslow Taylor, inicia la llamada “escuela de la administración científica”, que se preocupa por aumentar la eficiencia de la empresa a través de la racionalización del trabajo del obrero; el otro, europeo, Henry Fayol desarrolla la “teoría clásica” que se ocupa del aumento de la eficiencia de la empresa

mediante la forma y disposición de los órganos componentes de la organización (departamentos) y sus interrelaciones estructurales.

Las ideas de estos dos ingenieros constituyen las bases del llamado enfoque clásico de la administración, cuyos postulados dominaron las cuatro primeras décadas del siglo XX, y aún caracterizan algunos tipos de administración, incluyendo la educativa.

En función de estas dos corrientes el enfoque clásico de la administración se divide en dos orientaciones:

La primera la escuela de Taylor, que ponía el énfasis en la división del trabajo del obrero, en los movimientos necesarios para la ejecución de una tarea y en el tiempo estándar para ejecutarla, conformando así la llamada “organización racional del trabajo”.

La organización racional del trabajo no solo se preocupó por el análisis del trabajo el estudio de tiempos, y movimientos, la fatiga del obrero, división del trabajo, especialización del obrero, planes e incentivos salariales, sino que se preocupó por la estandarización de métodos y procesos de trabajo, máquinas, materiales para eliminar el desperdicio y aumentar eficiencia. Taylor propugna la supervisión funcional, la existencia de supervisores especializados. Esto explica el por qué la *etapa de control* de la calidad se caracteriza por la utilización de la inspección como herramienta de control para la detección de errores.

La tesis de Taylor, padre de la administración científica, sostenía que cuando los operarios no trabajaban con la suficiente productividad y calidad, la responsabilidad era de la administración, por no diseñar los métodos apropiados, ni proporcionar el entrenamiento, las herramientas y los incentivos necesarios. Igualmente, afirmaba que el *diseño, la planeación, la medición, el control y el mejoramiento* son responsabilidad de la administración, así los trabajadores se podían concentrar en la ejecución de sus operaciones.

La administración científica se refiere al hombre como empleado individual, ignorando que el trabajador es un ser humano y por lo tanto sociable, es decir, tiene una concepción atomista del hombre. Se caracteriza por tratar de establecer y prescribir principios normativos que deben ser aplicados como una receta y que rigen el cómo hacer las cosas dentro de las organizaciones.

La segunda escuela es la de Fayol, que ponía énfasis en la anatomía (estructura) y fisiología (funcionamiento) de la organización. La atención se fija en los elementos de la administración, en los principios generales de ésta; define el acto de administrar como *planear, organizar, dirigir, coordinar, controlar*. Estos elementos de la administración se hallan presentes en cualquier actividad del administrador y en cualquier nivel o área.

Para Fayol, la función administrativa no se concentra solo en la cúpula de la empresa sino que se distribuye de manera proporcional entre los niveles jerárquicos. No obstante, defiende la unidad de mando, cada empleado debe recibir órdenes de un solo superior, así mismo, apoya la estabilidad del personal, la rotación tiene un impacto negativo en la eficiencia de la organización.

Se puede decir que los autores clásicos se restringieron a los aspectos formales de la organización, como la división del trabajo, especialización, jerarquía, autoridad, responsabilidad, coordinación, etc.; abordaron todos estos aspectos formales en términos normativos y prescriptivos, en función de los intereses de la organización y para alcanzar la máxima eficiencia; influenciados por el reduccionismo, el pensamiento analítico y el mecanicismo, tres principios dominantes en casi todas las ciencias en el inicio del siglo pasado.

“A pesar de las críticas a los postulados clásicos y a los nuevos enfoques de la organización, se comprueba que principios de administración como la departamentalización, la racionalidad del trabajo, la estructuración lineal o funcional, en

fin, el enfoque clásico, nunca fueron sustituidos del todo por otro enfoque” (Chiavenato, 2006, p.126); sin embargo, en una época de grandes cambios como la actual, el enfoque clásico se muestra rígido, inflexible y conservador.

4.2. ESCUELA HUMANISTA. TEORÍA DE LAS RELACIONES HUMANAS

Esta escuela fue liderada por Elton Mayo, en los albores de la segunda guerra mundial, y fue un movimiento de oposición a la teoría clásica de la administración.

Tiene sus orígenes en el desarrollo de las ciencias humanas, las ideas de la filosofía pragmática de John Dewey (1927) y de la psicología dinámica de Kurt Lewin, así como también en el desarrollo del llamado experimento de Hawthorne, realizado para verificar la correlación entre productividad y condiciones del lugar de trabajo.

Con el enfoque humanista, la teoría de la administración sufre una revolución conceptual: el *énfasis es puesto en las personas y en los grupos sociales* que trabajan en las organizaciones, es decir, de los aspectos técnicos y formales de la teoría clásica se pasa a los psicológicos y sociológicos.

El análisis del trabajo y adaptación del trabajador al trabajo, hace que los temas predominantes en una primera fase, sean los de selección del personal, basada en test psicológicos, la *orientación profesional y la capacitación*. En una segunda fase, de análisis de adaptación del trabajo al trabajador, los temas predominantes son la personalidad del trabajador y del directivo, *la motivación* y los incentivos del trabajo, el *liderazgo*, la *comunicación*, las *relaciones interpersonales* y sociales dentro de la organización.

Mayo, defiende los siguientes puntos de vista: el trabajo es una actividad típicamente grupal; los cambios tecnológicos tienden a romper los vínculos informales de camaradería y amistad en el trabajo; se requieren dirigentes democráticos, persuasivos y

simpáticos con todo el personal; es necesaria la formación de una élite social capaz de recobrar la cooperación que se está deteriorando; el ser humano está motivado por la necesidad de estar junto, de ser reconocido, de recibir comunicación adecuada; mientras que los grupos primarios de la sociedad como la familia se desintegran, la fábrica surge como una nueva unidad social que proporciona un lugar de seguridad emocional; los métodos que convergen exclusivamente por la eficiencia y no por la cooperación humana generan conflicto social en la medida en que se produce la incompatibilidad de los objetivos de la empresa y los objetivos individuales de los empleados.

La colaboración humana está más determinada por la “organización informal” que por la formal, es un fenómeno social que no es lógico, basado en códigos sociales, convenciones, tradiciones, expectativas y maneras de reaccionar ante las situaciones.

El comportamiento de los individuos en el trabajo puede ser comprendido de manera adecuada si se considera la organización informal de los grupos, así como las relaciones entre esa organización informal y la organización total de la entidad.

Algunos patrones de las relaciones encontradas en la empresa no aparecen en los organigramas: amistades y antagonismos, individuos que se identifican con otros, grupos que se rechazan y una gran variedad de relaciones en el trabajo o fuera de él, los cuales constituyen la llamada “organización informal”.

El comportamiento de los grupos sociales está condicionado por dos tipos de organización: la formal o racional y la informal o natural; se manifiesta en los usos, costumbres, tradiciones, ideales y normas sociales; las manifestaciones de la organización informal no proceden de la lógica, pues están relacionadas con el sentido de los valores, los estilos de vida y los logros de la vida social que el hombre se esfuerza por preservar y por cuya defensa está dispuesto algunas veces a luchar y a rebelarse.

En este contexto toma predominancia un nuevo lenguaje, se habla de: motivación,

liderazgo, comunicación, dinámica de grupos.

4.2.1. Motivación: Kurt Lewin.

En 1935 Kurt Lewin ya refería en sus investigaciones sobre el comportamiento social, el importante papel que cumple la motivación. La teoría de la motivación busca explicar el comportamiento de las personas; en contraposición a la teoría de Taylor, se mostró que el ser humano no sólo es motivado por estímulos económicos y salariales, sino también por recompensas sociales y simbólicas.

El estudio de la motivación del comportamiento supone el conocimiento de las necesidades humanas; la teoría de las relaciones humanas constató la existencia de: *necesidades humanas básicas; necesidades fisiológicas*, llamadas primarias, vitales o vegetativas, se relacionan con la supervivencia del individuo, alimentación sueño, actividad física, satisfacción sexual, abrigo y protección contra los elementos y seguridad física contra los peligros; *necesidades psicológicas*: seguridad íntima, participación, autoconfianza y afecto y necesidades de autorrealización.

A partir de la puesta en práctica de la teoría de las relaciones humanas, se aplicaron en las empresas toda clase de teorías psicológicas sobre la motivación. Se comprobó que todo comportamiento humano es motivado y que la motivación es la tensión persistente que lleva al individuo a comportarse de cierta manera para satisfacer sus necesidades. Existen ocasiones en que las necesidades no se satisfacen y cuando esto ocurre surge la frustración, la cual puede originar ciertas reacciones: Alteración del comportamiento, reacciones emocionales, alienación, apatía.

4.2.2. Liderazgo.

En cuanto al liderazgo, la teoría de las relaciones humanas, establece tres grupos de teorías: el primero referido a los rasgos de personalidad, el líder comporta rasgos específicos que lo distinguen de las demás personas, pueden ser físicos, intelectuales, sociales y, relacionados con el trabajo, es decir, el líder debe inspirar confianza, ser inteligente, perceptivo, y tener decisión para liderar con éxito. El segundo grupo, referido a los estilos de liderazgo: autoritario, caracterizado porque es el que centraliza las decisiones e impone órdenes al grupo, el liberal, caracterizado porque delega todas las decisiones en el grupo y no ejerce ningún control, y el democrático, conduce y orienta el grupo e incentiva la participación de las personas. El tercer grupo, referido a las teorías situacionales del liderazgo, que pregonan que no existe un único estilo o característica de liderazgo válido en cualquier situación, ya que el líder debe adaptarse a un grupo de personas en condiciones variadas.

4.2.3. La comunicación.

En cuanto a la comunicación, ésta es uno de los pilares fundamentales de la experiencia humana y la organización social. El enfoque de las relaciones humanas, reveló las fallas de la comunicación en las organizaciones y alertó a los administradores para que: garantizaran la participación de las personas de los niveles inferiores en la solución de los problemas de la empresa; incentivaran la franqueza y la confianza entre las personas y los grupos en las empresas. La comunicación es una actividad administrativa que tiene dos propósitos fundamentales: a) proporcionar la información y la explicación necesarias para que las personas puedan desempeñar sus tareas, b) adoptar las actitudes necesarias que promuevan la motivación, la cooperación y la satisfacción en

los cargos.

Estos dos propósitos sirven para promover un ambiente de solidaridad y lograr mejor desempeño en las tareas; sin embargo, no existe una manera universal de comunicarse en las empresas porque las personas intercambian información en situaciones diversas con propósitos distintos.

4.3. ENFOQUE NEOCLÁSICO

Para los autores neoclásicos la administración consiste en *orientar, dirigir y controlar* los esfuerzos de un grupo de individuos para lograr un objetivo común. El ser humano necesita cooperar cada vez más con otros seres humanos para alcanzar sus objetivos, así, la administración se orienta a la coordinación de actividades grupales.

Esta teoría representa la contribución del espíritu pragmático estadounidense, retoma la mayor parte de los conceptos clásicos, como el problema de autoridad y responsabilidad, y los redimensiona o reestructura de acuerdo a la época.

4.3.1. Planeación estratégica-énfasis en los objetivos y los resultados.

Los neoclásicos establecen normas de comportamiento administrativo, buscando definir cómo debe el administrador planear, organizar, dirigir el trabajo de los subordinados. La mejor manera, es el énfasis en los *objetivos organizacionales* y en los *resultados* que deben alcanzarse. Así, uno de los mejores productos de la teoría neoclásica es la llamada administración por objetivos (APO), método por el cual el gerente y sus subordinados definen las metas en conjunto, de manera consensual y participativa; las responsabilidades se especifican para cada uno en función de los resultados esperados, que constituyen los indicadores o patrones de desempeño bajo los

cuales se evaluará a ambos; el gerente se compromete a brindar apoyo, dirección y recursos para que el subordinado pueda trabajar con eficacia.

Periódicamente gerente y subordinado se reúnen para evaluar en forma conjunta los resultados y el logro de los objetivos; a partir de esta evaluación conjunta se reciclan los procesos, es decir, se reevalúan o redimensionan los objetivos, así como los medios y recursos necesarios y elaboran los planes tácticos, que a su vez, se desarrollarán y detallarán en planes operacionales.

La teoría neoclásica hace *énfasis en la planeación estratégica*, una vez seleccionados y establecidos los objetivos organizacionales, el siguiente paso es saber cómo alcanzarlos, es decir, escoger la estrategia y las tácticas que mejor se puedan implementar.

4.4. ENFOQUE ESTRUCTURALISTA

A partir de 1940, las críticas a la teoría clásica (por su mecanicismo) y a la teoría de las relaciones humanas (por su romanticismo ingenuo) revelaron la falta de una teoría de la organización sólida. El creciente tamaño y complejidad de las empresas, exigía modelos organizacionales más definidos. Algunos estudiosos buscaron en la obra del economista y sociólogo ya fallecido, Max Weber la inspiración para esa nueva teoría. Surgió así la teoría de la burocracia en la administración, es decir, una forma de organización humana que se basa en *la adecuación de los medios a los objetivos* (fines) pretendidos, con la finalidad de garantizar la máxima eficiencia posible (Chiavenato, 2006, p. 222).

Para Weber la burocracia es la organización eficiente por excelencia, ésta explica *en los mínimos detalles cómo se deben hacer las cosas*. Se debe definir anticipadamente

cómo deberá funcionar la organización, a través de normas y reglamentos escritos que regulan todo lo que ocurre dentro de la organización, haciéndola una estructura social legalmente organizada.

Hay una división sistemática del trabajo y del poder, estableciendo las atribuciones de cada participante para evitar interferir en las competencias ajenas. Las actividades se distribuyen técnicamente en términos de cargos y funciones no de las personas involucradas; así, las personas vienen y van, los cargos y funciones permanecen; el subordinado obedece al superior en función del cargo que éste ocupa.

Los cargos se establecen según el principio de la jerarquía, ningún cargo se queda sin control o supervisión. *La autoridad es inherente al cargo y no al individuo* que lo desempeña y la distribución de ésta sirve para reducir las fricciones.

La elección de las personas se basa en el mérito y en la competencia técnica y no en preferencias personales; en estas circunstancias, el empleado no puede comprar o heredar su cargo o posición.

El modelo burocrático de Weber presupone que el comportamiento de los miembros de la organización es perfectamente previsible, en la medida en que deberán comportarse de acuerdo con normas y reglamentos de la organización; así, en el modelo burocrático, el empleado se olvida que la flexibilidad es una de las principales características de cualquier actividad racional y se transforma en un especialista, no porque posee conocimientos de sus tareas sino porque conoce perfectamente las normas y los reglamentos respecto a su cargo o función. Los reglamentos pasan de ser medios a ser los principales objetivos.

Atendiendo a las normas y reglamentos impuestos por la burocracia, el empleado se transforma en un *ejecutor de las rutinas y procedimientos*, los cuales llega a dominar con plena seguridad y tranquilidad con el transcurso del tiempo, por eso, cuando surge

alguna posibilidad de cambio dentro de la organización, el empleado tiende a interpretar ese cambio como algo que desconoce y, por lo tanto, algo que puede traer peligro a su seguridad y tranquilidad; con eso el cambio se vuelve indeseable para el empleado, y en la medida de lo posible, se resiste a cualquier tipo de cambio que se quiera implantar. Esa resistencia puede traducirse en agresión a través de comportamientos de reclamación.

Por otra parte, el papeleo, constituye una de las disfunciones más llamativas de la burocracia; en procura de documentar y formalizar todas las comunicaciones, se puede conducir al exceso de formalidad de documentación. Los clientes son atendidos de acuerdo con normas y formatos estandarizados, de acuerdo con reglamentos y rutinas internas, lo que hace que el público se irrite con la poca atención y desconsideración en relación con sus problemas particulares y personales.

Se señala que el modelo Weberiano es mecanicista y tiene mucho en común con los teóricos de la gerencia administrativa, como Fayol.

4.4.1. La estructura de la organización como un todo

Al final de la década del cincuenta, un desdoblamiento de la teoría de la burocracia y una ligera aproximación a la teoría de las relaciones humanas genera la teoría estructuralista. Esta pretende ser una síntesis de la teoría clásica (formal) y de la teoría de las relaciones humanas (informal), inspirándose en el enfoque de Max Weber y hasta cierto punto en los trabajos de Karl Marx. Es el llamado enfoque múltiple en el análisis de las organizaciones.

El estructuralismo cambia el punto de enfoque dirigido hacia el individuo en la teoría clásica y hacia el grupo en teoría de las relaciones humanas, y lo centra en *la estructura de la organización como un todo*. Se interesa por la organización total como un sistema social cuya estructura debe estudiarse en sí misma.

El movimiento estructuralista fue predominantemente europeo y tuvo un carácter filosófico en el intento de hacer las ciencias interdisciplinarias. Viene del concepto de estructura como una composición de elementos visualizados en relación con la totalidad del cual son parte integrante. Las partes se reúnen en un arreglo estructurado y se subordinan al todo (estructura); cualquier modificación en una de las partes implica modificación en las demás partes y repercute en las relaciones entre ellas. El concepto de estructura, en esencia, equivale al concepto de sistema (Chiavenato, 2006, p. 248).

Para los estructuralistas la sociedad moderna e industrializada es una sociedad de organizaciones de las cuales el hombre depende, para nacer, vivir y morir. Las organizaciones constituyen la forma dominante de institución de la sociedad moderna e involucran la participación de innumerables personas. Las organizaciones viven en un mundo humano, político, económico, existen en un contexto al cual se le denomina ambiente, dependen de otras organizaciones para seguir su camino y alcanzar sus objetivos.

El hombre organizacional debe saber ser *flexible frente a los cambios* que ocurren en la vida moderna; tolerante para evitar el conflicto y en consecuencia la frustración. Para los estructuralistas, los conflictos son elementos generadores de los cambios y de la innovación en la organización.

El estructuralismo conduce a una amplia visión de que los conflictos y los antagonismos no pueden relegarse a la esfera de fricciones interpersonales: su comprensión exige una atención mayor a su base, que es la estructura organizacional y societaria.

4.5. TEORÍA DEL COMPORTAMIENTO

A partir de la década del cincuenta se desarrolló en Estados Unidos una nueva

concepción intraorganizacional, que trajo una nueva visión de la teoría administrativa basada en la conducta humana en las organizaciones. Así, la teoría del comportamiento también llamada conductista, marca la influencia más fuerte de las ciencias de la conducta en la teoría administrativa, y más adelante, hacia 1962 se afianza con el surgimiento del enfoque del desarrollo organizacional, a partir de la teoría del comportamiento, que conllevó al concepto de *cultura organizacional*.

Mientras el estructuralismo recibió influencia de la sociología organizacional, el enfoque conductual (teoría del comportamiento), recibe fuerte influencia de la psicología organizacional.

Son autores muy importantes de esta teoría: Douglas McGregor, Rensis Likert, Chris Argyris, y dentro del campo de la motivación humana: Abraham Maslow, Frederick Herzberg, entre otros.

El enfoque de la teoría del comportamiento es descriptivo y explicativo, su preocupación, no es construir modelos y principios de aplicación práctica. En este enfoque, *las personas constituyen el activo más importante* de la organización.

En consecuencia, la teoría del comportamiento aporta nuevas proposiciones sobre la motivación humana; el administrador debe *conocer los mecanismos motivacionales* para poder dirigir adecuadamente las organizaciones por medio de las personas.

Surgen nuevas proposiciones sobre la motivación humana, los estilos de administración, los sistemas de administración, el proceso decisorio, la aceptación de autoridad, la negociación, el liderazgo, configurando así los elementos para un rol directivo.

4.5.1. Motivación humana: Maslow, Herzberg.

La teoría del comportamiento produjo las principales teorías de la motivación que

influenciaron a la teoría administrativa. Entre estas teorías se encuentra la de Abraham Maslow (1954) y la de Frederick Herzberg (1966). La primera teoría constituye el referente de la propuesta de Gento (2.002), sobre la determinación del grado de satisfacción de necesidades del personal del centro, propuesta que orientó el diseño de los cuestionarios que utilizamos en nuestro trabajo empírico. Por esta razón, a continuación referimos en detalle ésta teoría.

Abraham Maslow señala que las necesidades se organizan y disponen por niveles, en una jerarquía de importancia e influencia, como se muestra en la figura 4-1

Maslow, consideró que la motivación se deriva de la satisfacción sucesiva de las necesidades de más alto nivel.

En la escala de Maslow se presentan las necesidades de los individuos escalonadas en forma piramidal, de modo que las de tipo inferior se sitúan en la base y las superiores en la cúspide. La satisfacción de las inferiores es requisito para que se suscite el interés hacia las que se sitúan en los niveles superiores.

4.5.1.1 Necesidades básicas.

Se sitúan en el nivel más bajo son fundamentales e imprescindibles para la supervivencia. En este nivel están las necesidades de alimentación, (hambre, sed), de sueño y reposo (cansancio), de abrigo (frío, calor) o deseo sexual, etcétera.

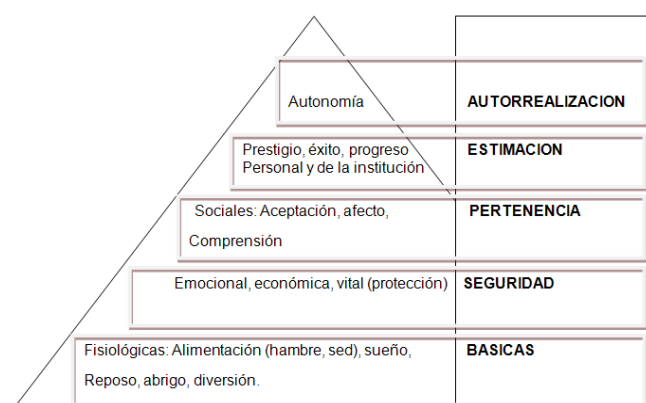


Figura 4-1 Jerarquía de necesidades según Abraham Maslow.

Fuente: Gento, S. (2002). Instituciones Educativas para la Calidad Total. Madrid: La Muralla. P. 86.

- **Necesidades de seguridad.** Estas son estabilidad, búsqueda de protección contra amenaza o privación y huida del peligro.

- **Pertenencia.** Todo ser humano tiene necesidad de pertenecer a un grupo social determinado (necesidad de asociación, de participación, de aceptación, intercambio, amistad y de amor). Estos tres niveles constituyen el bloque de las *necesidades de deficiencia*: en ellas el sentimiento de necesidad aparece solo cuando no se satisfacen oportunamente, lo que provoca en el individuo el deseo de cubrirlas, y no son sentidas una vez han sido satisfechas, dejando de ser elementos impulsores o motivadores.

- **Necesidades de desarrollo.** Tales como la *necesidad de estima* (autoapreciación, autoconfianza, necesidad de aprobación social y de respeto, de estatus, prestigio, independencia autonomía) y la *autorrealización* (superación continua), correspondientes al cuarto y quinto peldaño respectivamente. Estas no tienen límite y llevan implícito el permanente afán de superación.

Además de estas necesidades el ser humano puede sentir interés por satisfacer otras necesidades de tipo *cognitivo* y *estético*, que harían referencia a la búsqueda suprema del saber y de la belleza.

No todas las personas consiguen llegar a la cima de la pirámide de necesidades,

algunas se estacionan en el nivel de las necesidades básicas, otras suben unos peldaños más. Cada persona posee siempre más de una motivación; todos los niveles de motivación actúan en conjunto en el organismo, así, las necesidades más elevadas actúan sobre las más bajas, desde que éstas se encuentren satisfechas. Toda necesidad se relaciona con el estado de satisfacción o insatisfacción de otras necesidades; su efecto sobre el organismo es siempre global, en conjunto, nunca aislado.

La teoría de Maslow ofrece un esquema orientador y útil para la actuación del administrador.

En cuanto a la teoría de Herzberg, ésta explica la conducta de las personas en situación de trabajo, en términos de dos factores: Factores higiénicos o extrínsecos, referidos al ambiente dentro del cual desempeñan su trabajo; se encuentran fuera del control de las personas (sueldo, beneficios sociales, tipo de jefatura, condiciones físicas y ambientales de trabajo, políticas y directrices, reglamentos). Mejorar estos factores implica únicamente evitar la insatisfacción, más no elevarla. Los factores motivacionales o factores intrínsecos se relacionan con el contenido del cargo y con la naturaleza de las tareas, están bajo control del individuo, involucran sentimientos de crecimiento individual, reconocimiento profesional y autorrealización

Se puede decir que los factores responsables de la satisfacción profesional de las personas, son desligados y distintos de los factores responsables de la insatisfacción personal.

Para proporcionar continuamente motivación en el trabajo, Herzberg propone el enriquecimiento de tareas, es decir, sustituir las tareas elementales por tareas más complejas para acompañar el crecimiento individual de cada empleado, ofreciéndole condiciones de desafío y de satisfacción profesional en el cargo. Igualmente, para optimizar la satisfacción de las necesidades individuales y organizacionales es importante

la conformación de grupos de trabajo estable, la participación de las personas en la toma de las decisiones, comunicaciones eficientes, supervisión expresiva, estructuras que funcionen más por la definición de objetivos que por la jerarquía formal de autoridad (Chiavenato, 2006, p. 286).

4.5.2. Estilos de administración: la dirección escolar.

La teoría del comportamiento redefine totalmente los conceptos administrativos, ofrece una variedad de estilos de administración a disposición de los administradores.

Desde esta perspectiva de los estilos de administración resulta oportuno exponer algunos planteamientos relacionados con la dirección escolar, como factor clave en el proceso de implantación del sistema de gestión de la calidad, planteamientos que enmarcan las reflexiones de la dimensión dirección de las variables administrativas en estudio.

4.5.2.1. Dirección escolar.

Desde el “movimiento de investigación de las escuelas eficaces”, aparece como factor relevante el liderazgo instructivo o pedagógico del director, tanto en el estudio denominado de los *cinco factores* (Edmonds, 1979), como también en el de *los doce* de Mortimore y colaboradores (1988). Los modelos iniciales integrados de eficacia escolar de Scheerens (1990) remarcan esta función o proceso de gestión escolar como factor relevante para la eficacia e incremento de la calidad educativa.

El liderazgo efectivo posee una visión de futuro de la institución, que le permite actuar sobre el sistema de incentivación personal, del reparto de la autoridad, sobre la formación del profesorado, la implicación de éstos en el desarrollo de la política y estrategia del centro y sobre el cambio cultural de la organización. (Maureira, 2004, p.3).

Desde “el movimiento de la mejora escolar” se hace énfasis en el liderazgo, especialmente en el impulso y facilitación de los cambios considerados necesarios por el centro educativo, para llevar adelante proyectos de mejoramiento de la acción educativa. Actualmente la fusión de ambos movimientos, denominada *mejora de la eficacia escolar*, presenta en su modelo de desarrollo escolar a nivel de planificación de éste e indica como un ámbito relevante, la dirección participativa con un sentido del cambio que impulsa todo el proceso.

Desde la posición de los movimientos por la ‘mejora de la enseñanza’, Hopkins (1997, p.85), reitera la importancia del liderazgo directivo en las organizaciones. El director de la escuela debe mostrar su habilidad como líder innovador, saber cómo se pueden aplicar los cambios que se persiguen a la práctica escolar, determinar el alcance y los riesgos del cambio, poseer capacidad de apoyo y estímulo y desarrollar las destrezas necesarias para afrontar una organización que asuma el aprendizaje.

Desde los “estudios de mejora de la eficacia escolar”, Murillo Torrecilla, et al. (2006) señala cuatro modelos para describir el liderazgo para el cambio: el directivo facilitador, el transformacional, el persuasivo y el distribuido, ampliamente estudiados por diversos autores, entre ellos Bass (1988).

Fuentes (1988) señala que el liderazgo tiene sentido sólo si estimula la participación de todos. Una de las mayores influencias que puede tener la Dirección en el funcionamiento del Centro es precisamente su capacidad de liderazgo para aunar esfuerzos y lograr establecer una verdadera participación en éste.

La importancia del liderazgo también es reconocida por la Norma ISO 9000, la cual lo asume como uno de sus principios. Señala que los líderes establecen la unidad de propósito y la orientación de la dirección de la organización. Ellos deberían crear y mantener un ambiente interno, en el cual el personal pueda llegar a involucrarse

totalmente en el logro de los objetivos de la organización.

En Colombia, la Guía para el Mejoramiento Institucional del MEN (2008), señala en este mismo sentido, que un establecimiento educativo con buenos resultados y que mejora continuamente tiene un modelo organizativo basado en el liderazgo claro del rector y en el trabajo en equipo. Cuenta con un rector o director responsable del desarrollo del establecimiento educativo, que lidera y orienta todos los procesos que allí ocurren. Tiene un equipo directivo, docente y administrativo encargado de gestionar diferentes actividades. Promueve el trabajo en equipo para que los docentes y directivos se involucren en proyectos y tareas comunes, reflexionen críticamente sobre sus prácticas y desarrollen sus capacidades para comunicarse, negociar y llegar a acuerdos básicos sobre los temas fundamentales de la vida institucional

Los planteamientos anteriores, han evidenciado la importancia del liderazgo directivo. Así como también, que existen diferentes teorías explicativas del liderazgo, por lo tanto, cada autor enfoca este constructo de una manera diferente, originando una visión, imagen o metáfora personal del liderazgo.

4.5.2.2. Estilos de administración.

Un tema predilecto en la teoría del comportamiento, es el de los estilos de administración. McGregor (1971) delinea dos extremos: la teoría X y la teoría Y, mientras que Likert (1971) propone cuatro sistemas organizacionales variando desde un sistema autoritario hasta un sistema participativo grupal eminentemente democrático.

McGregor, considera dos teorías que explican los estilos de administración. Así, existe el estilo tradicional (teoría X) que parte de convicciones incorrectas tales como: considerar que las personas son indolentes y perezosas por naturaleza, por ello evitan el trabajo o trabajan lo menos posible; no les gusta asumir responsabilidades y prefieren ser dirigidas y sentirse seguras en esa dependencia; su propia naturaleza las lleva a resistirse

a los cambios pues buscan su seguridad; las personas necesitan ser dirigidas y controladas, el hombre es básicamente egocéntrico e impone sus objetivos personales a los de la organización.

Esas concepciones sobre la naturaleza humana conllevan un estilo de administración rígido y autocrático, que visualiza a las personas como meros recursos o medios. Es el estilo de administración científica de Taylor, de la teoría clásica de Fayol y de la burocracia de Weber: limitación de la iniciativa individual, aprisionamiento de la creatividad, estrechamiento de la actividad profesional por medio del método y de la rutina de trabajo. Fuerza a las personas para que hagan aquello que la organización pretende que ellas hagan, independientemente de sus opiniones u objetivos personales.

Durante el largo predominio de esta teoría, las personas se acostumbraron a ser dirigidas, controladas y manipuladas por las empresas y a encontrar fuera del trabajo las satisfacciones para sus necesidades personales de autorrealización.

Entre tanto, la concepción de administración según la teoría conductista (teoría Y) no parte de preconceptos sobre la naturaleza humana, y muestra un estilo abierto, dinámico y democrático, a través del cual administrar se vuelve un proceso para crear oportunidades, liberar potenciales, eliminar obstáculos, motivar el crecimiento individual y proporcionar orientación en cuanto a los objetivos.

Según esta teoría, la administración se caracteriza por la motivación, el potencial de desarrollo, la capacidad de asumir responsabilidad, factores que se encuentran presentes en las personas, y es responsabilidad de la administración proporcionar condiciones para que las personas se desarrollen y reconozcan por sí mismas; propone un estilo de administración, participativo y basado en los valores humanos y sociales.

4.5.3. Sistemas de administración.

Rensis Likert, exponente de la teoría del comportamiento produjo una clasificación de cuatro sistemas de administración (autoritario coercitivo, autoritario benevolente, consultivo y participativo), caracterizados en relación con cuatro variables: proceso decisorio, sistema de comunicaciones, relación interpersonal, sistema de recompensas y sanciones.

- El sistema *autoritario coercitivo*, es un sistema administrativo que busca controlar todo lo que ocurre dentro de la organización; todos los eventos son decididos en la cúpula empresarial, sobrecargándose con la tarea decisoria; las comunicaciones son siempre verticales en el sentido descendiente, la cúpula ve con desconfianza las pláticas informales entre las personas y busca reducirlas, es decir, la organización informal es vedada. Existe un énfasis en las sanciones y en las medidas disciplinarias lo que genera un ambiente de temor y desconfianza. Se obedecen reglas y reglamentos y quien las cumple fielmente, no hace más que su obligación.

- *El sistema benevolente*, a pesar de que es más condescendiente y menos estricto, sigue conservando el poder decisorio en la cúpula, muy poca delegación, todo sujeto a la aprobación posterior. Aunque prevalece la comunicación vertical, también hay comunicación desde escalones más bajos. Se toleran las relaciones entre sí, en un clima de condescendencia, no obstante, la organización informal es incipiente, aún considerada una amenaza a los objetivos de la empresa. Aunque existe énfasis en sanciones y medidas disciplinarias, es menos arbitrario y ofrece algunas recompensas materiales, no simbólicas y sociales.

- El *sistema consultivo*, tiende más a ser participativo y consultivo, representa un ablandamiento de la arbitrariedad organizacional. Las decisiones se delegan a diverso

niveles jerárquicos, orientados por políticas definidas de nivel institucional; la opinión y puntos de vista de los niveles inferiores se consideran en la definición de las políticas.

La comunicación vertical en el sentido descendente se orienta más hacia la orientación que hacia las órdenes, y existe también ascendente, como comunicaciones laterales entre pares; la confianza depositada en las personas es mucho más elevada, se da una organización informal sana y positiva. Existen incentivos materiales y simbólicos, a pesar de que ocurran sanciones y castigos.

- El *sistema participativo* es democrático por excelencia, las decisiones son delegadas a los niveles organizacionales y el nivel directivo controla los resultados. Las comunicaciones fluyen en todos los sentidos, se invierte en sistemas de información; el trabajo se hace en equipos, las relaciones interpersonales se basan en la confianza mutua entre las personas; se incentiva la participación de modo que las personas se sientan responsables de lo que deciden y hacen. Los incentivos generalmente son simbólicos y sociales; las sanciones cuando son necesarias se deciden y definen por los grupos involucrados.

Los cuatro sistemas no tienen límites definidos entre sí. Una empresa puede situarse dentro de un sistema en el nivel de las decisiones, y dentro de otro sistema en el nivel de las comunicaciones.

4.6. ENFOQUE DEL DESARROLLO ORGANIZACIONAL

A partir de la teoría del comportamiento, un grupo de científicos sociales y consultores de empresas, desarrolló un enfoque moderno, democrático que recibió el nombre de Desarrollo Organizacional (DO).

El concepto DO está relacionado con los conceptos de cambio y de capacidad de

adaptación de la organización al cambio que ocurre en el ambiente, esto llevó a un nuevo concepto de organización y de cultura organizacional.

4.6.1. Concepto de cambio.

El punto principal del Desarrollo organizacional (DO) está en cambiar a las personas, la naturaleza y la calidad de sus relaciones de trabajo. Además del cambio estructural, el DO exige cambios en los procesos entre personas y grupos; el proceso es dinámico y se refiere a las normas culturales que determinan el ambiente en la organización, la calidad de las comunicaciones humanas, las funciones asumidas por las personas dentro de sus grupos, las formas por las cuales los problemas se interpretan y se resuelven, los valores de la organización, el estilo de liderazgo, la competencia y cooperación entre grupos, es decir, su énfasis está en el cambio de la cultura de la organización.

Cambio es la transición de una situación a otra diferente o el pasaje de un estado a otro; el cambio implica ruptura, transformación, perturbación, interrupción.

El mundo actual se caracteriza por un ambiente en constante cambio, aumento del tamaño y complejidad de las organizaciones, diversificación y complejidad de la tecnología, nuevo concepto de hombre basado en el conocimiento de sus necesidades, nuevo concepto de poder, basado en la colaboración y en la razón y no en la coacción, nuevo concepto de valores organizacionales; exige de las organizaciones una elevada capacidad de adaptación, como condición básica de sobrevivencia. Adaptación, renovación y revitalización significa cambio. El modelo de cambio adoptado por el Do se basa en el modelo de Kurt Lewin (1947), que consiste en tres etapas:

1. *Descongelamiento del estándar actual del comportamiento*, surge cuando la necesidad de cambio se hace tan obvia que se puede entender y aceptar rápidamente; significa que las viejas ideas y prácticas se derriten y se desprenden para ser sustituidas por nuevas ideas y prácticas aprendidas.
2. *Cambio*, el agente de cambio conduce a la promoción de nuevos valores, actitudes y conductas por medio de procesos de identificación e internalización. Los miembros de la organización se identifican con los valores, actitudes y conductas del agente de cambio, ya que perciben su eficacia en el desempeño.
3. *Recongelamiento*, significa la incorporación de un nuevo estándar de conducta que se transforma en una nueva norma, es decir, lo que se aprende queda integrado a la práctica actual.

Los cambios no pueden hacerse al azar, por inercia o improvisación, sino que deben planearse. Se inicia con el análisis de las fuerzas exógenas y endógenas que crean la necesidad de cambio en la organización, continua luego el diagnóstico del cambio, el cual determina lo que debe cambiarse en la empresa y por último la implementación del cambio.

El cambio es el resultado de la competencia entre fuerzas impulsoras y fuerzas restrictivas, cuando el cambio se introduce, existen fuerzas que lo impulsan mientras otras llevan a la resistencia. En consecuencia, es necesario analizar las dos fuerzas con la finalidad de neutralizar las restrictivas.

4.6.2. Cultura organizacional.

Uno de los mecanismos que actualmente se plantea para generar cultura de calidad en las instituciones educativas, es la implantación de un sistema de gestión la de

calidad, a través del cual se persigue el desarrollo de nuevos valores y prácticas relacionadas con aspectos fundamentales como los siguientes:

➤ *Liderazgo visionario*: Motor que promueve la cultura de calidad en la institución, vigila el desarrollo integral del proceso y a la vez se encarga de establecer el rumbo institucional. En este contexto, los líderes son los directores de núcleo, rectores, coordinadores, miembros del Comité de Calidad y los Equipos de Mejora.

➤ *El mejoramiento de la Comunicación*: Esta ha de ejercerse en sentido multidireccional (de arriba a abajo y viceversa, en sentido horizontal y en diagonal) y ser abierta, sincera e intencionada. Quiere decirse que todo miembro de la institución del nivel o rango que sea ha de poder comunicarse con cualquier otro miembro de la institución.

➤ *Formación de personal*: En la medida en que sea posible, la formación del personal de una institución educativa, más que a la preparación inmediata para la solución de un problema coyuntural, se plantea como un fortalecimiento de la potencialidad individual y de grupos. Corresponde a los directivos y a los órganos de gobierno escolar impulsar y promover la formación de todos los miembros de la institución.

➤ *Reconocimientos*: El reconocimiento es un aspecto fundamental para el éxito de implantación del SGC. Con mucha frecuencia, la mejor motivación para que los que trabajan en una institución se esfuercen por realizar sus tareas cada día mejor, surge del sentimiento de que son bien tratados en ella. Hasta tal punto esto es así, que frecuentemente el orgullo por el trabajo que se hace procede del orgullo que la institución muestra por quienes lo realizan.

Para garantizar que los reconocimientos se lleven adecuada y oportunamente, debe planificarse un sistema de estímulos, coherente con la misión, con la cultura de la

institución, y reconocido por todos. Así mismo, los acuerdos para ser otorgados han de cumplirse fielmente, para evitar resentimientos por favorecimientos.

➤ *Pensamiento estratégico:* Comienza con la reflexión sobre la naturaleza más profunda del PEI y sobre los desafíos que plantea. Definir qué es lo esencial y qué es lo secundario y qué factores no pueden ignorarse sin poner en riesgo el éxito de la institución.

➤ *La planeación estratégica:* Su función es determinar el direccionamiento estratégico y el horizonte institucional (misión, visión, metas, principios y valores) plasmándolo en la política de calidad y los objetivos estratégicos (capítulo 5 ISO 9001:2008).

➤ *Enfoque dirigido a los estudiantes y a los grupos importantes:* “El establecimiento educativo debe indagar por las necesidades y expectativas de los estudiantes y demás actores educativos, con relación a los procesos pedagógicos adelantados por la institución, dentro y fuera del aula así como los servicios complementarios y de bienestar estudiantil.

➤ *Aprendizaje a partir de la propia experiencia e historia:* Tal vez el conocimiento más importante de una institución lo constituya su propia trayectoria de funcionamiento, que caracteriza su propia dinámica. Los conocimientos que vayan produciéndose a lo largo de la implantación del SGC pasarán a incrementar el patrimonio más valioso de la institución. Una vez que tales mejoras hayan sido consolidadas, el modo de hacer, correspondiente a las mismas, se institucionalizará, es decir, pasará a convertirse en procedimiento habitual de actuación, a través de su inclusión en el <<manual de calidad>>.

➤ *Aprendizaje de otras instituciones e individuos:* Debe promoverse el contacto con otras instituciones educativas u organizaciones, particularmente con

aquellas que han puesto de manifiesto altos niveles de calidad o excelencia. A tal efecto, la realización de actuaciones de benchmarking (evaluación comparativa) podrá ser de gran utilidad.

No obstante, no debe olvidarse que dentro de la propia institución hay un gran talento humano cuyo conocimiento debe ser aprovechado (Gento, 1998, p. 8).

La observancia permanente y habitual de todos estos valores y prácticas institucionales y personales, además de la adopción de los principios que fundamentan el modelo de gestión a implantar, constituirán la cultura de calidad en cada institución, con la cual se garantiza no sólo la implantación del SGC sino la mejora continua.

4.6.3. Mejora continua.

La mejora continua inició con los trabajos sobre control estadístico de la calidad de Walter Shewart y Deming.

La mejora continua es una técnica de cambio organizacional suave y continuo, centrado en las actividades de grupo de las personas. Tiene como objetivo la calidad de los productos y servicios, dentro de programas a largo plazo, que privilegian la mejora gradual y el paso a paso por medio de la intensiva colaboración y participación de las personas.

Se trata de un enfoque acrecentador y participativo para obtener excelencia en la calidad de los productos y servicios a partir de las personas.

La mejora continua empezó con los círculos de calidad, grupos de seis a doce empleados voluntarios que se reúnen semanalmente para decidir y solucionar problemas que afectan sus actividades comunes de trabajo.

La idea clave es que las personas que hacen el trabajo lo conocen mejor que nadie

para proponer recomendaciones que mejoren su desempeño. Los círculos de calidad empujan a la toma de decisiones hacia los niveles más bajos de la organización. Sus miembros son libres para coleccionar datos y hacer investigaciones.

La filosofía de la mejora continua se deriva del *kaizen* (del japonés *kai* que significa cambio y *zen*, que significa bueno). *Kaizen* es una palabra que significaba un proceso de gestión y una cultura de negocios y ahora significa perfeccionamiento continuo y gradual, implementado por medio del involucramiento activo y comprometido de todos los miembros de la organización en lo que hacen y en la forma como lo hacen. El *kaizen* es una filosofía del mejoramiento continuo de todos los empleados de la organización, de forma que realicen sus tareas un poco mejor cada día. Es una jornada sin fin que se basa en el concepto de empezar de una forma diferente cada día y que los métodos de trabajo pueden ser siempre mejorados.

El enfoque *Kaizen* no significa solo hacer las cosas cada día mejor, sino lograr resultados específicos como la eliminación del desperdicio (de tiempo, material, esfuerzo y dinero) y el aumento de la calidad (de productos, servicios, relaciones interpersonales y competencias personales) para reducir costos, con la finalidad de dejar a los clientes más satisfechos. Para el *kaizen*, las mejoras no necesitan ser grandes pero deben ser continuas y constantes.

El *kaizen* fue el primer movimiento holístico que pregonó la importancia de las personas y de los equipos con su participación y su conocimiento. No se basa en equipos especialistas sino en la participación de todos los empleados. El trabajo en equipo es pieza esencial, pues todos los temas no son responsabilidad exclusiva de alguien, sino de todas las personas. Requiere de personas motivadas a pensar y capacitadas para que piensen crítica y constructivamente.

En *conclusión*, podemos afirmar que de alguna manera, todas las teorías

expuestas en este capítulo, son aplicables o están siendo aplicadas a las situaciones actuales, por eso es importante conocerlas bien, para tener un abanico de alternativas interesantes para aplicar en cada situación”, según sea adecuado.

CAPÍTULO 5

MARCO NORMATIVO DE LA CALIDAD EDUCATIVA EN COLOMBIA

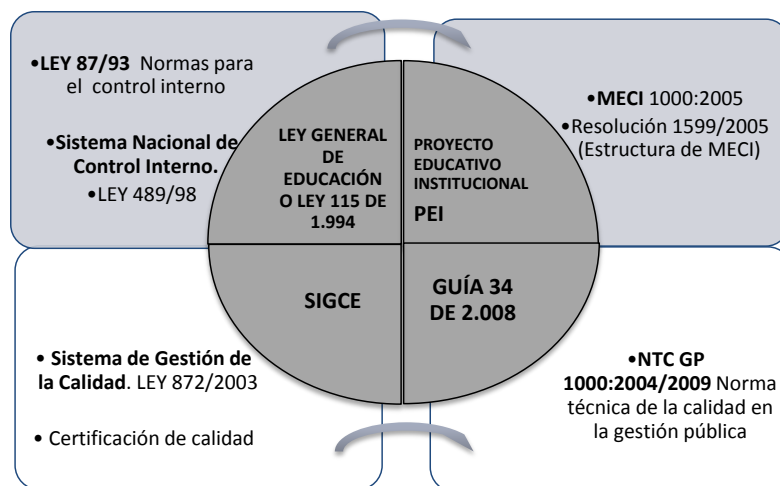


Figura 5-1. Esquema de la estructura normativa de la calidad educativa en Colombia.

La normatividad en materia de calidad para el ámbito educativo público es compleja, por cuanto se debe dar cumplimiento no solo a las disposiciones emanadas de la Ley General de Educación, Decretos reglamentarios y guías del Ministerio de Educación Nacional, sino a las disposiciones en materia de control interno y gestión de la calidad para las entidades del Estado.

La figura 5-1, permite ver cómo en torno a la Ley General de Educación de 1994, sus decretos reglamentarios y guías, se deben articular dos sistemas complementarios entre sí, el primero (recuadros de la parte superior) relacionado con el Modelo Estándar de Control Interno (MECI 1000:2005) de las entidades del Estado, y el segundo (recuadros de la parte inferior) promulgado en el 2003, relacionado con “El Sistema de Gestión de la Calidad (SGC)”, en acato a lo dispuesto en la Norma Técnica de Calidad en la Gestión Pública (NTC GP 1000:2009), la cual fue promulgada con el fin de propiciar la articulación de estos dos últimos sistemas, que venían siendo

trabajados de manera desarticulada.

En consecuencia, se hace indispensable conocer cada normativa y la complementariedad de las mismas, para poder establecer las estrategias de articulación pertinentes, y lograr que todos los procesos y actividades institucionales se regulen por un sistema de gestión integrado, evitando así la multiplicidad de requerimientos, y el desperdicio de recursos. A continuación explicamos cada una de ellas.

5.1. LEY GENERAL DE EDUCACIÓN O LEY 115 DE 1994

De conformidad con el artículo 67 de la Constitución Política de Colombia, la Ley General de Educación o Ley 115 de 1994 define y desarrolla la organización y la prestación de la educación.

En ésta Ley no aparece expresa una definición de calidad y carece de una doctrina o modelo teórico sobre calidad educativa; en consecuencia, no hace la distinción entre factores que indican el logro de la calidad y aquellos que determinan la misma; no obstante, entre todas sus disposiciones deja entrever la necesidad de buscar la calidad de la educación.

En el artículo 4. *Calidad y cubrimiento del servicio* (Título I disposiciones preliminares), señala: “Corresponde al Estado, a la sociedad y a la familia velar por la calidad de la educación y promover el acceso al servicio público educativo, y es responsabilidad de la nación y de las entidades territoriales garantizar su cubrimiento.

El estado deberá atender en forma permanente los factores que favorecen la calidad y el mejoramiento de la educación; especialmente velará por la cualificación y formación de los educadores, la promoción docente, los recursos y métodos educativos, la innovación e investigación educativa, la orientación educativa y profesional, la inspección y evaluación del proceso educativo”.

Es a través de postulados como estos donde se comienza a consolidar una propuesta y unos referentes para garantizar una educación de calidad.

Para dar cumplimiento a lo estipulado, la Ley General de Educación, dispone la organización del sistema educativo en tres niveles:

1. El preescolar que comprenderá mínimo un grado obligatorio.
2. La educación básica con una duración de nueve grados (primero a noveno), que se desarrolla en dos ciclos: La educación básica primaria, primero a quinto grados y la educación básica secundaria, sexto a noveno grados.
3. La educación media, décimo y undécimo grados.

Con el fin de lograr la formación integral del educando, cada establecimiento educativo elabora y pone en práctica un Proyecto Educativo Institucional (PEI) en el que se especifican entre otros aspectos, los principios y fines del establecimiento, los recursos docentes y didácticos disponibles y necesarios y la estrategia pedagógica.

Por otra parte, la Ley General de Educación, en el artículo 74 otorga al Ministerio de Educación Nacional la facultad de establecer y reglamentar el Sistema Nacional de Acreditación de la Calidad, con el fin de garantizar que las instituciones educativas cumplen con los requisitos de calidad y desarrollan los fines propios de la educación; y en el artículo 80, con el fin de velar por la calidad, da facultades al Ministerio para establecer el Sistema nacional de Evaluación de la Educación, que opera en coordinación con el Servicio Nacional de Pruebas del Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior, ICFES, y con las entidades territoriales.

A lo anterior, agrega que el sistema debe diseñar y aplicar criterios y procedimientos para evaluar la calidad de la enseñanza que se imparte, el desempeño profesional del docente, de los docentes directivos, los logros de los alumnos, la eficacia

de los métodos pedagógicos, de los textos y materiales empleados, la organización administrativa y física de las instituciones educativas y la eficiencia de la prestación del servicio.

Desde esta perspectiva, la Ley General de Educación pone de relieve una concepción amplia sobre la calidad de la educación, puesto que no centra ésta solamente en los logros de los estudiantes, sino que, incluye múltiples variables que inciden en la consecución de la calidad educativa.

5.2. PLAN NACIONAL DECENAL DE EDUCACIÓN 2006-2016

El Plan Nacional Decenal de Educación tiene como finalidad servir de ruta y horizonte para el desarrollo educativo del país en el decenio 2006-2016, de referente obligatorio de planeación para todos los gobiernos e instituciones educativas, y de instrumento de movilización social y política en torno a la defensa de la educación, entendida como derecho fundamental de la persona y servicio público, que en consecuencia tiene una función social.

Los desafíos de la educación en Colombia, están relacionados con los fines de la educación, los cuales se estipulan en el Plan Nacional Decenal como grandes prioridades:

- *Liderazgo, gestión, transparencia y rendición de cuentas en el sistema educativo.* Desarrollar procesos para el fortalecimiento de la articulación intersectorial, aseguramiento de la calidad y consolidación de la gestión educativa
- *Educación en y para la paz, la convivencia y la ciudadanía,* cuyas categorías de acciones incluyen, entre otras, la educación en valores, participación y, convivencia democráticas.
- *Renovación pedagógica y uso de las TICs en la educación,* que incluye la

formación inicial y permanente de docentes en el uso de las TICs y la innovación pedagógica a partir de la investigación, entre otras.

➤ *Equidad: acceso, permanencia y calidad.* En esta prioridad, fija como objetivo, consolidar sistemas integrales de calidad que permitan la evaluación de instituciones y programas, y el desarrollo de las acciones gubernamentales, dirigidas al mejoramiento y seguimiento de todo el sistema educativo.

➤ *Ciencia y tecnología integrada a la educación,* mediante el fortalecimiento de la educación técnica y tecnológica, la gestión de proyectos relacionados con este tema y el desarrollo de una política pública de ciencia tecnología e innovación.

➤ *Desarrollo infantil y educación inicial.* Garantizar la oferta de atención integral a niños menores de siete años y cualificar a los profesores de preescolar.

En estas dos últimas prioridades se hace evidente la pretensión de implantar el sistema de gestión de calidad con fines de evaluación.

Desde esta perspectiva, el plan decenal de educación traza las bases para la certificación de calidad de las instituciones educativas de preescolar, básica y media.

El Plan Nacional Decenal, en relación con los fines antes mencionados y calidad de la educación en el siglo XXI, establece unos macroobjetivos y unas macrometas. Como señalan Martínez Mediano y Riopérez (2005), la calidad conseguida tiene que ver con la calidad de las metas pretendidas, concretadas en objetivos, criterios y estándares que guíen su realización y la comprobación de su consecución.

La figura 5-2, muestra los macroobjetivos, las macrometas y las acciones consignadas en el plan decenal, enmarcadas en los fines de la educación.

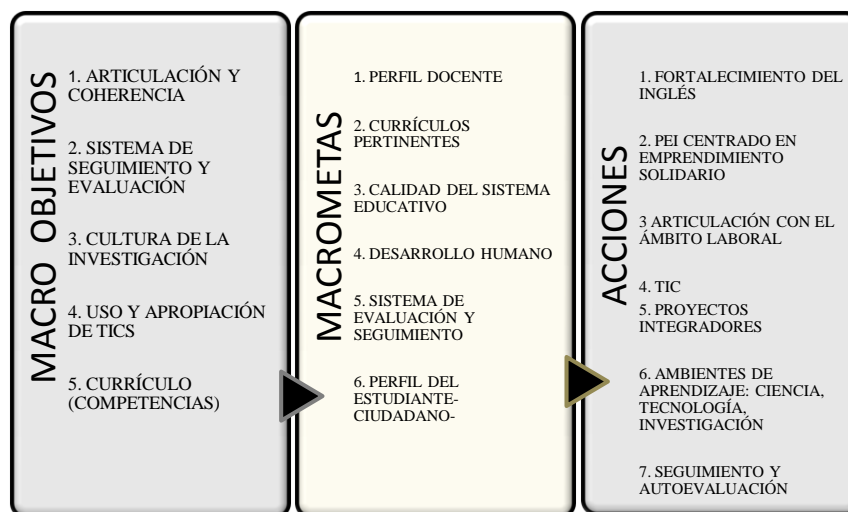


Figura 5-2. Estructura del Plan Nacional Decenal de Educación 2006-2016.

5.3. POLÍTICA EDUCATIVA EN COLOMBIA

Apurados por los acelerados cambios mundiales los sistemas educativos de América Latina han tenido que instaurar en su política educativa estrategias para atender cinco desafíos fundamentales: Acceso, equidad, calidad, pertinencia y reducción de brechas.

En Colombia, estos desafíos se han constituido en los ejes de la política educativa de la última década. La figura 5-3, muestra los ejes tanto del período anterior, denominado ‘revolución educativa’ como del período actual, denominado ‘educación de calidad, el camino para la prosperidad’.



Figura 5-3. Ejes de la política educativa en Colombia.

5.3.1. Educación de calidad, el camino para la prosperidad 2.010-2.014.

Es poco lo que se puede decir en torno al accionar de la política educativa del período de gobierno actual, porque es reciente su inicio. Sin embargo, el plan de choque por la calidad lanzado a finales del año 2010 por el Presidente de la República y la Ministra de Educación (en concordancia con el Plan Nacional de Desarrollo 2010-2014 “Prosperidad para todos”), y los distintos foros educativos adelantados en torno al plan sectorial de educación, evidencian que la dirección va en el sentido de que las instituciones logren la calidad educativa.

En materia de gestión de la calidad, se anunció la definición y desarrollo del Sistema de aseguramiento de la calidad, y la certificación de las instituciones de preescolar, básica y media. El Ministerio de Educación Nacional y varias Secretarías de Educación del país ya han certificado procesos.

Entre otras metas, la actual política educativa contempla las siguientes: a) Lograr que en el 2012, el 25% de los estudiantes mejore su desempeño en las pruebas SABER, revisando los modelos pedagógicos y mejorando la calidad; b) a través de modelos pedagógicos flexibles, incorporar al sistema sobre todo a los niños del sector rural para aumentar la tasa de cobertura; c) lograr pasar del 11 al 25% de bachilleres bilingües. También se propone crear un sistema para evaluar la calidad de la educación que se imparte a niños de primera infancia (entre cero y cinco años); acompañar en la elaboración y ejecución de planes de mejoramiento a las instituciones con bajos resultados en las pruebas SABER y formar a los docentes en las materias en que han mostrado bajo desempeño.

5.4. GUÍA PARA EL MEJORAMIENTO INSTITUCIONAL. (GUÍA 34 de 2008)

El Ministerio de Educación Nacional, en el 2008, inicia la orientación de la política de mejoramiento educativo institucional, a través de la herramienta que se conoce como Guía 34, por medio de la cual instaura como bases del modelo de mejoramiento de la gestión educativa, los procesos de autoevaluación institucional, planes de mejoramiento y planes de seguimiento; a tenor de los cuales se plantea el cumplimiento de los principios y requisitos de las normas o modelos de gestión de la calidad, con fines de certificación.

La guía está estructurada en tres partes: La primera presenta el contexto en el cual se aplica el modelo de mejoramiento señalando aspectos tales como la descentralización

administrativa, la conformación del colegio integrado (con preescolar, básica y media), mediante el Decreto 688 de 2002, las nuevas instancias de participación y la autonomía escolar. La segunda desglosa los procesos de autoevaluación y el Plan de Mejoramiento Institucional (PMI). Y la tercera explica el plan de seguimiento al PMI.

Los procesos de la segunda y tercera parte de la guía, constituyen la base de la ruta para el mejoramiento, cuyos pasos se pueden ver en la tabla 7.

Tabla 5-1. Pasos para el mejoramiento.

PASOS PARA EL MEJORAMIENTO. GUÍA 34	
ETAPA	PASOS
<i>AUTOEVALUACIÓN.</i>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Revisión de la identidad institucional ✓ Evaluación de cada una de las áreas de gestión ✓ Elaboración del perfil institucional ✓ Establecimiento de las fortalezas y oportunidades de mejoramiento
<i>ELABORACIÓN DEL PLAN DE MEJORAMIENTO</i>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Formulación de objetivos ✓ Formulación de metas ✓ Definición de indicadores ✓ Definición de actividades y de sus responsables ✓ Elaboración del cronograma de actividades ✓ Definición de los recursos necesarios para la ejecución del plan de mejoramiento ✓ Divulgación del plan de mejoramiento a la comunidad educativa
<i>SEGUIMIENTO Y EVALUACIÓN</i>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Montaje del sistema de seguimiento ✓ Revisión del cumplimiento de los objetivos y metas del plan de mejoramiento ✓ Evaluación del plan de mejoramiento ✓ Comunicación de los resultados de la evaluación del plan de mejoramiento

Fuente. Ministerio de Educación Nacional. Guía para el Mejoramiento Institucional. De la autoevaluación al Plan de Mejoramiento (Guía 34 de 2008), p. 33.

La Guía 34, al igual que el modelo EFQM, otros modelos de excelencia, y la norma ISO 9004, insiste en que se conciba la autoevaluación institucional como el insumo para diseñar el plan de mejoramiento, puesto que a través de ésta se identifican oportunidades de mejoramiento y fortalezas tanto de naturaleza interna como externa que

permitirán concretar acciones de mejora (ver figura 5-4)

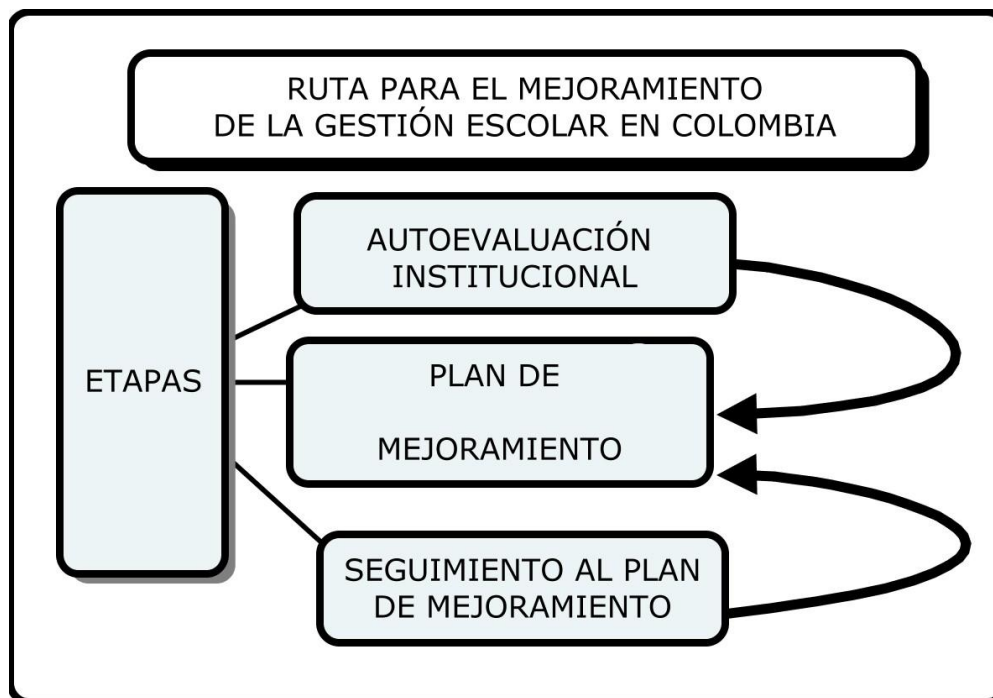


Figura 5-4. Ruta de Mejoramiento de la gestión escolar en Colombia.

Autoevaluación institucional: los integrantes del establecimiento educativo identifican sus fortalezas, y oportunidades para mejorar, teniendo en cuenta indicadores de calidad e inclusión.

➤ *Elaboración del plan de mejoramiento* para un período de tres años, en el que se definen objetivos, metas, actividades, tiempos, recursos y responsables de cada tarea, con miras a lograr los propósitos acordados.

➤ *Seguimiento permanente* al desarrollo del plan de mejoramiento: para identificar oportunamente avances, dificultades y posibles retrasos en su ejecución, y así tomar las medidas pertinentes para corregir el rumbo, si es necesario.

Por otra parte, la Guía 34, concibe el seguimiento al plan como la herramienta de monitoreo y verificación, para posibilitar acciones preventivas y garantizar el éxito del plan de mejoramiento institucional.

¿Qué Instrumentos propone la Guía 34 para la autoevaluación?

Sugiere las siguientes matrices para valorar los procesos y componentes de las cuatro áreas de gestión: directiva, académica, administrativa-financiera, y de la comunidad.

Tabla 5-2. Autoevaluación gestión directiva.

MATRIZ DE AUTOEVALUACIÓN INSTITUCIONAL. GUÍA 34 DE 2008.					
PROCESOS	COMPONENTES GESTIÓN DIRECTIVA	1	2	3	4
Horizonte institucional	Misión, visión y principios, en el marco de una institución integrada				
	Metas Institucionales				
	Conocimiento y apropiación del direccionamiento				
	Política de inclusión de personas de diferentes grupos poblacionales o diversidad cultural				
Gestión estratégica	Liderazgo				
	Articulación de planes, proyectos y acciones				
	Estrategia pedagógica				
	Uso de información (interna y externa) para la toma de decisiones				
	Seguimiento y autoevaluación				
Gobierno escolar	Consejo directivo				
	Consejo Académico				
	Comité evaluación y promoción				
	Comité de convivencia				
	Consejo estudiantil				
	Personero estudiantil				
	Asamblea de padres de familia				
	Consejo de padres de familia				
Cultura institucional	Mecanismos de comunicación				
	Trabajo en equipo				
	Reconocimiento de logros				
	Identificación y divulgación de buenas prácticas				
Clima escolar	Pertenencia y participación				
	Ambiente físico				
	Inducción a los nuevos estudiantes				
	Motivación hacia el aprendizaje				
	Manual de convivencia				
	Actividades extracurriculares				
	Bienestar del alumnado				
	Manejo de conflictos				

<i>MATRIZ DE AUTOEVALUACIÓN INSTITUCIONAL. GUÍA 34 DE 2008.</i>					
<i>PROCESOS</i>	<i>COMPONENTES GESTIÓN DIRECTIVA</i>	<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>
	Manejo de casos difíciles				
Relaciones con el entorno	Padres de familia				
	Autoridades educativa				
	Otras instituciones				
	Sector productivo				

Tabla 5-3. Autoevaluación gestión académica

<i>MATRIZ DE AUTOEVALUACIÓN INSTITUCIONAL. GUÍA 34 DE 2008</i>					
<i>PROCESOS</i>	<i>COMPONENTES GESTIÓN ACADÉMICA</i>	<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>
Diseño pedagógico	Plan de estudios				
	Enfoque metodológico				
	Recursos para el aprendizaje				
	Jornada escolar				
	Evaluación				
Prácticas pedagógicas	Opciones didácticas para las áreas, asignaturas y proyectos transversales.				
	Estrategias para las tareas escolares				
	Uso articulado de los recursos para el aprendizaje				
	Uso de los tiempos para el aprendizaje				
Gestión de aula	Relación pedagógica				
	Planeación de clases				
	Estilo pedagógico				
	Evaluación en el aula				
Seguimiento académico	Seguimiento a los resultados académicos				
	Uso pedagógico de las evaluaciones externas				
	Seguimiento a la asistencia				
	Actividades de recuperación				
	Apoyo pedagógico para estudiantes con dificultades de aprendizaje.				
	Seguimiento a los egresados				

Tabla 5-4. Autoevaluación gestión administrativa-financiera.

PROCESOS	COMPONENTES GESTIÓN ADMINISTRATIVA-FINANCIERA	1	2	3	4
Apoyo a la gestión académica	Proceso de matrícula				
	Archivo académico				
	Boletines de calificaciones				
Administración de la planta física	Mantenimiento de la planta física				
	Programas para la adecuación y embellecimiento de la planta física				
	Seguimiento al uso de los espacios				
	Adquisición de los recursos para el aprendizaje				
	Suministros y dotación				
	Mantenimiento de equipos y recursos para el aprendizaje				
	Seguridad y protección				
Servicios complementarios	Servicios de transporte, restaurante, cafetería y salud (enfermería, odontología, psicología)				
	Apoyo a estudiantes con necesidades educativas especiales				
Talento humano	Perfiles				
	Inducción				
	Formación y capacitación				
	Asignación académica				
	Pertenencia del personal vinculado				
	Evaluación del desempeño				
	Estímulos				
	Apoyo a la investigación				
	Convivencia y manejo de conflictos				
	Bienestar del talento humano				
Apoyo financiero y contable	Presupuesto anual del Fondo de Servicios Educativos (FSE)				
	Contabilidad				
	Ingresos y gastos				
	Control fiscal				

Tabla 5-5. Autoevaluación gestión de la comunidad.

PROCESOS	COMPONENTES GESTIÓN DE LA COMUNIDAD	1	2	3	4
Accesibilidad	Atención educativa a grupos poblaciones o en situación de vulnerabilidad.				
	Atención educativa a estudiantes pertenecientes a grupos étnicos.				
	Necesidades y expectativas de los estudiantes.				
	Proyectos de vida.				
Proyección a la comunidad	Escuela familiar.				
	Oferta de servicios a la comunidad.				
	Uso de la planta física y de los medios.				
	Servicio social estudiantil.				
Participación y convivencia	Participación de los estudiantes				
	Asamblea y consejo de padres de familia				
	Participación de las familias				
Prevención de riesgos	Prevención de riesgos físicos				
	Prevención de riesgos psicosociales				
	programa de seguridad				

La escala de valoración utilizada en los colegios para valorar los distintos componentes, contempla cuatro niveles, los cuales son incluyentes (ver figura 5.5).

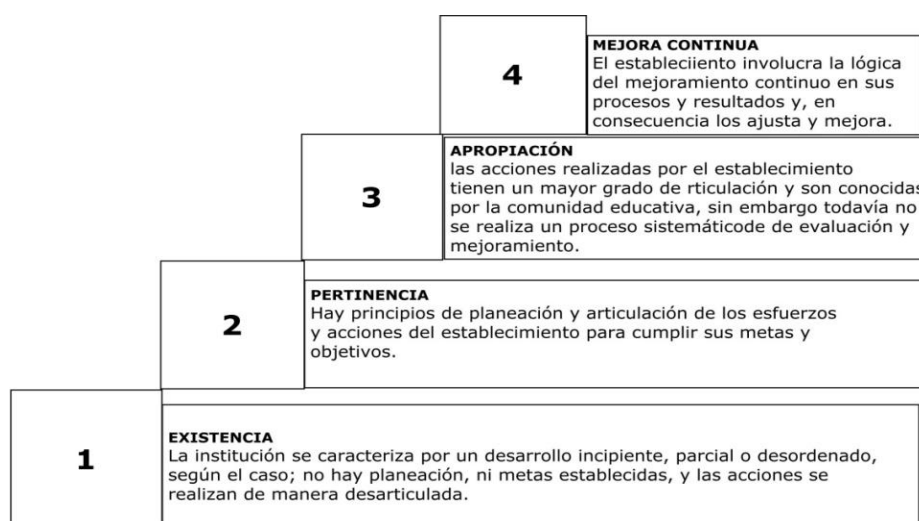


Figura 5-5 Escala de valoración en la autoevaluación institucional de Colombia

Fuente. Ministerio de Educación Nacional. Guía para el Mejoramiento Institucional. De la autoevaluación al Plan de Mejoramiento (Guía 34 de 2008), p. 33.

5.5. SISTEMA DE CONTROL INTERNO DE LAS ENTIDADES DEL ESTADO MECI 1000: 2005

La Ley 87 de 1993 establece las normas para el ejercicio de control interno en las entidades y organismos del Estado.

Mediante el Decreto 1599 de 2005 se adopta el Modelo Estándar de Control Interno para el Estado Colombiano (MECI 1000:2005), el cual determina las generalidades y la estructura necesaria para establecer, documentar, implementar y mantener un Sistema de Control Interno en las entidades y agentes obligados conforme el artículo 5 de la Ley 87 de 1993.

El MECI es un sistema integrado por el esquema de organización formado por el conjunto de planes, métodos, principios, normas, procedimientos, mecanismos de verificación y evaluación, para procurar que todo se realice conforme a las normas legales vigentes. El MECI está sustentado en los siguientes principios:

- *Autocontrol.* Saber controlar el trabajo, detectar desviaciones en el trabajo, y hacer los correctivos.
- *Autorregulación* La institución es capaz de aplicar de manera participativa los métodos y procedimientos que permitan la implementación del Sistema de Control Interno, bajo un entorno de eficiencia y transparencia.
- *Autogestión.* La institución es capaz de interpretar, coordinar y evaluar de manera efectiva, eficiente y eficaz la función administrativa asignada.

La estructura del modelo estándar de control interno MECI, es explicada en la tabla 5-6, en términos de sus subsistemas, componentes y elementos de cada uno.

Tabla 5-6. Estructura del modelo estándar de control interno (MECI 1000: 2005).

ESTRUCTURA DEL MODELO ESTÁNDAR DE CONTROL INTERNO MECI

SUBSISTEMAS	COMPONENTES	ELEMENTOS
CONTROL ESTRATÉGICO	AMBIENTE DE CONTROL	Acuerdos, compromisos, desarrollo del talento humano. Estilo de dirección
	DIRECCIONAMIENTO ESTRATEGICO	Planes y programas Modelo por proceso Estructura organizacional
	ADMINISTRACION DEL RIESGO	Contexto estratégico Identificación, análisis, valoración, políticas de administración del riesgo
CONTROL DE GESTIÓN	ACTIVIDADES DE CONTROL	Procedimientos, indicadores, manual de procedimientos.
	INFORMACION	Información primaria, secundaria, sistemas de información
	COMUNICACIÓN	Organizacional, informativa, medios de comunicación
CONTROL DE EVALUACIÓN	AUTOEVALUACION	Del control y de gestión
	EVALUACION INDEPENDIENTE	Evaluación del sistema de control interno, auditoría interna
	PLANES DE MEJORAMIENTO	Institucional, por procesos y mejoramiento individual

Por otra parte, el MECI contempla los siguientes objetivos:

1. *De control estratégico* Procedimientos para cumplir la misión, el desarrollo organizacional, proteger los recursos.
2. *Control de cumplimiento.* Acciones que garanticen el cumplimiento de la misión, basándose en el marco legal.
3. *Control de ejecución.* Orientar actividades y recursos al cumplimiento de la misión; generación y registro de información para toma de decisiones.
4. *Control de evaluación.* Mecanismos y procedimientos para realizar seguimiento, verificación, para la oportuna corrección y mejoramiento.
5. *Control de información.* Procedimientos para garantizar información veraz y oportuna. Rendición de cuentas.

5.6. NORMA TÉCNICA DE CALIDAD EN LA GESTIÓN PÚBLICA (NTC GP1000:2004)

La Ley 872 de 2003 crea *el Sistema de Gestión de la Calidad* de las entidades del Estado, como una herramienta de gestión sistemática y transparente que permita dirigir y evaluar el desempeño institucional, en términos de calidad y satisfacción social en la prestación de los servicios a cargo de las entidades y agentes obligados, la cual debe estar enmarcada en los planes estratégicos y de desarrollo de tales entidades. El Sistema de Gestión de la Calidad debe adoptar en cada entidad un enfoque basado en los procesos que se surten al interior de ellas y en las expectativas de los usuarios, destinatarios y beneficiarios de sus funciones asignadas por el ordenamiento jurídico vigente.

La máxima autoridad de cada entidad pública tiene la responsabilidad de desarrollar, implementar, mantener, revisar y perfeccionar el Sistema de Gestión de la Calidad que se establezca de acuerdo con lo dispuesto en la Ley 872 de 2003. El incumplimiento de esta disposición es causal de mala conducta.

La ley 872 de 2003, dio al Gobierno Nacional los doce (12) meses siguientes a la entrada en vigencia de la Ley, para que reglamentara el Sistema de Gestión de la Calidad mediante una norma que podría estar basada en las normas técnicas internacionales, existentes sobre la materia. Es así como mediante el Decreto número 4110 de 2004 se adopta la *Norma Técnica de Calidad en la Gestión Pública* (NTCGP 1000:2004), basada en la norma internacional de gestión de la calidad ISO 9000.

La NTC GP 1000:2004, determina las generalidades y los requisitos mínimos para establecer, documentar, implementar y mantener un Sistema de Gestión de la Calidad en los organismos, entidades y agentes obligados conforme al Artículo 2° de la Ley 872 de 2003.

Una vez implementado el sistema de gestión de la calidad y cuando la entidad considere pertinente puede certificar su Sistema de Gestión de la Calidad basándose en las normas internacionales de calidad.

Como mecanismo para facilitar la evaluación por parte de la alta dirección, de los ciudadanos y de los organismos de control de la aplicación del Sistema de Gestión de la Calidad, cada entidad debe diseñar un sistema de seguimiento que incluya indicadores de eficacia, eficiencia y efectividad.

Como consecuencia de la revisión de la norma ISO 9001 en el año 2008 y por lo tanto la adopción de la ISO 9001:2008, fue necesario revisar la NTC GP 1000:2004, y adoptar mediante el Decreto 4485 de 2009, la versión NTC GP 1000: 2009.

Esta nueva versión de la NTC GP1000 se propuso fundamentalmente lograr la articulación del Sistema de Gestión de la Calidad (SGC) y el Sistema de Control Interno, regulado por el Modelo Estándar de Control Interno 1000:2005 (MECI 1000:2005).

En cuanto a los principios de calidad, la norma NTC GP 1000:2009 sigue los mismos de la ISO 9000:2005 pero añade algunos más, de importancia para la función pública, tales como la coordinación, la articulación, la cooperación y la transparencia.

La implementación de la NTC GP 1000:2009 en las entidades públicas, aún es incipiente, dada su reciente aparición. No obstante, el Decreto señala que las entidades disponen del año siguiente a su publicación, para hacer los ajustes recomendados por la norma. Así mismo señala que la implementación del SGC, las certificaciones y las renovaciones de las mismas deberán hacerse según esta nueva versión.

En concordancia con los propósitos de la NTC GP 1000:2009, nuestra investigación insiste en que debe lograrse no sólo la articulación del MECI y el SGC como lo estipula la NTC GP1000:2009, sino también la articulación de otros sistemas,

como por ejemplo el Sistema de Gestión Ambiental (SGA), en una clara visión de implantación de un *sistema integrado de gestión (SIG)*. Y ante todo, la armonía de estos sistemas con la Ley General de Educación y sus decretos y guías reglamentarias, lo que implica, su contextualización en el Proyecto Educativo Institucional (PEI), consiguiendo así, la articulación de todos los componentes de dicho proyecto educativo (Ver figura 5-6)

En este contexto normativo, la implantación del Sistema de Gestión de la Calidad, en el caso de las instituciones educativas públicas resulta compleja, en la medida en que debe lograrse la plena articulación de todos los sistemas y disposiciones del Ministerio de Educación Nacional. No obstante, dicha complejidad puede minimizarse trazando un Plan de Gestión Integral de la Calidad (PGIC), como el que proponemos en esta investigación, basándonos en el trabajo teórico-empírico realizado.

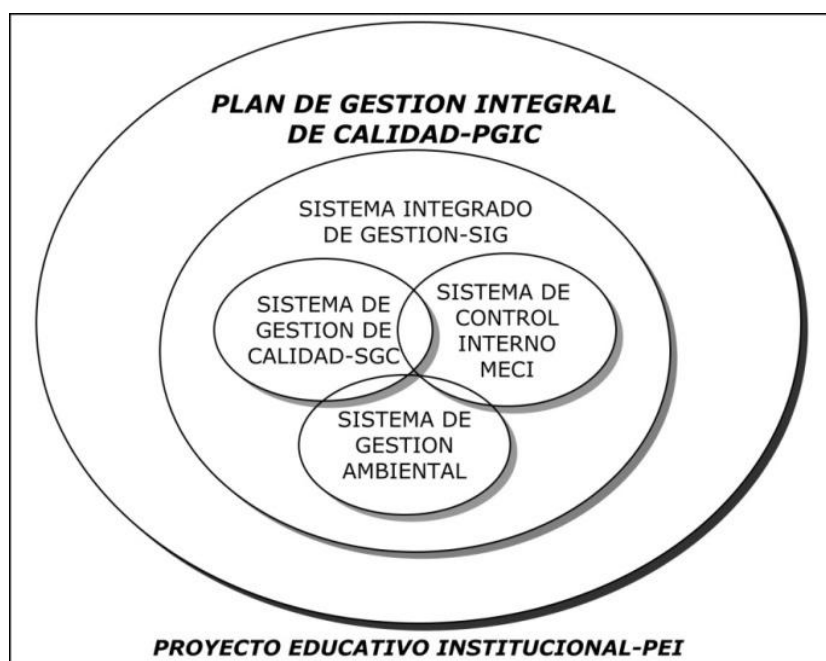


Figura 5-6 . Enfoque sistémico e integrador para el sector educativo público de Colombia.

CAPÍTULO 6

MI PROPUESTA TEÓRICA.

CONSIDERACIONES FUNDAMENTALES PARA LA INVESTIGACIÓN EMPÍRICA

En este capítulo exponemos las consideraciones fundamentales que orientan nuestra investigación empírica, acotadas a partir de la investigación teórica presentada en los capítulos anteriores.

6.1. LA ESCUELA COMO ORGANIZACIÓN

Para esta investigación, consideramos la escuela como una ‘organización’ con su propia ‘cultura organizacional’, es decir, sus propios estilos de trabajo, estructuras organizativas, relaciones sociales internas, normas, disciplina, decisiones administrativas, manera de reaccionar ante cualquier imprevisto o problema, criterios con los que se evalúa un comportamiento, etc.

Se sabe que la cultura incide e impacta en cualquier iniciativa de cambio que se pretenda, venga promovida interna o externamente. En las dos últimas décadas los estudiosos del cambio en las organizaciones se han dado cuenta del importante papel que desempeña la cultura como elemento inhibitor o potenciador del cambio.

No obstante, también advierten que la cultura es *móvil* y *dinámica*, en concordancia con esto, debe cambiar en función de los nuevos retos que enfrenta la escuela, que le imponen los desafíos locales y mundiales, lo que implica un conocimiento de su situación actual.

El conocimiento de la cultura escolar permite la incorporación de estrategias de cambio. De ahí la importancia de volver explícito el conocimiento tácito que tiene la comunidad, de algunos elementos básicos de la cultura organizacional institucional, que guardan relación con las variables administrativas, organizativas, culturales, de conocimiento sobre gestión de la calidad, planteadas en los objetivos de esta investigación.

Es innegable que se requieren organizaciones con ‘cultura de la calidad’, es decir que sean compatibles con los principios en los que se fundamenta la teoría de ‘Calidad Total’.

En consecuencia, el desarrollo de una cultura de la calidad en la escuela debe buscar que las personas sean capaces de reconocer la necesidad de cambiar sus hábitos, prácticas, y hasta ciertos valores, es decir, un cambio en la cultura personal e institucional.

Son reconocidos por los mismos docentes y directivos algunos hábitos y prácticas frecuentes, que obstaculizan la mejora de la organización escolar, tales como:

➤ **El Insuficiente trabajo en equipo.**

En el siguiente epígrafe citado por Bolívar (2007) podemos desvelar el problema:

“Muy a menudo los profesores de un centro escolar no se sienten a sí mismos como formando parte de un equipo de trabajo. Pueden identificarse con cada uno de los demás en términos de papel y lugar de trabajo, y pueden llegar a tener un sentimiento de lealtad a los otros y a la escuela, pero es raro que se sientan parte de un grupo de trabajo que discute, planifica y contribuye a tomar decisiones educativas”.

Efectivamente, a nivel de muchas instituciones educativas de Colombia, ésta es una de las grandes debilidades a la hora de llevar a cabo acciones concretas para el

mejoramiento institucional. A pesar de las nuevas dinámicas que enfrentan las instituciones, las estructuras organizacionales no son flexibles, aún siguen siendo más burocráticas o jerarquizadas, que adhocráticas o de organización menos detallada y formal; son escasos los registros de existencia de equipos multidisciplinarios autónomos y autosuficientes, constituidos y reconocidos legítimamente (lo que no necesariamente implica independencia total).

En muchos casos existen y son funcionales algunos comités, como por ejemplo, los de evaluación y promoción, los cuales se reúnen periódicamente para analizar situaciones relacionadas con el rendimiento académico. También existen los comités de proyectos, particularmente los de proyectos pedagógicos transversales, de cumplimiento obligatorio, cuya eficacia se pone en entre dicho a través de la propia autoevaluación institucional; igual sucede con los comités de gobierno escolar. No obstante, el cumplimiento de las actividades asignadas a estos equipos satura el tiempo de los docentes y directivos.

En consecuencia, todo comité adicional que se proponga tiene pocas opciones, no hay muchos voluntarios que se postulen, y aunque lo hagan con buena voluntad, ante lo apretado de sus horarios de trabajo, deben funcionar sacrificando el tiempo de los estudiantes de una u otra jornada, puesto que los equipos necesitan estar integrados por docentes de las distintas jornadas y sedes, para cumplir el cometido de hacer fluir la comunicación y lograr la articulación e integración.

Es prolífica la literatura que insiste en la necesidad de dominar el aprendizaje en equipo en las organizaciones. “Los individuos aprenden todo el tiempo y sin embargo, no hay aprendizaje organizativo; pero si los equipos aprenden, se transforman en un microcosmos para aprender a través de la organización” (Senge, 1992), (en Bolívar 2007, p: 104).

El aprendizaje en equipo constituye la instancia principal del *aprendizaje organizativo o institucional*. Para gestionar adecuadamente el conocimiento se debe potenciar el aprendizaje organizativo y desarrollar escenarios de colaboración y trabajo en equipo para que se consigan las sinergias propias de esta forma de actuar. Es frecuente que los procesos no se institucionalicen y por lo tanto, dependan de las personas, y en consecuencia, cuando éstas se retiran de la institución, los procesos decaen.

Con la implantación del sistema de gestión de calidad se tiene una oportunidad a través de los equipos de calidad y demás estructuras organizativas, siempre y cuando, la dirección escolar los apoye y les ofrezca oportunidades de actuación, lo que quiere decir, que dispongan de algún tiempo para dedicarse a la mejora del ámbito en que inciden. Pero para esto, la política educativa debe dar un giro en la concepción actual de asignación de cargas académicas, de tal forma que el maestro pueda participar del trabajo en equipo sin alterar el normal desarrollo de las actividades académicas escolares. La inversión prevista para implantar el SGC debe prever cargas académicas flexibles para quienes conformen estos equipos y entreguen resultados identificadores de calidad.

Los equipos de calidad y de mejora constituyen la base para el desarrollo del plan de implantación del SGC. Su aportación es fundamental para el logro de las metas institucionales; ayudan a generar una nueva cultura basada en la calidad. Según Gento (1998) su funcionamiento tiene un “efecto de halo” sobre los demás miembros de la institución, a los que transmiten su propio enfoque de mejora continua y su dinámica de trabajo participativo y solidario.

➤ **La dicotomía entre lo que se declara y lo que se hace.**

Según Argyris y Schön (1978), (en Bolívar, 2007), una organización suele tener dos teorías de la acción, cada una relacionada con la forma de aprendizaje organizativo: la teoría declarada y la teoría en uso.

La primera, traducida a las instituciones educativas, para el hecho que se quiere explicar, es aquella que éstas declaran en su Proyecto Educativo Institucional (PEI), escrita con gran habilidad semántica y argumentación pedagógica y filosófica. Es la que fundamenta el currículo, el modelo pedagógico y otros documentos de gestión institucional. Es la teoría que se reporta ante los estamentos que solicitan información sobre el quehacer escolar.

La segunda, la teoría en uso (la practicada), suele inferirse de las acciones, de lo que realmente se ejecuta en las instituciones, por lo que puede hacerse explícita mediante la reflexión sobre la acción. Esta teoría en uso, habitualmente es la verdadera responsable de la identidad, de la cultura organizativa.

Y precisamente es aquí donde se encuentra la discrepancia entre la teoría declarada y la teoría en uso, de lo que los propios actores pueden no ser conscientes. Para el caso de los establecimientos educativos, generalmente las acciones se adelantan desligadas de una teoría pedagógica que las fundamente; en ocasiones porque se plantea la teoría al margen de quienes desarrollan la acción. Ha sucedido que las teorías declaradas han sido formuladas por expertos contratados, sin que medie una apropiación por parte de los implicados en la acción.

Es así como encontramos que una cosa se declara, por ejemplo, en los planes de mejoramiento institucional, y otra es lo que realmente se ejecuta al interior de las instituciones. Claramente, este hecho es un factor condicionante para la implantación

del SGC, lo que hace pensar en la necesidad de un acompañamiento y seguimiento efectivo y sistemático a las instituciones, que permita superar esa dicotomía entre lo declarado y lo practicado.

➤ **La escasa habilidad para la comunicación virtual.**

Sobre el impacto de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación en la sociedad y en la educación, ya Delors (1996) advertía: “están causando una verdadera revolución que afecta tanto las actividades relacionadas con la producción y el trabajo como las actividades ligadas a la educación y a la formación”.

En la actualidad, es deseable y hasta exigible un tipo de profesor conocedor de estas nuevas tecnologías, que habrá de acostumbrarse progresivamente a trabajar en entornos virtuales, en equipos interdisciplinarios y transnacionales, capaz de apuntarse a un proceso y estilo de formación y reciclaje permanentes (Vílchez, 2005).

Es así como la comunicación virtual continua entre los diversos implicados en los procesos educativos (profesores, alumnos, administradores del sistema, mundo exterior, etc.) es innegable. Las entidades administradoras de la educación de nivel central y territorial, trabajan en el montaje de plataformas virtuales que conectan todo el sistema educativo. No obstante, a nivel de muchos docentes persiste la escasa cultura de la comunicación virtual, lo que obstaculiza el flujo de la información y mina las posibilidades de formación docente a través de estos medios.

La discusión en torno a las causas es amplia, va desde la falta de capacitación en el uso de tecnologías de la información y la comunicación (Tics), al desinterés por el uso de este tipo de recursos, por lo tanto, a la persistencia en el uso de metodologías tradicionales.

➤ **La poca interacción con la comunidad.**

En ocasiones la escuela opta por aislarse de la comunidad en la cual está inserta, so pretexto de evitar intromisiones y mantener el control; al hacerlo, pierde posibles colaboraciones, extraen a los alumnos de su contexto y limitan la ampliación de sus expectativas. De acuerdo con las mismas autoevaluaciones institucionales y diagnóstico realizados, la gestión comunidad es factor crítico en muchas instituciones; es frecuente la queja de los docentes sobre la escasa participación de los padres en las actividades de la escuela, y la baja estimación que tienen éstos por la institución que educa a sus hijos.

Con el transcurrir del tiempo las relaciones de respeto y cooperación entre la escuela y los padres se han venido deteriorando, son múltiples y frecuentes las confrontaciones, motivadas por el desacuerdo sobre el proceso educativo, en particular la evaluación y las distintas formas de concebir los valores y necesidades de los niños. No obstante, hay toda una serie de aspectos que pueden permitir romper las barreras escuela-comunidad y favorecer el contacto constructivo entre ambos: a) el reconocimiento del papel complementario que desempeña la familia y demás integrantes de la comunidad en la educación de los niños, b) el establecimiento de relaciones mutuamente beneficiosas mediante alianzas, convenios, acuerdos, ofertando servicios, poniendo a disposición de la comunidad algunos de sus recursos y programas, c) orientación a través de la escuela de padres, respecto de la mejor manera de ayudar a sus hijos en el desarrollo de competencias académicas o sociales y apoyar a la institución en sus diferentes procesos, d) establecimiento de programas organizados con el apoyo de otras entidades como secretaría de salud, bienestar familiar, hospitales, universidades, centros para la atención a problemas psicosociales, organizaciones culturales y deportivas, entre otras, e) aprovechamiento de la participación de la comunidad a través de los órganos de gobierno escolar.

Otra estrategia que actualmente puede contribuir al acercamiento de la escuela con la comunidad es la organización de las jornadas extendidas y complementarias que reglamentó el Ministerio de Educación Nacional, en cumplimiento de la política educativa. A través de éstas, la escuela entra en contacto con entidades u organizaciones de tipo cultural, recreativo, Cajas de Compensación Familiar, etc.

➤ **El mal uso de la asesoría o consultoría externa.**

Poveda y Cañón (2.009, p. 43) tocan el problema cuando señalan la existencia de “casos en los que los responsables de los procesos,-animados por consultores improvisados, no idóneos o poco éticos- piensan que solamente se trata de clonar sistemas (copy page), y que modificando el logo, el nombre y algunos puntos, es suficiente para dar por implantado el sistema de gestión de calidad-SGC y por consiguiente solicitar su certificación”.

Nada alejados de la realidad que ha afrontado la escuela en materia de asesorías para la implantación de cambios en su acción pedagógica. Inescrupulosos asesores construyeron proyectos educativos institucionales por todo el país, a altos costos, usando el mismo molde, sin que mediara participación y apropiación por parte de sus ejecutores. Seguidamente vino el auge de los modelos pedagógicos, la implantación del Modelo Estándar de Control Interno (MECI), la evaluación por competencias, entre otros, donde también los asesores externos hicieron gala de elocuencia, pero, al decir de los maestros nada de ello ha hecho su ingreso efectivo en el aula.

No está por demás aclarar que en algunas partes, concurren asesores externos de gran calidad académica y humana, que dejan huella en los maestros. Es decir, las consideraciones no se remiten a condenar el hecho de la asesoría o consultoría, que de hecho es necesaria, sino a las actuaciones poco éticas con que se adelantan en algunos casos.

Para el caso de la implantación del SGC en el ámbito educativo público, se prevé una alta oferta de asesores expertos en el campo empresarial, por lo que, corresponde al gobierno nacional, territorial y a los directivos, propender por una selección de consultores o asesores externos que garantice el respeto a la autonomía y a la diversidad de las instituciones educativas, las cuales están inmersas en contextos y entornos muy singulares y con culturas particulares. Así mismo, tener claras razones que determinen la presencia del consultor e identificar el tipo de servicios que se requiere por parte de éstos. Es aquí donde se evidencia la importancia de formar en gestión de calidad, redes de maestros, que como conocedores de la pedagogía, se constituyan como asesores en sus propias regiones.

➤ **La tendencia al exceso de documentación.**

En ocasiones cuando se implanta un sistema de gestión de calidad, algunas personas le conceden excesiva importancia a la parte documental, corriendo el riesgo de documentar cosas innecesarias, definir procedimientos para actividades no relevantes, diseñar formatos para procesos que sólo tienen un impacto limitado, lo que lleva a un exceso de documentación; con la creencia de que es menester recibir al auditor externo con gran cantidad de carpetas y fólderes llenos de documentos que evidencian la existencia de procedimientos para todo lo que la institución realiza.

En este sentido es importante saber que en ningún lugar de la norma o modelo de calidad se estipula tener un sistema documental muy grande, por el contrario, éste debe ser sencillo (sin ser simplista), ya que los sistemas complicados generan burocracia y son lentos e inflexibles (Nava, 2010).

La documentación debe servir como un medio y no como el fin último de la calidad ni de la norma o modelo.

En la actualidad, aún sin implantar el SGC, a nivel de los colegios los docentes

dedican un alto porcentaje de su tiempo a cumplimentar toda clase de formatos, en detrimento de su tiempo para pensar la pedagogía. Entre tanto, los directivos se sobrecargan con la revisión de un sinnúmero de documentos.

➤ **La inexistencia de un sistema de motivación e incentivación para el ámbito educativo.**

Teniendo en cuenta que el capital humano forma parte importante en el funcionamiento de cualquier organización, en el campo empresarial en cumplimiento de la política de gestión del talento humano, el sistema de motivación e incentivación para sus trabajadores es factor clave.

En el ámbito público, la nueva Política de Gestión del Talento Humano y modernización del Estado, ha buscado concientizar a las administraciones de las Entidades Estatales de la importancia de estimular y elevar los niveles de motivación de los funcionarios públicos, para mejorar su desempeño y nivel de compromiso con la gestión pública.

En el caso del ámbito educativo, a pesar de que La Ley General de Educación- Ley 115 de 1994-, en el capítulo VI contempla algunos estímulos para los docentes, entre otros, un año de estudio sabático por cuenta del Estado para los educadores mejor evaluados del país, y en el artículo 84 menciona la asignación de estímulos para aquellas instituciones que estén en el rango de excelencia en la evaluación institucional anual (de personal docente, administrativo, recursos pedagógicos e infraestructura física), no se ha establecido un verdadero sistema de incentivos y estímulos que garantice el cumplimiento de lo estipulado por la Ley, con el fin de satisfacer las necesidades sociales y de realización personal de los docentes, y elevar los niveles de motivación, propiciando así una cultura de trabajo orientada hacia la calidad y bajo el esquema de mayor compromiso con las metas institucionales.

Los incentivos más adecuados serán aquellos que en cada caso contribuyen a mantener o a incrementar el grado de satisfacción de aquellos a los que se otorgan. Las muestras de reconocimiento contribuyen a satisfacer una necesidad implícita en todo ser humano; una muestra sencilla de reconocimiento la constituyen las manifestaciones diarias de cortesía, las manifestaciones públicas de que alguien forma parte de un equipo, grupo o institución de prestigio, o que ha hecho un trabajo que se reconoce como meritorio.

Para garantizar que los reconocimientos, estímulos o incentivos se asignen acertada y oportunamente, deben establecerse y divulgarse criterios y procedimientos claros. Así mismo, habrán de manejarse con cautela para evitar resentimientos por favorecimientos o acentuar una competitividad que lleve a la animadversión.

La observancia permanente y habitual de nuevos valores y prácticas ‘institucionales y personales’ como los planteados, entre otros, constituirán la cultura de calidad en cada institución, entendida ésta como un enfoque acrecentador y participativo, que privilegia la mejora gradual y el paso a paso por medio de la intensiva colaboración y participación de las personas.

Uno de los mecanismos que actualmente se plantea para generar cultura de calidad en las instituciones educativas, es la implantación de un Sistema de Gestión de la Calidad (SGC), a través del cual se persigue el desarrollo de nuevos valores y prácticas

En este sentido, la escuela debe considerar como elemento central de su cultura de calidad la *mejora continua*, que impulsada a través de su misión propia, da pie a la aparición de un nuevo lenguaje, nuevos símbolos y una peculiar visión de la institución en general. Todo ello se plasma en características evidenciables, que van constituyendo su pensar y actuar.

6.2. NUESTRO CONCEPTO DE CALIDAD

Pensar en la definición de *calidad de la educación*, implica precisar qué se entiende por *educación* y qué se entiende por *calidad*, lo cual no es tarea fácil.

El concepto de educación se ha discutido a lo largo de la historia de la educación y de la pedagogía, siendo múltiples las diferencias entre las conceptualizaciones logradas por distintas corrientes. Desde enfoques que se contraponen el uno al otro: heteroestructuración (formar desde el exterior) y autoestructuración (el alumno artesano de su propia construcción)¹, hasta aquellos que concilian estas posturas. Así mismo, es evidente la dificultad para definir las metas últimas de la educación, los procesos para llevarlas a cabo y el producto o resultado a obtener.

No obstante, hay acuerdo en que la educación no puede entenderse como un producto u objeto manufacturado, dado que la actividad mental no es tangible, sólo puede inferirse a través de los efectos que produce, los cuales, sin embargo, pueden ser medibles. Así mismo, hay acuerdo en que la educación *es un derecho* que tiene toda persona.

A pesar de la gran dispersión conceptual, encontramos que la definición de *educación* contemplada en la Ley 115 de 1994 o Ley General de Educación: “La *educación* es un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes”, es consistente con nuestro enfoque hacia la gestión integral

¹ Perspectivas ampliamente desarrolladas en Not Louis (1983). *Pedagogías del conocimiento*. Primera edición en español. México: Fondo de Cultura Económica

de la calidad; en consecuencia en esta investigación asumimos la definición de 'educación' de la Ley General de Educación, para efectos de encarar la definición de la calidad educativa.

Por otra parte, rescatamos de La Ley General de Educación la noción de *formación integral*, así como el hecho de definir de manera clara unos fines para la educación que superan la noción de la educación como mera *instrucción*, para plantearla en términos de *formación*.

En cuanto al concepto de *calidad*, aunque ha incursionado en distintos ámbitos y campos de la actividad humana desde hace muchos años, son diversos los autores que coinciden en señalar la complejidad de lograr un concepto unívoco, en razón a su multidimensionalidad, relatividad y subjetividad, como lo explicamos en el capítulo 2.

No obstante, los propósitos que enmarcan esta investigación, nos llevan a una concepción de calidad en el sentido que la plantea De la Orden (1997), en (González, 2004), es decir, dando cabida a distintas perspectivas, tales como: 1) Calidad como *transformación* (en el sentido de cambio), y 2) calidad como *ajuste a un propósito*.

La primera concepción, la enfocamos en el sentido de *mejora* de la institución y de la persona integralmente. Como lo señala Pérez Juste (2006, p.43), la mejora es un anhelo común a todos los seres humanos, es la esencia de todo acto educativo; la mejora de los resultados es la meta directa a lograr. Según este autor, la condición básica para emprender mejoras, consiste en asumir que cualquier realidad, por bien realizada que esté, siempre podrá ser mejorada, lo que se traduce en una actitud de humildad y de disposición a asumir responsabilidades.

Por otra parte es necesario señalar que en una concepción de mejora, la toma de decisiones ha de estar basada en la información adecuada y suficiente.

La segunda perspectiva, calidad como 'ajuste a los propósitos' involucra los

conceptos de *funcionalidad* o ajuste a los fines, *eficacia* referida a la concordancia de los objetivos y metas con los resultados, *eficiencia*, referida a la coherencia de los procesos y recursos con los resultados, de conformidad con los principios planteados en la NTC GP 1000:2009, explicada en el capítulo 5, y conlleva el compromiso de definir claramente los objetivos y metas y establecer los criterios para estimar la calidad., como lo señalan Pérez Juste, López Rupérez, Peralta y Municio (2000, p. 24).

En esta concepción de calidad (transformación y ajuste a un propósito) yacen los postulados de la calidad total que fundamentan las normas y modelos de gestión de la calidad.

Asumidos así los conceptos de ‘educación’ y ‘calidad’, nos enmarcamos en la definición de ‘*calidad de la educación*’ (sinónimo de educación integral) que plantea Pérez Juste (2005, pp. 11-33): “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 enfrentar a lo largo de su vida”, y enfatizamos en la importancia de formar ante todo mejores seres humanos, trascendiendo una visión puramente instrumental de la educación, percibida como la vía obligada para obtener determinados resultados (experiencia, práctica, adquisición de capacidades diversas, y fines de carácter económico), para considerar su función en toda su plenitud, a saber, la realización de la persona, que, toda ella, *aprende a ser*, como lo plantea Delors (1996).

Este planteamiento es consistente con la definición de ‘educación de calidad’ planteada por el Ministerio de Educación Nacional,² “Una educación de calidad es

² Esta definición puede verse en el Plan Sectorial de Educación 2010-2014.

aquella que forma mejores seres humanos, ciudadanos con valores éticos, respetuosos de lo público, que ejercen los derechos humanos y conviven en paz. Una educación que genera oportunidades legítimas de progreso y prosperidad para ellos y para el país.

Una educación competitiva, que contribuye a cerrar brechas de inequidad, centrada en la institución educativa y en la que participa toda la sociedad”.

En concordancia con estas perspectivas, entendemos que la educación debe estructurarse en torno a los cuatro aprendizajes fundamentales considerados en el informe de la UNESCO de 1996, coordinado por Jacques Delors: Aprender a conocer aprender a hacer, aprender a vivir juntos, aprender a ser.

Como señala el informe de la UNESCO, *aprender a conocer* (adquirir los instrumentos de la comprensión), consiste en aprender a conocer el mundo que nos rodea, desarrollar las capacidades profesionales y comunicarse con los demás. Su justificación es el placer de comprender, conocer, descubrir; supone además aprender a aprender y aprender a lo largo de toda la vida. Tradicionalmente se ha privilegiado este tipo de aprendizaje, en detrimento de los otros aprendizajes.

Aprender a hacer (para poder influir sobre el propio entorno), se relaciona con poner en práctica los conocimientos, actuaciones para solucionar problemas, para llegar a objetivos o metas, para satisfacer propósitos, para conseguir nuevos aprendizajes; lo que no se trata sólo de adquirir una calificación profesional sino una competencia que capacite al individuo para hacer frente a distintas situaciones y a trabajar en equipo.

Con este aprendizaje se pretende proporcionar al alumno herramientas y

habilidades que le permitan construir su propio bagaje cultural y saber desarrollar el trabajo intelectual (Castillo y Cabrerizo 2003).

Aprender a vivir juntos (para participar y colaborar con los demás, en todas las actividades humanas), forma parte de la renovación de la idea de *bien común*, implica el reconocimiento del otro, lo cual pasa forzosamente por el conocimiento de uno mismo, lo que le permitirá ponerse en el lugar de los demás y comprender sus reacciones. A este aprendizaje subyace la idea de la no violencia, la posibilidad de la solución pacífica del conflicto, a través del diálogo y del trabajo mancomunado en proyectos cooperativos en el marco de actividades científicas, deportivas, culturales, sociales. Tiene que ver con el desarrollo de los valores en los distintos ámbitos: físico, intelectual, moral, ético, religioso, estético, social, para la utilidad práctica.

Aprender a vivir juntos supone un cambio en la valoración tradicional de la primacía de lo cognitivo sobre lo emocional, para dar paso a una valoración de las dimensiones afectivas.

Aprender a ser (que recoge elementos de los tres anteriores) se refiere a la capacidad de dotarse de un pensamiento autónomo y crítico y de elaborar un juicio propio, para determinar por sí mismo qué debe hacer en las diferentes circunstancias de la vida. Implica el despliegue de las posibilidades de cada individuo: memoria, razonamiento, sentido estético, artístico, capacidades físicas, aptitudes para comunicar. Tiene que ver también con las actitudes, que a su vez se relacionan con los valores; las actitudes constituyen la cristalización de los valores asumidos.

“La importancia que adquieren las actitudes en el ámbito educativo está justificada desde el momento en que desde todas las áreas del curriculum pueden enseñarse y transmitirse actitudes y valores junto a conceptos y estrategias” (Castillo y Cabrerizo, 2003, p. 73). En este punto, es preciso enlazar el concepto de

transversalidad, que ha hecho presencia en el ámbito educativo mediante la incorporación de los ejes transversales, considerados como proyectos pedagógicos transversales, complementarios a los contenidos disciplinares tradicionales. Se refieren a valores y aspectos de la vida social, tales como los derechos humanos, desarrollo pleno y satisfactorio de la sexualidad, la protección y conservación del medio ambiente, educación para la convivencia, la paz y la ciudadanía, entre otros.

Estas formas de concebir los aprendizajes fundamentales, son consistentes en gran medida con la formación por competencias que promueve el Ministerio de Educación Nacional a través de los estándares básicos de competencias diseñados para cada una de las áreas del conocimiento, donde se estipula lo que todo estudiante debe saber, y saber hacer en cada una de las áreas y niveles educativos.

Sin embargo, es importante señalar que concepto de *competencia* ha sido objeto de múltiples interpretaciones, hay quienes señalan que una vez migró de la lingüística a la pedagogía y a la educación ya no sólo fue complejo sino que su polisemia rayó en la ambigüedad (Maldonado, 2006). Así mismo, los estándares de competencias han sido ampliamente debatidos.

No obstante, al interior de las instituciones se ejecutan las políticas en torno a las competencias, bajo las orientaciones de las guías elaboradas por el Ministerio. Según éstas, el estudiante competente es aquel que posee conocimiento y sabe utilizarlo. Tener una competencia es usar el conocimiento para aplicarlo a la solución de situaciones nuevas o imprevistas, fuera del aula, en contextos diferentes, y para desempeñarse de manera eficiente en la vida personal, intelectual, social, ciudadana y laboral, lo que implica tener conocimientos, habilidades, actitudes y valores.

Las competencias que el sistema educativo debe desarrollar en los estudiantes son de tres clases: básicas, ciudadanas y laborales. *Las competencias básicas* le

permiten al estudiante comunicarse, pensar en forma lógica, utilizar las ciencias para conocer e interpretar el mundo. Se desarrollan en los niveles de educación básica primaria, básica secundaria, media académica y media técnica, con base en los estándares básicos de competencias establecidos por el Ministerio, para cada área del conocimiento.

Las competencias ciudadanas habilitan a los jóvenes para la convivencia, la participación democrática y la solidaridad. Se desarrollan en la educación básica primaria, básica secundaria, media académica y media técnica, igualmente mediante estándares básicos de competencias suministrados por el MEN.

Las competencias laborales comprenden todos aquellos conocimientos, habilidades y actitudes, que son necesarios para que los jóvenes se desempeñen con eficiencia como seres productivos.

Las competencias laborales son generales y específicas. Las generales se pueden formar desde la educación básica hasta la media. Las específicas se desarrollan en la educación media técnica, en la formación para el trabajo y en la educación superior.

Cabe señalar que ha sido frecuente que las políticas educativas y los docentes tiendan a privilegiar un tipo de aprendizaje más que los otros, según el paradigma predominante.

Para poner en acción las conceptualizaciones expuestas en esta sección, consideramos fundamentales algunas estrategias enmarcadas en la teoría de la *Calidad Total*, que posibilitan la implantación de las normas y modelos de gestión de la calidad, tales como las que exponemos en el siguiente apartado.

6.3. ESTRATEGIAS DE GESTIÓN DE LA CALIDAD PREPONDERADAS EN ESTA INVESTIGACIÓN

Basados en las distintas estrategias de gestión de Calidad Total que plantean las normas y modelos tales como el modelo Deming, Baldrige, EFQM, el modelo de Gento, y las normas de gestión de la calidad, como la ISO 9000 y la Norma Técnica de la Calidad en la Gestión Pública (NTC GP 1000:2009) del Estado colombiano, preponderamos las siguientes estrategias para la implantación del SGC en las instituciones educativas:

➤ *Compromiso de la dirección.* La alta dirección (rector y Consejo Directivo) es responsable de conducir a través de su liderazgo el proceso de calidad de manera participativa. Debe proporcionar evidencia de su compromiso con el desarrollo e implementación del sistema de gestión de la calidad. Se encarga de manera personal de la revisión del proceso de mejoramiento.

➤ *Liderazgo.* Es importante que los líderes tengan paciencia y sean constantes y tenaces en su propósito de consolidar una cultura de calidad efectiva. La calidad se tiene que construir en cada diseño, al igual que en cada proceso. El liderazgo debe ser participativo, es decir, no se considera un único líder sino una cadena de liderazgo. En un sistema de gestión de la calidad, cada quien tiene su contribución. Cada integrante de la organización controla su proceso y es responsable de la calidad. Se logra un estado ideal de control de calidad cuando ya no se requiere de inspección.

➤ *Capacitación y educación.* La calidad total comienza con educación y termina con educación; se debe buscar la competencia del talento humano, para ello es indispensable establecer un plan de formación del talento humano, continuo, efectivo, que abarque a todo el personal, y con métodos modernos de capacitación.

➤ *El comité de calidad y Equipos de mejora.* Aunque la gestión de la calidad total (TQM) es un sistema de gestión para toda la organización, su puesta en marcha debe planearse basándose en una definición clara de las responsabilidades de los directivos y en la conformación de equipos de implementación del sistema de calidad. Estos deben ser legitimados mediante acto administrativo, darse su propio reglamento interno y sostener reuniones regulares para establecer comunicación y lanzar, coordinar e institucionalizar el sistema.

➤ *Política y Objetivos de calidad.* La política debe ser clara, pertinente y viable. Se traza para guiar a la organización hacia el logro de las metas estratégicas, que aseguren su permanencia y crecimiento futuros. Su cumplimiento ha de monitorearse regularmente. Los objetivos de calidad deben partir de las estrategias e irse desglosando a través de todas las funciones y procesos de la organización; de esta forma todo el sistema trabajará de forma alineada en la misma dirección.

➤ *Planeación estratégica.* Conforme la calidad total evolucionó de ser un programa de mejoramiento de la calidad a un sistema de gestión para toda la organización, la planeación estratégica tomó relevancia, no sólo porque el cambio hacia una cultura de calidad tiene que planearse y administrarse, sino también porque la organización debe apuntar sus esfuerzos por medio de estrategias que le ayuden a cumplir con una visión y misión enfocada a atender las necesidades y expectativas de los beneficiarios. Por esto se deben desarrollar estrategias claras y efectivas, así como planes para lograr los objetivos, a través de la identificación de factores de éxito y procesos críticos.

➤ *Cultura de calidad.* Es necesario adoptar una filosofía de calidad total, fundamentada en la participación, el respeto a las personas, la toma de decisiones basadas en hechos. Las actividades con orientación humana son la base fundamental de

cualquier programa de Calidad total. Es imprescindible que todos los integrantes del centro educativo tengan conciencia de la importancia de la calidad para asegurarse de que se desempeñen correctamente y generen un entorno laboral en el cual estén orgullosos de su trabajo, eliminando los temores que puedan existir en la organización. La filosofía de mejoras continuas se adopta para cambiar a una cultura en que las personas disfruten y estén satisfechas de su trabajo, incrementando su propia calidad de vida.

➤ *Enfoque de procesos-sistemas.* Un sistema de calidad total se define como la estructura de trabajo a todo lo ancho de la organización, que debe estar documentada con efectividad, integrada por procedimientos tanto técnicos como administrativos para guiar y coordinar las acciones del personal. Es un sistema efectivo para integrar esfuerzos del desarrollo humano, mantenimiento y mejora de la calidad de los diversos grupos. Cada componente tiene una responsabilidad en cuanto a la calidad, la cual, además de estar documentada, de manera explícita, se debe integrar con un mismo propósito coherente con la misión de la empresa.

➤ *Medición de la calidad.* Los resultados de calidad, tangibles e intangibles, deben evaluarse mediante el establecimiento de indicadores, y métodos de análisis estadístico para cada actividad y proceso que sirvan para analizar los problemas de calidad tanto reales como potenciales. La construcción de los indicadores y su plan de seguimiento debe ser un proceso participativo y consensuado.

➤ *Corrección de problemas.* La dirección de la institución educativa debe realizar acciones para identificar y solucionar los problemas, asegurándose de eliminar la causa básica (no los síntomas). El control de calidad es una disciplina que combina conocimiento con acción.

➤ *Reconocimiento y estímulos.* Otorgar un reconocimiento o premio

público a aquellos que logren sus objetivos a través de la participación en el programa de mejoramiento de la calidad, reforzará las acciones en la dirección de la cultura deseada; estimular a los miembros del comité de calidad, es un aspecto clave. Sin embargo, así como deben reconocerse los logros, también se deben sancionarse los comportamientos no deseados; así, podrá consolidarse la cultura de calidad en la organización.

➤ *Auditoría o evaluación al sistema de calidad.* Los sistemas de calidad deben auditarse periódicamente mediante un conjunto de procedimientos de diagnóstico. Esto permite contar con información que ayude a encontrar el modo más efectivo de corregir las fallas de implantación y así agilizar la madurez del sistema de calidad. Esta puede realizarla personal interno, externo o consultores.

6.4. CONCRECIÓN DE LOS APORTES DE LA TEORÍA GENERAL DE LA ADMINISTRACIÓN ASUMIDOS EN ESTA INVESTIGACIÓN

De los postulados de la Teoría General de la Administración (TGA), expuesta en el capítulo 4, recogemos distintos aportes de cada corriente o escuela, entendiendo que de alguna manera, todas las teorías expuestas constituyen un abanico de alternativas interesantes para aplicar según sea el hecho o situación.

Así, de la teoría clásica de la administración, que nos aporta elementos técnicos y formales en cuanto a ‘estructura’ y ‘funcionamiento’ de las organizaciones, aceptamos la importancia concedida a los procesos de diseño, planeación, control y mejora, pero insistiendo en que estas etapas son responsabilidad de todos, bajo el liderazgo directivo.

De la teoría humanística, que nos aporta elementos para comprender los factores de tipo psicológico y sociológico que comporta la escuela, compartimos, por ejemplo, el

reconocimiento de la importancia del trabajo en equipo, la capacidad de recobrar la cooperación, la necesidad de dirigentes democráticos y persuasivos, y el reconocimiento de la organización informal, como posibilitadora de la colaboración humana.

Por otra parte, compartimos con Kurt Lewin que el ser humano no sólo es motivado por estímulos económicos y salariales como señalaban Taylor y Fayol, sino también por recompensas sociales y simbólicas; de ahí la importancia de la planificación de los estímulos e incentivos.

En cuanto al liderazgo, nos inclinamos por los planteamientos de la *teoría situacional*, particularmente el modelo contingencial de liderazgo propuesto por Fiedler (1965), el cual señala que no existe un estilo único y mejor de liderazgo válido para toda y cualquier situación. El líder debe adaptar su estilo atendiendo tres dimensiones: las relaciones entre el líder y sus subordinados, las relaciones de poder emanadas de la posición formal de líder, de persona, y las relaciones de poder emanadas por la estructuración de la tarea o función. Así, los directivos de los colegios, deben asumir dicho estilo de liderazgo.

La teoría neoclásica que hace énfasis en la planeación estratégica, resulta importante en nuestra investigación por cuanto asumimos que se deben definir las metas en conjunto, de manera consensual y participativa.

El modelo burocrático de Weber, hace su aporte cuando señala que las actividades se deben distribuir técnicamente en términos de cargos y funciones, no de las personas, porque estas vienen y van, los cargos y funciones permanecen. Es frecuente escuchar en las organizaciones que una actividad no se cumple porque el encargado de cumplirla se ha retirado o trasladado. De este mismo modelo, en cambio rechazamos el exceso en la formalidad de la documentación, postulado que ha llevado a querer documentar todo lo que ocurre en la escuela, llegando a generar repudio a la

gestión de la calidad.

Del estructuralismo rescatamos el concepto de organización como un ‘sistema social’. Las organizaciones viven en un mundo humano, político, económico, existen en un contexto, por lo tanto, diversos factores inciden en ellas.

Finalmente, amerita destacar los aportes de Abraham Maslow a la teoría de la ‘motivación’, base fundamental de la propuesta de Gento (2002) sobre detección de la satisfacción de necesidades del personal del centro, que abordamos en esta investigación, y que explicamos detalladamente en el capítulo cinco.

6.5. PRECISIONES EN TORNO A LA NORMATIVIDAD SOBRE CALIDAD EDUCATIVA EN COLOMBIA

Como se explicó en el capítulo 5 sobre normatividad de calidad educativa en Colombia, la norma NTCGP1000:2009 es coincidente con la ISO 9001:2008 en la mayoría de los requisitos, y complementaria con el Modelo Estándar de Control Interno (MECI 2005).

En la tabla 6-1 precisamos la correlación de las dos normas y el MECI, con la pretensión de evidenciar la posibilidad de articulación de las mismas.

Tabla 6-1. Relación entre ISO 9001:2008, NTCGP 1000:2009 Y MECI 1000:2005.

RELACIONES ENTRE ISO 9001:2008; NTC GP1000:2009; Y MODELO ESTÁNDAR DE CONTROL INTERNO (MECI 1000: 2005)		
ISO 9001:2008	NTC GP 1000:2009	MECI 2005
4. SISTEMA DE GESTIÓN DE LA CALIDAD Requisitos generales, <u>requisitos de la documentación</u>	4. SISTEMA DE GESTIÓN DE LA CALIDAD Requisitos generales, <u>gestión documental</u>	CONTROL ESTRATÉGICO Componentes: Direccionamiento estratégico-Administración de riesgo CONTROL DE GESTIÓN. Componentes: Actividades de control - información.
5. RESPONSABILIDAD DE LA DIRECCIÓN Compromiso, enfoque al cliente, política de calidad, planificación, responsabilidad, autoridad y comunicación, revisión por la dirección.	5. RESPONSABILIDAD DE LA DIRECCION Compromiso, enfoque al cliente, política de calidad, planificación, responsabilidad, autoridad y comunicación, revisión por la dirección.	CONTROL ESTRATÉGICO Componentes: Ambiente de control(estilo de dirección)-Direccionamiento estratégico-Administración de riesgo CONTROL DE GESTIÓN. Comunicación- Actividades de control <i>CONTROL DE EVALUACIÓN</i> Autoevaluación-planes de mejoramiento
6. GESTION DE LOS RECURSOS Provisión de recursos, <u>recursos humanos</u> , infraestructura, ambiente de trabajo.	6. GESTION DE LOS RECURSOS Provisión de recursos, <u>talento humano</u> , infraestructura, ambiente de trabajo.	CONTROL ESTRATEGICO Componentes: Direccionamiento estratégico- Ambiente de control CONTROL DE GESTION. Información.
7. REALIZACION DEL PRODUCTO Planificación de la realización del producto, procesos relacionados con el cliente, diseño y desarrollo, <u>compras</u> , producción y prestación del servicio, control de los equipos de seguimiento y de medición	7. REALIZACION DEL PRODUCTO Planificación de la realización del producto o prestación del servicio, procesos relacionados con el cliente, diseño y desarrollo, <u>adquisición de bienes y servicios</u> , producción y prestación del servicio, control de los equipos de seguimiento y de medición	CONTROL ESTRATEGICO Componentes: Direccionamiento estratégico CONTROL DE GESTION. Información-Actividades de control-Comunicación <i>CONTROL DE EVALUACION</i> Autoevaluación
8. MEDICION, ANALISIS, MEJORA Generalidades, seguimiento y medición, <u>control del producto no conforme</u> , análisis de datos, mejora.	8. MEDICION, ANALISIS, MEJORA Generalidades, seguimiento y medición, <u>control del producto y/o servicio no conforme</u> , análisis de datos, mejora.	<i>CONTROL DE EVALUACION</i> Componentes: Evaluación independiente-Autoevaluación-planes de mejoramiento CONTROL DE GESTION. Información.- Actividades de control-Comunicación
*Las mínimas diferencias en cuanto a los términos entre ISO 9000 y GP1000 se han subrayado.		
** La correlación GP 1000-MECI, es tomada de la norma GP 1000:2009		

En cuanto a la Guía 34 de 2008 formulada por el Ministerio de Educación Nacional (MEN), también explicada en el capítulo 5, ésta insta como bases del modelo de gestión colombiano los procesos de autoevaluación institucional, planes de mejoramiento y planes de seguimiento; a tenor de los cuales se plantea el cumplimiento de los requisitos y principios de las normas o modelos de gestión de calidad, con fines de certificación.

En el marco de estos procesos el MEN adelantó un programa de formación de docentes denominado *Ruta del mejoramiento*, el cual contó con estrategias tanto presenciales como virtuales. Las primeras, adelantadas por operadores, no consolidan verdaderos cambios, según señalamientos de los maestros. Dicho sea de paso, se conoce de experiencias de formación de docentes, (para impulsar nuevas propuestas curriculares), que con frecuencia empiezan pero se truncan, o no conllevan seguimiento, dejando una estela de amargas experiencias que han enraizado una actitud escéptica ante los cambios.

En cuanto a las estrategias virtuales, su cobertura fue poco significativa, en la medida en que no existe la cultura de este tipo de formación.

Así, suele suceder que la autoevaluación institucional no es de tipo diagnóstico o formativo, sino de tipo sumativo; tampoco constituye la base para trazar el plan de mejoramiento, y hasta se conciben independientes de éste.

Es frecuente que la autoevaluación se realice en la semana institucional de fin de año, en las condiciones menos adecuadas de tiempo y organización. Esta coincide con múltiples y complejas actividades de finalización de año escolar, tales como nivelaciones académicas, reuniones de comités de evaluación y promoción, entrega de informes a padres de familia, graduaciones y hasta matrículas. En consecuencia, la autoevaluación institucional, no suele ser un

proceso en el que participan los distintos estamentos de la comunidad educativa; existen casos en que ésta es adelantada por un pequeño grupo, o en el peor de los casos, la hacen el rector y los coordinadores.

Por otra parte, las autoevaluaciones no suelen adelantarse con base en un diagnóstico institucional que permita minimizar el subjetivismo a la hora de valorar cada área de gestión; en consecuencia, al carecer de datos determinados objetivamente, surgen en algunos casos confrontaciones que deterioran las relaciones interpersonales, en especial entre directivos y docentes, en otros casos, existe la tendencia a sobrevalorar los distintos procesos de cada una de las áreas de gestión, para evitar complicaciones.

Los planes de mejoramiento institucional (PMI), se formulan a espaldas del horizonte institucional (visión, misión, metas u objetivos estratégicos, principios, valores) puesto que éste suele estar débilmente apropiado por la comunidad educativa y en algunos casos ni siquiera se ha revisado al compás de los nuevos requerimientos legales y los cambios en las condiciones del entorno y el contexto.

El análisis de los planes de mejoramiento institucional presentados por algunas instituciones educativas, evidencia grandes debilidades en la formulación de metas e indicadores, restringiendo su posibilidad de ser válidos, medibles, verificables, coherentes, prácticos, y motivadores.

En la medida en que el plan de mejoramiento se traza sobre la base de grandes debilidades, su correspondiente plan de seguimiento resulta ser inviable. Es así como se queda en cumplimentar formatos para presentar a la administración educativa cuando ésta lo requiere, o para alimentar los datos en el Sistema Información de Gestión de la Calidad Educativa (SIGCE) recientemente establecido, pasando al olvido durante el mayor tiempo del año lectivo.

En relación con los Sistemas de Gestión de la Calidad, operadores del mismo

MEN, como Bureau Veritas en su informe de junio de 2010 señala que de 455 colegios intervenidos en distintas regiones del país, el 50% no se ha interesado por algún sistema de gestión de la calidad, mientras que un 15% se interesó en ISO 9000, 14% en el MECI, 13% en Líderes Siglo XXI, 8% en NTC GP 1000, un 1% en EFQM, todos con estados de avance poco significativos.

Para el caso de Bogotá, el informe 2010 de la Secretaría de Educación del Distrito Capital (presentado en su página web) sobre la implementación del Sistema Integrado de Gestión (SIG), señala que sólo el 52% de los colegios ha tenido asesoría, y de ellos, sólo el 27% se encuentran en un nivel de avance alto, destacando que 14 de los colegios asesorados tienen un avance del 0%, a pesar de haber asistido a las convocatorias. El informe concluye que en definitiva, se encuentran avances poco significativos en algunos casos, y en otros no se ha empezado a trabajar en el tema, reflejando la falta de interés.

Es importante resaltar que a cada una de las veinte localidades de Bogotá, durante la intervención se le asignó un asesor.

En este contexto, vemos que tanto los procesos básicos de mejoramiento de la gestión escolar, orientados por la Guía 34, como los primeros intentos para implantar el SGC, tienen debilidades que se hace necesario superar.

6.6. DEFINICIÓN CONCEPTUAL DE NUESTRAS VARIABLES EN ESTUDIO

Este apartado presentamos la definición conceptual de las variables señaladas en el objetivo general de nuestra investigación, traducidas en dimensiones e indicadores, a saber: administrativas (dirección y planeación), organizativas (estructura organizativa), culturales (mecanismos de control), y conocimiento sobre gestión de la calidad.

6.6.1. Variables administrativas.

Entendiendo la administración como el ‘proceso de planear, organizar, dirigir y controlar para lograr los objetivos organizacionales’, para este estudio seleccionamos en las variables administrativas, las dimensiones ‘dirección’ y ‘planeación’.

El marco referencial que apoya la definición conceptual de las variables administrativas, se basa en las teorías de sistemas de administración de Likert, estilos de administración de McGregor, liderazgo de Bass y otros; la teoría de aprendizaje organizativo, la teoría neoclásica sobre planeación estratégica, la teoría de las relaciones humanas, la teoría de la calidad total, planteadas en el apartado anterior. Así mismo, se tomaron como referentes la Norma Técnica de Calidad en la Gestión Pública (NTCGP1000:2009) y la Guía 34 del Ministerio de Educación Nacional “De la autoevaluación al plan de mejoramiento”, referidas en el capítulo cinco.

Dimensión dirección.

La dirección es una de las funciones del proceso administrativo, encargada de poner en acción y dinamizar la organización, y tiene mucho que ver con la orientación que se dé a las personas mediante la adecuada comunicación, participación y habilidad para el liderazgo. En consecuencia, las cualidades de dirección significan algo más que las habilidades de organización; exigen las cualidades de personalidad, características de los líderes.

La dirección escolar está asociada al requisito 5, denominado ‘responsabilidad de la dirección’, de la Norma Técnica de Calidad en la Gestión Pública (NTCGP1000:2009), y es destacada también, en el proceso de ‘autoevaluación institucional’ que se adelanta en los colegios, bajo los lineamientos de la Guía 34 del Ministerio de Educación Nacional de Colombia.

Los indicadores seleccionados para medir esta dimensión son tres, a saber:

Proceso decisorio y percepción de autoridad, sistema de comunicaciones, relación interpersonal y, sistema de estímulos y sanciones.

Los indicadores *proceso decisorio*, y *percepción de autoridad* tienen que ver con la forma de tomar las decisiones, aprobar acciones, delegar, motivar, potenciar la participación y tener en cuenta opiniones y distintos puntos de vista.

El indicador *proceso de comunicación* se orienta a describir el sentido en que fluye la comunicación, la existencia de canales formales e informales de comunicación, tipos de información que circula (órdenes, instrucciones, peticiones, preguntas, informes) y existencia de sistemas o plataformas de información.

El indicador *relación interpersonal* tienen que ver con la confianza mutua, la manera de percibir la organización formal e informal, el estímulo al trabajo en equipo, el nivel de compromiso y la autoimplicación.

Los indicadores *estímulos* y *sanciones* se orientan a describir los tipos de recompensas, la forma de asignarlas, el manejo de las sanciones, el ambiente que se genera.

La fundamentación teórica de la dimensión ‘dirección’ la planteamos en detalle en el numeral 4.5 del marco teórico.

Dimensión planeación.

La planeación es la función administrativa que determina por anticipado, cuáles son los objetivos que deben alcanzarse y qué debe hacerse para conseguirlos. Se trata de un modelo teórico para la acción futura. La planeación determina a dónde se pretende llegar, qué debe hacerse, cuándo, cómo y en qué orden.

En consecuencia es un enfoque fundamental para todo el proceso de gestión escolar y abarca a todos los actores y niveles que intervienen en la gestión educativa.

La planeación es considerada en la autoevaluación institucional como uno de los

procesos de la gestión directiva, y en la norma NTCGP1000:2009, es contemplada en el requisito 7.1, denominado *Planificación del servicio educativo*.

En esta investigación, para la dimensión planeación seleccionamos dos indicadores clave que bien pueden dar fe de la forma en que se realiza la planeación en las instituciones educativas: el horizonte institucional y los planes de mejoramiento institucional.

El indicador *horizonte institucional* se enfoca a la forma como es percibida y asumida la visión, la misión y los objetivos estratégicos de la institución por parte de la comunidad educativa, junto con la existencia de una declaración de principios y valores prioritarios compartidos por la comunidad educativa.

El indicador *planes de mejoramiento institucional* se refiere al diseño y ejecución de los planes de mejoramiento institucional, traducido en las metas, indicadores, acciones y tareas para el cumplimiento de los objetivos institucionales.

6.6.2. Variables organizativas.

La Ley General de Educación o Ley 115 de 1994, al disponer nuevas instancias de gobierno y participación institucional, generó una nueva estructura organizacional a nivel de las instituciones educativas. En el marco de esta situación, las variables organizativas seleccionadas para este estudio valoran esa nueva configuración estructural y abordan los órganos establecidos dentro de la estructura para aumentar la eficiencia y la eficacia organizacional.

La dimensión seleccionada dentro de las variables organizativas fue la estructura organizativa.

La selección de esta categoría de variables se enmarca dentro de las teorías estructuralista, neoclásica, situacional y en las teorías de las nuevas lógicas de las

organizaciones y de la calidad total, revisadas en el Capítulo 4 de este trabajo.

Dimensión estructura organizativa.

Según Senge (1992) para la dimensión estructural es fundamental la realización de un trabajo en redes que permita la toma decisiones conjuntas, elaborar proyectos y solucionar problemas, tendiendo así, al desarrollo de un entorno más participativo, responsable y reflexivo sobre las tareas a realizar y su desempeño.

Dentro de las variables organizativas, seleccionamos la dimensión *estructura organizativa* poniendo especial interés en el gobierno escolar y en los equipos o comités establecidos.

El indicador *Gobierno escolar* se enfoca a valorar tanto los órganos de gobierno escolar (Consejo directivo, Consejo académico), como las distintas instancias de participación generadas por la Ley General de Educación (Personero o representante de los estudiantes, Consejo Estudiantil, Consejo de Padres).

El indicador *Equipos o comités establecidos* valora la interacción dinámica, finalidad, estructura de comunicaciones, y cohesión interna de los equipos de participación generados por la Ley General de Educación (Comité de Convivencia, Comisiones de Evaluación y promoción), Comités de Proyectos Pedagógicos Transversales, y el Comité de Calidad propuesto por la Guía 34 de 2008 promulgada por el Ministerio de Educación Nacional (MEN).

6.6.3. Variables culturales.

La escuela, como organización que es, tiene su propia *cultura organizacional*, distinta de las demás, lo que le da su propia identidad. Esta comprende el conjunto de hábitos, creencias, valores, tradiciones, interacciones y relaciones sociales que constituyen el sentir de la colectividad de una institución educativa. Representa la forma

tradicional con la que están acostumbrados a pensar y a hacer las cosas; es decir, las normas que orientan la conducta de los miembros de la organización y que le dan sentido a sus acciones. Se sabe que la cultura incide e impacta cualquier iniciativa de cambio que se pretenda, venga promovida ya desde dentro, ya externamente.

En este estudio, se revisa la dimensión *mecanismos de control al interior de la institución (normas y disciplina)*, dentro del conjunto de variables culturales.

Los elementos del marco conceptual que apoyan la caracterización de estas variables, los presentamos en el numeral 4.6, sobre ‘enfoque del desarrollo organizacional’, del Capítulo 4, y otras perspectivas desde la antropología, planteadas en el mismo capítulo.

Dimensión mecanismos de control.

Por la tradición y por la ley, la escuela ha asumido unos mecanismos de control de su accionar, que, si bien en algunos casos son rígidos, en otros son flexibles. Nos estamos refiriendo a las normas y reglamentos, cuyo cumplimiento determina el tipo de disciplina que caracteriza la institución. Así, para determinar esta dimensión, se han seleccionado los indicadores *normas y disciplina*.

Normalmente las organizaciones asumen normas y reglamentos previamente establecidos, que definen cómo deberá funcionar la organización. Sin embargo, el nivel de internalización de estas normas y reglamentos varía de una organización a otra. A través de este indicador se revisa cómo ocurre esta internalización de las normas o reglas, y el tipo de disciplina que se genera en los centros educativos.

6.6.4. Variable conocimiento sobre Gestión de la Calidad.

La descripción de éstas variables se apoyó en el conocimiento que sobre las teorías de la calidad total y sobre las leyes y decretos expedidos a nivel nacional, para el

mejoramiento de la calidad y las directrices de los entes certificadores de calidad, tenían los responsables y los comités de calidad de los colegios.

En esta categoría se escogieron tres dimensiones: Conocimiento sobre el paradigma de calidad total; conocimiento sobre la normatividad en torno al SGC existente en Colombia, y conocimiento sobre certificación de calidad.

Dimensión conocimiento sobre Calidad Total.

En cumplimiento de las exigencias de las nuevas políticas educativas, las instituciones educativas públicas de Colombia se aprestan a implantar el sistema de gestión de la calidad, fundamentado en la teoría de la calidad total.

Para el logro de este propósito, los distintos actores educativos deben conocer los principios, fundamentos y modelos de calidad. El conocimiento sobre estos aspectos constituyó el indicador a medir.

La fundamentación teórica de esta dimensión la hemos presentado en el Capítulo 3, sobre ‘Calidad total. Gestión de la calidad’.

Dimensión conocimiento sobre normatividad de la Calidad Educativa.

Los cambios en los ejes de la política educativa se han enfocado hacia la consecución de la calidad, mediante la implantación de sistemas de gestión de la calidad. En consecuencia, es deber de todo docente conocer la nueva dirección que está tomando la política educativa en materia de calidad de la educación. El conocimiento sobre este aspecto constituyó el indicador a medir.

La fundamentación teórica de esta dimensión la hemos referido ampliamente en el Capítulo 5, sobre el marco normativo de la calidad educativa en Colombia.

Dimensión conocimiento sobre la Certificación de la Calidad.

Tras la implantación de un modelo de calidad suele sobrevenir el *proceso de certificación* de la calidad por parte de un ente certificador. Por lo tanto, los conceptos y

procedimientos propios de este proceso deben ser conocidos y comprendidos por las personas responsabilizadas e implicadas en estos procesos de gestión de la calidad en las instituciones educativas. El conocimiento sobre estos aspectos constituyó el indicador a medir.

La fundamentación teórica de esta dimensión la hemos referido en el numeral 3.2, denominado ‘certificación’, del Capítulo 3.

TERCERA PARTE
INVESTIGACIÓN EMPÍRICA

CAPÍTULO 7
ESTUDIO EMPÍRICO

INTRODUCCIÓN

Esta investigación se enmarca plenamente en el seno de los acontecimientos acaecidos en los últimos años en Colombia en relación con el énfasis que se ha puesto desde el Ministerio de Educación Nacional en el tema de la calidad de la educación. Mientras que en el período anterior denominado como la “Revolución educativa 2002-2010”, la política educativa tenía como eje fundamental la cobertura escolar, con el lema ningún niño fuera del sistema educativo, el actual período denominado “Educación de calidad, el camino para la prosperidad 2010-2014”, contempla la calidad como uno de sus principales ejes.³

En este marco situacional, y una vez adelantado el estudio teórico que fundamenta esta investigación, inscrito en el marco universal de las teorías de gestión de la calidad, en la tercera parte de esta Tesis Doctoral damos paso al estudio empírico de

³ Este énfasis puede verse en el “Plan Sectorial de Educación 2010-2014”, que figura en la página web del Ministerio de Educación Nacional, particularmente en los ejes fortalecimiento de los establecimientos educativos, y modernización del sector.

las variables administrativas, organizativas, culturales y de conocimiento sobre gestión de la calidad, que pueden condicionar la implantación del Sistema de Gestión de la Calidad (SGC) en las instituciones públicas de educación preescolar, básica y media de la ciudad de Villavicencio (Colombia).

Así pues, en el espacio temporal de este estudio empírico que nos ha llevado tres años, se van desvelando las variables objeto de estudio, a medida que se ha ido realizando tres grandes acciones avaladas y respaldadas por la Secretaría de Educación Municipal, a saber: 1) La implantación piloto del sistema de gestión de la calidad (SGC) en ocho colegios seleccionados, 2) el acompañamiento a los restantes colegios públicos del municipio, hasta un total de 52 en la implantación de los procesos básicos de mejoramiento de la gestión escolar, y 3) la asesoría a la Dirección de calidad y Pertinencia de la Secretaría de Educación.

En el mapa de la figura 7-1, se muestra la estructura que se ha seguido en el estudio empírico, en términos de metodología, resultados, discusión de los mismos, y las conclusiones.

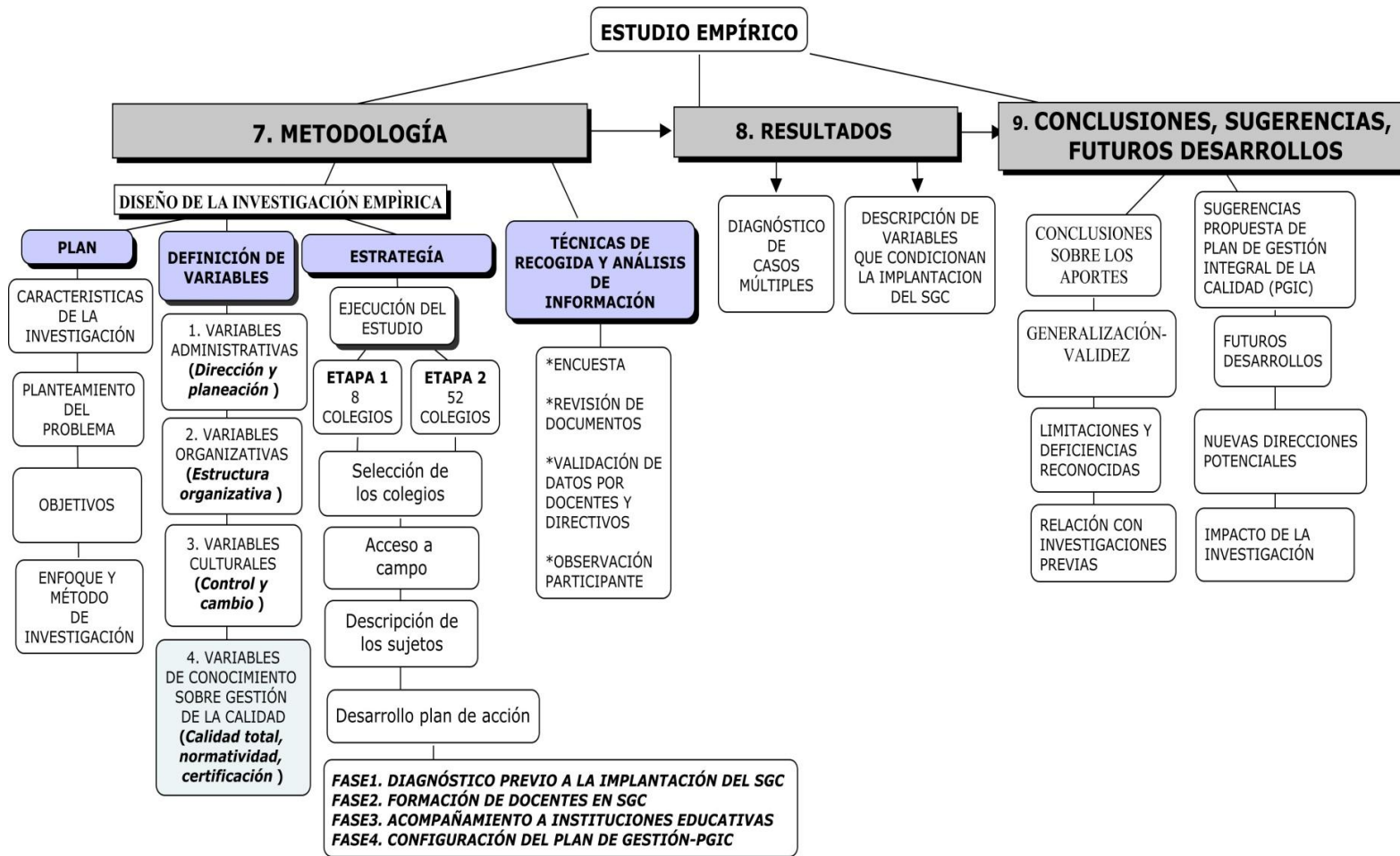


Figura 7-1. Estructura de la investigación empírica.

CAPÍTULO 7

METODOLOGÍA

7.1. DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

En este apartado definimos nuestro diseño de la investigación como lo define Kerlinger (1987), citado por Martínez Mediano (2004): como "el plan, la estructura y la estrategia de investigación". El plan es el esbozo general del problema a resolver, la estructura se refiere al esquema del papel que van a jugar las variables en estudio, y la estrategia hace referencia a los métodos, los procedimientos y actuaciones que se utilizarán para lograr los objetivos.

7.1.1. Plan.

El plan contiene las características generales de la investigación: el planteamiento del problema, los objetivos, el enfoque y la metodología de investigación.

7.1.1.1. Planteamiento del problema. ¿Qué factores de tipo administrativo, organizacional, cultural y de conocimiento sobre gestión de calidad, pueden condicionar –positiva o negativamente- la implantación de un Sistema de Gestión de la Calidad (SGC) en las instituciones educativas públicas de Preescolar, Básica y Media, en momentos en que la política educativa en Colombia se orienta hacia la certificación de calidad de este tipo de instituciones?

7.1.1.2. Objetivos.

7.1.1.2.1. Objetivo general.

Identificar las variables de tipo administrativo, organizacional, cultural y de conocimientos sobre gestión de la calidad, que condicionan la implantación del

Sistema de Gestión de la Calidad (SGC) en las instituciones públicas de educación preescolar, básica y media, del Municipio de Villavicencio (Colombia).

7.1.1.2.2. Objetivos específicos.

1. Diagnosticar las características de contexto y de gestión institucional de los colegios públicos de Villavicencio, previas a la implantación del SGC.
2. Diseñar y aplicar estrategias de formación del recurso humano de las instituciones educativas públicas de Villavicencio, en torno a la comprensión de los aspectos conceptuales y normativos sobre el sistema de gestión de la calidad, para lograr su implicación en la implantación de éste.
3. Orientar la implantación piloto del Sistema de Gestión de la Calidad, en ocho colegios públicos de Villavicencio, para que posteriormente puedan afrontar la implantación definitiva conducente a la certificación de la calidad.
4. Hacer el acompañamiento a los cincuenta y dos colegios públicos de Villavicencio, en la implantación de los procesos básicos de mejoramiento de la gestión escolar, para que posteriormente puedan iniciar la implantación del SGC.

7.1.1.3. Enfoque y método de investigación.

En la medida en que el estudio de caso tiende a configurar un campo privilegiado para el análisis en profundidad de determinados factores educativos y es una alternativa viable para la autora de esta investigación por sus posibilidades de acceder a las instituciones educativas, se plantea esta investigación como un *estudio de caso*, y más concretamente como un estudio de *casos múltiples* dado que son ocho instituciones educativas públicas del municipio de Villavicencio que se estudian en la

primera etapa -período 2010-2012-, siendo estudiadas las restantes instituciones del municipio, hasta 52, en la segunda etapa -período 2011-2012-, a fin de posibilitar una serie de contrastaciones y generalizaciones analíticas que permitan extender los resultados más allá del contexto de un único caso.

Optando por el estudio de caso, lo entendemos en el mismo sentido que lo conciben los siguientes autores.

Stake (2006), (en Hernández, Fernández y Baptista 2010), reconoce que es complejo y problemático intentar asociar el estudio de caso con una forma específica de investigación, debido a que se ha utilizado tanto con el enfoque experimental como con otras aproximaciones metodológicas, así como con la investigación cualitativa. Para resolver el asunto, utiliza el criterio de que el estudio de caso no está definido por un método específico, sino por su objeto de análisis.

Otros autores como Wolcott (1997), Rodríguez, Gil y García (1996), (en Bisquerra 2009), coinciden en señalar que el estudio de caso no es una opción metodológica con entidad propia sino que constituye una estrategia de diseño de la investigación, que permite seleccionar el objeto/sujeto del estudio y el escenario real que se constituye en fuente de información.

Para Martínez Mediano (1996), el estudio de caso constituye una estrategia de investigación global. Para Yin (1989), el estudio de caso consiste en una descripción y análisis detallados de unidades sociales o entidades educativas únicas. Y para Stake (1998) es el estudio de la particularidad y la complejidad de un caso singular, para llegar a comprenderlo en sus circunstancias concretas.

Primordialmente, de acuerdo con Bisquerra (2009), consideramos el estudio de caso como una *estrategia encaminada a la toma de decisiones*, orientada por una ‘metodología evaluativa’, que hace uso de la complementariedad metodológica, lo que

nos lleva a dar la denominación de ‘estudio de caso evaluativo’; sus resultados nos permiten generar información al servicio de realizar propuestas de acción, para la mejora de la implantación de los sistemas de gestión de la calidad en las instituciones educativas.

En el marco de estas posturas acogemos la triangulación de fuentes de datos, de informantes y de metodologías tanto cualitativas como cuantitativas, con funciones de *complementariedad, contrastación, validación, y búsqueda de una mayor objetividad*, lo que ayudará a lograr una comprensión más completa de las dinámicas de las instituciones educativas en relación con las variables en estudio.

Las generalizaciones se pretenden más al estilo de la investigación naturalista, a través de la experiencia vicaria, mediatizadas por el análisis minucioso de la información y de sus contextos. Y como señala Martínez Mediano (1996), la meta en el estudio de casos, es más la generalización analítica que la generalización estadística.

En la medida en que hemos optado por el diseño de ‘casos múltiples’, acogemos las consideraciones teóricas que exponemos a continuación.

En el diseño de múltiples casos, el proceso para cada caso se “repite” en los demás. En los distintos casos se considera las mismas variables, al igual que los instrumentos para recolectar los datos, aunque puede haber variantes. Se recomienda que el primero actúe a modo de “caso piloto”, de modo que nos resulte útil para refinar los instrumentos de recolección de los datos, para su utilización en el estudio de los siguientes casos.

Tanto la recolección de los datos como el análisis de los mismos tienen como uno de sus objetivos explicar consistencias e inconsistencias entre casos. La lógica de replicar casos es muy parecida a la de los experimentos, replicamos algunos casos con condiciones similares y otros se reproducen modificando ciertos elementos.

Cuantos más casos se analicen, más factible será desarrollar un mayor sentido de entendimiento, en relación con el problema de estudio, constituyéndose, de este modo, los estudios de caso múltiples en diseños más “robustos” que el estudio de caso único, fortaleciendo la validez interna de la investigación, y, al aportar la posibilidad de contrastar la información obtenida parcialmente con cada caso analizado, con los otros y con la totalidad, potencian la validez externa de la misma.

El nivel de análisis es simultáneamente individual, -caso por caso- y colectivo, buscando establecer tendencias y comunalidades entre casos, con el fin de elaborar una síntesis completa y comprehensiva en relación con los factores que condicionan la implantación del Sistemas de Gestión de la Calidad.

7.1.2. Estructura.

En la estructura precisamos la esencia del objeto de estudio, en función de la definición operacional de las variables planteadas en el objetivo general de la investigación. Su definición conceptual la hemos concretado en el Capítulo 6, de la fundamentación teórica.

7.1.2.1. Definición operacional de las variables en estudio.

La definición operacional indica las actividades u operaciones necesarias para medir o manipular las variables que hemos planteado.

Así, definimos cuatro tipos de variables que consideramos permiten una buena comprensión de la cotidianidad escolar, y están vinculadas a los requisitos exigidos en la Norma Técnica de Calidad en la Gestión Pública (NTCGP1000:2009) que reglamente la implantación del Sistema de Gestión de la Calidad (SGC) en las instituciones educativas públicas. Estas variables son: administrativas, organizativas, culturales y variables de conocimiento sobre gestión de la calidad.

De cada uno de los cuatro tipos de variables mencionadas, estudiamos algunas dimensiones vinculadas directamente con los requisitos del sistema de gestión de la calidad, como por ejemplo la dirección, la planeación, la estructura organizativa, los mecanismos de control, el conocimiento sobre la gestión de la calidad total, las políticas de calidad y la certificación de la calidad, a través de unos indicadores que consideramos representativos de dichas dimensiones.

Para definir operativamente los indicadores, formulamos cuestiones definatorias de cada uno, con fundamento en algunos de los componentes propuestos en la Guía 34 de 2008 y en la teoría de calidad total (ver tabla 7-1).

Tabla 7-1. Definición operacional de las variables planteadas en el objetivo general.

VARIABLES	DIMENSIÓN	INDICADOR	ITEMS
ADMINISTRATIVAS	DIRECCIÓN	Proceso decisorio y percepción de autoridad	¿Quién toma las decisiones?, ¿quién aprueba acciones?, ¿hay delegación?, ¿se potencia la participación?
		Proceso de comunicación	¿Cómo fluye?, ¿existen canales formales e informales?, ¿qué tipos de información circula?, ¿Hay sistemas de información?
		Relación interpersonal	¿Hay confianza mutua?, ¿cómo se percibe la organización formal e informal?, ¿se estimula el trabajo en equipo?
		Estímulos y sanciones	¿Qué tipos de estímulos hay?, ¿cómo se otorgan?, ¿cómo se manejan las sanciones?, ¿qué ambiente se genera?, ¿Hay compromiso y autoimplicación?
	PLANEACIÓN	Horizonte institucional	¿Cómo es percibida y asumida la visión, la misión y los principios y valores? , ¿ Existe una declaración de principios y valores prioritarios, compartidos por la comunidad educativa?.
		Planes de mejoramiento	¿Cómo se diseña y ejecutan los planes de mejoramiento institucional?
ORGANIZATIVAS	ESTRUCTURA ORGANIZATIVA	Gobierno escolar	¿Qué sucede con los órganos de gobierno escolar?, ¿Qué sucede con las instancias legales de participación?
		Equipos o comités	¿Qué equipos o comités existen?, Cómo interactúan y se cohesionan?

VARIABLES	DIMENSIÓN	INDICADOR	ITEMS
CULTURALES	MECANISMOS DE CONTROL	Normas y disciplina	¿Existen reglamentos escritos elaborados?, ¿Hay apego a las normas?, ¿Cómo es la disciplina?
CONOCIMIENTO SOBRE GESTIÓN LA DE CALIDAD	CONOCIMIENTO SOBRE CALIDAD TOTAL	Fundamentos de calidad total	¿Los docentes y directivos conocen la teoría de calidad total?
	CONOCIMIENTO SOBRE POLÍTICA DE CALIDAD	Política de calidad educativa en Colombia	¿Los docentes y directivos conocen la política de calidad educativa vigente?
	CONOCIMIENTO SOBRE CERTIFICACIÓN DE LA CALIDAD	Certificación de la calidad de colegios de preescolar, básica y media	¿Los docentes y directivos conocen el proceso de certificación de la calidad de las instituciones educativas?

7.1.3. Estrategia.

La estrategia hace referencia a los métodos, los procedimientos y actuaciones que utilizamos para lograr los objetivos.

7.1.3.1. Contexto macro de la investigación.

Para la realización de la investigación, ha sido necesario contar con la autorización y el apoyo del Ministerio de Educación Nacional de Colombia y la Secretaria de Educación del municipio de Villavicencio (ver apéndice A), lugar donde se realiza la investigación.

A continuación mostramos brevemente algunas características de las dos Entidades, para contextualizar la investigación desde un nivel macro.

-El Ministerio de Educación Nacional. Está ubicado en la ciudad de Bogotá Distrito Capital. Atiende 94 Secretarías de Educación certificadas (tienen a su cargo la administración de la educación), con aproximadamente 8,5 millones de niños y jóvenes de preescolar, básica y media pública.

El presupuesto de inversión del Ministerio de Educación Nacional para los

cuatro años del Plan Sectorial de Educación está centrado en cierre de brechas, primera infancia y calidad (ver figura 7-2).

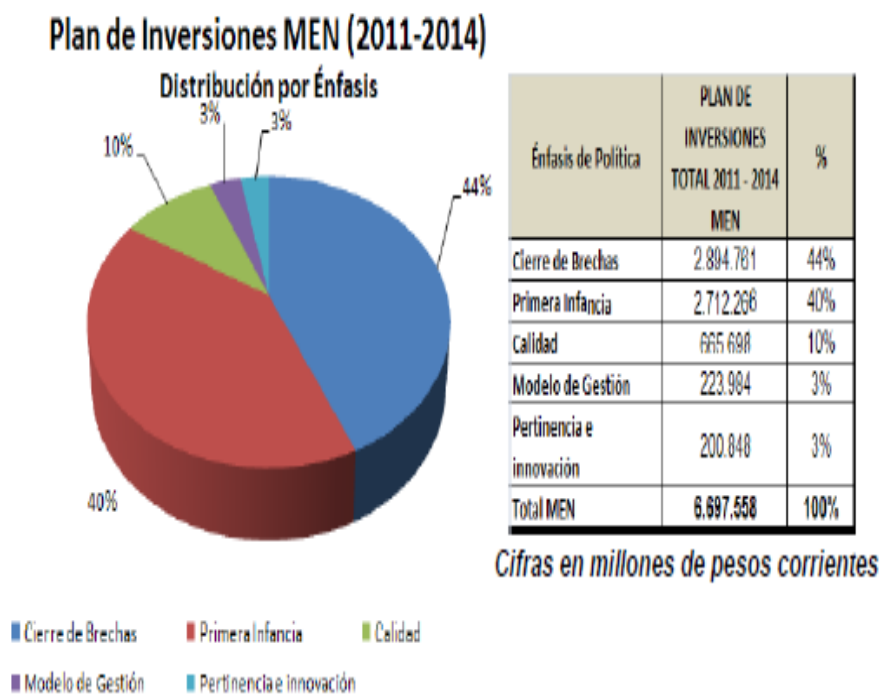


Figura 7-2. Plan de inversión del Ministerio de Educación Nacional. Fuente. Plan Sectorial de Educación 2010-2014.

El Ministerio de Educación Nacional está certificado por el Instituto Colombiano de Normas Técnicas y Certificación (ICONTEC), con la Norma de Sistemas de Gestión de la Calidad ISO 9001:2008, con certificación de gestión pública NTC GP 1000:2004, y en la actualidad aspira al premio Latinoamericano de la calidad.

La reestructuración organizativa del MEN realizada en el año 2009, creó la *dirección de calidad*, constituida por tres subdirecciones: Subdirección de estándares y evaluación; mejoramiento, y articulación educativa e intersectorial.

A partir de Agosto de 2010, al haber cambio en la presidencia del país, también fue relevada la Ministra de Educación, y en consecuencia hubo algunos cambios en las metas y ejes de la política educativa que tomó el nombre de “calidad de la educación, el

camino de la prosperidad”. Como lo indica su nombre, el factor prioritario es la calidad de la educación.

Así, los ejes educativos son: calidad, cierre de brechas (equidad), innovación y pertinencia, modelo de gestión y primera infancia. El despliegue de estos ejes en el Plan Sectorial de Educación 2010-2014, evidencia que la política de aseguramiento de la calidad será continuada.

-La Secretaría de Educación Municipal de Villavicencio. Se encuentra ubicada en el cuarto piso del edificio de la Alcaldía Municipal de Villavicencio, departamento del Meta.

La Secretaría de Educación de Villavicencio tiene a su cargo 52 colegios públicos ubicados en nueve Unidades de Desarrollo Educativo Local (UDEL), con 2.657 docentes, 52 directivos, 36 orientadoras las cuales cumplen funciones de apoyo al servicio de orientación estudiantil, 76.678 estudiantes desde preescolar hasta grado undécimo, 207 administrativos (pagadores, secretarias, almacenistas, servicios generales)⁴

En el año 2011 contaba con 25 contratos con instituciones privadas para atender a 5.639 niños y niñas de población vulnerable y 2.519 desplazados por la violencia, para un total de 8.158 (10.3%) beneficiarios con educación contratada.

La Secretaria de Educación del municipio de Villavicencio tiene tres (3) direcciones: Dirección de Calidad y Pertenencia, Dirección de Cobertura y Permanencia, Dirección Administrativa y Financiera. Con una planta de personal

⁴ Los datos fueron tomados del sistema de información de la gestión de la calidad educativa-SIGCE. Año 2011.

proyectada para 42 funcionarios entre asesores, profesionales universitarios, técnicos, auxiliares administrativos.

En su Política de calidad se compromete a la implantación del sistema de gestión de la calidad con fines de mejoramiento continuo de los procesos.

En el transcurso del año 2010, la Secretaría obtuvo acreditación de algunos de sus procesos, mediante la Norma Técnica de Calidad en la Gestión Pública (NTC GP 1000:2004), y en el 2011 recibió visita del ente certificador para valoración de estos mismos procesos, así mismo, proyecta continuar la certificación de los demás procesos.

7.1.3.2. Descripción de los colegios participantes en el estudio.

Contexto geográfico: Las ocho instituciones educativas están ubicadas en la ciudad de Villavicencio, capital del departamento del Meta, al suroriente de Bogotá, capital de Colombia. Cuenta con aproximadamente 400.000 habitantes, ocupando en tamaño el puesto catorce entre los 1.102 municipios del país.

Los municipios de Colombia corresponden al segundo nivel de división administrativa, que mediante agrupación conforman los departamentos. El poder ejecutivo está a cargo de un Alcalde, el cual es elegido por voto popular desde 1988, que ejerce por un período de 4 años desde el año 2004.

Es preciso advertir que en Colombia a partir del año 2002 la descentralización propició la ‘integración’ de los establecimientos educativos que inicialmente estaban separados por ciclos educativos (preescolar, básica y media), con el propósito de garantizar a los estudiantes el ciclo completo (preescolar a undécimo) en un *establecimiento educativo integrado*, conformado por varias sedes o edificios, bajo una misma dirección y un único Proyecto Educativo Institucional (PEI).

En este contexto, los colegios quedaron constituidos por un amplio número de estudiantes repartidos en su mayoría en dos jornadas: mañana y tarde; no obstante hay

algunos con tres jornadas, al incluir la jornada nocturna.

Los colegios 6 y 7 de carácter rural, están constituidos por diez y por seis plantas físicas o edificios, respectivamente, dispersas en un radio geográfico amplio, algunas son muy distantes de la sede principal. Para visitarlas los rectores deben hacer largos desplazamientos.

El calendario escolar en estas instituciones y todas las instituciones públicas del país es de cuarenta semanas de trabajo académico al año con estudiantes, cinco semanas de actividades de desarrollo institucional sin estudiantes, doce semanas de receso para estudiantes, siete semanas de vacaciones para docentes.

El decreto 1850 de 2002, establece una carga académica de 20 horas semanales para docentes de preescolar, 25 horas para docentes de educación básica primaria (primero a quinto) y 22 horas para docentes de educación básica secundaria (sexto a noveno) y media (décimo y undécimo). Estas son horas efectivas de sesenta minutos.

La ratio alumno/docente establecida por el Ministerio de Educación Nacional (MEN), mediante el Decreto 1850 de 2002 para el sector urbano y el rural se puede apreciar en la tabla 7-2. De acuerdo con esta ratio, el Ministerio de Educación establece la planta docente y gira los recursos a la entidad territorial certificada (municipio o departamento) para pago de nómina. En la práctica, en la mayoría de los casos en estudio esta relación no se cumple, ya que se incluye en las aulas un número de estudiantes mayor al estipulado.

Tabla 7-2. Ratio alumno/docente, alumno /grupo, docente/grupo.

NIVEL/RATIO	ALUMNO/DOCENTE		ALUMNO/GRUPO		DOCENTE/GRUPO	
	URBANO	RURAL	URBANO	RURAL	URBANO	RURAL
PREESCOLAR	25	20	25	20	1	1
BÁSICA PRIMARIA (1° A 5°)	35	25	35	25	1	1
BÁSICA SECUNDARIA A (6° A 9°)	30	20	40	28	1,33	1,33
EDUCACIÓN MEDIA (10° y 11°)	24	16	40	28	1,7	1,7

Fuente: Página WEB del Ministerio de Educación Nacional.

En la tabla 7-3, se puede observar en forma comparativa las características generales de cada colegio, en cuanto a número de estudiantes y docentes, número de jornadas (mañana, tarde y nocturna), sedes o plantas físicas o edificios que tienen; modalidad que desarrollan en los niveles décimo y undécimo.

Tabla 7-3. Características generales de los ocho colegios. Datos año 2010.

Colegio	UDEL o Núcleo	Número Estudiantes	Número docentes	Número Directivos	Número Sedes	Modalidad	Número Jornadas
1	1	1.124	38	3	2	Técnico Urbano	2
2	2	1.863	54	4	2	Académico Urbano	2
3	3	3.232	98	6	6	Académico Urbano	3
4	4	1369	50	4	2	Académico Urbano	2
5	5	2.935	64	5	2	Técnico Urbano	3
6	6	1110	30	1	10	Académico Rural	3
7	7	963	32	2	5	Académico Rural	2
8	8	807	26	2	2	Académico Urbano	2
Total		13.403	392	27	31		

Nota: Los nombres de los colegios han sido reemplazados por números para guardar la confidencialidad de los datos.

En la tabla 7.3, también observamos el total de estudiantes y docentes que integran los ocho colegios (13.403 y 392 respectivamente). El número de padres no lo tienen determinado los colegios, se supone que es menor que el de estudiantes por cuanto hay familias que tienen varios hijos en el mismo colegio.

El diagrama de barras (figura 7-3), muestra las diferencias entre colegios en cuanto a número total de estudiantes.

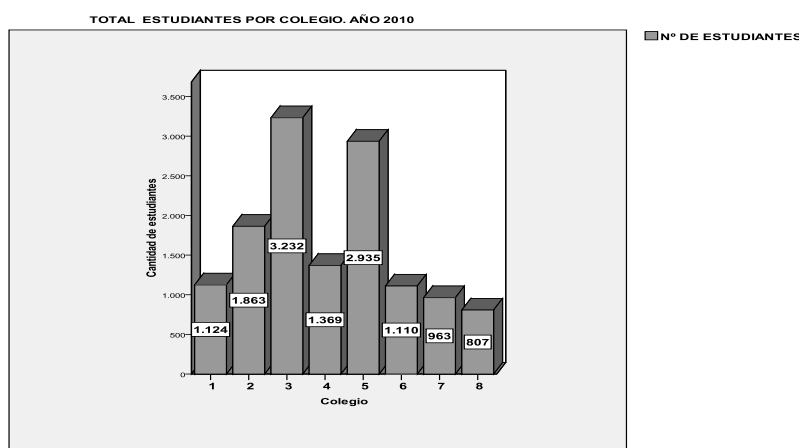


Figura 7-3 Diferencias entre colegios en cuanto a número total de estudiantes.

En el diagrama de barras, podemos ver que los colegios 2, 3 y 5 superan los mil quinientos estudiantes considerándose colegios grandes; siendo el 3 y el 5, además colegios con tres jornadas, porque se atienden estudiantes en la noche.

En el diagrama de barras (figura 7-4), muestra las diferencias entre colegios en cuanto a número de estudiantes de grados quinto a undécimo, es decir, la *población meta*, o estudiantes a encuestar.

NÚMERO DE ESTUDIANTES DE LOS GRADOS QUINTO A UNDÉCIMO, DE LOS OCHO COLEGIOS.

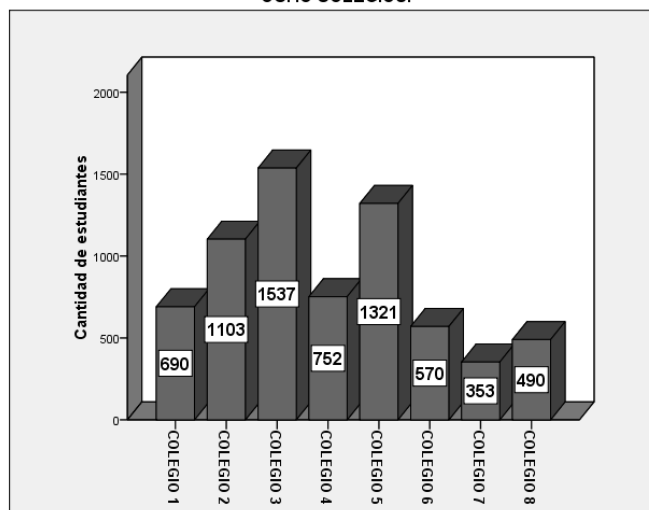


Figura 7-4 Estudiantes de los grados, quinto a undécimo de los ocho colegios.

El diagrama de barras (figura 7.5), muestra las diferencias entre colegios en cuanto a número total de docentes de cada institución.

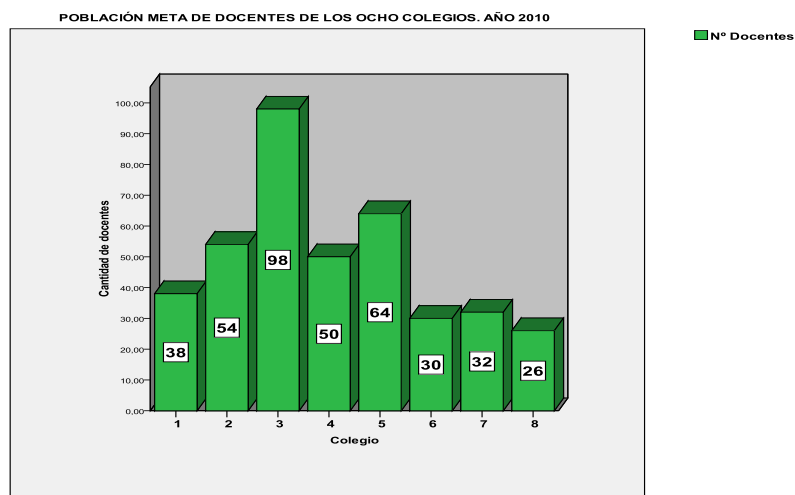


Figura 7-5 Número de docentes por colegio.

De acuerdo con el diagrama de barras, los colegios que más docentes tienen son 2, 3 y 5, lo cual corresponde con el mayor número de estudiantes.

En la segunda etapa intervienen los cincuenta y dos colegios públicos del

municipio de Villavicencio, incluidos los ocho estudiados en la primera etapa, los cuales poseen características similares a los ya descritos

La población estudiantil total, en los cincuenta y dos colegios, es de 76.678 estudiantes (reporte año 2010).

Las condiciones de la mayoría de los colegios, en cuanto a planta física, o edificios, es precaria, siendo algunas de estas edificaciones muy viejas, las cuales requieren remodelación. En los últimos años, el gobierno local ha invertido en la remodelación de algunas partes de éstas edificaciones.

Los servicios de apoyo complementarios se limitan a una orientadora para los colegios que superan los mil estudiantes. Ocho colegios tienen aula de atención a estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE), atendidas por docentes expertos en la materia.

7.1.3.3. Plan de acción de la primera etapa.

El plan de acción propuesto para la primera etapa se desarrolla en cuatro fases, en atención a los objetivos específicos de esta investigación, a saber:

1) Primera fase: Diagnóstico de las ocho instituciones educativas.

El diagnóstico de los ocho colegios públicos de preescolar, básica y media, del municipio de Villavicencio consiste en la caracterización o establecimiento del perfil de las instituciones, antes de la implantación piloto del SGC, basándose en la *propuesta de Gento (2002)*, sobre la determinación del grado de satisfacción de necesidades de los estudiantes, docentes y padres de familia, en relación con las condiciones de los colegios.

El diagnóstico se logra mediante la utilización de dos técnicas de recolección de la información: *la encuesta* aplicada a los estudiantes, docentes y padres de familia, y la *validación de la información con los docentes y directivos* realizada mediante

reuniones, o asambleas, en espacios específicos para ello. La triangulación de fuentes productoras de datos y de grupos, o informantes, fortalece la fiabilidad y validez de los resultados del diagnóstico, los cuales se entregan a cada uno de los colegios y a la Secretaría de Educación Municipal, como ente que avala y respalda esta investigación.

Todo lo relacionado con la encuesta lo explicamos en el apartado de técnicas de recolección de la información.

2) *Segunda fase. Formación del recurso humano (docentes y equipos gestores)* en torno al paradigma de calidad total y a tenor de la normativa en materia de calidad para Colombia.

La formación del recurso humano se adelanta en el tema de gestión de la calidad, a fin de propiciar el conocimiento y la reflexión en torno a los procesos de calidad a implantar.

De conformidad con el requisito 6.2.2, denominado *-competencia, toma de conciencia y formación del recurso humano-*, de la norma NTC GP1000:2009, se desarrollan en los ocho colegios tres ciclos de formación del recurso humano a lo largo del período 2010-2012.

En el primer ciclo enfatizamos en la fundamentación del sistema de gestión de la calidad y la normatividad existente en Colombia; el segundo ciclo orienta la revisión del marco estratégico institucional y, el tercer ciclo se orienta hacia la planificación del sistema de gestión de la calidad (política y objetivos de calidad) y la planificación de los procesos.

3) *Tercera fase. Acompañamiento a las ocho instituciones en las distintas etapas de implantación del SGC.*

El acompañamiento yace en las fases anteriores (diagnóstico y formación), y adicionalmente a través de visitas y asesorías en las distintas etapas de la implantación

piloto del SGC.

Este acompañamiento se adelanta sin presionar a las instituciones, es decir, se avanza según las dinámicas particulares de cada colegio y la voluntad de los máximos responsables, teniendo la precaución de recoger la información relacionada con los distintos indicadores de las variables en estudio.

4) *Cuarta fase. Configuración de un Plan de Gestión Integral de la Calidad (PGIC).* Producto de la experiencia de implantación piloto del SGC en las ocho instituciones educativas, y el desarrollo del plan de acción de la segunda etapa, se recogen elementos para diseñar un Plan de Gestión Integral de la Calidad (PGIC), que puede contribuir a mejorar los actuales procesos básicos de gestión de la calidad que se están aplicando en Colombia bajo las directrices de la Guía 34, y a orientar la adecuada implantación del SGC.

7.1.3.4. *Plan de acción de la segunda etapa.*

El plan de acción para la segunda etapa del presente trabajo, se direcciona en torno a la implantación de los procesos básicos de mejoramiento de la gestión escolar (autoevaluación, plan de mejoramiento institucional, y seguimiento al plan), alrededor de los cuales se traducen algunos de los requisitos de la Norma Técnica de la Calidad en la Gestión Pública (NTC GP1000:2009) que orienta la implantación del sistema de gestión de la calidad en las instituciones educativas públicas, y en consecuencia, tiene como finalidad *complementar, contrastar y validar* los hallazgos de la primera etapa, así como también recoger elementos para la descripción de las variables en estudio.

Para el desarrollo de este propósito se adelantan tres fases, a saber:

1) *Primera fase: Diagnóstico de las instituciones a partir de la revisión de documentos institucionales.*

El diagnóstico de las instituciones se adelanta mediante el uso de dos técnicas de

recolección de la información: a) la revisión de las autoevaluaciones institucionales y los planes de mejoramiento, y b) la validación de la información con directores de UDEL o núcleos educativos, directivos (rectores y coordinadores) y Comités de Calidad, mediante reuniones con ellos, con el fin de caracterizar las instituciones antes de la implantación del SGC, y a su vez, profundizar en las variables que pueden condicionar dicha implantación.

La revisión de los documentos busca identificar el estado de los distintos componentes de los procesos de mejoramiento de la gestión escolar. Tanto la autoevaluación como los planes de mejoramiento son adelantados en los colegios bajo las directrices de la Guía 34 de 2008 formulada por el Ministerio de Educación Nacional. Para el caso de la autoevaluación, la Guía proporciona *una matriz* con las cuatro áreas de gestión escolar: directiva, académica, administrativa-financiera y de la comunidad, y con los procesos y componentes de cada gestión (ver la matriz en el apartado 5.4, del capítulo 5 correspondiente al marco normativo de la calidad educativa en Colombia).

La escala de valoración de la autoevaluación, va de uno a cuatro: 1. Existencia, 2. Pertinencia, 3. Apropiación y 4. Mejora continua. La explicación conceptual de la escala también la podemos ver en el mismo apartado 5.4

La matriz de autoevaluación, debidamente cumplimentada debe ser subida al Sistema de Información de Gestión de la Calidad Educativa (SIGCE), el cual arroja a cada colegio, producto del análisis de la información subida, una gráfica de distribución de frecuencias de cada proceso y, suministra a la Secretaría de Educación una tabla resumen con frecuencias y promedios de cada componente en forma global, a fin de facilitar comparaciones entre colegios.

Es importante señalar que en la autoevaluación no existe peso o ponderación de

los ítems de cada proceso, cada uno tiene el mismo peso dentro de la autoevaluación; la Guía 34 tampoco suministra información sobre la forma como se construyó y validó el instrumento o matriz.

Por otra parte, el análisis estadístico que presenta actualmente el SIGCE es muy general y reducido, lo que no permite una buena caracterización de las instituciones. Para remediar esta situación, los resultados de la segunda etapa de esta investigación, con un análisis más detallado de la autoevaluación institucional, ‘complementan’ el análisis del SIGCE, logrando así una mejor caracterización de los colegios.

Los resultados se entregan a cada colegio como insumo para la elaboración del Plan de Mejoramiento Institucional (PMI) y a la Secretaría de Educación Municipal, como insumo para la elaboración del Plan de Apoyo al Mejoramiento (PAM), y del Plan Territorial de Formación Docente (PTFD), documentos de obligatorio cumplimiento por parte de los mencionados.

2) Segunda fase. Realimentación o feedback en torno a los procesos de autoevaluación y plan de mejoramiento.

Una vez revisados los documentos de cada colegio, se elaboran las recomendaciones para el mejoramiento de los procesos de autoevaluación y plan de mejoramiento, las cuales deben entregarse por escrito, a cada colegio, previa explicación en reunión con los directivos y Comités de Calidad.

3) Tercera fase. Formación del recurso humano en cumplimiento del requisito 6.2.2, denominado - Competencia, toma de conciencia y formación del recurso humano- de la norma NTC GP1000:2009, esta fase se desarrolla en tres ciclos con la participación de directores de núcleo o UDEL, rectores y Comités de Calidad.

En el *primer ciclo* se destina a la fundamentación de los procesos de autoevaluación y planes de mejoramiento contemplados en la Guía 34 del MEN. La

política educativa planteada en el Plan Sectorial de Educación 2010-2014, y los fundamentos y postulados de calidad total.

En el *segundo ciclo* contiene las orientaciones para la formalización de los Comités de Calidad mediante acto administrativo y la elaboración de su reglamento interno propio.

Y en el *tercer ciclo*, gira en torno al conocimiento y uso del Sistema de Información de la Gestión de la Calidad Educativa (SIGCE), en el cual los colegios registran sus procesos básicos de mejoramiento de la gestión escolar.

7.2. TÉCNICAS DE RECOLECCIÓN DE LA INFORMACIÓN Y DE ANÁLISIS DE DATOS

En esta investigación hemos tenido que recoger información tanto de tipo cuantitativo como cualitativo, en concordancia con nuestros complejos objetivos de investigación que requerían de la *complementariedad metodológica*, característica de la investigación evaluativa, de la que los Sistemas de Gestión de la Calidad forman parte, tal como quedó planteada en el diseño de esta investigación. Pudimos obtener siempre la información de primera mano gracias a la inmersión de la investigadora en los escenarios en estudio, durante un periodo de tres años.

En consecuencia se dispuso de una densa información cuantificable y de información de carácter narrativo, transcripciones literales de las observaciones, bastante rica en significados e interpretaciones sobre las variables e indicadores en estudio.

Todo este cúmulo de posibilidades condujo a la utilización de técnicas de recogida de la información y de análisis de datos, tanto directas o interactivas (encuestas, validación de datos con docentes y directivos, observación participante)

como técnicas indirectas o no interactivas (revisión de documentos de colegios y de Secretaría de Educación), de un modo alternativo y complementario que permitieron la recogida de datos diversos.

En consecuencia, en este apartado exponemos en detalle cada una de las técnicas utilizadas en esta investigación, con sus respectivos instrumentos para la recolección de la información, a saber:

1. Encuesta.
2. Análisis de documentos.
3. Validación de datos por parte de los docentes y los directivos
4. Observación participante.

Las tres últimas al ser metodologías características de la investigación cualitativa, cumplen un papel tanto en la recogida de la información, como en el análisis de la misma.

7.2.1 La encuesta.

Una de las técnicas del *enfoque cuantitativo* abordada en esta investigación es la encuesta. Esta técnica permite atender el objetivo específico número uno de esta investigación: “Diagnosticar las características de contexto y de gestión institucional de los colegios públicos de Villavicencio previas a la implantación del SGC”; abordando así una de las etapas básicas de implantación del Sistema de Gestión de la Calidad (SGC), relacionada con el *enfoque al cliente*⁵ (numeral 5.2 de la norma NTC GP

⁵ La Guía Técnica colombiana GTC200 de 2011 (guía para la implementación de la norma ISO 9001 en establecimientos de educación preescolar, básica y media), señala: ‘Las necesidades y

1000:2009).

La encuesta es una de las estrategias predominantes en la investigación social.. Es muy utilizada en el ámbito educativo para la descripción y predicción de un fenómeno educativo, y como primera aproximación a la realidad o para estudios exploratorios.

La encuesta se define como la aplicación de un procedimiento estandarizado para recabar información de una muestra amplia de sujetos. El instrumento básico para la recogida de la información lo constituye el *cuestionario*.

De acuerdo con el objetivo en mención, la encuesta se adelantó únicamente en los ocho casos seleccionados en la primera etapa, inicialmente como un primer acercamiento al objeto de estudio, para posteriormente poder estudiar con mayor profundidad cada uno de los ocho casos, mediante las demás técnicas establecidas en el diseño.

Se trató de una *encuesta diagnóstica* por cuanto las necesidades que se lograron identificar en cada uno de los grupos participantes se traducen en las características del servicio educativo prestado por la institución. Así mismo, constituyeron los insumos para que la institución trazara su Plan de Mejoramiento Institucional (PMI).

7.2.1.1. Diseño de los cuestionarios.

Para la aplicación de la encuesta, a estudiantes, docentes y padres de familia de

expectativas de los beneficiarios y de las partes interesadas, son denominadas requisitos, los cuales se deberían identificar, traducirse en características de la prestación del servicio y medirse para determinar si son satisfechas'.

los ocho colegios seleccionados diseñamos tres cuestionarios orientados a medir el nivel de satisfacción de las necesidades de estos grupos, en relación con las características de sus colegios y la educación que allí se imparte, antes de la implantación del SGC.

7.2.1.1.1. Respaldo teórico de los cuestionarios. Asumir la medición de la satisfacción de las necesidades de los estudiantes, docentes y padres, en relación con las características de sus colegios, implicó la adopción de una teoría sobre satisfacción de necesidades.

Para ello aceptamos la propuesta de Gento (2002), de contenidos que pueden ser objeto de análisis para medir la *satisfacción de los estudiantes y personal del centro*, expuestos en el capítulo 3 de nuestra investigación teórica. Este autor es referenciado por el Ministerio de Educación Nacional de Colombia en la Guía 34 que orienta los procesos básicos de mejoramiento de la gestión escolar.

La propuesta está basada en la teoría de la motivación de Abraham Maslow, (explicada en el capítulo cuatro del estudio teórico), quien señala que la motivación se deriva de la satisfacción de las necesidades de más alto nivel, en consecuencia establece una jerarquía de necesidades.

7.2.1.1.2. Estructura de los tres cuestionarios. Para los tres cuestionarios asumimos los descriptores propuestos por Gento (2002), en nuestro caso con el nombre de dimensiones, para agrupar los ítems que conformaron nuestra ‘versión preliminar’, con algunas modificaciones, como por ejemplo, en el cuestionario de estudiantes, se omitió el descriptor *satisfacción por el prestigio o reconocimiento de éxito personal*, al considerar la similitud de su contenido con el contenido de otras dimensiones. Algunos contenidos considerados no pertinentes para las dinámicas de los casos en estudio, no fueron incluidos, como por ejemplo acceso a museos, entre otros.

De este modo para la *versión preliminar*, se establecieron ocho dimensiones para

el cuestionario de estudiantes, con un total de cincuenta ítems; siete dimensiones para el de docentes con un total de setenta ítems y, cuatro dimensiones para el de padres con un total de veinticinco ítems.

En la tabla 7-4 presentamos las dimensiones consideradas en la versión preliminar de los tres cuestionarios, construida basándonos en la propuesta de Gento (2002), las cuales se conservaron tanto en la versión inicial (V.1.0), que podemos ver en el apéndice B, como en la versión final (V.2.0), que mostramos en este mismo capítulo.

Tabla 7-4. Dimensiones de la versión preliminar del cuestionario de los estudiantes.

DIMENSIONES	QUÉ MIDEN
SATISFACCIÓN POR EL CUMPLIMIENTO DE NECESIDADES BÁSICAS	Si los estudiantes están satisfechos porque las condiciones de la institución ofrecen garantías suficientes para su propia supervivencia en condiciones de seguridad y comodidad básica.
SATISFACCIÓN POR SU SEGURIDAD VITAL	La satisfacción de los estudiantes por tener las condiciones básicas de seguridad en la institución y su entorno, que le garantizan que su integridad.
SATISFACCIÓN POR LA SEGURIDAD ECONÓMICA	Si los estudiantes consideran que sus condiciones económicas le permiten su normal desarrollo educativo.
SATISFACCIÓN POR LA SEGURIDAD EMOCIONAL	La satisfacción de los estudiantes por gozar del trato que requiere para el desarrollo equilibrado de su personalidad.
SATISFACCIÓN POR LA PERTENENCIA AL COLEGIO	La satisfacción de los estudiantes por el respeto y orgulloso que tienen por su institución educativa.
SATISFACCIÓN POR EL SISTEMA DE TRABAJO DEL COLEGIO	La satisfacción de los estudiantes en cuanto a los sistemas de trabajo en la institución educativa y los recursos que suponen.
SATISFACCIÓN POR EL PROGRESO O ÉXITO PERSONAL	Satisfacción de los estudiantes por los aspectos relativos a su propio progreso formativo.
SATISFACCIÓN POR LA AUTORREALIZACIÓN PERSONAL	Si los estudiantes consideran que pueden desarrollar las potencialidades que le permiten sentirse autorrealizados.

Tabla 7-5. Dimensiones de la versión preliminar del cuestionario de los docentes.

DIMENSIONES	QUÉ MIDEN
SATISFACCIÓN POR LAS CONDICIONES MATERIALES BÁSICAS	Si los docentes están satisfechos porque cuentan con las condiciones materiales básicas para su supervivencia y desarrollo de sus funciones.
SATISFACCIÓN POR LA SEGURIDAD BÁSICA EN SU PROFESIÓN	La satisfacción de los docentes por tener los requisitos de carácter profesional y las condiciones laborales que le permiten sentirse seguro en su profesión.
SATISFACCIÓN POR EL SISTEMA DE TRABAJO DEL COLEGIO	La satisfacción de los docentes por los sistemas de trabajo en la institución educativa y los recursos que suponen, que estimulan su sentido de pertenencia.
SATISFACCIÓN POR EL CLIMA DE TRABAJO	Si los docentes están satisfechos con los distintos factores del clima de trabajo que se vive en su institución educativa, que le permiten sentirse miembro de un colectivo.
SATISFACCIÓN POR LOS RESULTADOS DE LOS ESTUDIANTES	La satisfacción de los docentes por el progreso de los estudiantes en su proceso formativo en la institución.
SATISFACCIÓN POR LOS RESULTADOS DEL COLEGIO	Si los docentes están satisfechos con el éxito y prestigio alcanzado por su institución educativa.
SATISFACCIÓN POR LOS RESULTADOS PERSONALES	La satisfacción de los docentes por sus logros personales, que le permiten sentirse autorrealizado.

Tabla 7-6. Dimensiones de la versión preliminar del cuestionario de los padres.

DIMENSIONES	QUÉ MIDEN
SATISFACCIÓN POR EL CUMPLIMIENTO DE NECESIDADES BÁSICAS FAMILIARES	Si los padres de familia están satisfechos porque cuentan con las condiciones básicas para la supervivencia y desarrollo familiar.
SATISFACCIÓN POR LAS CONDICIONES MATERIALES BÁSICAS DEL COLEGIO	Si los padres de familia están satisfechos porque las condiciones materiales básicas de la institución ofrecen garantías suficientes para el proceso de aprendizaje de sus hijos.
SATISFACCIÓN POR EL SISTEMA DE TRABAJO DEL COLEGIO	La satisfacción de los padres de familia por los sistemas de trabajo en la institución educativa, los recursos que suponen y que estimulan su sentido de pertenencia a la institución.
SATISFACCIÓN POR LOS RESULTADOS ALCANZADOS	Satisfacción de los padres de familia por el progreso formativo de sus hijos y el prestigio de la institución educativa a la que pertenecen.

Los cuestionarios abordan diferentes factores relacionados con las características de la institución tanto de contexto como de gestión institucional, tales como: Socio-familiares de estudiantes, docentes, padres, actitudes y comportamientos, percepción de autonomía y autorrealización personal, el sistema relacional entre los distintos

miembros de la comunidad educativa; condiciones del edificio y características de los distintos procesos escolares, permitiendo una caracterización bastante amplia de las instituciones educativas participantes, en términos de satisfacción de necesidades desde la percepción de los tres estamentos encuestados.

7.2.1.1.3. Escala de valoración de los cuestionarios. En los tres cuestionarios utilizamos preguntas cerradas con escala tipo Likert con cuatro opciones de respuesta que expresan ‘cantidad’. Las valoraciones 1, 2 y 3, las categorizamos como oportunidad de mejoramiento, mientras que la valoración 4 se interpreta como fortaleza. (Ver tabla 7-7).

Tabla 7-7. Escala de valoración de resultados de la primera etapa de diagnóstico.

ESCALA	VALORACIÓN	CATEGORÍA
1	NADA	OPORTUNIDAD DE MEJORAMIENTO
2	POCO	
3	BASTANTE	
4	MUCHO	FORTALEZA

7.2.1.1.4. Aspectos generales del cuestionario. En el encabezado del cuestionario, además de los elementos de identificación (nombre del encuestado – opcional-, nombre del colegio y grado que cursa el estudiante), se incluían las debidas instrucciones para su cumplimentación, garantizando la confidencialidad de los resultados, y se asumió el compromiso de comunicar o socializar los resultados generales. Así mismo, mediante una breve nota al final del cuestionario recomendamos volver a revisar, para evitar la omisión de respuestas; se les agradeció la colaboración y registramos los datos de la investigadora.

El tiempo empleado para contestar el cuestionario, se calculó en máximo en

veinte minutos.

7.2.1.2. Validación de los tres cuestionarios (estudiantes, docentes y padres).

El procedimiento de validación de los cuestionarios es diferente para los tres grupos, por eso presentamos por separado cada estamento. La tabla 7-8, resume las etapas de validación de los tres cuestionarios.

Tabla 7-8. Procedimiento de validación de los tres cuestionarios.

VERSIONES	ESTAMENTO		
	ESTUDIANTES	DOCENTES	PADRES
VERSIÓN PRELIMINAR (Es un cuestionario elaborado basándonos en la propuesta de Samuel Gento).	Cuestionario con 8 dimensiones y 50 ítems.	Cuestionario con 7 dimensiones y 70 ítems.	Cuestionario con 4 dimensiones y 25 ítems.
VERSIÓN INICIAL (V.1.0) (Es un cuestionario validado mediante juicio de expertos).	Cuestionario con 8 dimensiones y 50 ítems.	Cuestionario con 7 dimensiones y 55 ítems. Aplicada a 195	Cuestionario con 4 dimensiones y 25 ítems. Aplicada a 438
PRUEBA PILOTO	<i>Prueba piloto</i>	<i>No se realizó prueba piloto</i>	<i>No se realizó prueba piloto</i>
VERSIÓN FINAL (V.2.0) (Es un cuestionario validado mediante análisis de fiabilidad y análisis factorial).	Cuestionario con 8 dimensiones y 50 ítems. Aplicado a 670	Las pruebas fueron realizadas a <i>posteriori</i> . Pueden aplicarse en futuras investigaciones	Las pruebas fueron realizadas a <i>posteriori</i> . Pueden aplicarse en futuras investigaciones

En la tabla apreciamos que la versión inicial de los docentes fue la única que cambió en cuanto al número de ítems, quedando conformada la versión final, por siete dimensiones y cincuenta y cinco ítems (quince menos que en la versión preliminar).

En el caso de los docentes y los padres, al no haber prueba piloto los cuestionarios se presentan validados con los datos de la aplicación definitiva, mientras que en los estudiantes, fueron validados con los datos de la prueba piloto.

7.2.1.2.1. Validación del cuestionario de los estudiantes.

1). *Juicio de expertos*

El cuestionario de los estudiantes (versión preliminar) fue sometido a juicio de expertos para evidenciar la *validez de contenido*.

Fueron consultados cinco docentes con licenciaturas en Filosofía, Religión, Educación Física, Sociales, Matemáticas, con maestrías en distintos campos, y una vasta experiencia laboral, y la directora de esta tesis, a quienes se les entregó el cuestionario de estudiantes en versión preliminar, y una ficha de chequeo para la validación de expertos, con el siguiente contenido:

- ✓ Claridad en la redacción de los ítems.
- ✓ Grado de congruencia entre la dimensión y sus ítems.
- ✓ Suficiencia de ítems para medir la dimensión.
- ✓ Extensión del cuestionario.
- ✓ Adecuación de las opciones de respuesta.
- ✓ Diseño del cuestionario.

Después de valorado el instrumento, nos reunimos con cada uno de ellos para discutir sus observaciones y plantear los ajustes (ver tabla 7-9). Luego de la triangulación de datos de los expertos generamos la versión inicial (V.1.0) del cuestionario.

Tabla 7-9. Resultados del juicio de expertos. Cuestionario de los estudiantes.

RESULTADOS JUICIO DE EXPERTOS. CUESTIONARIO DE LOS ESTUDIANTES.			
Nº	ÍTEMS (antes del juicio de expertos)	RECOMENDACIONES DEL JUICIO DE EXPERTOS	ÍTEMS (después del juicio de expertos)
1	Ventilación, iluminación y servicios básicos.	Precisar el espacio. Es más significativo preguntar a los estudiantes por las condiciones del aula.	Condiciones de ventilación e iluminación de las aulas o salones de clase.
7	Seguridad de la planta física (escaleras amplias, salidas de emergencia, extintores).	Precisar que la <i>planta física</i> es el edificio del colegio.	Seguridad de la planta física o edificio (escaleras amplias, salidas de emergencia, extintores).
8	Seguridad del mobiliario (sin puntas peligrosas, materiales inflamables, rompibles).	Precisar qué mobiliario. Materiales inflamables no suelen estar relacionados con el mobiliario.	Seguridad del mobiliario (pupitres o escritorios en buen estado, resistentes, sin puntas peligrosas).
11	Disponibilidad de recursos económicos para las actividades <i>educativas</i> de la institución.	Precisar que se trata de actividades académicas.	Disponibilidad de recursos económicos para las actividades <i>académicas</i> desarrolladas en el colegio.
12	Disponibilidad de recursos económicos para actividades extracurriculares.	Aclarar el término extracurricular.	Disponibilidad de recursos económicos para pagar cursos de música, teatro, idiomas.
26	Recursos para Materiales impresos.	Reformular este ítem refiriéndolo en general a los materiales didácticos.	Disponibilidad de recursos económicos para adquirir materiales didácticos requeridos en el colegio.
27	Contenidos de los programas de las asignaturas.	Para los estudiantes es más familiar el término materias que asignaturas.	Importancia de los contenidos programados en las asignaturas (materias)
29	Salidas extracurriculares.	Aclarar el término extracurricular	Salidas académicas fuera del colegio.
30	Acceso a actividades culturales (teatro, danzas, música, porristas, poesía, etc.).	Aclarar quien permite el acceso.	Promoción de actividades culturales (teatro, danzas, música, porristas, poesía), por parte del colegio.
36	Acceso a actividades deportivas.	Aclarar quien permite el acceso.	Promoción de actividades deportivas por parte del colegio.
37	Acceso a actividades científicas y tecnológicas.	Aclarar quien permite el acceso.	Promoción de actividades científicas y tecnológicas por parte del colegio.
38	Rendimiento académico.	Es pertinente preguntar por el rendimiento académico actual.	Rendimiento académico actual personal.

Nota: En la tabla se muestran solo los ítems que requirieron ajustes.

2). *Análisis de fiabilidad.*

El enfoque utilizado en esta investigación para medir fiabilidad de los cuestionarios es el de *coherencia o consistencia interna* (coeficiente Alpha de Cronbach), por cuanto queremos saber si las ‘respuestas a los ítems’ del instrumento son coherentes, como para poder concluir que todos los ítems miden lo mismo, es decir, la satisfacción de los estudiantes, en general, con su colegio, y por lo tanto son sumables en una puntuación total única que representa, o mide dicho rasgo.

La fiabilidad del instrumento se calculó mediante el método de ‘Alfa de Cronbach’, utilizando el paquete estadístico SPSS versión 17, obteniéndose un coeficiente de 0,870 (ver tablas 7-10 y 7-11).

También evaluamos la posible eliminación de ítems ‘no coherentes’, mediante el método ‘Alfa de Cronbach para eliminación de reactivos’, encontrando que éste no arroja coeficientes que lleven a eliminar ítems.

Tabla 7-10. Análisis de fiabilidad. Resumen del procesamiento de casos del cuestionario de los estudiantes

		N	%
Casos	Válidos	105	100
	Excluidos ^a	0	0
	Total	105	100

a. Eliminación por lista basada en todas las variables del procedimiento.

Tabla 7-11. Estadísticos de fiabilidad del cuestionario de los estudiantes.

Estadísticos de fiabilidad

Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach basada en los elementos tipificados	N de elementos
------------------	---	----------------

Estadísticos de fiabilidad

	Alfa de Cronbach basada en los elementos tipificados	N de elementos
Alfa de Cronbach	0,870	50

El coeficiente de fiabilidad de *Alfa* de Cronbach que observamos en la tabla, indica que el cuestionario de estudiantes tiene una consistencia interna alta. Algunos autores consideran óptimas las puntuaciones por encima de 0,80.

A fin de valorar el comportamiento a nivel de cada dimensión, calculamos los coeficientes para cada una (ver tabla 7-12).

Tabla 7-12. Estadístico de fiabilidad Alfa de Cronbach de cada dimensión. Cuestionario de los estudiantes.

DIMENSIONES	Coficiente Alfa de Cronbach
1. Satisfacción por el cumplimiento de necesidades básicas	0,744
2. Satisfacción por su seguridad vital	0,607
3. Satisfacción por la seguridad económica	0,765
4. Satisfacción por la seguridad emocional	0,743
5. Satisfacción por la pertenencia al colegio	0,757
6. Satisfacción por el sistema de trabajo del colegio	0,871
7. Satisfacción por el progreso o éxito personal	0,773
8. Satisfacción por la autorrealización personal	0,779
N=105 N° ITEMS=50	

De acuerdo con los datos de la tabla, la consistencia interna en la dimensión 6, que corresponde a la ‘satisfacción por el sistema de trabajo’, constituida por 12 ítems, puede considerarse alta, mientras que en las demás, con un menor número de ítems, resulta aceptable.

3). *Análisis factorial del cuestionario de los estudiantes .Análisis de componentes principales (ACP).*

Realizamos el análisis factorial (componentes principales) para evidenciar la *validez de contenido*, es decir, para valorar las características del cuestionario, el

comportamiento de los ítems en relación con sus diferentes dimensiones

En primer lugar realizamos las pruebas previas que avalan la posibilidad de efectuar el análisis factorial, tales como el determinante de la matriz, el índice KMO (Kaiser-Meyer-Olkin) y prueba de esfericidad de Bartlett. Los resultados figuran en la tabla 7-13.

Tabla 7-13. Análisis previos al análisis factorial del cuestionario de estudiantes.

KMO y prueba de Bartlett		
Medida de adecuación muestral de Kaiser-Meyer-Olkin.		0,576
Prueba de esfericidad de Bartlett	Chi-cuadrado aproximado	2154.156
	Gl	1225
	Sig.	0,000
Determinante =		1,53E-011

Como vemos en la tabla, el índice KMO hallado para el cuestionario de estudiantes, igual a 0,576, aunque bajo, es aceptable ($>0,50$). Por otra parte, el test de Bartlett es significativo, con lo cual se rechaza la hipótesis de que el coeficiente de correlación es nulo; el determinante de la matriz de correlaciones es próximo a cero, indicando que las variables (ítems) utilizadas están relacionadas linealmente. Podemos afirmar entonces, que según la matriz de correlación, existe suficiente correlación entre las variables, por lo tanto, sí tiene sentido el análisis factorial.

El método para la extracción de factores fue el ortogonal (varimax), es decir, los factores son totalmente independientes unos de otros. Para la decisión de cuántos factores, tomamos el criterio de raíz latente (autovalor superior a 1).

Al aplicar el análisis factorial al cuestionario de los estudiantes, con los datos de la prueba piloto (105 estudiantes), los ítem que estaban agrupados en ocho dimensiones

quedan reagrupados en catorce factores o componentes que dan cuenta del 53,678% de la varianza total explicada (ver tabla 7-14).

Tabla 7-14. Varianza total explicada. Análisis factorial del cuestionario de los estudiantes.

Componente	Autovalores iniciales			Suma de las saturaciones al cuadrado de la rotación			
	<i>Total</i>	% de la varianza	% acumulado	Total	Total	% de la varianza	% acumulado
1	4,536	9,072	9,072	4,536	2,609	5,219	5,219
2	3,381	6,763	15,835	3,381	2,308	4,616	9,835
3	2,684	5,368	21,203	2,684	2,276	4,553	14,387
4	2,233	4,466	25,670	2,233	2,265	4,529	18,917
5	1,997	3,994	29,663	1,997	2,166	4,331	23,248
6	1,877	3,753	33,417	1,877	1,959	3,919	27,167
7	1,835	3,669	37,086	1,835	1,882	3,765	30,931
8	1,405	2,811	39,897	1,405	1,862	3,724	34,655
9	1,354	2,709	42,606	1,354	1,801	3,601	38,257
10	1,196	2,393	44,999	1,196	1,779	3,558	41,814
11	1,144	2,288	47,287	1,144	1,668	3,335	45,150
12	1,101	2,203	49,490	1,101	1,630	3,261	48,410
13	1,078	2,155	51,645	1,078	1,487	2,973	51,384
14	1,016	2,033	53,678	1,016	1,147	2,294	53,678
15	1,000	2,000	55,677				
16	0,966	1,932	57,609				
17	0,939	1,878	59,487				
18	0,907	1,815	61,301				
19	0,889	1,778	63,079				
20	0,872	1,744	64,823				
21	0,842	1,684	66,506				
22	0,825	1,651	68,157				
23	0,780	1,560	69,717				
24	0,769	1,539	71,256				
25	0,762	1,524	72,780				
26	0,739	1,478	74,259				
27	0,729	1,459	75,717				
28	0,711	1,423	77,140				
29	0,691	1,382	78,522				
30	0,671	1,343	79,865				
31	0,659	1,318	81,183				
32	0,633	1,266	82,448				
33	0,630	1,260	83,708				
34	0,600	1,201	84,909				
35	0,594	1,188	86,097				
36	0,569	1,138	87,235				
37	0,559	1,118	88,353				
38	0,553	1,107	89,460				

Matriz de componentes rotados ^a														
ITEM	Componente													
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
15														0,722
16		0,633												
17		0,819												
18		0,814												
19		0,611												
20									0,768					
21									0,679					
22									0,475					
23											0,561			
24											0,657			
25											0,622			
26								0,475					0,321	
27	0,330							0,350						
28	0,644													
29	0,578													
30	0,677													
31	0,370							0,430						
32								0,688						
33								0,622						
34													0,562	
35													0,654	
36	0,579													
37	0,616													
38								0,544						
39								0,658						
40								0,652						
41								0,633						
42			0,647											
43			0,751											
44			0,774											
45			0,734											
46				0,566										
47				0,589										
48				0,736										
49				0,730										
50				0,589										

Método de extracción: Análisis de componentes principales.

Método de rotación: Normalización Varimax con Kaiser.

a. La rotación ha convergido en 12 iteraciones. Fueron suprimidos los valores inferiores a 0,3.

La tabla 7-16, muestra los factores con sus correspondientes ítems, y los distintos pesos calculados en el cuestionario de los estudiantes, a partir del análisis factorial. En negrilla hemos destacado los factores e ítems con mayor peso.

Tabla 7-16. Análisis factorial del cuestionario de los estudiantes.

Nº de ítem	Ítem	Nombre del factor	Peso del factor %	Peso del ítem (Subpeso) %	Peso General del ítem %
Dimensión 1. NECESIDADES BÁSICAS.					
1	Condiciones de ventilación e iluminación del aula o salón de clase.	<i>Condiciones físicas y de limpieza del edificio escolar</i>	4,46	16,06	0,72
2	Limpieza y estética de la planta física o edificio de su colegio.			26,40	1,18
5	Adecuación de cafetería o tienda escolar (higiene, variedad de alimentos, comodidad).			25,60	1,14
6	Higiene del servicio sanitario de su colegio.			31,93	1,42
3	Suficiencia de espacios para actividades académicas (salas de informática, salas de audiovisuales, laboratorios).	<i>Espacios para el aprendizaje</i>	4,10	49,07	2,01
4	Suficiencia de espacio para actividades deportivas y recreativas (canchas, patios, corredores).			50,93	2,09
Dimensión 2. SEGURIDAD VITAL.					
7	Seguridad del edificio (escaleras amplias, salidas de emergencia, extintores).	<i>Seguridad vital</i>	6,99	22,40	1,57
8	Seguridad del mobiliario (pupitres y escritorios en buen estado, resistentes, sin puntas peligrosas).			21,39	1,50
9	Seguridad en zonas deportivas y de recreo (ausencia de factores de riesgo, buena vigilancia).			28,80	2,02
10	Seguridad del entorno que rodea el colegio (calles aledañas).			27,41	1,92
Dimensión 3. SEGURIDAD ECONÓMICA PERSONAL.					
11	Disponibilidad de recursos económicos para las actividades académicas desarrolladas en el colegio.	<i>Seguridad económica personal</i>	7,44	21,01	1,56
12	Disponibilidad de recursos			20,52	1,53

Nº de ítem	Ítem	Nombre del factor	Peso del factor %	Peso del ítem (Subpeso) %	Peso General del ítem %
	económicos para pagar cursos adicionales de música, teatro, idiomas, que no le ofrece el colegio.				
13	Posibilidad económica para pagar servicios de apoyo educativo complementario (psicología, terapia de lenguaje, atención a necesidades educativas especiales, atención a problemas psicosociales) que no le brinda el colegio.			29,22	2,18
14	Disponibilidad de recursos económicos para adquirir materiales didácticos requeridos en el colegio.			29,20	2,17
Dimensión 4. SEGURIDAD EMOCIONAL.					
15	Trato afectuoso que recibe de sus padres.	<i>Seguridad emocional en el hogar</i>	3,80	100,00	3,80
16	Trato amigable que recibe de sus compañeros de clase.	<i>Seguridad emocional en el colegio</i>	12,60	24,04	3,03
17	Trato atento que recibe de sus docentes.			28,30	3,57
18	Trato atento que recibe del rector(a) del colegio.			28,04	3,53
19	Trato atento que recibe de otros miembros del colegio (administrativos y de servicios generales).			19,61	2,47
Dimensión 5. PERTENENCIA A SU COLEGIO.					
20	La aceptación que siente usted por parte del rector del colegio.	<i>Necesidad de aceptación</i>	5,05	47,93	2,42
21	La aceptación que siente usted por parte de sus profesores y coordinadores.			29,90	1,51
22	La aceptación que siente usted por parte de sus compañeros de estudio.			22,17	1,12
23	El respeto y cuidado que tiene usted por los bienes que su colegio le ofrece.	<i>Identificación con el colegio</i>	4,26	31,25	1,33
24	El orgullo representando a su colegio o siendo parte de éste.			38,84	1,65
25	El orgullo que siente usted por los emblemas o símbolos del colegio.			29,90	1,27
Dimensión 6. SISTEMAS DE TRABAJO EN EL COLEGIO.					
28	Promoción del uso de la biblioteca por parte del colegio.	<i>Procesos de gestión institucional</i>	16,90	24,20	4,10
29	Salidas académicas fuera del			19,50	3,30

Nº de ítem	Ítem	Nombre del factor	Peso del factor %	Peso del ítem (Subpeso) %	Peso General del ítem %
	colegio.				
30	Promoción de actividades culturales (teatro, danzas, música, porristas, poesía, etc.) por parte del colegio.			21,10	3,50
36	Promoción de actividades deportivas por parte del colegio.			16,30	2,70
37	Promoción de actividades de ciencia y tecnología por parte del colegio.			18,70	3,10
26	Materiales impresos disponibles en el aula.	<i>Condiciones para el aprendizaje</i>	5,24	19,55	1,02
27	Importancia de los contenidos de los programas de las asignaturas (materias).			6,02	0,32
31	Medios audiovisuales empleados por los docentes en las clases.			6,36	0,33
32	Metodologías o formas de enseñanza de sus profesores.			36,81	1,93
33	Facilidad de intercomunicación con sus profesores.			31,27	1,64
34	Participación de sus padres en la vida del colegio.	<i>Participación de estudiantes y padres</i>	4,03	43,39	1,74
35	Participación suya en los órganos de gobierno escolar (consejo de estudiantes, personero, representante de aula, etc.).			56,61	2,27
Dimensión 7. PROGRESOS O ÉXITO PERSONAL.					
42	Actitud personal frente a los valores que le han inculcado en el colegio.	<i>Desarrollo personal</i>	10,00	22,38	2,24
43	Desarrollo físico y motriz alcanzado.			27,05	2,71
44	Desarrollo general personal alcanzado.			25,31	2,53
45	Desarrollo artístico personal alcanzado.			25,26	2,53
38	Rendimiento académico actual	<i>Progreso formativo</i>	6,84	20,44	1,40
39	Resultado académico en el año inmediatamente anterior.			28,21	1,93
40	Nivel de conocimiento adquirido en las distintas asignaturas que ha cursado.			27,75	1,90
41	Dominio de técnicas de estudio y trabajo intelectual que le permiten comprender lo que le enseñan. (Gráficos, mapas conceptuales, subrayado de lecturas).			23,60	1,61
Dimensión 8. AUTORREALIZACIÓN PERSONAL.					

Nº de ítem	Ítem	Nombre del factor	Peso del factor %	Peso del ítem (Subpeso) %	Peso General del ítem %
46	Libertad en la institución para desarrollar sus distintas actividades escolares.	<i>Autorrealización</i>	8,32	14,93	1,24
47	Libertad en el aula de clase para expresarse y participar.			16,12	1,34
48	Autonomía en la realización de sus trabajos.			26,56	2,21
49	Aprovechamiento del conocimiento que ha adquirido.			25,19	2,10
50	Aprovechamiento de las capacidades adquiridas en las actividades artísticas promovidas por el colegio durante el año escolar.			17,21	1,43

De acuerdo con la tabla 7-16, los ítems que inicialmente estaban agrupados en ocho dimensiones, quedan agrupados en catorce factores.

Las dimensiones *seguridad vital* (4 ítems), *seguridad económica personal* (4 ítems), y *autorrealización* (5 ítems) conservan la misma estructura. Son consistentes con el enfoque teórico que fundamenta la estructura de las dimensiones establecidas.

Los ítems de la dimensión *necesidades básicas* (6 ítems) saturan en dos componentes o factores: uno que tiene que ver con las condiciones físicas y de aseo del edificio, y otro relacionado con los espacios para el aprendizaje.

En la dimensión *seguridad emocional* (5 ítems), los ítems saturan en dos factores, uno con cuatro ítems y el otro con un solo ítem: el primero relacionado con la seguridad emocional en el colegio (trato de las personas del colegio), y el segundo factor relacionado con la seguridad emocional en el hogar (trato afectuoso que recibe de sus padres). Este último ítem, que saturó solo en un factor, no fue eliminado, al considerarlo muy importante en el diagnóstico de los colegios.

Los ítems de la dimensión *pertenencia* a su colegio (6 ítems), saturan en dos

componentes: uno relacionado con la necesidad de aceptación y otro, con la identificación con su colegio.

Los ítems de la dimensión *sistemas de trabajo* en el colegio (12 ítems), saturan en tres factores o componentes: uno que se relaciona con las actividades que propicia la institución, otro que tiene que ver con las condiciones para el aprendizaje, y otro con la participación.

En la dimensión *progresos o éxito personal* (8 ítems), los ítems saturan en dos componentes: uno relacionado con la actitud y el desarrollo personal, y otro con los dominios y competencias adquiridas.

La figura 7-6 muestra los catorce factores y la proporción en cuanto los pesos de cada uno.

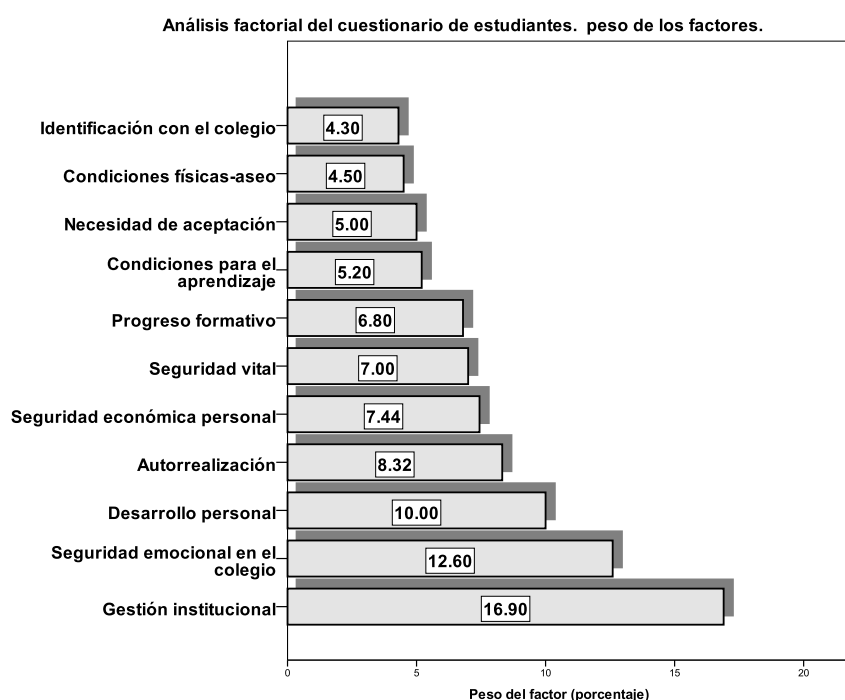


Figura 7-6 Peso de los factores en el cuestionario de los estudiantes.

De acuerdo con la gráfica de barras, los factores con mayor peso en el

cuestionario de los estudiantes, en su orden son: gestión institucional, seguridad emocional en el colegio, desarrollo personal y autorrealización.

En conclusión, de las ocho dimensiones, tres dimensiones mantienen su estructura, mientras que cinco dimensiones muestran algunas variaciones. No obstante, vemos que los factores resultantes son coherentes con dichas dimensiones. En consecuencia, decidimos mantener en el cuestionario de los estudiantes, las dimensiones de la propuesta de Gento, ya que se ha aplicado en muchos contextos y situaciones, como el de la educación superior, y su configuración ofrece estabilidad, por lo que no es aconsejable hacer los cambios debido a su aplicación circunstancial en los 8 colegios en los que se ha aplicado en el municipio de Villavicencio.

7.2.1.2.2. Validación del cuestionario de los docentes.

1) Juicio de expertos sobre el cuestionario de los docentes

Para el caso de la validación del cuestionario de docentes mediante la estrategia de juicio de expertos, fueron considerados expertos cinco docentes de distintas áreas, con más de veinte años de experiencia docente y amplio reconocimiento regional, y la directora de esta tesis doctoral, a quienes se les pidió una valoración del cuestionario, sobre los mismos criterios que ya se han mencionado para el juicio de expertos del cuestionario de estudiantes.

Después de valorado el instrumento, nos reunimos con cada uno de ellos para discutir sus observaciones y plantear los ajustes (ver tabla 7-17). Luego de la triangulación de datos de los expertos generamos la versión inicial (V.1.0) del cuestionario.

Tabla 7-17. Juicio de expertos. Cuestionario de los docentes.

RESULTADOS JUICIO DE EXPERTOS. CUESTIONARIO DE LOS DOCENTES			
Nº	ITEMS (antes del juicio de expertos)	RECOMENDACIONES DEL JUICIO DE EXPERTOS	ITEMS (después del juicio de expertos)
6	Adecuación del mobiliario a las características de los alumnos.	Eliminar este ítem por cuanto este aspecto no se suele contemplar	Eliminado ítem 6
9	Manejabilidad del número de alumnos.	Eliminar este ítem por cuanto queda implícito en el ocho	Eliminado ítem 8
14	Estabilidad en la institución.	Unificar en un solo ítem lo relacionado con la estabilidad laboral.	Estabilidad laboral
15	Estabilidad en el municipio.	Eliminar este ítem por cuanto la estabilidad en el municipio está garantizada por ley.	Eliminado ítem 15
16	Estabilidad en su área de formación.	Eliminar este ítem por cuanto la estabilidad en el área se suele presentar.	Eliminado ítem 16
17	Posibilidad de traslado cuando lo requiere.	Eliminar este ítem porque todo docente puede presentar solicitud de traslado y con frecuencia es atendida.	Eliminado ítem 17
18	Posibilidad de cambiar de niveles o grados escolares.	Eliminar este ítem puesto que los cambios generalmente son concertados.	Eliminado ítem 18
19	Posibilidad de cambiar a funciones no docentes.	Eliminar este ítem puesto que por ley se puede pasar a ser coordinador o rector. También ocupar cargos en Secretaría de Educación.	Eliminado ítem 19
25	Servicios de apoyo administrativo a docentes.	Aclarar a qué se refiere el apoyo administrativo	Eliminado el ítem 25.
30	Programaciones de área o curso.	Qué se desea saber de las programaciones	Planeación oportuna de las programaciones de área o curso.
31	Existencia del Sistema Institucional de Evaluación (SIE).	Eliminar este ítem. En todos los colegios existe el SIE. Lo que no se sabe es cómo va su apropiación.	Eliminado el ítem 31.
39	Relaciones con los coordinadores	Unificar los ítems 39 y 40	Eliminado el ítem 39
47	Relaciones con instancias externas que tienen relación con la institución.	Eliminar este ítem puesto que puede estar implícito en los anteriores.	Eliminado ítem 47.
49	Flujo y eficacia de la comunicación interna	Unificar los ítems 49 y 50	Eliminado ítem 49
50	Flujo y eficacia de la comunicación externa		Flujo y eficacia de la comunicación.
54	Nivel de conocimientos adquiridos por los estudiantes.	Eliminar este ítem puede estar implícito en el 53. Es difícil determinar el nivel.	Eliminado ítem 54
64	Aprovechamiento de los	Unificar 64 y 65	Aprovechamiento de

RESULTADOS JUICIO DE EXPERTOS. CUESTIONARIO DE LOS DOCENTES			
Nº	ITEMS (antes del juicio de expertos)	RECOMENDACIONES DEL JUICIO DE EXPERTOS	ITEMS (después del juicio de expertos)
	recursos internos		los recursos internos y externos,
65	Aprovechamiento de los recursos externos		Eliminado ítem 65
68	Reconocimiento personal fuera de la institución	Eliminar este ítem, puede estar implícito en el 66	Eliminado ítem 68.

Nota: En la tabla se muestran solo los ítems que fueron ajustados o eliminados.

2) Análisis de fiabilidad del cuestionario de los docentes.

El enfoque utilizado en esta investigación para medir fiabilidad de los cuestionarios es el de *coherencia o consistencia interna* (coeficiente Alpha de Cronbach), por cuanto queremos saber si las ‘respuestas a los ítems’ del instrumento son coherentes, como para poder concluir que todos los ítems miden lo mismo, es decir, la satisfacción de los docentes, en general, con su colegio, y por lo tanto son sumables en una puntuación total única que representa, o mide dicho rasgo.

La fiabilidad del instrumento se calculó mediante el método de ‘Alfa de Cronbach’, utilizando el paquete estadístico SPSS versión 17, obteniéndose un coeficiente de 0,895 (ver tablas 7-18 y 7-19).

También evaluamos la posible eliminación de ítems ‘no coherentes’, mediante el método ‘Alfa de Cronbach para eliminación de reactivos’, encontrando que éste no arroja coeficientes que lleven a eliminar ítems.

Tabla 7-18. Resumen del procesamiento de los casos.

		N	%
Casos	Válidos	195	100
	Excluidos ^a	0	0
	Total	195	100

a. Eliminación por lista basada en todas las variables del procedimiento.

Tabla 7-19. Estadísticos de fiabilidad del cuestionario de docentes

Alfa de Cronbach	N de elementos
0,895	55

El coeficiente de fiabilidad de *Alfa* de Cronbach que observamos en la tabla, indica que el cuestionario de docentes tiene una consistencia interna alta. Algunos autores consideran óptimas puntuaciones de este tipo.

A fin de valorar el comportamiento a nivel de cada dimensión, calculamos los coeficientes para cada una (ver tabla 7-20).

Tabla 7-20. Estadístico de fiabilidad Alfa de Cronbach de cada dimensión. Cuestionario de los docentes.

DIMENSIONES	Coeficiente Alfa de Cronbach
1. Satisfacción por el cumplimiento de las necesidades básicas.	0,821
2. Satisfacción por la seguridad básica en su profesión docente.	0,694
3. Satisfacción por el Sistema de trabajo del colegio.	0,852
4. Satisfacción por el clima de trabajo en el colegio.	0,864
5. Satisfacción por los resultados alcanzados por los estudiantes	0,876
6. Satisfacción por los resultados alcanzados por el colegio	0,783
7. Satisfacción por los resultados personales alcanzados	0,724
N=195 N° ITEMS=55	

De acuerdo con los datos de la tabla, la consistencia interna en las dimensiones 1, 3, 4, y 5, con bastantes ítems, sin ser demasiados, es alta, mientras que en las demás, con un menor número de ítems, resulta aceptable.

3) Análisis factorial cuestionario de los docentes.

Como hemos dicho anteriormente, al no haber podido hacer prueba piloto, tomamos la decisión de realizar los análisis de fiabilidad y análisis factorial una vez adelantada la aplicación definitiva a 195 docentes de los ocho colegios.

Al igual que en el caso de los estudiantes, el análisis factorial del cuestionario de los docentes fue realizado para evidenciar la *validez de contenido* del cuestionario.

En primer lugar realizamos las pruebas previas que avalan la posibilidad de realizar el análisis factorial, tales como el determinante de la matriz, el índice KMO (Kaiser-Meyer-Olkin) y prueba de esfericidad de Bartlett. Los resultados aparecen en la tabla 7-21.

Tabla 7-21. Análisis previos al análisis factorial del cuestionario de los docentes.

KMO y prueba de Bartlett		
Medida de adecuación muestral de Kaiser-Meyer-Olkin.		0,769
Prueba de esfericidad de Bartlett	Chi-cuadrado aproximado	5443,624
	Gl	1485
	Sig.	0,000
Determinante		3,00E-014

Como vemos en la tabla, el índice KMO hallado para el cuestionario de docentes, igual a 0,769, es aceptable ($>0,50$). Por otra parte, el test de Bartlett sale significativo, con lo cual se rechaza la hipótesis de que el coeficiente de correlación es nulo, y el determinante de la matriz de correlaciones es próximo a cero, indicando que las variables utilizadas están relacionadas linealmente. Podemos afirmar entonces, que según la matriz de correlación, existe suficiente correlación entre las variables, por lo tanto, sí tiene sentido el análisis factorial.

El método para la extracción de factores fue el ortogonal (varimax), y para la decisión de cuántos factores tomamos el criterio de raíz latente (autovalor superior a 1).

Al aplicar el análisis factorial al cuestionario versión inicial (V.1.0) de docentes, con los datos de la aplicación definitiva, los ítems que inicialmente estaban agrupados en siete dimensiones, quedan agrupados en quince factores que dan cuenta del 68,84% de la varianza total explicada ver tabla 7-22.

Tabla 7-22. Varianza total explicada del cuestionario de los docentes

Componente	Autovalores iniciales			Suma de las saturaciones al cuadrado de la rotación			
	Total	% de la varianza	% acumulado	Total	Total	% de la varianza	% acumulado
1	9.790	17.799	17.799	9.790	4.766	8.665	8.665
2	4.614	8.389	26.188	4.614	4.307	7.831	16.496
3	3.674	6.679	32.867	3.674	4.180	7.600	24.096
4	3.251	5.911	38.778	3.251	3.226	5.865	29.962
5	2.197	3.995	42.773	2.197	3.093	5.624	35.586
6	2.127	3.867	46.640	2.127	2.767	5.032	40.618
7	1.880	3.418	50.058	1.880	2.327	4.230	44.848
8	1.688	3.069	53.127	1.688	2.046	3.721	48.569
9	1.593	2.897	56.023	1.593	1.863	3.387	51.956
10	1.392	2.532	58.555	1.392	1.816	3.303	55.259
11	1.320	2.400	60.955	1.320	1.754	3.190	58.448
12	1.152	2.094	63.049	1.152	1.451	2.638	61.087
13	1.114	2.025	65.074	1.114	1.447	2.631	63.717
14	1.069	1.944	67.018	1.069	1.432	2.604	66.321
15	1.002	1.822	68.840	1.002	1.385	2.519	68.840
16	0,964	1.753	70.593				
17	0,927	1.685	72.278				
18	0,871	1.584	73.863				
19	0,823	1.497	75.359				
20	0,809	1.471	76.830				
21	0,778	1.414	78.245				
22	0,745	1.354	79.599				
23	0,702	1.276	80.874				
24	0,659	1.198	82.072				
25	0,603	1.097	83.169				
26	0,587	1.068	84.237				
27	0,558	1.015	85.252				
28	0,545	0,990	86.243				
29	0,525	0,955	87.198				
30	0,513	0,933	88.131				
31	0,479	0,870	89.001				
32	0,442	0,804	89.804				
33	0,433	0,787	90.591				
34	0,388	0,705	91.296				
35	0,376	0,683	91.979				
36	0,351	0,639	92.618				

37	0,341	0,620	93.239			
38	0,339	0,616	93.855			
39	0,328	0,596	94.451			
40	0,285	0,518	94.970			
41	0,271	0,493	95.462			
42	0,262	0,477	95.939			
43	0,252	0,458	96.397			
44	0,227	0,413	96.810			
45	0,224	0,408	97.218			
46	0,211	0,384	97.601			
47	0,189	0,344	97.946			
48	0,180	0,328	98.273			
49	0,178	0,324	98.597			
50	0,167	0,304	98.901			
51	0,153	0,277	99.179			
52	0,144	0,263	99.441			
53	0,116	0,211	99.652			
54	0,100	0,182	99.834			
55	0,091	0,166	100.000			

La tabla 7-23 muestra la matriz de componentes rotados, la cual arrojó quince factores. Los valores indican las correlaciones entre las variables originales y cada uno de los factores.

Tabla 7-23. Matriz de componentes rotados

ÍTEM	Componente														
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
1										0,70					
2										0,65					
3				0,71											
4				0,65											
5				0,73											
6				0,64											
7				0,54				0,34							
8				0,55	0,43										
9				0,54											0,62
10											0,72				
11											0,63				
12											0,24	0,78			
13									0,83						
14									0,84						

49						0,75									
50						0,83									
51						0,62									
52							0,72								
53							0,64								
54							0,68								
55							0,61								
<p>Método de extracción: Análisis de componentes principales. Método de rotación: Normalización Varimax con Kaiser. La rotación ha convergido en 21 iteraciones. Se suprimieron valores menores a 0,3.</p>															

La tabla 7-24 permite ver el análisis factorial del cuestionario de los docentes, realizado con los resultados de la aplicación definitiva.

Hemos destacado en negrilla los factores de mayor peso, y el ítem de mayor peso (subpeso) en cada uno de ellos.

Tabla 7-24. Análisis factorial del cuestionario de docentes. (n=195).

Nº	ITEM	Nombre del factor	Peso del factor %	Peso del ítem (Subpeso) %	peso general del ítem %
I	DIMENSIÓN 1. CONDICIONES MATERIALES				
1	Retribución económica recibida por el ejercicio profesional.	<i>Estímulos laborales</i>	3,68	54,60	2,01
2	Disfrute de períodos vacacionales suficientes.			45,40	1,67
3	Adecuación de la planta física o edificio escolar para una buena educación.	Condiciones materiales laborales	8,59	21,40	1,84
4	Seguridad de la planta física o edificio escolar.			24,60	2,11
5	Limpieza y estética de las instalaciones escolares.			20,00	1,71
6	Implementos para el bienestar de los docentes.			12,50	1,07
7	Disponibilidad de materiales didácticos adecuados para sus clases.			14,30	1,23
8	Espacios agradables para el descanso de docentes.			7,20	0,62
9	Ratio número de alumnos por metro cuadrado en el aula.	<i>Densidad estudiantil</i>	4,46	100	4,46
II	SEGURIDAD BÁSICA EN LA PROFESIÓN				
10	Calidad de su formación inicial.	<i>Formación docente</i>	3,49	56,5	1,97
11	Oportunidades para su formación en ejercicio.			43,5	1,52
12	Estabilidad laboral.	<i>Estabilidad laboral</i>	3,04	100	3,04
III	ESTRUCTURA DE FUNCIONAMIENTO INSTITUCIONAL				
13	Apropiación del proyecto educativo institucional (PEI) por parte de los docentes.	<i>Procesos de gestión estratégica institucional</i>	4,21	47,80	2,01
14	Apropiación del modelo pedagógico del colegio, por parte de los docentes.			52,20	2,20
15	Funcionalidad del servicio de orientación escolar.	<i>Servicios complementarios de apoyo académico</i>	5,80	41,30	2,40
16	Servicios de apoyo asistencial (enfermería, prevención de riesgos psicosociales, de terapias etc.).			24,30	1,41

Nº	ITEM	Nombre del factor	Peso del factor %	Peso del ítem (Subpeso) %	peso general del ítem %
17	Aulas de apoyo a estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE).			25,20	1,46
18	Funcionalidad del personal administrativo y de servicios generales.			9,30	0,54
19	Funcionalidad de la Autoevaluación institucional.			19,40	2,36
20	Funcionalidad del Plan de mejoramiento institucional.			18,00	2,19
21	Apropiación del manual de convivencia.			16,00	1,95
22	Apropiación del sistema institucional de evaluación.			15,70	1,91
23	Funcionalidad de las direcciones de grupo.	<i>Procesos de gestión institucional</i>	12,19	9,50	1,16
24	Oportunidad y pertinencia de la capacitación docente brindada por la institución.			8,80	1,07
25	Funcionalidad de los órganos de gobierno escolar.			7,50	0,91
26	Funcionalidad de los proyectos pedagógicos transversales.			5,10	0,62
27	Planeación oportuna de los programas de área o curso.	<i>Programas de área o curso.</i>	2,65	100,00	2,65
IV	CLIMA DE TRABAJO				
28	Relaciones con el director de núcleo (UDEL).			19,40	5,02
29	Trabajo en equipo			14,6	3,78
30	Relaciones con los distintos órganos de gobierno escolar			13,60	3,52
31	Espacios de participación			13,90	3,59
32	Relaciones con colegas (comunicación, ayuda mutua)	<i>Sistema relacional escolar</i>	25,86	7,40	1,91
33	Relaciones con otros miembros de la institución			8,40	2,17
34	Relaciones con la Secretaría de Educación			10,70	2,77
35	Relaciones con el equipo directivo			4,30	1,11
36	Aprovechamiento del liderazgo docente			2,90	0,75
37	Flujo y eficacia de la comunicación			4,80	1,24
38	Relaciones con los alumnos (disciplina, respeto, aprecio, afecto)	<i>Relaciones con los directos</i>	2,94	63,90	1,88

Nº	ITEM	Nombre del factor	Peso del factor %	Peso del ítem (Subpeso) %	peso general del ítem %
39	Relaciones con los padres de familia.	<i>beneficiarios</i>		36,10	1,06
V	RESULTADOS ALCANZADOS POR LOS ESTUDIANTES				
40	Valores desarrollados por los estudiantes observables en sus actuaciones.	<i>Resultados alcanzados por los estudiantes</i>	9,7	19,60	1,90
41	Rendimiento académico general de los estudiantes			10,20	0,99
42	Hábitos de estudio y trabajo académico adquiridos por los estudiantes.			27,90	2,71
43	Comportamiento y disciplina de los estudiantes			22,00	2,13
44	Resultados pruebas SABER 5° y 9°			8,30	0,81
45	Actitud de los estudiantes frente al estudio			12,00	1,16
46	Resultados pruebas SABER ONCE	<i>Pruebas SABER ONCE</i>	2,82	100.00	2,82
VI	RESULTADOS ALCANZADOS POR LA INSTITUCIÓN				
47	Reconocimiento de la institución en el entorno regional.	<i>Resultados alcanzados por la institución</i>	5,62	4,80	0,27
48	Posicionamiento de la institución en las pruebas externas nacionales			16,70	0,94
49	Participación significativa de la institución en eventos externos			29,30	1,65
50	Eficacia de las alianzas estratégicas formalizadas por la institución			34,00	1,91
51	Aprovechamiento de los recursos internos y externos			15,30%	0,86%
VII	RESULTADOS PERSONALES ALCANZADOS				
52	Reconocimiento personal en el municipio por su calidad docente.	<i>Resultados personales alcanzados</i>	4,97%	29,10%	1,45%
53	Reconocimiento personal al interior de la institución por su calidad docente.			19,20%	0,95%
54	Desarrollo en investigación del quehacer educativo.			29,70%	1,48%
55	Desarrollo de sus habilidades, capacidades y talentos.			22,00%	1,09%

La tabla permite observar que los ítems que inicialmente estaban agrupados en siete dimensiones, con el análisis factorial quedan agrupados en quince factores.

Las dimensiones *resultados alcanzados por la institución* (5 ítems) y *resultados personales alcanzados* (4 ítems), conservan la misma agrupación que tenían en dichas

dimensiones.

Los 9 ítems de la dimensión *condiciones materiales* quedan agrupados en tres factores: uno relacionado con los estímulos laborales, otro con las condiciones materiales laborales, y otro con la densidad estudiantil. Este último satura solo en un factor, pero no se eliminó porque resulta importante para el diagnóstico.

Los 3 ítems de la dimensión *seguridad básica en la profesión* quedan agrupados en dos factores: uno relacionado con la formación docente y otro con la estabilidad laboral.

Los 15 ítems de la dimensión *sistemas de trabajo institucional* quedan agrupados en cuatro factores: uno relacionado con los procesos de gestión estratégica, otro con los servicios complementarios de apoyo académico, otro con los procesos de gestión institucional, y el último con las programaciones de área o curso. A pesar de que éste último satura solo en un factor, no fue eliminado por considerarlo importante en el diagnóstico pretendido.

Los 12 ítems de la dimensión *clima de trabajo* quedan agrupados en dos factores: uno sobre el sistema relacional escolar y otro las relaciones con los directos beneficiarios del servicio educativo (estudiantes y padres).

De los 7 ítems de la dimensión *resultados alcanzados por los estudiantes*, seis quedan agrupados en un factor, mientras que el ítem pruebas externas SABER ONCE, satura solo en otro factor.

La figura 7-7, muestra los quince factores obtenidos en el cuestionario de los docentes, mediante el análisis factorial realizado, con sus correspondientes pesos, en términos de porcentaje.



Figura 7-7. Peso de los factores en el cuestionario de los docentes.

En conclusión, de las siete dimensiones, dos dimensiones mantienen su estructura, mientras que las cinco dimensiones restantes muestran algunas variaciones, no obstante, vemos que los factores resultantes son coherentes con dichas dimensiones. En consecuencia, decidimos mantener en el cuestionario de los docentes, las dimensiones de la propuesta de Gento, ya que se ha aplicado en muchos contextos y situaciones, y su configuración ofrece estabilidad, por lo que no es aconsejable hacer los cambios debido a su aplicación circunstancial en los 8 colegios en los que se ha aplicado en el municipio de Villavicencio.

El análisis factorial del cuestionario de los docentes realizado con los datos de la aplicación definitiva, sugirió una reordenación de los ítems de la versión inicial (V.1.0)

en función del peso del factor y del peso del ítem dentro del factor, con lo cual se generó la versión final (V2.0) que ofrecemos en esta investigación, para futuras aplicaciones.

7.2.1.2.3. *Validación del cuestionario de los padres.* Para el caso del cuestionario de padres se siguió la misma metodología de validación del cuestionario de los docentes.

1) Juicio de expertos sobre el cuestionario de los padres

Los expertos que valoraron el cuestionario de los padres fueron dos psicólogas de colegios diferentes (profesionales cercanas a los padres), con más de veinte años de experiencia laboral en la docencia, en todos los niveles, incluido educación superior, y un docente de la Universidad Pedagógica Nacional, con maestría en educación de adultos. El cuestionario, junto con la ficha de chequeo para la validación por expertos (la misma que se utilizó para los cuestionarios de estudiantes y docentes) se les envió por correo electrónico.

Las sugerencias dadas por los expertos para ajustar los ítems del cuestionario de padres se muestran en la tabla 7-25.

Tabla 7-25. Juicio de expertos. Cuestionario de los padres.

JUCIO DE EXPERTOS. CUESTIONARIO DE LOS PADRES		
ITEMS (Antes del juicio de expertos)	RECOMENDACIONES DEL JUCIO DE EXPERTOS	ITEMS (después del juicio de expertos)
2. Existencia de posibilidades laborales dignas.	Reemplazar el término <i>laborales</i> por <i>trabajo</i> . Suprimir el término posibilidades.	2. Existencia de trabajo digno
4. Posibilidades de atención adecuada y oportuna en salud.	Suprimir posibilidades	4. Atención adecuada y oportuna en salud para la familia.
5. Adecuación de la planta física de la institución para una buena educación.	Queda mejor formulado: Planta física adecuada para una buena educación	5. Planta física o edificio adecuado para una buena educación de sus hijos.
6. Disponibilidad y empleo de materiales didácticos adecuados para la enseñanza, por parte de los	Puede haber disponibilidad más no empleo de materiales.	6. Uso de materiales didácticos adecuados para la enseñanza, por parte de los

JUICIO DE EXPERTOS. CUESTIONARIO DE LOS PADRES		
ITEMS (Antes del juicio de expertos)	RECOMENDACIONES DEL JUICIO DE EXPERTOS	ITEMS (después del juicio de expertos)
docentes.		docentes.
7. Existencia de espacios adecuados en la institución para el descanso y la recreación de los estudiantes.	Aclarar que la pregunta se refiere a existencia de espacios físicos	7. Existencia de espacios físicos en el colegio, adecuados para el descanso y la recreación de los estudiantes.
8. Conocimiento del proyecto educativo de la institución.	Se sugiere indagar cómo el colegio promueve ese conocimiento	8. Mecanismos utilizados por el colegio para promover el conocimiento del Proyecto Educativo Institucional (PEI).
10. Servicio de orientación educativa (psicología) para los estudiantes que la requieren.	Preferible indagar por la satisfacción frente a la utilización del servicio.	10. Uso del servicio de orientación educativa del colegio por parte de docentes, directivos y padres.
11. Servicios generales (aseo, celaduría)	Especificar directamente los servicios	11. Mantenimiento de las condiciones de limpieza y seguridad del colegio.
12. Conocimiento del manual de convivencia	Se sugiere indagar cómo el colegio promueve ese conocimiento	12. Mecanismos utilizados por el colegio para promover el conocimiento del manual de convivencia.
13. Conocimiento del horizonte institucional (visión, misión, principios y valores de la institución)	Se sugiere indagar cómo el colegio promueve ese conocimiento	13. Mecanismos utilizados por el colegio para promover el conocimiento del horizonte institucional (visión, misión, principios y valores de la institución).
14. Conocimiento de las posibilidades de participación en los órganos de gobierno escolar (consejo directivo, consejo de padres, comisión de evaluación).	Preferible indagar sobre la satisfacción por la estimulación de la participación por parte del colegio.	14. Estimulación de la participación en los órganos de gobierno escolar (consejo directivo, consejo de padres, comisión de evaluación), por parte del colegio.
15. Relaciones cordiales con los coordinadores del colegio.	El calificativo <i>cordiales</i> induce y/o limita	15. Relaciones de trato personal y atención institucional con los coordinadores del colegio.
16. Relaciones cordiales con el rector(a) del colegio.	Idem	16. Relaciones de trato personal y atención institucional con el rector(a) del colegio.
17. Relaciones cordiales con los profesores del colegio.	Idem	17. Relaciones de trato personal y atención institucional con los

JUICIO DE EXPERTOS. CUESTIONARIO DE LOS PADRES		
ITEMS (Antes del juicio de expertos)	RECOMENDACIONES DEL JUCIO DE EXPERTOS	ITEMS (después del juicio de expertos)
		profesores del colegio.
18. Relaciones cordiales con otros funcionarios de la institución	Idem	18. Relaciones de trato personal y atención institucional con otros funcionarios de la institución
19. Eficacia en la comunicación de la institución con los padres.	Al decir <i>eficacia</i> se está refiriendo a una sola condición de la comunicación.	19. Comunicación del colegio con los padres de familia.
20. Conocimiento del Sistema Institucional de Evaluación.	Se sugiere indagar cómo el colegio promueve ese conocimiento	20. Mecanismos utilizados por el colegio para promover el conocimiento del Sistema Institucional de Evaluación.
21. Percepción sobre el rendimiento académico general de los estudiantes del colegio.	Eliminar el término percepción	21. Rendimiento académico general de los estudiantes del colegio.
22. Forma como inculcan los docentes los valores en los estudiantes.	Difícil de apreciar por los padres.	22. Desarrollo de los valores en los estudiantes.
24. Reconocimiento o prestigio de la institución.	Reemplazar el término <i>reconocimiento</i> por <i>importancia</i> .	24. Importancia o prestigio de la institución.
25. Participación en la escuela de padres.	Preferible indagar sobre la satisfacción frente a los logros de la escuela de padres.	25. Logros de la escuela de padres.

Nota: en la tabla están referidos solo los ítems donde fueron sugeridos ajustes.

2) *Análisis de fiabilidad del cuestionario de los padres.*

El enfoque utilizado en esta investigación para medir fiabilidad de los cuestionarios de los padres es el de *coherencia o consistencia interna* (coeficiente Alpha de Cronbach), por cuanto queremos saber si las ‘respuestas a los ítems’ del instrumento son coherentes, como para poder concluir que todos los ítems miden lo mismo, es decir, la satisfacción de los padres, en general, con su colegio, y por lo tanto son sumables en una puntuación total única que representa, o mide dicho rasgo.

La fiabilidad del instrumento se calculó mediante el método de ‘Alfa de Cronbach’, utilizando el paquete estadístico SPSS versión 17, obteniéndose un

coeficiente de 0,862 (ver tablas 7-26 y 7-27).

También evaluamos la posible eliminación de ítems ‘no coherentes’, mediante el método ‘Alfa de Cronbach para eliminación de reactivos’, encontrando que éste no arroja coeficientes que lleven a eliminar ítems.

Tabla 7-26. Resumen de procesamiento de casos.

		N	%
Casos	Válidos	438	100,0
	Excluidos ^a	0	,0
	Total	438	100,0

a. Eliminación por lista basada en todas las variables del procedimiento.

Tabla 7-27. Estadísticos de fiabilidad del cuestionario de padres.

Alfa de Cronbach	N de elementos
0,862	25

El coeficiente de fiabilidad de *Alfa* de Cronbach que observamos en la tabla, indica que el cuestionario de los padres tiene una consistencia interna alta. Algunos autores consideran óptimas las puntuaciones por encima de 0,80.

A fin de valorar el comportamiento a nivel de cada dimensión, calculamos los coeficientes para cada una (ver tabla 7-28).

Tabla 7-28. Estadístico de fiabilidad Alfa de Cronbach de cada dimensión. Cuestionario de los padres.

DIMENSIONES	Coficiente Alfa de Cronbach
1. Satisfacción por el cumplimiento de necesidades básicas familiares	0,736
2. Satisfacción por las condiciones materiales básicas del colegio	0,705
3. Satisfacción por el Sistema de trabajo del colegio	0,874
4. Satisfacción por los resultados alcanzados	0,736
N° de ítems=25 N=438	

De acuerdo con los datos de la tabla, la consistencia interna en la dimensión 3,

que corresponde a la ‘satisfacción por el sistema de trabajo en el colegio’, constituida por 13 ítems, puede considerarse alta, mientras que en las demás, con un menor número de ítems, resulta aceptable.

3) *Análisis factorial cuestionario de los padres.*

Los análisis de fiabilidad y análisis factorial se realizaron con los resultados de la aplicación definitiva a 438 padres de los ocho colegios.

Al igual que en el caso de los estudiantes y docentes, el análisis factorial del cuestionario de los padres fue realizado para evidenciar la *validez de contenido* del cuestionario.

En primer lugar realizamos las pruebas previas que avalan la posibilidad de realizar el análisis factorial, tales el determinante de la matriz, el índice KMO (Kaiser-Meyer-Olkin) y prueba de esfericidad de Bartlett. Los resultados aparecen en la tabla 7-29.

Tabla 7-29. Análisis previos al análisis factorial del cuestionario de los padres.

Medida de adecuación muestral de Kaiser-Meyer-Olkin.		0,858
Prueba de esfericidad de Bartlett	Chi-cuadrado aproximado	3209,607
	G1	300
	Sig.	0,000
Determinante		0,001

Como vemos en la tabla, el índice KMO hallado para el cuestionario de los padres, igual a 0,858, es sobresaliente ($>0,50$). Por otra parte, el test de Bartlett sale significativo, con lo cual se rechaza la hipótesis de que el coeficiente de correlación es nulo, y el determinante de la matriz de correlaciones es próximo a cero, indicando que las variables utilizadas están relacionadas linealmente. Podemos afirmar entonces, que

según la matriz de correlación, existe suficiente correlación entre las variables, por lo tanto, sí tiene sentido el análisis factorial

El método para la extracción de factores fue el ortogonal (varimax), y para la decisión de cuántos factores tomamos el criterio de raíz latente (autovalor superior a 1).

Al realizar el análisis factorial al cuestionario de los padres, con los datos de la aplicación definitiva, los ítems que inicialmente se encontraban agrupados en cuatro dimensiones, quedan agrupados en seis factores, que dan cuenta del 56,16% de la varianza total explicada (ver tabla 7-30)

Tabla 7-30. Varianza total explicada del cuestionario de los padres

Componente	Autovalores iniciales			Suma de las saturaciones al cuadrado de la rotación		
	Total	% de la varianza	% acumulado	Total	% de la varianza	% acumulado
1	6,180	24,722	24,722	3,222	12,890	12,890
2	2,049	8,198	32,920	2,692	10,769	23,659
3	1,860	7,442	40,362	2,577	10,306	33,965
4	1,599	6,396	46,758	2,114	8,457	42,422
5	1,311	5,245	52,003	2,021	8,082	50,504
6	1,039	4,156	56,159	1,414	5,655	56,159
7	0,905	3,620	59,779			
8	0,872	3,490	63,268			
9	0,824	3,295	66,563			
10	0,787	3,146	69,709			
11	0,727	2,907	72,616			
12	0,693	2,772	75,389			
13	0,621	2,485	77,873			
14	0,606	2,424	80,297			
15	0,586	2,343	82,640			
16	0,557	2,229	84,870			
17	0,548	2,194	87,063			
18	0,497	1,990	89,053			
19	0,493	1,970	91,023			
20	0,461	1,842	92,865			
21	0,428	1,710	94,575			
22	0,405	1,621	96,196			

Componente	Autovalores iniciales			Suma de las saturaciones al cuadrado de la rotación		
	Total	% de la varianza	% acumulado	Total	% de la varianza	% acumulado
23	0,343	1,371	97,567			
24	0,311	1,245	98,812			
25	0,297	1,188	100,000			

La siguiente tabla muestra la matriz de componentes rotados, la cual arrojó seis factores. Los valores indican las correlaciones entre las variables originales y cada uno de los factores.

Tabla 7-31. Matriz de componentes rotados del cuestionario de los padres

Matriz de componentes rotados						
	Componente					
ÍTEM	1	2	3	4	5	6
1					0,65	
2					0,70	
3					0,67	
4					0,66	
5				0,65		
6				0,71		
7				0,72		
8						0,51
9				0,40		0,55
10		0,78				
11		0,67				
12		0,74				
13		0,75				
14	0,44	0,54				
15	0,78					
16	0,70					
17	0,76					
18	0,70					
19	0,53	0,35				
20	0,46	0,38				
21			0,67			
22			0,72			
23			0,59			

Matriz de componentes rotados						
	Componente					
ÍTEM	1	2	3	4	5	6
24			0,76			
25			0,62			
Método de extracción: Análisis de componentes principales. Método de rotación: Normalización Varimax con Kaiser. La rotación ha convergido en 6 iteraciones. Se suprimieron valores inferiores a 0,3						

La tabla 7-32 permite ver el análisis factorial del cuestionario de los padres, realizado con los datos de la aplicación definitiva. Recordemos que para este estamento no se realizó prueba piloto.

Hemos destacado en negrilla los factores de mayor peso, y el ítem de mayor ponderación (subpeso) en cada uno de ellos.

Tabla 7-32. Análisis factorial del cuestionario de los padres (n=438). Factores e ítems que comportan mayor peso.

Nº	ÍTEMS	Nombre del factor	Peso factor %	Subpeso ítem %	peso general ítem %
I	<i>NECESIDADES BÁSICAS FAMILIARES</i>				
1	Existencia de trabajo digno	<i>Necesidades básicas familiares</i>	9,34	27,64	2,58
2	Atención adecuada y oportuna en salud para la familia.			24,65	2,30
3	Situación económica del núcleo familiar.			24,19	2,26
4	Posibilidades de recreación familiar.			23,52	2,20
II	<i>NECESIDADES BÁSICAS DE LA INSTITUCIÓN</i>				
5	Existencia de espacios físicos en el colegio, adecuados para el descanso y la recreación de los estudiantes.	<i>Necesidades básicas de la institución</i>	11,39	37,04	4,22
6	Uso de materiales didácticos adecuados para la enseñanza, por parte de los docentes.			35,19	4,01
7	Planta física o edificio adecuado para una buena educación de sus hijos.			27,77	3,16
III	<i>SISTEMAS DE TRABAJO EN EL COLEGIO</i>				

Nº	ÍTEMES	Nombre del factor	Peso factor %	Subpeso ítem %	peso general ítem %
8	Prestación del servicio de biblioteca a los estudiantes por parte del colegio.	<i>Servicios complementarios de apoyo académico</i>	7,40	31,20	2,31
9	Uso del servicio de orientación educativa del colegio por parte de docentes, directivos y padres.			68,80	5,09
10	Mecanismos utilizados por el colegio para promover el conocimiento del horizonte institucional (visión, misión, principios y valores de la institución).	<i>Procesos de gestión Institucional</i>	14,60	35,50	5,18
11	Mecanismos utilizados por el colegio para promover el conocimiento del manual de convivencia.			23,93	3,49
12	Mantenimiento de las condiciones de limpieza y seguridad del colegio.			22,39	3,27
13	Mecanismos utilizados por el colegio para promover el conocimiento del Proyecto Educativo Institucional-PEI.			11,40	1,66
14	Estimulación de la participación en los órganos de gobierno escolar (consejo directivo, consejo de padres, comisión de evaluación), por parte del colegio.			6,77	0,99
15	Relaciones de trato personal y atención institucional con los profesores del colegio.	Interacción entre los actores escolares	44,02	26,29	11,58
16	Relaciones de trato personal y atención institucional con el rector(a) del colegio.			25,19	11,09
17	Relaciones de trato personal y atención institucional con los coordinadores del colegio.			22,43	9,87
18	Relaciones de trato personal y atención institucional con otros funcionarios de la institución (administrativos y de servicios generales)			18,92	8,33
19	Comunicación del colegio con los padres de familia.			5,37	2,37
20	Mecanismos utilizados por el colegio para promover el conocimiento del Sistema			1,80	0,79

N°	ÍTEMS	Nombre del factor	Peso factor %	Subpeso ítem %	peso general ítem %
	Institucional de Evaluación.				
IV	<i>RESULTADOS ALCANZADOS</i>				
21	Importancia o prestigio de la institución.	<i>Resultados alcanzados</i>	13,25	25,07	3,32
22	Rendimiento académico general de los estudiantes del colegio.			23,25	3,08
23	Desarrollo de los valores en los estudiantes.			19,85	2,63
24	Resultados de las pruebas nacionales SABER grado 11° y pruebas SABER grados 5° y 9°.			16,85	2,23
25	Logros de la escuela de padres.			14,98	1,98

De acuerdo con la tabla 7-32 los ítems del cuestionario versión inicial (V.1.0) que estaban agrupados en cuatro dimensiones, quedan agrupados en seis factores.

Las dimensiones *necesidades básicas familiares* (4 ítems), *necesidades básicas de la institución* (3 ítems), y *resultados alcanzados* (5 ítems), conservan la misma agrupación que tenían en dichas dimensiones.

Los 13 ítems de la dimensión *sistemas de trabajo en el colegio* saturan en tres factores: uno relacionado con los servicios de apoyo complementario, otro relacionado con procesos de gestión institucional y el último con la interacción entre los actores escolares; no obstante, son coherentes con dicha dimensión.

La figura 7-8 muestra los seis factores obtenidos en el cuestionario de los padres, mediante el análisis factorial realizado, con sus correspondientes pesos.

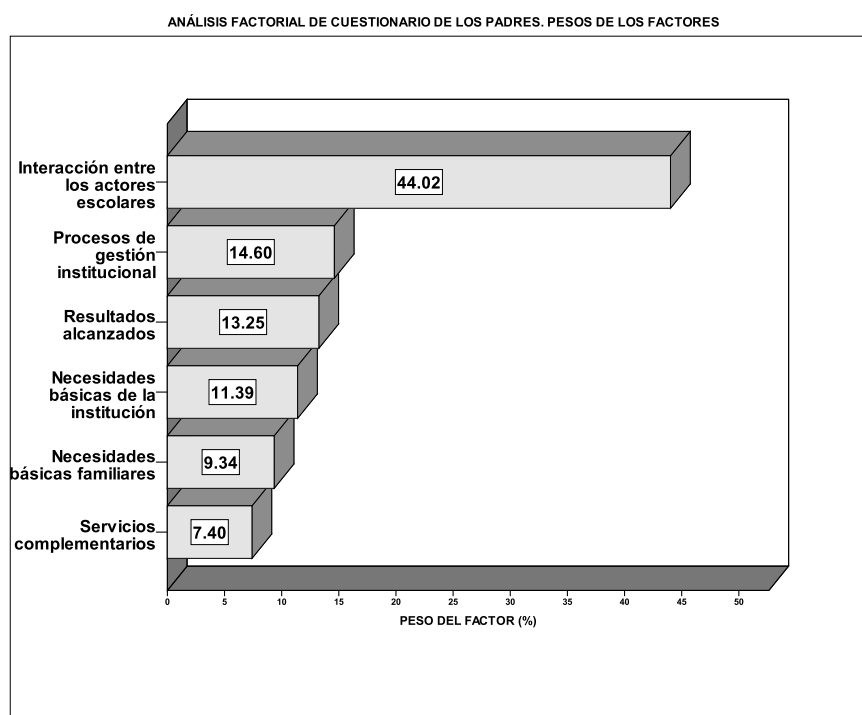


Figura 7-8. Peso de los factores en el cuestionario de los padres.

Según la gráfica de barras, los factores que destacan con mayor peso en el cuestionario de los padres en su orden son: interacción con los actores escolares y procesos de gestión institucional.

En conclusión, de las cuatro dimensiones, tres dimensiones mantienen su estructura, mientras que una dimensión muestra algunas variaciones. No obstante, vemos que los factores resultantes son coherentes con dicha dimensión. En consecuencia, decidimos mantener en el cuestionario de los padres, las dimensiones propuestas.

7.2.1.3. Cuestionarios versión final (V.2.0).

En este apartado mostramos la versión final (V.2.0) de los tres cuestionarios (estudiantes, docentes y padres), después de ser validados mediante juicio de expertos, análisis de fiabilidad y análisis factorial.

CUESTIONARIO SEPS

CUESTIONARIO PARA VALORAR LA SATISFACCIÓN DE LOS ESTUDIANTES DE PREESCOLAR Y SECUNDARIA, CON LAS CARACTERÍSTICAS DEL COLEGIO

Estimados alumnos y alumnas:

El objetivo del presente cuestionario es determinar el nivel de satisfacción de los **estudiantes**, con las características del colegio donde estudia.

Los resultados de la encuesta permitirán al colegio definir los requisitos para desarrollar procesos de mejoramiento institucional.

Para responder el cuestionario tenga en cuenta las siguientes indicaciones:

- Lea con cuidado cada una de las preguntas.
- Una vez leída la pregunta elija el nivel de satisfacción que usted considera tener de acuerdo con la siguiente escala de valoración:

1. NADA (Insatisfecho/a).

2. POCO (Nivel de satisfacción *bajo*).

3. BASTANTE (Nivel de satisfacción *medio*).

4. MUCHO (Nivel de satisfacción *alto*).

- Marque una X en la casilla correspondiente.
- El tiempo calculado para responder todo el cuestionario es de aproximadamente veinte minutos.

El tratamiento de la información es confidencial, por ello, le solicitamos contestar con sinceridad. Los resultados generales, le serán comunicados.

Nombre del colegio:		Fecha:	Sexo:
Nombre (opcional)		Grado:	Edad:

DIMENSIÓN 1. SATISFACCIÓN POR EL CUMPLIMIENTO DE LAS NECESIDADES BÁSICAS				
<i>¿Qué tan satisfecho/a se encuentra usted con las condiciones básicas del edificio de su colegio, a continuación relacionadas?</i>				
1. Condiciones de ventilación e iluminación del aula o salón de clase.	1	2	3	4
2. Limpieza y estética de la planta física o edificio de su colegio.	1	2	3	4
3. Adecuación de cafetería o tienda escolar (higiene, variedad de alimentos, comodidad).	1	2	3	4
4. Higiene del servicio sanitario de su colegio.	1	2	3	4
5. Suficiencia de espacios para actividades académicas (salas de informática, salas de audiovisuales, laboratorios).	1	2	3	4
6. Suficiencia de espacio para actividades deportivas y recreativas (canchas deportivas, patios, corredores).	1	2	3	4
DIMENSIÓN 2. SATISFACCIÓN POR SU SEGURIDAD VITAL.				
<i>¿Qué tan satisfecho/a está usted con las condiciones básicas de seguridad en el colegio y su entorno, a continuación relacionadas?</i>				
7. Seguridad del mobiliario (pupitres y escritorios en buen estado, resistentes, sin puntas peligrosas).	1	2	3	4
8. Seguridad de la planta física o edificio (escaleras amplias, salidas de emergencia, extintores).	1	2	3	4
9. Seguridad del entorno que rodea al colegio (calles aledañas).	1	2	3	4
10. Seguridad en zonas deportivas y de recreo (ausencia de elementos de riesgo, buena vigilancia).	1	2	3	4
DIMENSIÓN 3. SATISFACCIÓN POR SU SEGURIDAD ECONÓMICA PERSONAL.				
<i>¿Qué tan satisfecho/a está usted con las condiciones económicas para su normal desarrollo educativo, a continuación relacionadas?</i>				
11. Disponibilidad de recursos económicos para pagar cursos adicionales de música, danzas, teatro, idiomas, etc., que no le ofrece el colegio.	1	2	3	4
12. Disponibilidad de recursos económicos para las actividades académicas desarrolladas en el colegio.	1	2	3	4
13. Posibilidad económica para acceder a servicios complementarios de apoyo educativo (psicología, terapia de lenguaje, atención a necesidades educativas especiales, atención a problemas psicosociales, etc.) que no le brinda el colegio.	1	2	3	4
14. Disponibilidad de recursos económicos para adquirir materiales didácticos requeridos en el colegio.	1	2	3	4
DIMENSIÓN 4. SATISFACCIÓN POR SU SEGURIDAD EMOCIONAL.				
<i>¿Qué tan satisfecho/a está usted con el trato que recibe para el desarrollo equilibrado de su personalidad?</i>				
15. Trato afectuoso que recibe de sus padres.	1	2	3	4
16. Trato amigable que recibe de sus compañeros de clase.	1	2	3	4
17. Trato atento que recibe del rector(a) del colegio.	1	2	3	4
18. Trato atento que recibe de sus docentes.	1	2	3	4
19. Trato atento que recibe de otros miembros del colegio (personal administrativo y de servicios generales).	1	2	3	4
DIMENSIÓN 5. SATISFACCIÓN POR SU SENTIDO DE PERTENENCIA AL COLEGIO.				
<i>¿Qué tan satisfecho/a está usted con las condiciones que indican sentido de pertenencia a su colegio?</i>				
20. El orgullo que siente usted por los emblemas o símbolos de su colegio.	1	2	3	4

21. El respeto y cuidado que tiene usted por los bienes que su colegio le ofrece.	1	2	3	4
22. El orgullo representando a su colegio o siendo parte de éste.	1	2	3	4
23. La aceptación que siente usted por parte de sus compañeros de estudio.	1	2	3	4
24. La aceptación que siente usted por parte de sus profesores y coordinadores.	1	2	3	4
25. La aceptación que siente usted por parte del rector del colegio.	1	2	3	4
DIMENSIÓN 6. SATISFACCIÓN POR EL SISTEMA DE TRABAJO EN EL COLEGIO.				
<i>¿Qué tan satisfecho/a está Usted con los sistemas de trabajo en su colegio y los recursos que ofrece?</i>				
26. Participación de sus padres en las actividades del colegio.	1	2	3	4
27. Participación suya en los órganos de gobierno escolar (consejo de estudiantes, personero, representante de aula, etc.).	1	2	3	4
28. Importancia de los contenidos de los programas de las asignaturas (materias).	1	2	3	4
29. Medios audiovisuales empleados por los docentes en las clases.	1	2	3	4
30. Materiales impresos disponibles puestos a su disposición en el aula de clase.	1	2	3	4
31. Facilidad de intercomunicación con sus profesores.	1	2	3	4
32. Metodologías o formas de enseñanza de sus profesores.	1	2	3	4
33. Promoción de actividades deportivas por parte de su colegio.	1	2	3	4
34. Promoción de actividades de ciencia y tecnología por parte de su colegio.	1	2	3	4
35. Salidas académicas fuera del colegio	1	2	3	4
36. Promoción de actividades culturales (teatro, danzas, música, porristas, poesía, etc.) por parte de su colegio.	1	2	3	4
37. Promoción del uso de la biblioteca por parte del colegio.	1	2	3	4
DIMENSIÓN 7. SATISFACCIÓN POR SU PROGRESO O ÉXITO PERSONAL.				
<i>¿Qué tan satisfecho/a está usted con su propio progreso formativo?</i>				
38. Rendimiento académico actual personal.	1	2	3	4
39. Dominio de técnicas de estudio y trabajo intelectual que le permiten comprender lo que le enseñan. (Gráficos, mapas conceptuales, subrayado de lecturas).	1	2	3	4
40. Nivel de conocimiento adquirido en las distintas asignaturas que ha cursado.	1	2	3	4
41. Resultado académico en el año inmediatamente anterior.	1	2	3	4
42. Actitud personal frente a los valores que le han inculcado en la institución.	1	2	3	4
43. Desarrollo artístico personal alcanzado.	1	2	3	4
44. Desarrollo general personal alcanzado.	1	2	3	4
45. Desarrollo físico y motriz alcanzado.	1	2	3	4
DIMENSIÓN 8. SATISFACCIÓN POR SU AUTORREALIZACIÓN.				
<i>¿Qué tan satisfecho/a está usted con las posibilidades que le permiten sentirse autorrealizado, a continuación relacionadas?</i>				
46. Libertad en la institución para desarrollar sus distintas actividades escolares.	1	2	3	4
47. Libertad en el aula de clase para expresarse y participar.	1	2	3	4
48. Aprovechamiento de las capacidades adquiridas en las actividades artísticas promovidas por el colegio durante el año escolar.	1	2	3	4
49. Aprovechamiento del conocimiento que ha adquirido.	1	2	3	4
50. Autonomía en la realización de sus trabajos.	1	2	3	4

CUESTIONARIO SDPS

CUESTIONARIO PARA VALORAR LA SATISFACCIÓN LOS DOCENTES DE PRIMARIA Y SECUNDARIA CON LAS CARACTERÍSTICAS DEL COLEGIO

Estimados docentes:

El objetivo del presente cuestionario es determinar el nivel de satisfacción de los **docentes** con las características del colegio en el cual laboran.

Los resultados que se obtengan permitirán a la institución educativa definir los requisitos para desarrollar procesos de mejoramiento institucional.

Para responder el cuestionario tenga en cuenta las siguientes indicaciones:

- Lea con cuidado cada una de las preguntas.
- Una vez leída la pregunta elija el nivel de satisfacción que usted considera tener de acuerdo con la siguiente escala de valoración:

1. NADA (Insatisfecho/a).

2. POCO (Nivel de satisfacción *bajo*).

3. BASTANTE (Nivel de satisfacción *medio*).

4. MUCHO (Nivel de satisfacción *alto*).

- Marque una X en la casilla correspondiente.
- El tiempo calculado para responder todo el cuestionario es de aproximadamente quince minutos.
-

El tratamiento de la información es confidencial, por lo que le solicitamos contestar con sinceridad. Los resultados generales, le serán comunicados.

Nombre de la Institución:		Fecha:	Sexo:
Nombre (opcional)		Área o curso:	

DIMENSIÓN 1. SATISFACCIÓN POR EL CUMPLIMIENTO DE LAS NECESIDADES BÁSICAS				
<i>¿Qué tan satisfecho/a se encuentra usted con las condiciones materiales básicas para su supervivencia y desarrollo de sus funciones, a continuación relacionadas?</i>				
1. Disfrute de períodos vacacionales suficientes.	1	2	3	4
2. Retribución económica recibida por el ejercicio profesional.	1	2	3	4
3. Ratio número de estudiantes por metro cuadrado en el aula.	1	2	3	4
4. Espacios agradables para el descanso de docentes.	1	2	3	4
5. Implementos para el bienestar de los docentes.	1	2	3	4
6. Disponibilidad de materiales didácticos adecuados para sus clases.	1	2	3	4
7. Limpieza y estética. de las instalaciones escolares	1	2	3	4
8. Adecuación del edificio escolar para una buena educación.	1	2	3	4
9. Seguridad de la planta física escolar.	1	2	3	4
DIMENSIÓN 2. SATISFACCIÓN POR LA SEGURIDAD BASICA EN LA PROFESION DOCENTE				
<i>¿Qué tan satisfecho/a se encuentra usted con los requisitos de carácter profesional y las condiciones laborales que le permiten sentirse seguro en su profesión, a continuación relacionadas?</i>				
10. Estabilidad laboral.	1	2	3	4
11. Oportunidades para su formación en ejercicio.	1	2	3	4
12. Calidad de su formación inicial.	1	2	3	4
DIMENSIÓN 3. SATISFACCIÓN POR EL SISTEMA DE TRABAJO EN EL COLEGIO.				
<i>¿Qué tan satisfecho/a se encuentra usted con los sistemas de trabajo en la institución educativa, que estimulan su sentido de pertenencia, a continuación relacionados?</i>				
13. Planeación oportuna de las programaciones de área o curso.	1	2	3	4
14. Apropiación del Proyecto Educativo Institucional (PEI) por parte de los docentes.	1	2	3	4
15. Apropiación del modelo pedagógico del colegio, por parte de los docentes.	1	2	3	4
16. Apoyo del personal administrativo y de servicios generales	1	2	3	4
17. Servicios de apoyo asistencial (psicología, enfermería, prevención de riesgos psicosociales, terapias).	1	2	3	4
18. Aulas de apoyo a estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE).	1	2	3	4
19. Funcionalidad del servicio de orientación escolar.	1	2	3	4
20. Funcionalidad de los proyectos pedagógicos transversales.	1	2	3	4
21. Funcionalidad de los órganos de gobierno escolar.	1	2	3	4
22. Oportunidad y pertinencia de la capacitación docente brindada por la institución.	1	2	3	4
23. Funcionalidad de las direcciones de grupo.	1	2	3	4
24. Funcionalidad de la Autoevaluación institucional.	1	2	3	4
25. Apropiación del manual de convivencia.	1	2	3	4
26. Funcionalidad del Plan de Mejoramiento Institucional (PMI).	1	2	3	4
27. Apropiación del Sistema Institucional de Evaluación (SIE).	1	2	3	4
DIMENSIÓN 4. SATISFACCIÓN POR EL CLIMA DE TRABAJO.				
<i>¿Qué tan satisfecho/a se encuentra usted con los distintos factores del clima de trabajo que se vive en su colegio, y que le permiten sentirse miembro de un colectivo, a continuación</i>				

relacionados?				
28. Relaciones con los padres de familia.	1	2	3	4
29. Relaciones con los alumnos (disciplina, respeto, aprecio, afecto).	1	2	3	4
30. Aprovechamiento del liderazgo docente.	1	2	3	4
31. Relaciones con el equipo directivo.	1	2	3	4
32. Flujo y eficacia de la comunicación.	1	2	3	4
33. Relaciones con colegas (comunicación, ayuda mutua).	1	2	3	4
34. Relaciones con el personal administrativo y de servicios generales.	1	2	3	4
35. Relaciones con la Secretaría de Educación.	1	2	3	4
36. Relaciones con los distintos órganos de gobierno escolar	1	2	3	4
37. Espacios de participación.	1	2	3	4
38. Trabajo en equipo que se realiza en la institución.	1	2	3	4
39. Relaciones con el director de núcleo (UDEL).	1	2	3	4
DIMENSIÓN 5. SATISFACCIÓN POR LOS RESULTADOS ALCANZADOS POR LOS ESTUDIANTES.				
<i>¿Qué tan satisfecho/a se encuentra usted con el progreso de los estudiantes en su proceso formativo en la institución?</i>				
40. Resultados pruebas nacionales SABER 11°	1	2	3	4
41. Resultados pruebas nacionales SABER 5° y 9°	1	2	3	4
42. Rendimiento académico general de los estudiantes.	1	2	3	4
43. Actitud de los estudiantes frente al estudio.	1	2	3	4
44. Valores desarrollados por los estudiantes observables en sus actuaciones.	1	2	3	4
45. Comportamiento y disciplina de los estudiantes.	1	2	3	4
46. Hábitos de estudio y trabajo académico adquiridos por los estudiantes.	1	2	3	4
DIMENSIÓN 6. SATISFACCIÓN POR LOS RESULTADOS ALCANZADOS POR LA INSTITUCIÓN.				
<i>¿Qué tan satisfecho/a se encuentra usted con el éxito y prestigio alcanzado por su institución educativa?</i>				
47. Reconocimiento de la institución en el entorno regional.	1	2	3	4
48. Aprovechamiento de los recursos internos y externos.	1	2	3	4
49. Posicionamiento de la institución en las pruebas externas nacionales.	1	2	3	4
50. Participación significativa de la institución en eventos externos.	1	2	3	4
51. Eficacia de las alianzas estratégicas formalizadas por la institución.	1	2	3	4
DIMENSIÓN 7. SATISFACCIÓN POR LOS RESULTADOS PERSONALES ALCANZADOS.				
<i>¿Qué tan satisfecho/a se encuentra usted con sus logros personales, que le permiten sentirse autorrealizado?</i>				
52. Reconocimiento personal al interior de la institución por su calidad docente.	1	2	3	4
53. Reconocimiento personal en el municipio por su calidad docente.	1	2	3	4
55. Desarrollo de sus habilidades, capacidades y talentos.	1	2	3	4
54. Desarrollo en investigación del quehacer educativo.	1	2	3	4

CUESTIONARIO SPS

CUESTIONARIO PARA VALORAR LA SATISFACCIÓN DE LOS PADRES DE FAMILIA DE PRIMARIA Y SECUNDARIA CON LAS CARACTERÍSTICAS DEL COLEGIO

Estimados padres de familia:

El objetivo del presente cuestionario es determinar el nivel de satisfacción de los **padres de familia** con las características del colegio donde estudia su hijo(a).

Los resultados que se obtengan permitirán al colegio definir los requisitos para desarrollar procesos de mejoramiento institucional.

Para responder el cuestionario tenga en cuenta las siguientes indicaciones:

- Lea con cuidado cada una de las preguntas.
- Una vez leída la pregunta elija el nivel de satisfacción que usted considera tener de acuerdo con la siguiente escala de valoración:

1. NADA (Insatisfecho/a).

2. POCO (Nivel de satisfacción bajo).

3. BASTANTE (Nivel de satisfacción medio).

4. MUCHO (Nivel de satisfacción alto).

- Marque una X en la casilla correspondiente.
- El tiempo calculado para responder todo el cuestionario es de aproximadamente 15 minutos.

El tratamiento de la información es confidencial, por lo que le solicitamos contestar con sinceridad. Los resultados generales, le serán comunicados.

Nombre del colegio:		Fecha: _____	Sexo: _____
Nombre (opcional):		Grado que cursa su hijo/a: _____	

<i>DIMENSIÓN 1. SATISFACCIÓN POR EL CUMPLIMIENTO DE SUS NECESIDADES BÁSICAS FAMILIARES</i>				
<i>¿Qué tan satisfecho/a está usted frente a las condiciones básicas para el mantenimiento y desarrollo familiar, a continuación enumeradas?</i>				
1. Posibilidades de recreación familiar.	1	2	3	4
2. Situación económica del núcleo familiar.	1	2	3	4
3. Atención adecuada y oportuna en salud para la familia.	1	2	3	4
4. Existencia de trabajo digno.	1	2	3	4
<i>DIMENSIÓN 2. SATISFACCIÓN POR EL CUMPLIMIENTO DE LAS NECESIDADES BÁSICAS DEL COLEGIO.</i>				
<i>¿Qué tan satisfecho/a está usted frente a las necesidades materiales básicas del colegio, indispensables para garantizar el aprendizaje de sus hijos, a continuación relacionadas?</i>				
5. Planta física o edificio adecuado para una buena educación de sus hijos.	1	2	3	4
6. Uso de materiales didácticos adecuados para la enseñanza, por parte de los docentes.	1	2	3	4
7. Existencia de espacios físicos en el colegio, adecuados para el descanso y la recreación de los estudiantes.	1	2	3	4
<i>DIMENSIÓN 3. SATISFACCIÓN POR EL SISTEMA DE TRABAJO EN EL COLEGIO.</i>				
<i>¿Qué tan satisfecho/a está usted con los sistemas de trabajo en el colegio y los recursos que deben tener estos sistemas?</i>				
8. Prestación del servicio de biblioteca a los estudiantes por parte del colegio.	1	2	3	4
9. Uso del servicio de orientación educativa del colegio por parte de docentes, directivos y padres.	1	2	3	4
10. Estimulación de la participación en los órganos de gobierno escolar (consejo directivo, consejo de padres, comisión de evaluación), por parte del colegio.	1	2	3	4
11. Mecanismos utilizados por el colegio para promover el conocimiento del Proyecto Educativo Institucional (PEI).	1	2	3	4
12. Mantenimiento de las condiciones de limpieza y seguridad del colegio.	1	2	3	4
13. Mecanismos utilizados por el colegio para promover el conocimiento del manual de convivencia.	1	2	3	4
14. Mecanismos utilizados por el colegio para promover el conocimiento del horizonte institucional (visión, misión, principios y valores de la institución).	1	2	3	4
15. Mecanismos utilizados por el colegio para promover el conocimiento del Sistema Institucional de Evaluación (SIE).	1	2	3	4
16. Comunicación del colegio con los padres de familia.	1	2	3	4

17. Relaciones de trato personal y atención institucional con el personal administrativo y de servicios generales.	1	2	3	4
18. Relaciones de trato personal y atención institucional con los coordinadores del colegio.	1	2	3	4
19. Relaciones de trato personal y atención institucional con el rector(a) del colegio.	1	2	3	4
20. Relaciones de trato personal y atención institucional con los profesores del colegio.	1	2	3	4
DIMENSIÓN 4. SATISFACCIÓN POR LOS RESULTADOS ALCANZADOS.				
<i>¿Qué tan satisfecho/a está usted con el proceso formativo que ofrece el colegio, y el reconocimiento o prestigio que éste ha alcanzado?</i>				
21. Logros de la escuela de padres del colegio.	1	2	3	4
22. Resultados de las pruebas SABER grado 11° y pruebas SABER grados 5° y 9°.	1	2	3	4
23. Desarrollo de los valores en los estudiantes.	1	2	3	4
24. Rendimiento académico general de los estudiantes del colegio.	1	2	3	4
25. Importancia o prestigio del colegio.	1	2	3	4

7.2.1.4. Selección de la muestra y condiciones de aplicación del cuestionario.

La muestra de colegios estudiados en la primera etapa de la investigación fue seleccionada de manera intencional por la investigadora y la Secretaría de Educación, bajo el criterio de un colegio por cada núcleo educativo, teniendo en cuenta que tuvieran los tres ciclos educativos (preescolar, básica y media), mientras que a nivel de cada colegio la muestra de estudiantes sí fue seleccionada mediante muestreo probabilístico.

7.2.1.4.1. Muestra de estudiantes. En cuanto al tamaño de las muestras de estudiantes seleccionados en cada colegio, éstas no pudieron ser las óptimas por cuestión de recursos humanos y económicos y de la poca colaboración de algunos colegios debido a su sobrecarga de actividades; por lo tanto, el error estándar calculado mediante el programa STATS 2.0, está alrededor del 10%, con un nivel de confianza del 95% y un porcentaje estimado de la muestra del 50% (ver tabla 7-33). Aunque el error estándar es alto, resulta mitigado en la medida en que adicionalmente se encuestaron docentes y padres de familia, pudiendo hacer triangulación de informantes. Los tamaños de las muestras pueden verse más adelante con los demás estamentos encuestados.

Tabla 7-33. Características técnicas de la muestra de los estudiantes.

DESCRIPTORES	COLEGIO							
	1	2	3	4	5	6	7	8
Población meta	Estudiantes de grado quinto a grado undécimo de los ocho colegios públicos en estudio (Edades de 11 a 18 años), hombres y mujeres.							
Total población meta	690	1103	1537	752	1321	570	353	490
Muestra invitada	100	100	100	100	110	100	100	100
Muestra resultante	85	98	89	86	102	56	71	83
N° de casos analizados	85	98	89	86	102	56	71	83
% Error estándar (Nivel de confianza del 95%. Nivel Estimado del 50%)	9,96	9,45	10,08	9,95	9,32	12,45	10,41	9,81
Tipo de muestreo	Probabilístico, estratificado, proporcional							
N° de ítems del cuestionario	40							
Dimensiones que conforman el cuestionario	8							

Con el fin de eliminar errores de sesgo, en cada colegio se optó por el muestreo *probabilístico, estratificado, y proporcional*, siguiendo las recomendaciones de Hernández (2010, p. 180).

La muestra de estudiantes se extrajo de los grados quinto a grado undécimo considerando que tienen la capacidad de responder el cuestionario, exceptuando los estudiantes con necesidades educativas especiales integrados al aula regular. Se hizo mediante la generación de números aleatorios, usando el programa Excel, a partir de las listas suministradas por los colegios, que facilitaron el marco muestral (identificación). La *muestra por estrato* (grados) fue proporcional al número de estudiantes de cada grado; en general se puede decir que osciló entre 8 y 14 estudiantes por grado.

En total entre los ocho colegios se entregaron 800 cuestionarios de estudiantes y se recogieron 670, es decir, obtuvimos una tasa de respuesta del 83,75%, bastante favorable.

Así la aplicación definitiva del cuestionario de estudiantes contó con una muestra total de 670 estudiantes de ocho colegios.

Las muestras de estudiantes seleccionadas para aplicar la encuesta en los ocho casos en estudio reúnen características socioeconómicas similares, propias de la mayoría de los colegios públicos. Fueron seleccionados aleatoriamente estudiantes sin distingo de sexo o condición social de los grados quinto a undécimo, por lo tanto, de distintas edades. (Ver tabla 7-34).

Tabla 7-34. Promedio de edades de los estudiantes de los ocho casos seleccionados

PROMEDIO DE EDADES POR GRADOS (AÑOS)						
QUINTO	SEXTO	SÉPTIMO	OCTAVO	NOVENO	DÉCIMO	UNDÉCIMO
9-10	11	12	13	14-15	16	17-18

Las condiciones de aplicación de la encuesta a estudiantes pueden verse más adelante con los demás estamentos (padres y docentes), en la tabla 7-37.

7.2.1.4.2. Muestra de docentes. En la medida en que los rectores de los ocho colegios autorizaron una reunión o sesión especial donde se podría aplicar la encuesta a los docentes, nos propusimos aplicarla a la población total de docentes de cada colegio, hombres y mujeres, de distintas áreas, grados y sedes de la institución. Sin embargo, hubo docentes que por distintas circunstancias no asistieron a la reunión en la cual se aplicó, y algunos que no la devolvieron. A pesar de insistir en una nueva sesión para hacer la aplicación a quienes faltaron, no fue posible propiciar este espacio (ver tabla 7-35).

Tabla 7-35. Características técnicas de la muestra de los docentes.

DESCRIPTORES	COLEGIO							
	1	2	3	4	5	6	7	8
Población meta	Docentes de los niveles de preescolar, básica y media de los ocho colegios públicos en estudio; hombres y mujeres							
Total población meta	38	54	98	50	64	30	32	26
Muestra invitada	38	54	98	50	64	30	32	26
Muestra resultante	10	21	25	49	40	17	11	22
N° de casos analizados	10	21	25	49	40	17	11	22
Tipo de muestreo	No probabilístico							
N° de ítems del cuestionario	55							
Dimensiones que conforman el cuestionario	7							

En total, se repartieron 392 cuestionarios y se recogieron 195, es decir se consiguió una tasa de respuesta del 49,74%, considerada moderadamente aceptable.

Así, la aplicación definitiva del cuestionario de docentes contó con una muestra total de 392 docentes de ocho colegios.

Las condiciones de aplicación de la encuesta pueden verse más adelante en articulación con los demás estamentos, en la tabla 7-37.

Cabe decir que para el caso de los docentes la muestra no fue aleatoria, en la medida en que quedó constituida por quienes aceptaron entregarla y participaron en la sesión de trabajo donde fue aplicada.

7.2.1.4.3. Muestra de padres de familia. Al indagar en los colegios sobre el número de padres de familia, encontramos que en ninguno tenían establecido este dato. Hay familias que tienen varios hijos en la misma institución, por lo que el número de estudiantes no se corresponde con el número de padres.

Ante este hecho, optamos por repartir una cantidad de cuestionarios algo menor que la de estudiantes, que fue de 600 cuestionarios, y se recogieron 438, es decir, resultando en una tasa de respuesta del 73%, bastante aceptable, considerando, no

obstante, que en ellos surgieron situaciones especiales, tales como no saber leer, o no disponer de gafas en el momento, o de tiempo para responderla.

Así, la aplicación definitiva del cuestionario de padres contó con una muestra total de 438 padres de ocho colegios, repartidos como se muestra en la tabla 7-36

Tabla 7-36. Características técnicas de la muestra de los padres de familia.

DESCRIPTORES	COLEGIO							
	1	2	3	4	5	6	7	8
Población meta	Padres de estudiantes de preescolar a undécimo de los ocho colegios públicos en estudio; hombres y mujeres							
Total población meta	Los colegios no tienen definida la población de padres							
Muestra invitada	60	80	145	95	55	40	75	70
Muestra resultante	33	52	122	71	38	15	52	55
N° de casos analizados	33	52	122	71	38	15	52	55
Tipo de muestreo	No probabilístico							
N° de ítems del cuestionario	25							
Dimensiones que conforman el cuestionario	4							

Intervinieron en la muestra padres de familia de todos los grados y sedes, hombres y mujeres, sin distingo de edad, nivel socioeconómico, profesión u oficio. Al igual que en el caso de los docentes, la muestra tampoco pudo ser aleatoria, siendo incidental, porque se sabe que no todos los padres concurren a las convocatorias que hace el colegio.

Las condiciones de aplicación de la encuesta pueden verse más adelante en comparación con los demás estamentos, en la tabla 7-37.

7.2.1.4.4. *Muestras seleccionadas en los tres grupos encuestados.* En total entre los ocho colegios se entregaron 1.792 cuestionarios y se recogieron 1303 es decir, una tasa de respuesta total del 72,71%, considerada bastante favorable, distribuidos del siguiente modo: 670 aplicados a estudiantes, 191 a los docentes y 434 a los padres de familia;

En la tabla 7-37 se pueden ver los tamaños de las muestras seleccionadas en los tres grupos encuestados (estudiantes, docentes y padres de familia) en cada colegio, en relación con la población meta.

Tabla 7-37. Muestras de los tres grupos encuestados en cada colegio

COLEGIO	ESTUDIANTES			DOCENTES		PADRES	TOTAL
	Población total	Población meta (5°-11°)	Muestra	Población meta	Muestra	Muestra	
1	1.124	690	85	38	10	33	128
2	1.863	1.103	98	54	21	52	171
3	3.232	1.537	89	98	25	122	236
4	1.369	752	86	50	49	71	206
5	2.935	1.321	102	64	40	38	180
6	1.110	570	56	30	17	15	88
7	963	353	71	32	11	52	134
8	807	490	83	26	22	55	160
TOTAL	13.403	6.816	670	392	195	438	1303

La información de la tabla nos permite ver que en los colegios como los número 3 y 7 donde la muestra analizada de docentes fue pequeña, la de estudiantes y padres fue mayor, compensando el total de encuestados. En el colegio 6 fue notable la poca colaboración de la dirección. No obstante en la actualidad su Comité de Calidad está

atento a todos los requerimientos.

Condiciones de aplicación de la encuesta

En el caso de los padres, fue aplicada en cada colegio, en una reunión de entrega de informes del primer período académico del año 2010. A los docentes se aplicó en una reunión convocada para la primera sesión de capacitación en gestión de calidad. Para los estudiantes, se utilizaron distintas modalidades y fechas de aplicación.

En la mitad de los casos, las encuestas fueron aplicadas a los estudiantes directamente por la investigadora y la otra mitad con la colaboración de los docentes, mientras que la de docentes fue aplicada en su totalidad por la investigadora para garantizar la confidencialidad.

Cabe notar que a pesar de las distintas condiciones de aplicación de las encuestas fueron condiciones favorables que permitieron garantizar la confidencialidad de tal forma que los encuestados pudieron responder libremente, sin presiones o condicionamientos.

7.2.2. Análisis de documentos.

El análisis de documentos es realizado con el propósito de complementar, contrastar y validar la información obtenida con las restantes técnicas, aprovechando que son fuente fidedigna y práctica que revela los intereses y perspectivas de quienes los han escrito. Allí se encuentra información que no puede ser obtenida a través de otros medios, aunque, desde luego con las limitantes que puede tener cualquier documento.

El análisis de documentos es una fuente de gran utilidad porque a su vez permite obtener información retrospectiva y referencial sobre los procesos básicos de gestión escolar.

Se trata de la búsqueda de información en *los documentos* que suministran las instituciones, tales como las *autoevaluaciones institucionales*, manuales, planes de

mejoramiento, periódicos escolares, páginas web, entre otros. Así mismo, los archivos que reposan en Secretaría de Educación Municipal, en torno a los mismos procesos.

Para el caso de nuestra investigación, realizamos la revisión de las autoevaluaciones institucionales que reportan los colegios en el Sistema de Información de Gestión de la Calidad Educativa (SIGCE).

Debido a que aún es incipiente la implantación del SIGCE tanto en el municipio como a nivel nacional, sólo pudimos acceder a una muestra de 36 colegios, que cumplieron con el reporte de la información en dicho sistema, de un total de 52.

La autoevaluación institucional la realizan los colegios cada año a través de una matriz suministrada por el Ministerio de Educación Nacional en la Guía 34 de 2008. Esta matriz ya fue explicada en detalle en el capítulo cinco, sobre el marco normativo de la calidad educativa en Colombia.

La escala de valoración de la autoevaluación va de 1 a 4, con los siguientes significados:

- 1: Nivel de existencia (pero de modo incipiente).
- 2: Nivel pertinencia (principios de planificación y articulación de esfuerzos).
- 3: Nivel de apropiación (procesos con mayor grado de articulación, y conocidos por la comunidad).
- 4: Nivel de mejora continua (ha asimilado el proceso de evaluación, se ajusta y se produce la mejora continua).

Cada uno es incluyente, es decir, recoge el nivel previo (ver tabla 7-38).

Tabla 7-38. Escala de valoración de resultados de la segunda etapa de diagnóstico.

ESCALA	NIVEL	CATEGORÍA
1	EXISTENCIA	OPORTUNIDAD DE MEJORAMIENTO
2	PERTINENCIA	
3	APROPIACIÓN	
4	MEJORA CONTINUA	FORTALEZA

Una vez revisada la información en SIGCE, procedimos a elaborar la base de datos, con la colaboración del profesional de la Secretaría encargado del sistema. Esta fue exportada al programa SPSS versión 17 con el cual se realizó el tratamiento estadístico.

En la presentación de resultados los nombres de los colegios fueron reemplazados por números, con el ánimo de guardar la confidencialidad de los datos (al tratarse de la autoevaluación institucional).

Por otra parte, también pudimos acceder a otros archivos, como el Proyecto Educativo Institucional (PEI), los Planes de Mejoramiento Institucional (PMI), y archivos propios de la Secretaría de Educación Municipal como el Plan de Apoyo al Mejoramiento (PAM), y el Plan Territorial de formación Docente (PTFD), que permitan conocer algunas dinámicas de esta entidad, que inciden en los colegios en estudio. Así mismo, en el foro educativo regional, dirigido directamente por la ministra de educación nacional, se tuvo la oportunidad de acceder a archivos relacionados con la política educativa nacional, y participar de la discusión en torno a ésta, junto con los Secretarios de Educación, funcionarios de las secretarías de educación de otros departamentos y del Ministerio de Educación Nacional, con lo cual pudimos contrastar situaciones que

permitieron superar, en parte, la limitación de la visión meramente local, lo cual no quiere decir que con los resultados del presente estudio se puedan hacer generalizaciones a todas las instituciones del país, pero sí ayudaron a ampliar la perspectiva, o visión, de la investigadora.

7.2.3. Validación de datos con docentes y directivos.

La validación de datos con los docentes y directivos se produce tanto en la primera etapa de diagnóstico de los ocho centros estudios, mediante la aplicación y análisis de los datos aportados por los cuestionarios, como en la segunda etapa, de estudio de los 52 centros, mediante el análisis de autoevaluaciones institucionales.

Cada informe de resultados que es entregado a los colegios, es validado por este grupo de participantes, en sesiones específicas para ello, donde están todos los docentes y directivos de cada uno de los ocho colegios para el caso de la primera etapa; para la segunda etapa, están los Comités de Calidad, incluidos los coordinadores, rectores y directores de UDEL.

La validación de datos tuvo como propósito contrastar y complementar los datos estadísticos con la realidad de las instituciones. Para ello, todos los datos que arrojan los análisis estadísticos tanto de las encuestas como de las autoevaluaciones fueron mostrados a los docentes; y sus argumentos u opiniones frente a estos resultados se registraron para hacer las aclaraciones y ajustes pertinentes en los informes de resultados.

Frente a esta técnica los participantes manifestaron su complacencia porque era la primera vez que ellos participaban en un estudio que la utilizaba. Fue considerada como una oportunidad de retroalimentación. Esto generó motivación e interés por el tema y así mismo, fue concebida por los docentes y rectores de los colegios como una

buena estrategia para adelantarla, compartirla, también con los estudiantes y padres de familia, adquiriendo el compromiso de hacerlo.

No obstante, a la fecha son pocos los colegios que lo han hecho, argumentando que la sobrecarga laboral no deja tiempo para hacerlo.

7.2.4. Observación participante.

Otra de las técnicas fundamentales en esta investigación es *la observación*, entendida como un proceso sistemático para recoger información relacionada con las variables en estudio. Se tiene presente que en ésta intervienen las percepciones del sujeto que observa y sus interpretaciones de lo observado; por tal razón, es importante el control consciente de los sesgos al observar, evitando juicios precipitados y preconcepciones. Con tal fin, se traza un plan sistemático y organizado que permita contar con datos suficientes para tener una razonable seguridad de que el juicio emitido no se basa en un acontecimiento casual, y que, en consecuencia, representa la realidad de lo observado.

Aprovechando la posibilidad de inmersión en las distintas actividades cotidianas de cada institución, dado el tiempo y el respaldo de la Secretaría de educación, se hace uso de la *observación participante o activa*, combinando los roles de observadora y participante en acciones de mejora, tratando de no perturbar, ni interferir en el desarrollo natural de los acontecimientos, o manipular las situaciones de investigación. Se deja que cada institución responda según sus propios ritmos y dinámicas, sin ejercer presión para que no se sientan forzados por situaciones no deseables, pero siendo perseverante y rigurosa en el registro de la información. El objetivo es comprender el fenómeno como ocurre en su propio contexto, en las situaciones naturales.

Para la recogida de la información se recurrió a instrumentos como el

anecdotario o registro de incidentes críticos, el diario, las notas de campo, sistemas tecnológicos como cámara fotográfica, videograbadora, entre otros.

La inmersión de la investigadora en los colegios, facilitada por la disponibilidad de tiempo completo, gracias a la comisión de estudio concedida, permite la *observación participante* durante todo el período 2010-2012; unas veces en calidad de invitada, otras de asesora o de capacitadora.

La inmersión en actividades tales como: Jornadas pedagógicas relacionadas con estrategias para mejorar los resultados de las pruebas externas, para hacer ajustes en el manual de convivencia, planificar actividades de los proyectos pedagógicos transversales; celebración de actividades deportivas, culturales y académicas; jornadas de integración; sesiones de acompañamiento y asesoría a los Comités de Calidad para registro de datos en el Sistema de Información de Gestión de la Calidad Educativa (SIGCE); talleres para la valoración del horizonte institucional, para la adopción del reglamento interno del Comité de Calidad; entrega de informes académicos a los padres de familia, reuniones de directores de UDEL o núcleo educativo, de rectores por núcleos, entre otras.

Así, se pudo recoger en estas actividades abundante información sobre los mecanismos de comunicación, las posibilidades de participación, la delegación de tareas, las relaciones interpersonales, los sistemas de estímulos, estilo de liderazgo, la forma de asumir responsabilidades, los niveles de implicación, los tipos de conflictos, entre otros aspectos relacionados con las variables en estudio.

Por otra parte, en las fases de capacitación del recurso humano (docentes de los ocho colegios, los Comités de Calidad de los cincuenta y dos colegios) realizamos observaciones sobre la actitud frente a ésta, el nivel de conocimiento sobre el tema de Gestión de la calidad, el nivel de participación, la forma de trabajo en equipo, las

condiciones en que reciben la capacitación.

Las observaciones fueron registradas mediante *notas de campo, el diario, las guías* desarrolladas por los docentes, y los registros mediante *videgrabadora*.

CAPÍTULO 8

RESULTADOS

Los resultados que presentamos en este capítulo están agrupados en dos grandes bloques: 1) diagnóstico de las instituciones educativas en estudio, y 2) descripción de las variables que pueden incidir en la implantación del SGC. (Ver figura 8-1).



Figura 8-1. Mapa de resultados de la investigación.

8.1. RESULTADOS DEL DIAGNÓSTICO DE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS EN ESTUDIO

Los resultados obtenidos a través de los distintos procedimientos aplicados para la elaboración del diagnóstico de las instituciones educativas en estudio, no sólo ofrecen información de entrada a la elaboración de los Planes de Mejoramiento Institucional (PMI) que deben realizar todas las instituciones educativas, sino que son un insumo a

los Planes de Apoyo al Mejoramiento (PAM), a cargo de las Secretarías de Educación del país, y se espera que puedan ser un apoyo y criterio para el establecimiento de indicadores y planes de desarrollo futuro de las instituciones educativas y de los núcleos o Unidades de Desarrollo Educativo Local (UDEL), que configuran el mapa educativo del municipio.

El informe diagnóstico que aportamos en el presente estudio de tesis doctoral, configurado en dos etapas, se constituye en punto y condición de partida para quienes incursionan en la implantación de los sistemas de gestión de la calidad, por cuanto la *satisfacción* de los grupos beneficiarios del servicio educativo, constituye el fundamento o base racional de las normas y modelos de gestión de la calidad.

8.1.1. Primera etapa. Diagnóstico de los ocho colegios.

En este apartado presentamos los resultados de los cuestionarios aplicados a los estudiantes, los docentes y los padres de familia, en cada uno de los 8 colegios participantes en la primera etapa de la misma, en atención al objetivo específico número 1 de esta investigación, relacionado con el diagnóstico de las características de contexto y de gestión institucional previas a la implantación del Sistema de Gestión de la Calidad (SGC). También referimos los resultados relacionados con el objetivo específico número 2 sobre diseño y aplicación de estrategias de formación del recurso humano, en cuanto a la comprensión de los aspectos conceptuales y normativos sobre el SGC.

En primera instancia exponemos los resultados por colegio, en función de las dimensiones analizadas, los ítems con menor valoración, y los ítems con mayor valoración, luego una síntesis valorativa de resultados de los tres grupos encuestados, y finalizamos con el análisis comparativo entre colegios.

Para la exposición de resultados por colegios presentamos los colegios siguiendo su orden numérico natural, que les hemos otorgado con el fin de resguardar su confidencialidad.

8.1.1.1. Análisis de resultados por colegios.

En cada uno de los ocho colegios realizamos inicialmente el análisis de cada estamento (estudiantes, docentes y padres) por separado, luego destacamos los aspectos coincidentes en los tres grupos y su incidencia en la implantación del Sistema de Gestión de la Calidad (SGC); también nos referimos a los eventos de formación del recurso humano en gestión de la calidad, que logramos adelantar en cada uno.

Para cada colegio presentamos las puntuaciones medias de todos los ítems que componen los cuestionarios de los estudiantes, los docentes y los padres de familia, destacando los de mayor valoración y los de menor valoración en cada uno, así como los promedios resultantes en cada una de las dimensiones en que se agrupan los ítems, y el resultado global de cada colegio, por grupo encuestado.

Resultados del colegio 1

1) Resultados del cuestionario de los estudiantes.

La tabla 8-1 muestra la puntuación media otorgada por los estudiantes a las ocho dimensiones y a todos los ítems que componen el cuestionario que les fue aplicado, así como también el resultado global del cuestionario.

Tabla 8-1. Colegio 1. Valoración de las dimensiones e ítems del cuestionario de los estudiantes

COLEGIO 1. ESTADÍSTICOS DESCRIPTIVOS. CUESTIONARIO DE LOS ESTUDIANTES		
DIMENSIONES-ÍTEMS	Media	Desv. típica
<i>DIMENSIÓN 1. SATISFACCIÓN POR EL CUMPLIMIENTO DE LAS NECESIDADES BÁSICAS</i>	2,77	0,47
1. Condiciones de ventilación e iluminación del aula o salón de clase.	2,69	0,83
2. Limpieza y estética de la planta física o edificio de su colegio.	2,72	0,87
3. Adecuación de cafetería o tienda escolar (higiene, variedad de alimentos, comodidad).	3,13	0,80
4. Higiene del servicio sanitario de su colegio.	2,69	0,89
5. Suficiencia de espacios para actividades académicas (salas de informática, salas de audiovisuales, laboratorios).	2,73	0,93
6. Suficiencia de espacio para actividades deportivas y recreativas (canchas deportivas, patios, corredores).	2,66	0,85
<i>DIMENSIÓN 2. SATISFACCIÓN POR SU SEGURIDAD VITAL.</i>	2,61	0,60
7. Seguridad del mobiliario (pupitres y escritorios en buen estado, resistentes, sin puntas peligrosas).	2,44	0,99
8. Seguridad de la planta física o edificio (escaleras amplias, salidas de emergencia, extintores).	2,66	0,97
9. Seguridad del entorno que rodea al colegio (calles aledañas).	2,52	1,12
10. Seguridad en zonas deportivas y de recreo (ausencia de elementos de riesgo, buena vigilancia).	2,85	0,92
<i>DIMENSIÓN 3. SATISFACCIÓN POR SU SEGURIDAD ECONÓMICA PERSONAL.</i>	2,53	0,77
11. Disponibilidad de recursos económicos para pagar cursos de música, danzas, teatro, idiomas, etc., que no le ofrece el colegio.	2,33	1,02
12. Disponibilidad de recursos económicos para las actividades académicas desarrolladas en el colegio.	2,61	0,86
13. Posibilidad económica para acceder a servicios complementarios de apoyo educativo (psicología, terapia de lenguaje, atención a necesidades educativas especiales, atención a problemas psicosociales, etc.) que no le brinda el colegio.	2,59	1,05
14. Disponibilidad de recursos económicos para adquirir materiales de trabajo requeridos en el colegio.	2,58	1,03
<i>DIMENSIÓN 4. SATISFACCIÓN POR SU SEGURIDAD EMOCIONAL.</i>	2,99	0,66
15. Trato afectuoso que recibe de sus padres.	3,18	0,97
16. Trato amigable que recibe de sus compañeros de clase.	2,73	0,97
17. Trato atento que recibe del rector(a) del colegio.	2,96	0,97
18. Trato atento que recibe de sus docentes.	2,98	0,86
19. Trato atento que recibe de otros miembros de la institución (personal administrativo y de servicios generales).	3,12	0,79
<i>DIMENSIÓN 5. SATISFACCIÓN POR SU SENTIDO DE PERTENENCIA AL COLEGIO.</i>	3,08	0,54
20. El orgullo que siente usted por los emblemas o símbolos de su colegio.	3,16	0,84
21. El respeto y cuidado que tiene usted por los bienes que su colegio le ofrece.	3,08	0,82
22. El orgullo representando a su colegio o siendo parte de éste.	2,89	0,95
23. La aceptación que siente usted por parte de sus compañeros de estudio.	3,05	0,74
24. La aceptación que siente usted por parte de sus profesores y coordinadores.	3,22	0,71
25. La aceptación que siente usted por parte del rector del colegio.	3,06	0,82
<i>DIMENSIÓN 6. SATISFACCIÓN POR EL SISTEMA DE TRABAJO EN EL</i>	2,63	0,49

COLEGIO 1. ESTADÍSTICOS DESCRIPTIVOS. CUESTIONARIO DE LOS ESTUDIANTES		
DIMENSIONES-ÍTEMS	Media	Desv. típica
<i>COLEGIO.</i>		
26. Participación de sus padres en las actividades del colegio.	2,39	0,85
27. Participación suya en los órganos de gobierno escolar (Consejo de estudiantes, Personero, representante de aula, etc.).	2,88	0,94
28. Importancia de los contenidos de los programas de las asignaturas o materias.	2,92	0,88
29. Medios audiovisuales empleados por los docentes en las clases.	2,71	0,92
30. Materiales impresos disponibles puestos a su disposición en el aula de clase.	2,58	0,94
31. Facilidad de intercomunicación con sus profesores.	3,04	0,84
32. Metodologías o formas de enseñanza de sus profesores.	3,24	0,70
33. Promoción de actividades deportivas por parte de su colegio.	3,04	0,85
34. Promoción de actividades de ciencia y tecnología por parte de su colegio.	2,56	1,04
35. Salidas académicas fuera del colegio.	1,68	0,71
36. Promoción de actividades culturales (teatro, danzas, música, poesía, oratoria, etc.) por parte de su colegio.	2,24	1,07
37. Promoción del uso de la biblioteca por parte del colegio	2,26	1,03
<i>DIMENSIÓN 7. SATISFACCIÓN POR SU PROGRESO O ÉXITO PERSONAL.</i>	3,14	0,47
38. Rendimiento académico actual personal.	3,28	0,81
39. Dominio de técnicas de estudio y trabajo intelectual que le permiten comprender lo que le enseñan. (Gráficos, mapas conceptuales, subrayado de lecturas).	3,19	0,72
40. Nivel de conocimiento adquirido en las distintas asignaturas que estudia.	3,16	0,75
41. Resultado académico en el año inmediatamente anterior.	3,14	0,76
42. Actitud personal ante los valores que le han inculcado en el colegio	3,14	0,76
43. Desarrollo artístico personal alcanzado.	3,00	0,93
44. Desarrollo general personal alcanzado.	3,25	0,67
45. Desarrollo físico y motriz alcanzado.	2,98	0,80
<i>DIMENSIÓN 8. SATISFACCIÓN POR SU AUTORREALIZACIÓN.</i>	2,84	0,61
46. Libertad en la institución para desarrollar sus distintas actividades escolares.	2,40	0,89
47. Libertad en el aula de clase para expresarse y participar.	2,49	0,87
48. Aprovechamiento de las capacidades adquiridas en las actividades artísticas promovidas por el colegio durante el año escolar.	2,85	0,93
49. Aprovechamiento del conocimiento que ha adquirido.	3,28	0,83
50. Autonomía en la realización de sus trabajos.	3,18	0,82
RESULTADO GLOBAL DEL CUESTIONARIO	2,83	0,32
ESTADÍSTICOS DE FIABILIDAD ALFA DE CRONBACH	0,869	

De la tabla 8-1 hemos extraído la puntuación media y la desviación típica de cada una de las dimensiones, que mostramos en la siguiente tabla, para su análisis.

Tabla 8-2. Colegio 1. Valoración de las dimensiones del cuestionario de los estudiantes.

COLEGIO 1. VALORACIÓN DE LAS DIMENSIONES DEL CUESTIONARIO DE LOS ESTUDIANTES		
DIMENSIONES	Media	Desv. típica
DIMENSIÓN 1. SATISFACCIÓN POR EL CUMPLIMIENTO DE LAS NECESIDADES BÁSICAS	2,77	0,47
DIMENSIÓN 2. SATISFACCIÓN POR SU SEGURIDAD VITAL.	2,61	0,60
DIMENSIÓN 3. SATISFACCIÓN POR SU SEGURIDAD ECONÓMICA PERSONAL.	2,53	0,77
DIMENSIÓN 4. SATISFACCIÓN POR SU SEGURIDAD EMOCIONAL.	2,99	0,66
DIMENSIÓN 5. SATISFACCIÓN POR SU SENTIDO DE PERTENENCIA AL COLEGIO.	3,08	0,54
DIMENSIÓN 6. SATISFACCIÓN POR EL SISTEMA DE TRABAJO EN EL COLEGIO.	2,63	0,49
DIMENSIÓN 7. SATISFACCIÓN POR SU PROGRESO O ÉXITO PERSONAL.	3,14	0,47
DIMENSIÓN 8. SATISFACCIÓN POR SU AUTORREALIZACIÓN.	2,84	0,61
RESULTADO GLOBAL DEL CUESTIONARIO	2,83	0,32

De acuerdo con los datos de la tabla 8-2, la dimensión que recibe una puntuación más elevada es la 7, ‘satisfacción por el progreso o éxito personal’, vinculada con los aprendizajes, destrezas, valores, actitudes desarrolladas por los estudiantes, siendo los ítems: ‘rendimiento académico actual’, y ‘desarrollo general personal alcanzado’ los mejor valorados.

Le sigue, en grado de valoración la dimensión 5 ‘satisfacción por la pertenencia al colegio’, destacándose los ítems: ‘aceptación que siente el estudiante por parte de los profesores y coordinadores’, y el ‘orgullo por los emblemas del colegio’.

Según pudimos observar, existe una gran familiaridad entre los estudiantes, los docentes, y los coordinadores, debido a que es un colegio pequeño, y la movilidad de los estudiantes no es muy alta, es decir permanecen varios años en el colegio.

La dimensión con la que muestran una *menor satisfacción* es la 3, referida a su ‘seguridad económica’, asociada con la disponibilidad de recursos económicos para su normal desarrollo educativo, siendo el ítem ‘disponibilidad de recursos económicos para

pagar cursos adicionales de música, danzas, teatro, idiomas, etc.’ el de menor valoración.

Le sigue en grado de valoración la dimensión 2, de satisfacción por su ‘seguridad vital’, relacionada con las condiciones de seguridad en el colegio y en el entorno, que le garantizan su integridad.

En este colegio hay un gran número de estudiantes procedentes de una zona de alta vulnerabilidad próxima al colegio, caracterizada por la pobreza y los conflictos psicosociales, lo que explica en parte la valoración asignada a las dimensiones mencionadas.

La puntuación media otorgada por los estudiantes en la valoración del colegio 1, es de 2,83, que se interpreta como ‘bastante satisfecho’, en general, con el colegio.

2) *Resultado del cuestionario de los docentes. Colegio 1*

La tabla 8-3 muestra la puntuación media otorgada por los docentes a las siete dimensiones y a todos los ítems que componen el cuestionario que les fue aplicado, así como también el resultado global del cuestionario

Tabla 8-3. Colegio 1. Valoración de las dimensiones e ítems del cuestionario de los docentes.

COLEGIO 1. ESTADÍSTICOS DESCRIPTIVOS DEL CUESTIONARIO DE LOS DOCENTES		
Dimensión-ítem	Media	Desv típica
<i>DIMENSIÓN 1. SATISFACCIÓN POR EL CUMPLIMIENTO DE LAS NECESIDADES BÁSICAS</i>	2,71	0,35
1. Retribución económica recibida por el ejercicio profesional.	2,80	0,42
2. Disfrute de períodos vacacionales suficientes.	3,00	0,67
3. Adecuación del edificio escolar para una buena educación.	2,60	0,52
4. Seguridad de la planta física escolar.	2,70	0,67
5. Limpieza y estética de las instalaciones escolares	3,10	0,57
6. Implementos para el bienestar de los docentes.	2,70	0,67
7. Disponibilidad de materiales didácticos adecuados para sus clases.	2,40	0,52
8. Espacios agradables para el descanso de docentes.	2,60	0,52

9. Ratio número de estudiantes por metro cuadrado en el aula.	2,50	0,85
<i>DIMENSIÓN 2. SATISFACCIÓN POR SU SEGURIDAD BÁSICA EN LA PROFESIÓN DOCENTE</i>	3,00	0,47
10. Calidad de su formación inicial.	3,10	0,57
11. Oportunidades para su formación en ejercicio.	2,70	0,48
12. Estabilidad laboral.	3,20	0,79
<i>DIMENSIÓN 3. SATISFACCIÓN POR EL SISTEMA DE TRABAJO EN EL COLEGIO.</i>	2,88	0,35
13. Apropiación del Proyecto Educativo Institucional (PEI) por parte de los docentes.	2,80	0,79
14. Apropiación del modelo pedagógico institucional por parte de los docentes.	2,50	0,71
15. Funcionalidad del servicio de orientación escolar.	2,80	0,63
16. Servicios complementarios de apoyo educativo (psicología, enfermería, prevención de riesgos psicosociales, terapias)	3,00	0,67
17. Aulas de apoyo a estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE).	3,00	0,47
18. Funcionalidad del personal administrativo y de servicios generales.	2,70	0,67
19. Funcionalidad de la Autoevaluación institucional.	3,00	0,47
20. Funcionalidad del Plan de mejoramiento institucional.	2,70	0,82
21. Apropiación del manual de convivencia.	3,00	0,67
22. Apropiación del Sistema Institucional de Evaluación (SIE).	3,00	0,67
23. Funcionalidad de las direcciones de grupo.	3,10	0,88
24. Oportunidad y pertinencia de la capacitación docente brindada por su colegio.	2,70	0,82
25. Funcionalidad de los órganos de gobierno escolar.	2,90	0,57
26. Funcionalidad de los proyectos pedagógicos transversales.	2,70	0,48
27. Planeación oportuna de las programaciones de área o curso.	3,30	0,67
<i>DIMENSIÓN 4. SATISFACCIÓN POR EL CLIMA DE TRABAJO EN EL COLEGIO.</i>	3,17	0,39
28. Relaciones con el director de núcleo (UDEL).	3,10	0,57
29. Trabajo en equipo que se realiza en el colegio.	3,40	0,52
30. Relaciones con los distintos órganos de gobierno escolar	2,90	0,57
31. Espacios de participación.	3,00	0,67
32. Relaciones con colegas (comunicación, ayuda mutua).	3,10	0,74
33. Relaciones con el personal administrativo y de servicios generales	3,30	0,48
34. Relaciones con la Secretaría de Educación.	2,80	0,63
35. Relaciones con el equipo directivo.	3,50	0,53
36. Aprovechamiento del liderazgo docente.	3,00	0,47
37. Flujo y eficacia de la comunicación.	2,90	0,57
38. Relaciones con los alumnos (disciplina, respeto, aprecio, afecto).	3,50	0,71
39. Relaciones con los padres de familia.	3,50	0,53
<i>DIMENSIÓN 5. SATISFACCIÓN POR LOS RESULTADOS ALCANZADOS POR LOS ESTUDIANTES.</i>	2,91	0,54
40. Valores desarrollados por los estudiantes observables en sus actuaciones.	3,30	0,48
41. Rendimiento académico general de los estudiantes.	3,10	0,57
42. Hábitos de estudio y trabajo académico adquiridos por los estudiantes.	3,00	0,67
43. Comportamiento y disciplina de los estudiantes.	3,00	0,67
44. Resultados pruebas SABER 5° y 9°	2,60	0,70
45. Actitud de los estudiantes ante el estudio	2,80	0,79
46. Resultados pruebas SABER 11°	2,60	0,70

DIMENSIÓN 6. SATISFACCIÓN POR LOS RESULTADOS ALCANZADOS POR EL COLEGIO.	3,12	0,42
47. Reconocimiento del colegio en el entorno regional.	3,30	0,48
48. Posicionamiento del colegio en las pruebas externas nacionales.	2,70	0,67
49. Participación significativa del colegio en eventos externos.	3,20	0,63
50. Eficacia de las alianzas estratégicas formalizadas por su colegio.	3,10	0,57
51. Aprovechamiento de los recursos internos y externos.	3,30	0,48
DIMENSIÓN 7. SATISFACCIÓN POR LOS RESULTADOS PERSONALES ALCANZADOS.	3,05	0,42
52. Reconocimiento personal en el municipio por su calidad docente.	3,20	0,63
53. Reconocimiento personal al interior de la institución por su calidad docente.	3,30	0,48
54. Desarrollo en investigación del quehacer educativo.	2,60	0,70
55. Desarrollo de sus habilidades, capacidades y talentos.	3,10	0,74
RESULTADO GLOBAL DEL CUESTIONARIO	2,96	0,23
ESTADÍSTICOS DE FIABILIDAD ALFA DE CRONBACH	0,873	

De la tabla 8-3 hemos extraído la puntuación media y la desviación típica de cada una de las dimensiones, que mostramos en la siguiente tabla, para su análisis.

Tabla 8-4. Colegio 1. Valoración de las dimensiones del cuestionario de los docentes.

COLEGIO 1. VALORACIÓN DE LAS DIMENSIONES DEL CUESTIONARIO DE LOS DOCENTES		
DIMENSIONES	Media	Desv. típica
DIMENSIÓN 1. SATISFACCIÓN POR EL CUMPLIMIENTO DE LAS NECESIDADES BÁSICAS	2,71	0,35
DIMENSIÓN 2. SATISFACCIÓN POR SU SEGURIDAD BÁSICA EN LA PROFESIÓN DOCENTE	3,00	0,47
DIMENSIÓN 3. SATISFACCIÓN POR EL SISTEMA DE TRABAJO EN EL COLEGIO.	2,88	0,35
DIMENSIÓN 4. SATISFACCIÓN POR EL CLIMA DE TRABAJO EN EL COLEGIO.	3,17	0,39
DIMENSIÓN 5. SATISFACCIÓN POR LOS RESULTADOS ALCANZADOS POR LOS ESTUDIANTES.	2,91	0,54
DIMENSIÓN 6. SATISFACCIÓN POR LOS RESULTADOS ALCANZADOS POR EL COLEGIO.	3,12	0,42
DIMENSIÓN 7. SATISFACCIÓN POR LOS RESULTADOS PERSONALES ALCANZADOS	3,05	0,42
RESULTADO GLOBAL DEL CUESTIONARIO	2,96	0,23

De acuerdo con los datos de la tabla 8-4, la dimensión que recibe una puntuación más elevada es la 4, relacionada con ‘el clima de trabajo en el colegio’ que indaga por los distintos factores del clima de trabajo, que le permiten sentirse miembro de un colectivo; destacándose los ítems: ‘relaciones con el equipo directivo, relaciones con los

alumnos y con los padres de familia', lo cual concuerda con la valoración de los estudiantes, quienes se sienten aceptados por sus docentes.

Le sigue, en grado de valoración la dimensión 6, sobre 'resultados alcanzados por el colegio', siendo los ítems: 'reconocimiento de la institución, y aprovechamiento de los recursos' los mejor valorados.

Esta institución logró un buen reconocimiento por parte de la Secretaría de Educación, a tal grado que en el año 2012 le asignó recursos para continuar el proceso de implantación del Sistema de Gestión de la Calidad.

La dimensión con la que muestran una *menor satisfacción* es la 1, relacionada con el 'cumplimiento de las necesidades básicas', asociada con las condiciones materiales básicas para su supervivencia y el desarrollo de sus funciones, siendo los ítems 'disponibilidad de materiales didácticos adecuados para sus clases', y 'ratio número de estudiantes por metro cuadrado en el aula' los de menor valoración.

Esta valoración se explica en parte porque es un colegio pequeño cuyo presupuesto es escaso, en atención a su reducido número de estudiantes.

La puntuación media otorgada por los docentes en la valoración del colegio 1, es de 2,96, que se interpreta como 'bastante satisfecho', en general, con el colegio, con 0,13 puntos por encima de la valoración otorgada por los estudiantes.

3) Resultados del cuestionario de los padres. Colegio 1

La tabla 8-5 muestra la puntuación media otorgada por los padres a las cuatro dimensiones y a todos los ítems que componen el cuestionario que les fue aplicado, así como también el resultado global del cuestionario

Tabla 8-5. Valoración de las dimensiones e ítems del cuestionario de los padres.

COLEGIO 1. ESTADÍSTICOS DESCRIPTIVOS. CUESTIONARIO DE LOS PADRES		
Dimensión-ítem	Media	Desv típ.
<i>DIMENSIÓN 1. SATISFACCIÓN POR EL CUMPLIMIENTO DE LAS NECESIDADES BÁSICAS FAMILIARES</i>	2,49	0,59
1. Existencia de trabajo digno.	2,42	0,97
2. Atención adecuada y oportuna en salud para la familia.	2,82	0,92
3. Situación económica del núcleo familiar.	2,52	0,71
4. Posibilidades de recreación familiar.	2,21	0,99
<i>DIMENSIÓN 2. SATISFACCIÓN POR EL CUMPLIMIENTO DE LAS NECESIDADES BÁSICAS DEL COLEGIO.</i>	2,62	0,69
5. Existencia de espacios físicos en el colegio, adecuados para el descanso y la recreación de los estudiantes.	2,06	1,07
6. Uso de materiales didácticos adecuados para la enseñanza, por parte de los docentes.	2,85	0,71
7. Planta física o edificio adecuado para una buena educación de sus hijos.	2,94	0,97
<i>DIMENSIÓN 3. SATISFACCIÓN POR EL SISTEMA DE TRABAJO DEL COLEGIO.</i>	2,70	0,78
8. Prestación del servicio de biblioteca a los estudiantes por parte del colegio.	2,55	1,07
9. Uso del servicio de orientación educativa del colegio por parte de docentes, directivos y padres.	2,82	1,04
10. Mecanismos utilizados por el colegio para promover el conocimiento del horizonte institucional (visión, misión, principios y valores institucionales).	2,85	1,03
11. Mecanismos utilizados por el colegio para promover el conocimiento del manual de convivencia.	2,82	1,06
12. Mantenimiento de las condiciones de limpieza y seguridad del colegio.	2,39	1,03
13. Mecanismos utilizados por el colegio para promover el conocimiento del Proyecto Educativo Institucional (PEI).	2,24	1,05
14. Estimulación de la participación en los órganos de gobierno escolar (Consejo directivo, Consejo de padres, Comisión de evaluación), por parte del colegio.	2,48	1,18
15. Relaciones de trato personal y atención institucional con los docentes del colegio.	2,91	0,98
16. Relaciones de trato personal y atención institucional con el rector(a) del colegio.	2,64	1,07
17. Relaciones de trato personal y atención institucional con los coordinadores(as) del colegio.	2,76	1,12
18. Relaciones de trato personal y atención institucional con el personal administrativo y de servicios generales.	2,45	1,03
19. Comunicación del colegio con los padres de familia.	3,00	0,90
20. Mecanismos utilizados por el colegio para promover el conocimiento del Sistema Institucional de Evaluación.	3,18	0,98
<i>DIMENSIÓN 4. SATISFACCIÓN POR LOS RESULTADOS ALCANZADOS.</i>	2,58	0,96
21. Importancia o prestigio del colegio	2,64	1,07
22. Rendimiento académico general de los estudiantes del colegio.	3,06	1,00
23. Desarrollo de los valores en los estudiantes.	2,79	1,01

COLEGIO 1. ESTADÍSTICOS DESCRIPTIVOS. CUESTIONARIO DE LOS PADRES		
Dimensión-ítem	Media	Desv típ.
24. Resultados de las pruebas nacionales SABER grado 11° y pruebas SABER grados 5° y 9°.	2,39	1,04
25. Logros de la escuela de padres del colegio.	2,00	1,08
RESULTADOS GLOBALES DEL CUESTIONARIO	2,63	0,59
ESTADÍSTICOS DE FIABILIDAD ALFA DE CRONBACH	0,887	

De la tabla 8-5 hemos extraído la puntuación media y la desviación típica de cada una de las dimensiones, que mostramos en la siguiente tabla, para su análisis.

Tabla 8-6. Valoración de las dimensiones del cuestionario de los padres

COLEGIO 1. VALORACIÓN DE LAS DIMENSIONES DEL CUESTIONARIO DE LOS PADRES		
DIMENSIONES	Media	Desv. típica
DIMENSIÓN 1. SATISFACCIÓN POR EL CUMPLIMIENTO DE LAS NECESIDADES BÁSICAS FAMILIARES	2,49	0,59
DIMENSIÓN 2. SATISFACCIÓN POR EL CUMPLIMIENTO DE LAS NECESIDADES BÁSICAS DEL COLEGIO.	2,62	0,69
DIMENSIÓN 3. SATISFACCIÓN POR EL SISTEMA DE TRABAJO DEL COLEGIO.	2,70	0,78
DIMENSIÓN 4. SATISFACCIÓN POR LOS RESULTADOS ALCANZADOS.	2,58	0,96
RESULTADO GLOBAL DEL CUESTIONARIO	2,63	0,59

De acuerdo con los datos de la tabla 8-6, la dimensión que recibe una puntuación *más elevada* es la 3, relacionada con ‘el sistema de trabajo en el colegio’, que indaga por los procesos que adelanta el colegio, y los recursos de que dispone; destacándose los ítems: ‘mecanismos utilizados por el colegio para promover el conocimiento del Sistema Institucional de Evaluación’, y la ‘comunicación del colegio con los padres de familia’. Esta apreciación es coherente con lo expresado por los docentes en cuanto a la relación con los padres.

La dimensión con la que muestran una *menor satisfacción* es la 1, relacionada con el ‘cumplimiento de las necesidades básicas familiares’, asociada con las

condiciones básicas para el mantenimiento y desarrollo familiar, siendo los ítems: ‘posibilidades de recreación familiar, y existencia de trabajo digno’ los de menor valoración.

Cabe notar la coincidencia en la menor valoración otorgada por los tres estamentos a las condiciones económicas, relacionadas con la dimensión ‘necesidades básicas’.

La puntuación media otorgada por los padres en la valoración del colegio 1 es de 2,63, que se interpreta como ‘bastante satisfecho’, en general, con el colegio, con 0,20 puntos por debajo de la valoración otorgada por los estudiantes.

Dados los resultados de los tres grupos, podemos señalar que el factor: ‘relaciones entre los actores escolares’, contemplado en el requisito 6.4, denominado ‘ambiente de trabajo⁶’, de la Norma Técnica de la Calidad en la Gestión Pública (NTC GP 1000:2009) del Estado colombiano, puede incidir positivamente en el proceso de implantación del SGC, de conformidad con dicha norma.

También puede incidir favorablemente el hecho de que los tres grupos se sienten bastante satisfechos con las características de su colegio.

En cuanto a los aspectos que pueden incidir desfavorablemente, por su menor valoración, encontramos la dimensión ‘necesidades básicas’, traducida en aspectos relacionados con la adecuación del edificio escolar y los materiales didácticos

⁶ En la NTCGP1000:2009, el requisito 6.4 se refiere a las condiciones bajo las cuales se realiza el trabajo, incluyendo factores físicos, ambientales y de otro tipo como el clima organizacional y las buenas relaciones. La intencionalidad es garantizar que se controlan las condiciones que pueden tener influencia significativa sobre la prestación del servicio.

necesarios para un buen aprendizaje. Esta dimensión está relacionada con el requisito 6.3, denominado ‘infraestructura’⁷.

En lo que concierne al objetivo número 2, referido a las estrategias de formación del recurso humano en este colegio, pudimos desarrollar con todos los docentes y directivos los tres ciclos de capacitación planteados en el capítulo 7 de metodología, en el apartado de plan de acción. Los docentes que mostraron mayor nivel de formación constituyeron el Comité de Calidad del Colegio, y son quienes lideran en la actualidad el proceso de implantación del SGC. Como ya se explicó, la Secretaría de Educación eligió en el año 2012 este colegio para asignarle presupuesto que le permite continuar avanzando hacia la certificación de la calidad.

Resultados del colegio 2

1) Resultados del cuestionario de los estudiantes

La tabla 8-7 muestra la puntuación media otorgada por los estudiantes a las ocho dimensiones y a todos los ítems que componen el cuestionario que les fue aplicado, así como también el resultado global del cuestionario.

Tabla 8-7. Colegio 2. Valoración de las dimensiones e ítems del cuestionario de los estudiantes

COLEGIO 2. ESTADÍSTICOS DESCRIPTIVOS. CUESTIONARIO DE LOS ESTUDIANTES		
DIMENSIONES-ÍTEMS	Media	Desv. típica
<i>DIMENSIÓN 1. SATISFACCIÓN POR EL CUMPLIMIENTO DE LAS NECESIDADES BÁSICAS</i>	2,71	0,41
1. Condiciones de ventilación e iluminación del aula o salón de clase.	2,36	0,66
2. Limpieza y estética de la planta física o edificio de su colegio.	2,44	0,90

⁷ En la NTCGP1000:2009, el requisito 6.3 relacionado con la infraestructura, incluye edificios, espacio de trabajo y sus servicios asociados, herramientas, equipos, servicios complementarios de apoyo.

COLEGIO 2. ESTADÍSTICOS DESCRIPTIVOS. CUESTIONARIO DE LOS ESTUDIANTES		
DIMENSIONES-ÍTEMS	Media	Desv. típica
3. Adecuación de cafetería o tienda escolar (higiene, variedad de alimentos, comodidad).	3,16	0,80
4. Higiene del servicio sanitario de su colegio.	2,12	0,85
5. Suficiencia de espacios para actividades académicas (salas de informática, salas de audiovisuales, laboratorios).	3,09	0,76
6. Suficiencia de espacio para actividades deportivas y recreativas (canchas deportivas, patios, corredores).	3,09	0,79
<i>DIMENSIÓN 2. SATISFACCIÓN POR SU SEGURIDAD VITAL.</i>	2,59	0,67
7. Seguridad del mobiliario (pupitres y escritorios en buen estado, resistentes, sin puntas peligrosas).	2,63	0,97
8. Seguridad de la planta física o edificio (escaleras amplias, salidas de emergencia, extintores).	2,60	1,02
9. Seguridad del entorno que rodea al colegio (calles aledañas).	2,45	0,92
10. Seguridad en zonas deportivas y de recreo (ausencia de elementos de riesgo, buena vigilancia).	2,66	0,95
<i>DIMENSIÓN 3. SATISFACCIÓN POR SU SEGURIDAD ECONÓMICA PERSONAL.</i>	2,67	0,61
11. Disponibilidad de recursos económicos para pagar cursos de música, danzas, teatro, idiomas, etc., que no le ofrece el colegio.	2,86	0,98
12. Disponibilidad de recursos económicos para las actividades académicas desarrolladas en el colegio.	2,67	0,88
13. Posibilidad económica para acceder a servicios complementarios de apoyo educativo (psicología, terapia de lenguaje, atención a necesidades educativas especiales, atención a problemas psicosociales, etc.) que no le brinda el colegio.	2,61	1,05
14. Disponibilidad de recursos económicos para adquirir materiales de trabajo requeridos en el colegio.	2,52	0,90
<i>DIMENSIÓN 4. SATISFACCIÓN POR SU SEGURIDAD EMOCIONAL.</i>	3,07	0,60
15. Trato afectuoso que recibe de sus padres.	3,43	0,79
16. Trato amigable que recibe de sus compañeros de clase.	3,07	0,93
17. Trato atento que recibe del rector(a) del colegio.	2,76	1,04
18. Trato atento que recibe de sus docentes.	2,97	0,91
19. Trato atento que recibe de otros miembros de la institución (personal administrativo y de servicios generales).	3,11	0,90
<i>DIMENSIÓN 5. SATISFACCIÓN POR SU SENTIDO DE PERTENENCIA AL COLEGIO.</i>	3,09	0,47
20. El orgullo que siente usted por los emblemas o símbolos de su colegio.	3,20	0,76
21. El respeto y cuidado que tiene usted por los bienes que su colegio le ofrece.	2,92	0,83
22. El orgullo representando a su colegio o siendo parte de éste.	2,81	0,97
23. La aceptación que siente usted por parte de sus compañeros de estudio.	3,17	0,84
24. La aceptación que siente usted por parte de sus profesores y coordinadores.	3,28	0,71
25. La aceptación que siente usted por parte del rector del colegio.	3,13	0,92
<i>DIMENSIÓN 6. SATISFACCIÓN POR EL SISTEMA DE TRABAJO EN EL COLEGIO.</i>	2,81	0,45
26. Participación de sus padres en las actividades del colegio.	2,74	0,97
27. Participación suya en los órganos de gobierno escolar (Consejo de estudiantes, Personero, representante de aula, etc.).	2,66	1,03

COLEGIO 2. ESTADÍSTICOS DESCRIPTIVOS. CUESTIONARIO DE LOS ESTUDIANTES		
DIMENSIONES-ÍTEMS	Media	Desv. típica
28. Importancia de los contenidos de los programas de las asignaturas o materias.	3,08	0,82
29. Medios audiovisuales empleados por los docentes en las clases.	2,54	0,99
30. Materiales impresos disponibles puestos a su disposición en el aula de clase.	2,72	0,85
31. Facilidad de intercomunicación con sus profesores.	2,99	0,89
32. Metodologías o formas de enseñanza de sus profesores.	3,28	0,67
33. Promoción de actividades deportivas por parte de su colegio.	3,00	0,89
34. Promoción de actividades de ciencia y tecnología por parte de su colegio.	2,44	0,97
35. Salidas académicas fuera del colegio.	2,08	0,98
36. Promoción de actividades culturales (teatro, danzas, música, poesía, oratoria, etc.) por parte de su colegio.	3,02	0,93
37. Promoción del uso de la biblioteca por parte del colegio	3,17	0,80
<i>DIMENSIÓN 7. SATISFACCIÓN POR SU PROGRESO O ÉXITO PERSONAL.</i>	3,14	0,41
38. Rendimiento académico actual personal.	3,21	0,89
39. Dominio de técnicas de estudio y trabajo intelectual que le permiten comprender lo que le enseñan. (Gráficos, mapas conceptuales, subrayado de lecturas).	3,26	0,79
40. Nivel de conocimiento adquirido en las distintas asignaturas que estudia.	3,18	0,83
41. Resultado académico en el año inmediatamente anterior.	3,10	0,75
42. Actitud personal ante los valores que le han inculcado en el colegio	3,10	0,75
43. Desarrollo artístico personal alcanzado.	3,05	0,87
44. Desarrollo general personal alcanzado.	3,18	0,74
45. Desarrollo físico y motriz alcanzado.	3,04	0,73
<i>DIMENSIÓN 8. SATISFACCIÓN POR SU AUTORREALIZACIÓN.</i>	2,99	0,52
46. Libertad en la institución para desarrollar sus distintas actividades escolares.	2,99	0,92
47. Libertad en el aula de clase para expresarse y participar.	2,63	0,85
48. Aprovechamiento de las capacidades adquiridas en las actividades artísticas promovidas por el colegio durante el año escolar.	2,99	0,98
49. Aprovechamiento del conocimiento que ha adquirido.	3,24	0,77
50. Autonomía en la realización de sus trabajos.	3,11	0,81
RESULTADO GLOBAL DEL CUESTIONARIO	2,90	0,23
ESTADÍSTICOS DE FIABILIDAD ALFA DE CRONBACH	0,709	

De la tabla 8-7 hemos extraído la puntuación media y la desviación típica de cada una de las dimensiones, que mostramos en la siguiente tabla, para su análisis.

Tabla 8-8. Colegio 2. Valoración de las dimensiones del cuestionario de los estudiantes.

COLEGIO 2. VALORACIÓN DE LAS DIMENSIONES DEL CUESTIONARIO DE LOS ESTUDIANTES
--

DIMENSIONES	Media	Desv. típica
DIMENSIÓN 1. SATISFACCIÓN POR EL CUMPLIMIENTO DE LAS NECESIDADES BÁSICAS	2,71	0,41
DIMENSIÓN 2. SATISFACCIÓN POR SU SEGURIDAD VITAL.	2,59	0,67
DIMENSIÓN 3. SATISFACCIÓN POR SU SEGURIDAD ECONÓMICA PERSONAL.	2,67	0,62
DIMENSIÓN 4. SATISFACCIÓN POR SU SEGURIDAD EMOCIONAL.	3,07	0,60
DIMENSIÓN 5. SATISFACCIÓN POR SU SENTIDO DE PERTENENCIA AL COLEGIO.	3,09	0,48
DIMENSIÓN 6. SATISFACCIÓN POR EL SISTEMA DE TRABAJO EN EL COLEGIO.	2,81	0,45
DIMENSIÓN 7. SATISFACCIÓN POR SU PROGRESO O ÉXITO PERSONAL.	3,14	0,41
DIMENSIÓN 8. SATISFACCIÓN POR SU AUTORREALIZACIÓN.	2,99	0,52
RESULTADO GLOBAL DEL CUESTIONARIO	2,90	0,23

De acuerdo con los datos de la tabla 8-8, la dimensión que recibe una puntuación más elevada es la 7, ‘satisfacción por el progreso o éxito personal’, vinculada con los aprendizajes, destrezas, valores, actitudes desarrolladas por los estudiantes, siendo los ítems: ‘dominio de técnicas de estudio y trabajo intelectual que le permiten comprender lo que le enseñan’, y ‘rendimiento académico actual’ los mejor valorados.

Le sigue, en grado de valoración la dimensión 5, de ‘satisfacción por la pertenencia al colegio’, en la que se destacan los ítems: ‘orgullo por los emblemas del colegio’ y ‘la aceptación que percibe por parte de los coordinadores y profesores’.

La dimensión con la que muestran una *menor satisfacción* es la 2, referida a su ‘seguridad vital’, asociada con las condiciones que le garantizan su integridad, siendo el ítem ‘seguridad del entorno que rodea al colegio (calles aledañas).’ el de menor valoración.

Le sigue en grado de valoración la dimensión 1 de ‘satisfacción por el cumplimiento de sus necesidades básicas’, relacionada con las condiciones de la institución que le ofrecen garantías para su supervivencia en condiciones de seguridad y

comodidad básica, destacándose los ítems: ‘higiene del servicio sanitario del colegio’, y ‘condiciones de ventilación e iluminación del aula o salón de clase’.

Este es un colegio, ubicado en una zona donde ha venido en aumento la inseguridad según lo ha expresado la comunidad a través de los medios de comunicación, con una planta física o edificio escolar grande pero muy viejo, poco estético, que ha sido remodelado por partes, lo que explica en parte la valoración asignada a estas dimensiones.

La puntuación media otorgada por los estudiantes en la valoración del colegio 2, es de 2,90, que se interpreta como ‘bastante satisfecho’, en general, con el colegio.

2) *Resultados de la encuesta de los docentes. Colegio 2*

La tabla 8- muestra la puntuación media otorgada por los docentes a las siete dimensiones y a todos los ítems que componen el cuestionario que les fue aplicado, así como también el resultado global del cuestionario

Tabla 8-9. Colegio 2. Valoración de las dimensiones e ítems del cuestionario de los docentes.

COLEGIO 2. ESTADÍSTICOS DESCRIPTIVOS. CUESTIONARIO DE LOS DOCENTES		
Dimensión-ítem	Media	Desv típica
<i>DIMENSIÓN 1. SATISFACCIÓN POR EL CUMPLIMIENTO DE LAS NECESIDADES BÁSICAS</i>	2,03	0,48
1. Retribución económica recibida por el ejercicio profesional.	2,10	0,62
2. Disfrute de períodos vacacionales suficientes.	2,33	0,97
3. Adecuación del edificio escolar para una buena educación.	1,95	0,59
4. Seguridad de la planta física escolar.	2,14	0,65
5. Limpieza y estética de las instalaciones escolares	2,48	0,68
6. Implementos para el bienestar de los docentes.	1,52	0,60
7. Disponibilidad de materiales didácticos adecuados para sus clases.	1,90	0,62
8. Espacios agradables para el descanso de docentes.	1,81	0,75
9. Ratio número de estudiantes por metro cuadrado en el aula.	2,05	0,67
<i>DIMENSIÓN 2. SATISFACCIÓN POR SU SEGURIDAD BÁSICA EN LA PROFESIÓN DOCENTE</i>	2,70	0,52
10. Calidad de su formación inicial.	3,24	0,89
11. Oportunidades para su formación en ejercicio.	2,29	0,56

12. Estabilidad laboral.	2,57	0,93
<i>DIMENSIÓN 3. SATISFACCIÓN POR EL SISTEMA DE TRABAJO EN EL COLEGIO.</i>	2,26	0,54
13. Apropiación del Proyecto Educativo Institucional (PEI) por parte de los docentes.	2,57	0,81
14. Apropiación del modelo pedagógico institucional por parte de los docentes.	2,48	0,87
15. Funcionalidad del servicio de orientación escolar.	1,29	0,46
16. Servicios complementarios de apoyo educativo (psicología, enfermería, prevención de riesgos psicosociales, terapias)	1,71	0,85
17. Aulas de apoyo a estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE).	1,43	0,60
18. Funcionalidad del personal administrativo y de servicios generales.	2,19	0,60
19. Funcionalidad de la Autoevaluación institucional.	2,33	0,86
20. Funcionalidad del Plan de mejoramiento institucional.	2,43	0,81
21. Apropiación del manual de convivencia.	2,48	0,81
22. Apropiación del Sistema Institucional de Evaluación (SIE).	2,52	0,87
23. Funcionalidad de las direcciones de grupo.	2,86	0,91
24. Oportunidad y pertinencia de la capacitación docente brindada por su colegio.	2,19	0,81
25. Funcionalidad de los órganos de gobierno escolar.	2,38	0,67
26. Funcionalidad de los proyectos pedagógicos transversales.	2,52	0,81
27. Planeación oportuna de las programaciones de área o curso.	2,57	0,81
<i>DIMENSIÓN 4. SATISFACCIÓN POR EL CLIMA DE TRABAJO EN EL COLEGIO.</i>	2,56	0,63
28. Relaciones con el director de núcleo (UDEL).	2,10	0,94
29. Trabajo en equipo que se realiza en el colegio.	2,67	0,73
30. Relaciones con los distintos órganos de gobierno escolar	2,38	0,80
31. Espacios de participación.	2,29	0,78
32. Relaciones con colegas (comunicación, ayuda mutua).	2,95	0,92
33. Relaciones con el personal administrativo y de servicios generales	2,71	0,96
34. Relaciones con la Secretaría de Educación.	2,24	1,00
35. Relaciones con el equipo directivo.	2,52	0,87
36. Aprovechamiento del liderazgo docente.	2,71	1,06
37. Flujo y eficacia de la comunicación.	2,19	0,75
38. Relaciones con los alumnos (disciplina, respeto, aprecio, afecto).	2,90	0,89
39. Relaciones con los padres de familia.	3,00	0,71
<i>DIMENSIÓN 5. SATISFACCIÓN POR LOS RESULTADOS ALCANZADOS POR LOS ESTUDIANTES.</i>	2,29	0,55
40. Valores desarrollados por los estudiantes observables en sus actuaciones.	2,57	0,81
41. Rendimiento académico general de los estudiantes.	2,33	0,66
42. Hábitos de estudio y trabajo académico adquiridos por los estudiantes.	2,29	0,64
43. Comportamiento y disciplina de los estudiantes.	2,24	0,54
44. Resultados pruebas SABER 5° y 9°	2,14	0,57
45. Actitud de los estudiantes ante el estudio	2,24	0,70
46. Resultados pruebas SABER 11°	2,24	0,62
<i>DIMENSIÓN 6. SATISFACCIÓN POR LOS RESULTADOS ALCANZADOS POR EL COLEGIO.</i>	2,56	0,69
47. Reconocimiento del colegio en el entorno regional.	2,62	0,86

48. Posicionamiento del colegio en las pruebas externas nacionales.	2,33	0,73
49. Participación significativa del colegio en eventos externos.	2,76	0,94
50. Eficacia de las alianzas estratégicas formalizadas por su colegio.	2,52	0,68
51. Aprovechamiento de los recursos internos y externos.	2,57	0,93
DIMENSIÓN 7. SATISFACCIÓN POR LOS RESULTADOS PERSONALES ALCANZADOS.	2,60	0,72
52. Reconocimiento personal en el municipio por su calidad docente.	2,71	0,78
53. Reconocimiento personal al interior de la institución por su calidad docente.	2,57	0,87
54. Desarrollo en investigación del quehacer educativo.	2,52	0,75
55. Desarrollo de sus habilidades, capacidades y talentos.	2,57	0,81
RESULTADO GLOBAL DEL CUESTIONARIO	2,37	0,27
ESTADÍSTICOS DE FIABILIDAD ALFA DE CRONBACH	0,868	

De la tabla 8-9 hemos extraído la puntuación media y la desviación típica de cada una de las dimensiones, que mostramos en la siguiente tabla, para su análisis.

Tabla 8-10. Colegio 2. Valoración de las dimensiones del cuestionario de los docentes.

COLEGIO 2. VALORACIÓN DE LAS DIMENSIONES DEL CUESTIONARIO DE LOS DOCENTES		
DIMENSIONES	Media	Desv. típica
DIMENSIÓN 1. SATISFACCIÓN POR EL CUMPLIMIENTO DE LAS NECESIDADES BÁSICAS	2,03	0,48
DIMENSIÓN 2. SATISFACCIÓN POR SU SEGURIDAD BÁSICA EN LA PROFESIÓN DOCENTE	2,70	0,52
DIMENSIÓN 3. SATISFACCIÓN POR EL SISTEMA DE TRABAJO EN EL COLEGIO.	2,26	0,54
DIMENSIÓN 4. SATISFACCIÓN POR EL CLIMA DE TRABAJO EN EL COLEGIO.	2,56	0,63
DIMENSIÓN 5. SATISFACCIÓN POR LOS RESULTADOS ALCANZADOS POR LOS ESTUDIANTES.	2,29	0,55
DIMENSIÓN 6. SATISFACCIÓN POR LOS RESULTADOS ALCANZADOS POR EL COLEGIO.	2,56	0,69
DIMENSIÓN 7. SATISFACCIÓN POR LOS RESULTADOS PERSONALES ALCANZADOS	2,60	0,72
RESULTADO GLOBAL DEL CUESTIONARIO	2,37	0,27

De acuerdo con los datos de la tabla 8-10, la dimensión que recibe una puntuación más elevada es la 2, relacionada con la ‘satisfacción por su seguridad básica en la profesión docente’ que indaga por las condiciones laborales que le permiten sentirse seguro en su profesión; destacándose el ítem: ‘calidad de su formación inicial’.

La dimensión con la que muestran una *menor satisfacción* es la 1 relacionada con el ‘cumplimiento de las necesidades básicas’, asociada con las condiciones materiales básicas para su supervivencia y el desarrollo de sus funciones, siendo los ítems ‘implementos para el bienestar de los docentes.’, y ‘adecuación del edificio escolar para una buena educación.’ los de menor valoración, lo cual coincide con la apreciación de los estudiantes, quienes señalaron las deficiencias en algunas condiciones de la planta física o edificio escolar.

Le sigue en grado de valoración la dimensión 3 ‘satisfacción por el sistema de trabajo en el colegio’, siendo los ítems: ‘funcionalidad del servicio de orientación escolar’ y ‘aulas de apoyo a estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE)’, los de menor valoración. Esta apreciación en parte puede deberse a que el personal para atender estas necesidades es muy escaso.

La puntuación media otorgada por los docentes en la valoración del colegio 2, es de 2,37, que se interpreta como ‘poco satisfecho’, en general, con el colegio, con 0,53 puntos por debajo de la valoración otorgada por los estudiantes.

En este colegio pudimos evidenciar que las relaciones entre el rector y algunos docentes, no es muy cordial, lo que afecta el normal desarrollo de los procesos.

3) Resultados de la encuesta de padres. Colegio 2

La tabla 8-11 muestra la puntuación media otorgada por los padres a las cuatro dimensiones y a todos los ítems que componen el cuestionario que les fue aplicado, así como también el resultado global del cuestionario

Tabla 8-11. Valoración de las dimensiones e ítems del cuestionario de los padres.

COLEGIO 2. ESTADÍSTICOS DESCRIPTIVOS. CUESTIONARIO DE LOS PADRES		
Dimensión-ítem	Media	Desv típ.
<i>DIMENSIÓN 1. SATISFACCIÓN POR EL CUMPLIMIENTO DE LAS NECESIDADES BÁSICAS FAMILIARES</i>	2,44	0,57
1. Existencia de trabajo digno.	2,35	0,79
2. Atención adecuada y oportuna en salud para la familia.	2,73	0,84
3. Situación económica del núcleo familiar.	2,33	0,73
4. Posibilidades de recreación familiar.	2,35	0,79
<i>DIMENSIÓN 2. SATISFACCIÓN POR EL CUMPLIMIENTO DE LAS NECESIDADES BÁSICAS DEL COLEGIO.</i>	2,97	0,69
5. Existencia de espacios físicos en el colegio, adecuados para el descanso y la recreación de los estudiantes.	3,10	0,85
6. Uso de materiales didácticos adecuados para la enseñanza, por parte de los docentes.	2,79	0,91
7. Planta física o edificio adecuado para una buena educación de sus hijos.	3,04	0,84
<i>DIMENSIÓN 3. SATISFACCIÓN POR EL SISTEMA DE TRABAJO DEL COLEGIO.</i>	2,46	0,61
8. Prestación del servicio de biblioteca a los estudiantes por parte del colegio.	2,67	0,96
9. Uso del servicio de orientación educativa del colegio por parte de docentes, directivos y padres.	2,12	1,08
10. Mecanismos utilizados por el colegio para promover el conocimiento del horizonte institucional (visión, misión, principios y valores institucionales).	2,60	0,98
11. Mecanismos utilizados por el colegio para promover el conocimiento del manual de convivencia.	2,75	0,88
12. Mantenimiento de las condiciones de limpieza y seguridad del colegio.	2,56	0,96
13. Mecanismos utilizados por el colegio para promover el conocimiento del Proyecto Educativo Institucional (PEI).	2,63	0,95
14. Estimulación de la participación en los órganos de gobierno escolar (Consejo directivo, Consejo de padres, Comisión de evaluación), por parte del colegio.	2,37	1,07
15. Relaciones de trato personal y atención institucional con los docentes del colegio.	2,56	0,92
16. Relaciones de trato personal y atención institucional con el rector(a) del colegio.	2,04	0,86
17. Relaciones de trato personal y atención institucional con los coordinadores(as) del colegio.	2,33	0,98
18. Relaciones de trato personal y atención institucional con el personal administrativo y de servicios generales.	1,98	0,83
19. Comunicación del colegio con los padres de familia.	2,75	0,88
20. Mecanismos utilizados por el colegio para promover el conocimiento del Sistema Institucional de Evaluación.	2,67	0,96
<i>DIMENSIÓN 4. SATISFACCIÓN POR LOS RESULTADOS ALCANZADOS.</i>	2,65	0,77
21. Importancia o prestigio del colegio	2,75	1,17
22. Rendimiento académico general de los estudiantes del colegio.	2,79	0,96

COLEGIO 2. ESTADÍSTICOS DESCRIPTIVOS. CUESTIONARIO DE LOS PADRES		
Dimensión-ítem	Media	Desv típ.
23. Desarrollo de los valores en los estudiantes.	2,94	1,02
24. Resultados de las pruebas nacionales SABER grado 11° y pruebas SABER grados 5° y 9°.	2,33	1,10
25. Logros de la escuela de padres del colegio.	2,44	1,04
RESULTADOS GLOBALES DEL CUESTIONARIO	2,56	0,34
ESTADÍSTICOS DE FIABILIDAD ALFA DE CRONBACH	0,729	

De la tabla 8-11 hemos extraído la puntuación media y la desviación típica de cada una de las dimensiones, que mostramos en la siguiente tabla, para su análisis.

Tabla 8-12. Valoración de las dimensiones e ítems del cuestionario de los padres

COLEGIO 2. VALORACIÓN DE LAS DIMENSIONES DEL CUESTIONARIO DE LOS PADRES		
DIMENSIONES	Media	Desv. típica
DIMENSIÓN 1. SATISFACCIÓN POR EL CUMPLIMIENTO DE LAS NECESIDADES BÁSICAS FAMILIARES	2,44	0,57
DIMENSIÓN 2. SATISFACCIÓN POR EL CUMPLIMIENTO DE LAS NECESIDADES BÁSICAS DEL COLEGIO.	2,97	0,69
DIMENSIÓN 3. SATISFACCIÓN POR EL SISTEMA DE TRABAJO DEL COLEGIO.	2,46	0,61
DIMENSIÓN 4. SATISFACCIÓN POR LOS RESULTADOS ALCANZADOS.	2,65	0,77
RESULTADO GLOBAL DEL CUESTIONARIO	2,56	0,34

De acuerdo con los datos de la tabla 8-12, la dimensión que recibe una puntuación más elevada es la 2, relacionada con ‘satisfacción por el cumplimiento de las necesidades básicas del colegio’, asociada a las condiciones de adecuación del edificio escolar y los recursos de que dispone, destacándose el ítem: ‘existencia de espacios físicos en el colegio, adecuados para el descanso y la recreación de los estudiantes.’, lo cual es comprensible porque como ya se dijo, éste es un colegio que cuenta con un área de terreno bastante amplia, y al parecer eso es bien apreciado por los padres.

La dimensión con la que muestran una *menor satisfacción* es la 1 relacionada con el ‘cumplimiento de las necesidades básicas familiares’, asociada con las condiciones básicas para el mantenimiento, y desarrollo familiar, siendo los ítems: ‘existencia de trabajo digno’ y ‘situación económica del núcleo familiar’ los de menor valoración.

También muestra menor valoración la dimensión 3 de ‘sistema de trabajo en el colegio’, siendo los ítems: ‘relaciones de trato personal y atención institucional con el rector(a) del colegio’, ‘relaciones de trato personal y atención institucional con el personal administrativo y de servicios generales’ y ‘uso del servicio de orientación educativa del colegio por parte de docentes, directivos y padres’, los de menor valoración.

Cabe notar la coincidencia de la menor valoración otorgada por los docentes y los padres a la relación con el rector(a), y al servicio de orientación escolar.

La puntuación media otorgada por los padres en la valoración del colegio 2 es de 2,56, que se interpreta como ‘bastante satisfecho’, en general, con el colegio, con 0,34 puntos por debajo de la valoración otorgada por los estudiantes.

Dados los resultados de los tres grupos, podemos señalar que la calidad en la formación inicial de los docentes, contemplada en el requisito 6.2, denominado ‘talento humano’⁸, de la NTCGP100:2009, pueden incidir positivamente en el proceso de

⁸ En la NTCGP1000:2009, el requisito 6.2 relacionado con talento humano, señala que los servidores públicos que ejercen funciones públicas deben ser competentes con base en la educación, formación, habilidades y experiencia apropiadas.

implantación del SGC, de conformidad con dicha norma. También puede incidir favorablemente el sentido de pertenencia de los estudiantes.

En cuanto a los aspectos que pueden incidir desfavorablemente, por su menor valoración, también contemplados en la misma norma, encontramos: la dimensión ‘necesidades básicas’ traducida en la adecuación del edificio, materiales didácticos, y las condiciones económicas familiares, y la dimensión ‘clima de trabajo’.

En lo que concierne al objetivo número 2, referido a las estrategias de formación del recurso humano en este colegio, sólo pudimos desarrollar con todos los docentes y directivos, el primer ciclo de capacitación sobre la normatividad en gestión de la calidad, por cuanto el rector(a) no permitió nuevos espacios de tiempo para los restantes ciclos. No obstante, durante los años 2011 y 2012, se prosiguió la formación con el Comité de Calidad del colegio, logrando parcialmente la implantación piloto del SGC.

Resultados del colegio 3

1).Resultados de la encuesta de los estudiantes.

La tabla 8-13 muestra la puntuación media otorgada por los estudiantes a las ocho dimensiones y a todos los ítems que componen el cuestionario que les fue aplicado, así como también el resultado global del cuestionario

Tabla 8-13. Colegio 3. Valoración de las dimensiones e ítems del cuestionario de los estudiantes

COLEGIO 3. ESTADÍSTICOS DESCRIPTIVOS. CUESTIONARIO DE LOS ESTUDIANTES		
DIMENSIONES-ÍTEMS	Media	Desv. típica
<i>DIMENSIÓN 1. SATISFACCIÓN POR EL CUMPLIMIENTO DE LAS NECESIDADES BÁSICAS</i>	2,48	0,59
1. Condiciones de ventilación e iluminación del aula o salón de clase.	2,49	0,76
2. Limpieza y estética de la planta física o edificio de su colegio.	2,21	0,73
3. Adecuación de cafetería o tienda escolar (higiene, variedad de alimentos, comodidad).	2,78	0,95
4. Higiene del servicio sanitario de su colegio.	2,03	0,86

COLEGIO 3. ESTADÍSTICOS DESCRIPTIVOS. CUESTIONARIO DE LOS ESTUDIANTES		
DIMENSIONES-ÍTEMS	Media	Desv. típica
5. Suficiencia de espacios para actividades académicas (salas de informática, salas de audiovisuales, laboratorios).	2,71	0,87
6. Suficiencia de espacio para actividades deportivas y recreativas (canchas deportivas, patios, corredores).	2,65	0,89
<i>DIMENSIÓN 2. SATISFACCIÓN POR SU SEGURIDAD VITAL.</i>	2,52	0,71
7. Seguridad del mobiliario (pupitres y escritorios en buen estado, resistentes, sin puntas peligrosas).	2,64	0,84
8. Seguridad de la planta física o edificio (escaleras amplias, salidas de emergencia, extintores).	2,38	1,02
9. Seguridad del entorno que rodea al colegio (calles aledañas).	2,47	1,00
10. Seguridad en zonas deportivas y de recreo (ausencia de elementos de riesgo, buena vigilancia).	2,60	0,93
<i>DIMENSIÓN 3. SATISFACCIÓN POR SU SEGURIDAD ECONÓMICA PERSONAL.</i>	2,27	0,63
11. Disponibilidad de recursos económicos para pagar cursos de música, danzas, teatro, idiomas, etc., que no le ofrece el colegio.	2,43	1,04
12. Disponibilidad de recursos económicos para las actividades académicas desarrolladas en el colegio.	2,39	0,81
13. Posibilidad económica para acceder a servicios complementarios de apoyo educativo (psicología, terapia de lenguaje, atención a necesidades educativas especiales, atención a problemas psicosociales, etc.) que no le brinda el colegio.	2,09	1,01
14. Disponibilidad de recursos económicos para adquirir materiales de trabajo requeridos en el colegio.	2,17	0,79
<i>DIMENSIÓN 4. SATISFACCIÓN POR SU SEGURIDAD EMOCIONAL.</i>	2,95	0,51
15. Trato afectuoso que recibe de sus padres.	3,15	1,01
16. Trato amigable que recibe de sus compañeros de clase.	2,79	0,85
17. Trato atento que recibe del rector(a) del colegio.	2,85	0,86
18. Trato atento que recibe de sus docentes.	3,09	0,79
19. Trato atento que recibe de otros miembros de la institución (personal administrativo y de servicios generales).	2,89	0,75
<i>DIMENSIÓN 5. SATISFACCIÓN POR SU SENTIDO DE PERTENENCIA AL COLEGIO.</i>	2,97	0,49
20. El orgullo que siente usted por los emblemas o símbolos de su colegio.	3,00	0,87
21. El respeto y cuidado que tiene usted por los bienes que su colegio le ofrece.	2,64	0,90
22. El orgullo representando a su colegio o siendo parte de éste.	2,83	0,88
23. La aceptación que siente usted por parte de sus compañeros de estudio.	2,91	0,79
24. La aceptación que siente usted por parte de sus profesores y coordinadores.	3,33	0,69
25. La aceptación que siente usted por parte del rector del colegio.	3,12	0,82
<i>DIMENSIÓN 6. SATISFACCIÓN POR EL SISTEMA DE TRABAJO EN EL COLEGIO.</i>	2,54	0,42
26. Participación de sus padres en las actividades del colegio.	2,53	0,80
27. Participación suya en los órganos de gobierno escolar (Consejo de estudiantes, Personero, representante de aula, etc.).	2,87	0,94
28. Importancia de los contenidos de los programas de las asignaturas o materias.	2,88	0,81
29. Medios audiovisuales empleados por los docentes en las clases.	2,12	0,95

COLEGIO 3. ESTADÍSTICOS DESCRIPTIVOS. CUESTIONARIO DE LOS ESTUDIANTES		
DIMENSIONES-ÍTEMS	Media	Desv. típica
30. Materiales impresos disponibles puestos a su disposición en el aula de clase.	2,29	0,89
31. Facilidad de intercomunicación con sus profesores.	3,06	0,71
32. Metodologías o formas de enseñanza de sus profesores.	3,17	0,64
33. Promoción de actividades deportivas por parte de su colegio.	2,73	0,85
34. Promoción de actividades de ciencia y tecnología por parte de su colegio.	2,33	0,85
35. Salidas académicas fuera del colegio.	1,90	0,94
36. Promoción de actividades culturales (teatro, danzas, música, poesía, oratoria, etc.) por parte de su colegio.	2,36	0,97
37. Promoción del uso de la biblioteca por parte del colegio	2,21	1,06
<i>DIMENSIÓN 7. SATISFACCIÓN POR SU PROGRESO O ÉXITO PERSONAL.</i>	3,14	0,39
38. Rendimiento académico actual personal.	3,46	0,69
39. Dominio de técnicas de estudio y trabajo intelectual que le permiten comprender lo que le enseñan. (Gráficos, mapas conceptuales, subrayado de lecturas).	3,24	0,60
40. Nivel de conocimiento adquirido en las distintas asignaturas que estudia.	3,02	0,71
41. Resultado académico en el año inmediatamente anterior.	3,09	0,70
42. Actitud personal ante los valores que le han inculcado en el colegio	3,09	0,70
43. Desarrollo artístico personal alcanzado.	3,07	0,82
44. Desarrollo general personal alcanzado.	3,19	0,64
45. Desarrollo físico y motriz alcanzado.	2,99	0,85
<i>DIMENSIÓN 8. SATISFACCIÓN POR SU AUTORREALIZACIÓN.</i>	2,96	0,48
46. Libertad en la institución para desarrollar sus distintas actividades escolares.	2,64	0,92
47. Libertad en el aula de clase para expresarse y participar.	2,43	0,96
48. Aprovechamiento de las capacidades adquiridas en las actividades artísticas promovidas por el colegio durante el año escolar.	3,09	0,78
49. Aprovechamiento del conocimiento que ha adquirido.	3,33	0,65
50. Autonomía en la realización de sus trabajos.	3,29	0,63
RESULTADO GLOBAL DEL CUESTIONARIO	2,74	0,24
ESTADÍSTICOS DE FIABILIDAD ALFA DE CRONBACH	0,869	

De la tabla 8-13 hemos extraído la puntuación media y la desviación típica de cada una de las dimensiones, que mostramos en la siguiente tabla, para su análisis.

Tabla 8-14. Colegio 3. Valoración de las dimensiones del cuestionario de los estudiantes.

COLEGIO 3. VALORACIÓN DE LAS DIMENSIONES DEL CUESTIONARIO DE LOS ESTUDIANTES		
DIMENSIONES	Media	Desv. típica
DIMENSIÓN 1. SATISFACCIÓN POR EL CUMPLIMIENTO DE LAS NECESIDADES BÁSICAS	2,48	0,59
DIMENSIÓN 2. SATISFACCIÓN POR SU SEGURIDAD VITAL.	2,52	0,71
DIMENSIÓN 3. SATISFACCIÓN POR SU SEGURIDAD ECONÓMICA PERSONAL.	2,27	0,63
DIMENSIÓN 4. SATISFACCIÓN POR SU SEGURIDAD EMOCIONAL.	2,95	0,52
DIMENSIÓN 5. SATISFACCIÓN POR SU SENTIDO DE PERTENENCIA AL COLEGIO.	2,97	0,50
DIMENSIÓN 6. SATISFACCIÓN POR EL SISTEMA DE TRABAJO EN EL COLEGIO.	2,54	0,43
DIMENSIÓN 7. SATISFACCIÓN POR SU PROGRESO O ÉXITO PERSONAL.	3,14	0,40
DIMENSIÓN 8. SATISFACCIÓN POR SU AUTORREALIZACIÓN.	2,96	0,49
RESULTADO GLOBAL DEL CUESTIONARIO	2,74	0,24

De acuerdo con los datos de la tabla 8-14, la dimensión que recibe una puntuación más elevada es la 7, referida a la ‘satisfacción del progreso o éxito personal’, vinculada con los aprendizajes, destrezas, valores, actitudes desarrolladas por los estudiantes siendo los ítems: ‘rendimiento académico actual’, y ‘dominio de técnicas de estudio y trabajo intelectual que le permiten comprender lo que le enseñan’ los mejor valorados.

Le sigue, en grado de valoración la dimensión 5, de ‘satisfacción por el sentido de pertenencia al colegio’, destacando los ítems: ‘aceptación que siente el estudiante por parte de los profesores y coordinadores’, y ‘la aceptación por parte del rector’

La dimensión con la que muestran una *menor satisfacción* es la 3, referida a su ‘seguridad económica’, asociada con la disponibilidad de recursos económicos para su normal desarrollo educativo, siendo el ítem ‘posibilidad económica para acceder a servicios complementarios de apoyo educativo (psicología, terapia de lenguaje, atención a necesidades educativas especiales, atención a problemas psicosociales, etc.) que no le brinda el colegio.’ el de menor valoración.

Este es un colegio que tiene un alto número de estudiantes, repartidos en seis sedes o edificios ubicados en barrios distintos, y sólo cuenta con un orientador educativo. Los padres, según lo expresaron los docentes, no disponen de muchos recursos por lo que no pueden pagar servicios complementarios por su cuenta.

Le sigue en grado de valoración la dimensión 1, de satisfacción por sus ‘necesidades básicas’ relacionada con las condiciones materiales que le ofrecen garantías para su supervivencia y comodidad básica, siendo el ítem: ‘higiene del servicio sanitario de su colegio’ el de menor valoración. Esta baja valoración puede explicarse por las malas condiciones del edificio principal, el cual es muy pequeño e inadecuado para desarrollar la acción educativa, de acuerdo con las manifestaciones de los docentes, en el taller de socialización de los resultados.

Le sigue en grado de valoración la dimensión 1 de satisfacción por su ‘necesidades básicas’, relacionada con las condiciones materiales que le ofrecen garantías para su supervivencia y comodidad básica, siendo el ítem: ‘higiene del servicio sanitario de su colegio’ el de menor valoración.

La valoración a este último ítem puede deberse a las malas condiciones del edificio principal, el cual es muy pequeño e inadecuado para desarrollar la acción educativa, según lo manifestaron los docentes en el taller de socialización de resultados.

La puntuación media otorgada por los estudiantes en la valoración del colegio 3, es de 2,74, que se interpreta como ‘bastante satisfecho’, en general, con el colegio.

2) Resultados del cuestionario de los docentes. Colegio 3.

La tabla 8-15 muestra la puntuación media otorgada por los docentes a las siete dimensiones y a todos los ítems que componen el cuestionario que les fue aplicado, así como también el resultado global del cuestionario

Tabla 8-15. Colegio 3. Valoración de las dimensiones e ítems del cuestionario de los docentes.

COLEGIO 3. ESTADÍSTICOS DESCRIPTIVOS. CUESTIONARIO DE LOS DOCENTES		
Dimensión-ítem	Media	Desv típica
<i>DIMENSIÓN 1. SATISFACCIÓN POR EL CUMPLIMIENTO DE LAS NECESIDADES BÁSICAS</i>	2,42	0,55
1. Retribución económica recibida por el ejercicio profesional.	2,88	0,78
2. Disfrute de períodos vacacionales suficientes.	2,84	0,75
3. Adecuación del edificio escolar para una buena educación.	2,48	0,71
4. Seguridad de la planta física escolar.	2,48	0,77
5. Limpieza y estética de las instalaciones escolares	2,48	0,87
6. Implementos para el bienestar de los docentes.	1,96	0,73
7. Disponibilidad de materiales didácticos adecuados para sus clases.	1,92	0,70
8. Espacios agradables para el descanso de docentes.	2,04	0,73
9. Ratio número de estudiantes por metro cuadrado en el aula.	2,68	1,03
<i>DIMENSIÓN 2. SATISFACCIÓN POR SU SEGURIDAD BÁSICA EN LA PROFESIÓN DOCENTE</i>	3,08	0,65
10. Calidad de su formación inicial.	3,20	0,65
11. Oportunidades para su formación en ejercicio.	2,92	0,81
12. Estabilidad laboral.	3,12	0,97
<i>DIMENSIÓN 3. SATISFACCIÓN POR EL SISTEMA DE TRABAJO EN EL COLEGIO.</i>	2,69	0,35
13. Apropiación del Proyecto Educativo Institucional (PEI) por parte de los docentes.	3,00	0,71
14. Apropiación del modelo pedagógico institucional por parte de los docentes.	2,88	0,83
15. Funcionalidad del servicio de orientación escolar.	1,68	0,90
16. Servicios complementarios de apoyo educativo (psicología, enfermería, prevención de riesgos psicosociales, terapias)	1,80	0,91
17. Aulas de apoyo a estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE).	1,76	1,01
18. Funcionalidad del personal administrativo y de servicios generales.	2,28	0,94
19. Funcionalidad de la Autoevaluación institucional.	2,96	0,61
20. Funcionalidad del Plan de mejoramiento institucional.	3,04	0,61
21. Apropiación del manual de convivencia.	3,16	0,55
22. Apropiación del Sistema Institucional de Evaluación (SIE).	2,88	0,67
23. Funcionalidad de las direcciones de grupo.	3,16	0,69
24. Oportunidad y pertinencia de la capacitación docente brindada por su colegio.	2,56	0,77
25. Funcionalidad de los órganos de gobierno escolar.	2,92	0,70
26. Funcionalidad de los proyectos pedagógicos transversales.	3,16	0,55
27. Planeación oportuna de las programaciones de área o curso.	3,08	0,70
<i>DIMENSIÓN 4. SATISFACCIÓN POR EL CLIMA DE TRABAJO EN EL COLEGIO.</i>	3,03	0,40
28. Relaciones con el director de núcleo (UDEL).	2,44	0,92
29. Trabajo en equipo que se realiza en el colegio.	3,20	0,58
30. Relaciones con los distintos órganos de gobierno escolar	2,84	0,75

31. Espacios de participación.	2,92	0,57
32. Relaciones con colegas (comunicación, ayuda mutua).	3,48	0,71
33. Relaciones con el personal administrativo y de servicios generales	3,12	0,73
34. Relaciones con la Secretaría de Educación.	2,48	0,92
35. Relaciones con el equipo directivo.	3,28	0,79
36. Aprovechamiento del liderazgo docente.	2,96	0,54
37. Flujo y eficacia de la comunicación.	2,80	0,96
38. Relaciones con los alumnos (disciplina, respeto, aprecio, afecto).	3,48	0,51
39. Relaciones con los padres de familia.	3,32	0,56
<i>DIMENSIÓN 5. SATISFACCIÓN POR LOS RESULTADOS ALCANZADOS POR LOS ESTUDIANTES.</i>	2,88	0,53
40. Valores desarrollados por los estudiantes observables en sus actuaciones.	3,04	0,54
41. Rendimiento académico general de los estudiantes.	2,92	0,57
42. Hábitos de estudio y trabajo académico adquiridos por los estudiantes.	2,76	0,66
43. Comportamiento y disciplina de los estudiantes.	3,04	0,68
44. Resultados pruebas SABER 5° y 9°	2,76	0,66
45. Actitud de los estudiantes ante el estudio	2,80	0,71
46. Resultados pruebas SABER 11°	2,84	0,62
<i>DIMENSIÓN 6. SATISFACCIÓN POR LOS RESULTADOS ALCANZADOS POR EL COLEGIO.</i>	2,80	0,52
47. Reconocimiento del colegio en el entorno regional.	2,92	0,64
48. Posicionamiento del colegio en las pruebas externas nacionales.	2,44	0,58
49. Participación significativa del colegio en eventos externos.	2,96	0,68
50. Eficacia de las alianzas estratégicas formalizadas por su colegio.	2,76	0,60
51. Aprovechamiento de los recursos internos y externos.	2,92	0,57
<i>DIMENSIÓN 7. SATISFACCIÓN POR LOS RESULTADOS PERSONALES ALCANZADOS.</i>	2,98	0,55
52. Reconocimiento personal en el municipio por su calidad docente.	3,12	0,60
53. Reconocimiento personal al interior de la institución por su calidad docente.	3,16	0,55
54. Desarrollo en investigación del quehacer educativo.	2,56	0,92
55. Desarrollo de sus habilidades, capacidades y talentos.	3,08	0,64
RESULTADO GLOBAL DEL CUESTIONARIO	2,79	0,23
ESTADÍSTICOS DE FIABILIDAD ALFA DE CRONBACH	0,830	

De la tabla 8-15 hemos extraído la puntuación media y la desviación típica de cada una de las dimensiones, que mostramos en la siguiente tabla, para su análisis.

Tabla 8-16. Colegio 3. Valoración de las dimensiones del cuestionario de los docentes.

COLEGIO 3. VALORACIÓN DE LAS DIMENSIONES DEL CUESTIONARIO DE LOS DOCENTES		
DIMENSIONES	Media	Desv. típica
DIMENSIÓN 1. SATISFACCIÓN POR EL CUMPLIMIENTO DE LAS NECESIDADES BÁSICAS	2,42	0,55
DIMENSIÓN 2. SATISFACCIÓN POR SU SEGURIDAD BÁSICA EN LA PROFESIÓN DOCENTE	3,08	0,65
DIMENSIÓN 3. SATISFACCIÓN POR EL SISTEMA DE TRABAJO EN EL COLEGIO.	2,69	0,35
DIMENSIÓN 4. SATISFACCIÓN POR EL CLIMA DE TRABAJO EN EL COLEGIO.	3,03	0,40
DIMENSIÓN 5. SATISFACCIÓN POR LOS RESULTADOS ALCANZADOS POR LOS ESTUDIANTES.	2,88	0,53
DIMENSIÓN 6. SATISFACCIÓN POR LOS RESULTADOS ALCANZADOS POR EL COLEGIO.	2,80	0,52
DIMENSIÓN 7. SATISFACCIÓN POR LOS RESULTADOS PERSONALES ALCANZADOS	2,98	0,55
RESULTADO GLOBAL DEL CUESTIONARIO	2,79	0,23

De acuerdo con los datos de la tabla 8-16, la dimensión que recibe una puntuación más elevada es la 2, relacionada con ‘. Satisfacción por su seguridad básica en la profesión docente’, que indaga sobre cuestiones de carácter que le permiten sentirse seguro en su profesión, destacando el ítem: ‘Calidad de su formación inicial’.

Le sigue, en grado de valoración la dimensión 4, sobre ‘satisfacción por el clima de trabajo en el colegio’, siendo los ítems: ‘relaciones con los alumnos (disciplina, respeto, aprecio, afecto).’ y ‘relaciones con los colegas (comunicación, ayuda mutua)’ los mejor valorados.

En este colegio, pudimos observar que los encuentros y eventos que realiza el colegio buscan estimular las buenas relaciones. Se premia a quienes se destacan en las actividades.

La dimensión con la que muestran una *menor satisfacción* es la 1, relacionada con el ‘cumplimiento de las necesidades básicas’, asociada con las condiciones materiales básicas para su supervivencia y el desarrollo de sus funciones, siendo los

ítems: ‘disponibilidad de materiales didácticos adecuados para sus clases’, e ‘implementos para el bienestar de los docentes’ los de menor valoración.

Le sigue en orden de valoración la dimensión 3, ‘satisfacción por el sistema de trabajo en el colegio’, siendo los ítems con menor valoración: ‘funcionalidad del servicio de orientación escolar’, ‘aulas de apoyo a estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE)’ y ‘Servicios complementarios de apoyo educativo (psicología, enfermería, prevención de riesgos psicosociales, terapias)’.

La puntuación media otorgada por los docentes en la valoración del colegio 3, es de 2,79, que se interpreta como ‘bastante satisfecho’, en general, con el colegio, muy similar a la valoración otorgada por los estudiantes.

3) *Resultados del cuestionario de los padres. Colegio 3.*

La tabla 8-17 muestra la puntuación media otorgada por los padres a las cuatro dimensiones y a todos los ítems que componen el cuestionario que les fue aplicado, así como también el resultado global del cuestionario

Tabla 8-17. Valoración de las dimensiones e ítems del cuestionario de los padres.

COLEGIO 3. ESTADÍSTICOS DESCRIPTIVOS. CUESTIONARIO DE LOS PADRES		
Dimensión-ítem	Media	Desv típ.
<i>DIMENSIÓN 1. SATISFACCIÓN POR EL CUMPLIMIENTO DE LAS NECESIDADES BÁSICAS FAMILIARES</i>	2,57	0,64
1. Existencia de trabajo digno.	2,39	0,87
2. Atención adecuada y oportuna en salud para la familia.	2,86	0,85
3. Situación económica del núcleo familiar.	2,44	0,76
4. Posibilidades de recreación familiar.	2,58	1,00
<i>DIMENSIÓN 2. SATISFACCIÓN POR EL CUMPLIMIENTO DE LAS NECESIDADES BÁSICAS DEL COLEGIO.</i>	2,30	0,82
5. Existencia de espacios físicos en el colegio, adecuados para el descanso y la recreación de los estudiantes.	1,83	1,18
6. Uso de materiales didácticos adecuados para la enseñanza, por parte de los docentes.	2,52	1,01
7. Planta física o edificio adecuado para una buena educación de sus hijos.	2,55	1,09
<i>DIMENSIÓN 3. SATISFACCIÓN POR EL SISTEMA DE TRABAJO DEL COLEGIO.</i>	2,16	0,77

COLEGIO 3. ESTADÍSTICOS DESCRIPTIVOS. CUESTIONARIO DE LOS PADRES		
Dimensión-ítem	Media	Desv típ.
8. Prestación del servicio de biblioteca a los estudiantes por parte del colegio.	1,74	1,06
9. Uso del servicio de orientación educativa del colegio por parte de docentes, directivos y padres.	2,18	1,04
10. Mecanismos utilizados por el colegio para promover el conocimiento del horizonte institucional (visión, misión, principios y valores institucionales).	2,48	1,19
11. Mecanismos utilizados por el colegio para promover el conocimiento del manual de convivencia.	2,24	1,01
12. Mantenimiento de las condiciones de limpieza y seguridad del colegio.	1,95	1,09
13. Mecanismos utilizados por el colegio para promover el conocimiento del Proyecto Educativo Institucional (PEI).	2,20	1,06
14. Estimulación de la participación en los órganos de gobierno escolar (Consejo directivo, Consejo de padres, Comisión de evaluación), por parte del colegio.	1,96	1,07
15. Relaciones de trato personal y atención institucional con los docentes del colegio.	2,45	1,06
16. Relaciones de trato personal y atención institucional con el rector(a) del colegio.	2,00	1,07
17. Relaciones de trato personal y atención institucional con los coordinadores(as) del colegio.	2,15	1,05
18. Relaciones de trato personal y atención institucional con el personal administrativo y de servicios generales.	1,76	1,07
19. Comunicación del colegio con los padres de familia.	2,66	1,05
20. Mecanismos utilizados por el colegio para promover el conocimiento del Sistema Institucional de Evaluación.	2,38	1,01
<i>DIMENSIÓN 4. SATISFACCIÓN POR LOS RESULTADOS ALCANZADOS.</i>	2,18	0,90
21. Importancia o prestigio del colegio	2,33	1,01
22. Rendimiento académico general de los estudiantes del colegio.	2,73	1,02
23. Desarrollo de los valores en los estudiantes.	2,58	1,01
24. Resultados de las pruebas nacionales SABER grado 11° y pruebas SABER grados 5° y 9°.	1,58	1,08
25. Logros de la escuela de padres del colegio.	1,69	1,09
RESULTADOS GLOBALES DEL CUESTIONARIO	2,25	0,57
ESTADÍSTICOS DE FIABILIDAD ALFA DE CRONBACH	0,868	

De la tabla 8-17 hemos extraído la puntuación media y la desviación típica de cada una de las dimensiones, que mostramos en la siguiente tabla, para su análisis.

Tabla 8-18. Valoración de las dimensiones del cuestionario de los padres

COLEGIO 3. VALORACIÓN DE LAS DIMENSIONES DEL CUESTIONARIO DE LOS PADRES		
DIMENSIONES	Media	Desv. típica
DIMENSIÓN 1. SATISFACCIÓN POR EL CUMPLIMIENTO DE LAS NECESIDADES BÁSICAS FAMILIARES	2,57	0,64
DIMENSIÓN 2. SATISFACCIÓN POR EL CUMPLIMIENTO DE LAS NECESIDADES BÁSICAS DEL COLEGIO.	2,30	0,82
DIMENSIÓN 3. SATISFACCIÓN POR EL SISTEMA DE TRABAJO DEL COLEGIO.	2,16	0,77
DIMENSIÓN 4. SATISFACCIÓN POR LOS RESULTADOS ALCANZADOS.	2,18	0,90
RESULTADO GLOBAL DEL CUESTIONARIO	2,25	0,57

De acuerdo con los datos de la tabla 8-18, la dimensión mejor valorada es la 1, ‘Satisfacción por el cumplimiento de las necesidades básicas’, situada ligeramente sobre el valor central de la escala.

La dimensión con la que muestran una *menor satisfacción* es la 3, ‘sistema de trabajo en el colegio’, siendo los ítems: ‘prestación del servicio de biblioteca a los estudiantes por parte del colegio’, ‘relaciones de trato personal y atención institucional con el personal administrativo y de servicios generales’, ‘mantenimiento de las condiciones de limpieza y seguridad del colegio’ y ‘estimulación de la participación en los órganos de gobierno escolar (consejo directivo, consejo de padres, comisión de evaluación), por parte del colegio’, los de menor valoración.

La puntuación media otorgada por los padres en la valoración del colegio 3 es de 2,25, que se interpreta como ‘poco satisfecho’, en general, con el colegio, con 0,49 puntos por debajo de la valoración otorgada por los estudiantes.

Dados los resultados de los tres estamentos, podemos señalar que la calidad en la formación inicial de los docentes, el sentido de pertenencia de los estudiantes, y las buenas relaciones docente-estudiante y entre colegas, son factores que pueden incidir favorablemente en la implantación del SGC en este colegio.

En relación con los factores que pueden incidir desfavorablemente en el proceso de implantación del SGC, encontramos: ‘los servicios complementarios de apoyo educativo’, ‘disponibilidad de materiales didácticos’, condiciones de limpieza y seguridad del colegio’, ‘la participación de los padres en el gobierno escolar’, asociados a los requisitos 6.4 de ‘ambiente de trabajo’, y 6.2 de ‘talento humano’ de la NTC GP 1000:2009.

En lo que concierne al objetivo número 2, referido a las estrategias de formación del recurso humano en este colegio, sólo pudimos desarrollar con todos los docentes y directivos, el primer ciclo de capacitación relacionado con la normatividad en gestión de la calidad, por cuanto el rector(a) no permitió nuevos espacios de tiempo, para los restantes ciclos. No obstante, durante los años 2011 y 2012, se prosiguió la formación con el Comité de Calidad del colegio, quienes asumieron un fuerte liderazgo en la implantación del SGC, al grado de apoyar también a otros colegios.

Resultados del colegio 4

1) Resultados del cuestionario de los estudiantes

La tabla 8-19 muestra la puntuación media otorgada por los estudiantes a las ocho dimensiones y a todos los ítems que componen el cuestionario que les fue aplicado, así como también el resultado global del cuestionario.

Tabla 8-19. Colegio 4. Valoración de las dimensiones e ítems del cuestionario de los estudiantes

COLEGIO 4. ESTADÍSTICOS DESCRIPTIVOS. CUESTIONARIO DE LOS ESTUDIANTES		
DIMENSIONES-ÍTEMS	Media	Desv. típica
<i>DIMENSIÓN 1. SATISFACCIÓN POR EL CUMPLIMIENTO DE LAS NECESIDADES BÁSICAS</i>	2,87	0,42
1. Condiciones de ventilación e iluminación del aula o salón de clase.	2,70	0,83
2. Limpieza y estética de la planta física o edificio de su colegio.	2,79	0,74
3. Adecuación de cafetería o tienda escolar (higiene, variedad de alimentos, comodidad).	2,77	0,86
4. Higiene del servicio sanitario de su colegio.	2,81	0,83
5. Suficiencia de espacios para actividades académicas (salas de informática, salas de audiovisuales, laboratorios).	3,06	0,76
6. Suficiencia de espacio para actividades deportivas y recreativas (canchas deportivas, patios, corredores).	3,08	0,86
<i>DIMENSIÓN 2. SATISFACCIÓN POR SU SEGURIDAD VITAL.</i>	2,39	0,68
7. Seguridad del mobiliario (pupitres y escritorios en buen estado, resistentes, sin puntas peligrosas).	2,78	1,04
8. Seguridad de la planta física o edificio (escaleras amplias, salidas de emergencia, extintores).	2,26	0,97
9. Seguridad del entorno que rodea al colegio (calles aledañas).	2,01	0,98
10. Seguridad en zonas deportivas y de recreo (ausencia de elementos de riesgo, buena vigilancia).	2,49	1,04
<i>DIMENSIÓN 3. SATISFACCIÓN POR SU SEGURIDAD ECONÓMICA PERSONAL.</i>	2,63	0,67
11. Disponibilidad de recursos económicos para pagar cursos de música, danzas, teatro, idiomas, etc., que no le ofrece el colegio.	2,60	1,01
12. Disponibilidad de recursos económicos para las actividades académicas desarrolladas en el colegio.	2,66	0,90
13. Posibilidad económica para acceder a servicios complementarios de apoyo educativo (psicología, terapia de lenguaje, atención a necesidades educativas especiales, atención a problemas psicosociales, etc.) que no le brinda el colegio.	2,67	1,13
14. Disponibilidad de recursos económicos para adquirir materiales de trabajo requeridos en el colegio.	2,56	0,90
<i>DIMENSIÓN 4. SATISFACCIÓN POR SU SEGURIDAD EMOCIONAL.</i>	2,97	0,58
15. Trato afectuoso que recibe de sus padres.	3,36	0,84
16. Trato amigable que recibe de sus compañeros de clase.	2,88	0,89
17. Trato atento que recibe del rector(a) del colegio.	2,79	1,03
18. Trato atento que recibe de sus docentes.	2,94	0,94
19. Trato atento que recibe de otros miembros de la institución (personal administrativo y de servicios generales).	2,87	0,93
<i>DIMENSIÓN 5. SATISFACCIÓN POR SU SENTIDO DE PERTENENCIA AL COLEGIO.</i>	3,13	0,52
20. El orgullo que siente usted por los emblemas o símbolos de su colegio.	3,30	0,84
21. El respeto y cuidado que tiene usted por los bienes que su colegio le ofrece.	2,79	0,90
22. El orgullo representando a su colegio o siendo parte de éste.	3,10	0,91
23. La aceptación que siente usted por parte de sus compañeros de estudio.	2,88	0,89

COLEGIO 4. ESTADÍSTICOS DESCRIPTIVOS. CUESTIONARIO DE LOS ESTUDIANTES		
DIMENSIONES-ÍTEMS	Media	Desv. típica
24. La aceptación que siente usted por parte de sus profesores y coordinadores.	3,19	0,82
25. La aceptación que siente usted por parte del rector del colegio.	3,52	0,76
<i>DIMENSIÓN 6. SATISFACCIÓN POR EL SISTEMA DE TRABAJO EN EL COLEGIO.</i>	2,74	0,52
26. Participación de sus padres en las actividades del colegio.	2,83	0,94
27. Participación suya en los órganos de gobierno escolar (Consejo de estudiantes, Personero, representante de aula, etc.).	2,93	1,06
28. Importancia de los contenidos de los programas de las asignaturas o materias.	2,98	0,89
29. Medios audiovisuales empleados por los docentes en las clases.	2,56	0,99
30. Materiales impresos disponibles puestos a su disposición en el aula de clase.	3,30	0,83
31. Facilidad de intercomunicación con sus profesores.	2,94	0,90
32. Metodologías o formas de enseñanza de sus profesores.	3,23	0,71
33. Promoción de actividades deportivas por parte de su colegio.	3,03	0,95
34. Promoción de actividades de ciencia y tecnología por parte de su colegio.	2,41	0,96
35. Salidas académicas fuera del colegio.	2,51	1,03
36. Promoción de actividades culturales (teatro, danzas, música, poesía, oratoria, etc.) por parte de su colegio.	2,56	1,21
37. Promoción del uso de la biblioteca por parte del colegio	1,65	0,97
<i>DIMENSIÓN 7. SATISFACCIÓN POR SU PROGRESO O ÉXITO PERSONAL.</i>	3,15	0,39
38. Rendimiento académico actual personal.	3,34	0,79
39. Dominio de técnicas de estudio y trabajo intelectual que le permiten comprender lo que le enseñan. (Gráficos, mapas conceptuales, subrayado de lecturas).	3,27	0,80
40. Nivel de conocimiento adquirido en las distintas asignaturas que estudia.	3,09	0,81
41. Resultado académico en el año inmediatamente anterior.	3,15	0,73
42. Actitud personal ante los valores que le han inculcado en el colegio	3,15	0,73
43. Desarrollo artístico personal alcanzado.	3,13	0,84
44. Desarrollo general personal alcanzado.	3,20	0,78
45. Desarrollo físico y motriz alcanzado.	2,90	0,93
<i>DIMENSIÓN 8. SATISFACCIÓN POR SU AUTORREALIZACIÓN.</i>	2,82	0,67
46. Libertad en la institución para desarrollar sus distintas actividades escolares.	2,70	0,93
47. Libertad en el aula de clase para expresarse y participar.	2,36	1,09
48. Aprovechamiento de las capacidades adquiridas en las actividades artísticas promovidas por el colegio durante el año escolar.	3,06	0,99
49. Aprovechamiento del conocimiento que ha adquirido.	3,09	0,86
50. Autonomía en la realización de sus trabajos.	2,90	0,89
RESULTADO GLOBAL DEL CUESTIONARIO	2,86	0,23
ESTADÍSTICOS DE FIABILIDAD ALFA DE CRONBACH	0709	

De la tabla 8-19 hemos extraído la puntuación media y la desviación típica de cada una de las dimensiones, que mostramos en la siguiente tabla, para su análisis.

Tabla 8-20. Colegio 4. Valoración de las dimensiones del cuestionario de los estudiantes.

COLEGIO 4. VALORACIÓN DE LAS DIMENSIONES DEL CUESTIONARIO DE LOS ESTUDIANTES		
DIMENSIONES	Media	Desv. típica
DIMENSIÓN 1. SATISFACCIÓN POR EL CUMPLIMIENTO DE LAS NECESIDADES BÁSICAS	2,87	0,42
DIMENSIÓN 2. SATISFACCIÓN POR SU SEGURIDAD VITAL.	2,38	0,69
DIMENSIÓN 3. SATISFACCIÓN POR SU SEGURIDAD ECONÓMICA PERSONAL.	2,63	0,67
DIMENSIÓN 4. SATISFACCIÓN POR SU SEGURIDAD EMOCIONAL.	2,97	0,58
DIMENSIÓN 5. SATISFACCIÓN POR SU SENTIDO DE PERTENENCIA AL COLEGIO.	3,13	0,53
DIMENSIÓN 6. SATISFACCIÓN POR EL SISTEMA DE TRABAJO EN EL COLEGIO.	2,74	0,52
DIMENSIÓN 7. SATISFACCIÓN POR SU PROGRESO O ÉXITO PERSONAL.	3,15	0,39
DIMENSIÓN 8. SATISFACCIÓN POR SU AUTORREALIZACIÓN.	2,82	0,67
RESULTADO GLOBAL DEL CUESTIONARIO	2,86	0,23

De acuerdo con los datos de la tabla 8-20, la dimensión que recibe una puntuación más elevada es la 7, referida a la ‘satisfacción del progreso o éxito personal’, vinculada con los aprendizajes, destrezas, valores, actitudes desarrolladas por los estudiantes, siendo los ítems: ‘rendimiento académico actual personal’, y ‘dominio de técnicas de estudio y trabajo intelectual que le permiten comprender lo que le enseñan’ los mejor valorados.

Le sigue, en grado de valoración la dimensión 5, de ‘satisfacción por la pertenencia al colegio’, destacando los ítems: ‘la aceptación que siente usted por parte del rector del colegio’, y ‘el orgullo que siente usted por los emblemas o símbolos de su colegio’.

En este colegio pudimos observar que el rector establece relaciones muy cordiales con los estudiantes, en ocasiones es muy flexible con estos, mientras que las coordinadoras son más drásticas con ellos, para evitar la indisciplina.

La dimensión con la que muestran una *menor satisfacción* es la 2. ‘Satisfacción por su seguridad vital’, asociada a las condiciones del colegio y el entorno que le garantizan su integridad, siendo el ítem ‘seguridad del entorno que rodea al colegio (calles aledañas).’ el de menor valoración.

Le sigue en grado de valoración la dimensión 3, de satisfacción por su ‘seguridad económica personal’, relacionada con las condiciones económicas que le permiten su normal desarrollo, siendo el ítem: ‘disponibilidad de recursos económicos para adquirir materiales didácticos requeridos en el colegio’ el de menor valoración.

En este colegio está ubicado en un sitio de la ciudad que tradicionalmente ha sido inseguro; hay un gran número de estudiantes procedentes de una zona de alta vulnerabilidad próxima al colegio, caracterizada por la pobreza y los conflictos psicosociales, lo que explica en parte la valoración asignada a estas dimensiones.

La puntuación media otorgada por los estudiantes en la valoración del colegio 4, es de 2,86, muy próxima al valor de 3 que significa bastante satisfecho, por lo que se puede decir que el colegio 4 ha sido bien valorado por los estudiantes.

2) *Resultados del cuestionario de docentes. Colegio 4.*

La tabla 8- muestra la puntuación media otorgada por los docentes a las siete dimensiones y a todos los ítems que componen el cuestionario que les fue aplicado, así como también el resultado global del cuestionario.

Tabla 8-21. Colegio 4. Valoración de las dimensiones e ítems del cuestionario de los docentes.

COLEGIO 4. ESTADÍSTICOS DESCRIPTIVOS. CUESTIONARIO DE LOS DOCENTES		
Dimensión-ítem	Media	Desv típica
<i>DIMENSIÓN 1. SATISFACCIÓN POR EL CUMPLIMIENTO DE LAS NECESIDADES BÁSICAS</i>	2,45	0,38
1. Retribución económica recibida por el ejercicio profesional.	2,61	0,73
2. Disfrute de períodos vacacionales suficientes.	2,88	0,63
3. Adecuación del edificio escolar para una buena educación.	2,55	0,54
4. Seguridad de la planta física escolar.	2,37	0,48
5. Limpieza y estética de las instalaciones escolares	2,47	0,50
6. Implementos para el bienestar de los docentes.	2,16	0,59
7. Disponibilidad de materiales didácticos adecuados para sus clases.	2,04	0,67
8. Espacios agradables para el descanso de docentes.	2,43	0,64
9. Ratio número de estudiantes por metro cuadrado en el aula.	2,53	0,76
<i>DIMENSIÓN 2. SATISFACCIÓN POR SU SEGURIDAD BÁSICA EN LA PROFESIÓN DOCENTE</i>	2,95	0,52
10. Calidad de su formación inicial.	3,18	0,65
11. Oportunidades para su formación en ejercicio.	2,47	0,64
12. Estabilidad laboral.	3,20	0,88
<i>DIMENSIÓN 3. SATISFACCIÓN POR EL SISTEMA DE TRABAJO EN EL COLEGIO.</i>	2,87	0,39
13. Apropiación del Proyecto Educativo Institucional (PEI) por parte de los docentes.	3,14	0,61
14. Apropiación del modelo pedagógico institucional por parte de los docentes.	3,04	0,70
15. Funcionalidad del servicio de orientación escolar.	2,80	0,79
16. Servicios complementarios de apoyo educativo (psicología, enfermería, prevención de riesgos psicosociales, terapias)	2,49	0,76
17. Aulas de apoyo a estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE).	2,86	0,84
18. Funcionalidad del personal administrativo y de servicios generales.	2,41	0,53
19. Funcionalidad de la Autoevaluación institucional.	3,06	0,55
20. Funcionalidad del Plan de mejoramiento institucional.	2,96	0,67
21. Apropiación del manual de convivencia.	3,06	0,65
22. Apropiación del Sistema Institucional de Evaluación (SIE).	3,00	0,61
23. Funcionalidad de las direcciones de grupo.	3,10	0,62
24. Oportunidad y pertinencia de la capacitación docente brindada por su colegio.	2,59	0,76
25. Funcionalidad de los órganos de gobierno escolar.	2,43	0,79
26. Funcionalidad de los proyectos pedagógicos transversales.	2,96	0,61
27. Planeación oportuna de las programaciones de área o curso.	3,18	0,75
<i>DIMENSIÓN 4. SATISFACCIÓN POR EL CLIMA DE TRABAJO EN EL COLEGIO.</i>	2,91	0,44
28. Relaciones con el director de núcleo (UDEL).	2,61	0,78
29. Trabajo en equipo que se realiza en el colegio.	3,16	0,65
30. Relaciones con los distintos órganos de gobierno escolar	2,63	0,56

31. Espacios de participación.	2,96	0,67
32. Relaciones con colegas (comunicación, ayuda mutua).	3,43	0,70
33. Relaciones con el personal administrativo y de servicios generales	2,78	0,71
34. Relaciones con la Secretaría de Educación.	2,45	0,86
35. Relaciones con el equipo directivo.	3,20	0,73
36. Aprovechamiento del liderazgo docente.	2,86	0,64
37. Flujo y eficacia de la comunicación.	2,55	0,61
38. Relaciones con los alumnos (disciplina, respeto, aprecio, afecto).	3,31	0,61
39. Relaciones con los padres de familia.	2,98	0,62
<i>DIMENSIÓN 5. SATISFACCIÓN POR LOS RESULTADOS ALCANZADOS POR LOS ESTUDIANTES.</i>	2,57	0,48
40. Valores desarrollados por los estudiantes observables en sus actuaciones.	2,90	0,58
41. Rendimiento académico general de los estudiantes.	2,71	0,77
42. Hábitos de estudio y trabajo académico adquiridos por los estudiantes.	2,37	0,63
43. Comportamiento y disciplina de los estudiantes.	2,53	0,64
44. Resultados pruebas SABER 5° y 9°	2,55	0,64
45. Actitud de los estudiantes ante el estudio	2,33	0,65
46. Resultados pruebas SABER 11°	2,59	0,64
<i>DIMENSIÓN 6. SATISFACCIÓN POR LOS RESULTADOS ALCANZADOS POR EL COLEGIO.</i>	2,62	0,45
47. Reconocimiento del colegio en el entorno regional.	2,78	0,68
48. Posicionamiento del colegio en las pruebas externas nacionales.	2,35	0,63
49. Participación significativa del colegio en eventos externos.	2,78	0,71
50. Eficacia de las alianzas estratégicas formalizadas por su colegio.	2,51	0,54
51. Aprovechamiento de los recursos internos y externos.	2,67	0,59
<i>DIMENSIÓN 7. SATISFACCIÓN POR LOS RESULTADOS PERSONALES ALCANZADOS.</i>	2,81	0,47
52. Reconocimiento personal en el municipio por su calidad docente.	2,86	0,67
53. Reconocimiento personal al interior de la institución por su calidad docente.	3,02	0,52
54. Desarrollo en investigación del quehacer educativo.	2,47	0,76
55. Desarrollo de sus habilidades, capacidades y talentos.	2,90	0,68
RESULTADO GLOBAL DEL CUESTIONARIO	2,75	0,24
ESTADÍSTICOS DE FIABILIDAD ALFA DE CRONBACH	0,808	

De la tabla 8-21 hemos extraído la puntuación media y la desviación típica de cada una de las dimensiones, que mostramos en la siguiente tabla, para su análisis.

Tabla 8-22. Colegio 4. Valoración de las dimensiones del cuestionario de los docentes.

COLEGIO 4. VALORACIÓN DE LAS DIMENSIONES DEL CUESTIONARIO DE LOS DOCENTES		
DIMENSIONES	Media	Desv. típica
DIMENSIÓN 1. SATISFACCIÓN POR EL CUMPLIMIENTO DE LAS NECESIDADES BÁSICAS	2,45	0,38
DIMENSIÓN 2. SATISFACCIÓN POR SU SEGURIDAD BÁSICA EN LA PROFESIÓN DOCENTE	2,95	0,52
DIMENSIÓN 3. SATISFACCIÓN POR EL SISTEMA DE TRABAJO EN EL COLEGIO.	2,87	0,39
DIMENSIÓN 4. SATISFACCIÓN POR EL CLIMA DE TRABAJO EN EL COLEGIO.	2,91	0,44
DIMENSIÓN 5. SATISFACCIÓN POR LOS RESULTADOS ALCANZADOS POR LOS ESTUDIANTES.	2,57	0,48
DIMENSIÓN 6. SATISFACCIÓN POR LOS RESULTADOS ALCANZADOS POR EL COLEGIO.	2,62	0,45
DIMENSIÓN 7. SATISFACCIÓN POR LOS RESULTADOS PERSONALES ALCANZADOS	2,81	0,47
RESULTADO GLOBAL DEL CUESTIONARIO	2,75	0,24

De acuerdo con los datos de la tabla 8-22, la dimensión que recibe una puntuación más elevada es la 2, relacionada con ‘satisfacción por su seguridad básica en la profesión docente’, que indaga por los requisitos de carácter profesional que le permiten sentirse seguro en su profesión, destacándose el ítem: ‘estabilidad laboral’.

Le sigue, en grado de valoración la dimensión 4, sobre ‘satisfacción por el clima de trabajo en el colegio’, siendo los ítems: ‘relaciones con colegas (comunicación, ayuda mutua), ’y ‘relaciones con los alumnos (disciplina, respeto, aprecio, afecto)’, los mejor valorados.

En esta institución pudimos evidenciar la capacidad de trabajo en equipo de los docentes, y sus buenas relaciones con los estudiantes.

La dimensión con la que muestran una *menor satisfacción* es la 1., ‘Satisfacción por el cumplimiento de las condiciones materiales’, destacándose los ítems: ‘disponibilidad de materiales didácticos adecuados para sus clases’, e ‘implementos para el bienestar de los docentes’.

Le sigue en orden de valoración la 5, relacionada con la ‘satisfacción por los resultados alcanzados por los estudiantes.’, vinculada con el progreso de los estudiantes en su proceso formativo, siendo los ítems ‘actitud de los estudiantes frente al estudio’, y ‘hábitos de estudio y trabajo académico adquiridos por los estudiantes.’ los de menor valoración.

Los docentes con frecuencia expresan su preocupación por los aspectos involucrados en esta última dimensión, indicando que los estudiantes ya no quieren hacer nada, siguen la ley del menor esfuerzo, y responsabilizan de ello al sistema de evaluación nacional.

La puntuación media otorgada por los docentes en la valoración del colegio 4, es de 2,75, que se interpreta como bastante satisfechos, en general, con el colegio, con 0,11 puntos por debajo de la valoración otorgada por los estudiantes.

3) Resultados del cuestionario de los padres. Colegio 4

La tabla 8-23 muestra la puntuación media otorgada por los padres a las cuatro dimensiones y a todos los ítems que componen el cuestionario que les fue aplicado, así como también el resultado global del cuestionario.

Tabla 8-23. Valoración de las dimensiones e ítems del cuestionario de los padres.

COLEGIO 4 ESTADÍSTICOS DESCRIPTIVOS. CUESTIONARIO DE LOS PADRES		
Dimensión-ítem	Media	Desv típ.
<i>DIMENSIÓN 1. SATISFACCIÓN POR EL CUMPLIMIENTO DE LAS NECESIDADES BÁSICAS FAMILIARES</i>	2,72	0,41
1. Existencia de trabajo digno.	2,49	0,81
2. Atención adecuada y oportuna en salud para la familia.	3,08	0,84
3. Situación económica del núcleo familiar.	2,63	0,66
4. Posibilidades de recreación familiar.	2,68	0,86
<i>DIMENSIÓN 2. SATISFACCIÓN POR EL CUMPLIMIENTO DE LAS NECESIDADES BÁSICAS DEL COLEGIO.</i>	2,72	0,72

COLEGIO 4 ESTADÍSTICOS DESCRIPTIVOS. CUESTIONARIO DE LOS PADRES		
Dimensión-ítem	Media	Desv típ.
5. Existencia de espacios físicos en el colegio, adecuados para el descanso y la recreación de los estudiantes.	2,01	1,04
6. Uso de materiales didácticos adecuados para la enseñanza, por parte de los docentes.	3,04	0,87
7. Planta física o edificio adecuado para una buena educación de sus hijos.	3,11	0,80
<i>DIMENSIÓN 3. SATISFACCIÓN POR EL SISTEMA DE TRABAJO DEL COLEGIO.</i>	2,67	0,65
8. Prestación del servicio de biblioteca a los estudiantes por parte del colegio.	2,87	1,08
9. Uso del servicio de orientación educativa del colegio por parte de docentes, directivos y padres.	2,85	1,04
10. Mecanismos utilizados por el colegio para promover el conocimiento del horizonte institucional (visión, misión, principios y valores institucionales).	2,55	1,02
11. Mecanismos utilizados por el colegio para promover el conocimiento del manual de convivencia.	2,79	1,02
12. Mantenimiento de las condiciones de limpieza y seguridad del colegio.	2,63	1,02
13. Mecanismos utilizados por el colegio para promover el conocimiento del Proyecto Educativo Institucional (PEI).	2,45	1,02
14. Estimulación de la participación en los órganos de gobierno escolar (Consejo directivo, Consejo de padres, Comisión de evaluación), por parte del colegio.	2,31	1,03
15. Relaciones de trato personal y atención institucional con los docentes del colegio.	3,00	0,89
16. Relaciones de trato personal y atención institucional con el rector(a) del colegio.	2,54	0,97
17. Relaciones de trato personal y atención institucional con los coordinadores(as) del colegio.	2,58	1,00
18. Relaciones de trato personal y atención institucional con el personal administrativo y de servicios generales.	2,11	1,04
19. Comunicación del colegio con los padres de familia.	3,01	0,95
20. Mecanismos utilizados por el colegio para promover el conocimiento del Sistema Institucional de Evaluación.	2,96	0,93
<i>DIMENSIÓN 4. SATISFACCIÓN POR LOS RESULTADOS ALCANZADOS.</i>	2,65	0,90
21. Importancia o prestigio del colegio	2,86	1,01
22. Rendimiento académico general de los estudiantes del colegio.	3,06	0,98
23. Desarrollo de los valores en los estudiantes.	3,24	0,93
24. Resultados de las pruebas nacionales SABER grado 11° y pruebas SABER grados 5° y 9°.	1,89	1,06
25. Logros de la escuela de padres del colegio.	2,23	1,06
RESULTADOS GLOBALES DEL CUESTIONARIO	2,68	0,52
ESTADÍSTICOS DE FIABILIDAD ALFA DE CRONBACH	0,860	

De la tabla 8-23 hemos extraído la puntuación media y la desviación típica de cada una de las dimensiones, que mostramos en la siguiente tabla, para su análisis.

Tabla 8-24. Valoración de las dimensiones del cuestionario de los padres

COLEGIO 4. VALORACIÓN DE LAS DIMENSIONES DEL CUESTIONARIO DE LOS PADRES		
DIMENSIONES	Media	Desv. típica
DIMENSIÓN 1. SATISFACCIÓN POR EL CUMPLIMIENTO DE LAS NECESIDADES BÁSICAS FAMILIARES	2,72	0,41
DIMENSIÓN 2. SATISFACCIÓN POR EL CUMPLIMIENTO DE LAS NECESIDADES BÁSICAS DEL COLEGIO.	2,72	0,72
DIMENSIÓN 3. SATISFACCIÓN POR EL SISTEMA DE TRABAJO DEL COLEGIO.	2,67	0,65
DIMENSIÓN 4. SATISFACCIÓN POR LOS RESULTADOS ALCANZADOS.	2,65	0,90
RESULTADO GLOBAL DEL CUESTIONARIO	2,68	0,52

De acuerdo con los datos de la tabla 8-24, la dimensión que recibe una puntuación más elevada es la 1, relacionada con ‘satisfacción por el cumplimiento de las necesidades básicas familiares’ que indaga por las condiciones básicas de supervivencia y desarrollo familiar; destacándose el ítem: ‘atención adecuada y oportuna en salud para la familia’. Con el mismo promedio la dimensión 2 de ‘satisfacción por el cumplimiento de las necesidades básicas del colegio’, siendo el ítem: ‘la planta física o edificio adecuado para una buena educación de sus hijos’, el mejor valorado.

En cuanto a la atención en salud, para la fecha en que se aplicó el cuestionario (año 2010), el servicio de salud subsidiado por el Estado era bastante bueno, en la actualidad con la agudización del problema en los servicios de salud en el país, ha desmejorado notablemente.

Este colegio cuenta con una planta física bastante grande, situación que al parecer satisface a los padres.

La dimensión con la que muestran una *menor satisfacción* es la 4, relacionada con el ‘satisfacción por los resultados alcanzados’, asociada con el progreso formativo de los estudiantes, siendo los ítems: ‘resultados de las pruebas nacionales SABER grado

undécimo y pruebas SABER grados quinto y noveno’, y ‘logros de la escuela de padres del colegio’, los de menor valoración.

También muestra menor valoración la dimensión 3, de ‘sistema de trabajo en el colegio’, siendo el ítem: ‘relaciones de trato personal y atención institucional con el personal administrativo y de servicios generales’, el de menor valoración.

Este colegio tiene poca experiencia en la promoción de estudiantes porque hasta hace muy poco implementó el ciclo de educación media, lo que puede en parte explicar sus bajos resultados en las pruebas externas nacionales.

Pudimos observar que por ser un colegio con unas instalaciones tan grandes, los porteros deben ser muy estrictos en el control de la entrada y la salida de las personas, y eso molesta a los padres.

La puntuación media o ‘resultado global’ otorgado por los padres en la valoración del colegio 4 es de 2,68, que se interpreta como *bastante* satisfechos, en general, con el colegio, con 0,18 puntos por debajo de la valoración otorgada por los estudiantes.

Dados los resultados de los tres estamentos, podemos señalar que el sentido de pertenencia de los estudiantes y las buenas relaciones docente-alumno y entre colegas, son factores que pueden incidir favorablemente en la implantación del SGC en este colegio.

En relación con los factores que pueden incidir desfavorablemente en el proceso de implantación del SGC, encontramos: ‘la seguridad del entorno’, ‘la disponibilidad de materiales didácticos’, vinculados al requisito 6.3 de ‘infraestructura’; ‘la ‘actitud de los estudiantes ante el estudio’, y el ‘bienestar docente’, asociados al requisito 6.2 de

‘talento humano’; los ‘resultados en las pruebas externas nacionales’, asociadas al requisito 8, denominado ‘medición, análisis y mejora’⁹, de la NTC GP 1000:2009.

En lo concerniente al objetivo número 2, referido a las estrategias de formación del recurso humano en este colegio pudimos desarrollar con todos los docentes y directivos los tres ciclos de capacitación planteados en el capítulo 7 de metodología, en el apartado de plan de acción. Los docentes que mostraron mayor nivel de formación constituyeron el Comité de Calidad del Colegio, y son quienes lideran en la actualidad el proceso de implantación del SGC. A la fecha se disponen a adelantar un nuevo diagnóstico, a fin de comparar los avances en relación con el diagnóstico del año 2010.

Resultados del colegio 5

1). Resultados del cuestionario de los estudiantes. Colegio 5

La tabla 8-25 muestra la puntuación media otorgada por los estudiantes a las ocho dimensiones y a todos los ítems que componen el cuestionario que les fue aplicado, así como también el resultado global del cuestionario.

⁹ En la NTCGP1000:2009, el requisito8, relacionado con la medición, análisis y mejora, señala que la entidad debe implementar estos procesos para demostrar la conformidad con los requisitos del servicio.

Tabla 8-25. Colegio 5. Valoración de las dimensiones e ítems del cuestionario de los estudiantes

COLEGIO 5. ESTADÍSTICOS DESCRIPTIVOS. CUESTIONARIO DE LOS ESTUDIANTES		
DIMENSIONES-ÍTEMS	Media	Desv. típica
<i>DIMENSIÓN 1. SATISFACCIÓN POR EL CUMPLIMIENTO DE LAS NECESIDADES BÁSICAS</i>	2,93	0,53
1. Condiciones de ventilación e iluminación del aula o salón de clase.	2,82	0,85
2. Limpieza y estética de la planta física o edificio de su colegio.	2,62	0,83
3. Adecuación de cafetería o tienda escolar (higiene, variedad de alimentos, comodidad).	2,88	0,90
4. Higiene del servicio sanitario de su colegio.	2,83	0,92
5. Suficiencia de espacios para actividades académicas (salas de informática, salas de audiovisuales, laboratorios).	3,27	0,82
6. Suficiencia de espacio para actividades deportivas y recreativas (canchas deportivas, patios, corredores).	3,16	0,93
<i>DIMENSIÓN 2. SATISFACCIÓN POR SU SEGURIDAD VITAL.</i>	2,54	0,64
7. Seguridad del mobiliario (pupitres y escritorios en buen estado, resistentes, sin puntas peligrosas).	2,57	0,98
8. Seguridad de la planta física o edificio (escaleras amplias, salidas de emergencia, extintores).	2,51	0,91
9. Seguridad del entorno que rodea al colegio (calles aledañas).	2,36	1,04
10. Seguridad en zonas deportivas y de recreo (ausencia de elementos de riesgo, buena vigilancia).	2,73	0,92
<i>DIMENSIÓN 3. SATISFACCIÓN POR SU SEGURIDAD ECONÓMICA PERSONAL.</i>	2,64	0,63
11. Disponibilidad de recursos económicos para pagar cursos de música, danzas, teatro, idiomas, etc., que no le ofrece el colegio.	2,82	0,87
12. Disponibilidad de recursos económicos para las actividades académicas desarrolladas en el colegio.	2,77	0,90
13. Posibilidad económica para acceder a servicios complementarios de apoyo educativo (psicología, terapia de lenguaje, atención a necesidades educativas especiales, atención a problemas psicosociales, etc.) que no le brinda el colegio.	2,39	0,95
14. Disponibilidad de recursos económicos para adquirir materiales de trabajo requeridos en el colegio.	2,58	0,94
<i>DIMENSIÓN 4. SATISFACCIÓN POR SU SEGURIDAD EMOCIONAL.</i>	2,94	0,59
15. Trato afectuoso que recibe de sus padres.	3,26	0,92
16. Trato amigable que recibe de sus compañeros de clase.	2,83	0,92
17. Trato atento que recibe del rector(a) del colegio.	2,83	1,04
18. Trato atento que recibe de sus docentes.	2,92	0,84
19. Trato atento que recibe de otros miembros de la institución (personal administrativo y de servicios generales).	2,83	0,92
<i>DIMENSIÓN 5. SATISFACCIÓN POR SU SENTIDO DE PERTENENCIA AL COLEGIO.</i>	3,12	0,53
20. El orgullo que siente usted por los emblemas o símbolos de su colegio.	3,18	0,83
21. El respeto y cuidado que tiene usted por los bienes que su colegio le ofrece.	3,07	0,86
22. El orgullo representando a su colegio o siendo parte de éste.	3,12	0,89
23. La aceptación que siente usted por parte de sus compañeros de estudio.	3,08	0,83
24. La aceptación que siente usted por parte de sus profesores y coordinadores.	3,20	0,76
25. La aceptación que siente usted por parte del rector del colegio.	3,11	0,87

COLEGIO 5. ESTADÍSTICOS DESCRIPTIVOS. CUESTIONARIO DE LOS ESTUDIANTES		
DIMENSIONES-ÍTEMS	Media	Desv. típica
<i>DIMENSIÓN 6. SATISFACCIÓN POR EL SISTEMA DE TRABAJO EN EL COLEGIO.</i>	2,81	0,50
26. Participación de sus padres en las actividades del colegio.	2,77	1,00
27. Participación suya en los órganos de gobierno escolar (Consejo de estudiantes, Personero, representante de aula, etc.).	2,72	1,02
28. Importancia de los contenidos de los programas de las asignaturas o materias.	2,92	0,75
29. Medios audiovisuales empleados por los docentes en las clases.	2,37	1,04
30. Materiales impresos disponibles puestos a su disposición en el aula de clase.	2,62	0,88
31. Facilidad de intercomunicación con sus profesores.	3,08	0,82
32. Metodologías o formas de enseñanza de sus profesores.	3,12	0,79
33. Promoción de actividades deportivas por parte de su colegio.	3,13	0,91
34. Promoción de actividades de ciencia y tecnología por parte de su colegio.	2,81	0,92
35. Salidas académicas fuera del colegio.	2,38	0,93
36. Promoción de actividades culturales (teatro, danzas, música, poesía, oratoria, etc.) por parte de su colegio.	2,61	1,06
37. Promoción del uso de la biblioteca por parte del colegio	3,18	0,76
<i>DIMENSIÓN 7. SATISFACCIÓN POR SU PROGRESO O ÉXITO PERSONAL.</i>	3,11	0,43
38. Rendimiento académico actual personal.	3,20	0,80
39. Dominio de técnicas de estudio y trabajo intelectual que le permiten comprender lo que le enseñan. (Gráficos, mapas conceptuales, subrayado de lecturas).	3,16	0,75
40. Nivel de conocimiento adquirido en las distintas asignaturas que estudia.	3,08	0,82
41. Resultado académico en el año inmediatamente anterior.	2,99	0,81
42. Actitud personal ante los valores que le han inculcado en el colegio	2,99	0,81
43. Desarrollo artístico personal alcanzado.	3,00	0,94
44. Desarrollo general personal alcanzado.	3,29	0,77
45. Desarrollo físico y motriz alcanzado.	3,17	0,81
<i>DIMENSIÓN 8. SATISFACCIÓN POR SU AUTORREALIZACIÓN.</i>	2,87	0,60
46. Libertad en la institución para desarrollar sus distintas actividades escolares.	2,75	0,96
47. Libertad en el aula de clase para expresarse y participar.	2,41	0,95
48. Aprovechamiento de las capacidades adquiridas en las actividades artísticas promovidas por el colegio durante el año escolar.	2,98	0,97
49. Aprovechamiento del conocimiento que ha adquirido.	3,09	0,81
50. Autonomía en la realización de sus trabajos.	3,12	0,81
RESULTADO GLOBAL DEL CUESTIONARIO	2,90	0,21
ESTADÍSTICOS DE FIABILIDAD ALFA DE CRONBACH	0,782	

De la tabla 8-25 hemos extraído la puntuación media y la desviación típica de cada una de las dimensiones, que mostramos en la siguiente tabla, para su análisis.

Tabla 8-26. Colegio 5. Valoración de las dimensiones del cuestionario de los estudiantes.

COLEGIO 5. VALORACIÓN DE LAS DIMENSIONES DEL CUESTIONARIO DE LOS ESTUDIANTES		
DIMENSIONES	Media	Desv. típica
DIMENSIÓN 1. SATISFACCIÓN POR EL CUMPLIMIENTO DE LAS NECESIDADES BÁSICAS	2,93	0,53
DIMENSIÓN 2. SATISFACCIÓN POR SU SEGURIDAD VITAL.	2,54	0,64
DIMENSIÓN 3. SATISFACCIÓN POR SU SEGURIDAD ECONÓMICA PERSONAL.	2,64	0,63
DIMENSIÓN 4. SATISFACCIÓN POR SU SEGURIDAD EMOCIONAL.	2,94	0,59
DIMENSIÓN 5. SATISFACCIÓN POR SU SENTIDO DE PERTENENCIA AL COLEGIO.	3,12	0,53
DIMENSIÓN 6. SATISFACCIÓN POR EL SISTEMA DE TRABAJO EN EL COLEGIO.	2,81	0,51
DIMENSIÓN 7. SATISFACCIÓN POR SU PROGRESO O ÉXITO PERSONAL.	3,11	0,44
DIMENSIÓN 8. SATISFACCIÓN POR SU AUTORREALIZACIÓN.	2,87	0,60
RESULTADO GLOBAL DEL CUESTIONARIO	2,90	0,21

De acuerdo con los datos de la tabla 8-26, la dimensión que recibe una puntuación más elevada es la dimensión 5, de ‘satisfacción por la pertenencia al colegio’, destacándose los ítems: ‘aceptación que siente el estudiante por parte de los profesores y coordinadores’, y el ‘orgullo por los emblemas del colegio’.

Le sigue, en grado de valoración la dimensión 7, referida a la ‘satisfacción del progreso o éxito personal’ vinculada con los aprendizajes, destrezas, valores, actitudes desarrolladas por los estudiantes, siendo los ítems: ‘desarrollo general personal alcanzado’, y ‘rendimiento académico actual’ los mejor valorados.

Según pudimos observar, las metodologías de los profesores incluyen la enseñanza de diversidad de técnicas que favorecen el desarrollo del pensamiento. Es un colegio que ha trabajado bastante en la configuración de su propio modelo pedagógico.

La dimensión con la que muestran una *menor satisfacción* es la dimensión 2 de satisfacción por su ‘seguridad vital’ relacionada con las condiciones de seguridad en el colegio, y en el entorno, que le garantizan su integridad.

Le sigue en grado de valoración la dimensión 3, referida a su ‘seguridad económica’, asociada con la disponibilidad de recursos económicos para su normal desarrollo educativo siendo el ítem ‘posibilidad económica para acceder a servicios complementarios de apoyo educativo (psicología, terapia de lenguaje, atención a necesidades educativas especiales, atención a problemas psicosociales, etc.) que no le brinda el colegio.’ el de menor valoración.

Según la información de los docentes y los directivos del colegio, los estudiantes son de muy bajos recursos, muchos son hijos de personas desplazadas por la violencia, generalmente en búsqueda de empleo, por lo que no permanecen por mucho tiempo en un solo sector, en consecuencia, hay mucha movilidad estudiantil.

La puntuación media otorgada por los estudiantes en la valoración del colegio 5, es de 2,90, muy próxima al valor de 3 que significa bastante satisfecho, por lo que se puede decir que el colegio 5 ha sido bien valorado por los estudiantes.

2). Resultados del cuestionario de los docentes. Colegio 5.

La tabla 8-27 muestra la puntuación media otorgada por los docentes a las siete dimensiones y a todos los ítems que componen el cuestionario que les fue aplicado, así como también el resultado global del cuestionario.

Tabla 8-27 .Colegio 5. Valoración de las dimensiones e ítems del cuestionario de los docentes.

COLEGIO 5 ESTADÍSTICOS DESCRIPTIVOS. CUESTIONARIO DE LOS DOCENTES		
Dimensión-ítem	Media	Desv típica
<i>DIMENSIÓN 1. SATISFACCIÓN POR EL CUMPLIMIENTO DE LAS NECESIDADES BÁSICAS FAMILIARES</i>	2,28	0,36
1. Existencia de trabajo digno.	2,23	0,62
2. Atención adecuada y oportuna en salud para la familia.	2,58	0,71
3. Situación económica del núcleo familiar.	2,60	0,55
4. Posibilidades de recreación familiar.	2,45	0,50
<i>DIMENSIÓN 2. SATISFACCIÓN POR EL CUMPLIMIENTO DE LAS NECESIDADES BÁSICAS DEL COLEGIO.</i>	2,50	0,60
5. Existencia de espacios físicos en el colegio, adecuados para el descanso y la recreación de los estudiantes.	1,93	0,62
6. Uso de materiales didácticos adecuados para la enseñanza, por parte de los docentes.	1,98	0,66
7. Planta física o edificio adecuado para una buena educación de sus hijos.	2,08	0,86
<i>DIMENSIÓN 3. SATISFACCIÓN POR EL SISTEMA DE TRABAJO DEL COLEGIO.</i>	2,23	0,77
8. Prestación del servicio de biblioteca a los estudiantes por parte del colegio.	2,50	0,34
9. Uso del servicio de orientación educativa del colegio por parte de docentes, directivos y padres.	3,40	0,59
10. Mecanismos utilizados por el colegio para promover el conocimiento del horizonte institucional (visión, misión, principios y valores institucionales).	2,63	0,67
11. Mecanismos utilizados por el colegio para promover el conocimiento del manual de convivencia.	3,55	0,64
12. Mantenimiento de las condiciones de limpieza y seguridad del colegio.	2,50	0,34
13. Mecanismos utilizados por el colegio para promover el conocimiento del Proyecto Educativo Institucional (PEI).	2,65	0,53
14. Estimulación de la participación en los órganos de gobierno escolar (Consejo directivo, Consejo de padres, Comisión de evaluación), por parte del colegio.	2,68	0,47
15. Relaciones de trato personal y atención institucional con los docentes del colegio.	1,25	0,54
16. Relaciones de trato personal y atención institucional con el rector(a) del colegio.	1,38	0,59
17. Relaciones de trato personal y atención institucional con los coordinadores(as) del colegio.	1,33	0,57
18. Relaciones de trato personal y atención institucional con el personal administrativo y de servicios generales.	2,18	0,55
19. Comunicación del colegio con los padres de familia.	2,73	0,64
20. Mecanismos utilizados por el colegio para promover el conocimiento del Sistema Institucional de Evaluación.	2,70	0,72
<i>DIMENSIÓN 4. SATISFACCIÓN POR LOS RESULTADOS ALCANZADOS.</i>	3,08	0,57
21. Importancia o prestigio del colegio	3,05	0,55
22. Rendimiento académico general de los estudiantes del colegio.	3,23	0,62
23. Desarrollo de los valores en los estudiantes.	2,85	0,53
24. Resultados de las pruebas nacionales SABER grado 11° y pruebas SABER grados 5° y 9°.	2,53	0,96

25. Logros de la escuela de padres del colegio.	2,58	0,55
RESULTADOS GLOBALES DEL CUESTIONARIO	3,25	0,49
ESTADÍSTICOS DE FIABILIDAD ALFA DE CRONBACH	0,929	

De la tabla 8-27 hemos extraído la puntuación media y la desviación típica de cada una de las dimensiones, que mostramos en la siguiente tabla, para su análisis.

Tabla 8-28. Colegio 5. Valoración de las dimensiones del cuestionario de los docentes.

COLEGIO 5. VALORACIÓN DE LAS DIMENSIONES DEL CUESTIONARIO DE LOS DOCENTES		
DIMENSIONES	Media	Desv. típica
DIMENSIÓN 1. SATISFACCIÓN POR EL CUMPLIMIENTO DE LAS NECESIDADES BÁSICAS	2,28	0,36
DIMENSIÓN 2. SATISFACCIÓN POR SU SEGURIDAD BÁSICA EN LA PROFESIÓN DOCENTE	3,19	0,41
DIMENSIÓN 3. SATISFACCIÓN POR EL SISTEMA DE TRABAJO EN EL COLEGIO.	2,50	0,34
DIMENSIÓN 4. SATISFACCIÓN POR EL CLIMA DE TRABAJO EN EL COLEGIO.	2,87	0,44
DIMENSIÓN 5. SATISFACCIÓN POR LOS RESULTADOS ALCANZADOS POR LOS ESTUDIANTES.	2,40	0,39
DIMENSIÓN 6. SATISFACCIÓN POR LOS RESULTADOS ALCANZADOS POR EL COLEGIO.	2,61	0,48
DIMENSIÓN 7. SATISFACCIÓN POR LOS RESULTADOS PERSONALES ALCANZADOS	2,77	0,38
RESULTADO GLOBAL DEL CUESTIONARIO	2,60	0,28

De acuerdo con los datos de la tabla 8-28, la dimensión que recibe una puntuación más elevada es la 2, relacionada con ‘satisfacción por su seguridad básica en la profesión docente’, que indaga por los requisitos de carácter profesional que le permiten sentirse seguro en su profesión, destacándose el ítem: ‘estabilidad laboral’.

Le sigue, en grado de valoración la dimensión 4, relacionada con ‘el clima de trabajo en el colegio’, que indaga por los distintos factores del clima de trabajo, que le permiten sentirse miembro de un colectivo; destacándose los ítems: ‘relaciones con colegas (comunicación, ayuda mutua)’, y ‘relaciones con los alumnos (disciplina,

respeto, aprecio, afecto)', presentándose un buen clima escolar, lo cual concuerda con la valoración de los estudiantes, quienes se sienten aceptados por sus docentes.

La dimensión con la que muestran una *menor satisfacción* es la 1, relacionada con el 'cumplimiento de las necesidades básicas', asociada con las condiciones materiales básicas para su supervivencia y el desarrollo de sus funciones, siendo los ítems 'disponibilidad de materiales didácticos adecuados para sus clases', y 'implementos para el bienestar de los docentes' los de menor valoración.

Le sigue en orden de valoración la 5, relacionada con la 'satisfacción por los resultados alcanzados por los estudiantes.', vinculada con el progreso de los estudiantes en su proceso formativo, siendo los ítems 'actitud de los estudiantes frente al estudio', y 'resultados en las pruebas externas nacionales SABER 11°' los de menor valoración.

La puntuación media otorgada por los docentes en la valoración del colegio 5, es de 2,60, que se interpreta como bastante satisfecho, en general, con el colegio, con 0,30 puntos por debajo de la valoración otorgada por los estudiantes.

3) Resultados del cuestionario de los padres. Colegio 5.

La tabla 8-29 muestra la puntuación media otorgada por los padres a las cuatro dimensiones y a todos los ítems que componen el cuestionario que les fue aplicado, así como también el resultado global del cuestionario.

Tabla 8-29. Valoración de las dimensiones e ítems del cuestionario de los padres.

COLEGIO 5 ESTADÍSTICOS DESCRIPTIVOS. CUESTIONARIO DE LOS PADRES		
Dimensión-ítem	Media	Desv típ.
<i>DIMENSIÓN 1. SATISFACCIÓN POR EL CUMPLIMIENTO DE LAS NECESIDADES BÁSICAS FAMILIARES</i>	2,78	0,43
1. Existencia de trabajo digno.	2,58	0,79
2. Atención adecuada y oportuna en salud para la familia.	3,11	0,61
3. Situación económica del núcleo familiar.	2,82	0,61
4. Posibilidades de recreación familiar.	2,61	0,64
<i>DIMENSIÓN 2. SATISFACCIÓN POR EL CUMPLIMIENTO DE LAS NECESIDADES BÁSICAS DEL COLEGIO.</i>	2,79	0,52
5. Existencia de espacios físicos en el colegio, adecuados para el descanso y la recreación de los estudiantes.	2,89	0,73
6. Uso de materiales didácticos adecuados para la enseñanza, por parte de los docentes.	2,68	0,77
7. Planta física o edificio adecuado para una buena educación de sus hijos.	2,79	0,74
<i>DIMENSIÓN 3. SATISFACCIÓN POR EL SISTEMA DE TRABAJO DEL COLEGIO.</i>	2,62	0,53
8. Prestación del servicio de biblioteca a los estudiantes por parte del colegio.	2,53	0,98
9. Uso del servicio de orientación educativa del colegio por parte de docentes, directivos y padres.	1,66	0,94
10. Mecanismos utilizados por el colegio para promover el conocimiento del horizonte institucional (visión, misión, principios y valores de la institución).	2,66	0,75
11. Mecanismos utilizados por el colegio para promover el conocimiento del manual de convivencia.	2,92	0,78
12. Mantenimiento de las condiciones de limpieza y seguridad del colegio.	2,47	0,92
13. Mecanismos utilizados por el colegio para promover el conocimiento del Proyecto Educativo Institucional-PEI.	2,61	0,75
14. Estimulación de la participación en los órganos de gobierno escolar (consejo directivo, consejo de padres, comisión de evaluación), por parte del colegio.	2,61	0,82
15. Relaciones de trato personal y atención institucional con los profesores del colegio.	2,87	1,04
16. Relaciones de trato personal y atención institucional con el rector(a) del colegio.	2,68	1,02
17. Relaciones de trato personal y atención institucional con los coordinadores del colegio.	2,84	0,92
18. Relaciones de trato personal y atención institucional con el personal administrativo y de servicios generales..	2,13	1,03
19. Comunicación del colegio con los padres de familia.	2,92	0,82
20. Mecanismos utilizados por el colegio para promover el conocimiento del Sistema Institucional de Evaluación.	3,13	0,70
<i>DIMENSIÓN 4. SATISFACCIÓN POR LOS RESULTADOS ALCANZADOS.</i>	2,52	0,70
21. Importancia o prestigio del colegio	3,11	0,89

COLEGIO 5 ESTADÍSTICOS DESCRIPTIVOS. CUESTIONARIO DE LOS PADRES		
Dimensión-ítem	Media	Desv típ.
22. Rendimiento académico general de los estudiantes del colegio.	2,74	0,95
23. Desarrollo de los valores en los estudiantes.	2,89	0,89
24. Resultados de las pruebas nacionales SABER grado 11° y pruebas SABER grados 5° y 9°.	1,68	1,01
25. Logros de la escuela de padres del colegio.	2,16	1,07
RESULTADOS GLOBALES DEL CUESTIONARIO	2,64	0,39
ESTADÍSTICOS DE FIABILIDAD ALFA DE CRONBACH	0,831	

De la tabla 8-29 hemos extraído la puntuación media y la desviación típica de cada una de las dimensiones, que mostramos en la siguiente tabla, para su análisis.

Tabla 8-30. Valoración de las dimensiones del cuestionario de los padres

Colegio 5. Valoración de las dimensiones del cuestionario de los padres		
DIMENSIONES	Media	Desv. típica
DIMENSIÓN 1. SATISFACCIÓN POR EL CUMPLIMIENTO DE LAS NECESIDADES BÁSICAS FAMILIARES	2,78	0,43
DIMENSIÓN 2. SATISFACCIÓN POR EL CUMPLIMIENTO DE LAS NECESIDADES BÁSICAS DEL COLEGIO.	2,79	0,52
DIMENSIÓN 3. SATISFACCIÓN POR EL SISTEMA DE TRABAJO DEL COLEGIO.	2,62	0,53
DIMENSIÓN 4. SATISFACCIÓN POR LOS RESULTADOS ALCANZADOS.	2,52	0,70
RESULTADO GLOBAL DEL CUESTIONARIO	2,64	0,39

De acuerdo con los datos de la tabla 8-30, la dimensión que recibe una puntuación más elevada es la 2, relacionada con ‘satisfacción por el cumplimiento de las necesidades básicas del colegio’, asociada a las condiciones de adecuación del edificio escolar y los recursos de que dispone, destacándose el ítem: ‘existencia de espacios físicos en el colegio, adecuados para el descanso y la recreación de los estudiantes’.

Pudimos observar que este es un colegio con una planta física o edificio relativamente nuevo, rodeado de naturaleza y hermosos jardines, adecuado para la acción educativa, lo que explica la valoración dada por los padres a este ítem.

La dimensión con la que muestran una *menor satisfacción* es la 4, relacionada con la ‘satisfacción por los resultados alcanzados’, asociada con el progreso formativo de los estudiantes, siendo los ítems: ‘resultados de las pruebas externas nacionales SABER grado undécimo y pruebas SABER grados quinto y noveno’ los de menor valoración.

Cabe notar la coincidencia en la menor valoración otorgada por los docentes y los padres a este último ítem.

La puntuación media o ‘resultado global’ otorgado por los padres en la valoración del colegio 5 es de 2,64, que se interpreta como *bastante* satisfechos, en general, con el colegio, con 0,26 puntos por debajo de la valoración otorgada por los estudiantes.

Dados los resultados de los tres estamentos, podemos señalar que ‘la planta física o edificio escolar, las relaciones con los alumnos y las relaciones entre colegas’, son factores que pueden incidir positivamente en la implantación del SGC en este colegio.

En relación con los factores que pueden incidir desfavorablemente en el proceso de implantación del SGC, encontramos: ‘seguridad del entorno’ asociado al requisito 6.4 de ‘ambiente de trabajo’, ‘las posibilidades para acceder a servicios complementarios de apoyo educativo y los materiales didácticos’, vinculados al requisito 6.3 de ‘infraestructura’ y el factor ‘resultados académicos’ relacionado con el requisito 8 de ‘medición, análisis y mejora’, de la NTC GP 1000:2009.

En lo concerniente al objetivo número 2 referido a las estrategias de formación del recurso humano en este colegio pudimos desarrollar con todos los docentes sólo el primer ciclo de capacitación planteados en el capítulo 7 de metodología, en el apartado de plan de acción, por cuanto el rector(a) no permitió nuevos espacios de tiempo para

los restantes ciclos No obstante, durante los años 2011 y 2012 se prosiguió la formación con el Comité de Calidad, que en la actualidad lidera el proceso, siendo favorable la presencia de un docente experto en sistemas de gestión de la calidad dentro del equipo.

Resultados del colegio 6

1) Resultados del cuestionario de los estudiantes. Colegio 6.

La tabla 8- muestra la puntuación media otorgada por los estudiantes a las ocho dimensiones y a todos los ítems que componen el cuestionario que les fue aplicado, así como también el resultado global del cuestionario.

Tabla 8-31. Colegio 6. Valoración de las dimensiones e ítems del cuestionario de los estudiantes

COLEGIO 6. ESTADÍSTICOS DESCRIPTIVOS. CUESTIONARIO DE LOS ESTUDIANTES		
DIMENSIONES-ÍTEMS	Media	Desv. típica
<i>DIMENSIÓN 1. SATISFACCIÓN POR EL CUMPLIMIENTO DE LAS NECESIDADES BÁSICAS</i>	2,71	0,50
1. Condiciones de ventilación e iluminación del aula o salón de clase.	2,48	0,66
2. Limpieza y estética de la planta física o edificio de su colegio.	2,39	0,87
3. Adecuación de cafetería o tienda escolar (higiene, variedad de alimentos, comodidad).	3,14	0,72
4. Higiene del servicio sanitario de su colegio.	2,25	0,81
5. Suficiencia de espacios para actividades académicas (salas de informática, salas de audiovisuales, laboratorios).	2,91	0,72
6. Suficiencia de espacio para actividades deportivas y recreativas (canchas deportivas, patios, corredores).	3,09	0,82
<i>DIMENSIÓN 2. SATISFACCIÓN POR SU SEGURIDAD VITAL.</i>	2,63	0,60
7. Seguridad del mobiliario (pupitres y escritorios en buen estado, resistentes, sin puntas peligrosas).	2,61	0,97
8. Seguridad de la planta física o edificio (escaleras amplias, salidas de emergencia, extintores).	2,34	0,86
9. Seguridad del entorno que rodea al colegio (calles aledañas).	2,71	0,93
10. Seguridad en zonas deportivas y de recreo (ausencia de elementos de riesgo, buena vigilancia).	2,86	0,88
<i>DIMENSIÓN 3. SATISFACCIÓN POR SU SEGURIDAD ECONÓMICA PERSONAL.</i>	2,66	0,61
11. Disponibilidad de recursos económicos para pagar cursos de música, danzas, teatro, idiomas, etc., que no le ofrece el colegio.	2,96	0,91
12. Disponibilidad de recursos económicos para las actividades académicas desarrolladas en el colegio.	2,80	0,84
13. Posibilidad económica para acceder a servicios complementarios de apoyo educativo (psicología, terapia de lenguaje, atención a necesidades educativas especiales, atención a problemas psicosociales, etc.) que no le brinda el colegio.	2,38	0,89

COLEGIO 6. ESTADÍSTICOS DESCRIPTIVOS. CUESTIONARIO DE LOS ESTUDIANTES		
DIMENSIONES-ÍTEMS	Media	Desv. típica
14. Disponibilidad de recursos económicos para adquirir materiales de trabajo requeridos en el colegio.	2,48	0,83
<i>DIMENSIÓN 4. SATISFACCIÓN POR SU SEGURIDAD EMOCIONAL.</i>	2,97	0,43
15. Trato afectuoso que recibe de sus padres.	3,29	0,87
16. Trato amigable que recibe de sus compañeros de clase.	2,88	0,94
17. Trato atento que recibe del rector(a) del colegio.	2,84	0,71
18. Trato atento que recibe de sus docentes.	2,96	0,66
19. Trato atento que recibe de otros miembros de la institución (personal administrativo y de servicios generales).	2,88	0,74
<i>DIMENSIÓN 5. SATISFACCIÓN POR SU SENTIDO DE PERTENENCIA AL COLEGIO.</i>	3,10	0,54
20. El orgullo que siente usted por los emblemas o símbolos de su colegio.	3,21	0,82
21. El respeto y cuidado que tiene usted por los bienes que su colegio le ofrece.	2,96	0,93
22. El orgullo representando a su colegio o siendo parte de éste.	3,09	0,92
23. La aceptación que siente usted por parte de sus compañeros de estudio.	3,09	0,77
24. La aceptación que siente usted por parte de sus profesores y coordinadores.	3,09	0,72
25. La aceptación que siente usted por parte del rector del colegio.	3,18	0,79
<i>DIMENSIÓN 6. SATISFACCIÓN POR EL SISTEMA DE TRABAJO EN EL COLEGIO.</i>	2,85	0,49
26. Participación de sus padres en las actividades del colegio.	2,80	0,88
27. Participación suya en los órganos de gobierno escolar (Consejo de estudiantes, Personero, representante de aula, etc.).	2,96	0,87
28. Importancia de los contenidos de los programas de las asignaturas o materias.	2,91	0,72
29. Medios audiovisuales empleados por los docentes en las clases.	2,61	0,82
30. Materiales impresos disponibles puestos a su disposición en el aula de clase.	2,63	0,89
31. Facilidad de intercomunicación con sus profesores.	2,95	0,82
32. Metodologías o formas de enseñanza de sus profesores.	3,18	0,88
33. Promoción de actividades deportivas por parte de su colegio.	3,20	0,72
34. Promoción de actividades de ciencia y tecnología por parte de su colegio.	2,61	0,93
35. Salidas académicas fuera del colegio.	2,77	0,85
36. Promoción de actividades culturales (teatro, danzas, música, poesía, oratoria, etc.) por parte de su colegio.	3,13	0,85
37. Promoción del uso de la biblioteca por parte del colegio	2,52	0,97
<i>DIMENSIÓN 7. SATISFACCIÓN POR SU PROGRESO O ÉXITO PERSONAL.</i>	3,02	0,39
38. Rendimiento académico actual personal.	3,14	0,72
39. Dominio de técnicas de estudio y trabajo intelectual que le permiten comprender lo que le enseñan. (Gráficos, mapas conceptuales, subrayado de lecturas).	3,20	0,80
40. Nivel de conocimiento adquirido en las distintas asignaturas que estudia.	2,96	0,69
41. Resultado académico en el año inmediatamente anterior.	2,88	0,72

COLEGIO 6. ESTADÍSTICOS DESCRIPTIVOS. CUESTIONARIO DE LOS ESTUDIANTES		
DIMENSIONES-ÍTEMS	Media	Desv. típica
42. Actitud personal ante los valores que le han inculcado en el colegio	2,88	0,72
43. Desarrollo artístico personal alcanzado.	3,13	0,72
44. Desarrollo general personal alcanzado.	3,14	0,77
45. Desarrollo físico y motriz alcanzado.	2,84	0,78
DIMENSIÓN 8. SATISFACCIÓN POR SU AUTORREALIZACIÓN.	2,97	0,56
46. Libertad en la institución para desarrollar sus distintas actividades escolares.	2,96	0,83
47. Libertad en el aula de clase para expresarse y participar.	2,59	0,87
48. Aprovechamiento de las capacidades adquiridas en las actividades artísticas promovidas por el colegio durante el año escolar.	3,05	0,86
49. Aprovechamiento del conocimiento que ha adquirido.	3,23	0,81
50. Autonomía en la realización de sus trabajos.	3,02	0,84
RESULTADO GLOBAL DEL CUESTIONARIO	2,89	0,24
ESTADÍSTICOS DE FIABILIDAD ALFA DE CRONBACH	0,786	

De la tabla 8-31 hemos extraído la puntuación media y la desviación típica de cada una de las dimensiones, que mostramos en la siguiente tabla, para su análisis.

Tabla 8-32. Colegio 6. Valoración de las dimensiones del cuestionario de los estudiantes.

COLEGIO 6. VALORACIÓN DE LAS DIMENSIONES DEL CUESTIONARIO DE LOS ESTUDIANTES		
DIMENSIONES	Media	Desv. típica
DIMENSIÓN 1. SATISFACCIÓN POR EL CUMPLIMIENTO DE LAS NECESIDADES BÁSICAS	2,71	0,50
DIMENSIÓN 2. SATISFACCIÓN POR SU SEGURIDAD VITAL.	2,63	0,60
DIMENSIÓN 3. SATISFACCIÓN POR SU SEGURIDAD ECONÓMICA PERSONAL.	2,66	0,61
DIMENSIÓN 4. SATISFACCIÓN POR SU SEGURIDAD EMOCIONAL.	2,97	0,43
DIMENSIÓN 5. SATISFACCIÓN POR SU SENTIDO DE PERTENENCIA AL COLEGIO.	3,10	0,55
DIMENSIÓN 6. SATISFACCIÓN POR EL SISTEMA DE TRABAJO EN EL COLEGIO.	2,85	0,50
DIMENSIÓN 7. SATISFACCIÓN POR SU PROGRESO O ÉXITO PERSONAL.	3,02	0,40
DIMENSIÓN 8. SATISFACCIÓN POR SU AUTORREALIZACIÓN.	2,97	0,56
RESULTADO GLOBAL DEL CUESTIONARIO	2,89	0,24

De acuerdo con los datos de la tabla 8-31, la dimensión que recibe una puntuación más elevada es la 5, de ‘satisfacción por la pertenencia al colegio’, destacando los ítems:

‘orgullo que siente usted por los emblemas o símbolos de su colegio’, y la ‘aceptación que siente el estudiante por parte del rector’

Le sigue, en grado de valoración la dimensión 7, referida a la ‘satisfacción del progreso o éxito personal’ vinculada con los aprendizajes, destrezas, valores, actitudes desarrolladas por los estudiantes, siendo los ítems: ‘dominio de técnicas de estudio y trabajo intelectual que le permiten comprender lo que le enseñan’, y ‘rendimiento académico actual’, los mejor valorados.

En este colegio de carácter rural, las técnicas de estudio son una fortaleza por cuanto su modelo pedagógico es el de escuela nueva.

La dimensión con la que muestran una *menor satisfacción* es la 2, de satisfacción por su ‘seguridad vital’ relacionada con las condiciones de seguridad en el colegio y en el entorno, que le garantizan su integridad, siendo el ítem: ‘seguridad de la planta física o edificio (escaleras amplias, salidas de emergencia, extintores)’ el de menor valoración.

Le sigue en grado de valoración la dimensión 3, referida a su ‘seguridad económica’, asociada con la disponibilidad de recursos económicos para su normal desarrollo educativo, siendo el ítem ‘posibilidad económica para acceder a servicios complementarios de apoyo educativo (psicología, terapia de lenguaje, atención a necesidades educativas especiales, atención a problemas psicosociales, etc.) que no le brinda el colegio’ el de menor valoración.

Este colegio al tener algunas de sus diez sedes ubicadas en veredas distantes, donde el único medio de transporte es el caballo, no está en capacidad de ofrecer servicios complementarios de apoyo educativo a sus estudiantes, así mismo, los padres tampoco pueden ofrecerlos.

La puntuación media otorgada por los estudiantes en la valoración del colegio 6, es de 2,89, muy próxima al valor de 3 que significa bastante satisfecho, por lo que se puede decir que el colegio 6 ha sido bien valorado por los estudiantes.

2) *Resultados cuestionario de los docentes. Colegio 6.*

La tabla 8-33 muestra la puntuación media otorgada por los docentes a las siete dimensiones y a todos los ítems que componen el cuestionario que les fue aplicado, así como también el resultado global del cuestionario.

Tabla 8-33. Colegio 6. Valoración de las dimensiones e ítems del cuestionario de los docentes.

COLEGIO 6 ESTADÍSTICOS DESCRIPTIVOS. CUESTIONARIO DE LOS DOCENTES		
Dimensión-ítem	Media	Desv típica
<i>DIMENSIÓN 1. SATISFACCIÓN POR EL CUMPLIMIENTO DE LAS NECESIDADES BÁSICAS</i>	2,71	0,38
1. Retribución económica recibida por el ejercicio profesional.	2,71	0,59
2. Disfrute de períodos vacacionales suficientes.	2,94	0,56
3. Adecuación del edificio escolar para una buena educación.	2,71	0,59
4. Seguridad de la planta física escolar.	2,59	0,71
5. Limpieza y estética de las instalaciones escolares	3,06	0,56
6. Implementos para el bienestar de los docentes.	2,24	0,66
7. Disponibilidad de materiales didácticos adecuados para sus clases.	2,35	0,49
8. Espacios agradables para el descanso de docentes.	2,53	0,51
9. Ratio número de estudiantes por metro cuadrado en el aula.	3,29	0,77
<i>DIMENSIÓN 2. SATISFACCIÓN POR SU SEGURIDAD BÁSICA EN LA PROFESIÓN DOCENTE</i>	2,75	0,38
10. Calidad de su formación inicial.	2,71	0,59
11. Oportunidades para su formación en ejercicio.	2,94	0,56
12. Estabilidad laboral.	2,59	0,71
<i>DIMENSIÓN 3. SATISFACCIÓN POR EL SISTEMA DE TRABAJO EN EL COLEGIO.</i>	2,83	0,34
13. Apropiación del Proyecto Educativo Institucional (PEI) por parte de los docentes.	2,59	0,71
14. Apropiación del modelo pedagógico institucional por parte de los docentes.	3,06	0,56
15. Funcionalidad del servicio de orientación escolar.	2,71	0,59
16. Servicios complementarios de apoyo educativo (psicología, enfermería, prevención de riesgos psicosociales, terapias)	2,35	0,49
17. Aulas de apoyo a estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE).	3,06	0,83
18. Funcionalidad del personal administrativo y de servicios generales.	3,76	0,44

19. Funcionalidad de la Autoevaluación institucional.	2,71	0,59
20. Funcionalidad del Plan de mejoramiento institucional.	3,06	0,83
21. Apropiación del manual de convivencia.	2,53	0,51
22. Apropiación del Sistema Institucional de Evaluación (SIE).	3,06	0,56
23. Funcionalidad de las direcciones de grupo.	2,24	0,66
24. Oportunidad y pertinencia de la capacitación docente brindada por su colegio.	2,71	0,59
25. Funcionalidad de los órganos de gobierno escolar.	2,71	0,59
26. Funcionalidad de los proyectos pedagógicos transversales.	2,94	0,56
27. Planeación oportuna de las programaciones de área o curso.	2,94	0,56
DIMENSIÓN 4. SATISFACCIÓN POR EL CLIMA DE TRABAJO EN EL COLEGIO.	2,83	0,36
28. Relaciones con el director de núcleo (UDEL).	2,35	0,49
29. Trabajo en equipo que se realiza en el colegio.	3,06	0,56
30. Relaciones con los distintos órganos de gobierno escolar	2,59	0,71
31. Espacios de participación.	2,59	0,71
32. Relaciones con colegas (comunicación, ayuda mutua).	3,76	0,44
33. Relaciones con el personal administrativo y de servicios generales	2,71	0,59
34. Relaciones con la Secretaría de Educación.	3,29	0,77
35. Relaciones con el equipo directivo.	3,06	0,83
36. Aprovechamiento del liderazgo docente.	3,06	0,83
37. Flujo y eficacia de la comunicación.	2,71	0,59
38. Relaciones con los alumnos (disciplina, respeto, aprecio, afecto).	2,53	0,51
39. Relaciones con los padres de familia.	2,24	0,66
DIMENSIÓN 5. SATISFACCIÓN POR LOS RESULTADOS ALCANZADOS POR LOS ESTUDIANTES.	2,87	0,36
40. Valores desarrollados por los estudiantes observables en sus actuaciones.	2,71	0,59
41. Rendimiento académico general de los estudiantes.	2,94	0,56
42. Hábitos de estudio y trabajo académico adquiridos por los estudiantes.	3,06	0,56
43. Comportamiento y disciplina de los estudiantes.	2,71	0,59
44. Resultados pruebas SABER 5° y 9°	2,35	0,49
45. Actitud de los estudiantes ante el estudio	3,29	0,77
46. Resultados pruebas SABER 11°	3,06	0,83
DIMENSIÓN 6. SATISFACCIÓN POR LOS RESULTADOS ALCANZADOS POR EL COLEGIO.	2,84	0,35
47. Reconocimiento del colegio en el entorno regional.	3,76	0,44
48. Posicionamiento del colegio en las pruebas externas nacionales.	2,53	0,51
49. Participación significativa del colegio en eventos externos.	2,24	0,66
50. Eficacia de las alianzas estratégicas formalizadas por su colegio.	2,71	0,59
51. Aprovechamiento de los recursos internos y externos.	2,94	0,56
DIMENSIÓN 7. SATISFACCIÓN POR LOS RESULTADOS PERSONALES ALCANZADOS.	2,85	0,35
52. Reconocimiento personal en el municipio por su calidad docente.	3,06	0,56
53. Reconocimiento personal al interior de la institución por su calidad docente.	2,71	0,59
54. Desarrollo en investigación del quehacer educativo.	2,71	0,59
55. Desarrollo de sus habilidades, capacidades y talentos.	2,94	0,56

RESULTADO GLOBAL DEL CUESTIONARIO	2,81	0,34
ESTADÍSTICOS DE FIABILIDAD ALFA DE CRONBACH	0,956	

De la tabla 8-33 hemos extraído la puntuación media y la desviación típica de cada una de las dimensiones, que mostramos en la siguiente tabla, para su análisis.

Tabla 8-34. Colegio 6. Valoración de las dimensiones del cuestionario de los docentes.

Colegio 6. Valoración de las dimensiones del cuestionario de los docentes		
DIMENSIONES	Media	Desv. típica
DIMENSIÓN 1. SATISFACCIÓN POR EL CUMPLIMIENTO DE LAS NECESIDADES BÁSICAS	2,71	0,38
DIMENSIÓN 2. SATISFACCIÓN POR SU SEGURIDAD BÁSICA EN LA PROFESIÓN DOCENTE	2,75	0,38
DIMENSIÓN 3. SATISFACCIÓN POR EL SISTEMA DE TRABAJO EN EL COLEGIO.	2,83	0,34
DIMENSIÓN 4. SATISFACCIÓN POR EL CLIMA DE TRABAJO EN EL COLEGIO.	2,83	0,36
DIMENSIÓN 5. SATISFACCIÓN POR LOS RESULTADOS ALCANZADOS POR LOS ESTUDIANTES.	2,87	0,36
DIMENSIÓN 6. SATISFACCIÓN POR LOS RESULTADOS ALCANZADOS POR EL COLEGIO.	2,84	0,35
DIMENSIÓN 7. SATISFACCIÓN POR LOS RESULTADOS PERSONALES ALCANZADOS	2,85	0,35
RESULTADO GLOBAL DEL CUESTIONARIO	2,81	0,34

De acuerdo con los datos de la tabla 8-34, la dimensión que recibe una puntuación más elevada es la 5, de ‘resultados alcanzados por los estudiantes’, destacándose el ítem: ‘actitud de los estudiantes frente al estudio’.

Le sigue en orden de valoración la 7, de ‘satisfacción por los resultados personales alcanzados’, destacándose el ítem: ‘reconocimiento personal en el municipio por su calidad docente’. Como se dijo en el análisis de los estudiantes, este colegio tiene una participación significativa en eventos municipales, lo que hace que algunos de sus docentes sean reconocidos.

La dimensión con la que muestran una *menor satisfacción* es la 1, relacionada con el ‘cumplimiento de las necesidades básicas’, asociada con las condiciones

materiales básicas para su supervivencia y el desarrollo de sus funciones, siendo los ítems ‘implementos para el bienestar de los docentes.’, y ‘disponibilidad de materiales didácticos adecuados para sus clases.’ los de menor valoración.

Le sigue en orden de valoración la dimensión 2, de ‘seguridad básica en la profesión docente’, siendo el ítem: ‘estabilidad laboral’ el de menor valoración, lo cual en parte se explica porque al ser rural los maestros nombrados en propiedad no escogen este colegio para trabajar, lo que hace que la administración municipal deba nombrar docentes por contratos temporales.

La puntuación media otorgada por los docentes en la valoración del colegio 2, es de 2,81, que se interpreta como bastante satisfechos, en general, con el colegio, muy similar a la valoración otorgada por los estudiantes.

La puntuación media otorgada por los docentes en la valoración del colegio 6, es de 2,81, muy próxima al valor de 3, por lo que se puede decir que el colegio 6 ha sido bien valorado por los docentes, similar a la valoración asignada por los estudiantes.

3) Resultados del cuestionario de los padres de familia. Colegio.6

La tabla 8-35 muestra la puntuación media otorgada por los padres a las cuatro dimensiones y a todos los ítems que componen el cuestionario que les fue aplicado, así como también el resultado global del cuestionario.

Tabla 8-35. Valoración de las dimensiones e ítems del cuestionario de los padres.

COLEGIO 6 ESTADÍSTICOS DESCRIPTIVOS. CUESTIONARIO DE LOS PADRES		
Dimensión-ítem	Media	Desv típ.
<i>DIMENSIÓN 1. SATISFACCIÓN POR EL CUMPLIMIENTO DE LAS NECESIDADES BÁSICAS FAMILIARES</i>	2,58	0,59
1. Existencia de trabajo digno.	2,27	1,10
2. Atención adecuada y oportuna en salud para la familia.	3,00	0,93
3. Situación económica del núcleo familiar.	2,60	0,63
4. Posibilidades de recreación familiar.	2,47	0,74
<i>DIMENSIÓN 2. SATISFACCIÓN POR EL CUMPLIMIENTO DE LAS NECESIDADES BÁSICAS DEL COLEGIO.</i>	2,33	0,45
5. Existencia de espacios físicos en el colegio, adecuados para el descanso y la recreación de los estudiantes.	1,93	0,96
6. Uso de materiales didácticos adecuados para la enseñanza, por parte de los docentes.	2,53	0,83
7. Planta física o edificio adecuado para una buena educación de sus hijos.	2,53	0,92
<i>DIMENSIÓN 3. SATISFACCIÓN POR EL SISTEMA DE TRABAJO DEL COLEGIO.</i>	2,56	0,46
8. Prestación del servicio de biblioteca a los estudiantes por parte del colegio.	1,80	1,08
9. Uso del servicio de orientación educativa del colegio por parte de docentes, directivos y padres.	3,00	1,10
10. Mecanismos utilizados por el colegio para promover el conocimiento del horizonte institucional (visión, misión, principios y valores institucionales).	3,07	0,96
11. Mecanismos utilizados por el colegio para promover el conocimiento del manual de convivencia.	3,20	0,68
12. Mantenimiento de las condiciones de limpieza y seguridad del colegio.	2,80	1,01
13. Mecanismos utilizados por el colegio para promover el conocimiento del Proyecto Educativo Institucional (PEI).	2,53	0,83
14. Estimulación de la participación en los órganos de gobierno escolar (Consejo directivo, Consejo de padres, Comisión de evaluación), por parte del colegio.	2,80	0,94
15. Relaciones de trato personal y atención institucional con los docentes del colegio.	2,53	0,64
16. Relaciones de trato personal y atención institucional con el rector(a) del colegio.	2,60	0,91
17. Relaciones de trato personal y atención institucional con los coordinadores(as) del colegio.	2,13	0,83
18. Relaciones de trato personal y atención institucional con el personal administrativo y de servicios generales.	1,93	0,80
19. Comunicación del colegio con los padres de familia.	2,47	0,92
20. Mecanismos utilizados por el colegio para promover el conocimiento del Sistema Institucional de Evaluación.	2,47	0,99
<i>DIMENSIÓN 4. SATISFACCIÓN POR LOS RESULTADOS ALCANZADOS.</i>	2,69	0,72
21. Importancia o prestigio del colegio	2,80	1,08
22. Rendimiento académico general de los estudiantes del colegio.	2,80	0,86

COLEGIO 6 ESTADÍSTICOS DESCRIPTIVOS. CUESTIONARIO DE LOS PADRES		
Dimensión-ítem	Media	Desv típ.
23. Desarrollo de los valores en los estudiantes.	2,93	0,88
24. Resultados de las pruebas nacionales SABER grado 11° y pruebas SABER grados 5° y 9°.	2,67	0,90
25. Logros de la escuela de padres del colegio.	2,27	1,03
RESULTADOS GLOBALES DEL CUESTIONARIO	2,56	0,34
ESTADÍSTICOS DE FIABILIDAD ALFA DE CRONBACH	0,752	

De la tabla 8-35 hemos extraído la puntuación media y la desviación típica de cada una de las dimensiones, que mostramos en la siguiente tabla, para su análisis.

Tabla 8-36. Valoración de las dimensiones del cuestionario de los padres

COLEGIO 6. VALORACIÓN DE LAS DIMENSIONES DEL CUESTIONARIO DE LOS PADRES		
DIMENSIONES	Media	Desv. típica
DIMENSIÓN 1. SATISFACCIÓN POR EL CUMPLIMIENTO DE LAS NECESIDADES BÁSICAS FAMILIARES	2,58	0,59
DIMENSIÓN 2. SATISFACCIÓN POR EL CUMPLIMIENTO DE LAS NECESIDADES BÁSICAS DEL COLEGIO.	2,33	0,45
DIMENSIÓN 3. SATISFACCIÓN POR EL SISTEMA DE TRABAJO DEL COLEGIO.	2,56	0,46
DIMENSIÓN 4. SATISFACCIÓN POR LOS RESULTADOS ALCANZADOS.	2,69	0,72
RESULTADO GLOBAL DEL CUESTIONARIO	2,56	0,34

De acuerdo con los datos de la tabla 8-36, la dimensión que recibe una puntuación más elevada es la 4, relacionada con ‘resultados alcanzados’ que indaga por los procesos formativos logrados, destacándose el ítem: ‘desarrollo de los valores en los estudiantes’.

La dimensión con la que muestran una *menor satisfacción* es la 2 relacionada con el ‘cumplimiento de las necesidades básicas del colegio’, siendo los ítems: ‘materiales didácticos, adecuación de la planta física o edificio escolar, espacios para la recreación’ los de menor valoración.

Este es un colegio cuyas sedes aunque ubicadas en el campo, son pequeñas, sin espacios adecuados para deporte y recreación, lo que explica en parte la valoración otorgada por los padres.

La puntuación media otorgada por los padres en la valoración del colegio 6 es de 2,56, que se interpreta como 'bastante satisfecho', en general, con el colegio, con 0,33 puntos por debajo de la valoración otorgada por los estudiantes.

Puede decirse que al colegio le hace falta vincular más los padres a sus actividades, tratando de superar la dificultad de las distancias geográficas.

Dados los resultados de los tres estamentos, podemos señalar que el sentido de pertenencia de los estudiantes, su buena actitud ante el estudio, sus valores, el manejo de técnicas de estudio, son factores que pueden incidir positivamente en la implantación del SGC en este colegio.

En relación con los factores que pueden incidir desfavorablemente en el proceso de implantación del SGC, encontramos: 'las posibilidades para acceder a servicios complementarios de apoyo educativo, y los materiales didácticos', vinculados al requisito 6.3 de 'infraestructura' y el factor 'estabilidad laboral', vinculado al requisito 6.2 de 'talento humano', de la NTC GP 1000:2009.

En lo concerniente al objetivo número 2, referido a las estrategias de formación del recurso humano en este colegio sólo pudimos desarrollar con todos los docentes y directivos, el primer ciclo de capacitación sobre la normatividad en gestión de la calidad, por cuanto el rector(a) no permitió nuevos espacios de tiempo para los restantes ciclos. No obstante, durante los años 2011 y 2012, se prosiguió la formación con el Comité de Calidad del colegio, quienes lideran significativamente el proceso, y además han apoyado la formación de otros colegios del mismo núcleo educativo o UDEL.

Resultados del colegio 7

1) Resultados del cuestionario de los estudiantes

La tabla 8- muestra la puntuación media otorgada por los estudiantes a las ocho dimensiones y a todos los ítems que componen el cuestionario que les fue aplicado, así como también el resultado global del cuestionario

Tabla 8-37. Colegio 7. Valoración de las dimensiones e ítems del cuestionario de los estudiantes

COLEGIO 7. ESTADÍSTICOS DESCRIPTIVOS. CUESTIONARIO DE LOS ESTUDIANTES		
DIMENSIONES-ÍTEMS	Media	Desv. Típica
<i>DIMENSIÓN 1. SATISFACCIÓN POR EL CUMPLIMIENTO DE LAS NECESIDADES BÁSICAS</i>	2,44	0,43
1. Condiciones de ventilación e iluminación del aula o salón de clase.	2,28	0,64
2. Limpieza y estética de la planta física o edificio de su colegio.	2,34	0,79
3. Adecuación de cafetería o tienda escolar (higiene, variedad de alimentos, comodidad).	2,87	0,89
4. Higiene del servicio sanitario de su colegio.	2,28	0,86
5. Suficiencia de espacios para actividades académicas (salas de informática, salas de audiovisuales, laboratorios).	2,34	0,77
6. Suficiencia de espacio para actividades deportivas y recreativas (canchas deportivas, patios, corredores).	2,52	0,86
<i>DIMENSIÓN 2. SATISFACCIÓN POR SU SEGURIDAD VITAL.</i>	2,20	0,71
7. Seguridad del mobiliario (pupitres y escritorios en buen estado, resistentes, sin puntas peligrosas).	2,11	1,05
8. Seguridad de la planta física o edificio (escaleras amplias, salidas de emergencia, extintores).	1,68	0,79
9. Seguridad del entorno que rodea al colegio (calles aledañas).	2,63	0,97
10. Seguridad en zonas deportivas y de recreo (ausencia de elementos de riesgo, buena vigilancia).	2,37	1,06
<i>DIMENSIÓN 3. SATISFACCIÓN POR SU SEGURIDAD ECONÓMICA PERSONAL.</i>	1,97	0,69
11. Disponibilidad de recursos económicos para pagar cursos de música, danzas, teatro, idiomas, etc., que no le ofrece el colegio.	1,75	0,91
12. Disponibilidad de recursos económicos para las actividades académicas desarrolladas en el colegio.	2,20	1,09
13. Posibilidad económica para acceder a servicios complementarios de apoyo educativo (psicología, terapia de lenguaje, atención a necesidades educativas especiales, atención a problemas psicosociales, etc.) que no le brinda el colegio.	1,93	1,07
14. Disponibilidad de recursos económicos para adquirir materiales de trabajo requeridos en el colegio.	2,01	0,98
<i>DIMENSIÓN 4. SATISFACCIÓN POR SU SEGURIDAD EMOCIONAL.</i>	3,18	0,53
15. Trato afectuoso que recibe de sus padres.	3,34	0,91
16. Trato amigable que recibe de sus compañeros de clase.	3,04	0,90
17. Trato atento que recibe del rector(a) del colegio.	2,99	0,93
18. Trato atento que recibe de sus docentes.	3,31	0,79
19. Trato atento que recibe de otros miembros de la institución (personal	3,23	0,85

COLEGIO 7. ESTADÍSTICOS DESCRIPTIVOS. CUESTIONARIO DE LOS ESTUDIANTES		
DIMENSIONES-ÍTEMS	Media	Desv. Típica
administrativo y de servicios generales).		
<i>DIMENSIÓN 5. SATISFACCIÓN POR SU SENTIDO DE PERTENENCIA AL COLEGIO.</i>	3,01	0,45
20. El orgullo que siente usted por los emblemas o símbolos de su colegio.	2,83	0,84
21. El respeto y cuidado que tiene usted por los bienes que su colegio le ofrece.	2,73	0,91
22. El orgullo representando a su colegio o siendo parte de éste.	2,54	0,89
23. La aceptación que siente usted por parte de sus compañeros de estudio.	3,21	0,88
24. La aceptación que siente usted por parte de sus profesores y coordinadores.	3,46	0,73
25. La aceptación que siente usted por parte del rector del colegio.	3,34	0,81
<i>DIMENSIÓN 6. SATISFACCIÓN POR EL SISTEMA DE TRABAJO EN EL COLEGIO.</i>	2,43	0,42
26. Participación de sus padres en las actividades del colegio.	2,96	0,89
27. Participación suya en los órganos de gobierno escolar (Consejo de estudiantes, Personero, representante de aula, etc.).	3,14	0,93
28. Importancia de los contenidos de los programas de las asignaturas o materias.	2,75	0,91
29. Medios audiovisuales empleados por los docentes en las clases.	2,15	0,97
30. Materiales impresos disponibles puestos a su disposición en el aula de clase.	2,00	0,76
31. Facilidad de intercomunicación con sus profesores.	3,14	0,91
32. Metodologías o formas de enseñanza de sus profesores.	3,10	0,86
33. Promoción de actividades deportivas por parte de su colegio.	2,69	0,92
34. Promoción de actividades de ciencia y tecnología por parte de su colegio.	2,35	0,90
35. Salidas académicas fuera del colegio.	1,72	0,78
36. Promoción de actividades culturales (teatro, danzas, música, poesía, oratoria, etc.) por parte de su colegio.	1,75	0,73
37. Promoción del uso de la biblioteca por parte del colegio	1,37	0,76
<i>DIMENSIÓN 7. SATISFACCIÓN POR SU PROGRESO O ÉXITO PERSONAL.</i>	3,01	0,45
38. Rendimiento académico actual personal.	3,00	0,93
39. Dominio de técnicas de estudio y trabajo intelectual que le permiten comprender lo que le enseñan. (Gráficos, mapas conceptuales, subrayado de lecturas).	3,04	0,80
40. Nivel de conocimiento adquirido en las distintas asignaturas que estudia.	3,17	0,68
41. Resultado académico en el año inmediatamente anterior.	3,15	0,73
42. Actitud personal ante los valores que le han inculcado en el colegio	3,15	0,73
43. Desarrollo artístico personal alcanzado.	2,85	0,92
44. Desarrollo general personal alcanzado.	3,03	0,76
45. Desarrollo físico y motriz alcanzado.	2,72	0,80
<i>DIMENSIÓN 8. SATISFACCIÓN POR SU AUTORREALIZACIÓN.</i>	2,75	0,58
46. Libertad en la institución para desarrollar sus distintas actividades escolares.	2,28	0,86
47. Libertad en el aula de clase para expresarse y participar.	2,41	0,79
48. Aprovechamiento de las capacidades adquiridas en las actividades artísticas promovidas por el colegio durante el año escolar.	2,83	1,01
49. Aprovechamiento del conocimiento que ha adquirido.	3,17	0,76

COLEGIO 7. ESTADÍSTICOS DESCRIPTIVOS. CUESTIONARIO DE LOS ESTUDIANTES		
DIMENSIONES-ÍTEMS	Media	Desv. Típica
50. Autonomía en la realización de sus trabajos.	3,06	0,84
RESULTADO GLOBAL DEL CUESTIONARIO	2,64	0,23
ESTADÍSTICOS DE FIABILIDAD ALFA DE CRONBACH	0,717	

De la tabla 8-37 hemos extraído la puntuación media y la desviación típica de cada una de las dimensiones, que mostramos en la siguiente tabla, para su análisis.

Tabla 8-38. Colegio 7. Valoración de las dimensiones del cuestionario de los estudiantes.

COLEGIO 7. VALORACIÓN DE LAS DIMENSIONES DEL CUESTIONARIO DE LOS ESTUDIANTES		
DIMENSIONES	Media	Desv. típica
DIMENSIÓN 1. SATISFACCIÓN POR EL CUMPLIMIENTO DE LAS NECESIDADES BÁSICAS	2,44	0,43
DIMENSIÓN 2. SATISFACCIÓN POR SU SEGURIDAD VITAL.	2,20	0,72
DIMENSIÓN 3. SATISFACCIÓN POR SU SEGURIDAD ECONÓMICA PERSONAL.	1,97	0,69
DIMENSIÓN 4. SATISFACCIÓN POR SU SEGURIDAD EMOCIONAL.	3,18	0,53
DIMENSIÓN 5. SATISFACCIÓN POR SU SENTIDO DE PERTENENCIA AL COLEGIO.	3,02	0,45
DIMENSIÓN 6. SATISFACCIÓN POR EL SISTEMA DE TRABAJO EN EL COLEGIO.	2,43	0,42
DIMENSIÓN 7. SATISFACCIÓN POR SU PROGRESO O ÉXITO PERSONAL.	3,01	0,46
DIMENSIÓN 8. SATISFACCIÓN POR SU AUTORREALIZACIÓN.	2,75	0,58
RESULTADO GLOBAL DEL CUESTIONARIO	2,64	0,23

De acuerdo con los datos de la tabla 8-38, la dimensión que recibe una puntuación más elevada es la 4, referida a la ‘satisfacción por su seguridad emocional.’ vinculada al trato que requieren para el desarrollo de su personalidad, siendo los ítems: ‘trato afectuosos de sus padres’, y ‘trato atento de los docentes’ los mejor valorados.

Le sigue en grado de valoración la dimensión 5, de ‘satisfacción por la pertenencia al colegio’, destacando los ítems: ‘aceptación que siente el estudiante por parte de los profesores y coordinadores’, y ‘aceptación que siente el estudiante por parte del rector’.

La dimensión con la que muestran una *menor satisfacción* es la 3, referida a su ‘seguridad económica’, asociada con la disponibilidad de recursos económicos para su normal desarrollo educativo, siendo el ítem ‘disponibilidad de recursos económicos para pagar cursos adicionales de música, danzas, teatro, idiomas, que no le brinda el colegio’ el de menor valoración.

Este es un colegio rural con varias sedes o edificios distantes entre sí, cuyos estudiantes en su mayoría son hijos de familias encargadas de cuidar fincas turísticas que caracterizan el sector, por lo tanto, de bajos recursos, lo que explica en parte la valoración dada.

Le sigue en grado de valoración la dimensión 2 de satisfacción por su ‘seguridad vital’ relacionada con las condiciones de seguridad en el colegio y en el entorno, que le garantizan su integridad, siendo el ítem: ‘seguridad de la planta física o edificio (escaleras amplias, salidas de emergencia, extintores)’ el de menor valoración.

La planta física de todas las sedes de este colegio es pequeña, y aunque son campestres, carecen de espacios adecuados para el deporte y la recreación.

La puntuación media otorgada por los estudiantes en la valoración del colegio 7, es de 2,64, que significa bastante satisfecho, por lo que se puede decir que el colegio 7 ha sido bien valorado por los estudiantes.

2) Resultados del cuestionario de los docentes. Colegio 7

La tabla 8-39 muestra la puntuación media otorgada por los docentes a las siete dimensiones y a todos los ítems que componen el cuestionario que les fue aplicado, así como también el resultado global del cuestionario.

Tabla 8-39. Colegio 7. Valoración de las dimensiones e ítems del cuestionario de los docentes.

COLEGIO 7. ESTADÍSTICOS DESCRIPTIVOS. CUESTIONARIO DE LOS DOCENTES		
Dimensión-ítem	Media	Desv típica
<i>DIMENSIÓN 1. SATISFACCIÓN POR EL CUMPLIMIENTO DE LAS NECESIDADES BÁSICAS</i>	2,19	0,40
1. Retribución económica recibida por el ejercicio profesional.	2,64	0,50
2. Disfrute de períodos vacacionales suficientes.	2,55	0,52
3. Adecuación del edificio escolar para una buena educación.	1,91	0,54
4. Seguridad de la planta física escolar.	2,64	0,67
5. Limpieza y estética de las instalaciones escolares	2,27	0,79
6. Implementos para el bienestar de los docentes.	1,45	0,52
7. Disponibilidad de materiales didácticos adecuados para sus clases.	1,73	0,47
8. Espacios agradables para el descanso de docentes.	1,64	0,67
9. Ratio número de estudiantes por metro cuadrado en el aula.	2,91	0,83
<i>DIMENSIÓN 2. SATISFACCIÓN POR SU SEGURIDAD BÁSICA EN LA PROFESIÓN DOCENTE</i>	2,91	0,56
10. Calidad de su formación inicial.	2,91	0,70
11. Oportunidades para su formación en ejercicio.	2,64	0,67
12. Estabilidad laboral.	3,18	0,75
<i>DIMENSIÓN 3. SATISFACCIÓN POR EL SISTEMA DE TRABAJO EN EL COLEGIO.</i>	2,48	0,47
13. Apropiación del Proyecto Educativo Institucional (PEI) por parte de los docentes.	2,27	0,65
14. Apropiación del modelo pedagógico institucional por parte de los docentes.	2,18	0,60
15. Funcionalidad del servicio de orientación escolar.	1,18	0,40
16. Servicios complementarios de apoyo educativo (psicología, enfermería, prevención de riesgos psicosociales, terapias)	1,64	1,03
17. Aulas de apoyo a estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE).	1,82	1,08
18. Funcionalidad del personal administrativo y de servicios generales.	2,27	0,90
19. Funcionalidad de la Autoevaluación institucional.	3,18	0,87
20. Funcionalidad del Plan de mejoramiento institucional.	2,82	0,75
21. Apropiación del manual de convivencia.	2,91	0,83
22. Apropiación del Sistema Institucional de Evaluación (SIE).	3,18	0,87
23. Funcionalidad de las direcciones de grupo.	2,91	0,54
24. Oportunidad y pertinencia de la capacitación docente brindada por su colegio.	2,73	0,79
25. Funcionalidad de los órganos de gobierno escolar.	2,55	0,69
26. Funcionalidad de los proyectos pedagógicos transversales.	2,64	0,67
27. Planeación oportuna de las programaciones de área o curso.	2,91	0,54
<i>DIMENSIÓN 4. SATISFACCIÓN POR EL CLIMA DE TRABAJO EN EL COLEGIO.</i>	2,89	0,48
28. Relaciones con el director de núcleo (UDEL).	2,55	1,04
29. Trabajo en equipo que se realiza en el colegio.	2,55	0,69
30. Relaciones con los distintos órganos de gobierno escolar	2,55	0,82
31. Espacios de participación.	2,82	0,60
32. Relaciones con colegas (comunicación, ayuda mutua).	3,18	0,87

33. Relaciones con el personal administrativo y de servicios generales	2,91	0,70
34. Relaciones con la Secretaría de Educación.	2,27	1,01
35. Relaciones con el equipo directivo.	3,36	0,50
36. Aprovechamiento del liderazgo docente.	2,73	1,01
37. Flujo y eficacia de la comunicación.	2,64	0,67
38. Relaciones con los alumnos (disciplina, respeto, aprecio, afecto).	3,73	0,47
39. Relaciones con los padres de familia.	3,36	0,81
<i>DIMENSIÓN 5. SATISFACCIÓN POR LOS RESULTADOS ALCANZADOS POR LOS ESTUDIANTES.</i>	2,75	0,31
40. Valores desarrollados por los estudiantes observables en sus actuaciones.	3,00	0,45
41. Rendimiento académico general de los estudiantes.	2,82	0,60
42. Hábitos de estudio y trabajo académico adquiridos por los estudiantes.	2,73	0,79
43. Comportamiento y disciplina de los estudiantes.	2,91	0,54
44. Resultados pruebas SABER 5° y 9°	2,55	0,52
45. Actitud de los estudiantes ante el estudio	2,64	0,50
46. Resultados pruebas SABER 11°	2,64	0,50
<i>DIMENSIÓN 6. SATISFACCIÓN POR LOS RESULTADOS ALCANZADOS POR EL COLEGIO.</i>	2,38	0,38
47. Reconocimiento del colegio en el entorno regional.	2,55	0,82
48. Posicionamiento del colegio en las pruebas externas nacionales.	2,36	0,67
49. Participación significativa del colegio en eventos externos.	2,09	0,30
50. Eficacia de las alianzas estratégicas formalizadas por su colegio.	2,36	0,67
51. Aprovechamiento de los recursos internos y externos.	2,55	0,69
<i>DIMENSIÓN 7. SATISFACCIÓN POR LOS RESULTADOS PERSONALES ALCANZADOS.</i>	2,57	0,39
52. Reconocimiento personal en el municipio por su calidad docente.	2,55	0,52
53. Reconocimiento personal al interior de la institución por su calidad docente.	2,55	0,52
54. Desarrollo en investigación del quehacer educativo.	2,45	0,52
55. Desarrollo de sus habilidades, capacidades y talentos.	2,73	0,65
RESULTADO GLOBAL DEL CUESTIONARIO	2,58	0,31
ESTADÍSTICOS DE FIABILIDAD ALFA DE CRONBACH	0,921	

De la tabla 8-39 hemos extraído la puntuación media y la desviación típica de cada una de las dimensiones, que mostramos en la siguiente tabla, para su análisis.

Tabla 8-40. Colegio 7. Valoración de las dimensiones del cuestionario de los docentes.

COLEGIO 7. VALORACIÓN DE LAS DIMENSIONES DEL CUESTIONARIO DE LOS DOCENTES		
DIMENSIONES	Media	Desv. típica
DIMENSIÓN 1. SATISFACCIÓN POR EL CUMPLIMIENTO DE LAS NECESIDADES BÁSICAS	2,19	0,40
DIMENSIÓN 2. SATISFACCIÓN POR SU SEGURIDAD BÁSICA EN LA PROFESIÓN DOCENTE	2,91	0,56
DIMENSIÓN 3. SATISFACCIÓN POR EL SISTEMA DE TRABAJO EN EL COLEGIO.	2,48	0,47
DIMENSIÓN 4. SATISFACCIÓN POR EL CLIMA DE TRABAJO EN EL COLEGIO.	2,89	0,48
DIMENSIÓN 5. SATISFACCIÓN POR LOS RESULTADOS ALCANZADOS POR LOS ESTUDIANTES.	2,75	0,31
DIMENSIÓN 6. SATISFACCIÓN POR LOS RESULTADOS ALCANZADOS POR EL COLEGIO.	2,38	0,38
DIMENSIÓN 7. SATISFACCIÓN POR LOS RESULTADOS PERSONALES ALCANZADOS	2,57	0,39
RESULTADO GLOBAL DEL CUESTIONARIO	2,58	0,31

De acuerdo con los datos de la tabla 8-40, la dimensión que recibe una puntuación más elevada es la 2, relacionada con ‘satisfacción por su seguridad básica en la profesión docente’, que indaga por los requisitos de carácter profesional que le permiten sentirse seguro en su profesión, destacándose el ítem: ‘estabilidad laboral’, lo cual se explica en parte porque las sedes rurales a pesar de ser distantes son fácilmente accesibles, lo que hace que los docentes con nombramiento en propiedad acepten ubicarse allí.

Le sigue, en grado de valoración la dimensión 4, relacionada con ‘el clima de trabajo en el colegio’ que indaga por los distintos factores del clima de trabajo, que le permiten sentirse miembro de un colectivo; destacándose los ítems: ‘relaciones con el equipo directivo, relaciones con los alumnos y con los padres de familia’, lo cual concuerda con la valoración de los estudiantes, quienes se sienten aceptados por sus docentes y coordinadores.

La dimensión con la que muestran una *menor satisfacción* es la 1 relacionada con el ‘cumplimiento de las necesidades básicas’, asociada con las condiciones

materiales básicas para su supervivencia y el desarrollo de sus funciones, siendo los ítems: ‘disponibilidad de materiales didácticos adecuados para sus clases’, ‘implementos para el bienestar de los docentes’, y ‘adecuación de la planta física o edificio escolar, los de menor valoración.

Le sigue en orden de valoración la 6, relacionada con la ‘satisfacción por los resultados alcanzados por el colegio.’, vinculada con el éxito y prestigio del colegio, siendo los ítems ‘participación significativa de la institución en eventos externos’, y ‘posicionamiento de la institución en las pruebas externas nacionales’ los de menor valoración.

La puntuación media otorgada por los docentes en la valoración del colegio 2, es de 2,58, que se interpreta como bastante satisfechos, en general, con el colegio, con 0,06 puntos por debajo de la valoración otorgada por los estudiantes.

La puntuación media otorgada por los docentes en la valoración del colegio 7, es de 2,58, promedio inferior al asignado por los estudiantes, que no nos permite afirmar que el colegio ha sido bien o mal valorado por los docentes.

3) Resultados del cuestionario de los padres. Colegio 7

La tabla 8-41 muestra la puntuación media otorgada por los padres a las cuatro dimensiones y a todos los ítems que componen el cuestionario que les fue aplicado, así como también el resultado global del cuestionario.

Tabla 8-41. Valoración de las dimensiones e ítems del cuestionario de los padres.

COLEGIO 7 ESTADÍSTICOS DESCRIPTIVOS. CUESTIONARIO DE LOS PADRES		
Dimensión-ítem	Media	Desv típ.
<i>DIMENSIÓN 1. SATISFACCIÓN POR EL CUMPLIMIENTO DE LAS NECESIDADES BÁSICAS FAMILIARES</i>	2,48	0,63
1. Existencia de trabajo digno.	2,46	0,85
2. Atención adecuada y oportuna en salud para la familia.	2,81	0,89
3. Situación económica del núcleo familiar.	2,23	0,65
4. Posibilidades de recreación familiar.	2,42	0,96
<i>DIMENSIÓN 2. SATISFACCIÓN POR EL CUMPLIMIENTO DE LAS NECESIDADES BÁSICAS DEL COLEGIO.</i>	2,27	0,68
5. Existencia de espacios físicos en el colegio, adecuados para el descanso y la recreación de los estudiantes.	1,88	1,00
6. Uso de materiales didácticos adecuados para la enseñanza, por parte de los docentes.	2,42	0,78
7. Planta física o edificio adecuado para una buena educación de sus hijos.	2,50	0,75
<i>DIMENSIÓN 3. SATISFACCIÓN POR EL SISTEMA DE TRABAJO DEL COLEGIO.</i>	2,35	0,57
8. Prestación del servicio de biblioteca a los estudiantes por parte del colegio.	1,40	1,01
9. Uso del servicio de orientación educativa del colegio por parte de docentes, directivos y padres.	2,29	1,05
10. Mecanismos utilizados por el colegio para promover el conocimiento del horizonte institucional (visión, misión, principios y valores institucionales).	2,58	1,00
11. Mecanismos utilizados por el colegio para promover el conocimiento del manual de convivencia.	2,21	1,09
12. Mantenimiento de las condiciones de limpieza y seguridad del colegio.	2,02	1,06
13. Mecanismos utilizados por el colegio para promover el conocimiento del Proyecto Educativo Institucional (PEI).	2,12	0,98
14. Estimulación de la participación en los órganos de gobierno escolar (Consejo directivo, Consejo de padres, Comisión de evaluación), por parte del colegio.	2,33	1,04
15. Relaciones de trato personal y atención institucional con los docentes del colegio.	2,94	0,83
16. Relaciones de trato personal y atención institucional con el rector(a) del colegio.	2,58	1,06
17. Relaciones de trato personal y atención institucional con los coordinadores(as) del colegio.	2,38	1,09
18. Relaciones de trato personal y atención institucional con el personal administrativo y de servicios generales.	2,29	1,05
19. Comunicación del colegio con los padres de familia.	2,73	0,91
20. Mecanismos utilizados por el colegio para promover el conocimiento del Sistema Institucional de Evaluación.	2,71	0,82
<i>DIMENSIÓN 4. SATISFACCIÓN POR LOS RESULTADOS ALCANZADOS.</i>	2,32	0,71
21. Importancia o prestigio del colegio	2,69	1,00
22. Rendimiento académico general de los estudiantes del colegio.	2,77	0,94
23. Desarrollo de los valores en los estudiantes.	2,81	0,95

COLEGIO 7 ESTADÍSTICOS DESCRIPTIVOS. CUESTIONARIO DE LOS PADRES		
Dimensión-ítem	Media	Desv típ.
24. Resultados de las pruebas nacionales SABER grado 11° y pruebas SABER grados 5° y 9°.	1,58	1,09
25. Logros de la escuela de padres del colegio.	1,75	1,02
RESULTADOS GLOBALES DEL CUESTIONARIO	2,36	0,48
ESTADÍSTICOS DE FIABILIDAD ALFA DE CRONBACH	0,870	

De la tabla 8-41 hemos extraído la puntuación media y la desviación típica de cada una de las dimensiones, que mostramos en la siguiente tabla, para su análisis.

Tabla 8-42. Valoración de las dimensiones del cuestionario de los padres

COLEGIO 7. VALORACIÓN DE LAS DIMENSIONES DEL CUESTIONARIO DE LOS PADRES		
DIMENSIONES	Media	Desv. típica
DIMENSIÓN 1. SATISFACCIÓN POR EL CUMPLIMIENTO DE LAS NECESIDADES BÁSICAS FAMILIARES	2,48	0,63
DIMENSIÓN 2. SATISFACCIÓN POR EL CUMPLIMIENTO DE LAS NECESIDADES BÁSICAS DEL COLEGIO.	2,27	0,68
DIMENSIÓN 3. SATISFACCIÓN POR EL SISTEMA DE TRABAJO DEL COLEGIO.	2,35	0,57
DIMENSIÓN 4. SATISFACCIÓN POR LOS RESULTADOS ALCANZADOS.	2,32	0,71
RESULTADO GLOBAL DEL CUESTIONARIO	2,36	0,48

De acuerdo con los datos de la tabla 8-42, ninguna de las cuatro dimensiones muestra una buena valoración que amerite destacar.

La dimensión con la que muestran una menor satisfacción es la 2, relacionada con el ‘cumplimiento de las necesidades básicas del colegio’, asociada a las condiciones del colegio que permiten una buena educación de los hijos, siendo el ítem: ‘existencia de espacios físicos en el colegio, adecuados para el descanso y la recreación de los estudiantes’, el de menor de menor valoración.

También muestran menor valoración en la dimensión 4, relacionada con la ‘satisfacción por los resultados alcanzados’, asociada con el progreso formativo logrado,

siendo los ítems: ‘resultados de las pruebas externas nacionales SABER grado undécimo y pruebas SABER grados quinto y noveno’, y ‘logros de la escuela de padres’ los de menor valoración.

La puntuación media otorgada por los padres en la valoración del colegio 7 es de 2,36, que se interpreta como ‘poco satisfecho’, en general, con el colegio, con 0,28 puntos por debajo de la valoración otorgada por los estudiantes.

Dados los resultados de los tres estamentos, podemos señalar que las relaciones entre los miembros de la comunidad educativa son un factor que puede incidir positivamente en la implantación del SGC en este colegio.

En relación con los factores que pueden incidir desfavorablemente en el proceso de implantación del SGC, encontramos: ‘condiciones de seguridad en el colegio, asociado al requisito 6.4 denominado ‘ambiente de trabajo’, ‘las posibilidades para acceder a servicios complementarios de apoyo educativo, y los materiales didácticos’, vinculados al requisito 6.3 denominado ‘infraestructura’ y el factor ‘resultados académicos’, relacionado con el requisito 8 denominado ‘medición, análisis y seguimiento’, de la NTC GP 1000:2009.

En lo concerniente al objetivo número 2, referido a las estrategias de formación del recurso humano en este colegio, sólo pudimos desarrollar con todos los docentes y directivos, el primer ciclo de capacitación sobre la normatividad en gestión de la calidad, por cuanto el rector(a) no permitió nuevos espacios de tiempo para los restantes ciclos. No obstante, durante los años 2011 y 2012, se prosiguió la formación con el Comité de Calidad del colegio, logrando parcialmente la implantación piloto del SGC.

Resultados del colegio 8

1) Resultados del cuestionario de los estudiantes. Colegio 8.

La tabla 8-43 muestra la puntuación media otorgada por los estudiantes a las ocho dimensiones y a todos los ítems que componen el cuestionario que les fue aplicado, así como también el resultado global del cuestionario.

Tabla 8-43. Colegio 8. Valoración de las dimensiones e ítems del cuestionario de los estudiantes

COLEGIO 8. ESTADÍSTICOS DESCRIPTIVOS. CUESTIONARIO DE LOS ESTUDIANTES		
DIMENSIONES-ÍTEMS	Media	Desv. típica
<i>DIMENSIÓN 1. SATISFACCIÓN POR EL CUMPLIMIENTO DE LAS NECESIDADES BÁSICAS</i>	2,87	0,54
1. Condiciones de ventilación e iluminación del aula o salón de clase.	3,02	0,80
2. Limpieza y estética de la planta física o edificio de su colegio.	2,64	0,77
3. Adecuación de cafetería o tienda escolar (higiene, variedad de alimentos, comodidad).	2,95	0,84
4. Higiene del servicio sanitario de su colegio.	2,63	0,88
5. Suficiencia de espacios para actividades académicas (salas de informática, salas de audiovisuales, laboratorios).	2,95	0,87
6. Suficiencia de espacio para actividades deportivas y recreativas (canchas deportivas, patios, corredores).	3,02	0,91
<i>DIMENSIÓN 2. SATISFACCIÓN POR SU SEGURIDAD VITAL.</i>	2,74	0,62
7. Seguridad del mobiliario (pupitres y escritorios en buen estado, resistentes, sin puntas peligrosas).	2,93	0,97
8. Seguridad de la planta física o edificio (escaleras amplias, salidas de emergencia, extintores).	2,66	0,93
9. Seguridad del entorno que rodea al colegio (calles aledañas).	2,51	0,99
10. Seguridad en zonas deportivas y de recreo (ausencia de elementos de riesgo, buena vigilancia).	2,86	0,86
<i>DIMENSIÓN 3. SATISFACCIÓN POR SU SEGURIDAD ECONÓMICA PERSONAL.</i>	2,67	0,58
11. Disponibilidad de recursos económicos para pagar cursos de música, danzas, teatro, idiomas, etc., que no le ofrece el colegio.	3,28	0,83
12. Disponibilidad de recursos económicos para las actividades académicas desarrolladas en el colegio.	2,63	0,91
13. Posibilidad económica para acceder a servicios complementarios de apoyo educativo (psicología, terapia de lenguaje, atención a necesidades educativas especiales, atención a problemas psicosociales, etc.) que no le brinda el colegio.	2,33	0,88
14. Disponibilidad de recursos económicos para adquirir materiales de trabajo requeridos en el colegio.	2,46	0,79
<i>DIMENSIÓN 4. SATISFACCIÓN POR SU SEGURIDAD EMOCIONAL.</i>	3,06	0,55
15. Trato afectuoso que recibe de sus padres.	3,22	0,68
16. Trato amigable que recibe de sus compañeros de clase.	3,06	0,92
17. Trato atento que recibe del rector(a) del colegio.	2,94	0,94
18. Trato atento que recibe de sus docentes.	3,05	0,78

COLEGIO 8. ESTADÍSTICOS DESCRIPTIVOS. CUESTIONARIO DE LOS ESTUDIANTES		
DIMENSIONES-ÍTEMS	Media	Desv. típica
19. Trato atento que recibe de otros miembros de la institución (personal administrativo y de servicios generales).	3,07	0,89
<i>DIMENSIÓN 5. SATISFACCIÓN POR SU SENTIDO DE PERTENENCIA AL COLEGIO.</i>	3,25	0,47
20. El orgullo que siente usted por los emblemas o símbolos de su colegio.	3,35	0,76
21. El respeto y cuidado que tiene usted por los bienes que su colegio le ofrece.	3,18	0,81
22. El orgullo representando a su colegio o siendo parte de éste.	3,10	0,89
23. La aceptación que siente usted por parte de sus compañeros de estudio.	3,20	0,79
24. La aceptación que siente usted por parte de sus profesores y coordinadores.	3,35	0,71
25. La aceptación que siente usted por parte del rector del colegio.	3,31	0,73
<i>DIMENSIÓN 6. SATISFACCIÓN POR EL SISTEMA DE TRABAJO EN EL COLEGIO.</i>	2,90	0,48
26. Participación de sus padres en las actividades del colegio.	2,77	0,83
27. Participación suya en los órganos de gobierno escolar (Consejo de estudiantes, Personero, representante de aula, etc.).	3,13	0,85
28. Importancia de los contenidos de los programas de las asignaturas o materias.	2,99	0,77
29. Medios audiovisuales empleados por los docentes en las clases.	2,81	0,90
30. Materiales impresos disponibles puestos a su disposición en el aula de clase.	2,63	0,84
31. Facilidad de intercomunicación con sus profesores.	3,25	0,82
32. Metodologías o formas de enseñanza de sus profesores.	3,25	0,70
33. Promoción de actividades deportivas por parte de su colegio.	3,11	0,72
34. Promoción de actividades de ciencia y tecnología por parte de su colegio.	2,64	0,92
35. Salidas académicas fuera del colegio.	2,11	0,99
36. Promoción de actividades culturales (teatro, danzas, música, poesía, oratoria, etc.) por parte de su colegio.	3,16	0,88
37. Promoción del uso de la biblioteca por parte del colegio	3,05	0,87
<i>DIMENSIÓN 7. SATISFACCIÓN POR SU PROGRESO O ÉXITO PERSONAL.</i>	3,17	0,44
38. Rendimiento académico actual personal.	3,19	0,72
39. Dominio de técnicas de estudio y trabajo intelectual que le permiten comprender lo que le enseñan. (Gráficos, mapas conceptuales, subrayado de lecturas).	3,10	0,74
40. Nivel de conocimiento adquirido en las distintas asignaturas que estudia.	3,18	0,75
41. Resultado académico en el año inmediatamente anterior.	3,17	0,70

COLEGIO 8. ESTADÍSTICOS DESCRIPTIVOS. CUESTIONARIO DE LOS ESTUDIANTES		
DIMENSIONES-ÍTEMS	Media	Desv. típica
42. Actitud personal ante los valores que le han inculcado en el colegio	3,17	0,70
43. Desarrollo artístico personal alcanzado.	3,17	0,73
44. Desarrollo general personal alcanzado.	3,19	0,77
45. Desarrollo físico y motriz alcanzado.	3,17	0,73
<i>DIMENSIÓN 8. SATISFACCIÓN POR SU AUTORREALIZACIÓN.</i>	3,05	0,51
46. Libertad en la institución para desarrollar sus distintas actividades escolares.	3,04	0,90
47. Libertad en el aula de clase para expresarse y participar.	2,43	0,78
48. Aprovechamiento de las capacidades adquiridas en las actividades artísticas promovidas por el colegio durante el año escolar.	3,27	0,77
49. Aprovechamiento del conocimiento que ha adquirido.	3,29	0,72
50. Autonomía en la realización de sus trabajos.	3,25	0,66
RESULTADO GLOBAL DEL CUESTIONARIO	2,98	0,21
ESTADÍSTICOS DE FIABILIDAD ALFA DE CRONBACH	0,711	

De la tabla 8-43 hemos extraído la puntuación media y la desviación típica de cada una de las dimensiones, que mostramos en la siguiente tabla, para su análisis.

Tabla 8-44. Colegio 8. Valoración de las dimensiones del cuestionario de los estudiantes.

COLEGIO 8. VALORACIÓN DE LAS DIMENSIONES DEL CUESTIONARIO DE LOS ESTUDIANTES		
DIMENSIONES	Media	Desv. típica
DIMENSIÓN 1. SATISFACCIÓN POR EL CUMPLIMIENTO DE LAS NECESIDADES BÁSICAS	2,87	0,54
DIMENSIÓN 2. SATISFACCIÓN POR SU SEGURIDAD VITAL.	2,74	0,62
DIMENSIÓN 3. SATISFACCIÓN POR SU SEGURIDAD ECONÓMICA PERSONAL.	2,67	0,59
DIMENSIÓN 4. SATISFACCIÓN POR SU SEGURIDAD EMOCIONAL.	3,07	0,55
DIMENSIÓN 5. SATISFACCIÓN POR SU SENTIDO DE PERTENENCIA AL COLEGIO.	3,25	0,48
DIMENSIÓN 6. SATISFACCIÓN POR EL SISTEMA DE TRABAJO EN EL COLEGIO.	2,91	0,48
DIMENSIÓN 7. SATISFACCIÓN POR SU PROGRESO O ÉXITO PERSONAL.	3,17	0,44
DIMENSIÓN 8. SATISFACCIÓN POR SU AUTORREALIZACIÓN.	3,06	0,51
RESULTADO GLOBAL DEL CUESTIONARIO	2,98	0,21

De acuerdo con los datos de la tabla 8-44, en este colegio la mayoría de las dimensiones recibió una valoración muy próxima a 3 y algunas superior a 3, que significa bastante satisfechos. La dimensión que recibe una puntuación más elevada es la dimensión 5, de ‘satisfacción por la pertenencia al colegio’, destacándose los ítems: ‘aceptación que siente el estudiante por parte de los profesores y coordinadores’, y el ‘orgullo por los emblemas del colegio’.

Le sigue, en grado de valoración la dimensión 7, referida a la ‘satisfacción del progreso o éxito personal’ vinculada con los aprendizajes, destrezas, valores, actitudes desarrolladas por los estudiantes, siendo los ítems: ‘rendimiento académico actual’, y ‘desarrollo artístico personal alcanzado’ los mejor valorados.

La dimensión con la que muestran una *menor satisfacción* es la 3, referida a su ‘seguridad económica’, asociada con la disponibilidad de recursos económicos para su normal desarrollo educativo, siendo el ítem ‘posibilidad económica para acceder a servicios complementarios de apoyo educativo (psicología, terapia de lenguaje, atención a necesidades educativas especiales, atención a problemas psicosociales, etc.) que no le brinda el colegio.’ el de menor valoración.

Este colegio, por tener menos de mil estudiantes, no tiene derecho a que le asignen personal que atienda los servicios complementarios de apoyo educativo, ni siquiera el de orientación escolar. Los padres son de escasos recursos, por lo que tampoco pueden costear este tipo de servicios, esto puede explicar en parte la valoración de los estudiantes a este ítem.

La puntuación media otorgada por los estudiantes en la valoración del colegio 8, es de 2,98, muy próxima al valor de 3 que significa bastante satisfecho, por lo que se puede decir que el colegio 8 ha sido bien valorado por los estudiantes.

2) Resultados del cuestionario de los docentes. Colegio 8.

La tabla 8- muestra la puntuación media otorgada por los docentes a las siete dimensiones y a todos los ítems que componen el cuestionario que les fue aplicado, así como también el resultado global del cuestionario.

Tabla 8-45. Colegio 8. Valoración de las dimensiones e ítems del cuestionario de los docentes.

COLEGIO 8 ESTADÍSTICOS DESCRIPTIVOS. CUESTIONARIO DE LOS DOCENTES		
Dimensión-ítem	Media	Desv típica
<i>DIMENSIÓN 1. SATISFACCIÓN POR EL CUMPLIMIENTO DE LAS NECESIDADES BÁSICAS</i>	2,44	0,43
1. Retribución económica recibida por el ejercicio profesional.	2,41	0,59
2. Disfrute de períodos vacacionales suficientes.	2,64	0,90
3. Adecuación del edificio escolar para una buena educación.	2,77	0,75
4. Seguridad de la planta física escolar.	2,64	0,49
5. Limpieza y estética de las instalaciones escolares	2,41	0,67
6. Implementos para el bienestar de los docentes.	2,05	0,65
7. Disponibilidad de materiales didácticos adecuados para sus clases.	2,32	0,72
8. Espacios agradables para el descanso de docentes.	2,14	0,77
9. Ratio número de estudiantes por metro cuadrado en el aula.	2,59	0,73
<i>DIMENSIÓN 2. SATISFACCIÓN POR SU SEGURIDAD BÁSICA EN LA PROFESIÓN DOCENTE</i>	3,29	0,45
10. Calidad de su formación inicial.	3,41	0,59
11. Oportunidades para su formación en ejercicio.	3,05	0,79
12. Estabilidad laboral.	3,41	0,59
<i>DIMENSIÓN 3. SATISFACCIÓN POR EL SISTEMA DE TRABAJO EN EL COLEGIO.</i>	2,89	0,43
13. Apropiación del Proyecto Educativo Institucional (PEI) por parte de los docentes.	3,18	0,85
14. Apropiación del modelo pedagógico institucional por parte de los docentes.	2,68	1,04
15. Funcionalidad del servicio de orientación escolar.	1,82	1,01
16. Servicios complementarios de apoyo educativo (psicología, enfermería, prevención de riesgos psicosociales, terapias)	2,55	0,80
17. Aulas de apoyo a estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE).	3,14	0,71
18. Funcionalidad del personal administrativo y de servicios generales.	2,32	0,89
19. Funcionalidad de la Autoevaluación institucional.	2,86	0,64
20. Funcionalidad del Plan de mejoramiento institucional.	3,05	0,65
21. Apropiación del manual de convivencia.	3,05	0,65
22. Apropiación del Sistema Institucional de Evaluación (SIE).	3,00	0,69
23. Funcionalidad de las direcciones de grupo.	3,36	0,58
24. Oportunidad y pertinencia de la capacitación docente brindada por su colegio.	3,23	0,69
25. Funcionalidad de los órganos de gobierno escolar.	2,86	0,64

26. Funcionalidad de los proyectos pedagógicos transversales.	3,09	0,68
27. Planeación oportuna de las programaciones de área o curso.	3,14	0,64
DIMENSIÓN 4. SATISFACCIÓN POR EL CLIMA DE TRABAJO EN EL COLEGIO.	3,02	0,46
28. Relaciones con el director de núcleo (UDEL).	2,36	1,09
29. Trabajo en equipo que se realiza en el colegio.	3,14	0,77
30. Relaciones con los distintos órganos de gobierno escolar	2,82	0,73
31. Espacios de participación.	3,00	0,69
32. Relaciones con colegas (comunicación, ayuda mutua).	3,32	0,65
33. Relaciones con el personal administrativo y de servicios generales	2,95	0,79
34. Relaciones con la Secretaría de Educación.	2,50	0,96
35. Relaciones con el equipo directivo.	3,36	0,73
36. Aprovechamiento del liderazgo docente.	3,14	0,71
37. Flujo y eficacia de la comunicación.	2,86	0,64
38. Relaciones con los alumnos (disciplina, respeto, aprecio, afecto).	3,50	0,67
39. Relaciones con los padres de familia.	3,32	0,78
DIMENSIÓN 5. SATISFACCIÓN POR LOS RESULTADOS ALCANZADOS POR LOS ESTUDIANTES.	2,90	0,39
40. Valores desarrollados por los estudiantes observables en sus actuaciones.	2,95	0,58
41. Rendimiento académico general de los estudiantes.	2,82	0,59
42. Hábitos de estudio y trabajo académico adquiridos por los estudiantes.	2,91	0,68
43. Comportamiento y disciplina de los estudiantes.	3,18	0,66
44. Resultados pruebas SABER 5° y 9°	2,82	0,50
45. Actitud de los estudiantes ante el estudio	2,68	0,57
46. Resultados pruebas SABER 11°	2,91	0,53
DIMENSIÓN 6. SATISFACCIÓN POR LOS RESULTADOS ALCANZADOS POR EL COLEGIO.	2,90	0,38
47. Reconocimiento del colegio en el entorno regional.	2,82	0,59
48. Posicionamiento del colegio en las pruebas externas nacionales.	2,82	0,50
49. Participación significativa del colegio en eventos externos.	2,73	0,70
50. Eficacia de las alianzas estratégicas formalizadas por su colegio.	2,95	0,58
51. Aprovechamiento de los recursos internos y externos.	3,18	0,50
DIMENSIÓN 7. SATISFACCIÓN POR LOS RESULTADOS PERSONALES ALCANZADOS.	3,05	0,35
52. Reconocimiento personal en el municipio por su calidad docente.	3,05	0,49
53. Reconocimiento personal al interior de la institución por su calidad docente.	3,23	0,53
54. Desarrollo en investigación del quehacer educativo.	2,64	0,49
55. Desarrollo de sus habilidades, capacidades y talentos.	3,27	0,55
RESULTADO GLOBAL DEL CUESTIONARIO	2,88	0,17
ESTADÍSTICOS DE FIABILIDAD ALFA DE CRONBACH	0,897	

De la tabla 8-45 hemos extraído la puntuación media y la desviación típica de cada una de las dimensiones, que mostramos en la siguiente tabla, para su análisis.

Tabla 8-46. Colegio 8. Valoración de las dimensiones del cuestionario de los docentes.

COLEGIO 8. VALORACIÓN DE LAS DIMENSIONES DEL CUESTIONARIO DE LOS DOCENTES		
DIMENSIONES	Media	Desv. típica
DIMENSIÓN 1. SATISFACCIÓN POR EL CUMPLIMIENTO DE LAS NECESIDADES BÁSICAS	2,44	0,43
DIMENSIÓN 2. SATISFACCIÓN POR SU SEGURIDAD BÁSICA EN LA PROFESIÓN DOCENTE	3,29	0,45
DIMENSIÓN 3. SATISFACCIÓN POR EL SISTEMA DE TRABAJO EN EL COLEGIO.	2,89	0,43
DIMENSIÓN 4. SATISFACCIÓN POR EL CLIMA DE TRABAJO EN EL COLEGIO.	3,02	0,46
DIMENSIÓN 5. SATISFACCIÓN POR LOS RESULTADOS ALCANZADOS POR LOS ESTUDIANTES.	2,90	0,39
DIMENSIÓN 6. SATISFACCIÓN POR LOS RESULTADOS ALCANZADOS POR EL COLEGIO.	2,90	0,38
DIMENSIÓN 7. SATISFACCIÓN POR LOS RESULTADOS PERSONALES ALCANZADOS	3,05	0,35
RESULTADO GLOBAL DEL CUESTIONARIO	2,88	0,17

De acuerdo con los datos de la tabla 8-46, en este colegio la mayoría de las dimensiones fueron bien valoradas por los docentes. La dimensión que recibe una puntuación más elevada es la 2, relacionada con la ‘satisfacción por su seguridad básica en la profesión docente’, que indaga por los requisitos de carácter profesional que le permiten sentirse seguro en su profesión, destacándose los ítems: ‘calidad en la formación inicial’, y ‘estabilidad laboral’.

Le sigue, en grado de valoración la dimensión ‘resultados personales alcanzados’, en la que se destaca el ítem: ‘desarrollo de sus habilidades, capacidades y talentos’.

También podemos destacar la dimensión 4, relacionada con ‘el clima de trabajo en el colegio’, que indaga por los distintos factores del clima de trabajo, que le permiten sentirse miembro de un colectivo; destacándose los ítems: ‘relaciones con los alumnos, el equipo directivo, con los colegas, los padres de familia, el trabajo en equipo, el liderazgo docente’.

La dimensión con la que muestran una *menor satisfacción* es la 1, relacionada con el ‘cumplimiento de las necesidades básicas’, asociada con las condiciones materiales básicas para su supervivencia y el desarrollo de sus funciones, siendo los ítems ‘espacios agradables para el descanso de docentes’, ‘implementos para el bienestar de los docentes’, ‘disponibilidad de materiales didácticos adecuados para sus clases’, los de menor valoración.

Como el presupuesto de los colegios es asignado según el número de estudiantes, este colegio recibe muy poco porque tiene menos de mil estudiantes, con lo que no dispone de los recursos necesarios para atender la labor educativa, no obstante, se esmera en hacer alianzas estratégicas con el sector privado, que le proporciona alguna ayuda.

La puntuación media otorgada por los docentes en la valoración del colegio 2, es de 2,88, que se interpreta como bastante satisfecho, en general, con el colegio, con 0,53 puntos por debajo de la valoración otorgada por los estudiantes.

La puntuación media otorgada por los docentes en la valoración del colegio 8 es de 2,88, que se interpreta como *bastante* satisfechos, en general, con el colegio, con 0,1 puntos por debajo de la valoración otorgada por los estudiantes.

3) Resultados del cuestionario de los padres. Colegio 8.

La tabla 8-47 muestra la puntuación media otorgada por los padres a las cuatro dimensiones y a todos los ítems que componen el cuestionario que les fue aplicado, así como también el resultado global del cuestionario.

Tabla 8-47. Valoración de las dimensiones e ítems del cuestionario de los padres.

COLEGIO 8 ESTADÍSTICOS DESCRIPTIVOS. CUESTIONARIO DE LOS PADRES		
Dimensión-ítem	Media	Desv típ.
<i>DIMENSIÓN 1. SATISFACCIÓN POR EL CUMPLIMIENTO DE LAS NECESIDADES BÁSICAS FAMILIARES</i>	2,53	0,53
1. Existencia de trabajo digno.	2,42	0,69
2. Atención adecuada y oportuna en salud para la familia.	2,73	0,76
3. Situación económica del núcleo familiar.	2,42	0,66
4. Posibilidades de recreación familiar.	2,55	0,90
<i>DIMENSIÓN 2. SATISFACCIÓN POR EL CUMPLIMIENTO DE LAS NECESIDADES BÁSICAS DEL COLEGIO.</i>	2,94	0,60
5. Existencia de espacios físicos en el colegio, adecuados para el descanso y la recreación de los estudiantes.	2,91	0,82
6. Uso de materiales didácticos adecuados para la enseñanza, por parte de los docentes.	2,91	0,78
7. Planta física o edificio adecuado para una buena educación de sus hijos.	3,00	0,67
<i>DIMENSIÓN 3. SATISFACCIÓN POR EL SISTEMA DE TRABAJO DEL COLEGIO.</i>	2,86	0,53
8. Prestación del servicio de biblioteca a los estudiantes por parte del colegio.	2,80	0,87
9. Uso del servicio de orientación educativa del colegio por parte de docentes, directivos y padres.	2,56	0,94
10. Mecanismos utilizados por el colegio para promover el conocimiento del horizonte institucional (visión, misión, principios y valores institucionales).	3,15	0,83
11. Mecanismos utilizados por el colegio para promover el conocimiento del manual de convivencia.	2,73	0,87
12. Mantenimiento de las condiciones de limpieza y seguridad del colegio.	2,85	0,89
13. Mecanismos utilizados por el colegio para promover el conocimiento del Proyecto Educativo Institucional (PEI).	2,85	0,89
14. Estimulación de la participación en los órganos de gobierno escolar (Consejo directivo, Consejo de padres, Comisión de evaluación), por parte del colegio.	2,76	0,86
15. Relaciones de trato personal y atención institucional con los docentes del colegio.	3,02	0,85
16. Relaciones de trato personal y atención institucional con el rector(a) del colegio.	3,00	0,86
17. Relaciones de trato personal y atención institucional con los coordinadores(as) del colegio.	3,02	0,78
18. Relaciones de trato personal y atención institucional con el personal administrativo y de servicios generales.	2,62	1,10
19. Comunicación del colegio con los padres de familia.	2,96	0,90
20. Mecanismos utilizados por el colegio para promover el conocimiento del Sistema Institucional de Evaluación.	2,93	0,88
<i>DIMENSIÓN 4. SATISFACCIÓN POR LOS RESULTADOS ALCANZADOS.</i>	2,66	0,82
21. Importancia o prestigio del colegio	2,78	1,27
22. Rendimiento académico general de los estudiantes del colegio.	2,71	0,94
23. Desarrollo de los valores en los estudiantes.	2,95	1,08

COLEGIO 8 ESTADÍSTICOS DESCRIPTIVOS. CUESTIONARIO DE LOS PADRES		
Dimensión-ítem	Media	Desv típ.
24. Resultados de las pruebas nacionales SABER grado 11° y pruebas SABER grados 5° y 9°.	2,40	1,41
25. Logros de la escuela de padres del colegio.	2,47	1,26
RESULTADOS GLOBALES DEL CUESTIONARIO	2,78	0,39
ESTADÍSTICOS DE FIABILIDAD ALFA DE CRONBACH	0,814	

De la tabla 8-47 hemos extraído la puntuación media y la desviación típica de cada una de las dimensiones, que mostramos en la siguiente tabla, para su análisis.

Tabla 8-48. Valoración de las dimensiones e ítems del cuestionario de los padres

COLEGIO 8. VALORACIÓN DE LAS DIMENSIONES DEL CUESTIONARIO DE LOS PADRES		
DIMENSIONES	Media	Desv. típica
DIMENSIÓN 1. SATISFACCIÓN POR EL CUMPLIMIENTO DE LAS NECESIDADES BÁSICAS FAMILIARES	2,53	0,53
DIMENSIÓN 2. SATISFACCIÓN POR EL CUMPLIMIENTO DE LAS NECESIDADES BÁSICAS DEL COLEGIO.	2,94	0,60
DIMENSIÓN 3. SATISFACCIÓN POR EL SISTEMA DE TRABAJO DEL COLEGIO.	2,87	0,53
DIMENSIÓN 4. SATISFACCIÓN POR LOS RESULTADOS ALCANZADOS.	2,66	0,82
RESULTADO GLOBAL DEL CUESTIONARIO	2,78	0,39

De acuerdo con los datos de la tabla 8-48, la dimensión que recibe una puntuación más elevada es la 2, de necesidades básicas del colegio, en la que se destaca el ítem: ‘planta física o edificio adecuado para una buena educación de sus hijos’. Este colegio a pesar de ser pequeño, lo mantienen limpio, y estéticamente presentado, resultando acogedor.

Le sigue en grado de valoración la dimensión 3, relacionada con ‘el sistema de trabajo en el colegio’, que indaga por los procesos que adelanta el colegio, y los recursos de que dispone; destacándose los ítems: ‘mecanismos utilizados por el colegio para promover el conocimiento del horizonte institucional (visión, misión, principios y

valores de la institución)', 'relaciones de trato personal y atención institucional con los profesores, con los coordinadores, y con el rector'. Esta apreciación en cuanto al sistema relacional, es coherente con lo expresado por los estudiantes y los docentes.

La dimensión con la que muestran una *menor satisfacción* es la 1, relacionada con el 'cumplimiento de las necesidades básicas familiares', asociada con las condiciones básicas para el mantenimiento y desarrollo familiar, siendo el ítem: 'situación económica del núcleo familiar' el de menor valoración.

La puntuación media otorgada por los padres en la valoración del colegio 8 es de 2,78, que se interpreta como 'bastante satisfecho', en general, con el colegio, con 0,20 puntos por debajo de la valoración otorgada por los estudiantes.

Dados los resultados de los tres estamentos podemos señalar que la calidad en la formación inicial de los docentes, el clima escolar, y la satisfacción de los tres estamentos con las características del colegio, son factores que pueden incidir positivamente en la implantación del SGC en este colegio.

En relación con los factores que pueden incidir desfavorablemente en el proceso de implantación del SGC, encontramos: 'implementos y espacios para el bienestar docente, y los materiales didácticos', vinculados al requisito 6.3 denominado 'infraestructura', de la NTC GP 1000:2009.

En lo concerniente al objetivo número 2, referido a las estrategias de formación del recurso humano en este colegio, pudimos desarrollar los tres ciclos de capacitación planteados en el capítulo 7 de metodología, en el apartado de plan de acción. Los docentes que mostraron mayor nivel de formación constituyeron el Comité de Calidad del Colegio, y son quienes lideran en la actualidad el proceso de implantación del SGC.

Este colegio se dispone a adelantar en el año 2013 nuevamente el diagnóstico, a fin de ver los avances que han tenido en relación con el diagnóstico del año 2010.

8.1.1.2. Síntesis valorativa de los tres grupos encuestados en los ocho colegios.

En este apartado presentamos una síntesis comparativa de: 1) las dimensiones e ítems mejor valorados por parte de los estudiantes, los docentes y los padres de familia de cada colegio, 2) las dimensiones e ítems con menor valoración, 3) las puntuaciones asignadas a los ítems cuyo contenido es común a los tres grupos (triangulación de informantes), y 4) los resultados globales de los tres grupos.

1º Dimensiones e ítems mejor valorados por los tres grupos

En la tabla 8-49 presentamos las dimensiones y los ítems de cada una de ellas, con mayor puntuación en cada colegio y en cada grupo (estudiantes, docentes y padres).

Tabla 8-49. Dimensiones e ítems mejor valorados en cada colegio por los tres grupos informantes.

DIMENSIÓN	ÍTEMS	COLEGIO							
		1	2	3	4	5	6	7	8
ESTUDIANTES									
4. Seguridad emocional.	15. Trato afectuoso de sus padres.							3,34	
	18. Trato atento de los docentes.							3,31	
5. Sentido de pertenencia al colegio.	24. Aceptación que siente el estudiante por parte de los profesores y coordinadores.	3,22	3,28	3,33		3,20		3,46	3,35
	25. Aceptación que siente el estudiante por parte del rector.			3,12	3,52		3,18	3,18	
	20. Orgullo por los emblemas del colegio.	3,16	3,20		3,30	3,18	3,21		3,35
7. Progreso o éxito personal.	38. Rendimiento académico actual.	3,28	3,21	3,46	3,34	3,20	3,14		3,19
	39. Dominio de técnicas de estudio y trabajo intelectual.		3,26	3,24	3,27		3,20		
	44. Desarrollo general personal alcanzado.	3,25				3,29			
	43. Desarrollo artístico personal alcanzado.								3,70
DOCENTES									
2. Seguridad básica en la profesión docente	10. Calidad de su formación inicial.		3,24	3,20					3,41
	12. Estabilidad laboral.				3,20	3,55		3,18	3,41
4. Clima de trabajo en el colegio.	38. Relaciones con los alumnos (disciplina, respeto, aprecio, afecto).	3,50		3,48	3,31	3,35		3,73	
	32. Relaciones con los colegas			3,48	3,43	3,63			3,38
	35. Relaciones con el equipo directivo.							3,36	3,36
	39. Relaciones con los padres de familia.	3,50						3,36	3,32
	29. El trabajo en equipo que se realiza en el colegio.	3,50							3,14
	36. Aprovechamiento del liderazgo docente.								3,14
5. Resultados de los estudiantes.	45. Actitud de los estudiantes ante el estudio.						3,29		

DIMENSIÓN	ÍTEMS	COLEGIO							
		1	2	3	4	5	6	7	8
6. Resultados alcanzados por el colegio.	47. Reconocimiento que tiene el colegio en el entorno regional.	3,30							
	51. Aprovechamiento de los recursos por parte del colegio.	3,30							
7. Resultados personales alcanzados	52. Reconocimiento personal en el municipio por su calidad docente.						3,06		
PADRES									
1. Necesidades básicas familiares	2. Atención adecuada y oportuna en salud para la familia			-	3,08			-	
2. Necesidades básicas del colegio.	5. Existencia de espacios físicos en el colegio adecuados para el descanso y la recreación.		3,10	-		2,89		-	
	7. La planta física o edificio adecuado para una buena educación de sus hijos			-	3,11			-	3,00
3 El sistema de trabajo del colegio.	20. Mecanismos utilizados por el colegio para promover el conocimiento del Sistema Institucional de Evaluación	3,18		-				-	3,15
	19. La comunicación del colegio con los padres de familia'	3,00		-				-	
	15. Relaciones de trato personal y atención institucional con los profesores del colegio.			-				-	3,02
	16. Relaciones de trato personal y atención institucional con el rector(a) del colegio.								3,00
	17. Relaciones de trato personal y atención institucional con los coordinadores del colegio.								3,02
4. Resultados alcanzados	23. Desarrollo de los valores en los estudiantes			-			2,93	-	

Nota: En los colegios donde aparece el guión, es porque no hay ítems con una alta valoración.

En la tabla 8-49 podemos apreciar que:

- Los estudiantes le asignan mayor valoración a las dimensiones: seguridad emocional, sentido de pertenencia, y éxito o progreso personal.
- En la mayoría de los colegios participantes los estudiantes se sienten aceptados por sus docentes.
- Sienten orgullo por los emblemas de su colegio.
- Se sienten satisfechos con su rendimiento académico.
- En cuatro colegios destacan el dominio de técnicas de estudio y trabajo académico, y perciben que son bien aceptados por parte del rector(a) del colegio.
- Los docentes señalan como mejor valoradas las dimensiones: seguridad básica en su profesión docente, el clima de trabajo, y en general los resultados alcanzados.
- En la mayoría de los colegios los docentes coinciden en destacar positivamente las buenas relaciones con los alumnos.
- En cuatro de los ocho colegios destacan las buenas relaciones con los colegas, y la estabilidad laboral.
- Sólo en el colegio 6 los docentes están satisfechos con la actitud de los estudiantes ante el estudio, y manifiestan tener reconocimiento personal a nivel municipal.
- En cuanto a los padres, estos valoran positivamente ítems en las cuatro dimensiones. No se presenta mucha coincidencia en cuanto a las valoraciones entre colegios, puesto que en cada colegio señalan aspectos que los caracterizan en forma particular.

- Los padres de los Colegios 3 y 7, no destacaron positivamente dimensión alguna, mientras que los del Colegio 8, valoraron positivamente varias dimensiones.

2º Dimensiones e ítems con menor valoración en los tres grupos

En la tabla 8-50 presentamos las dimensiones y los ítems de cada una de ellas, con menor puntuación media en cada colegio y en cada grupo (estudiantes, docentes y padres de familia).

Tabla 8-50. Dimensiones e ítems con menor valoración en cada colegio según los tres grupos informantes.

DIMENSIÓN	ÍTEMS	COLEGIOS							
		1	2	3	4	5	6	7	8
ESTUDIANTES									
1. Necesidades básicas	4. Higiene del servicio sanitario del colegio		2,12	2,03					
	1.Condiciones de ventilación e iluminación del aula o salón de clase		2,36						
2. Seguridad vital.	7. Seguridad del mobiliario (pupitres y escritorios en buen estado, resistentes, sin puntas peligrosas).	2,44							
	9. Seguridad del entorno que rodea al colegio (calles aledañas)		2,45		2,01	2,36			
	8. Seguridad de la planta física o edificio (escaleras amplias, salidas de emergencia, extintores)						2,34	1,68	
3. Seguridad económica personal.	11. Disponibilidad de recursos económicos para pagar cursos adicionales de música, danzas, teatro, idiomas.	2,33						1,75	
	13. Posibilidad económica para acceder a servicios complementarios de apoyo educativo.			2,09			2,38		2,33
	14. Disponibilidad de recursos económicos para adquirir materiales didácticos requeridos en el colegio				2,56	2,39			
DOCENTES									
1. Necesidades básicas	7. Disponibilidad de materiales didácticos adecuados para sus clases'	2,40		1,92	2,04	1,98	2,35	1,73	2,32
	9. Ratio número de estudiantes por metro cuadrado en el aula	2,50							
	3.Adecuación del edificio escolar para una buena		1,95					1,91	

DIMENSIÓN	ÍTEMS	COLEGIOS							
		1	2	3	4	5	6	7	8
	educación								
	6.Implementos para el bienestar de los docentes'			1,96	2,16	1,93	2,24	1,45	2,05
	8. Espacios agradables para el descanso de docentes'								2,14
2. Seguridad básica en la profesión docente	12.Estabilidad laboral						2,59		
3. El sistema de trabajo en el colegio.	15.Funcionalidad del servicio de orientación escolar'		1,29	1,68					
	16.Servicios complementarios de apoyo educativo (psicología, enfermería, prevención de riesgos psicosociales, terapias)			1,80					
	17.Aulas de apoyo a estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE)		1,43	1,76					
5. Resultados alcanzados por los estudiantes.	45.Actitud de los estudiantes frente al estudio'				2,34	2,28			
	42.Hábitos de estudio y trabajo académico adquiridos por los estudiantes				2,37				
	46.Resultados en las pruebas externas nacionales SABER undécimo					2,08			
6. Resultados alcanzados por el colegio.	48. Posicionamiento de la institución en las pruebas externas nacionales							2,36	
PADRES									
1. Necesidades básicas familiares	4. Posibilidades de recreación familiar	2,21							
	Existencia de trabajo digno'	2,42	2,35						
	1.Situación económica del núcleo familiar		2,33						2,42

DIMENSIÓN	ÍTEMS	COLEGIOS							
		1	2	3	4	5	6	7	8
2 necesidades básicas del colegio.	5.Existencia de espacios físicos en el colegio, adecuados para el descanso y la recreación de los estudiantes							1,88	
3. El sistema de trabajo del colegio.	18. Relaciones de trato personal y atención institucional con el personal administrativo y de servicios generales		1,98	1,76	2,11				
	9. Uso del servicio de orientación educativa del colegio por parte de docentes, directivos y padres'		2,12						
	8. Prestación del servicio de biblioteca a los estudiantes por parte del colegio			1,74					
	12. Mantenimiento de las condiciones de limpieza y seguridad del colegio			1,95					
	14. Estimulación de la participación en los órganos de gobierno escolar (consejo directivo, consejo de padres, comisión de evaluación), por parte del colegio			1,96					
4. Los resultados alcanzados.	24.Resultados de las pruebas nacionales SABER grado undécimo y pruebas SABER grados quinto y noveno'				1,89	1,68		1,58	
	25. Logros de la escuela de padres del colegio'.				2,23				

Según los datos expuestos en la tabla 8-50, podemos señalar que:

- Los estudiantes asignan valoraciones bajas a las dimensiones: necesidades básicas, seguridad vital y seguridad económica. No hay coincidencias significativas entre colegios en cuanto a los ítems marcados con menor valoración. En cada colegio señalaron aspectos muy particulares.
- Tres de los colegios coinciden en advertir la inseguridad en el entorno del colegio, y las dificultades económicas para acceder a servicios complementarios de apoyo educativo.
- Los estudiantes de los Colegios 6 y 7 los cuales son rurales, coinciden en señalar las deficiencias en su planta física o edificio escolar. Tanto los estudiantes como los docentes y los padres del Colegio 7 coinciden en su apreciación desfavorable sobre la planta física o edificio escolar.
- Los estudiantes de los Colegios 2 y 3 expresan las deficiencias en el servicio sanitario.
- Los docentes de la mayoría de los Colegios, coinciden en señalar las deficiencias en cuanto a los implementos para el bienestar docente, y los materiales didácticos para sus clases.
- Los docentes de dos colegios señalan su insatisfacción con el servicio de orientación escolar, la atención a necesidades educativas especiales, y la actitud de los estudiantes ante el estudio.
- Los padres de los Colegios 2, 3 y 4 expresan su insatisfacción frente a las relaciones con el personal administrativo y de servicios generales.
- En los Colegios 4, 5 y 7 los padres manifiestan su poca satisfacción con los resultados en las pruebas externas nacionales SABER.

3° Triangulación de informantes (estamentos escolares y colegios).

La tabla 8-51 da cuenta de la triangulación de informantes en torno a las dimensiones e ítems con contenido común en los tres cuestionarios, buscando contrastar y validar los resultados.

Tabla 8-51. Matriz de triangulación de informantes (estamentos escolares y colegios).

ESTUDIANTES								DOCENTES								PADRES							
COLEGIO																							
1	2	3	4	5	6	7	8	1	2	3	4	5	6	7	8	1	2	3	4	5	6	7	8
DIMENSIONES: NECESIDADES BÁSICAS, SEGURIDAD VITAL, SEGURIDAD ECONÓMICA																							
1. Condiciones de ventilación e iluminación del aula								3. Adecuación del edificio para una buena educación.								7. Planta física o edificio adecuado							
2,69	2,36	2,49	2,70	2,82	2,48	2,28	3,02	2,60	1,95	2,48	2,55	2,60	2,71	1,91	2,77	2,94	3,04	2,55	3,11	2,79	2,53	2,50	3,00
8. Seguridad de la planta física o edificio (escaleras amplias, salidas de emergencia, extintores).								4. Seguridad de la planta física escolar.								12. Mantenimiento de las condiciones de limpieza y seguridad del colegio.							
2,66	2,60	2,38	2,26	2,51	2,34	1,68	2,66	2,70	2,14	2,48	2,37	2,45	2,59	2,64	2,64	2,39	2,56	1,95	2,63	2,47	2,80	2,02	2,85
6. Suficiencia de espacio para actividades deportivas y recreativas (canchas deportivas, patios, corredores).								8. Espacios agradables para el descanso de docentes.								5. Existencia de espacios físicos en el colegio, adecuados para el descanso y la recreación de los estudiantes.							
2,66	3,09	2,65	3,08	3,16	3,09	2,52	3,02	2,60	1,81	2,04	2,43	2,08	2,53	1,64	2,14	2,06	3,10	1,83	2,01	2,89	1,93	1,88	1,88
14. Disponibilidad de recursos económicos para adquirir materiales didácticos								7. Disponibilidad de materiales didácticos adecuados para sus clases.								6. Uso de materiales didácticos adecuados para la enseñanza, por parte de los docentes.							
2,58	2,52	2,17	2,56	2,58	2,48	2,01	2,46	2,40	1,90	1,92	2,04	1,98	2,35	1,73	2,32	2,85	2,79	2,52	3,04	2,68	2,53	2,42	2,91
DIMENSIONES: SISTEMA DE TRABAJO DEL COLEGIO, CLIMA ESCOLAR, Y SENTIDO DE PERTENENCIA																							
27. Participación en los órganos de gobierno escolar								25. Funcionalidad de los órganos de gobierno escolar.								14. Estimulación de la participación en los órganos de gobierno escolar por parte del colegio.							
2,88	2,66	2,87	2,93	2,72	2,96	3,14	3,13	2,90	2,38	2,92	2,43	2,53	2,71	2,55	2,86	2,48	2,37	1,96	2,31	2,61	2,80	2,33	2,76
31. Facilidad de intercomunicación con sus profesores.								37. Flujo y eficacia de la comunicación.								19. Comunicación del colegio con los padres de familia.							
3,04	2,99	3,06	2,94	3,08	2,95	3,14	3,25	2,90	2,19	2,80	2,55	2,35	2,71	2,64	2,86	3,00	2,75	2,66	3,01	2,92	2,47	2,73	2,96

ESTUDIANTES								DOCENTES								PADRES							
COLEGIO																							
1	2	3	4	5	6	7	8	1	2	3	4	5	6	7	8	1	2	3	4	5	6	7	8
								22. Apropriación del sistema institucional de evaluación.								20. Mecanismos utilizados por el colegio para promover el conocimiento del Sistema Institucional de Evaluación.							
-	-	-	-	-	-	-	-	3,00	2,52	2,88	3,00	3,05	3,06	3,18	3,00	3,18	2,67	2,38	2,96	3,13	2,47	2,71	2,93
24. La aceptación que siente usted por parte de sus profesores y coordinadores.								38. Relaciones con los alumnos (disciplina, respeto, aprecio, afecto).								15. Relaciones de trato personal y atención institucional con los profesores del colegio							
3,22	3,28	3,33	3,19	3,20	3,09	3,46	3,35	3,50	2,90	3,48	3,31	3,35	2,53	3,73	3,50	2,91	2,56	2,45	3,00	2,87	2,53	2,94	3,02
23. La aceptación que siente usted por parte de sus compañeros de estudio.								32. Relaciones con colegas (comunicación, ayuda mutua).								18. Relaciones de trato personal y atención institucional con el personal administrativo y de servicios generales.							
3,05	3,17	2,91	2,88	3,08	3,09	3,21	3,20	3,10	2,95	3,48	3,43	3,63	3,76	3,18	3,32	2,45	1,98	1,76	2,11	2,13	1,93	2,29	2,62
25. La aceptación que siente usted por parte del rector del colegio.								35. Relaciones con el equipo directivo.								16. Relaciones de trato personal y atención institucional con el rector(a) del colegio							
3,06	3,13	3,12	3,52	3,11	3,18	3,34	3,31	3,50	2,52	3,28	3,20	3,33	3,06	3,36	3,36	2,64	2,04	2,00	2,54	2,68	2,60	2,58	3,00
DIMENSIONES: PROGRESO O ÉXITO PERSONAL Y RESULTADOS ALCANZADOS																							
38. Rendimiento académico actual personal.								41. Rendimiento académico general de los estudiantes.								22. Rendimiento académico general de los estudiantes del colegio.							
3,28	3,21	3,46	3,34	3,20	3,14	3,00	3,19	3,10	2,33	2,92	2,71	2,55	2,94	2,82	2,82	3,06	2,79	2,73	3,06	2,74	2,80	2,77	2,71
								46. Resultados pruebas externas nacionales SABER								24. Resultados de las pruebas externas nacionales SABER.							
-	-	-	-	-	-	-	-	2,60	2,24	2,84	2,59	2,08	3,06	2,64	2,91	2,39	2,33	1,58	1,89	1,68	2,67	1,58	2,40

El guión significa que no hay ítem relacionado.

La triangulación de datos mostrados en la tabla 8-51, nos permite señalar que:

- a En las dimensiones: necesidades básicas, seguridad vital, seguridad económica:
 - Los estudiantes, docentes y padres de los Colegios 3 y 7 están poco satisfechos con las condiciones de la planta física o edificio escolar.
 - En el Colegio 2 los estudiantes y los docentes están poco satisfechos con las condiciones de la planta física o edificio escolar, mientras que los padres están satisfechos. Como se dijo en el análisis del Colegio 2, este es un colegio con una construcción vieja, poco estética, remodelada por partes. Al parecer lo que satisface a los padres es que es bastante grande.
 - Los estudiantes y padres del Colegio 6 no están satisfechos con las condiciones de la planta física o edificio escolar, mientras que los docentes sí lo están. Este es un colegio rural cuya sede principal es cercana a la ciudad, es pequeño, con aulas poco adecuadas.
 - En el Colegio 8, los tres grupos están bastante satisfechos con las condiciones de la planta física o edificio escolar. Este es un colegio pequeño, con buena estética.
 - Los tres grupos, en la mayoría de los colegios reporta problemas en las condiciones de seguridad del edificio escolar.
 - En la mayoría de los colegios los docentes y los padres están insatisfechos con la disponibilidad de espacios adecuados para el deporte, la recreación y el descanso, mientras que los estudiantes están más satisfechos.
 - En la gran mayoría de los colegios en estudio los estudiantes y los docentes están insatisfechos con los materiales didácticos para las clases, y en el caso de los padres sólo están insatisfechos en los Colegios 6 y 7, los cuales son rurales.
- b En las dimensiones: sistema de trabajo del colegio, clima escolar, y sentido de pertenencia:

- Los estudiantes de todos los Colegios están satisfechos con el gobierno escolar, lo cual se explica en parte porque en todos los colegios se cumple la exigencia de la Ley General de Educación en cuanto a elegir los representantes a los distintos órganos de gobierno, mediante jornadas democráticas muy emotivas. En los Colegios 2, 4, y 7 los docentes y los padres están insatisfechos con el gobierno escolar, justificado en que se eligen los integrantes y no trascienden en las actividades del colegio.
 - A nivel de la comunicación los estudiantes se sienten satisfechos por la facilidad de intercomunicación con sus profesores, los docentes y los padres en los Colegios 2, 4, 5 y 7 se sienten insatisfechos.
 - En la mayoría de los Colegios tanto los docentes como los padres se sienten satisfechos con la apropiación del Sistema Institucional de Evaluación. Esto se explica en parte porque para la época en que se aplicó la encuesta se estaba estrenando el nuevo sistema de evaluación en el país.
 - En cuanto a las relaciones alumno-docente, docentes-padres, los tres grupos se sienten satisfechos en la gran mayoría de los colegios. Sólo en el Colegio 3 los padres se sienten insatisfechos.
 - En las relaciones entre estudiantes, entre colegas docentes, los dos grupos se sienten bastante satisfechos, mientras que los padres se sienten insatisfechos por su relación con el personal administrativo y de servicios generales.
 - Las relaciones con el rector reportan un buen nivel de satisfacción en los tres grupos. Sólo en los Colegios 2 y 3, los padres están insatisfechos, y la valoración más baja otorgada por los docentes es en el Colegio 2.
- c Dimensiones éxito o progreso y resultados alcanzados:
- En cuanto al rendimiento académico los tres grupos están satisfechos en la

mayoría de los colegios, sólo en los Colegios 2 y 5 los docentes y los padres están insatisfechos tanto con el rendimiento académico como con los resultados de las pruebas SABER. En cuanto a las pruebas externas nacionales SABER, los padres de todos los colegios dicen estar insatisfechos. Esto se explica en parte porque el sistema de evaluación nacional anterior exigía la promoción automática, señalando que sólo el 5% de los estudiantes de todo el colegio podía perder el año escolar. En cambio los resultados de las pruebas SABER en la mayoría de estos colegios no son buenos.

4° Resultados globales de los tres grupos en los ocho colegios

En la tabla 8-52 mostramos los resultados globales (media aritmética) de los cuestionarios aplicados a los estudiantes, docentes y padres de familia, en los ocho colegios.

Tabla 8-52. Resultados globales de los tres grupos informantes en los ocho colegios.

RESULTADOS GLOBALES DE LOS TRES GRUPOS EN LOS OCHO COLEGIOS									
COLEGIO	ESTUDIANTES			DOCENTES			PADRES		
	N	Media	Desv. típica	N	Media	Desv. típica	N	Media	Desv. Típica
1	85	2,83	0,32	10	2,96	0,23	33	2,63	0,60
2	98	2,90	0,23	21	2,37	0,27	52	2,56	0,34
3	89	2,74	0,24	25	2,79	0,23	122	2,25	0,57
4	86	2,86	0,23	49	2,75	0,24	71	2,68	0,52
5	102	2,90	0,21	40	2,60	0,28	38	2,64	0,39
6	56	2,89	0,24	17	2,81	0,34	15	2,57	0,35
7	71	2,64	0,23	11	2,58	0,31	52	2,36	0,49
8	83	2,98	0,21	22	2,88	0,17	55	2,78	0,40
Resultado global de los ocho colegios	670	2,85	0,26	195	2,70	0,30	438	2,51	0,53

La tabla 8-52 nos permite apreciar que:

- En los ocho colegios el resultado global de los estudiantes es próximo a 3 que significa bastante satisfechos con las características de sus colegios. La puntuación media de los Colegios 3 y 7 es inferior al resultado global de los ocho colegios.
- Se destaca la valoración otorgada por los estudiantes del Colegio 8, muy por encima de la global de los ocho colegios.
- En cuanto al resultado global de los docentes, también se puede decir que están satisfechos con las características de sus colegios, a excepción del Colegio 2 donde están poco satisfechos. La puntuación media de los Colegios 2, 5 y 7 es inferior al resultado global de los ocho colegios.
- Se destaca la valoración otorgada por los docentes del Colegio 1, muy por encima de la global de los ocho colegios.
- En la mayoría de los colegios los padres se muestran menos satisfechos que los estudiantes y los docentes, siendo los Colegios 3 y 7 donde están *poco* satisfechos con las características del colegio.
- En cuanto a la desviación típica, notamos que los datos fueron más dispersos en los padres que en el caso de los estudiantes y los docentes.

8.1.1.3. Análisis comparativo de los ocho colegios. En este apartado mostramos la comparación de medias, a fin de establecer si hay diferencias estadísticamente significativas entre las puntuaciones globales de los ocho colegios, en cada estamento.

1) Comparación de medias del cuestionario de los estudiantes.

La tabla 8-53 muestra el grado de satisfacción de los estudiantes de cada colegio, en función del resultado global o puntuación media global del cuestionario aplicado. Así

mismo podemos apreciar el error típico de la media y el intervalo de confianza para la media con un nivel de confianza del 95%.

Tabla 8-53. Resultados globales de cada colegio. Cuestionario de los estudiantes

Colegio	N	Media	Desv. típica	Error típico	Intervalo de confianza para la media al 95%		Mín.	Máx.
					Límite inferior	Límite superior		
1	85	2,83	0,32	0,03	2,76	2,90	2,08	3,56
2	98	2,90	0,23	0,02	2,85	2,94	2,44	3,40
3	89	2,74	0,24	0,03	2,69	2,79	2,18	3,28
4	86	2,86	0,23	0,02	2,81	2,91	2,38	3,46
5	102	2,90	0,21	0,02	2,86	2,94	2,26	3,46
6	56	2,89	0,24	0,03	2,82	2,95	2,42	3,62
7	71	2,64	0,23	0,03	2,59	2,69	2,20	3,10
8	83	2,98	0,21	0,02	2,94	3,03	2,50	3,44
Resultado global de los 8 colegios	670	2,85	0,26	0,01	2,83	2,87	2,08	3,62

En negrilla las puntuaciones medias inferiores a la media global de los 8 colegios.

Según los datos de la tabla 8-53, podemos afirmar admitiendo un error típico no superior al 3%, que los estudiantes de los ocho colegios estudiados están satisfechos en general, con sus colegios, unos en mayor grado que otros, en la medida en que sus puntuaciones medias son próximas a 3 que significa ‘bastante satisfecho’, según la escala establecida.

Los Colegios 3 y 7 tienen puntuación media por debajo de la puntuación media global de los ocho colegios (2,85).

Para determinar las diferencias de medias entre los ocho colegios, realizamos las pruebas pertinentes: homogeneidad de varianzas, ANOVA para un factor, y comparaciones múltiples.

Tabla 8-54. Prueba de homogeneidad de varianzas. Valoración de los estudiantes.

Estadístico de Levene	gl1	gl2	Sig.
5,491	7	662	0,00

A un nivel de significancia= 0.05.

Puesto que el p-valor es menor que 0,05, rechazamos la hipótesis de igualdad de varianzas. Al rechazar la homogeneidad de varianzas, aplicamos las pruebas *Brown-Forsythe* y *Welch*, que representan una alternativa robusta al estadístico F del ANOVA cuando no se puede asumir que las varianzas son iguales.

Tabla 8-55. Pruebas robustas de igualdad de las medias. Valoración de los estudiantes.

Pruebas robustas de igualdad de las medias.

	Estadístico ^a	gl1	gl2	Sig.
Welch	15,437	7	271,025	0,000
Brown-Forsythe	14,271	7	569,510	0,000

a. Distribuidos en F asintóticamente.

Dado que, en ambas pruebas, el p-valor es menor que 0,05 rechazamos la hipótesis de igualdad de medias entre colegios.

Puesto que no se pueden considerar las varianzas poblacionales iguales, tomamos la solución del método Games-Howell para saber entre qué colegios existen diferencias estadísticamente significativas. Este método es el que mejor controla la tasa de error en diferentes situaciones.

Tabla 8-56. Comparaciones múltiples. Método Games-Howell. Valoración de los estudiantes.

(I) Colegio	(J) Colegio	Diferencia de medias (I-J)	Error típico	Sig.	Intervalo de confianza al 95%	
					Límite inferior	Límite superior
1	7	0,19	0,04	0,00	0,06	0,33
	8	(0,15)	0,04	0,01	(0,28)	(0,02)
2	3	0,16	0,03	0,00	0,05	0,26
	7	0,26	0,04	0,00	0,15	0,37
3	2	(0,16)	0,03	0,00	(0,26)	(0,05)
	4	(0,12)	0,04	0,01	(0,23)	(0,02)
	5	(0,16)	0,03	0,00	(0,26)	(0,06)
	6	(0,15)	0,04	0,01	(0,28)	(0,02)
	8	(0,24)	0,03	0,00	(0,35)	(0,14)

(I) Colegio	(J) Colegio	Diferencia de medias (I-J)	Error típico	Sig.	Intervalo de confianza al 95%	
					Límite inferior	Límite superior
4	3	0,12	0,04	0,01	0,02	0,23
	7	0,22	0,04	0,00	0,11	0,34
	8	(0,12)	0,03	0,01	(0,22)	(0,02)
5	3	0,16	0,03	0,00	0,06	0,26
	7	0,26	0,03	0,00	0,15	0,37
6	3	0,15	0,04	0,01	0,02	0,28
	7	0,25	0,04	0,00	0,12	0,38
7	1	(0,19)	0,04	0,00	(0,33)	(0,06)
	2	(0,26)	0,04	0,00	(0,37)	(0,15)
	4	(0,22)	0,04	0,00	(0,34)	(0,11)
	5	(0,26)	0,03	0,00	(0,37)	(0,15)
	6	(0,25)	0,04	0,00	(0,38)	(0,12)
	8	(0,34)	0,04	0,00	(0,45)	(0,23)
8	1	0,15	0,04	0,01	0,02	0,28
	3	0,24	0,03	0,00	0,14	0,35
	4	0,12	0,03	0,01	0,02	0,22
	7	0,34	0,04	0,00	0,23	0,45

Mostramos solamente los grupos cuyas medias difieren significativamente al nivel de significación 0,05. Los valores entre paréntesis son negativos.

Los intervalos de confianza permiten estimar entre qué límites se encuentra la verdadera diferencia entre las medias de los colegios.

La tabla 8-57 ofrece una clasificación de los grupos basada en el grado de parecido existente entre sus medias.

Tabla 8-57. Subconjuntos homogéneos. Valoración de los estudiantes.

	Colegio	N	Subconjunto para alfa = 0,05			
			1	2	3	4
HSD de Tukey ^{a,b}	7	71	2,62			
	3	89	2,73	2,73		
	1	85		2,82	2,82	
	4	86		2,84	2,84	
	6	56			2,86	2,86
	5	102			2,87	2,87
	2	98			2,88	2,88
	8	83				2,97
	Sig.			0,12	0,09	0,79

Se muestran las medias para los grupos en los subconjuntos homogéneos.

a. Usa el tamaño muestral de la media armónica = 81,114.

b. Los tamaños de los grupos no son iguales. Se utilizará la media armónica de los tamaños de los grupos. Los niveles de error de tipo I no están garantizados.

La siguiente figura nos permite una apreciación visual de las puntuaciones medias de los ocho colegios, según la valoración de los estudiantes.

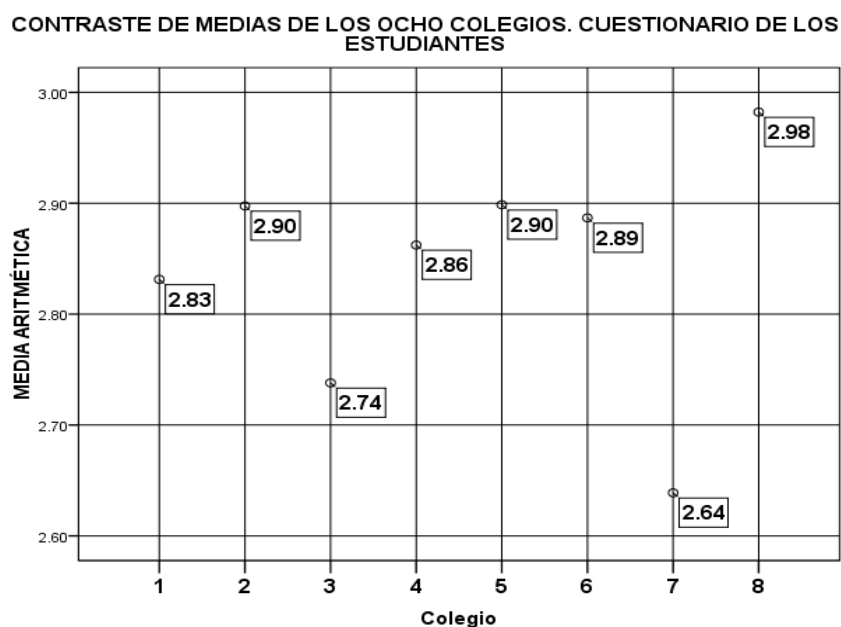


Figura 8-2. Gráfica de medias, Valoración de los estudiantes de los ocho colegios.

Según los datos de la tabla 8-57 y la gráfica de medias podemos afirmar que:

- No hay diferencia de medias estadísticamente significativa entre los colegios 1, 2, 4, 5, 6.
- Los Colegios 2, 5, 6, y 8 con puntuaciones similares, son los mejor valorados por los estudiantes.

Entre estos colegios hay unos grandes y otros pequeños en cuanto al número de estudiantes, y tamaño de sus plantas físicas o edificios escolares, uno rural y los demás urbanos, tanto de modalidad académica como de modalidad técnica, unos dirigidos por hombres (rector) y otros por mujeres (rectora), todos con estudiantes de escasos recursos.

- La diferencia de medias entre los Colegios 1 y 3 no es significativa. Son los colegios con menor valoración por parte de los estudiantes.
- La puntuación media del Colegio 7 es inferior a la puntuación media de todos los demás colegios participantes. Al Colegio 3 lo superan cinco de los colegios estudiados.

El Colegio 7 es un colegio pequeño, rural no muy distante de la ciudad, con estudiantes de escasos recursos, y el Colegio 3 es un colegio urbano, catalogado como uno de los más grandes de la ciudad. Los dos tienen plantas físicas poco adecuadas para los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Sin embargo, no podemos afirmar que sean estos los únicos factores que inciden en tal valoración, en la medida en que tanto los mejor valorados como los de menor valoración, reúnen características comunes.

2) Comparación de medias del cuestionario de los docentes.

La tabla 8-58 muestra el grado de satisfacción de los docentes de cada colegio, en función del resultado global o puntuación media global del cuestionario aplicado. Así

mismo podemos apreciar el error típico de la media y el intervalo de confianza para la media con un nivel de confianza del 95%.

Tabla 8-58. Resultados globales de cada colegio. Cuestionario de los docentes.

Colegio	N	Media	Desv. típica	Error típico	Intervalo de confianza para la media al 95%		Mínimo	Máximo
					Límite inferior	Límite superior		
1	10	2,96	0,23	0,07	2,80	3,12	2,53	3,33
2	21	2,37	0,27	0,06	2,24	2,49	1,80	2,73
3	25	2,79	0,23	0,05	2,70	2,89	2,47	3,35
4	49	2,75	0,24	0,03	2,68	2,82	2,16	3,24
5	40	2,60	0,28	0,04	2,51	2,69	1,95	3,09
6	17	2,81	0,34	0,08	2,64	2,99	2,25	3,47
7	11	2,58	0,31	0,09	2,37	2,78	2,15	3,22
8	22	2,88	0,17	0,04	2,81	2,95	2,55	3,18
Resultado global de los ocho colegios	195	2,70	0,30	0,02	2,66	2,75	1,80	3,47

En negrilla las puntuaciones inferiores al promedio global de los 8 colegios

Según los datos de la tabla 8-58, podemos afirmar admitiendo un error típico no superior al 4%, que los docentes de la mayoría de los colegios estudiados están satisfechos en general, con sus colegios, unos en mayor grado que otros, en la medida en que sus puntuaciones medias son próximas a 3 que significa 'bastante satisfecho'.

Los Colegios 2, 5 y 7 tienen puntuación media por debajo de la media global de los ocho colegios (2,70).

Para determinar las diferencias de medias entre los ocho colegios, realizamos las pruebas pertinentes: homogeneidad de varianzas, ANOVA para un factor, y comparaciones múltiples.

Tabla 8-59. Prueba de homogeneidad de varianzas. Valoración de los docentes.

Prueba de homogeneidad de varianzas			
Estadístico de Levene	gl1	gl2	Sig.
2,159	7	187	0,040

Nivel de significancia= 0,05.

Puesto que el p-valor es menor que 0,05, rechazamos la hipótesis de igualdad de varianzas. Al rechazar la homogeneidad de varianzas, aplicamos las pruebas *Brown-Forsythe* y *Welch*, que representan una alternativa robusta al estadístico F del ANOVA cuando no se puede asumir que las varianzas son iguales.

Tabla 8-60. Pruebas robustas de igualdad de las medias. Valoración de los .docentes.

Pruebas robustas de igualdad de las medias				
	Estadístico ^a	gl1	gl2	Sig.
Welch	10,490	7	55,387	0,000
Brown-Forsythe	9,974	7	107,765	0,000

a. Distribuidos en F asintóticamente.

Dado que, en ambas pruebas, el p-valor es menor que 0,05 rechazamos la hipótesis de igualdad de medias entre colegios, según la valoración de los docentes.

Puesto que no se pueden considerar las varianzas poblacionales iguales, tomamos la solución del método Games-Howell para saber entre qué colegios existen diferencias estadísticamente significativas.

Tabla 8-61. Comparaciones múltiples: Método Games-Howell. Valoración de los docentes.

(I) colegio	(J) colegio	Diferencia de medias (I-J)	Error típico	Sig.	Intervalo de confianza al 95%	
					Límite inferior	Límite superior
1	2	0,59	0,09	0,00	0,28	0,90
	5	0,36	0,08	0,01	0,07	0,65
	7	0,38	0,11	0,00	0,16	0,61
2	1	(0,59)	0,09	0,00	(0,90)	(0,28)
	3	(0,43)	0,08	0,00	(0,67)	(0,19)
	4	(0,38)	0,07	0,00	(0,60)	(0,16)
	6	(0,44)	0,10	0,00	(0,77)	(0,12)
	8	(0,51)	0,07	0,00	(0,74)	(0,29)
3	2	0,43	0,08	0,00	0,19	0,67
4	2	0,38	0,07	0,00	0,16	0,60
5	1	(0,36)	0,08	0,01	(0,65)	(0,07)
	8	(0,28)	0,06	0,00	(0,46)	(0,10)
6	2	0,44	0,10	0,00	0,12	0,77
7	1	(0,38)	0,11	0,00	(0,61)	(0,16)
	8	(0,30)	0,10	0,00	(0,49)	(0,11)
8	2	0,51	0,07	0,00	0,29	0,74
	5	0,28	0,06	0,00	0,10	0,46
	7	0,30	0,10	0,00	0,11	0,49

Mostramos solamente los grupos cuyas medias difieren significativamente al nivel de significación 0,05. Los valores entre paréntesis son negativos.

Los intervalos de confianza permiten estimar entre qué límites se encuentra la verdadera diferencia entre las medias de los colegios.

La tabla 8-62 ofrece una clasificación de los grupos basada en el grado de parecido existente entre sus medias, según la valoración de los docentes.

Tabla 8-62. Subconjuntos homogéneos. Valoración de los docentes.

colegio	N	Subconjunto para alfa = 0.05		
		1	2	3
2	21	2,37		
7	11	2,58	2,58	
5	40	2,60	2,60	
4	49		2,75	2,75
HSD de Tukey ^{a,b}	3		2,79	2,79
	6		2,81	2,81
	8			2,88
	1			2,96
Sig.		0,123	0,104	0,206

Se muestran las medias para los grupos en los subconjuntos homogéneos.

a. Usa el tamaño muestral de la media armónica = 18,682.

b. Los tamaños de los grupos no son iguales. Se utilizará la media armónica de los tamaños de los grupos. Los niveles de error de tipo I no están garantizados.

La siguiente figura nos permite una apreciación visual de las puntuaciones

medias de los ocho colegios, según la valoración de los docentes.

CONTRASTE DE MEDIAS DE LOS OCHO COLEGIOS. CUESTIONARIO DE LOS DOCENTES

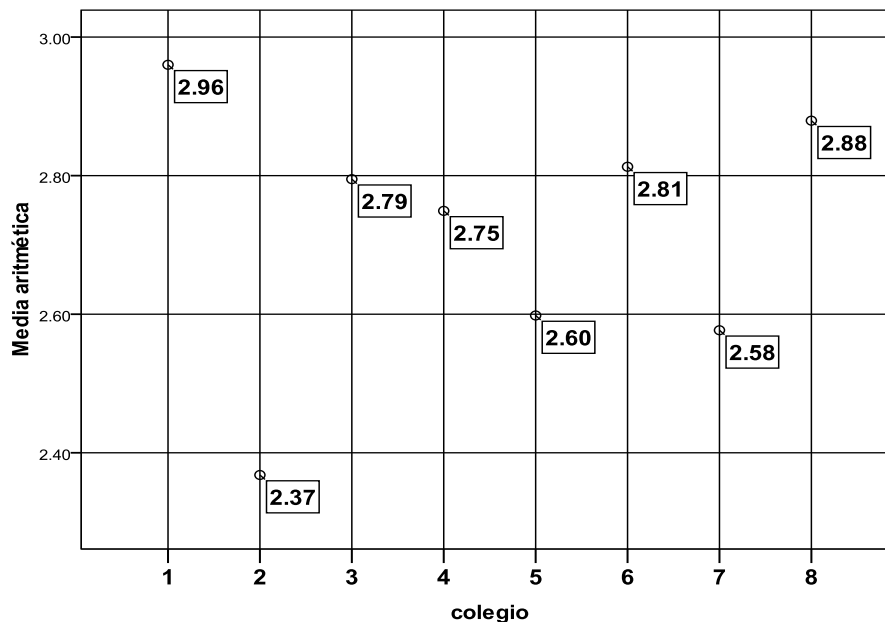


Figura 8-3. Gráfica de medias. Valoración de los docentes de los ocho colegios.

Según los datos de la tabla 8-62 y la gráfica de medias podemos afirmar que:

- No hay diferencia de medias estadísticamente significativa entre los colegios 1, 3, 4, 6 y 8, siendo estos los mejor valorados por los docentes.
- La diferencia de medias entre los Colegios 2, 5 y 7 no es significativa. Siendo estos los de menor valoración.
- Los docentes del Colegio 2 están ‘poco satisfechos’, en general, con su colegio, mientras que en los demás colegios, están ‘bastante satisfechos’, según la escala establecida.

3) Comparación de medias del cuestionario de los padres

La tabla 8-63 muestra el grado de satisfacción de los estudiantes de cada colegio, en función del resultado global o puntuación media global del cuestionario aplicado. Así mismo podemos apreciar el error típico de la media y el intervalo de confianza para la media con un nivel de confianza del 95%.

Tabla 8-63. Resultados globales de cada colegio. Cuestionario de los padres

Colegio	N	Media	Desv. típica	Error típico	Intervalo de confianza para la media al 95%		Mín.	Máx.
					Límite inferior	Límite superior		
1	33	2,63	0,60	0,10	2,42	2,84	1,24	3,60
2	52	2,56	0,34	0,05	2,46	2,65	1,92	3,36
3	122	2,25	0,57	0,05	2,15	2,35	0,56	3,36
4	71	2,68	0,52	0,06	2,56	2,80	1,52	3,76
5	38	2,64	0,39	0,06	2,51	2,77	1,80	3,56
6	15	2,57	0,35	0,09	2,37	2,76	1,76	3,08
7	52	2,36	0,49	0,07	2,22	2,49	1,04	3,40
8	55	2,78	0,40	0,05	2,67	2,89	1,88	3,68
Resultado global de los 8 colegios	438	2,51	0,53	0,03	2,46	2,56	0,56	3,76

Según los datos de la tabla 8-63, podemos afirmar admitiendo un error típico no superior al 10%, que los padres de la mayoría de los colegios están satisfechos con las

características de sus colegios, unos en mayor grado que otros, en la medida en que sus puntuaciones medias son próximas a 3 que significa ‘bastante satisfecho’, según la escala establecida.

En relación con la media global de los ocho colegios (2,51), los Colegios 3 y 7 tienen puntuación inferior a ésta.

Para determinar las diferencias de medias entre los ocho colegios, realizamos las pruebas pertinentes: homogeneidad de varianzas, ANOVA para un factor, y comparaciones múltiples.

Tabla 8-64. Prueba de homogeneidad de varianzas. Valoración de los padres

Prueba de homogeneidad de varianzas			
Estadístico de Levene	gl1	gl2	Sig.
4,040	7	430	0,000

Nivel de significancia = 0,05

Puesto que el p-valor es menor que 0,05, rechazamos la hipótesis de igualdad de varianzas. Al rechazar la homogeneidad de varianzas, aplicamos las pruebas *Brown-Forsythe* y *Welch*, que representan una alternativa robusta al estadístico F del ANOVA cuando no se puede asumir que las varianzas son iguales.

Tabla 8-65. Pruebas robustas de igualdad de las medias. Valoración de los padres

Pruebas robustas de igualdad de las medias				
	Estadístico ^a	gl1	gl2	Sig.
Welch	9,380	7	123,264	0,000
Brown-Forsythe	11,289	7	300,172	0,000

a. Distribuidos en F asintóticamente.

Dado que, en ambas pruebas, el p-valor es menor que 0,05 rechazamos la hipótesis de igualdad de medias entre colegios.

Puesto que no se pueden considerar las varianzas poblacionales iguales, tomamos la solución del método Games-Howell para saber entre qué colegios existen diferencias estadísticamente significativas. Este método es el que mejor controla la tasa de error en diferentes situaciones.

Tabla 8-66. Comparaciones múltiples: Método Game-Howell. Valoraciones de los padres.

(I) Nombre del colegio	(J) Nombre del colegio	Diferencia de medias (I-J)	Error típico	Sig.	Intervalo de confianza al 95%	
					Límite inferior	Límite superior
1	3	0,38	0,12	0,03	0,02	0,75
2	3	0,31	0,07	0,00	0,09	0,52
	8	(0,22)	0,07	0,05	(0,44)	(0,00)
3	1	(0,38)	0,12	0,03	(0,75)	(0,02)
	2	(0,31)	0,07	0,00	(0,52)	(0,09)
	4	(0,43)	0,08	0,00	(0,68)	(0,18)
	5	(0,39)	0,08	0,00	(0,65)	(0,14)
4	3	0,43	0,08	0,00	0,18	0,68
	7	0,32	0,09	0,01	0,04	0,60
5	3	0,39	0,08	0,00	0,14	0,65
6	3	0,32	0,13	0,02	0,05	0,58
7	4	(0,32)	0,09	0,01	(0,60)	(0,04)
	8	(0,42)	0,09	0,00	(0,69)	(0,16)
8	2	0,23	0,07	0,05	0,00	0,44
	3	0,53	0,07	0,00	0,30	0,76
	7	0,42	0,09	0,00	0,16	0,69

Mostramos solamente los grupos cuyas medias difieren significativamente al nivel de significación 0,05. Los valores entre paréntesis son negativos.

Los intervalos de confianza permiten estimar entre qué límites se encuentra la verdadera diferencia entre las medias de los colegios.

En la tabla 8-67 ofrece una clasificación de los grupos basada en el grado de

parecido existente entre sus medias.

Tabla 8-67. Subconjuntos homogéneos. Valoración de los padres.

	Nombre del colegio	N	Subconjunto para alfa = 0.05		
			1	2	3
HSD de Tukey ^{a,b}	3	122	2,25		
	7	52	2,36	2,36	
	2	52	2,56	2,56	2,56
	6	15	2,56	2,56	2,56
	1	33		2,63	2,63
	5	38		2,64	2,64
	4	71		2,68	2,68
	8	55			2,78
	Sig.		0,082	0,071	0,476

Se muestran las medias para los grupos en los subconjuntos homogéneos.

a. Usa el tamaño muestral de la media armónica = 39,563.

b. Los tamaños de los grupos no son iguales. Se utilizará la media armónica de los tamaños de los grupos. Los niveles de error de tipo I no están garantizados.

La siguiente figura nos permite una apreciación visual de las puntuaciones medias de los ocho colegios, según la valoración de los padres.

CONTRASTE DE MEDIAS DE LOS OCHO COLEGIOS. CUESTIONARIO DE LOS PADRES

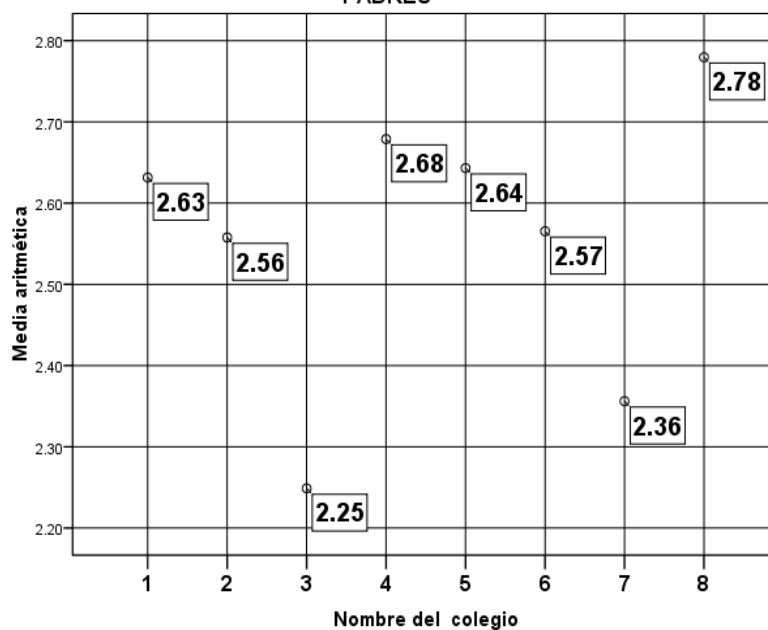


Figura 8-4. Gráfica de medias. Valoración de los padres de los ocho colegios.

Según los datos de la tabla 8-67 y la gráfica de medias podemos afirmar que:

- No hay diferencia de medias estadísticamente significativa entre los colegios 1, 2, 4, 5, 6, y 8, siendo estos los mejor valorados por parte de los padres.
- No hay diferencia de medias estadísticamente significativa entre los colegios 3 y 7, donde los padres están ‘poco satisfechos’, en general, con su colegio.

El Colegio 3 con puntuación media de los estudiantes y los padres por debajo de la media global de los ocho colegios, es el más grande de las ocho instituciones estudiadas, en cuanto número de estudiantes y docentes, cuya sede principal tiene una construcción inadecuada para la acción educativa, los estudiantes allí están hacinados. El Colegio 7 con puntuación media de los tres estamentos educativos, por debajo de la media global de las ocho instituciones, es de carácter rural, cuya sede principal no es muy distante de la ciudad.

En estos dos colegios la valoración de los estudiantes y los docentes, fue superior a la de los padres.

8.1.2. Segunda etapa. Diagnóstico de los cincuenta y dos colegios.

Los resultados del diagnóstico de la etapa dos, son fruto de la revisión de la *autoevaluación institucional* adelantada por los colegios públicos, y reportada cada año en el Sistema de Información de Gestión de la Calidad Educativa (SIGCE). La autoevaluación institucional está conformada por cuatro áreas o ámbitos de gestión.

Las cuatro áreas de gestión escolar junto con los procesos que las conforman están vinculadas al requisito 4.1 ‘requisitos generales’ de la Norma Técnica de Calidad en la Gestión Pública (NTCGP1000:2009), el cual establece que para la prestación del servicio se requiere definir procesos, interrelaciones entre ellos, y criterios para su

control.

Las áreas o ámbitos de la gestión son: directiva, académica, administrativa-financiera, y gestión de la comunidad. En total las cuatro gestiones suman 19 procesos, 93 componentes, sin embargo, en este análisis presentamos 18 procesos y un total de 89 componentes (ver tabla 8-68), debido a que el SIGCE omitió un proceso de la gestión académica, por lo tanto, los colegios no lo registraron.

Tabla 8-68. Gestiones, procesos y componentes de la autoevaluación institucional.

GESTIÓN	PROCESOS	COMPONENTES
DIRECTIVA	6	34
ACADÉMICA	3	15
ADMINISTRATIVA-FINANCIERA	5	26
DE LA COMUNIDAD	4	14
TOTAL	18	89

8.1.2.1. Resultado global de las cuatro áreas de gestión escolar.

La tabla 8-69 muestra la puntuación media de cada uno de los componentes que conforman los distintos procesos de las cuatro áreas de gestión escolar, de la autoevaluación institucional.

Dichos promedios fueron obtenidos con una muestra de 36 colegios, del total de 52 colegios en estudio de la segunda etapa de la investigación.

Tabla 8-69. Valoración de las áreas, procesos y componentes de la autoevaluación institucional.

ÁREAS-PROCESOS Y COMPONENTES	Media aritmética	Desviación Típica
GESTIÓN DIRECTIVA		
<i>1. Proceso direccionamiento estratégico y horizonte institucional</i>	2,94	0,76
1. Horizonte institucional	3,39	0,64
2. Metas Institucionales	3,00	0,72
3. Apropiación del direccionamiento	2,72	1,00
4. Política de inclusión	2,58	0,94
<i>2. Gestión estratégica</i>	3,22	0,76

5.Liderazgo	3,25	0,69
6.Articulación de planes, proyectos y acciones	3,25	0,81
7.Estrategia pedagógica	3,08	0,73
8.Usode la información en la toma de decisiones	3,17	0,88
9.Seguimiento y autoevaluación	3,11	0,78
<i>3.Proceso gobierno escolar</i>	2,88	0,61
10.Consejo directivo	3,47	0,65
11.Consejo Académico	3,19	0,62
12.Comité de evaluación y promoción	2,94	1,07
13.Comité de convivencia	2,61	0,87
14.Consejo estudiantil	2,61	0,77
15.Personero estudiantil	2,61	0,69
16.Asamblea de padres de familia	2,89	0,85
17.Consejo de padres de familia	2,56	0,88
<i>4.Proceso cultura institucional</i>	2,93	0,80
18.Mecanismos de comunicación	3,14	0,87
19.Trabajo en equipo	3,03	0,77
20.Reconocimiento de logros	2,69	1,04
21.Identificación de buenas prácticas	2,78	0,99
<i>5.Clima escolar</i>	2,89	0,74
22.Pertenencia y participación	3,03	0,70
23.Ambiente físico	2,44	0,94
24.Inducción a los nuevos estudiantes	2,64	0,96
25.Motivación hacia el aprendizaje	2,75	0,94
26.Manual de convivencia	3,42	0,65
27.Actividades extracurriculares	2,89	0,82
28.Bienestar del alumnado	2,92	0,84
29.Manejo de conflictos	2,69	1,01

30.Manejo de casos difíciles	2,78	0,90
<i>6.Relaciones con el entorno</i>	3,04	0,74
31.Padres de familia	2,97	0,91
32.Autoridades educativa	3,22	0,83
33.Otras instituciones	3,19	0,75
34.Sector productivo	2,28	1,00
GESTIÓN ACADÉMICA		
<i>7.Proceso diseño pedagógico</i>	3,08	0,69
35.Plan de estudios	3,17	0,81
36.Enfoque metodológico	2,69	0,79
37.Recursos para el aprendizaje	2,53	0,84
38.Jornada escolar	3,36	0,64
39.Evaluación	3,28	0,66
<i>8.Proceso Prácticas pedagógicas</i>	2,74	0,69
40.Opciones didácticas para las áreas y proyectos	2,64	0,80
41.Estrategias para las tareas escolares	2,64	0,96
42.Uso recursos para el aprendizaje	2,47	0,61
43.Uso de tiempos para el aprendizaje	3,19	0,58
<i>9.Proceso seguimiento académico</i>	2,90	0,78
44.Seguimiento a los resultados académicos	3,14	0,83
45.Uso de las evaluaciones externas	2,75	0,84
46.Seguimiento a la asistencia	3,11	1,01
47.Actividades de recuperación	3,31	0,62
48.Apoyo a dificultades del aprendizaje	2,56	0,94
49.Seguimiento a los egresados	1,94	0,95
GESTIÓN ADMINISTRATIVA Y FINANCIERA		
<i>10.Proceso apoyo a la gestión académica</i>	3,31	0,57
50.Proceso de matrícula	3,25	0,55

51.Archivo académico	3,31	0,52
52.Boletines de calificaciones	3,25	0,73
<i>11.Proceso administración de la planta física y los recursos</i>	2,72	0,81
53.Mantenimiento de la planta física	2,86	0,83
54.Adecuación y embellecimiento de la planta física	2,67	0,99
55.Seguimiento al uso de los espacios	2,58	1,05
56.Adquisición de los recursos para el aprendizaje	2,56	0,88
57.Suministros y dotación	2,97	0,74
58.Mantenimiento de los recursos para el aprendizaje	2,58	0,94
59.Seguridad y protección	2,53	0,81
<i>12.Administración de servicios complementarios</i>	2,57	0,79
60.Servicios de transporte, cafetería y salud	2,53	0,88
61.Apoyo estudiantes con necesidades educativas especiales	2,61	0,90
<i>13.Proceso talento humano</i>	2,94	0,76
62.Perfiles	3,39	0,73
63.Inducción	2,36	0,99
64.Formación y capacitación	2,83	0,85
65.Asignación académica	3,61	0,55
66.Pertenencia del personal vinculado	3,28	0,66
67.Evaluación del desempeño	3,17	0,85
68.Estímulos	2,72	0,91
69.Apoyo a la investigación	2,06	0,89
70.Convivencia y conflictos	3,00	0,76
71.Bienestar del talento humano	2,53	1,00
<i>14.Proceso apoyo financiero y contable</i>	3,68	0,50
72.Presupuesto anual (FSE)	3,50	0,61
73. Contabilidad	3,78	0,48
74.Ingresos y gastos	3,58	0,60

75.Control fiscal	3,69	0,52
GESTIÓN DE LA COMUNIDAD		
<i>15.Proceso Accesibilidad</i>	2,60	0,80
76.Atención a grupos en situación de vulnerabilidad	2,53	1,00
77.Atención a estudiantes de grupos étnicos	2,28	1,00
78.Necesidades y expectativas de los estudiantes	2,75	0,84
79.Proyectos de vida	2,61	1,05
<i>16.Proceso proyección a la comunidad</i>	2,75	0,77
80.Escuela familiar	2,44	0,97
81.Oferta de servicios a la comunidad	2,58	0,97
82.Usode la planta física y los medios	2,67	0,96
83.Servicio social estudiantil	3,06	0,92
<i>17.Proceso participación y convivencia</i>	2,81	0,88
84.Participación de los estudiantes	3,14	0,72
85.Asamblea y consejo de padres de familia	2,72	0,88
86.Participación de las familias	2,78	0,87
<i>18.Proceso prevención de riesgos</i>	2,58	0,84
87.Prevencción de riesgos físicos	2,53	0,81
88.Prevencción de riesgos psicosociales	2,50	1,00
89.Programa de seguridad	2,67	0,96
RESULTADO GLOBAL	2,88	0,84

De la tabla 8-66 hemos extraído las valoraciones que otorgaron los 36 colegios a cada uno de los procesos (ver tabla 8-70).

Tabla 8-70. Puntuación media de las gestiones y los procesos.

GESTIÓN-PROCESOS	Media	Desviación típica
GESTIÓN DIRECTIVA	2,94	0,73
1.Proceso direccionamiento estratégico y horizonte institucional	2,94	0,76

2.Gestión estratégica	3,22	0,76
3.Proceso gobierno escolar	2,88	0,61
4.Proceso cultura institucional	2,93	0,80
5.Clima escolar	2,89	0,74
6.Relaciones con el entorno	3,04	0,74
GESTIÓN ACADÉMICA	3,03	0,65
7.Proceso diseño pedagógico	3,08	0,69
8.Proceso Prácticas pedagógicas	2,74	0,69
9.Proceso seguimiento académico	2,90	0,78
GESTIÓN ADMINISTRATIVA-FINANCIERA	3,08	0,58
10.Proceso apoyo a la gestión académica	3,31	0,57
11.Proceso administración de la planta física y los recursos	2,72	0,81
12.Administración de servicios complementarios	2,57	0,79
13.Proceso talento humano	2,94	0,76
14.Proceso de apoyo financiero y contable	3,68	0,50
GESTIÓN DE LA COMUNIDAD	2,78	0,76
15.Proceso de accesibilidad	2,60	0,80
16.Proceso de proyección a la comunidad	2,75	0,77
17.Proceso de participación y convivencia	2,81	0,88
18.Proceso de prevención de riesgos	2,58	0,84
Total autoevaluación	2,89	0,84

La tabla nos permite apreciar que las cuatro áreas de gestión escolar exhiben valoraciones muy próximas a 3 -unas más que otras-, que corresponde a la categoría de *apropiación*, lo que implica que han cumplido las categorías anteriores de existencia y pertinencia, siendo la gestión de la comunidad la de menor valoración.

El proceso de ‘apoyo financiero y contable’ de la gestión administrativa-financiera es el *mejor valorado*, mientras que el proceso con la *menor valoración* es

‘administración de servicios complementarios’, de la misma área de gestión.

8.1.2.2. Resultados por áreas o ámbitos de gestión. En este apartado exponemos cada una de las áreas en función de sus procesos y componentes.

1). *Gestión directiva*

La gestión directiva es la que coordina las actividades relacionadas con fijar un norte y hacer seguimiento. Esta área se centra en el direccionamiento estratégico, la cultura institucional, el clima y el gobierno escolar, además de las relaciones con el entorno. De esta forma es posible que el rector o director y su equipo de gestión organicen, desarrollen y evalúen el funcionamiento general de la institución.

La gestión directiva está constituida por seis procesos y un total de 34 componentes.

En consecuencia presentamos el análisis de cada proceso en función de sus componentes.

PROCESO 1. Direccionamiento estratégico

El proceso direccionamiento estratégico está vinculado al requisito 7.1 ‘planificación de la realización del producto o prestación del servicio’ de la NTCGP1000:2009.

Este proceso está relacionado con la forma como el colegio afronta los retos externos y las necesidades de los estudiantes fijando políticas de inclusión y dando cumplimiento al horizonte institucional (misión, visión, principios) y a las metas. Esto se evidencia en la identidad institucional y la unidad de propósitos entre sus miembros.

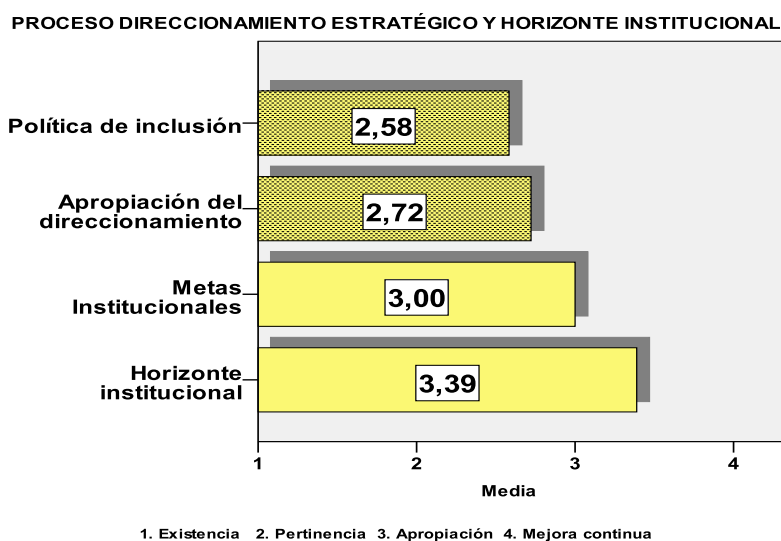


Figura 8-5. Diagrama de barras. Media aritmética de los componentes del proceso direccionamiento estratégico y horizonte institucional.

De acuerdo con el diagrama de barras, aunque todos los componentes alcanzan la categoría 3 de *apropiación* (por su proximidad a este valor), que implica haber cumplido con las categorías 1 de existencia y 2 de pertinencia, es notoria la menor valoración otorgada a ‘política de inclusión’ y ‘apropiación del direccionamiento estratégico’.

Pudimos observar que en los colegios no se han fijado políticas claras de inclusión, pero no se suele discriminar a quien pretende acceder al sistema educativo.

PROCESO 2. Gestión estratégica

El proceso gestión estratégica también está vinculado al requisito 7.1 ‘planificación de la realización del producto o prestación del servicio’ de la NTCGP1000:2009.

Este proceso tiene que ver con los planes, proyectos, estrategias pedagógicas, acciones, mecanismos de seguimiento y autoevaluación, que desarrolla el colegio.

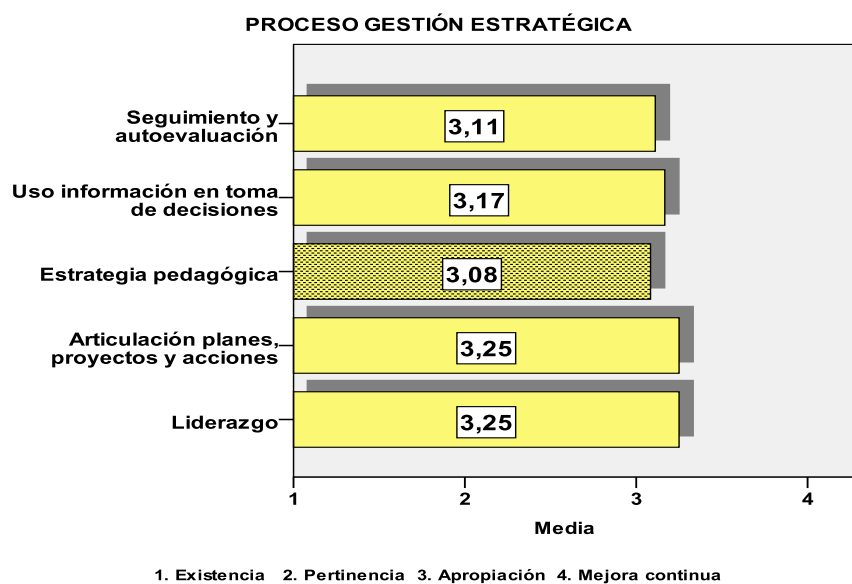


Figura 8-6 .Diagrama de barras. Media aritmética de los componentes del proceso gestión estratégica.

La información del diagrama de barras permite señalar que la media aritmética en los cinco componentes del proceso es próxima a 3, por lo tanto se ubican en la categoría *de apropiación*, según la escala. La menor valoración corresponde a la estrategia pedagógica.

Son pocos los colegios que han fijado estrategias pedagógicas institucionales, estas son aplicadas a nivel del aula a criterio de cada docente.

PROCESO 3. Gobierno escolar

El proceso gobierno escolar está asociado al requisito 5 ‘responsabilidad de la dirección’.

Este proceso tiene relación con la puesta en práctica de mecanismos democráticos que aseguren la participación organizada y responsable de los integrantes de la comunidad educativa en los diferentes ámbitos de decisión de la institución. Está

constituido por ocho componentes, a saber: Consejos directivo, consejo académico, consejo estudiantil, consejo de padres, personero o defensor de los estudiantes, asamblea de padres, comisión de evaluación y comité de convivencia.

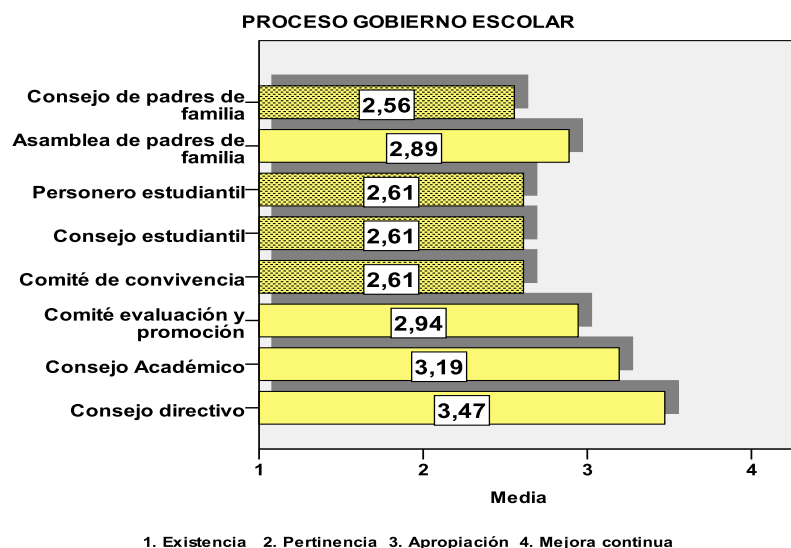


Figura 8-7. Diagrama de barras. Media aritmética de los componentes del proceso gobierno escolar.

De acuerdo con el diagrama de barras, aunque todos los componentes alcanzan la categoría 3 de *apropiación* (por su proximidad a este valor), que implica haber cumplido con las categorías 1 de existencia y 2 de pertinencia, es notoria la menor valoración otorgada a ‘Consejo de padres’, ‘Consejo estudiantil’, ‘Personero o defensor del estudiante’, ‘Comité de convivencia’.

Pudimos observar que una vez se eligen los miembros del gobierno escolar, se les deja en el olvido, por eso su desempeño es cuestionado con frecuencia.

PROCESO 4. Cultura institucional

El proceso cultura institucional está asociado al requisito 5. 5 ‘responsabilidad,

autoridad y comunicación de la NTCGP1000.2009; tiene que ver las prácticas institucionales que potencian el cumplimiento de las metas propuestas, tales como: el fortalecimiento de la comunicación, el trabajo en equipo, el reconocimiento de logros, la identificación y divulgación de buenas prácticas.

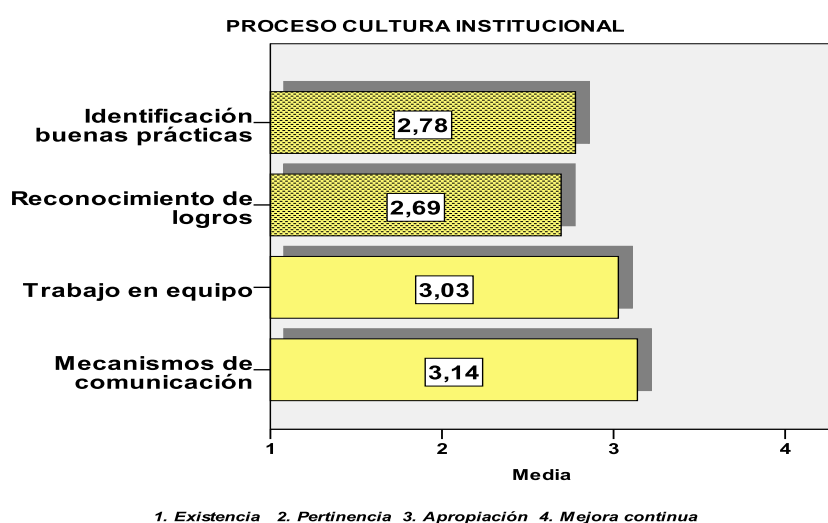


Figura 8-8. Diagrama de barras. Media aritmética de los componentes del proceso cultura institucional.

La información de la gráfica de barras permite señalar que la media aritmética en los cuatro componentes del proceso es próxima a 3, por lo tanto se ubican en la categoría *de apropiación*, según la escala. Las menores valoraciones corresponden a reconocimiento de logros e identificación de buenas prácticas. Esto en parte puede explicarse porque estos componentes con frecuencia no hacen parte de la cultura escolar, en la medida en que no se está dispuesto a reconocer las capacidades y talentos del otro.

PROCESO 5. Clima escolar

El proceso clima escolar está vinculado a los requisitos 6.3 'infraestructura' y

6.4 ‘ambiente de trabajo’ de la NTCGP1000:2009; tiene que ver tanto con el ambiente físico, como con los sentimientos de pertenencia, aceptación, bienestar, motivaciones, las relaciones interpersonales y el manejo del conflicto, entre otros.

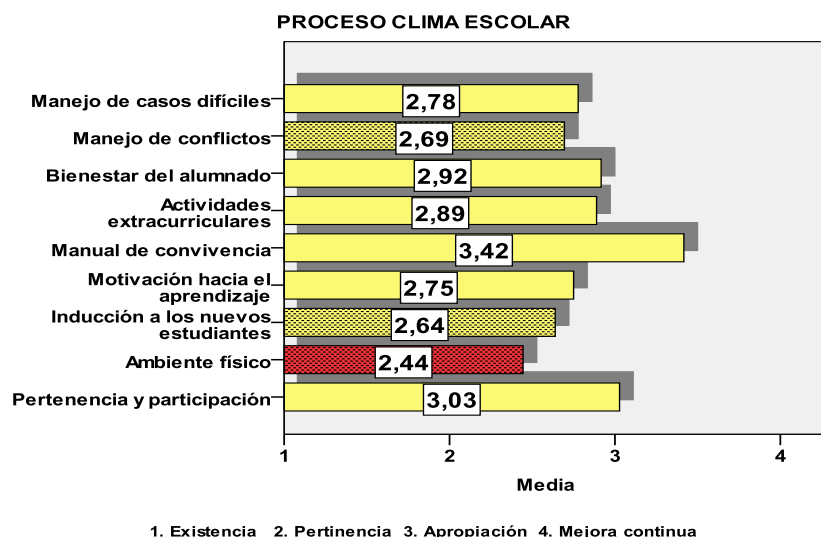


Figura 8-9. Diagrama de barras. Media aritmética de los componentes del proceso clima escolar.

La información del diagrama de barras permite apreciar que la media aritmética en ocho de los nueve componentes es próxima a 3, por lo tanto se ubican en la categoría de *apropiación*, sólo el componente ‘ambiente físico’ es próximo a 2 que corresponde a la categoría de *pertinencia*.

PROCESO 6. Relaciones con el entorno

El proceso relaciones con el entorno está asociado al requisito 7.2 ‘procesos relacionados con el cliente’, se refiere a las alianzas, acuerdos y relaciones con diferentes entidades, con el sector productivo, con las autoridades educativas, con los padres.

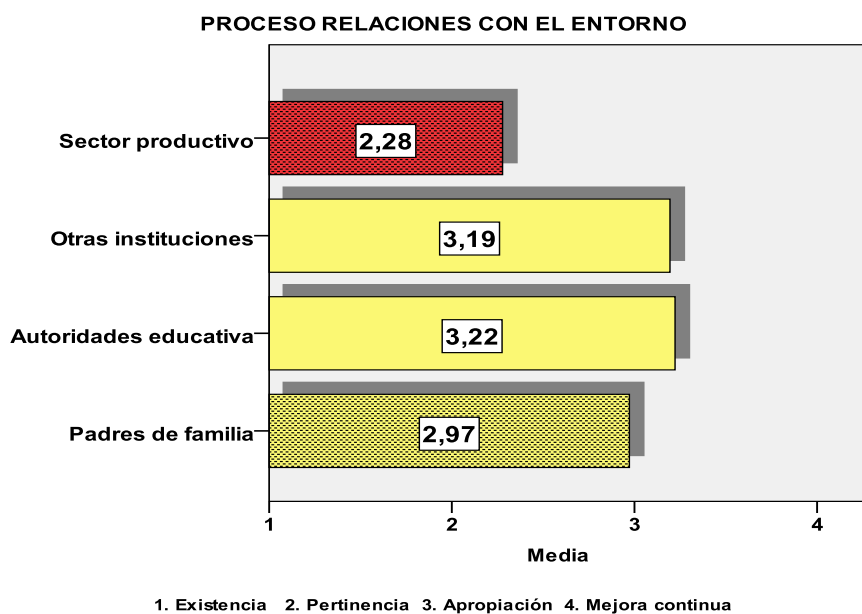


Figura 8-10. Diagrama de barras. Media aritmética de los componentes del proceso relaciones con el entorno.

El diagrama de barras permite apreciar que la media aritmética en tres de los cuatro componentes del proceso es próxima a 3, por lo tanto se ubican en la categoría de *apropiación*, y sólo el componente ‘relaciones con el sector productivo’ es próximo a 2 que corresponde a la categoría *pertinencia*.

Síntesis de la gestión directiva.

Los seis procesos de la gestión directiva se ubican en la categoría *de apropiación*, habiendo cumplido las categorías anteriores de existencia y pertinencia, según la valoración otorgada por los colegios informantes.

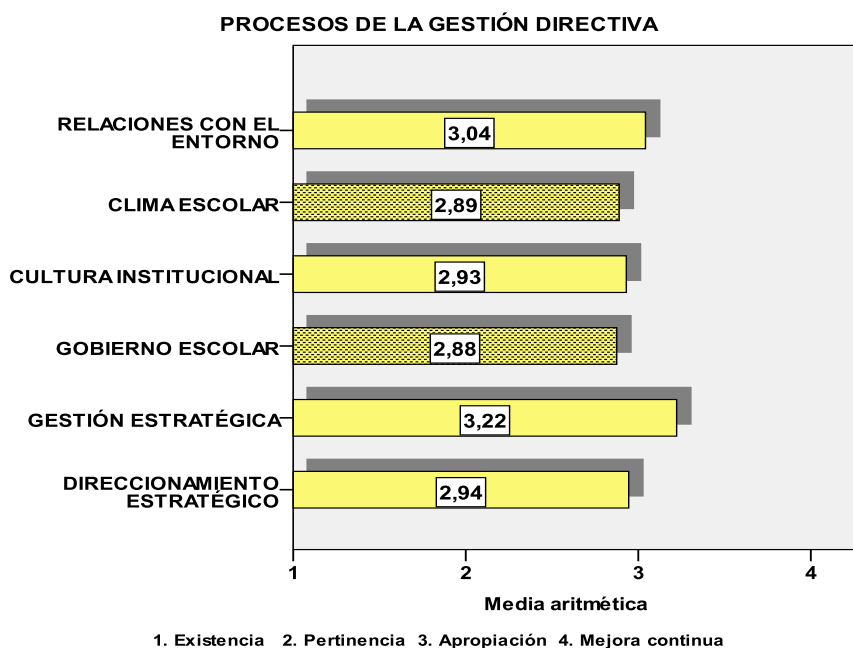


Figura 8-11. Diagrama de barras. Media aritmética de los seis procesos de la gestión directiva

El diagrama permite apreciar que la menor valoración que otorgaron los colegios en esta área de gestión fue a los procesos *gobierno escolar* y *clima escolar*. Esto puede explicarse en parte porque en los colegios se cumple con la elección de los delegados a los distintos órganos de gobierno escolar, pero éstos suelen incumplir su plan de acción.

Estos resultados instan a plantear acciones de mejora en torno a estos dos componentes, tales como formación democrática, y fomento de estrategias para la sana convivencia.

En general la gestión directiva pasa como oportunidad de mejoramiento (*nivel de apropiación*), con una media aritmética de **2,94** y una desviación típica de 0,73; con debilidades en:

- Conocimiento y apropiación del direccionamiento estratégico.
- Política de inclusión.
- Estrategia pedagógica.

- Seguimiento y autoevaluación.
- Consejo de padres, consejo estudiantil.
- Personero estudiantil.
- Comité de convivencia.
- Reconocimiento de logros e identificación de buenas prácticas.
- Inducción a los estudiantes.
- Manejo de conflictos.
- Las relaciones con el sector productivo.
- Relaciones con los padres de familia

2). *Gestión académica*

La gestión académica es la relacionada con la acción educativa sobre los estudiantes, considerada como misional. Es la esencia del trabajo de un establecimiento educativo, pues señala cómo se enfocan sus acciones para lograr que los estudiantes aprendan y desarrollen las competencias necesarias para su desempeño personal, social y profesional.

Esta área de la gestión se encarga de los procesos de diseño curricular, prácticas institucionales, gestión de clases y seguimiento académico. No obstante, en este informe no aparece el análisis de la gestión de aula por cuanto el SIGCE omitió este proceso y por lo tanto, los colegios no registran estos datos.

La gestión académica está constituida por tres procesos, quince componentes.

PROCESO 7. Diseño pedagógico

El proceso diseño pedagógico está vinculado al requisito 7.3 ‘diseño y desarrollo’, es misional, se refiere a los mecanismos e instrumentos que viabilizan el

Proyecto Educativo Institucional, tales como: el plan de estudios, el enfoque metodológico, los recursos para el aprendizaje, la jornada escolar, los procesos evaluativos.

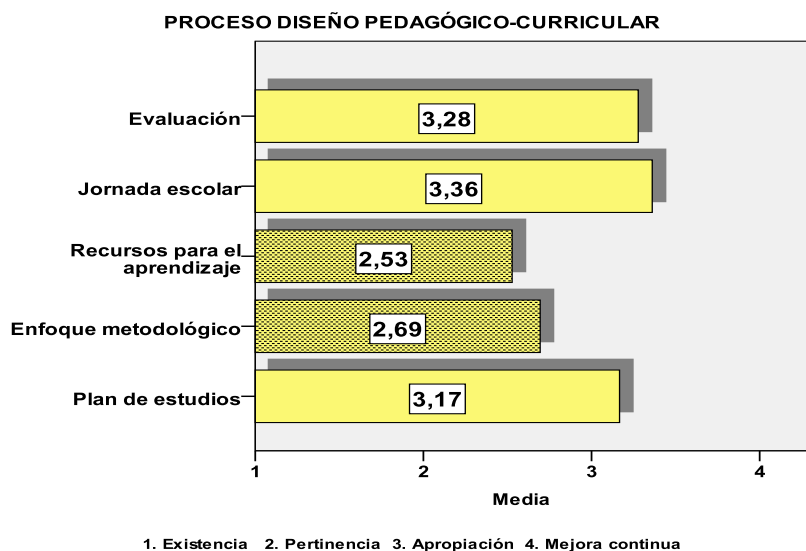


Figura 8-12. Diagrama de barras. Media aritmética de los componentes del proceso diseño pedagógico.

De acuerdo con el diagrama de barras, aunque todos los componentes alcanzan la categoría 3 de *apropiación* (por su proximidad a este valor), que implica haber cumplido con las categorías 1 de existencia y 2 de pertinencia, es notoria la menor valoración otorgada a ‘recursos para el aprendizaje (dotación, uso y mantenimiento)’ y ‘enfoque metodológico’.

PROCESO 8. Prácticas pedagógicas

El proceso prácticas pedagógicas está asociado al requisito 7.3 ‘diseño y desarrollo’ de la NTC GP 100:2009, tiene relación con la coherencia y articulación de las opciones didácticas, las estrategias, los recursos y tiempos para el aprendizaje, para las áreas, las asignaturas y los proyectos transversales.

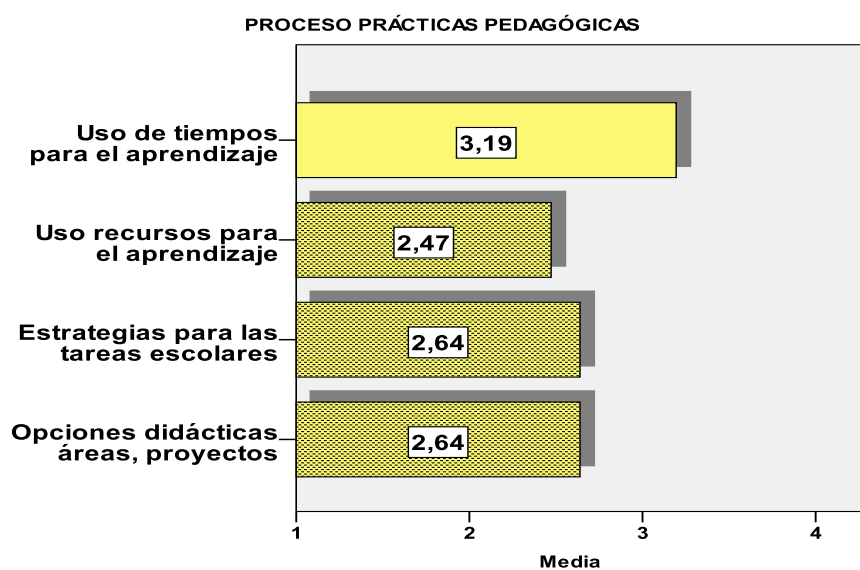


Figura 8-13. Diagrama de barras. Media aritmética de los componentes del proceso prácticas pedagógicas.

El diagrama de barras permite concluir que la media aritmética en tres componentes del proceso es próxima a 3, por lo tanto se ubica en la categoría *de apropiación*; mientras que el componente ‘uso de recursos para el aprendizaje’ se ubica en la categoría 2 de *pertinencia*.

PROCESO 9. Seguimiento académico

El proceso seguimiento académico está vinculado al requisito 8.2. ‘seguimiento y mejora’ de la NTCGP1000:2009, está constituido por seis componentes, a saber: Seguimiento a los resultados; uso pedagógico de las evaluaciones internas; seguimiento a la asistencia; actividades de recuperación; apoyo pedagógico a estudiantes con dificultades de aprendizaje.

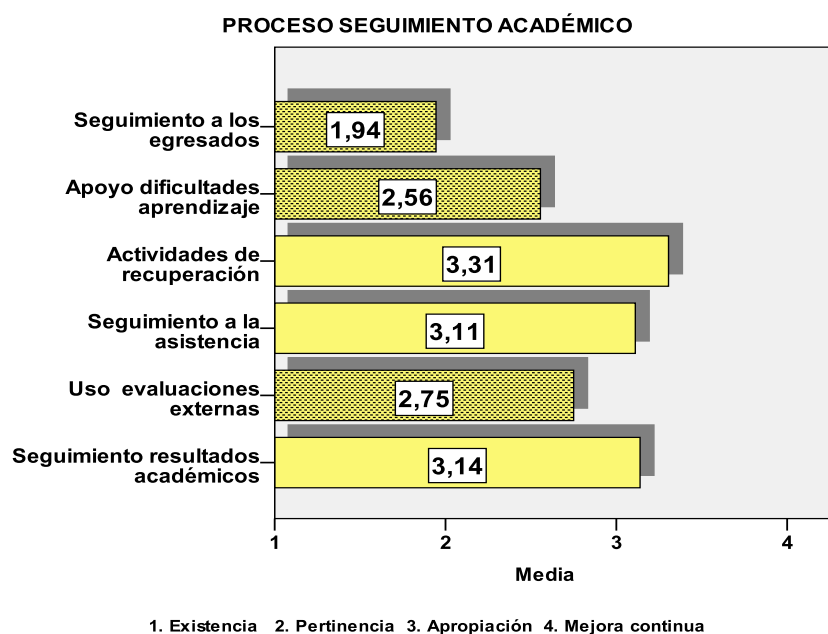


Figura 8-14. Diagrama de barras. Media aritmética de los componentes del proceso seguimiento académico.

El diagrama de barras permite señalar que la media aritmética en cinco componentes del proceso es próxima a 3 por lo tanto se ubica en la categoría de *apropiación*, mientras que sólo en el componente 'seguimiento a los egresados' se ubica en la categoría 2 de *pertinencia*.

Síntesis de la gestión académica

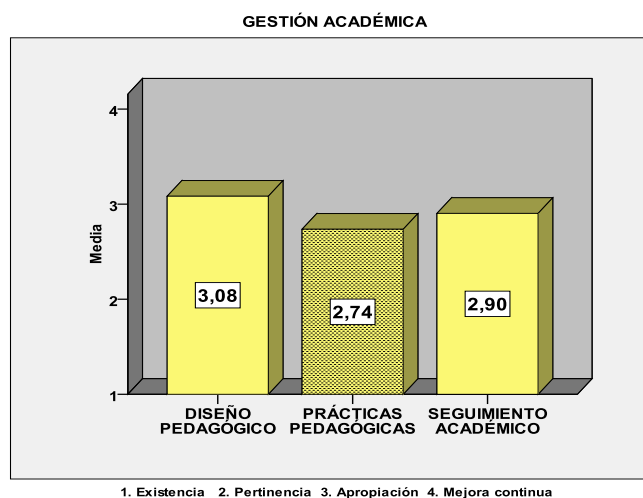


Figura 8-15. Diagrama de barras. Media aritmética de los procesos de la gestión académica

El diagrama de barras permite apreciar que la menor valoración que otorgaron los colegios fue al proceso *prácticas pedagógicas*. Siendo un proceso misional es importante adelantar acciones para su mejora.

En general la gestión académica pasa como oportunidad de mejoramiento (*nivel de apropiación*) con una media aritmética de **3,03** y una desviación típica de 0,65 y, con debilidades en los componentes:

- Dotación y mantenimiento de los recursos para el aprendizaje.
- Estrategias para tareas.
- Opciones didácticas para áreas, asignaturas y proyectos transversales.
- Seguimiento a los egresados.
- Uso pedagógico de las evaluaciones externas.
- Apoyo a estudiantes con dificultades de aprendizaje.

3). *Gestión administrativa-financiera*

La gestión administrativa y financiera es la encargada de dar soporte y hacer sostenible la operación de la institución, todo esto en el marco de su proyecto educativo institucional. Tiene a su cargo todos los procesos de apoyo a la gestión académica, la administración de la planta física, los recursos y los servicios, el manejo del talento humano, y el apoyo financiero y contable.

La gestión administrativa-financiera está constituida por 5 procesos y 26 componentes.

PROCESO 10. Apoyo a la gestión académica

El proceso apoyo a la gestión académica está asociado al requisito 4.2 ‘requisitos de la documentación’, tiene relación con los procedimientos de matrícula; archivo

académico; boletines de calificaciones, que adelanta el personal administrativo para apoyar la labor académica.

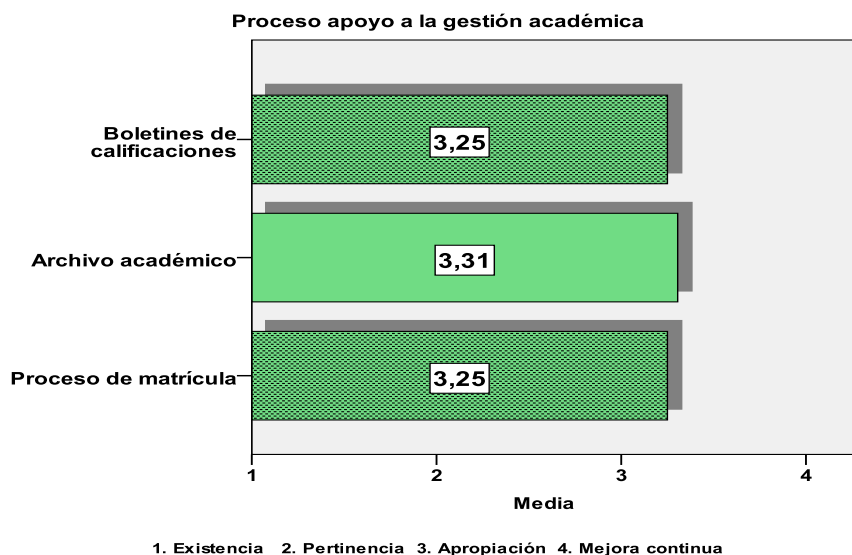


Figura 8-16. Diagrama de barras. Media aritmética de los componentes del proceso apoyo a la gestión académica.

El diagrama de barras permite ver que la media aritmética en todos sus componentes es superior a 3 por lo tanto, se ubica en la categoría de *apropiación*, según la escala establecida. El proceso constituye una fortaleza, siendo notable el componente archivo académico.

En los últimos años el personal administrativo se ha cualificado y resulta ser bastante eficiente.

PROCESO 11. Administración de planta física y de los recursos

El proceso Administración de la planta física y los recursos está vinculado a los requisitos 6.3 de ‘infraestructura’, y 6.1 provisión de los recursos’, consta de siete componentes, a saber: Mantenimiento de la planta física; programas de adecuación y embellecimiento; seguimiento al uso de los espacios; adquisición de recursos para el

aprendizaje; suministros y dotación; mantenimiento de equipos y recursos para el aprendizaje; seguridad y protección.

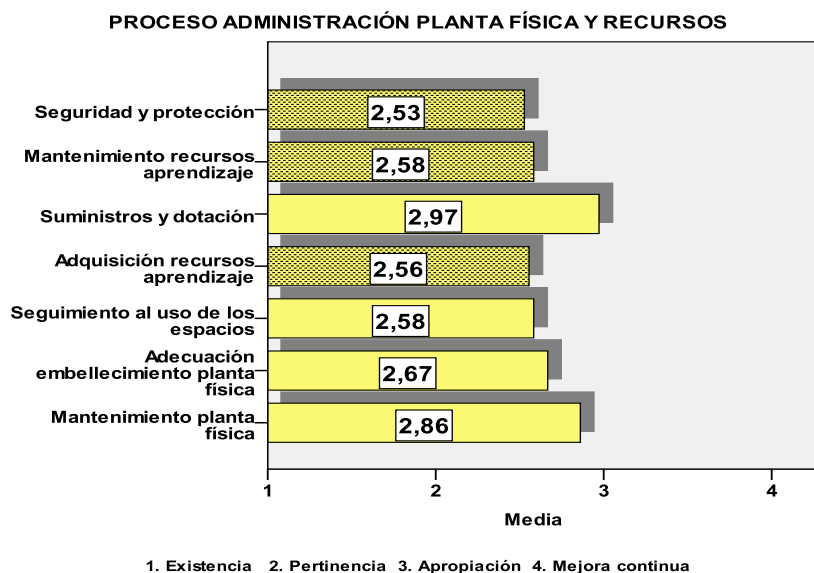


Figura 8-17. Diagrama de barras. Media aritmética de los componentes del proceso administración de la planta física y los recursos.

De acuerdo con el diagrama de barras, aunque todos los componentes alcanzan la categoría 3 de *apropiación* (por su proximidad a este valor), que implica haber cumplido con las categorías 1 de existencia y 2 de pertinencia, es notoria la menor valoración otorgada a: ‘seguridad y protección’, ‘adquisición de recursos para el aprendizaje’ y ‘mantenimiento de los recursos’, lo cual coincide con las valoraciones dadas por los estudiantes, docentes y padres de los colegios participantes en la primera etapa.

PROCESO 12. Administración de servicios complementarios

El proceso administración de servicios complementarios está vinculado al requisito 6.3 de ‘infraestructura’, se refiere a servicios adicionales que contribuyen con el normal desarrollo de los procesos académicos, y que con frecuencia el colegio no está

en capacidad de ofrecer, tales como los servicios de transporte, restaurante, cafetería, salud (enfermería, odontología y psicología), y apoyo a estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE).

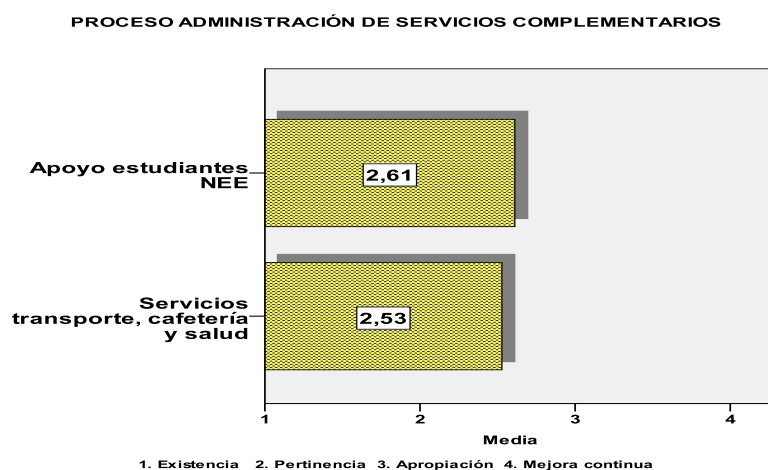


Figura 8-18. Diagrama de barras. Media aritmética de los componentes del proceso administración de servicios complementarios.

De acuerdo con el diagrama de barras, aunque los dos componentes alcanzan la categoría 3 de *apropiación* (por su proximidad a este valor), que implica haber cumplido con las categorías 1 de existencia y 2 de pertinencia, es notoria la baja valoración otorgada a los dos componentes.

Esta valoración a los servicios complementarios, coincide con la valoración asignada por los tres grupos de la primera etapa.

PROCESO 13. Talento humano

El proceso talento humano está asociado al requisito 6.2 de ‘talento humano’ de la NTC GP 1000:2009.

Se refiere a los perfiles; la inducción; la formación, la capacitación y el bienestar del personal que interviene en la acción educativa. También está vinculado a

la asignación académica y la evaluación del desempeño.

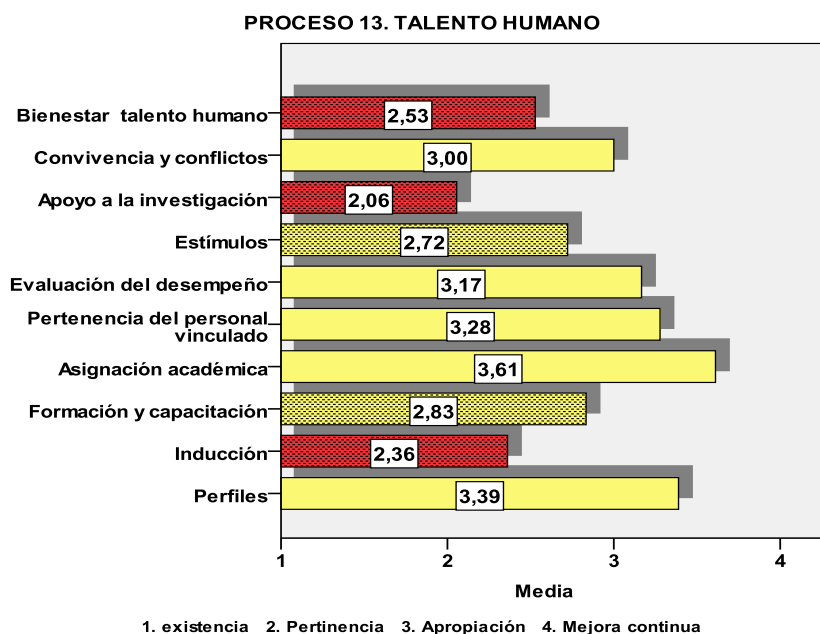


Figura 8-19. Diagrama de barras. Media aritmética de los componentes del proceso talento humano.

De acuerdo con el diagrama de barras, de los diez componentes del proceso, ocho obtienen valoración próxima a 3 de *apropiación*, mientras que los componentes: ‘apoyo a la investigación’ e ‘inducción’, se clasifican en la categoría 2 de *pertinencia*. Es notoria también la menor puntuación en: bienestar del talento humano y estímulos.

PROCESO 14. Apoyo financiero y contable

El proceso apoyo financiero y contable está asociado al requisito 7.4 de ‘compras’, consta de cuatro componentes, a saber: presupuesto; contabilidad; ingresos y gastos; control fiscal.

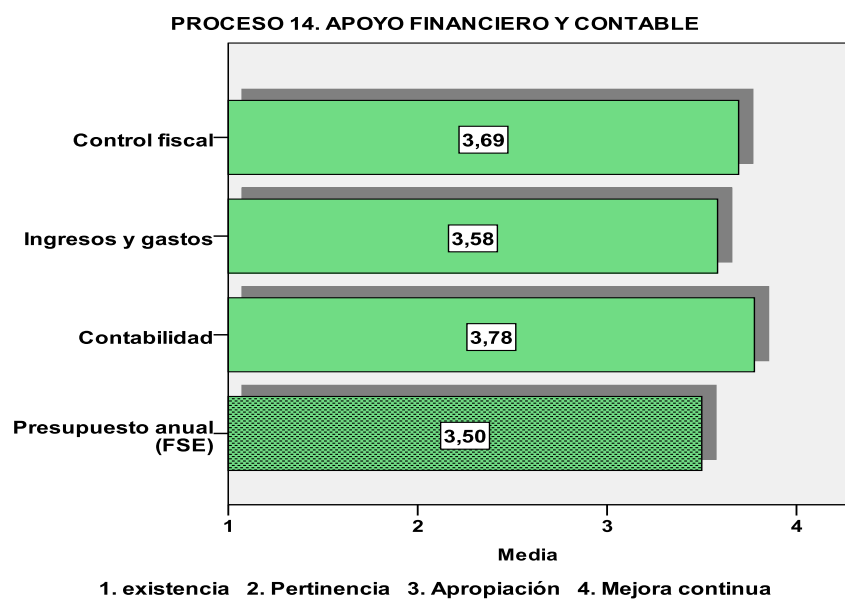


Figura 8-20. Diagrama de barras Media aritmética de los componentes del proceso de apoyo financiero y contable.

El diagrama de barras permite concluir que la media aritmética en los cuatro componentes del proceso es próxima a 4, por lo tanto se ubican en la categoría *de mejora continua*. La menor valoración otorgada en el proceso apoyo financiero y contable es en elaboración del presupuesto anual, aunque todo el proceso pasa como fortaleza

Síntesis de la gestión administrativa-financiera.

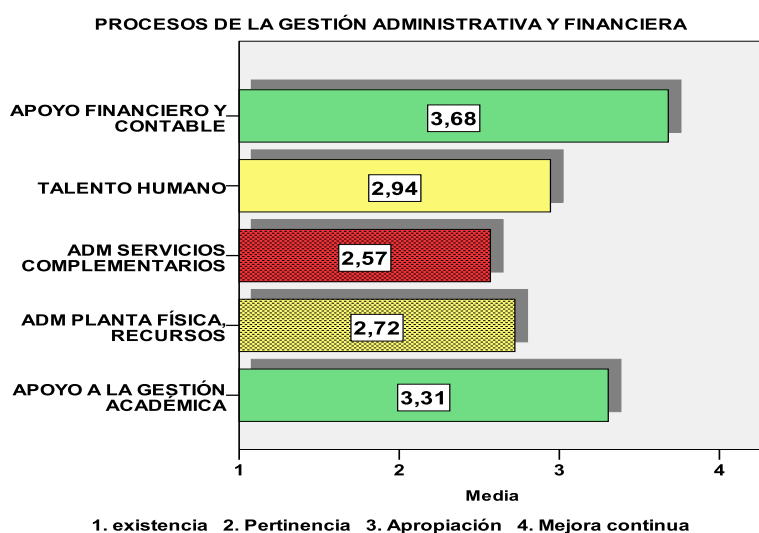


Figura 8-21. Diagrama de barras. Media aritmética de los procesos de la gestión administrativa-financiera.

La gráfica de barras permite apreciar que la menor valoración que otorgaron los colegios fue al proceso *administración de servicios complementarios*, seguido de *administración de la planta física y recursos*.

En general la gestión administrativa-financiera pasa como oportunidad de mejoramiento (*nivel de apropiación*), con una media aritmética de **3,08** y una desviación típica de 0,58; con debilidades en los componentes:

- Adquisición de recursos para el aprendizaje.
- Mantenimiento de recursos para el aprendizaje.
- Seguridad y protección.
- Administración de servicios complementarios.
- Estímulos.
- Apoyo a la investigación.
- Bienestar del talento humano.

- Inducción al personal.
- Bienestar del talento humano.
- Formación y capacitación.

4). *Gestión de la comunidad*

La gestión de la comunidad es la encargada de crear un ambiente sano y de convivencia. Tiene que ver con las relaciones de la institución con la comunidad; la participación y la convivencia, la atención educativa a grupos poblacionales con necesidades especiales bajo una perspectiva de inclusión, y la prevención de riesgos.

La gestión de la comunidad está constituida por cuatro procesos y catorce componentes.

PROCESO 15. Accesibilidad

El proceso accesibilidad está relacionado con el requisito 7.2 de ‘procesos relacionados con el beneficiario’, consta de cuatro componentes, a saber: atención a grupos vulnerables; atención a grupos étnicos; necesidades y expectativas de los estudiantes; proyectos de vida.

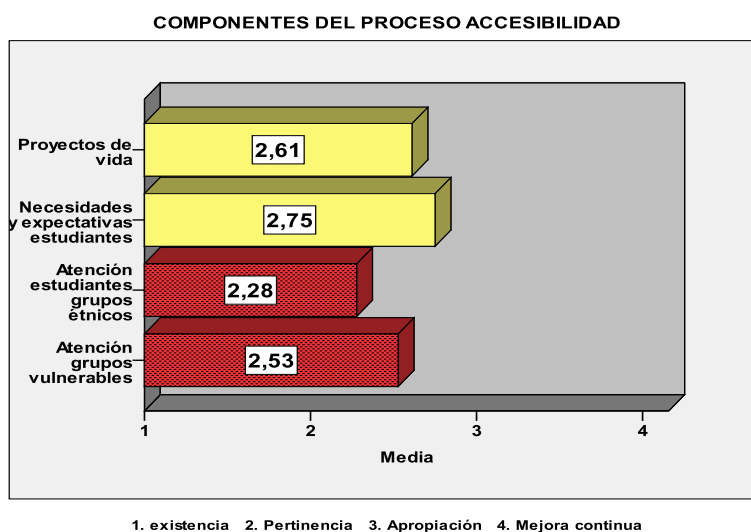


Figura 8-22. Diagrama de barras. Media aritmética de los componentes del proceso accesibilidad.

El diagrama de barras permite apreciar que la media aritmética en el componente ‘atención a grupos étnicos’ es próxima a 2, por lo tanto se ubica en la categoría de *pertinencia*, mientras que en los tres restantes se ubica en la categoría *de apropiación*. Esta valoración se explica en parte porque los colegios han asignado el menor valor de la escala, al no existir en el instrumento de autoevaluación la opción ‘no aplica’. Estos colegios no tienen población indígena.

PROCESO 16. Proyección a la comunidad

El proceso proyección a la comunidad está asociado a los requisitos 5.5 de ‘enfoque al cliente’ y 7.2 de ‘procesos relacionados con el beneficiario’, consta de cuatro componentes, a saber: Escuela familiar; oferta de servicios a la comunidad; uso de la planta física y de los medios; servicio social estudiantil.

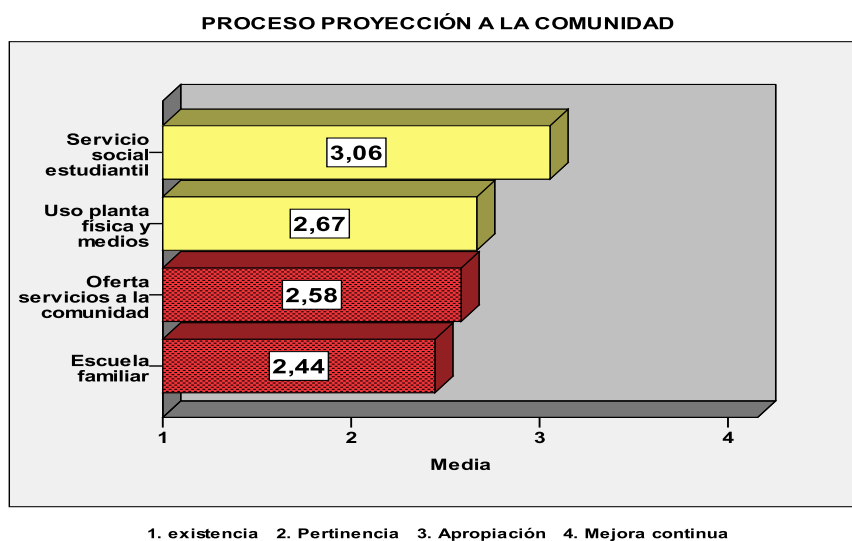


Figura 8-23. Diagrama de barras. Media aritmética de los componentes del proceso proyección a la comunidad.

El diagrama de barras permite señalar que la media aritmética en el componente ‘escuela familiar’ es próxima a 2 de *pertinencia*, mientras que en los tres restantes es próxima a 3 de *apropiación*. Es notoria la menor valoración asignada a oferta de servicios a la comunidad.

PROCESO 17. Participación y convivencia

El proceso participación y convivencia está asociado a los requisitos 6.1 de ‘talento humano’ y 6.4 de ‘ambiente de trabajo’, consta de tres componentes, a saber: participación de los estudiantes; Asamblea y Consejo de padres; participación de las familias.

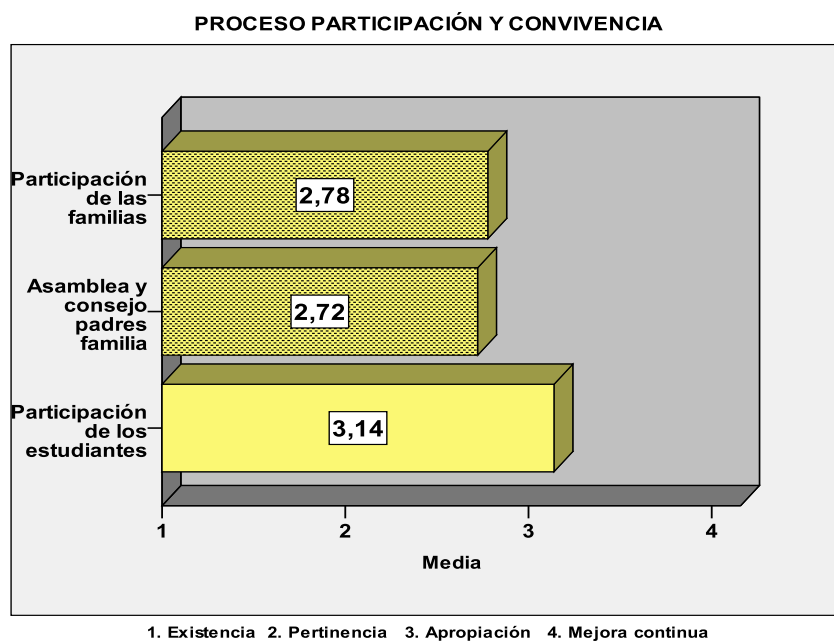


Figura 8-24. Diagrama de barras. Media aritmética de los componentes del proceso participación y convivencia.

El diagrama de barras permite concluir que la media aritmética en los tres componentes del proceso se ubica en la categoría de *apropiación*. Es notoria la menor valoración otorgada a Asamblea de padres de familia.

PROCESO 18. Prevención de riesgos

El proceso prevención de riesgos está vinculado al requisito 6.4 de ‘ambiente de trabajo’, consta de tres componentes, a saber: Prevención de riesgos físicos; prevención de riesgos psicosociales; programas de seguridad.

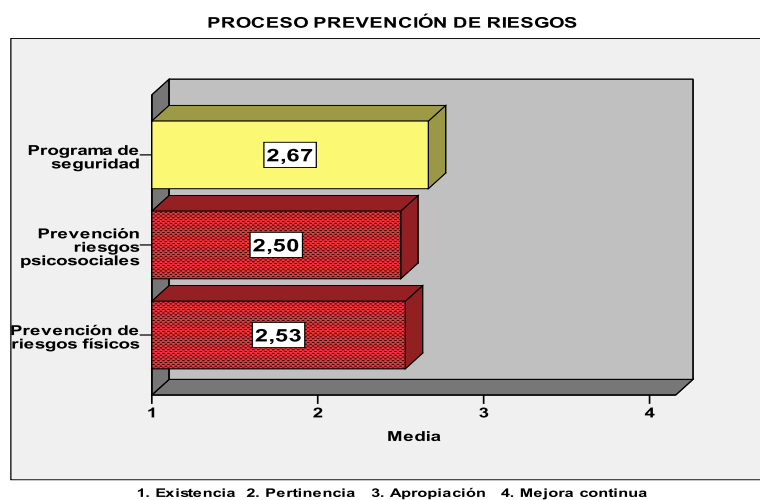


Figura 8-25. Diagrama de barras. Media aritmética de los componentes del proceso prevención de riesgos.

De acuerdo con el diagrama de barras, aunque todos los componentes se clasifican en la categoría 3 de *apropiación*, es notoria la menor valoración asignada a los componentes: ‘prevención de riesgos psicosociales’ y ‘prevención de riesgos físicos’.

Síntesis de la gestión de la comunidad.

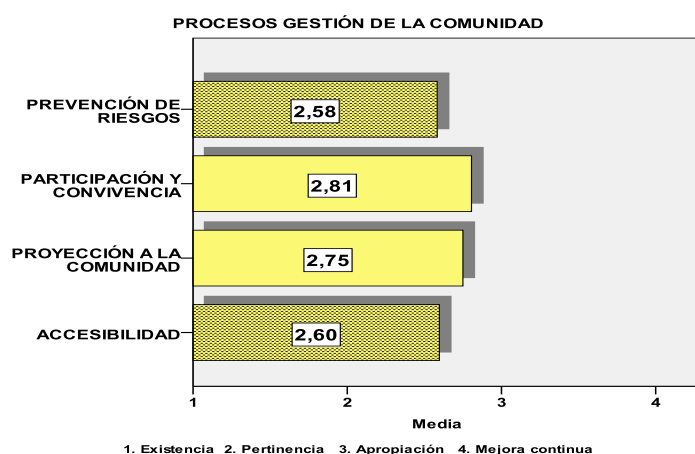


Figura 8-26. Diagrama de barras. Media aritmética de los procesos de la gestión de la comunidad.

La gráfica de barras permite apreciar que la menor valoración que otorgaron los

colegios fue a los procesos prevención de riesgos y a accesibilidad.

En general la gestión de la comunidad pasa como oportunidad de mejoramiento (*nivel de apropiación*), con una media aritmética de **2,78** y una desviación típica de 0,76; con debilidades en los componentes:

- Atención a grupos vulnerables.
- Atención a grupos étnicos.
- Escuela familiar.
- Oferta de servicios a la comunidad.
- Asamblea y consejo de padres.
- Participación de las familias.
- Prevención de riesgos psicosociales.
- Prevención de riesgos físicos.

8.1.2.3. Síntesis valorativa de las cuatro áreas de gestión escolar. En este apartado mostramos: 1) puntuación media de las cuatro áreas de gestión escolar, 2) los componentes mejor valorados, que pueden constituir factores favorables para la implantación del SGC, y 3) los componentes de menor valoración que pueden constituir factores desfavorables.

1) Puntuación media de las cuatro áreas de gestión escolar

El diagrama de barras permite apreciar la media aritmética obtenida en cada una de las áreas de gestión, y visualizar cuál de ellas presenta la menor calificación y cuál la mayor valoración otorgada por los colegios analizados.

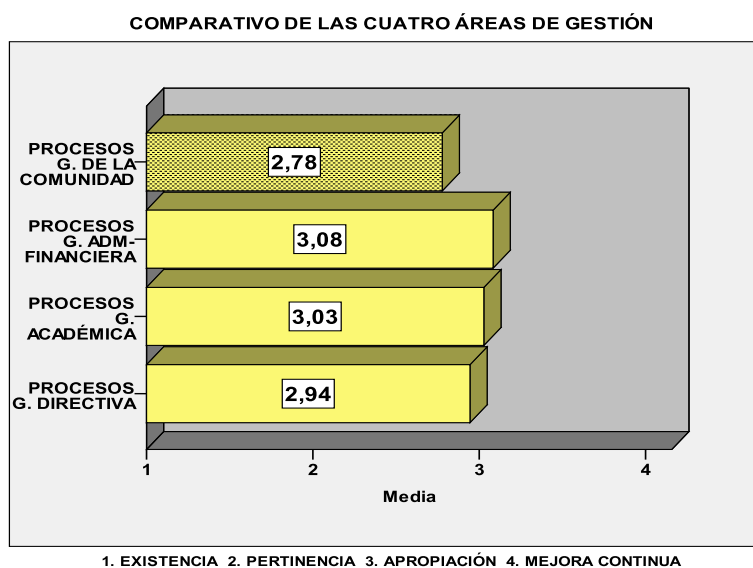


Figura 8-27. Diagrama de barras. Medias aritméticas de las cuatro áreas de gestión.

La figura permite apreciar que de las cuatro áreas de gestión, la gestión *de la comunidad* es la que presenta menor calificación en la autoevaluación y el área de gestión *administrativa-financiera* muestra la mayor valoración.

2) Componentes mejor valorados en la autoevaluación

Estos componentes obtuvieron puntuaciones próximas a 3 que corresponde a la categoría *apropiación* y a 4 que corresponde a la categoría de *mejoramiento continuo*, por lo tanto, pueden constituirse en factores que favorecen el proceso de implantación del SGC.

Tabla 8-71. Componentes mejor valorados en la autoevaluación

COMPONENTES MEJOR VALORADOS EN LA AUTOEVALUACIÓN			
COMPONENTES	MEDIA	PROCESO	GESTIÓN
Manual de convivencia	3,42	Clima escolar	DIRECTIVA
Consejo directivo	3,47	Gobierno escolar	
Actividades de recuperación	3,31	Seguimiento académico	ACADÉMICA

COMPONENTES MEJOR VALORADOS EN LA AUTOEVALUACIÓN			
COMPONENTES	MEDIA	PROCESO	GESTIÓN
Jornada escolar	3,36	Diseño curricular.	
Archivo académico	3,31	Apoyo a la gestión académica.	ADMINISTRATIVA Y FINANCIERA
Perfiles	3,39	Talento humano.	
Presupuesto anual (FSE).	3,50	Apoyo financiero y contable.	
Ingresos y gastos	3,58	Apoyo financiero y contable.	
Asignación académica	3,61	Talento humano.	
Control fiscal	3,69	Apoyo financiero y contable.	
Contabilidad	3,78	Apoyo financiero y contable.	

Como ya se explicó al presentar los resultados de la gestión administrativa y financiera, ésta es el área de gestión escolar que tiene un mayor número de ítems ‘mejor valorados’. Cabe notar que entre los mejor valorados, mostrados en la tabla, no figura ningún ítem de la gestión académica.

3) Componentes con menor valoración en la autoevaluación

Estos componentes obtuvieron una puntuación próxima a 2 que corresponde a la categoría de *pertinencia*. Al no estar apropiados por la comunidad educativa, pueden constituirse en factores que limiten el proceso de implantación del SGC.

Tabla 8-72. Componentes con menor valoración en la autoevaluación

COMPONENTES CON MENOR VALORACIÓN EN LA AUTOEVALUACIÓN			
COMPONENTES	MEDIA	PROCESO	GESTIÓN
34. Relaciones con el sector productivo.	2,28	Relaciones con el entorno.	DIRECTIVA
23. Ambiente físico (espacios adecuados en las sedes o edificios).	2,44	Clima escolar.	
49. Seguimiento a los egresados.	1,94	Seguimiento académico.	ACADÉMICA

<i>COMPONENTES CON MENOR VALORACIÓN EN LA AUTOEVALUACIÓN</i>			
COMPONENTES	MEDIA	PROCESO	GESTIÓN
42. Uso de recursos para el aprendizaje.	2,47	Prácticas pedagógicas.	
69. Apoyo a la investigación en temas y áreas de interés en concordancia con el PEI.	2,06	Talento humano.	ADMINISTRATIVA-FINANCIERA
63. Inducción a docentes y administrativos nuevos.	2,36	Talento humano.	
80. Escuela familiar.	2,44	Proyección a la comunidad.	DE LA COMUNIDAD
88. Prevención de riesgos psicosociales.	2,50	Prevención de riesgos.	

Además de los componentes mostrados en la tabla 8-72, hay otros componentes ubicados en la categoría 3, ‘de apropiación’, que ameritan atención especial, por su baja valoración dentro de dicho categoría, tales como:

- *Gobierno escolar y órganos de participación:* Consejo de padres de familia, Personero estudiantil, Consejo estudiantil, Asamblea de padres y consejo de padres familia, escuela familiar, participación de las familias.
- *Sistema relacional:* Comité de convivencia, manejo de casos difíciles, manejo de conflictos.
- *Procesos de gestión institucional:* Apropiación del direccionamiento estratégico, política de inclusión, inducción a los nuevos estudiante, opciones didácticas para áreas, asignaturas y proyectos, estrategias para las tareas escolares, enfoque metodológico, uso de las evaluaciones externas, oferta servicios a la comunidad, identificación de necesidades y expectativas de los estudiantes, y orientación en proyectos de vida.
- *Servicios complementarios de apoyo educativo:* Apoyo a estudiantes con dificultades de aprendizaje, apoyo a estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE), y prevención riesgos psicosociales.

- *Estímulos e incentivos*: Reconocimiento de logros, estímulos (reconocimientos al personal), bienestar del talento humano, motivación hacia el aprendizaje,
- *Condiciones físicas materiales*: Uso de la planta física o edificio y los medios, Programa de seguridad, prevención de riesgos físicos.

8.1.2.4. *Comparación de los colegios de la segunda etapa.*

La comparación de los 36 colegios estudiados en la segunda etapa de la investigación la realizamos mediante el análisis de clúster, que nos permite clasificar el conjunto de colegios informantes, en grupos con medias aritméticas próximas.

El análisis de clúster lo realizamos tomando como variable la puntuación media global obtenida por cada uno de los 36 colegios analizados.

El método de conglomeración fue el método no jerárquico de *k-medias*, no obstante, el número de conglomerados se definió a través del dendrograma, realizado mediante análisis jerárquico, el cuál sugirió cinco conglomerados en las cuatro gestiones (ver figura 8.28). Como medida de distancia seleccionamos la distancia euclídea. El procedimiento se adelantó de la misma manera en todas las gestiones.

Para guardar la confidencialidad, como ya lo hemos dicho antes, al tratarse de una autoevaluación, los nombres de los colegios han sido reemplazados por números. Cada colegio conoció sólo su número asignado, para que pudiera contrastarse con los demás colegios.

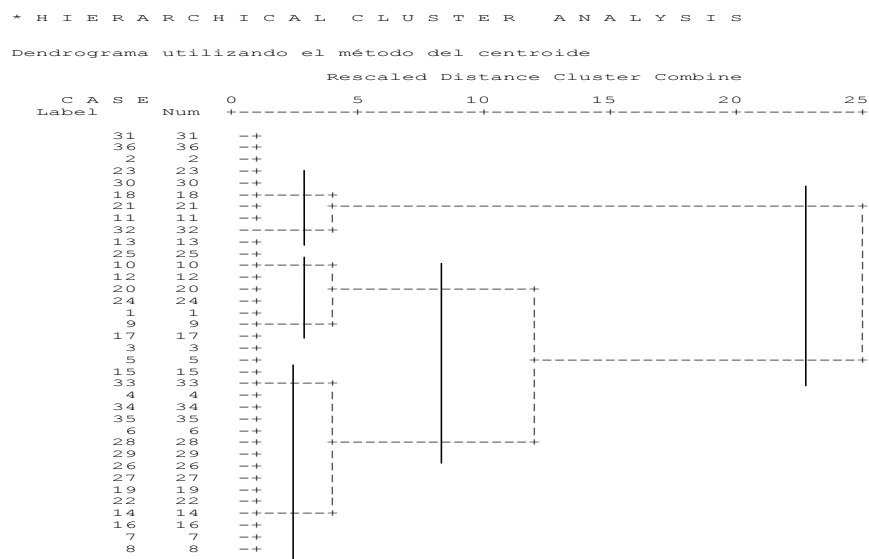


Figura 8-28. Dendrograma. Resultados globales de la gestión directiva.

A continuación exponemos el análisis de clúster de cada una de las gestiones.

a) Análisis de clúster de la gestión directiva.

El dendrograma nos sugiere definir cinco conglomerados para agrupar los 36 colegios, en virtud de los resultados globales obtenidos en la gestión directiva. Una vez definido el número de conglomerados, realizamos el análisis k-medias.

Tabla 8-73. Centros de los conglomerados finales. Gestión directiva.

	Conglomerado				
	1	2	3	4	5
PROCESOS GESTIÓN. DIRECTIVA	4,00	1,94	3,00	2,50	3,50

Tabla 8-74. Número de casos en cada conglomerado. Gestión directiva

	1	7
	2	9
Conglomerado	3	13
	4	3
	5	4
Válidos		36

De acuerdo con las distancias indicadas en la tabla de pertenencia a los conglomerados, no se encontraron casos 'atípicos', es decir, alejados del clúster donde han sido asignados.

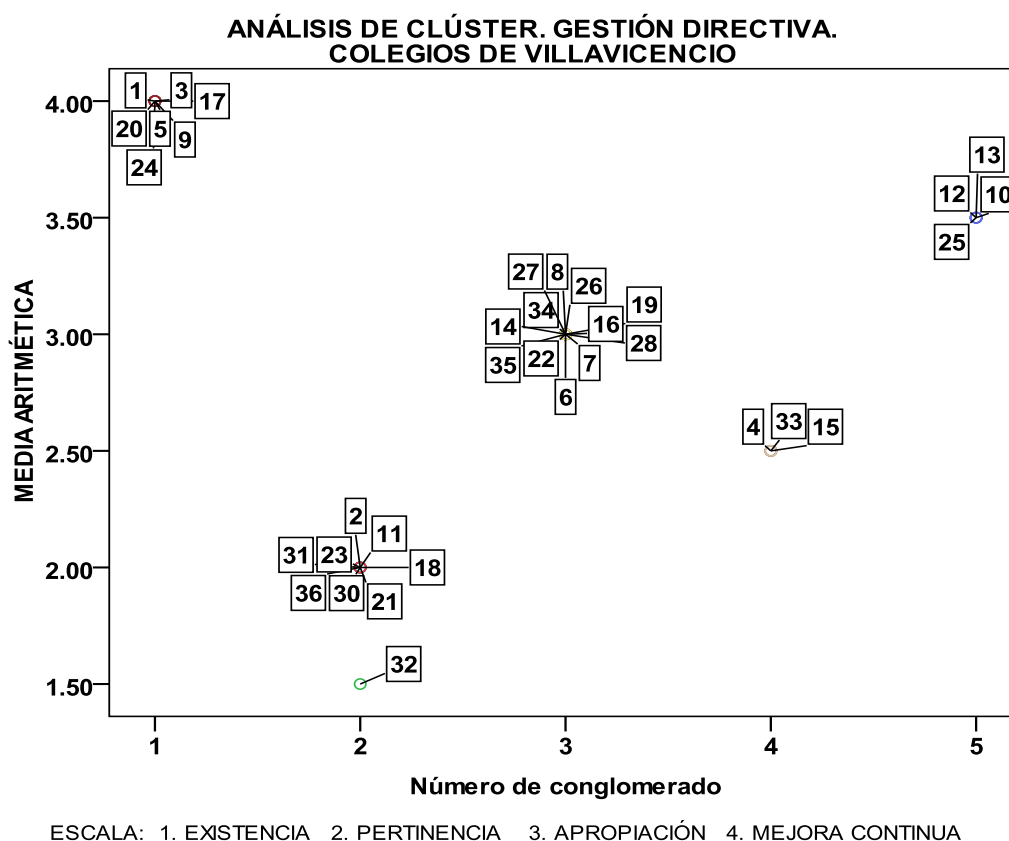


Figura 8-29. Gráfica de dispersión. Análisis de clúster de la gestión directiva

La figura permite ver cinco agrupaciones de colegios en función de la media aritmética de la gestión directiva: Los colegios que asignaron una media entre 3,5 y 4,0 a la gestión directiva ubicados en los clúster uno y cinco, logran la categoría de *mejora continua*; los colegios que valoraron la gestión en 3,0 ubicados en el clúster tres, alcanzan la categoría de *apropiación*, y los colegios que valoraron la gestión en 2,5 y 2,0, ubicados en los clúster dos y cuatro alcanzan la categoría de *pertinencia*. Sólo el Colegio 32 ubicado en el clúster 2 queda en la categoría de *existencia* al dar una valoración de 1,5.

b) *Análisis de clúster de la gestión académica.*

El procedimiento seguido para el clúster de esta gestión fue el mismo que se adelantó para la gestión directiva, ya explicada.

A continuación mostramos las tablas de centro de los conglomerados finales, número de casos en cada conglomerado, y la gráfica de dispersión.

Tabla 8-75. Centros de los conglomerados finales. Gestión académica.

Centros de los conglomerados finales					
	Conglomerado				
	1	2	3	4	5
PROCESOS G. ACADÉMICA	4.00	3.00	2.13	1.50	3.50

Tabla 8-76. Número de casos en cada conglomerado. Gestión académica.

	1	7
	2	22
Conglomerado	3	4
	4	2
	5	1
Válidos		36

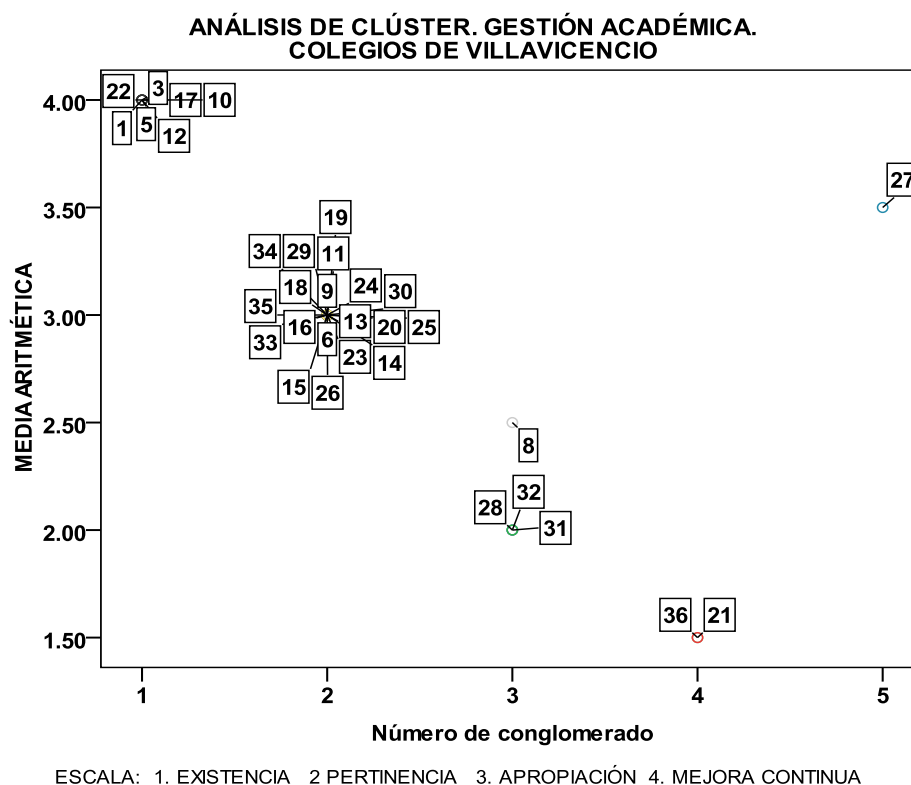


Figura 8-30. Gráfica de dispersión. Análisis de clúster de la gestión académica

La figura permite ver cinco agrupaciones de colegios en función de la media aritmética de la gestión académica: Los colegios que asignaron una media entre 3,5 y 4.0 a la gestión académica ubicados en los clúster uno y cinco, llegan hasta la categoría de *mejora continua*; los colegios que valoraron la gestión en 3,0 ubicados en el clúster dos, logran la categoría de *apropiación*, los colegios que calificaron en 2,0 ubicados en el clúster tres llegan hasta la categoría de *pertinencia*; y los colegios que valoraron la gestión en 1,5 ubicados en el clúster cuatro están próximos a la categoría de existencia.

c) Análisis de clúster de la gestión administrativa-financiera.

El procedimiento seguido fue el mismo que se adelantó en la gestión directiva.

A continuación mostramos las tablas de centro de los conglomerados finales, número de casos en cada conglomerado, y la gráfica de dispersión.

Tabla 8-77. Centro de los conglomerados finales. Gestión Administrativa-financiera

	Conglomerado				
	1	2	3	4	5
PROCESOS GESTIÓN. ADM-FINANCIERA	4,00	3,00	3,50	2,00	2,50

Tabla 8-78. Número de casos en cada conglomerado. Gestión Administrativa-financiera

Conglomerado 1	7
2	21
3	2
4	4
5	2
Válidos	36

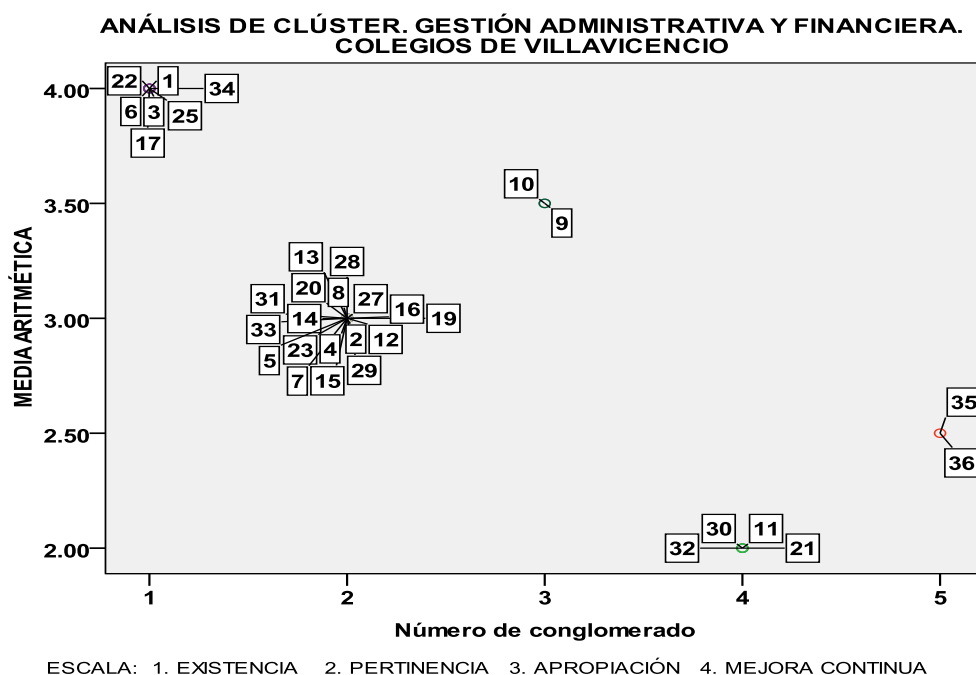


Figura 8-31. Gráfica de dispersión. Análisis de clúster de la gestión administrativa-financiera.

La figura permite ver cinco agrupaciones de colegios en función de la media aritmética de la gestión administrativa-financiera: Los colegios que asignaron una media entre 3,5 y 4,0 a la gestión administrativa-financiera, ubicados en los clúster uno y tres,

alcanzan la categoría de *mejora continua*; los colegios que valoraron la gestión en 3,0, ubicados en el clúster dos, logran la categoría de *apropiación*, y los colegios que calificaron entre 2,0 y 2,5 ubicados en los clúster cuatro y cinco alcanzan la categoría de *pertinencia*.

d) Análisis de clúster de la gestión de la comunidad.

A continuación mostramos las tablas de centro de los conglomerados finales, número de casos en cada conglomerado, y la gráfica de dispersión.

Tabla 8-79. Centros de los conglomerados finales. Gestión Comunidad

	Conglomerado				
	1	2	3	4	5
PROCESOS GESTIÓN. DE LA COMUNIDAD	4,00	3,00	1,93	2,50	1,00

Tabla 8-80. Número de casos en cada conglomerado. Gestión comunidad

Conglomerado	1	5
	2	19
	3	7
	4	3
	5	2
Válidos		36

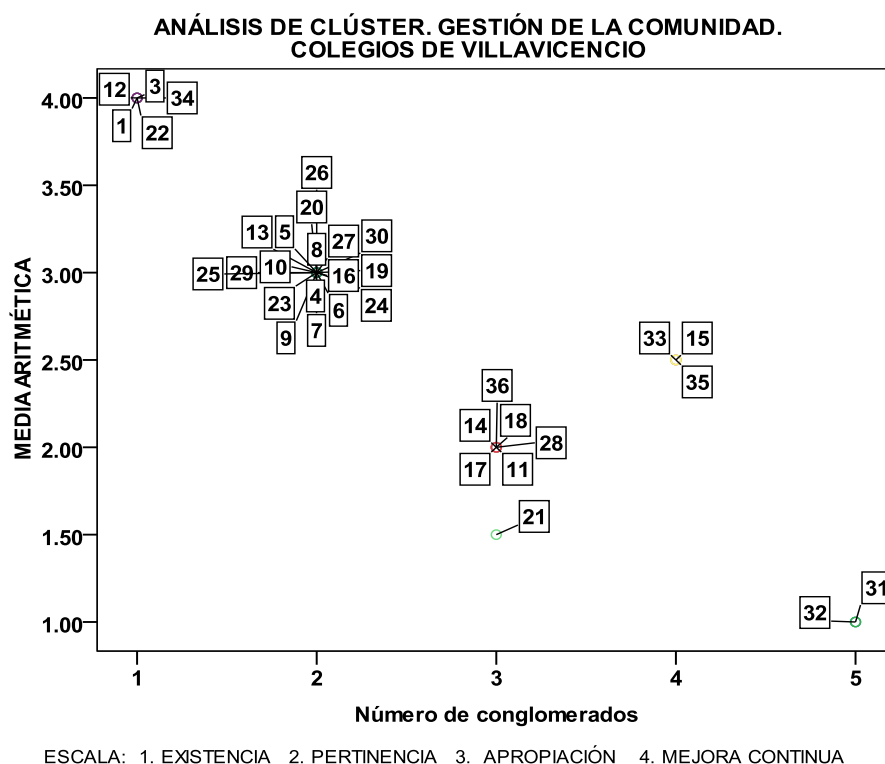


Figura 8-32. Gráfica de dispersión. Análisis de clúster de la gestión de la comunidad.

La figura permite ver cinco agrupaciones de colegios según la media aritmética de la gestión de la comunidad. Los colegios que asignaron una media de 4,0 en la gestión de la comunidad, ubicados en el conglomerado uno, logran la categoría de *mejora continua*; los colegios que valoraron la gestión en 3,0, ubicados en el clúster dos llegan hasta la categoría de *apropiación*; los colegios que calificaron entre 2,0 y 2,5 ubicados en los clúster tres y cuatro logran la categoría de *pertinencia*; los colegios que la calificaron en 1,5 y 1,0 ubicados en el clúster cinco logran la categoría de *existencia*.

En síntesis el análisis de clúster de las cuatro gestiones, nos muestran que los colegios que presentan bajas valoraciones en las cuatro gestiones son los Colegios 21 y 32, y los que aportan bajas valoraciones en tres de las gestiones son los colegios 11, 31, y 36. Los colegios con alta valoración en las cuatro gestiones son: 1, y 3.

La investigadora conoce algunas de las causas posibles de estas valoraciones;

sin embargo, es a la Secretaría de Educación a quien corresponde trabajarlas con cada uno de los colegios. La Secretaría de Educación recibió los informes explicativos de estos resultados, por parte de la investigadora, constituyéndose en información valiosa para la toma de decisiones de los responsables de los colegios, para introducir cambios y mejoras en los colegios.

8.2. DESCRIPCIÓN DE LAS VARIABLES QUE CONDICIONAN LA IMPLANTACIÓN DEL SGC

En este apartado analizamos en detalle cada una de las variables que fijamos en el objetivo general, de acuerdo a la taxonomía establecida en el capítulo 7 de metodología.

En cada variable analizamos las dimensiones e indicadores que las conforman, tanto desde el enfoque cualitativo como cuantitativo, acudiendo así a la triangulación de datos y de informantes (estudiantes, docentes y padres) y colegios de la primera y segunda etapa de la investigación.

El análisis de cada dimensión incluye una síntesis valorativa de la misma, a fin de concretar su descripción.

8.2.1. Variables administrativas.

8.2.1.1. Dimensión dirección. A continuación presentamos la descripción tanto cualitativa como cuantitativa de cada uno de los indicadores establecidos en esta dimensión, a saber: Proceso decisorio, percepción de autoridad, comunicación, relaciones interpersonales, y estímulos y sanciones.

8.2.1.1. 1. Descripción cualitativa de la dimensión dirección.

La tabla 8-81 permite apreciar una descripción cualitativa de los indicadores *proceso decisorio*, y *percepción de autoridad*, en torno a hechos o situaciones, y

expresiones, captadas mediante las distintas técnicas de recolección de la información utilizadas en esta investigación.

Tabla 8-81. Descripción cualitativa de los indicadores proceso decisorio, y percepción de autoridad

INDICADORES: PROCESO DECISORIO, Y PERCEPCIÓN DE AUTORIDAD	
¿Quién toma las decisiones?, ¿Quién aprueba las acciones?, ¿Hay delegación?, ¿Se potencia la participación?	
HECHOS O SITUACIONES	EXPRESIONES
<p>La Directiva Ministerial 02 de 2012, reza: es el rector quien define el horario de la jornada escolar, define la asignación académica de cada docente, distribuye las funciones de los docentes para cada día de la semana, establece los criterios para conceder los permisos, evalúa a los docentes del estatuto 1278; toda vez que las anteriores funciones son fijadas de manera taxativa por la norma. ‘De manera optativa puede solicitar algún concepto o apoyo al Consejo directivo’.</p> <p>Las fechas y espacios para aplicar las encuestas de esta investigación y realizar las capacitaciones fueron fijadas a criterio del rector</p> <p>Algunos comités de calidad están conformados solo por directivos.</p> <p>El rector decide quién asiste a las capacitaciones. En algunos casos han enviado a las capacitaciones para docentes, al pagador o al secretario del colegio, en lugar de los docentes.</p> <p>A pesar de haber programado fechas para una actividad, algunos rectores las cambian a su albedrío. En ocasiones dan contraórdenes que generan malestar.</p>	<p><i>Coord.</i> “No está el <i>jefe</i> (rector) en el colegio. Debo consultarle telefónicamente para que me indique qué docentes puedo enviar a capacitación”.</p> <p><i>Doc.</i> “El rector de mi colegio asigna 24 horas de carga académica y cita en jornada contraria”.</p> <p><i>Doc.</i> “El mío asigna 22 horas y procura no citar en jornada contraria”</p> <p><i>Doc.</i> “Nadie quiere postularse al Consejo Directivo porque finalmente quien toma las decisiones es el rector”.</p> <p><i>Rec.</i> “Los docentes han desarrollado dependencia de rectoría, esperan que uno tome las decisiones”.</p> <p><i>Dir.</i> “Hay que informar a los rectores que antes de entregar un docente a Secretaría, para que sea reubicado, deben solicitar el visto bueno del director de UDEL”; lo están haciendo sin avisarnos.</p> <p><i>Rec.</i> “No tengo el don de la ubicuidad para asistir a todos los eventos simultáneos que programa la Secretaría.</p>

Notas: *Doc.*=docentes. *Rec.*= rectores, *Dir.*= directores UDEL., *Sec.*=Secretaría

La tabla 8-82 permite apreciar una descripción cualitativa del indicador *proceso de comunicación*, en torno a hechos o situaciones, y expresiones, captadas mediante las distintas técnicas de recolección de la información utilizadas en esta investigación.

Tabla 8-82. Descripción cualitativa del indicador proceso de comunicación de la dimensión dirección.

INDICADOR: PROCESO DE COMUNICACIÓN	
¿Cómo fluye la comunicación?, ¿Existen canales formales e informales?, ¿Qué tipos de información circula?, ¿Hay sistemas de información?	
HECHOS O SITUACIONES	EXPRESIONES
<p>Inasistencia a eventos. Retraso en la hora de llegada a eventos. Entrega de informes en fecha distinta a la acordada. Dificultades para habilitar la información en la plataforma informática. Malos entendidos Reclamos Escaso apoyo a las emisoras estudiantiles. Se emplean, tableros, periódicos, páginas web, para difundir la información a nivel externo.</p>	<p><i>Doc.</i> “No asistimos al evento porque no nos informaron a tiempo” <i>Doc.</i> “La comunicación llega y se queda en rectoría guardada.” <i>Doc.</i> “Siempre informan sobre el tiempo, cuando ya no se puede hacer nada”. <i>Doc.</i> “Aquí se enteran de las decisiones primero los estudiantes que nosotros los docentes”. <i>Rec.</i> “La secretaria no informó a tiempo”. <i>Dir.</i> “la información se dio en reunión de núcleo”. <i>Sec.</i> “Se envió una circular y también información vía electrónica”, pero no la miran. <i>Sec.</i> “Hay instituciones que no han subido la información institucional al Sistema de Información de Gestión de la Calidad Educativa (SIGCE)”.</p>

Nota: SIGCE es el sistema de información de gestión de la calidad educativa

La tabla 8-83 permite apreciar una descripción cualitativa del indicador *proceso relaciones interpersonales*, en torno a hechos o situaciones, y expresiones, captadas mediante las distintas técnicas de recolección de la información utilizadas en esta investigación.

Tabla 8-83. Descripción cualitativa del indicador relaciones interpersonales, de la dimensión dirección.

INDICADORES: RELACIONES INTERPERSONALES	
¿Hay confianza mutua?, ¿Cómo se percibe la organización formal e informal?, ¿Se estimula el trabajo en equipo?	
HECHOS O SITUACIONES	EXPRESIONES
<p>Los grupos y los equipos suelen conformarse en torno a los proyectos pedagógicos transversales y a los específicos de las instituciones.</p> <p>Se conforman grupos informales para llevar a cabo eventos de integración, liderar actos de solidaridad cuando ocurren calamidades.</p> <p>Los grupos o los equipos generalmente se conforman en forma voluntaria, por afinidades entre las personas. Suele haber algunas personas que tienden a no integrarse.</p> <p>Las fallas en la comunicación afectan las relaciones interpersonales, sobre todo entre directivos y docentes</p> <p>El escaso acercamiento de los padres al colegio dificulta las relaciones interpersonales.</p>	<p><i>Doc:</i> Cuando los grupos son grandes, algunos esperan que dos o tres trabajen.</p> <p><i>Rec:</i> Cuando se propone conformar un equipo o un grupo, son pocos los que se postulan.</p> <p><i>Sec:</i> Las funciones de la Dirección de Recurso Humano, no se pueden cumplir, por estar atendiendo los conflictos entre docentes y entre docentes y directivos.</p> <p><i>Doc:</i> El exceso de carga académica no deja tiempo para trabajar en equipo.</p> <p><i>Rec:</i> Hay padres de familia que matriculan a los hijos y no vuelven sino al final del año a saber si aprobaron el año.</p> <p><i>Doc:</i> últimamente la relación con los padres es difícil. Siempre tratan de justificar a los hijos, así se les demuestran sus fallas.</p> <p><i>Doc:</i> Aquí hay grupos de docentes que no tienen buena relación con el rector (a) y eso no deja progresar a la institución.</p>

Notas: *Doc.*=docentes. *Rec.*= rectores, *Dir.*= directores UDEL., *Sec.*=Secretaría

La tabla 8-84 permite apreciar una descripción cualitativa del indicador *estímulos y sanciones*, en torno a hechos o situaciones, y expresiones, captadas mediante las distintas técnicas de recolección de la información utilizadas en esta investigación.

Tabla 8-84. Descripción cualitativa del indicador estímulos y sanciones, de la dimensión dirección

INDICADORES: ESTÍMULOS Y SANCIONES	
¿Qué tipos de estímulos hay?, ¿Cómo se otorgan?, ¿Cómo se manejan las sanciones?, ¿Qué ambiente se genera?, ¿Hay compromiso y autoimplicación?	
HECHOS O SITUACIONES	EXPRESIONES
<p>La Secretaría de Educación desde hace dos años anunció la creación de un sistema de estímulos para los docentes y directivos.</p> <p>Las instituciones no han creado un sistema de estímulos. Algunas lo han propuesto dentro de sus metas.</p> <p>En las instituciones del Estado, en ningún caso los estímulos pueden ser de tipo económico.</p> <p>Son pocos los casos donde se otorgan estímulos en forma democrática, recurriendo a votaciones.</p> <p>No suelen otorgarse los estímulos según procedimientos técnicos.</p> <p>Las personas comprometidas con los procesos son generalmente las mismas, y en número bastante reducido.</p>	<p><i>Doc:</i> Aquí aunque uno se esmere haciendo las cosas, nunca se le reconoce.</p> <p><i>Doc:</i> Siempre premian al que menos trabaja</p> <p><i>Rec:</i> No se otorgan estímulos porque no se puede gastar del presupuesto.</p> <p><i>Sec:</i> Ya estamos creando la política de estímulos para los docentes y directivos.</p> <p><i>Rec:</i> siempre que se pretende estimular a alguien se generan envidias.</p> <p><i>Coord:</i> Siempre son los mismos los que se comprometen con las actividades.</p> <p><i>Dir:</i> Los reconocimientos y exaltaciones también son estímulos importantes.</p> <p><i>Sec:</i> Tenemos que seguir el debido proceso para las sanciones, porque se están generando muchos conflictos.</p>

Notas: *Doc.*=docentes. *Rec.*= rectores, *Coord*= Coordinador *Dir.*= directores UDEL., *Sec.*=Secretaría.

8.2.1.1.2. Descripción cuantitativa de la dimensión dirección.

El *análisis cuantitativo* de la dimensión dirección, obtenido a partir de los datos de las encuestas aplicadas a los 670 estudiantes, 195 docentes y 438 padres, y de la revisión de las autoevaluaciones institucionales de los 36 colegios, permite contrastar y complementar el análisis cualitativo de la *dimensión dirección*, perteneciente a la categoría variables administrativas.

La tabla 8-85 muestra la valoración cuantitativa de algunos de los indicadores de la dimensión dirección, suministrados por las distintas fuentes de recolección de datos utilizadas en la investigación; en función de la media aritmética obtenida y su correspondiente desviación típica.

Tabla 8-85. Triangulación de datos de la dimensión 'dirección'.

Fuente de datos	Ítems	Media aritmética	Desviación típica
LIDERAZGO			
Autoevaluación	Liderazgo directivo	3,25	0,69
Encuesta a docentes	Aprovechamiento del liderazgo docente	2,89	0,72
TRABAJO EN EQUIPO			
Autoevaluación	Trabajo en equipo	3,03	0,77
Encuesta a docentes	Trabajo en equipo	3,05	0,66
PARTICIPACIÓN			
Autoevaluación	Participación de los estudiantes	3,14	0,72
	Participación de las familias	2,78	0,87
	Pertenencia y participación	3,03	0,70
Encuesta a docentes	Participación significativa de la institución en eventos externos	2,78	0,75
	Espacios de participación	2,83	0,67
Encuesta a estudiantes	Participación de los padres en las actividades del colegio	2,71	0,87
COMUNICACIÓN			
Autoevaluación	Mecanismos de comunicación	3,14	0,87
	Uso de información (interna y externa) para la toma de decisiones	3,17	0,88
Encuesta a estudiantes	Facilidad de intercomunicación con los profesores	3,06	0,98
Encuesta a docentes	Flujo y eficacia de la comunicación	2,57	0,72
Encuesta a padres	Comunicación del colegio con los padres de familia	2,82	0,95
RELACIONES INTERPERSONALES			
Encuesta a estudiantes	Trato amigable que recibe de sus compañeros de clase.	2,90	0,88
	Trato atento que recibe de sus docentes.	3,02	0,92
	Trato atento que recibe del rector(a) del colegio.	2,86	0,84
	Trato atento que recibe de otros miembros de la institución (administrativos y de servicios generales).	3,00	0,96
Encuesta a docentes	Relaciones con el director de núcleo (UDEL).	2,45	0,86
	Relaciones con colegas (comunicación, ayuda mutua)	3,41	0,71
	Relaciones con otros miembros de la institución	2,90	0,74
	Relaciones con la Secretaría de Educación	2,48	0,90
	Relaciones con el equipo directivo	3,19	0,77
	Relaciones con los alumnos (disciplina, respeto, aprecio, afecto)	3,28	0,70
Encuesta a padres	Relaciones con los padres de familia.	3,28	2,19
	Relaciones de trato personal y atención institucional con los profesores del colegio.	2,76	1,00
	Relaciones de trato personal y atención institucional con el rector(a) del colegio.	2,41	1,42
	Relaciones de trato personal y atención institucional con los coordinadores del colegio.	2,48	1,06
	Relaciones de trato personal y atención institucional con otros funcionarios de la institución	2,11	1,12

Fuente de datos	Ítems	Media aritmética	Desviación típica
	(administrativos y de servicios generales).		
ESTÍMULOS Y RECONOCIMIENTOS			
Autoevaluación	Estímulos	2,72	0,91
	Reconocimiento de logros	2,69	1,03
	Identificación de buenas prácticas	2,78	0,99
Encuesta a docentes	Reconocimiento personal al interior de la institución	2,85	0,62
	Autorrealización personal	2,97	0,67

Nota: Autoevaluación (N=36 colegios); encuesta a estudiantes (N=670); encuesta a docentes (N=195); encuesta a padres (N=438). La escala de valoración 1-4.

8.2.1.1.3. Síntesis valorativa de la dimensión dirección. En general, en cuanto a la dimensión *dirección*, podemos plantear las siguientes apreciaciones, producto de la triangulación de datos (cualitativos y cuantitativos) e informantes (estudiantes, docentes, y padres):

- Existen algunos casos en los que el rector es quien toma las decisiones, por el poder y la responsabilidad que le otorga la norma, actuando netamente como funcionario, mas no como *líder formal*, que combina poder tanto de posición o función como de índole personal (ver Capítulo 4, apartado de liderazgo).
- En contraposición a la Directiva Ministerial que deposita toda la autoridad, poder y responsabilidad en el rector, la Guía 34 del Ministerio de Educación, que orienta los procesos básicos de mejoramiento de la gestión escolar, aboga por la gestión compartida para propiciar la construcción colectiva del Proyecto Educativo. Por otra parte, las directrices del Ministerio de educación, sobre manejo de Fondos de Servicios Educativos, convocan a una administración colegiada, por ejemplo, establece que el consejo directivo debe participar en las decisiones que tienen relación con el manejo de los recursos económicos, y le abroga responsabilidad civil en caso de malos manejos.
- En algunos casos, se detectó un liderazgo directivo caracterizado por la

tendencia a controlar todo lo que ocurre dentro de la institución, todos los eventos dependen de su decisión, aún aquellos en los que se requiere visto bueno de un nivel jerárquico superior, sobrecargándose con la tarea decisoria, a tal grado que su desempeño resulta en extremo complejo.

- También se encuentran casos donde prevalece un liderazgo más condescendiente y menos controlador, pero que sigue conservando el poder decisorio; aunque delega un poco, todo queda sujeto a su aprobación posterior.
- La media aritmética que arroja el liderazgo directivo (3,25) comporta mayor valor que la del liderazgo docente (2,89).
- En relación con la comunicación, la menor valoración se presenta en el flujo y eficacia, de la misma.
- Existen sistemas o plataformas informáticas para captura de la información de todo tipo, tales como el Sistema de Información de Gestión de la Calidad Educativa, SIGCE; Sistema de Matrícula, SIMAT; Sistema de Información del Recurso Humano, entre otros, pero su uso no es óptimo. Las fallas para habilitar la información allí van desde el olvido de la clave, hasta el desconocimiento de los medios tecnológicos.
- No se suelen reconocer las barreras en la comunicación (tanto de forma como de contenido), en consecuencia se generan malentendidos y conflictos.
- A nivel de los estudiantes la comunicación es fluida, con mayor diversidad de códigos y mecanismos.
- Es común que los docentes nuevos (jóvenes) y los coordinadores den al rector la denominación de 'jefe', mientras que los más antiguos lo llaman por su nombre, en ocasiones en diminutivo, con algo más de confianza. La percepción de autoridad ha venido cambiando, en la medida en que la ley ha otorgado más

autonomía al directivo.

- En cuanto a la participación, tanto la encuesta como la autoevaluación corroboran que la participación no es una de las fortalezas de las instituciones educativas. Se suele dar participación a nivel de la ejecución de los proyectos pedagógicos transversales nacionales, y de algunos proyectos particulares institucionales, más no a nivel decisorio. Según las distintas fuentes de datos cuantitativos, la participación de los padres comporta menor valoración.
- Son pocos los casos de directivos que tienden a ser más participativos y consultivos. Delegan decisiones, algunas veces en los coordinadores y pocas veces en los docentes; la opinión y los distintos puntos de vista de los actores educativos, no se suele tener en cuenta en la definición de las políticas de la institución.
- En cuanto al sistema relacional, se encuentra que las relaciones entre estudiantes y docentes son las que tienen mejor valoración. Los padres asignan menor valoración al sistema relacional escolar.
- En relación con los estímulos y sanciones, las menores valoraciones están en el reconocimiento de logros. No hace parte de la cultura escolar exaltar a quien se destaca en su labor. El no cumplimiento del debido proceso para aplicar sanciones, está acarreando continuos conflictos, según lo ha expresado la Secretaría de Educación.

8.2.1.2. Dimensión planeación. La planeación debe considerarse como una fase importante para la implantación del SGC en la que participan los distintos miembros de la comunidad educativa. La planificación figura como la primera función administrativa por ser la base de las demás, por lo tanto, es el primer elemento del ciclo continuo de mejora PHVA (planear, hacer, verificar, actuar).

En un sentido amplio, la planeación se realiza casi a cada momento de la vida cotidiana; es un proceso dinámico y continuo.

De esta dimensión, en este estudio hemos seleccionado dos indicadores clave en los proyectos educativos institucionales, a saber: Horizonte institucional y plan de mejoramiento institucional.

8.2.1.2.1. Descripción cualitativa de la dimensión planeación.

La tabla 8-86 permite apreciar una descripción cualitativa del indicador *horizonte institucional*, en torno a hechos o situaciones, y expresiones, captadas mediante las distintas técnicas de recolección de la información utilizadas en esta investigación.

Tabla 8-86. Descripción cualitativa del indicador horizonte institucional, de la dimensión planeación

INDICADORES: HORIZONTE INSTITUCIONAL	
¿Cómo es percibida la visión, la misión y los principios y valores?, ¿Existe una declaración de principios y valores primordiales, compartidos por la comunidad educativa?	
HECHOS O SITUACIONES	EXPRESIONES
<p>La Ley General de Educación o Ley 115 de 1994, dio origen a los Proyectos Educativos Institucionales (PEI).</p> <p>En algunas instituciones, el PEI fue construido por asesores externos, sin que mediara la participación de los responsables de ejecutarlo, con lo cual permaneció invisible por muchos años.</p> <p>Solo en los últimos años se genera un movimiento que propende por la utilización del PEI como carta de navegación de los colegios.</p> <p>El componente conceptual del PEI exige la formulación del horizonte institucional.</p> <p>El horizonte institucional (visión, misión, valores) apenas empieza a tener protagonismo en el ámbito escolar. En muchos casos, no ha sido replanteado en virtud de los cambios que ha tenido la escuela, en consecuencia, su nivel de apropiación por parte de la comunidad educativa es mínimo.</p>	<p><i>Doc:</i> En el PEI figura un horizonte institucional diferente al que está en el manual de convivencia, y también es diferente al que está en la página web del colegio.</p> <p><i>Doc:</i> En esta circular que nos pasaron para enseñar el horizonte institucional a los estudiantes, está mal redactada la misión del colegio. Así no es.</p> <p><i>Rec:</i> Cuando yo llegué al colegio nadie daba razón del horizonte institucional.</p> <p><i>Sec:</i> Los colegios no han registrado el Proyecto Educativo Institucional (PEI) en el SIGCE porque algunos no lo tienen en medio magnético.</p> <p><i>Doc:</i> no tenemos claro cómo se formula el horizonte institucional.</p> <p><i>Dir:</i> En los colegios, el horizonte institucional no es el que orienta las acciones y decisiones, estas obedecen a los pareceres de cada quien.</p> <p><i>Coord:</i> Cualquiera le hace modificaciones al horizonte institucional porque este no ha sido declarado bajo un acto administrativo.</p>

Para ahondar en la descripción cualitativa del indicador ‘horizonte institucional’, dada su importancia en la gestión escolar, recurrimos a la revisión de los Proyectos Educativos Institucionales (PEI) de los ocho colegios seleccionados en la primera etapa de la investigación, y al análisis mediante el programa Atlas ti 6.2, realizado de la siguiente manera:

1. Una vez creada la *unidad hermenéutica* (análisis horizonte 8 colegios), asignamos a ésta los *documentos primarios*, es decir, los Proyectos Educativos Institucionales (PEI) de los ocho colegios, los cuales contienen el texto del horizonte institucional o componente conceptual a analizar.
2. En el texto del PEI, ubicamos y marcamos los segmentos de texto significativos para la investigación (citas o frases). A estos segmentos de texto les asignamos palabras clave o *códigos* para clasificarlos e identificarlos. Luego de comparar las citas y los códigos, los agrupamos en *familias*. Consideramos como familias los componentes del horizonte institucional: misión, visión y valores.
3. Una vez realizada esta categorización procedimos a elaborar el diagrama que representa gráficamente cómo se relacionan los códigos y las citas en cada familia.

Descripción de la misión de los ocho colegios

En la tabla 8-87 podemos ver las citas y códigos de la misión de los ocho colegios analizados.

Tabla 8-87. Misión de los ocho colegios. Análisis con Atlas ti.

Id	Name	Codes	S
1:3	formación de estudiantes con s..	SUJETO Y EXPECTATIVA DE FOR...	
1:4	mediante una formación empresa..	MODO DE LOGRO	
2:3	estudiantes sujetos de derecho..	SUJETO Y EXPECTATIVA DE FOR...	
2:4	estrategias de desarrollo del ..	MODO DE LOGRO	
3:3	al estudiante en una persona c..	SUJETO Y EXPECTATIVA DE FOR...	
3:4	Crear ambientes educativos que..	MODO DE LOGRO	
4:3	Formar ciudadanos autónomos, c..	SUJETO Y EXPECTATIVA DE FOR...	
4:4	cimentado en los valores human..	MODO DE LOGRO	
5:1	Formar ciudadanos competentes ..	SUJETO Y EXPECTATIVA DE FOR...	
5:2	La Institución fomenta la inve..	MODO DE LOGRO	
5:3	El establecimiento genera espa..	MODO DE LOGRO	
5:4	educación superior,	PROYECCIÓN	
6:3	formando al estudiante que viv..	SUJETO Y EXPECTATIVA DE FOR...	
6:4	a través de la innovación, un ..	MODO DE LOGRO	
7:3	forjar personas socialmente co..	SUJETO Y EXPECTATIVA DE FOR...	
7:4	aplica herramientas y estrateg..	MODO DE LOGRO	
7:5	Desarrollar en los estudiantes..	DISCURSO DE LAS COMPETENCIAS	
7:6	vinculación bien sea a la educ..	PROYECCIÓN	
8:3	formar Talento Humano mediante..	SUJETO Y EXPECTATIVA DE FOR...	
8:4	mediante procesos pedagógicos ..	MODO DE LOGRO	
8:5	mediante prácticas Educativas ..	MODO DE LOGRO	
8:6	fortaleciendo las competencias..	DISCURSO DE LAS COMPETENCIAS	
8:7	proyectándolo a la educación t..	PROYECCIÓN	

Nota: los colegios se identifican numéricamente, del 1 al 8
Citas y códigos asignados. FOR... significa formación.

En la siguiente figura podemos apreciar la relación de citas y códigos de la misión de cada uno de los ocho colegios, asignados mediante el programa informático Atlas ti 6.2.

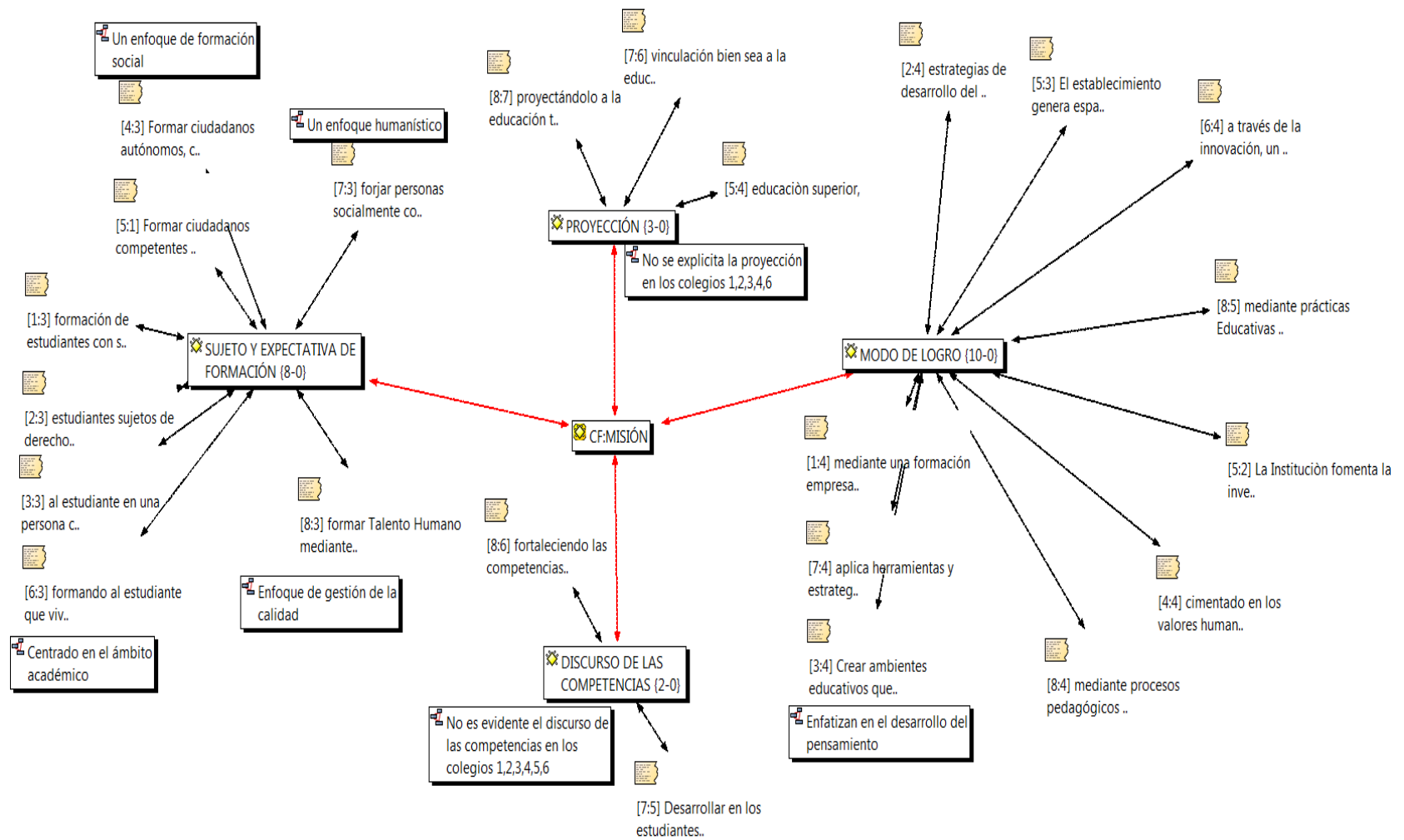


Figura 8.33 Elementos conceptuales relevantes de la Misión de los ocho colegios

En la tabla 8-88 mostramos una síntesis valorativa de la misión de los ocho colegios estudiados.

Tabla 8-88. Síntesis valorativa de la misión de los ocho colegios.

ASPECTOS RELEVANTES EN LA MISIÓN DE LOS COLEGIOS SELECCIONADOS				
Colegio	Sujeto y expectativa de formación	Modo de logro	Discurso de las competencias	Proyección
1	Formación de estudiantes con sentido crítico, capaces de transformar su realidad.	Mediante una formación empresarial cooperativa. Mediante la aplicación de nuevas tecnologías.	Ausente	No se evidencia
2	Formación de estudiantes sujetos de derecho, creativos, críticos, Reflexivos y de excelente calidad humana y cognitiva, con sentido de pertenencia por la región.	Formando conocimientos y valores	Ausente	No se evidencia
3	Formar al estudiante como persona crítica, autónoma, autodidacta, investigativa.	Creación de ambientes educativos basados en la formación afectiva y desarrollo del pensamiento	Ausente	No se evidencia
4	Formar ciudadanos autónomos, con mentalidad empresarial y espíritu gerencial cimentado en los valores humanos.	Fomentando los valores.	Ausente	No se evidencia
5	Formar ciudadanos competentes que actúen de acuerdo a los cambios globales de nuestra sociedad, que enfrenten los retos de la educación superior, y que compitan laboralmente.	Fomentando la investigación y los aprendizajes significativos como herramienta básica. Generación de espacios de formación tecnológica, científica, cultural, deportiva y moral.	Ausente	Proyectando los estudiantes a la educación académica y educación técnica
6	Formar estudiantes como agente competente y productivo.	A través de la innovación De un modelo educativo de aprendizaje.	Ausente	No se evidencia
7	Formar personas comprometidas en las soluciones de los problemas.	Aplicando herramientas y estrategias de desarrollo para lograr un pensamiento lógico deductivo, analítico y reflexivo.	Desarrollando competencias académicas y laborales generales.	Hacia la educación técnica y educación Superior.
8	Formar talento humano proyectándolos hacia la	Mediante una educación integral, inclusiva y	Fortaleciendo las	Hacia la educación

ASPECTOS RELEVANTES EN LA MISIÓN DE LOS COLEGIOS SELECCIONADOS				
Colegio	Sujeto y expectativa de formación	Modo de logro	Discurso de las competencias	Proyección
	educación tecnológica y superior.	pertinente. Mediante procesos pedagógicos de alta calidad e innovadores.	competencias básicas, ciudadanas, laborales y del emprendimiento.	tecnológica y educación Superior.

Datos tomados del Proyecto Educativo Institucional (PEI) registrado en el SIGCE.

Descripción de la visión de los ocho colegios

Para el análisis de la *visión* seguimos el mismo procedimiento indicado en la misión. La tabla 8-89 muestra una síntesis valorativa de los ocho colegios.

Tabla 8-89. Síntesis valorativa de la visión de los ocho colegios.

ASPECTOS RELEVANTES EN LA VISIÓN DE LOS COLEGIOS SELECCIONADOS		
<i>Colegio</i>	<i>Orientación de futuro</i>	<i>Contexto</i>
1	Acreditada y proyectada hacia la Excelencia.	Comprendiendo los cambios que genera el mundo global.
2	Reconocida por su experiencia y liderazgo en la entrega a la sociedad de jóvenes creativos, comprometidos con excelente calidad humana	Nivel regional y nacional.
3	Será pionero en formación de jóvenes emprendedores, y egresados competentes.	Proyectar soluciones a la problemática social, cultural, económica, política y medio ambiental.
4	Será formador de de ciudadanos comprometidos con su comunidad.	Con el desarrollo de la localidad, el Departamento y el país.
5	Líder en formación bachilleres académicos... De técnicos en diseño de software y técnicos en guianza turística.	Transformadores de su entorno socio cultural.
6	Convertida en modelo de cambio generado a través de la innovación.	No es evidente
7	Forjar estudiantes aptos, idóneos, útiles productivos y propositivos.	En pro del desarrollo de un mundo circundante en todos los aspectos o ámbitos.
8	Será reconocido por el alto nivel de formación académica, tecnológica, cultural de sus estudiantes y egresados.	A nivel local, municipal y departamental.

Información tomada del Proyecto Educativo Institucional (PEI) registrado en el SIGCE.

PRINCIPIOS Y VALORES	COLEGIOS							
	1	2	3	4	5	6	7	8
Concertación					X			
Comunicación					X			X
Amistad								X
Trabajo			X					
Prevalencia del interés general			X					
Sentido de pertenencia a la institución y la región.		X						
Mejora en la gestión		X						
Establecer vínculos de beneficio mutuo		X						
Promover prosperidad							X	
Garantizar principios, derechos y deberes							X	

Información tomada del Proyecto Educativo Institucional (PEI) registrado en el SIGCE.

La tabla 8-91 permite apreciar una descripción cualitativa del indicador *planes de mejoramiento institucional (PMI)*, en torno a hechos o situaciones, y expresiones, captadas mediante las distintas técnicas de recolección de la información utilizadas en esta investigación.

Tabla 8-91. Descripción cualitativa del indicador planes de mejoramiento institucional, de la dimensión planeación.

.INDICADORES: PLANES DE MEJORAMIENTO INSTITUCIONAL	
¿Cómo se diseñan y ejecutan los planes de mejoramiento institucional?	
HECHOS O SITUACIONES	EXPRESIONES
<p>La Guía 34 del 2008, promulgada por el Ministerio de Educación Nacional (MEN), orienta la construcción de los planes de mejoramiento institucional (PMI).</p> <p>Los PMI, aún no desempeñan en los colegios un rol protagónico, que guíe los procesos de mejoramiento, porque la capacitación ofrecida por el MEN, no generó las capacidades para formularlo debidamente.</p> <p>Existen grandes debilidades en la formulación de metas e indicadores, tales como su posibilidad de ser válidos, medibles, verificables, coherentes, prácticos y motivadores.</p> <p>En la medida en que el plan de mejoramiento se traza sobre la base de grandes debilidades, su correspondiente plan de seguimiento resulta ser</p>	<p><i>Rec:</i> Al principio el MEN dio algunas capacitaciones sobre PMI, pero nunca hicieron seguimiento.</p> <p><i>Doc:</i> a nosotros nunca nos enseñaron cómo formular el PMI</p> <p><i>Coord:</i> Nosotros lo hacemos, con el rector porque hay que presentarlo a Secretaría, pero nunca nos dan retroalimentación.</p> <p><i>Doc:</i> Yo no conozco el PMI de mi colegio.</p> <p><i>Doc:</i> Nosotros cumplimos con planear nuestros proyectos pedagógicos.</p> <p><i>Dir:</i> Los colegios hacen su PMI, sin tener en cuenta la autoevaluación que hicieron</p> <p><i>Coord:</i> Los docentes no saben ni siquiera cuáles son los procesos de las distintas gestiones.</p> <p><i>Sec:</i> En los colegios no le están haciendo seguimiento al PMI.</p>

.INDICADORES: PLANES DE MEJORAMIENTO INSTITUCIONAL	
¿Cómo se diseñan y ejecutan los planes de mejoramiento institucional?	
HECHOS O SITUACIONES	EXPRESIONES
inviable. El PMI ha sido redactado para presentar a la administración educativa cuando ésta lo requiere, o para subir a la plataforma informática establecida, pero no está apropiado por la comunidad educativa.	

Notas: *Doc.*=docentes. *Rec.*= rectores, *Dir.*= directores UDEL., *Sec.*=Secretaría

8.2.1.2.2. Descripción cuantitativa de la dimensión planeación.

El *análisis cuantitativo* obtenido a partir de los datos de las encuestas aplicadas a los estudiantes, docentes y padres, y de la revisión de las autoevaluaciones institucionales, permite contrastar y/o complementar el análisis cualitativo de la *dimensión planeación*, perteneciente a las variables administrativas.

La tabla 8-92 muestra el comportamiento de algunos de los indicadores de la dimensión planeación, suministrados por las distintas fuentes de recolección de datos utilizadas en la investigación; en función de la media aritmética.

Tabla 8-92. Triangulación de datos de la dimensión 'planeación'.

Fuente de datos	Ítems	Media aritmética	Desviación típica
HORIZONTE INSTITUCIONAL			
Encuesta de padres	Mecanismos utilizados por el colegio para promover la apropiación del horizonte institucional	2,66	1,07
Autoevaluación	Horizonte institucional	3,39	0,64
	Metas Institucionales	3,00	0,72
	Apropiación del direccionamiento	2,72	1,00
PLANES DE MEJORAMIENTO INSTITUCIONAL			
Encuesta a docentes	Funcionalidad del Plan de mejoramiento institucional	2,86	0,73

Nota: Autoevaluación (N=36 colegios); encuesta a estudiantes (N=670); encuesta a docentes (N=195); encuesta a padres (N=438). La escala de valoración 1-4.

8.2.1.2.3. Síntesis valorativa de la dimensión planeación.

- En los colegios generalmente la mayor parte del tiempo se dedica a atender los

aspectos urgentes, porque no se hace la debida planificación. No se diferencia entre lo urgente y lo importante.

- El horizonte institucional, en los colegios, no es el medio y el modelo para la toma de decisiones. Está formulado por un reducido número de personas, por eso no goza de apropiación por parte de la comunidad educativa. Este último aspecto tiene la menor valoración (2,72) en la autoevaluación; así mismo, los padres lo valoran con 2,66.
- La funcionalidad del plan de mejoramiento es valorada por los docentes con una media de 2,86, próxima a 3 que significa bastante satisfechos. No obstante, no suele estar apropiado por la comunidad educativa ya que en muchos casos es elaborado por los directivos.
- Existen grandes deficiencias en la formulación del plan de mejoramiento, por falta de capacitación, y porque su construcción no es colectiva.
- La falta de planificación en los colegios, genera desorden, retrasos en el cumplimiento de las acciones, y en ocasiones conflicto.
- Los docentes, en los distintos eventos en que participan, coinciden en señalar que no se planea y por eso se duplican los esfuerzos.

8.2.2. Variables organizativas

Para algunos autores estas variables son el andamiaje o esqueleto de la organización y hacen referencia a los órganos colegiados, los departamentos, la distribución de espacios, tiempos, etc.

Para el caso de las instituciones educativas, la política educativa gubernamental, en su propósito de mejorar la calidad, ha propuesto modelos de organización para las instituciones, que cree van a permitir a éstas alcanzar sus metas.

Así, la escuela como organización, se caracteriza por mantener una estructura de roles que configura los sistemas de organización vertical y horizontal, los cuales presuponen interacciones. El desarrollo de esta perspectiva es el objeto primordial de la dimensión estructura organizativa.

8.2.2.1. Dimensión estructura organizativa.

La Ley General de Educación o Ley 115 de 1994 al disponer nuevas instancias de gobierno y participación institucional, generó una nueva estructura organizativa a nivel de las instituciones educativas. En el marco de esta perspectiva, las variables organizativas seleccionadas para este estudio, valoran esa nueva configuración estructural en función de los órganos de gobierno establecidos dentro de la estructura, para aumentar la eficiencia y la eficacia organizacional.

8.2.2.1.1. Descripción cualitativa de la dimensión estructura organizativa.

La tabla 8-93 permite apreciar una descripción cualitativa del indicador *gobierno escolar*, en torno a hechos o situaciones, y expresiones, captadas mediante las distintas técnicas de recolección de la información utilizadas en esta investigación.

Tabla 8-93. Descripción cualitativa del indicador gobierno escolar, de la dimensión estructura organizativa.

.INDICADORES: GOBIERNO ESCOLAR	
¿Qué sucede con los órganos de gobierno escolar?, ¿Qué sucede con las instancias legales de participación?	
HECHOS O SITUACIONES	EXPRESIONES
La Ley 115 de 1994 crea el gobierno escolar en las instituciones educativas.	<i>Rec:</i> Deben elegir al consejo directivo, personas comprometidas
La Guía 34 de 2008, en sus lineamientos de más y mejores instancias de participación responsable en la vida institucional, amplía el concepto de gobierno escolar, incluyendo las instancias de participación.	<i>Coord:</i> Ya están abiertas las inscripciones para los candidatos al gobierno escolar. <i>Doc:</i> Para qué postularse si al final lo que uno diga no es tenido en cuenta.
Los distintos órganos de gobierno escolar y las instancias de participación son elegidos por Ley, durante el primer trimestre de cada año.	<i>Doc:</i> El consejo directivo nunca rinde informe de lo que deciden. <i>Dir:</i> Es importante capacitar a los estudiantes para que mejoren su desempeño en las distintas instancias de participación.
Las postulaciones de docentes para formar parte del gobierno escolar, han decrecido en los últimos años.	<i>Est:</i> El personero se hace elegir y no se
La funcionalidad del gobierno escolar está en entredicho en algunas instituciones educativas.	

.INDICADORES: GOBIERNO ESCOLAR	
¿Qué sucede con los órganos de gobierno escolar?, ¿Qué sucede con las instancias legales de participación?	
HECHOS O SITUACIONES	EXPRESIONES
	vuelve a saber de él

Notas: *Doc.*=docentes. *Rec.*= rectores, *Dir.*= directores UDEL., *Sec.*=Secretaría *Est.*: estudiante.

La tabla 8-94 permite apreciar una descripción cualitativa del indicador *equipos, grupos o comités establecidos*, en torno a hechos o situaciones, y expresiones, captadas mediante las distintas técnicas de recolección de la información utilizadas en esta investigación.

Tabla 8-94. Descripción cualitativa del indicador equipos, grupos o comités establecidos, de la dimensión estructura organizativa.

.INDICADORES: EQUIPOS, GRUPOS O COMITÉS ESTABLECIDOS	
¿Qué equipos o comités existen?, ¿Cómo interactúan y se cohesionan?	
HECHOS O SITUACIONES	EXPRESIONES
La Guía 34 de 2008, en sus lineamientos incluye dentro de las instancias de participación, comisiones como la de convivencia, y la comisión de evaluación y promoción. Además insta a conformar los comités de calidad. Muy a menudo los profesores de los colegios no se sienten a sí mismos como formando parte de un equipo de trabajo que discute, planifica y contribuye a tomar decisiones educativas. Existen y son funcionales algunos comités como por ejemplo, los de evaluación y promoción, los cuales se reúnen periódicamente para analizar situaciones relacionadas con el rendimiento académico. También existen los comités de proyectos, particularmente los de proyectos pedagógicos transversales, de cumplimiento obligatorio	<i>Rec:</i> Deben elegir al consejo directivo, personas comprometidas <i>Coord:</i> Ya están abiertas las inscripciones para los candidatos al gobierno escolar. <i>Doc:</i> Para que postularse si al final lo que uno diga no es tenido en cuenta. <i>Doc:</i> El consejo directivo nunca rinde informe de lo que deciden. <i>Dir:</i> Es importante capacitar a los estudiantes para que mejoren su desempeño en las distintas instancias de participación. <i>Est:</i> El personero se hace elegir y no se vuelve a saber de él

8.2.2.1.2. Descripción cuantitativa de la dimensión estructura organizativa.

La tabla 8-95 muestra el comportamiento de algunos de los indicadores de la dimensión estructura organizativa, suministrados por las distintas fuentes de recolección de datos utilizadas en la investigación; en función de la media aritmética.

Tabla 8-95. Triangulación de datos de la dimensión 'estructura organizativa'.

Fuente de datos	Ítems	Media aritmética	Desviación típica
GOBIERNO ESCOLAR			
Encuesta a docentes	Relaciones con los órganos de gobierno escolar	2,63	0,72
Encuesta a estudiantes	Participación en el gobierno escolar	2,89	0,95
Encuesta de padres	Participación en el gobierno escolar	2,33	1,11
Autoevaluación	Consejo directivo	3,47	0,65
	Consejo académico	3,19	0,62
	Comité de evaluación	2,94	1,07
	Comité de convivencia	2,61	0,87
	Consejo estudiantil	2,61	0,77
	Personero estudiantil	2,61	0,69
	Asamblea de padres	2,89	0,85
	Consejo de padres	2,56	0,88
EQUIPOS O COMITÉS			
Encuesta a docentes	Trabajo en equipo	3,05	0,66
Autoevaluación	Trabajo en equipo	3,03	0,77

Nota: Autoevaluación (N=36 colegios); encuesta a estudiantes (N=670); encuesta a docentes (N=195); encuesta a padres (N=438). La escala de valoración 1-4.

8.2.2.1.3. Síntesis valorativa de la dimensión estructura organizativa.

- En cuanto al gobierno escolar, obtienen las menores valoraciones, la participación en el gobierno escolar, las relaciones con el gobierno escolar, el Personero, el Consejo estudiantil, el Consejo de padres, el Comité de convivencia
- Aunque los docentes se declaran satisfechos con el trabajo en equipo, son escasos los registros de existencia de equipos multidisciplinares autónomos y autosuficientes, constituidos y reconocidos legítimamente. En muchos casos, existen y son funcionales algunos comités como por ejemplo, los de evaluación y promoción, los cuales se reúnen periódicamente para analizar situaciones relacionadas con el rendimiento académico. También existen los comités de proyectos, particularmente los de proyectos pedagógicos transversales, de cumplimiento obligatorio, cuya eficacia se pone en entredicho a través de la

propia autoevaluación institucional; igual sucede con los órganos de gobierno escolar. No obstante, el cumplimiento de las actividades asignadas a estos equipos satura el tiempo de los docentes y directivos.

- En consecuencia, todo comité adicional que se proponga tiene pocas opciones, no hay muchos voluntarios que se postulen, y aunque lo hagan con buena voluntad, deben funcionar sacrificando el tiempo de los estudiantes de una u otra jornada, puesto que los equipos necesitan estar integrados por docentes de las distintas jornadas y sedes, para cumplir el cometido de hacer fluir la comunicación y lograr la integración.

8.2.3. Variables culturales.

Dentro de este conjunto de variables hemos considerado la dimensión mecanismos de control, a través del indicador normas y disciplina.

8.2.3.1. Dimensión mecanismos de control.

Por tradición y por ley la escuela ha asumido unos mecanismos de control de su accionar, que en algunos casos son rígidos, en otros flexibles. Estos mecanismos son las normas y reglamentos, cuyo cumplimiento determina el tipo de disciplina que caracteriza la institución. Así, para configurar esta dimensión, se han seleccionado los indicadores *normas y disciplina*.

8.2.3.1.1. Descripción cualitativa de la dimensión mecanismos de control.

La tabla 8-96 permite apreciar una descripción cualitativa del indicador *normas y disciplina*, en torno a hechos o situaciones, y expresiones, captadas mediante las distintas técnicas de recolección de la información utilizadas en esta investigación.

Tabla 8-96. Descripción cualitativa del indicador: normas y disciplina, de la dimensión mecanismos de control.

.INDICADORES: <i>NORMAS Y DISCIPLINA</i>	
¿Existen reglamentos escritos elaborados?, ¿Hay apego a las normas?, ¿Cómo es la disciplina?.	
<i>HECHOS O SITUACIONES</i>	<i>EXPRESIONES</i>
<p>Existe un manual de convivencia para los estudiantes, donde están consignados sus deberes y derechos, estímulos y sanciones, y los mecanismos para el debido proceso.</p> <p>El reglamento que rige a los docentes está consignado en la Ley General de Educación, y sus Decretos reglamentarios.</p> <p>Se suelen presenta conflictos porque los directivos no siguen el debido proceso cuando los docentes infringen las normas o faltan a sus deberes.</p> <p>El comité de convivencia está reglamentado por ley, pero no ha sido funcional.</p>	<p><i>Rec:</i> El manual de convivencia debe ser ajustado en la semana de desarrollo institucional</p> <p><i>Coord:</i> El trabajo sobre ajustes al manual de convivencia se va a hacer por grupos, a cada grupo le corresponde un capítulo.</p> <p><i>Doc:</i> Todos los años hacemos ajustes y al final no sirven para nada porque nunca se aplican las normas.</p> <p><i>Doc:</i> Los estudiantes infringen las normas y no pasa nada.</p> <p><i>Est:</i> Yo no conozco el manual de convivencia, no lo entregaron.</p> <p><i>Secr:</i> Es importante que registren todas las ausencias de los maestros. Es alto el ausentismo laboral.</p> <p><i>Doc:</i> Este año estamos trabajando con el manual de convivencia de hace tres años, a pesar de que el año pasado le hicimos ajustes.</p> <p><i>Coord:</i> no podemos sancionar a los estudiantes por su corte de cabello, porque la ley no lo permite.</p> <p><i>Rec:</i> No estamos dando cumplimiento a la ley, en lo relacionado con la creación del Comité de Convivencia.</p>

Notas: *Doc.*=docentes. *Rec.*= rectores, *Coord:* Coordinador *Est:* estudiante, *Sec.*=Secretaría

8.2.3.1.2. Descripción cuantitativa de la dimensión mecanismos de control.

La tabla 8-97 muestra el comportamiento del indicador normas y disciplina, de la dimensión mecanismos de control, suministrados por las distintas fuentes de recolección de datos utilizadas en la investigación; en función de la media aritmética.

Tabla 8-97. Triangulación de datos de la dimensión ‘mecanismos de control’.

NORMAS Y DISCIPLINA			
Fuente de datos	Ítems	Media aritmética	Desviación típica
Encuesta a docentes	Comportamiento de los estudiantes	2,71	
Autoevaluación	Convivencia y conflictos	3,00	0,89
	Manual de convivencia	3,42	0,65
	Manejo de conflictos	2,69	1,00
	Manejo de casos difíciles	2,78	0,90

Nota: Autoevaluación (N=36 colegios); encuesta a docentes (N=195). La escala de valoración 1-4.

8.2.3.1.3. *Síntesis valorativa de la dimensión mecanismos de control.*

En general, en cuanto a la dimensión *mecanismos de control* podemos plantear las siguientes apreciaciones producto de la triangulación de datos (cualitativos y cuantitativos) e informantes (estudiantes, docentes, y padres):

- Existen reglamentos y éstos son ajustados periódicamente, pero se hace poca divulgación de los mismos.
- La no aplicación de los debidos procesos da paso a la generación de conflictos.
- En la elaboración del manual de convivencia, con frecuencia no participan los estudiantes y los padres.
- Los maestros solicitan con frecuencia capacitación en cuanto a las normas que se pueden aplicar a los niños y a los jóvenes.
- El comité de convivencia no es funcional en algunas instituciones, por lo tanto, no hay instancias de conciliación en caso de conflictos.
- Las menores valoraciones de este indicador están en disciplina de los estudiantes, manejo de conflictos y manejo de casos difíciles, mientras que la mayor valoración la tiene el manual de convivencia.

8.2.4. Variable: conocimiento sobre gestión de calidad.

Esta variable indaga a cerca de los conocimientos que sobre gestión de la calidad tienen los responsables de la implantación del sistema de gestión de la calidad en las instituciones educativas.

8.2.4.1. Dimensiones: conocimiento sobre calidad total, política de calidad educativa, proceso de certificación.

Las dimensiones: Conocimiento sobre calidad total, política de calidad educativa en Colombia y proceso de certificación, constituyen aspectos conceptuales importantes a

la hora pretender implantar un sistema de gestión de la calidad. La formación y capacitación en estas temáticas, debe ser uno de los pasos iniciales, para que la implantación se ejecute en el marco de una fundamentación teórica que ilumine la práctica, y sea comprendida y reflexionada por todos y cada uno de sus ejecutores, a fin de asegurar el éxito del proceso de implantación.

Las observaciones realizadas durante los ciclos de capacitación sobre gestión de la calidad, ofrecidos por la investigadora a los docentes y directivos, permitieron apreciar el escaso conocimiento que éstos tenían, en torno a las dimensiones seleccionadas: conocimientos sobre calidad total, política de calidad educativa, y proceso de certificación.

En consecuencia, en este apartado, más que describir el estado de dicha variable, referimos el proceso de formación, que adelantamos para contribuir en la profundización de cada una de las dimensiones de la variable.

De conformidad con el requisito 6.2.2- *competencia, toma de conciencia y formación del recurso humano*, de la norma NTC GP1000:2009, se desarrollaron en los ocho colegios tres ciclos de formación del recurso humano a lo largo del período 2010-2012 (ver tabla 8-98).

En el primer ciclo se dio la fundamentación del sistema de gestión de calidad y la normatividad existente en Colombia; en el segundo, se trabajó la revisión del marco estratégico institucional y, en el tercero se orientó planificación del sistema de gestión de calidad (política y objetivos de calidad) y la planificación de los procesos.

Tabla 8-98. Ciclos de capacitación en Gestión de Calidad en los ocho colegios.

Colegio	2010			2011			2012		Total (horas)
	Ciclo 1	Ciclo 2	Ciclo 3	Ciclo 1	Ciclo 2	Ciclo 3	Ciclo 1	Ciclo 2	
1	02	05	08	02	03	04	07	09	38
2	05	05		02		04	07	09	34
3	03			03	04 05	07 09	07	09	52
4	07	08	11 12	03	04	04	07	09	41
5	04	08		02	03	04	07	09	32
6	03				04	04	07	09	28
7	08	11		02	03	04	07	09	34
8	03	05	08 11	01	02		07	09	42

Los valores indican el mes en que se realizó el ciclo de formación.

Según los datos de la tabla podemos destacar el trabajo del Colegio 8, en los ciclos de formación del recurso humano, donde el proceso fue intensivo y sistemático, mientras que en el Colegio 6, fue bajo.

El colegio 3 durante el año 2010 mostró poco interés, pero en el 2011 y 2012 la atención a la formación fue mayor; actualmente sus adelantos son notables, su Comité de Calidad se encuentra actualmente liderando los procesos de calidad. En los restantes colegios esta actividad avanzó con normalidad dentro de los ritmos impuestos por las dinámicas propias de cada uno.

Los ciclos desarrollados durante el año 2011, generaron la consolidación de los Comités de Calidad de los cincuenta y dos colegios, quienes empezaron a liderar el mejoramiento de los procesos de autoevaluación y plan de mejoramiento. Durante el año 2012, se fortaleció la fundamentación teórica de los comités, mediante el estudio del

libro: *Fundamentos básicos de gestión y calidad*, publicado por la autora de esta tesis doctoral, a comienzos del año, con la editorial LIMUSA, y en coautoría con el profesor Efraín Serna, docente de la Universidad Pedagógica Nacional (de Colombia).

Para facilitar y estimular el estudio de las temáticas del libro, la Secretaría de Educación de Villavicencio, adquirió y obsequió un ejemplar del libro a cada uno de los integrantes del Comité de Calidad de los cincuenta y dos colegios, a razón de cinco personas por colegio.

Hacia finales del año 2012, ya los Comités de Calidad funcionan en sus instituciones, en forma autónoma, responsable, sin la necesidad de que la investigadora esté presente. El último encuentro de Comités de Calidad, fue liderado por ellos mismos.

El conocimiento adquirido, sobre las tres temáticas profundizadas, ha motivado hacia la implantación del sistema de gestión de la calidad en algunos de los colegios. A la fecha dos colegios ya han obtenido la certificación de calidad, y tres más, están adelantando el proceso para lograr la certificación de la calidad.

Los Colegios 4 y 8 estudiados en la primera etapa, junto con otro Colegio estudiado en la segunda etapa, a la fecha se encuentran realizando nuevamente el diagnóstico, a fin de compararlo con el diagnóstico del 2010 realizado en el marco de esta investigación , y saber qué avances han tenido.

CAPÍTULO 9

CONCLUSIONES, SUGERENCIAS Y FUTUROS DESARROLLOS

9.1. CONCLUSIONES

En este capítulo referimos las conclusiones relacionadas con los resultados presentados en el Capítulo 8, que dan cuenta tanto del objetivo general, como de los objetivos específicos de la investigación, a saber: 1) Diagnóstico de las instituciones educativas, 2) análisis de las variables que condicionan la implantación del SGC. También incluimos aquellas conclusiones relacionadas con el rigor científico del estudio, las limitaciones y deficiencias reconocidas, la relación de esta investigación con otras investigaciones estudiadas, y el impacto de este estudio de tesis doctoral.

9.1.1. Conclusiones relacionadas con los resultados de esta investigación.

A continuación referimos las conclusiones relacionadas con el diagnóstico de las instituciones educativas estudiadas previo a la implantación piloto del SGC, y con la descripción de las variables que condicionarían la implantación del SGC, no sin antes advertir, como lo hace Gento en su investigación del 2003 sobre satisfacción de los estudiantes universitarios, que los resultados deben interpretarse como una tendencia de la situación.

- Los *estudiantes* de los ocho casos analizados en la primera etapa de este estudio, están ‘bastante satisfechos’ en general, con sus colegios, unos en mayor grado que otros.

- Los *docentes* de siete de los ocho colegios se sienten ‘bastante satisfechos’, en general, con su colegio, unos en mayor grado que otros. Sólo los del Colegio 2, están ‘poco satisfechos’.
- Los *padres* de seis de los ocho casos analizados en la primera etapa, se sienten ‘bastante satisfechos’, en general, con su colegio, unos en mayor grado que otros. Los padres de los Colegios 3, y 7, se sienten ‘poco satisfechos’.
- En general, los estudiantes y los docentes se sienten más satisfechos que los padres.
- Según el análisis factorial realizado, de las ocho dimensiones estudiadas a través del cuestionario aplicado a los estudiantes, la dimensión *Seguridad emocional* muestra alta incidencia en su satisfacción, fundamentalmente los factores relacionados con *el trato que reciben* de parte de las personas con quienes interactúan en el colegio.
- De las siete dimensiones estudiadas a través del cuestionario aplicado a los docentes, *el clima de trabajo* es la dimensión que muestra mayor incidencia en su satisfacción, fundamentalmente, los factores asociados al ‘sistema relacional escolar’, según el análisis factorial realizado.
- De las cuatro dimensiones estudiadas a través del cuestionario aplicado a los padres, la dimensión *Sistemas de trabajo en el colegio* es la que muestra mayor incidencia en su satisfacción, primordialmente, los factores relacionados con la ‘interacción entre los actores escolares’, según el análisis factorial realizado.
- Los hallazgos anteriores relacionados con las dimensiones y factores estudiados, muestran que para los tres grupos son importantes las necesidades relacionadas con la parte *emocional y socioafectiva*, como por ejemplo los sentimientos hacia el otro, el interactuar y compartir con los demás. Cabe resaltar que estas

dimensiones y factores no son adecuadamente valorados a través de la autoevaluación institucional, por cuanto no hay ítems específicos que los midan; de ahí la necesidad de que las instituciones educativas, consideren, además de la autoevaluación institucional, la aplicación de unos instrumentos adicionales, como los que aportamos en esta investigación, para valorar el nivel de satisfacción de necesidades de los distintos grupos de interés.

- En cuanto a los resultados de los ocho colegios, en relación con las dimensiones y factores estudiados, encontramos que para los estudiantes y los padres, en la mayoría de los casos, los aspectos asociados *al trato, y la relación con los docentes*, son bien valorados, siendo menor la valoración de los padres.
- En el caso de los docentes, la valoración otorgada por éstos, a la *relación con los alumnos*, es bien valorada en los ocho colegios, siendo notable la menor valoración en el Colegio 6, mientras que en la relación con el director de núcleo y la Secretaría de Educación, se sienten poco satisfechos.
- En algunos de los colegios, las relaciones con el rector(a), los coordinadores y otros funcionarios de la institución (administrativos y de servicios generales), fueron mencionadas con bajas valoraciones, por parte de los padres de familia.
- Las relaciones con el ‘sector productivo’ y con los ‘padres de familia’, fueron los componentes con menor valoración en el proceso *relaciones con el entorno*, según los resultados de la segunda etapa del diagnóstico.
- Es indispensable propiciar el acercamiento de los padres a través de la escuela de padres, generando estrategias que permitan superar los frecuentes inconvenientes que se han presentado en relación con la inasistencia a las convocatorias que les hace el colegio. Estos componentes obtuvieron baja valoración en la autoevaluación institucional

- Los componentes relacionados con las instancias de participación, tales como Asamblea de Padres, Consejo de Padres, Consejo Estudiantil, Personero estudiantil, y Comité de Convivencia, fueron los componentes con menor valoración en el proceso ‘gobierno escolar’, según los resultados de la segunda etapa. Entendiendo la implantación del SGC como un proyecto de construcción colectiva, con la autoimplicación de todos los integrantes de la comunidad educativa, estos componentes pueden constituirse en factores condicionantes de dicha implantación.
- En las instituciones educativas estudiadas tanto en la primera como en la segunda etapa, los incentivos, los estímulos, el reconocimiento de logros y la identificación de buenas prácticas fueron componentes con baja valoración. Teniendo en cuenta que el capital humano forma parte importante en los procesos de cambio, la atención a estos componentes debe formar parte de la cultura de la calidad de los colegios.
- Debido a que la ‘inducción al personal’, hace parte de los requisitos de implantación del SGC, relacionados con el ‘recurso humano’, los colegios deben mejorar este componente, puesto que obtuvo una baja valoración en el proceso ‘clima escolar’.
- Según el análisis de las variables que condicionan la implantación del SGC, realizado mediante la triangulación metodológica y de informantes, encontramos que el rector es quien toma las decisiones, por el poder y la responsabilidad que le otorga la norma o la ley, actuando en la mayoría de los casos, netamente como funcionario, más no como *líder formal*, que combina poder tanto de posición o función como de líder. En este contexto, se hace necesario que los directivos aprendan a delegar la toma de decisiones y de funciones, y los docentes,

estudiantes y padres se impliquen responsablemente en los procesos escolares.

- Siendo el ‘clima escolar’ una dimensión clave para el logro de los procesos misionales, como lo señalan algunos autores, y lo indicamos en la descripción de las variables que condicionan la implantación del SGC, es necesario atender con prioridad los factores relacionados con la consecución de la sana convivencia, tales como la funcionalidad del Comité de convivencia, los mecanismos para el manejo de casos difíciles y de conflictos, puesto que obtuvieron bajas valoraciones, según los resultados de la segunda etapa de este estudio.
- *En cuanto a la gestión institucional*, destacan con baja valoración: Apropiación del direccionamiento estratégico (horizonte institucional), política de inclusión, inducción a los nuevos estudiante, opciones didácticas para áreas, asignaturas y proyectos, estrategias para las tareas escolares, enfoque metodológico, uso de las evaluaciones externas, oferta servicios a la comunidad, identificación de necesidades y expectativas de los estudiantes, orientación en proyectos de vida.
- También puntúan con baja valoración los *servicios complementarios de apoyo educativo*, tales como: Apoyo a estudiantes con dificultades de aprendizaje, apoyo a estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE), prevención riesgos psicosociales.
- En relación con la dimensión ‘necesidades básicas’, exhiben baja valoración: Adecuación y seguridad de la planta física o edificio escolar, programas de seguridad escolar, adquisición, dotación, mantenimiento y uso de los recursos para el aprendizaje, según la triangulación de datos de las dos etapas de la investigación.
- Los componentes seguimiento y autoevaluación, de gran importancia en la implantación del SGC, fueron los componentes con menor valoración en el

proceso 'gestión estratégica', según los resultados de la segunda etapa.

- En la implantación del SGC, pueden considerarse factores potenciadores: el cumplimiento de la jornada escolar, las actividades de recuperación académica para los estudiantes realizadas en los colegios, el cumplimiento de las asignaciones académicas de los docentes, el perfil de los docentes, la elaboración del manual de convivencia, el archivo académico, y en general los procesos administrativos manejados por los pagadores y contadores, sujetos a control fiscal, los cuales fueron obtuvieron altas valoraciones en la autoevaluación institucional de los casos analizados en la segunda etapa de este estudio.
- En general, para asegurar el éxito de la implantación del SGC los colegios deben prestar atención a los distintos componentes que obtuvieron menores valoraciones, priorizándolos según su nivel de urgencia, tendencia e impacto. Habrá algunos que a corto plazo pueden ser resueltos, otros a mediano y largo plazo, pero ante todo, elaborar el plan de mejoramiento basándose en los resultados de la autoevaluación institucional, e implementar los mecanismos adecuados para su seguimiento, tales como la detección y control de no conformidades, mediante auditorías internas periódicas y oportunas, siempre en el marco de la participación democrática, y la autoimplicación de toda la comunidad educativa.
- Por otra parte, las Secretarías de Educación y el Ministerio de Educación Nacional, deben formular las directrices que guíen u orienten a los colegios públicos de preescolar, básica y media, bajo su administración, en la implantación del SGC, para asegurar el éxito de dicho proceso, aún en gestación en el país; para ello, ponemos a su disposición, el Plan de Gestión Integral de la

Calidad (PGIC), configurado a partir de la experiencia adquirida en el desarrollo de las distintas etapas de esta investigación, adelantada durante tres años.

9.1.2. Conclusiones sobre el rigor científico del estudio.

En este apartado referimos las principales evidencias que dan fe del rigor científico de la investigación:

✓ *Representatividad de la muestra para los análisis entregados a cada colegio:* Con el fin de eliminar errores de sesgo, aplicamos en forma rigurosa el muestreo probabilístico, estratificado, y proporcional, para la selección de la muestra de estudiantes en cada colegio, como se explicó en el Capítulo 7, de metodología.

✓ En relación con el tamaño de la muestra de estudiantes por colegio, aunque el error estándar está alrededor del 10%, (para cada caso) con un nivel de confianza del 95% , resulta mitigado en la medida en que adicionalmente se encuestaron docentes y padres de familia, pudiendo hacer triangulación de datos suministrados por los tres grupos informantes; así mismo, se validó a posteriori la información en cada colegio, con todos los docentes y directivos, en reuniones específicas para tal fin.

✓ *Representatividad de la muestra para los análisis globales entregados al municipio:* Aunque los ocho colegios no fueron seleccionados mediante muestreo probabilístico, los tamaños totales de las muestras tanto de estudiantes (670), como de docentes (195) y de padres (438), resultan representativos. Por otra parte, la representatividad de la muestra, mejora, al ampliar los casos en estudio, de ocho colegios iniciales, a la totalidad de colegios públicos del municipio (cincuenta y dos), pudiendo así complementar y contrastar la información, con lo que se potencia la validez externa.

✓ No obstante, resulta aventurado tratar de generalizar las inferencias a

poblaciones más amplias, como por ejemplo, la región o el país, porque la muestra no es representativa y no responde a la diversidad de características de este universo. Sin embargo, encontramos coincidencias, al contrastar los resultados obtenidos en algunos ítems, como por ejemplo, los relacionados con los recursos para el aprendizaje, la gestión de la comunidad, las condiciones familiares, los resultados en las pruebas de examen externas, la importancia del liderazgo directivo, entre otros, con los resultados obtenidos en investigaciones recientes sobre estos mismos aspectos, adelantadas en otras regiones del país, y expuestas en el Congreso Internacional de Evaluación, realizado por la Secretaría de Educación de Bogotá, en el año 2011.¹⁰

✓ Basándose en este estudio de tesis doctoral, se pueden adelantar otras investigaciones en las demás regiones del país, que permitan la replicación teórica para consolidar una información más general.

✓ La selección de las distintas variables estudiadas, sus dimensiones e indicadores, cuenta con suficiente respaldo bibliográfico, tanto de teorías como de investigaciones empíricas, tal como se describió en el Capítulo 6.

✓ La fiabilidad de los cuestionarios (por encima de 0,82), obtenida mediante el método de coeficiente Alfa de Cronbach, evidencia la consistencia o coherencia interna de los mismos. Según los coeficientes de fiabilidad obtenidos, los ítems miden lo que se pretende medir, es decir, la satisfacción de los tres grupos, en general, con sus colegios. No obstante, debemos advertir que los instrumentos se diseñaron y validaron para una investigación en particular, y dentro de un contexto específico, por lo que al usarse en contextos diferentes, debe tenerse especial cuidado,

¹⁰ Estas investigaciones se encuentran referenciadas en la bibliografía de la tesis.

con las evidencias de su rigor científico.

✓ A nivel de la consistencia interna de las dimensiones, encontramos que en algunas de ellas es alta, y en otras, primordialmente en aquellas conformadas por pocos ítems, puede interpretarse como aceptable.

✓ Sumado a esto, realizamos la validación de los resultados obtenidos mediante los cuestionarios aplicados, con los docentes y directivos de los colegios.

✓ Los instrumentos o cuestionarios fueron elaborados atendiendo los parámetros de diseño, validación y control de aplicación. Igualmente abarcaron todos los aspectos importantes y necesarios para el diagnóstico institucional.

✓ *La credibilidad o validez interna del estudio:* se asegura a partir del uso de multimétodos (*triangulación metodológica*) complementados entre sí, tal es el caso de la inmersión persistente y prolongada de la investigadora en las distintas dinámicas institucionales, a lo largo de los tres años de acompañamiento realizado; las encuestas de diagnóstico aplicadas a estudiantes, docentes y padres de familia; la revisión de documentos suministrados por los colegios y la Secretaría de Educación; las distintas estrategias de formación docente; la continua comprobación de resultados con los propios participantes, a través de los talleres, y encuentros con directores de núcleo, rectores, docentes, con Comités de Calidad, entre otros, quienes reconocieron la autenticidad de la información.

✓ *La aplicabilidad a otros colegios o validez externa* (transferibilidad en otros colegios y contextos): Se asegura en la medida en que en este estudio se suministra suficiente información acerca de las condiciones en que se obtuvieron los resultados, tales como las características de los instrumentos y de las condiciones de validación y aplicación, caracterización detallada de los sujetos intervinientes, de las técnicas de análisis de resultados. Por otra parte, la validez externa se vio incrementada

al poder incluir colegios ubicados en distintos núcleos del mapa educativo del municipio, con lo cual se abordaron contextos, entornos y dinámicas diferentes.

✓ *La fiabilidad o consistencia:* Se asegura a partir de las distintas técnicas de contrastación de datos en el tiempo (*triangulación en el tiempo*), tales como revisión de los históricos de los últimos tres años de autoevaluaciones y planes de mejoramiento, también mediante los ejercicios de triangulación de información relacionada con las variables en estudio; las comprobaciones de los participantes, mediante el proceso de validación de los resultados, con los docentes, los directivos, la Secretaría de Educación, subsiguiente a la obtención de los resultados.

✓ *La subjetividad:* Fue controlada porque los datos fueron sometidos al filtro de varios métodos que produjeron sustancialmente resultados coincidentes en algunos casos, y divergentes en otros.

✓ En general, los procedimientos estadísticos utilizados y la rigurosidad metodológica con que se trabajó, garantizan la validez interna y externa, la fiabilidad y la objetividad de este estudio de tesis doctoral (ver tabla 9-1)

Tabla 9-1. Evidencias del rigor científico de la investigación.

PROCEDIMIENTOS QUE GARANTIZAN EL RIGOR CIENTÍFICO			
VALIDEZ INTERNA (Credibilidad)	VALIDEZ EXTERNA (Generalización)	FIABILIDAD (Seguridad o formalidad)	CONFIRMABILIDAD (Objetividad)
Observación continua, durante 3 años, mediante inmersión de la investigadora en los colegios.	Estudio de casos múltiples (8 casos) Ampliación de los casos (52 casos).	Validación de los instrumentos, por ejemplo cálculo del coeficiente Alpha de Cronbach.	Triangulación metodológica y de informantes. Comprobaciones con los distintos actores educativos.
Triangulación metodológica y de informantes.	Contrastación de casos. Identificación de convergencias y divergencias.	Se muestra un protocolo con las especificaciones de todos los pasos seguidos	Entrega de informes a cada colegio y a la Secretaría de educación.
Comprobación de los resultados, con los participantes.	Búsqueda de generalidades teóricas mediante la réplica.		Socialización de resultados.

9.1.3. Limitaciones y deficiencias reconocidas.

En este apartado se describen los principales factores y situaciones que limitaron esta investigación, y se reconocen algunas deficiencias colaterales a las mismas limitaciones.

✓ Es necesario ser consciente de la dificultad de conseguir los resultados previstos, cuando se depende de la voluntad de los directivos. Ellos facilitan o limitan el progreso de las etapas programadas, pues son quienes toman las decisiones. Este hecho determinó que las distintas etapas no se pudieran desarrollar en los tiempos previstos en algunos de los colegios seleccionados en la primera etapa.

✓ Al no ser, la implantación del sistema de gestión de calidad un proceso de obligatorio cumplimiento, se ha tendido a postergarlo. Es tradicional esperar a que el Ministerio de Educación Nacional diseñe guías donde se señale qué es lo que se debe hacer, tales como la Guía 34 sobre proceso de mejoramiento. No obstante, los resultados de seguir unas guías, no han sido satisfactorios, puesto que con frecuencia éstas no son sometidas a una profunda reflexión, convirtiéndose en ocasiones en recetarios, aplicados sin la debida comprensión.

✓ El proceso de validación de los resultados solo se realizó con los docentes y directivos, pero no se pudo hacer con los estudiantes y padres, porque los directivos de los colegios no propiciaron los espacios, argumentando la existencia de exceso de actividades. A la fecha, la participación de estudiantes y padres de familia se ha limitado a responder las encuestas, y algunos estudiantes a colaborar en la tabulación de los datos.

✓ Ni la administración, ni los colegios han proporcionado recursos económicos para el desarrollo de este estudio. Todos los costos de fotocopias, material impreso y demás inversión, han sido sufragados por la investigadora.

✓ En la mayoría de las instituciones se carece de los espacios adecuados para la capacitación de los docentes, lo que incide en la efectividad y eficacia de ésta.

✓ No existe aún, en el país, un documento con las directrices u orientaciones de asistencia técnica para el proceso de implantación del SGC, para que los rectores se motiven a avanzar en este camino, dada su cultura de disponer de guías.

✓ La sobrecarga laboral de docentes y directivos ocasiona grandes retrasos en las actividades planeadas, así como la duplicación de esfuerzos de la investigadora, y desperdicio de recursos en algunos casos.

9.1.4. Relación con investigaciones previas.

✓ Este estudio aporta elementos para fortalecer algunas investigaciones, por ejemplo, la de clima escolar, presentada en González (2004), con la cual hay relación en torno a algunas de las variables estudiadas. González toma “dirección y cultura,” entre otros, como constructos explicativos del clima escolar; en esta investigación, se tomaron entre otras, estas mismas variables, para analizar su incidencia en el proceso de implantación del SGC en Colombia.

✓ En cuanto al trabajo de Gento (1998, 2002, 2003), sobre implantación de la calidad total en las instituciones educativas, aunque nuestra investigación se basó en gran parte en sus estudios, se puede decir que también se le hacen algunas aportaciones, por ejemplo, el diseño y prueba empírica de los instrumentos para determinar satisfacción de estudiantes, docentes y padres de familia, de educación preescolar, básica y media, así como también las técnicas didácticas para el análisis de resultados.

✓ Otro de los trabajos al que se le aporta información, es el “Proyecto de calidad integrado”, presentado en Villa y Álvarez (2003,2006), cuyos ámbitos y ejes transversales, apoyaron la categorización de las variables consideradas en este estudio,

en especial el ámbito de planteamientos institucionales. En torno a éste ámbito se encontraron en forma empírica hallazgos importantes, tales como los relacionados con el horizonte institucional (misión, visión, valores y principios).

✓ También se aporta un marco teórico amplio, producto de una revisión bibliográfica exhaustiva, realizada durante cinco años (periodo de docencia, de investigación y de tesis doctoral), que incluye autores tanto europeos como latinoamericanos, investigaciones tanto teóricas como empíricas, estructurado para favorecer la fundamentación en el tema de la implantación del SGC, en aspectos que van desde los desarrollos históricos, el concepto de calidad, la calidad total y los sistemas y normas de gestión de calidad, y de evaluación de dichos sistemas, la política normativa vigente, hasta los enfoques que desde la administración de empresas, procuran la explicación de la vida de las organizaciones.

✓ Pero sobre todo, este estudio aporta nuevos elementos al estudio entregado por Bureau Veritas al Ministerio de Educación Nacional (MEN), sobre la primera versión de asistencia técnica, en gestión de calidad, a las Secretarías de Educación y a los colegios seleccionados como piloto. Con lo cual el Ministerio dispone de un mayor número de elementos que le van a permitir ajustar el documento Guía de aplicación que debe orientar el proceso en el país a nivel de colegios públicos de preescolar, básica y media.

✓ Por otra parte, se enriquecen estudios como el de la ciudad de Maicao, sobre necesidades de formación de directivos y docentes desde una evaluación sistémica; el de la ciudad de Bogotá: un modelo explicativo sobre factores que inciden el rendimiento de los estudiantes de grado once, entre otros, presentados en el Congreso Internacional de Evaluación 2011, en los cuales se hallaron varios de los factores críticos que también fueron determinados en la presente investigación.

✓ El Plan de Gestión Integral de la Calidad (PGIC) propuesto para Colombia por la autora de esta investigación, además de complementar la Guía 34 de 2008, puede contribuir a orientar la implantación de modelos y normas de gestión de la calidad, tales como: EFQM, Baldrige, Deming, el modelo propuesto por Gento (1998, 2002), el modelo propuesto por Lepeley (2003) en Chile y otros países de América latina, las Normas ISO 9000 y la NTC GP 1000, entre otros.

9.1.5. Impacto de la investigación.

✓ Se espera que los resultados de esta investigación, en el tema específico de implantación del SGC a nivel de instituciones públicas de educación preescolar, básica y media, tengan incidencia en la formulación de las directrices que deben orientar este nuevo proceso que se inicia en Colombia. Para lograrlo, se proyecta su socialización ante el Ministerio de Educación Nacional, en la medida en que ya hicimos contacto con la Ministra de Educación y los altos funcionarios de la dirección de calidad, a través de los foros educativos.

✓ El Plan de Gestión Integral de la Calidad (PGIC), se elaboró con la pretensión de que sirva de referente a muchas instituciones educativas del país, por cuanto describe situaciones que se presentan al pretender abordar el camino de la implantación del SGC, así como también, describe la ruta para su implantación.

✓ A nivel de la Secretaría tuvo un alto impacto, en la medida en que los hallazgos se constituyeron en los insumos para la elaboración del Plan de Apoyo al Mejoramiento (PAM) y el Plan Territorial de Formación Docente (PFPD). Así mismo, el trabajo adelantado produjo un acercamiento entre la Secretaría de Educación y los colegios, siendo la primera vez que ésta hace un acompañamiento sistemático, cualificado y oportuno, según manifestaron los propios docentes y directivos, y cuyos

resultados fueron conocidos y discutidos por los distintos actores educativos, y han tenido incidencia en las decisiones administrativas.

✓ La pretensión de hacer la divulgación de la investigación a través de publicaciones escritas contiene la intención de impactar real y efectivamente en la labor de los docentes y las instituciones educativas. En un primer momento, mediante el aporte del libro: Fundamentos básicos de gestión y calidad para instituciones educativas publicado por la autora de esta investigación, que le permitió a los docentes escudriñar en el paradigma de la calidad total, y en segunda instancia, mediante el aporte del PGIC, que ofrece indicaciones de cómo aplicar los fundamentos teóricos en sus propios contextos y de acuerdo a sus dinámicas institucionales.

✓ Se ha buscado impactar socializando los resultados en distintos eventos como foros, congresos y encuentros de docentes y directivos.

9.2. SUGERENCIAS

En este apartado exponemos algunas sugerencias para futuras investigaciones en el ámbito de la calidad educativa, algunas para la Secretaría de Educación, y la mejora de la Guía 34, a través del PGIC, fruto de los análisis realizados a través de los diagnósticos de las instituciones educativas, con el fin de facilitar la toma de decisiones en cuanto a la implantación del SGC.

9.2.1. Sugerencias para futuras investigaciones.

El estudio de casos es un método de investigación de gran relevancia en educación porque permite examinar a profundidad los fenómenos educativos, por lo tanto, es indispensable conocer en detalle los aspectos imbricados en éste.

En este apartado se ofrecen algunas sugerencias útiles para futuras

investigaciones de este tipo, fruto de la experiencia obtenida en esta investigación. Ya algunas subyacen a los distintos apartados desarrollados en este informe.

Las sugerencias se han estructurado con relación al proceso que se sigue en este tipo de investigación.

✓ *Selección y definición del problema.* Recomendamos a quien inicie una investigación, seleccionar un problema relevante y pertinente que tenga relación con el quehacer del docente investigador para que la motivación se mantenga a lo largo de toda la investigación. La alta pertinencia de esta investigación, fue uno de los aspectos que más favoreció su desarrollo.

✓ Tomar el suficiente tiempo para *adquirir la fundamentación teórica necesaria* para entender el problema. Cuando sea menester adelantar cursos relacionados con el tema en cuestión, visitar bibliotecas, librerías, bases de datos, a fin de obtener información. Clasificarla en forma adecuada, es recomendable acceder a gestores bibliográficos. Para el caso de esta investigación, consideramos pertinente, adelantamos los diplomados sobre la Norma ISO 9000, auditoría, y estadística básica para investigación en ciencias sociales, en forma paralela al período de investigación.

✓ Buscar la *opinión de colegas y de expertos* en el tema seleccionado, para ver posibles perspectivas que pueda tener el estudio, e incluso motivar a otros para que se vinculen a la investigación.

✓ *Selección de caso o casos.* Valorar con anticipación la posibilidad de acceso a los sujetos o campos a explorar. Es importante buscar aliados entre los directivos, y en lo posible el respaldo de la Secretaría de Educación ya que esto legitima más la investigación y en cierta medida la facilita.

✓ *El diseño de la investigación.* Es un aspecto de vital importancia; si bien es cierto debe ser flexible, sujeto a continuas adaptaciones, acordes a las dinámicas de

las instituciones; es menester estructurarlo adecuadamente, de tal forma que se convierta en la ruta o guía de la investigación. Resulta bastante apropiado establecer el plan, la estructura de las variables a estudiar y las estrategias que se utilizarán.

✓ Ser muy cautelosos al momento de *acceder a campo*, dirigirse a las personas claves, explicar en detalle lo que se pretende hacer mostrando un plan de trabajo claro y motivador, sin prometer cosas que no se puedan cumplir. De esto depende en gran parte el apoyo que se pueda obtener.

✓ *Selección de instrumentos*. En el caso de cuestionarios para encuestas, no apresurarse en su diseño, asumir todas las recomendaciones que hay en la literatura para su elaboración, validación y aplicación. Tener precaución al definir las escalas de valoración, de tal forma que su tabulación permita obtener datos significativos.

✓ En el caso de la observación, definir previamente un repertorio suficiente de conductas a observar relacionadas con las variables planteadas. Registrar las observaciones lo más pronto posible, porque se pueden olvidar detalles importantes. El diario cobra una gran importancia, al momento de analizar datos o redactar el informe es clave.

✓ *Técnicas claves*. En educación, la revisión de archivos documentales es viable y se constituye en una rica fuente de información. Los diferentes tipos de triangulación son importantes para justificar la fiabilidad y validez del estudio.

✓ En los procesos de tabulación vincular a los estudiantes, así mismo dar participación a los docentes de informática para la elaboración de matrices y gráficas.

✓ *Divulgación de resultados*. Es importante mantener el interés de los participantes durante toda la investigación, para ello, la constante divulgación de resultados obtenidos basándose en la información suministrada, resulta vital. Esta divulgación se debe hacer en las mejores condiciones de tiempo y espacio, para

propiciar la reflexión en torno a los mismos.

✓ Es importante buscar el *uso de los resultados* bien sea a nivel interno o externo, para ello hay que insistir en su publicación. De nada sirve una investigación que no trascienda, que se quede archivada.

✓ Las evidencias deben recogerse sistemáticamente puesto que de alguna manera respaldan el trabajo de investigación y ayudan a la consolidación del informe.

9.2.2. Sugerencias para la Secretaría de Educación.

Basándose en los distintos análisis y en la validación de resultados por parte de directores de UDEL, rectores y Comités de Calidad, recopilamos las siguientes sugerencias para la Secretaría de Educación.

➤ Generar unos criterios de aplicación obligatoria para unificar los procedimientos de autoevaluación de todas las instituciones educativas a fin de reducir la subjetividad en la autoevaluación y lograr mayor confiabilidad en el análisis comparativo de datos de los colegios.

➤ Siendo el ambiente físico de las instituciones un componente de tipo exógeno, corresponde a la administración municipal su mejoramiento a fin de proporcionar las condiciones apropiadas para un buen aprendizaje. Este fue uno de los componentes con menor valoración en el proceso clima escolar.

➤ Apoyar a las instituciones en la provisión de recursos para fortalecer el aprendizaje.

➤ Concienciar oportunamente a los padres de familia a través de los distintos medios de comunicación sobre la importancia de matricular a tiempo a los estudiantes.

➤ El servicio de transporte y restaurante para las instituciones que lo

requieren debe ser planificado por la Secretaría para que sea prestado en forma adecuada y oportuna. Este fue uno de los componentes con menor valoración en el proceso administración de servicios complementarios.

➤ En el caso de los factores de salud (enfermería, odontología, psicología) es indispensable gestionar ante la secretaría de salud campañas que permitan la atención de éstas necesidades, con baja valoración en la autoevaluación institucional.

➤ Ha sido preocupante la baja valoración otorgada al apoyo a la investigación por cuanto en las autoevaluaciones de los últimos años esta valoración es recurrente.

➤ Hacer un acompañamiento sistemático a las instituciones que no han superado el nivel de pertinencia en las cuatro gestiones.

Sugerimos ofrecer capacitación en:

➤ Políticas de inclusión puesto que este componente obtuvo una baja calificación en el proceso direccionamiento estratégico.

➤ Métodos de enseñanza de las distintas áreas y asignaturas; así mismo, en el manejo de nuevas tecnologías puesto que estos componentes obtuvieron baja valoración en el proceso prácticas pedagógicas.

➤ Manejo de dificultades del aprendizaje, con baja valoración en el proceso seguimiento académico.

➤ El componente uso pedagógico de las pruebas externas continúa siendo bajo a pesar de los esfuerzos que han hecho los colegios y la Secretaría, por lo tanto es importante continuar ofreciendo capacitación en este componente.

9.2.3. Sugerencias para mejorar la Guía 34 del Ministerio de Educación Nacional. Plan de Gestión Integral de la Calidad (PGIC).

El Plan Sectorial de Educación 2010-2014 elaborado por el Ministerio de Educación Nacional en acato al Plan Nacional de Desarrollo 2010-2014, contempla grandes cambios para el sector educativo colombiano, en materia de calidad. Uno de ellos, consignado en la estrategia de “Fortalecimiento y modernización de la Gestión de las Secretarías de Educación y sus establecimientos educativos”, conlleva, el requerimiento de la implantación del Sistema de Gestión de la Calidad (SGC) en las instituciones educativas del país, y su consecuente certificación, con una clara orientación de integración de los sistemas de gestión escolar, como lo estipula la Norma Técnica de Calidad en la Gestión Pública del Estado colombiano (NTC GP1000:2009).

Para ello, el sector educativo colombiano ha venido allanando el camino, a través de la implantación de los procesos básicos de mejoramiento de la gestión escolar, orientados por la Guía 34 de 2008 o ‘Guía para el mejoramiento Institucional, de la Autoevaluación al Plan de mejoramiento’, promulgada por el MEN.

En el actual momento, se requiere avanzar en la dirección de la implantación del SGC, partiendo de la experiencia adquirida en la aplicación de la Guía 34.

Es así como, fruto de esta investigación teórico -empírica, particularmente, del aprendizaje adquirido en la experiencia de profundización en los modelos de Gestión de la Calidad, y en el conocimiento de la Guía 34, proponemos un ‘Plan de Gestión Integral de la Calidad (PGIC)’, que puede contribuir a mejorar los actuales procesos básicos de gestión de la calidad que se están aplicando en Colombia bajo las directrices de la Guía 34, y a orientar la adecuada implantación del SGC.

En la medida en que esta propuesta no es directamente un resultado fruto de su aplicación empírica en este estudio, sino una consecuencia derivada de esta tesis

doctoral, debe ser estudiada empíricamente, en el futuro inmediato, para comprobar su funcionamiento y posible generalización a otros países.

La figura 9-1, muestra la estructura de la propuesta del PGIC, en términos de: 1) su descripción, 2) los elementos para complementar la Guía 34, y 3) la ruta para avanzar en la implantación del SGC.

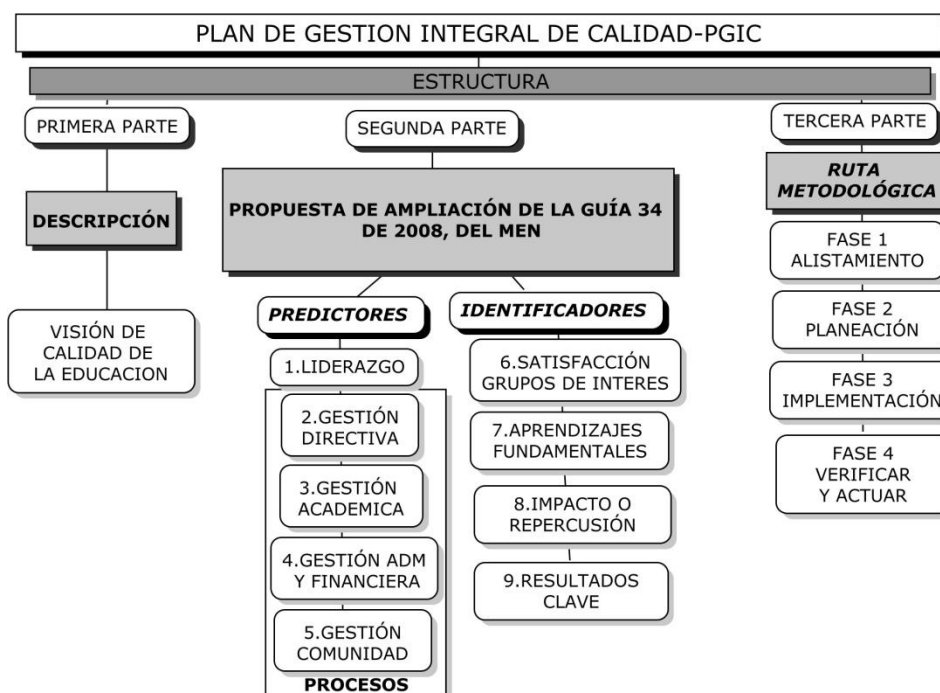


Figura 9-1. Estructura del Plan de Gestión Integral de Calidad (PGIC), para las instituciones educativas de preescolar, básica y media

1) Descripción del PGIC.

El PGIC visiona la articulación de los distintos actores educativos, sistemas, y componentes de la institución educativa, y busca la armonización de las normas y disposiciones legales vigentes para la educación pública en materia de calidad, expuestas en el capítulo 5 de esta investigación.

Los propósitos del PGIC, están inmersos en las concepciones de ‘calidad’ y ‘calidad de la educación’ que hemos explicado en el capítulo 6, la primera como

transformación (cambio) y como *ajuste a un propósito* y la segunda, *sinónimo de educación integral*, como lo plantea Pérez Juste (2005) y el Ministerio de Educación Nacional. En estas concepciones subyacen los postulados de la ‘calidad total’ que fundamentan las normas y modelos de gestión de la calidad.

2) Elementos para complementar la Guía 34 de 2008.

La pretensión de este apartado es la de aportar elementos que permitan mejorar los procesos básicos de la gestión escolar (autoevaluación, plan de mejoramiento, y seguimiento al plan), planteados en la Guía 34 de 2008

Así, acogiendo las áreas, procesos y componentes que la Guía plantea para la autoevaluación institucional, y los criterios que establecen los distintos modelos y normas de gestión de la calidad, tales como el EFQM y el Modelo de Gento, el PGIC propone dos grandes bloques de componentes o criterios para mejorar la Guía 34: el primero denominado bloque *predictores o determinantes* (aquellos que permiten *predecir* que dicha calidad va a producirse), referido a la manera *como* el establecimiento enfoca sus acciones, y el segundo bloque denominado bloque *resultados o identificadores* de la calidad (aquellos que evidencian la calidad de la institución educativa), referido al *qué* ha conseguido realmente.

En este punto es menester aclarar que la Guía al definir cada gestión (directiva, académica, administrativa-financiera y de la comunidad) advierte que éstas se refieren a la manera *como* el establecimiento enfoca sus acciones (Ministerio de Educación Nacional, 2008, p. 27), más no al *qué* ha conseguido realmente, es así como los 93 componentes de las cuatro áreas de gestión resultan bastante consistentes con el bloque de los predictores, más no, con el de resultados o identificadores.

En consecuencia, el PGIC propone la estructura de cada bloque de la siguiente

manera: a) criterios del *primer bloque*: 1. Liderazgo, 2. Gestión directiva, 3. Gestión académica (misional), 4. Gestión administrativa-financiera, 5. Gestión de la comunidad, estando definidos los criterios 2 al 5 por la Guía 34 del MEN. Proponemos otorgar especial relevancia al liderazgo tanto directivo como docente, considerándolo como uno de los cinco criterios predictores, no como lo aborda la Guía 34, donde es considerado como un componente de la gestión directiva, y b) criterios del *segundo bloque*: El criterio 6 se refiere a la Satisfacción de necesidades y expectativas de los grupos de interés (estudiantes, docentes, padres de familia, entre otros), 7. Logro de aprendizajes fundamentales (aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser), 8. Impacto o repercusión del accionar de la institución, y 9. Resultados clave institucionales.

El PGIC propone unas ponderaciones o pesos para los criterios de los dos bloques planteados, asumiendo que la valoración debe resultar lo más sencilla posible para facilitar los cálculos, análisis pertinentes y presentación de datos (ver figura 9-2).



Figura 9-2. Elementos para complementar la Guía 34 de 2008. Basado en el modelo EFQM, el Modelo Gento y la Guía 34 de 2008

Según el gráfico, la mejora continua de los predictores posibilita la mejora de los resultados o identificadores, y en consecuencia la calidad del Proyecto Educativo

Institucional (PEI), que es la base o referente que enmarca todos los procesos escolares.

La ponderación de 100 puntos otorgada al bloque de *criterios predictores* se fundamenta en el número total de componentes (noventa y tres componentes) de las cuatro áreas de gestión definidas por la Guía 34 del MEN, y los siete puntos restantes, se otorgan al liderazgo, en la pretensión de otorgarle mayor relevancia.

La estructura del bloque ‘predictores’ puede verse en el capítulo 8, de resultados, en el apartado de la segunda etapa del diagnóstico.

En la figura 8.3, podemos apreciar la estructura que proponemos para el bloque ‘identificadores’.

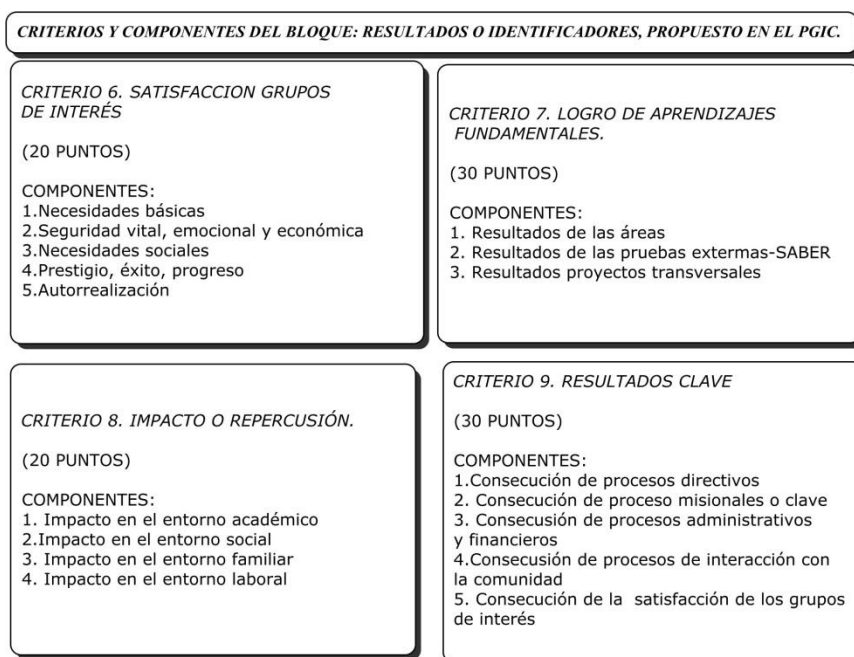


Figura 9-3. PGIC. Estructura del bloque ‘identificadores’.

Mediante el examen de los criterios ‘*resultados o identificadores*’ se puede conocer *qué* ha conseguido realmente la institución educativa, qué logros está alcanzando en relación con las personas que la integran, cuál ha sido su tendencia con respecto a los objetivos estratégicos y metas definidas, y con respecto a otras instituciones educativas.

El ejemplo de desarrollo y aplicación del criterio 6, lo hemos explicado en detalle en el Capítulo 8, de resultados, en el apartado de diagnóstico de la primera etapa, en la cual ofrecemos los instrumentos debidamente validados, para la medición de este criterio.

La tabla 9-2 muestra los requisitos y principios de la NTC GP1000:2009 que se cumplen al aplicar los nueve criterios propuestos.

Tabla 9-2. Requisitos de la NTCGP1000:2009, que se cumplen al aplicar los nueve criterios que propone el PGIC.

CRITERIO QUE PROPONE EL PGIC	REQUISITOS Y PRINCIPIOS DESPLEGADOS EN EL CRITERIO
BLOQUE PREDICTORES DE CALIDAD	
1. LIDERAZGO (Criterio contemplado en el modelo EFQM, principio de gestión de la calidad en la NTCGP1000)	5- RESPONSABILIDAD DE LA DIRECCIÓN 5.1-Compromiso de la dirección 5.3-Política de calidad 5.4-Planificación 5.5-Responsabilidad-autoridad y comunicación 5-6-Revisión por la dirección
2.GESTIÓN DIRECTIVA (Definida en la Guía 34, equivale al Criterio <i>Política y estrategia</i> en el modelo EFQM)	5- RESPONSABILIDAD DE LA DIRECCIÓN 5.1-Compromiso de la dirección
3.GESTIÓN ACADÉMICA (Definida en la Guía 34, equivale al Criterio <i>Procesos</i> en el modelo EFQM).	7-REALIZACIÓN DEL PRODUCTO O PRESTACIÓN DEL SERVICIO
4.GESTIÓN ADMINISTRATIVA-FINANCIERA (Definida en la Guía 34, equivale al Criterio <i>gestión de personal y recursos</i> en el modelo EFQM).	4.2-Gestión documental. 6-GESTIÓN DE RECURSOS 6.2-Talento humano 6.3-Infraestructura 6.4-Ambiente de trabajo 7.4-Adquisición de bienes y servicios
5. GESTIÓN DE LA COMUNIDAD (Definida en la Guía 34)	Principios de gestión de la calidad, de la NTCGP1000:2009 desplegados: -Relaciones mutuamente beneficiosas -Coordinación, cooperación y articulación
BLOQUE IDENTIFICADORES DE CALIDAD	
6. SATISFACCIÓN DE NECESIDADES DE LOS GRUPOS DE INTERES	8-MEDICIÓN, ANÁLISIS Y MEJORA 8.1-Generalidades
7. LOGRO DE APRENDIZAJES FUNDAMENTALES	8.2-Seguimiento y medición: satisfacción del cliente, auditoría interna, seguimiento y medición de los procesos, seguimiento y medición del producto o servicio
8. IMPACTO O REPERCUSION	8.3-Control del producto o servicio no conforme

CRITERIO QUE PROPONE EL PGIC	REQUISITOS Y PRINCIPIOS DESPLEGADOS EN EL CRITERIO
BLOQUE PREDICTORES DE CALIDAD	
(Denominado efecto de impacto en modelo Gento)	8.4-Análisi de datos. 8.5- Mejora: mejora continua, acción correctiva y acción preventiva.
9. RESULTADOS CLAVE (Criterio contemplado en EFQM).	

3) Ruta para avanzar en la implantación del SGC.

Los cambios organizacionales, en tanto que -cimientos para la mejora- no pueden hacerse al azar, por inercia o improvisación; para su abordaje, debe planearse una ruta o mapa que indique el camino o direcciones potenciales a tomar.

La ruta ha de plantearse en función de las gestiones, procesos y componentes que se desarrollan en el sector educativo público desde el año 2008, asumiendo el despliegue de la norma de gestión de la calidad, tal como se resume en la tabla 9-2, a fin de no truncar los procesos básicos de gestión escolar que ya se han desarrollado en las instituciones educativas del país; por el contrario, mejorarlos con la aplicación de la norma o modelo de calidad.

En consecuencia, la ruta metodológica no se propone desde la perspectiva del orden de los capítulos de las normas de gestión de la calidad, o los criterios de los modelos de calidad, sino siguiendo la metodología PHVA (planear, hacer, verificar y ajustar), referente clásico en la implantación de proyectos en el ámbito de la calidad.

Así, la ruta se ha estructurado en cuatro fases: 1) Alistamiento, 2) Planeación, 3) Implementación y 4) Verificación-Acción.

No obstante, sería poco técnico pretender indicar que estas cuatro fases con sus respectivos pasos, son las únicas y definitivas, pues cada institución puede diseñar los

mecanismos, los instrumentos y la metodología que considere más conveniente para su caso particular. Se trata de meras orientaciones fruto del análisis de distintas fuentes bibliográficas y, en especial del ejercicio de acompañamiento adelantado con las instituciones educativas de Villavicencio, en un primer momento con los ocho colegios seleccionados para el estudio de caso, y luego con todas las cincuenta y dos instituciones educativas públicas de la ciudad, a las cuales pude acceder, en calidad de docente de apoyo a la Dirección de Calidad y Pertinencia de la Secretaría de Educación Municipal.

Fase 1. De alistamiento

En esta fase se trata de focalizar los pasos previos, que se deben considerar para empezar en Colombia, con bases firmes este novel proceso de implantación de sistemas de gestión de la calidad en el sector educativo público de preescolar, básica y media, con fines de certificación.

Consideramos como pasos previos: 1) La voluntad de los máximos responsables, 2) Sensibilización-Formación, 3) Estructura organizativa, 4) Análisis de la situación de partida. No significa, que su orden sea inflexible, ya que en algún momento pueden ocurrir en forma simultánea.

Paso 1. Voluntad de los máximos responsables.

Para iniciar el proceso de implantación del SGC en los establecimientos públicos de educación preescolar, básica y media, deben encontrarse dos impulsos decididos, el de las *Administraciones educativas* tales como el Ministerio de Educación Nacional, los Entes Territoriales (Alcaldías y Gobernaciones), las Secretarías de Educación, que han de trabajar por una permanente mejora de la calidad en la enseñanza pública, con una implicación visible de sus responsables, y el de la *institución educativa* (Rectores y Consejo Directivo) que se une a ese objetivo y que acuerda con la Administración

educativa más próxima cómo hacer realidad esta preocupación por la mejora.

PASO 2. Sensibilización-formación. (6.2.2-Competencia, formación y toma de conciencia).

Es necesario que cada integrante entienda como suya la calidad, que es algo propio y no impuesto por la administración o la dirección de la institución.

La alta dirección debe asegurarse de que los distintos actores educativos son conscientes de la pertinencia e importancia de sus actividades y de cómo contribuyen al logro de los objetivos de la calidad.

El profesorado y el personal no docente debe estar informado, y sensibilizado sobre cuál es su responsabilidad en el funcionamiento de la institución y sobre cómo puede incorporarse al SGC.

La formación de los miembros de la comunidad educativa es un componente fundamental tanto para el inicio de la implantación del SGC, como durante todo el proceso, por cuanto, a su vez actúa como factor de sensibilización.

La capacitación sobre los fundamentos básicos para la implantación del SGC puede darse a la comunidad educativa a través de los distintos órganos de gobierno escolar, siempre y cuando sus miembros adquieran el compromiso de ser multiplicadores y dinamizadores ante sus propios estamentos (estudiantes, padres de familia y docentes).

Tanto a nivel nacional como local e institucional la alta dirección debe establecer un calendario de trabajo de formación, el cual debe cumplirse en forma estricta, para evitar la desmotivación. En los casos en que a ésta se convoquen grupos seleccionados según algún criterio, debe hacerse expresa la exigencia de realizar la multiplicación a su comunidad, para ello, es importante suministrar los materiales de apoyo, y conceder los espacios necesarios. Ha sido frecuente, que las capacitaciones queden limitadas a

quienes asisten como representantes de un colectivo.

La formación debe incluir como contenidos fundamentales la explicación del paradigma de calidad total, su historia, filosofía y principios; el modelo o norma de calidad a implantar, sus implicaciones, y la normatividad existente para el ámbito educativo en materia de calidad

Es importante, la realización de seminarios, foros, congresos, pero también talleres, *in situ*, donde pueda participar un número significativo de miembros de la comunidad educativa. Para esto, es importante, adecuar espacios y tiempos pertinentes; hay algunos colegios que no disponen de espacios apropiados para tal fin, y los talleres se desarrollan en las condiciones menos apropiadas, con lo cual se desperdicia la riqueza de la información suministrada.

PASO 3. Definición de la estructura organizacional

A fin de coordinar en forma armónica todos los elementos necesarios para la implantación del SGC, es indispensable contar con una estructura organizacional¹¹.

Las aún persistentes estructuras organizacionales burocráticas, tienden a colocar barreras al cambio, en la medida en que el poder de planificación y decisión se limita a unos pocos.

En el caso del sector educativo público colombiano, existe la tendencia a creer que las gestiones tienen dueño: La directiva es de los coordinadores y el rector, y la gestión académica de los maestros, lo que contribuye a generar conflicto, a la luz de la

¹¹ ISO 9000:2005, GP 1000:2009, definen **estructura de la organización**: “Disposición de responsabilidades, autoridades y relaciones entre el personal de manera coherente con los procesos y estrategias de la entidad”.

evaluación.

Las nuevas formas de cultura organizacional abogan por la potenciación de la capacidad de los educadores, de los alumnos y de la comunidad educativa en general, para ampliar su participación en la gestión escolar, de tal suerte que se consiga aplanar las estructuras jerárquicas y se trabaje en forma armónica, en equipos autónomos, orientados por unos objetivos claros y motivadores; lo que no implica el desconocimiento de la autoridad y función del rector o director.

De todos modos, es importante establecer claramente responsabilidades, maneras de trabajar, dirigir, cooperar y tomar decisiones en todo lo relacionado con la calidad. Para lograrlo, es conveniente la elaboración de reglamentos internos de los comités, que establezcan los marcos normativos, funciones y modos de proceder, con lo que se estaría evitando conflicto de intereses.

PASO 4. Análisis de la situación de partida.

Se trata de conocer la situación de partida o estado de la institución, desde la percepción que de tal estado tienen los distintos actores educativos (estudiantes, docentes, directivos, padres de familia, administrativos, servicios generales e incluso la Secretaría de educación, entre otros). El análisis debe ofrecer una radiografía de la institución y ha de centrarse en los aspectos que afectan o inciden en el mejoramiento institucional.

Un primer momento consiste en el reconocimiento de los factores que pueden condicionar la implantación del SGC, como los explicados en el apartado 8.2.

Para ello, es posible adelantar al menos tres acciones tendientes a consolidar un completo diagnóstico institucional: a) el análisis del entorno y del contexto, b) detección de las necesidades y expectativas de los principales grupos de interés (estudiantes, docentes, directivos y padres de familia), y c) realización de la autoevaluación

institucional y análisis de los resultados de ésta.

Fase 2. De planificación.

La planificación es contemplada en el requisito 5.4 de la norma NTC GP1000. Constituye una actividad fundamental en una institución educativa, por lo tanto debe considerarse como una fase importante para la implantación del SGC, en la que participan los distintos miembros de la comunidad educativa. La planificación figura como la primera función administrativa por ser la base de las demás, por lo tanto, es el primer elemento del ciclo continuo de mejora PHVA (planear, hacer, verificar, actuar).

En un sentido amplio, la planeación se realiza casi a cada momento de la vida cotidiana; es un proceso dinámico y continuo, no puede verse de manera lineal y estática; puede ser a *corto, mediano o largo plazo*. La información interna y externa retroalimenta permanentemente el proceso de planeación.

La planeación es la función administrativa que determina por anticipado cuáles son los objetivos que deben alcanzarse y qué debe hacerse para conseguirlos; es decir, da respuesta a preguntas como: ¿qué voy a hacer?, ¿por qué o para qué lo voy a hacer?, ¿cómo lo voy a hacer?, ¿quién lo va a hacer?, ¿cuándo lo realizará?, ¿dónde se hará?, ¿cuánto recurso se requiere?

En la fase de planificación se establecen y priorizan las estrategias encaminadas a atender las debilidades institucionales y a potenciar las fortalezas, teniendo en cuenta los recursos disponibles. Entre las acciones del proceso de planificación se incluyen: a) la inclusión del proceso de implantación del SGC como elemento del plan de mejoramiento de la calidad, b) la gestión de la documentación del SGC¹², c) las

¹² La gestión documental es explicada en el requisito 4.2 de las normas ISO 9001 y GP1000, que

responsabilidades e instancias rectoras de la ejecución de los procesos del establecimiento educativo, d) los recursos y competencias (habilidades y conocimientos) necesarios para la concreción del SGC, e) los enfoques, metodologías y herramientas para la mejora continua, e) los indicadores para la evaluación, entre otras.

En una institución educativa se pueden considerar entre otros, tres tipos de planeación organizacional: 1) Estratégica, 2) del sistema de gestión y 3) de los procesos.

Fase 3. De implementación.

En esta fase se lleva a cabo la ejecución de procesos según lo previsto, entendiendo que se cuenta con unos actores educativos sensibilizados y competentes, unos procesos debidamente planificados según un diagnóstico realizado, con una estructura organizativa clara, unos niveles de responsabilidad definidos, unas estrategias efectivas de comunicación, unas metas y objetivos claros y motivadores, etc.

Para lograrlo, la institución desarrolla diferentes procesos (cumpliendo el ciclo PHVA: planear, hacer, verificar y actuar), a través de los cuales se transforman insumos y recursos en productos o resultados con un sentido (valor agregado) para los distintos grupos de interés de la institución educativa.

En esta fase recomendamos tener en cuenta las estrategias de gestión de la calidad que hemos destacado en el apartado 6.3 de la fundamentación teórica.

Fase 4. Verificación y acción.

Esta es una fase que puede ser simultánea con la anterior; en ella, el rector, el representante de la dirección, el Comité de Calidad, los Comités de mejora y los auditores internos adelantan el seguimiento periódico y sistemático a los procesos,

incluye el manual de calidad, y el control de documentos y registros.

productos y resultados de los planes proyectos y acciones ejecutadas basándose en la planificación, con el fin de contar con información útil para retroalimentar el diseño de estrategias, tomar decisiones acertadas para dar cumplimiento a los objetivos de desarrollo y rendir cuentas a la comunidad.

El seguimiento al cumplimiento de los objetivos permite ver las tendencias y proyecciones del SGC. En esta fase se recogen las evidencias que permitirán analizar los avances, saber cómo está la institución respecto a cada requisito.

Lo importante es que cada uno de los responsables de proceso esté en capacidad de demostrar que existe gestión, que se han adelantado las acciones preventivas necesarias, para evitar no conformidades.

De todos modos, basándose en los hallazgos, se puede decidir: mantener el nivel de desempeño de la gestión, corregir las no conformidades eliminando la causa raíz del problema para que no se vuelva a presentar, prevenir la ocurrencia de problemas identificando los riesgos, asumir la mejora continua.

Luego de actuar para mejorar, se procede a la revisión por la dirección, que conduce a la toma de decisiones acerca de hacia dónde se orientarán las acciones, es decir, cuál es el balance y la proyección. Este paso se constituye en el cierre del ciclo PHVA y el inicio del ciclo siguiente, donde se reformularán los elementos que así lo requieran.

9.3. FUTUROS DESARROLLOS

La experiencia adquirida en esta investigación hace posible visualizar nuevos rumbos de investigación en este campo, que pudieran ayudar a profundizar o complementar los resultados hasta aquí obtenidos, y de alguna manera contribuir a la generalización de los resultados a campos más amplios.

- ✓ Realizar trabajos contextualizados geográficamente sobre gestión de calidad en el país.
- ✓ Hacer un análisis comparativo sobre la implantación del SGC en colegios públicos y privados.
- ✓ Adelantar estudios comparativos sobre la implantación de SGC en organizaciones con distinto objeto social (ámbito empresarial y el educativo).
- ✓ Trabajar en el diseño de nuevos instrumentos para el diagnóstico de las organizaciones donde se requiere implantar el SGC.
- ✓ Búsqueda de explicaciones desde la teoría emanada de disciplinas como la administración, la psicología, la sociología, la antropología, entre otras, a las distintas dinámicas de la escuela, que posibilitan o dificultan los procesos de cambio. Esto en el marco de una investigación elaborada por un equipo interdisciplinario amplio.
- ✓ Estudiar la correlación entre los resultados de las variables estudiadas y el rendimiento académico.
- ✓ En Colombia desde el año 2007 profesionales no docentes pueden acceder al magisterio por concurso de méritos (por oposición o concurso), bien sea como docentes o directivos. Este hecho ha motivado el ingreso de un gran número de jóvenes sin experiencia en el campo educativo, lo que ha generado preocupación entre los maestros. Resultaría pertinente plantear estudios que permitan determinar la incidencia de este hecho en el mejoramiento de la calidad educativa.
- ✓ Profundizar sobre la estructura organizativa que debe procurarse para la implantación del SGC, tanto a nivel nacional como local.
- ✓ Seleccionar algunas de las variables para estudiarlas con mayor profundidad, empleando técnicas correlaciones, y de análisis causal.
- ✓ Plantear estudios para complementar el Plan de Gestión Integral de

Calidad (PGIC) propuesto en esta investigación, por ejemplo, articulando a éste el Sistema de Gestión Ambiental (SGA), para contribuir a la implantación de un sistema integrado.

✓ Tomando algunas de las limitaciones para la implantación del SGC planteadas en esta investigación, orientar estudios que conduzcan a la solución de éstas.

*“La perseverancia y el amor a lo que hacemos, nos llevan a cumplir las
anheladas metas.”*

BIBLIOGRAFÍA

- Acebes, C. (2003). “Introducción”. *Calidad y formación: binomio inseparable* (p. 83), Madrid: Instituto Nacional de Empleo (INEM).
- AENOR (2001). Orientación acerca del ‘enfoque basado en procesos’ para los sistemas de gestión de la calidad y el enfoque de sistema para la gestión. Doc.: ISO/TC 176/SC 2/N 544R Mayo 2001.
- Arancibia, J. (2008). “Economía política de la reforma educativa en Colombia”. *Educación y Cultura*, 79, pp. 8-16. Bogotá: FECODE.
- Argyris, C. y Schön, D. (1978). *Organizational learning: A theory of action perspective*. Reading, MA.: Addison-Wesley.
- Bass, B. (1988): El impacto de los directores transformacionales en la vida escolar. En R. Pascual (ed.); *La gestión ante la innovación y el cambio*. Madrid: Narcea.
- Bautista, J. (coord.). (2002). *Evaluar la participación en los centros educativos*. Barcelona: Praxis.
- Benítez, M. (2011). La evaluación de los aprendizajes, un elemento que favorece los aprendizajes. *Ponencia presentada en el Congreso Internacional de Evaluación 2011*. Bogotá: SED.
- Bell, G. J. (2008). Perceptions of organizational change from inside a school district engaged in a district-wide reform process. *ProQuest Information & Learning. Dissertation Abstracts International Section A: Humanities and Social Sciences*, 69 (6).
- Bisquerra, R. (Coord.). (2009). *Metodología de la investigación educativa*. Madrid: La Muralla.

- Bolívar, A. (2007). *Los centros educativos como organizaciones que aprenden*. Madrid: La Muralla.
- Bolívar, A., Fernández, M., Molina, E. (2005). Investigar la identidad profesional del profesorado: Una triangulación secuencial. En *FQ* 6, (1), Art. 12. <http://www.qualitative-research.net/fqs/>
- Bosker, J. y Scheerens, J. (1989). "Criterion definition, effect size and stability, three fundamental questions in school effectiveness research". En *School Effectiveness and School Improvement*, pp. 241-252. Creemers, B., Peters, T. y Reynolds, D. Ámsterdam: Swets and Zeitlinger.
- Brooker, W.; Beady, C.; Flood, P. y Schweitser, J. (1979). *School, Social Systems and Student Achievement. School Can Make a Difference*. Nueva York: Praeger.
- Brunet, Luc (1987). *El clima de trabajo en las organizaciones: definición, diagnóstico y consecuencias*. México: Trillas.
- Bula, G., CEID (2010). "La educación pública: La noción de calidad y el nuevo gobierno". En *Educación y Cultura*, 89, pp. 8-14. Bogotá: FECODE.
- Burnes, B. (2004). Kurt Lewin and the planned approach to change: A re-appraisal. En *Journal of Management Studies*, 41(6), pp. 977-1.002.
- Caballero, J. (2002). Calidad y satisfacción del cliente en las instituciones de formación. En *Enseñanza*, 20, pp. 175-197. España: Universidad de Granada.
- Callahan, A. (2011). Year two study of a community, school, and university partnership for urban school transformation in providing access to education for all learners. University of Southern California.
- Campo, M. (2010). "Así será el plan de choque por la calidad de la educación". En *El Tiempo*, 11 de noviembre, p. 8.
- Campos, V. F. (1994). *TQC control de la calidad total (al estilo japonés)*. Belo

- Horizonte: Universidade Federal de Minas Gerais: Fundacao Christiano Ottoni, pp. 229.
- Cano, E. (1998). *Evaluación de la calidad educativa*. Madrid: La Muralla.
- Cantú, H. (2006). *Desarrollo de una cultura de calidad*. México: McGraw-Hill.
- Carot, J., Gironés, M., Jabaloyes, J. (2008). *Guía para la elaboración de una memoria EFQM*. España: Generalitat Valenciana.
- Castañeda, B. y Lozano, M. (2003). “Estado del arte sobre eficacia escolar en Colombia”. En *La investigación sobre eficacia escolar en Iberoamérica*. Madrid: Convenio Andrés Bello, CAB.
- Castillo Aponte, J. (1997). *El desarrollo organizacional en Colombia*. Bogotá: Fondo Editorial. Universidad Distrital Francisco José de Caldas, pp. 152.
- Castillo, S. & Cabrerizo, J. (2003). *Evaluación educativa y promoción escolar*. Madrid: Pearson Educación.
- Cea, M. (2001). *Metodología cuantitativa estrategias y técnicas de investigación*. Madrid: Editorial Síntesis, S.A.
- Cohen, L., Manion, L. (2002). *Métodos de investigación educativa*. Madrid: La Muralla.
- Correa, S., Puerta, A., Restrepo, B. (1996). *Investigación evaluativa*. Bogotá: ICFES.
- Cooper, B., Glaesser, J. (2012). Qualitative Work and the Testing and Development of Theory: Lessons from a Study Combining Cross-Case and Within-Case Analysis via Ragin's QCA. En *FQS 13(2)*. <http://www.qualitative-research.net/fqs/>.
- Dewey, J. (1927). *The Public and its Problems*. United States: Holt Publishers.
- Chatterji, M. (2004). Evidence on “What Works”: An Argument for Extended-Term Mixed-Method (ETMM) Evaluation Designs. En *Educational Research, Vol. 33, No. 9, pp. 3–13, Columbia University*.
- Chazon, T. L. (2011). Social capital: Relationship between social capital and teacher job

- satisfaction within a learning organization. En *ProQuest Information & Learning. Dissertation Abstracts International Section A: Humanities and Social Sciences*, 71 (10).
- Chiang, C. (2002). Using Maslow's theory to explain non-traditional students' motivation for continuing education in taiwan (China, Abraham Maslow). En *ProQuest Information & Learning. Dissertation Abstracts International Section A: Humanities and Social Sciences*, 62 (12).
- Chiavenato, I. (2006). *Introducción a la teoría general de la administración*. México: McGraw- Hill.
- Colegio de Bachilleres (2010). *Diagnóstico y cambio organizacional*. México: LIMUSA.
- Corts C. (1995). *Reingeniería o calidad total*. Santafé de Bogotá: Universidad Nacional de Colombia. Facultad de Ingeniería.
- Creemers, B. (2007). "Educational effectiveness and improvement: The development of the field in mainland Europe". En *Educational effectiveness and improvement: The development of the field*. International Handbook of School Effectiveness and Improvement, Series: Springer International Handbooks of Education, Vol. 17 (2007). USA: Townsend Tony.
- Creemers, B., Peters, T. y Reynolds, D. (1989). *School Effectiveness and School Improvement*. Ámsterdam: Swets and Zeitling.
- Delors, J., et al. (1996). *La educación encierra un tesoro*. Madrid: Santillana Ediciones UNESCO.
- De Miguel, M. (1994). *Evaluación para la Calidad de los Institutos de Educación Secundaria*. Madrid: Escuela Española.
- Departamento Administrativo de la Función Pública, DAFP. *Circular N° 06 de 2005*,

Bogotá.

Departamento Administrativo de la Función Pública, DAFP. *Decreto* 1599, 20 mayo 2005, Bogotá.

De Waal, A. (2012). Characteristics of high performance organisations. *En Business Management and Strategy*, 3 (1), pp.14-31.

Díaz, A. (s. f.). “Problemas y retos del campo de la evaluación educativa”. En *Perfiles educativos*, 37, México: UNAM.

Domínguez, G. y Lozano, L. (2003). “El concepto de calidad y su evolución”. *Calidad y formación: binomio inseparable*. (P. 48), Madrid: Instituto Nacional de Empleo, INEM.

Drummond, H. (1995). *Qué es hoy la calidad total: El movimiento de la calidad*. Bilbao: Deusto.

Edmonds, R. (1979). “Effective School for Urban Poor”. *Educational Leadership*, 37, pp. 15-24.

EFQM. Introducción a la excelencia. <http://www.efqm.org>

Escobar, M. (1999). *Análisis gráfico/exploratorio*. Cuadernos de estadística. Madrid: La Muralla.

Escudero, T. (1997). “Enfoques modélicos y estrategias en la evaluación de centros educativos”. *RELIEVE*, vol. 3, N° 1, Madrid.

Escudero, T. (2005-2006). “Claves identificativas de la investigación evaluativa: análisis desde la práctica”. *Contextos educacionales*, 8-9, pp. 179-199, Madrid.

Fayol, H. (1950). *Administração Industrial e General*. São Paulo: Atlas.

Feigenbaum, A. V. (1991). *Control total de la calidad*. (pp. 871). México: Continental.

Fernández M. y González, A. (1997). “Desarrollo y situación actual de los estudios de eficacia escolar”. *RELIEVE*, vol. 3, N° 1, Madrid.

- Fernández, A., & Miguel, A. (2005). Propuesta de indicadores del proceso de enseñanza/aprendizaje en la formación profesional en un contexto de gestión de calidad total, *RELIEVE 11*(1).
- Ferrando, M., Granero, J. (2005). Calidad total: Modelo EFQM de Excelencia. Madrid: Fundación CONFEMETAL.
- Fiedler, F. (1965). Engineer the job to fit the Manager. *Harvard Business Review*, septiembre/ octubre, pp. 115-122.
- Fuentes, M. (2002). *La gestión de la calidad total: Análisis del impacto del entorno en su implantación y resultados*. Granada: Universidad de Granada.
- Fundación Eca Global. (2007). *El auditor de calidad*. Madrid: Fundación CONFEMETAL.
- Fullan, G., Stiegelbauer, S. (1997). El cambio educativo: Guía de planeación para maestros. México:Trillas.
- García, J. (2003). *Métodos de investigación en educación. Investigación cualitativa y evaluativa*. Madrid: UNED.
- Gairín, J., Darder, P. (1997). *Organización y gestión de centros educativos*. Barcelona. Editorial praxis.
- García, L. (2008). *Satisfacción y eficacia: un estudio con grupos de trabajo en un entorno productivo*. Tesis. Facultad de psicología. Madrid: UNED.
- Gento, S. (1998). *Implantación de la calidad total en instituciones educativas*. Madrid: UNED.
- ____ (2002). *Instituciones educativas para la calidad total*. Madrid: La Muralla.
- Gento, S. y Vivas, M. (2003). El SEUE: Un instrumento para conocer la satisfacción de los estudiantes universitarios con su educación. En *Acción Pedagógica*, 12, (2), pp.16-26

- González, A. (2004). *Evaluación del clima escolar como factor de calidad*. Madrid: La Muralla.
- Gómez, Dacal, G. (1981). La Calidad de la Educación y la Planificación Escolar. En Escuela Asturiana de Estudios Hispánicos. *La Calidad de la Educación, Exigencias científicas y Condicionamientos Individuales y Sociales*. Madrid: Consejo Superior de Investigaciones Científicas
- Gil Pascual, J.A. (2003). Métodos de Investigación en Educación. Vol. III. Análisis multivariante. Madrid. UNED.
- Graham, S., Weiner, B. (2012). Motivation: Past, present, and future. En *K. R. Harris, et al. (Eds.), APA educational psychology handbook, vol 1: Theories, constructs, and critical issues*, pp. 367-397. Washington, DC US: American Psychological Association.
- Gutiérrez, F. (2003). "Introducción". En *Calidad y formación: binomio inseparable*. (p. 65), Madrid: Instituto Nacional de Empleo, INEM.
- Hatcher, R. (2005). The distribution of leadership and power in schools. *British Journal of Sociology of Education*, 26 (2), pp. 253-267.
- Head, T. C. (2011). Douglas McGregor's legacy: Lessons learned, lessons lost. *Journal of Management History*, 17 (2), pp. 202-216.
- Hernández, R., Fernández, C., Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación*. México: McGrawHill.
- Herzberg, F. (1966). *Work and Nature of Man*. Cleveland, Ohio: The World Publishing Co.
- Hodgkinson, I., Reyero, J. A. (2001). *Cómo sacar partido de ISO 9000* (1a ed.). Barcelona: Forum Calidad.

- Ibáñez, P. (2003). “La Europa del conocimiento”. *Calidad y formación: binomio inseparable*. p. 7, Madrid: Instituto Nacional de Empleo, INEM.
- Instituto Colombiano de Normas Técnicas y Certificación, ICONTEC (2007). *Guía para la implementación de la norma ISO 9000 en establecimientos de educación formal en los niveles de preescolar, básica, media y en establecimientos de educación no formal GTC 200*. Bogotá: ICONTEC.
- ____ (2009). *Compendio normas fundamentales sobre gestión de la calidad y documentos de orientación para su aplicación*. Bogotá: ICONTEC.
- ____ (2009). *Norma Técnica Colombiana NTC-ISO 19011. Directrices para la auditoría de los sistemas de gestión de la calidad y/o ambiental*. Bogotá: ICONTEC.
- Jacobsen, B. (2011). Classroom experiences of first year alternatively certified teachers: An interpretive case study. University of Idaho. *ProQuest Dissertations and Theses*.
- James, P. (1997). *Gestión de la calidad total*. Madrid: Prentice-Hall.
- Jaramillo, R. (2008). “De los léxicos en torno a la calidad de la educación”. *Educación y Cultura*, 79, pp. 17-23. Bogotá: FECODE.
- Kaplan, A., Katz, I., & Flum, H. (2012). Motivation theory in educational practice: Knowledge claims, challenges, and future directions. En *K. R. Harris, et al. (Eds.), APA educational psychology handbook, vol 2: Individual differences and cultural and contextual factors*, pp. 165-194. Washington, DC US: American Psychological Association.
- Kerlinger, F. N. (1987). *Investigación del comportamiento*. México: Interamericana.
- Krohn, J. M. (2011). The dissemination of teacher learning: A study of the similarities and differences between public school levels and locations. En *ProQuest Information & Learning. Dissertation Abstracts International Section A: Humanities*

and Social Sciences, 71 (12)

- Lamas A., Gento, S., & Universidad Nacional de Educación a Distancia. Facultad de Educación. (2002). *Calidad total en instituciones educativas: Análisis crítico de un modelo de referencia*. Madrid: UNED.
- Lastra, E. (2006). “La calidad educativa en las escuelas públicas mexicanas”. En *Estudios sobre eficacia escolar en Iberoamérica. 15 Buenas investigaciones*. Bogotá: Convenio Andrés Bello, CAB.
- Lavin, S. (2002). Transitando desde la gestión de un “establecimiento” a la gestión de un “centro” de desarrollo educativo”. *Pensamiento educativo*, 31, pp. 186-202. Chile.
- Lecompte, M. (1995). Un matrimonio conveniente: diseño de investigación cualitativa y estándares para la evaluación de programas. *RELIEVE*, 1(1), Consultado en <http://www.uv.es/RELIEVE/v1/RELIEVEv1n0.htm> en (febrero de 2009).
- Lepeley, M. (2003). *Gestión y Calidad en Educación. Un modelo de Evaluación*. México: McGraw-Hill.
- Lewin, Kurt. (1947). Frontiers in Group Dynamics: Concept, Method, and Reality in Social science. *Human Relations* 1 (1), pp. 5-41.
- Libaneo, J. (2.007). “Concepciones y prácticas de organización y gestión de la escuela: consideraciones introductorias para un examen crítico de la discusión actual en Brasil”. En *Revista Española de Educación Comparada*. 13, pp.155-191. Madrid: UNED.
- Likert, Rensis (1971). *Novos Padrões de Administração*. São Paulo: Livraria Pionieria Editora. *A Organização Humana*, São Paulo, Editora Atlas, 1975; *Administração de conflitos: Novas Abordagens*, São Paulo, Editora McGraw-Hill do Brasil, 1980.

- Lock, D., & Smith, D. J. (1992). *Cómo gerenciar la calidad total: Estrategias y técnicas*. Santafé de Bogotá: Legis.
- López, F. (2003). *La gestión de calidad en la educación*. Madrid: La Muralla.
- Lundgren, U. (1992). *Teoría del curriculum y escolarización*. España: Morata.
- Lyonnet, P. (1989). *Los métodos de la calidad total*. Madrid: Díaz de Santos. Pp. 215.
- MacCallum, J., & Pressick-Kilborn, K. (2011). Examining change in motivation: The potential of sociocultural theory. McInnery, R., En Walker, A. Liem, M., Walker & G. A. Liem (Eds.), *Sociocultural theories of learning and motivation: Looking back, looking forward*, pp. 163-187. Charlotte, NC US: IAP Information Age Publishing.
- Mackenzie (1993). "Research for School Improvement: an appraisal of some recent trends". *Educational Research*, 12 (4), pp. 5-17.
- Maldonado, M. (2006). *Competencias, método y genealogía*. Bogotá: ECOE Ediciones.
- Malik, B., Herraz, M., (Coord.). (2005). *Mediación intercultural en contextos socio-educativos*. Málaga: Aljibe.
- Markwell, J. (2004). The human side of science education: Using McGregor's theory Y as a framework for improving student motivation. En *Biochemistry and Molecular Biology Education*, 32(5), pp. 323-325.
- Maslow, H. A. (1954). *Motivation and Personality*. Nueva York: Harper & Row, Publisher.
- _____ (1971). Uma Teoria da Motivação Humana. En *O Comportamento Humano na Empresa-Uma Antología*, Yolanda Ferrerira Balcao y Laerte Leite Cordeiro, Río de Janeiro: Fundação Getulio Vargas, Instituto de Documentação, pp. 340-355.
- Martínez J. A. (2.004). "La dirección de centros escolares". En *Organización y gestión de centros escolares. Dimensiones y procesos*. Madrid: Pearson, Prentice-Hall.
- Martínez Mediano, C. (1996). *Evaluación de programas educativos. Investigación*

- evaluativa. Modelos de evaluación de programas.* UNED: Madrid.
- ____ (1998). La teoría de la evaluación de programas. *En Educación XXI, 1*, pp. 73-92. Madrid: UNED.
- ____ (2004). *Técnicas e instrumentos de recogida y análisis de datos.* Madrid: UNED.
- ____ (2007). *Evaluación de programas. Modelos y procedimientos.* Madrid: UNED.
- Martínez Mediano, C. y González, A. (2001) *La evaluación para la mejora de la calidad de los centros educativos.* Madrid: UNED.
- Martínez Mediano, C. y Riopérez, N. (2005). “El modelo de excelencia de la EFQM y su aplicación para la mejora de la calidad de los centros educativos”. *En Educación XXI, 8*, pp. 35-65. Madrid: UNED.
- Maureira, O. (2004). “El liderazgo factor de eficacia escolar, hacia un modelo causal”. *En REICE, Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en educación, 2*, (1).
- Mayo, E. (1933). *The Human Problems of and Industrial Civilizations.* Nueva York: The Mcmillan Co.
- McGregor, D. M. (1971). O Lado Humano da Empresa. *En O Comportamento Humano na Empresa-Uma Antologia*, Yolanda Ferrerira Balcao y Laerte Leite Cordeiro (orgs.). Río de Janeiro: Fundação Getulio Vargas, Serviço de publicações, 1971, pp. 45-60.
- Medina, A., Gento, S. (1997). *Organización pedagógica de un nuevo centro educativo.* Madrid: UNED.
- Mejía, R. (2009). “La calidad de la educación, una búsqueda polisémica en tiempos de globalización De la reestructuración capitalista de la escuela”. *En Educación y Cultura, 82*, pp. 66-71. Bogotá: FECODE.
- Méndez, J. (2003). “La evaluación educativa en una perspectiva crítica: dilemas

- prácticos”. *Opciones Pedagógicas*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- Millán, A., Rivera, R. y Ramírez, M. (2001). *Calidad y efectividad en las instituciones educativas*. México: Trillas.
- Ministerio de Educación y Ciencia. (2007). La participación y la dirección de los centros escolares. *Revista cuatrimestral del Consejo Escolar del Estado, N° 5*. España.
- Ministerio de Educación y Cultura. (1997). Modelo Europeo de Gestión de Calidad. Guía para la autoevaluación. Madrid.
- Ministerio de Educación Nacional (2000). *Acreditación de Calidad y Desarrollo de las Escuelas Normales Superiores. Documento Marco*. Serie documentos formación de maestros. Santafé de Bogotá, D.C.
- ____ (2.009). Decreto 1290. *Reglamentación sobre el aprendizaje y promoción de los estudiantes de los niveles de educación básica y media*. Bogotá.
- ____ (2.010). *Revolución educativa. Memorias 2002-2010. Acciones y lecciones*. Bogotá.
- ____ (2008). *Guía para el Mejoramiento Institucional. De la autoevaluación al plan de mejoramiento*. Bogotá, Colombia.
- ____ Asistencia técnica para la certificación de calidad de 403 establecimientos educativos oficiales en 20 Secretarías de Educación. Subdirección de fomento de competencias. Operador Burea Veritas Colombia. Bogotá, Julio de 2010. Recuperado: http://www.colombiaaprende.edu.co/html/home/1592/articles-252126_pdf.pdf. El 1 de octubre de 2011.
- Ministerio de Educación y Ciencia. (1994). *Centros educativos y calidad de la enseñanza: Propuesta de actuación*. Madrid: Secretaría de Estado de Educación.
- Morales, P. (2006). *Medición de actitudes en Psicología y Educación, construcción de*

escalas y problemas metodológicos. Madrid: Universidad Pontificia Comillas.
 Disponible:<http://www.upcomillas.es/personal/peter/investigación/Tama%F1oMuestra.pdf>.

____ (2007). La fiabilidad de los test y escalas. *Estadística aplicada a las ciencias sociales*. Madrid: Universidad Pontificia Comillas.
 Disponible:<http://www.upcomillas.es/personal/peter/investigación/Tama%F1oMuestra.pdf>.

____ (2009). Guía para construir escalas de actitudes. Madrid: Universidad Pontificia Comillas. Disponible:<http://www.upcomillas.es/personal/peter/investigación/Tama%F1oMuestra.pdf>.

____ (2011). Tamaño necesario de muestra: ¿Cuántos sujetos necesitamos? *Estadística aplicada a las ciencias sociales*. Madrid: Universidad Pontificia Comillas.
 Disponible:<http://www.upcomillas.es/personal/peter/investigación/Tama%F1oMuestra.pdf>.

Mortimore, P., Sammons, P., Stoll, L., Lewis, D. y Ecob, R. (1988). *School Matters: The Juniors Years*. Wells: Open Books.

Muñoz, M. y Hernández, M^a L. (2006). “La mejora de la eficacia escolar: investigación europea sobre la capacidad de las escuelas para el cambio”. En *Estudio sobre eficacia escolar en Iberoamérica. 15 buenas investigaciones*. Bogotá: Convenio Andrés Bello, CAB.

Murgatroyd, S., & Morgan, C. (2002). *La gestión de la calidad total en el centro docente*. Madrid: Editorial Centro de Estudios Ramón Areces.

Murillo, F. Javier (2003). *El movimiento de investigación de eficacia escolar. La investigación sobre eficacia escolar en Iberoamérica. Revisión Internacional sobre el estado del arte*. (pp. 18-19). Bogotá: Convenio Andrés Bello, CAB.

- Murillo, F. Javier (2006). "Un marco comprensivo de mejora de la eficacia escolar". *Red Revista Mexicana de Investigación Educativa*. México.
- Murillo, J. y Muñoz, M. (2002). *La mejora de la educación. Un cambio de mirada*. Barcelona: Octaedro.
- Murphy, J., Hallinger, P. y Mesa, R. (1985). "School Effectiveness: Checking progress and assumption and developing a role for state and federal government". En *Teachers College record*, 86 (4), pp. 615-641.
- Nava, V. (2010). *ISO 9001: 2008 Elementos para conocer e implantar la norma de calidad para la mejora continua*. México: LIMUSA.
- Not Louis (1983). *Pedagogías del conocimiento*. Primera edición en español. México: Fondo de Cultura Económica.
- Ocampo, A. (2011). *ABC del directivo docente. PEI-MECI y la gestión de la calidad*. Bogotá: Servicios Educativos del Magisterio LTDA.
- Oria, M. R. (2007). "Perfil laboral y apoyo institucional de la dirección escolar en cuatro países de la Unión Europea". *Revista española de educación comparada*, 13, 15-51, Madrid: UNED.
- Pérez Navío, E., Medina, A., & Universidad Nacional de Educación a Distancia. Facultad de Educación. (2003). *Asesoramiento al profesorado en la tarea evaluadora de los estudiantes y de su enseñanza*.
- Pérez, F. (Diciembre, 2008). "El debate de la calidad: ¿Un imperativo o una manipulación?" *Educación y Cultura*, 81, pp. 11-18. Bogotá: FECODE.
- Pérez, M. (2005). *Desarrollo de habilidades del personal directivo en instituciones educativas*. México: Trillas.
- Pérez Juste, R. (2001). *Hacia una educación de calidad: gestión, instrumentos y evaluación*. Madrid: Narcea.

- ____ (2005). “Calidad de la educación, calidad en la educación. Hacia su necesaria integración”. *Educación XXI*. 8, 11-33. Madrid: UNED.
- ____ (2006). *Evaluación de programas educativos*. Madrid: La Muralla.
- Pérez Juste, R., García, J.L. y Martínez Mediano, C. (1995). *Evaluación de programas y centros educativos*. Madrid: UNED.
- Pérez Juste, R., López, F., Peralta, M., Municio, P. (2000). *Hacia una educación de calidad. Gestión, instrumentos y evaluación*. Madrid: Narcea.
- Pinel Burón, F. J. (2009). *Actitudes del profesorado ante la implantación de sistemas de gestión de calidad en colegios concertados de Madrid*. Tesis doctoral. Madrid: UNED.
- Piñeros, L. y Rodríguez, A. (1998). *Los insumos escolares en la educación secundaria y su efecto sobre el rendimiento académico de los estudiantes: Un estudio en Colombia*. Paper series, 36. Human Development Department, LCSHD.
- Porras, E. (2007). “Una nueva valoración de la gestión educativa”. En *Altablero* N° 42. Bogotá: Ministerio de Educacional Nacional.
- Porras, E., Serna, E. (2012). *Fundamentos básicos de Gestión y Calidad para instituciones educativas*. Bogotá: LIMUSA.
- Posstic, M., De ketele, J. (1992). *Observar las situaciones educativas*. Madrid. Narcea.
- Poveda, P. y Cañón, G. (2009). *Herramientas para implementar un sistema de gestión de calidad basado en la familia de normas ISO 9000*. Bogotá: ICONTEC.
- Pozner, P. (s. f.). *Gestión educativa estratégica. Diez módulos destinados a los responsables de la transformación educativa*. Buenos Aires: Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación.
- Pozner, P., (1995). *El directivo como gestor de aprendizajes escolares*. Buenos aires: Aique Grupo Editor, S.A.

- Purkey, S y Smith, H. "Effective Schools: a review". *The elementary School Journal*, 83 (4), pp. 427-452.
- Reichertz, J. (2012). Die lebensweltliche Ethnografie von Anne Honer. Zum Tode einer Freundin und Kollegin. *FQS*. 13, (2). <http://www.qualitative-research.net/fqs/>
- Reynolds, D. y otros (1997): *Las escuelas eficaces. Claves para mejorar la escuela*. Madrid: Santillana.
- Reynolds, D., Creemers, B., Nesselrodt, P., Schaffer, E., Stringfield, S. y Teddlie, C. (1994). *Advances in School Effectiveness Research and Practice*. Oxford: Pergamon, Elsevier Science.
- Reynolds, D., Hopkins, D. y Stoll, L. (1993). "Linking School Effectiveness knowledge and school improvement practices: towards a synergy". En *School Effectiveness and School Improvement*, 4, pp. 34-58.
- Rodríguez C., Pozo T., Gutiérrez J. (2006). La triangulación analítica como recurso para la validación de estudios de encuesta recurrentes e investigaciones de réplica en Educación Superior. En *RELIEVE*. 12 (2), pp. 289-305. http://www.uv.es/RELIEVE/v12n2_6htm.
- Rodríguez, G., Gil, J., y García, E. (1996). *Metodología de la investigación cualitativa*. Málaga: Ediciones Aljibe.
- Rojas, J. (2006). *Gestión educativa en la sociedad del conocimiento*. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Romero, R. (2011). *Evaluación de la calidad percibida en los centros de atención infantil temprana de la Provincia de Málaga*. Tesis doctoral. España: Universidad de Málaga.
- Ryan, J. C. (2011). Development of a measure of work motivation for a meta-theory of

- motivation. *En Psychological Reports*, 108,(3), pp. 743-755.
- Salinas, F. y Álvarez, R. (2011) Un modelo explicativo sobre los factores que influyen en un alto rendimiento escolar, en los estudiantes de grado 11 de Bogotá. *Ponencia presentada en el Congreso Internacional de Evaluación 2011* Bogotá: SED.
- Sammons, R, Hillman, J. y Mortimore, P. (1998): *Características de las escuelas eficaces*. México: Secretaría de Educación Pública.
- Sebastián, M., Bargeño, V. y Novo, V. (1998). *Gestión y control de calidad*. Madrid: UNED.
- Scheerens, J. (1992). *Efective Schooling. Research, Theory and Practice*. Londres: Cassell.
- Scheerens, J. (1996). “¿Puede la base del conocimiento de la eficacia docente guiar la dirección de centros?”. En *Dirección participativa y evaluación de centros*. II Congreso Internacional sobre Dirección de Centros Docentes. pp. 779-805. Bilbao: Mensajero.
- Scheerens, J. y Bosker. R. (1997). *The Foundations of Educational Effectiveness*. Oxford: Pergamon, Elsevier Science.
- Scheerens, J. y Creemers, B. (1996). “School Effectiveness in the Netherlands; the modest influence of a research program”. *School Effectiveness and School Improvement*, 7, pp. 181-195.
- Schein, E. (1996). “Kurt Lewin's change theory in the field and in the classroom: Notes toward a model of managed learning”. *En Systemic Practice and Action Research*, 9 (1), pp. 27-47.
- Sebastián, M., Bargeño, V. y Novo, V. (1998). *Gestión y control de calidad*. Madrid: UNED.
- Senge, P. (1992). *La quinta disciplina. El arte y la práctica de la organización abierta*

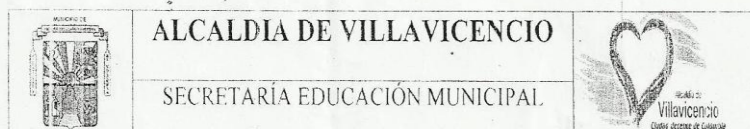
- del aprendizaje*. Barcelona: Granica.
- Sexton, W. (1977). *Teorías de la organización*. México: Trillas.
- Stake, R. E. (1994). Case studies. En N. K. Denzin y Y.S. Lincoln. (Eds). *Handbook of qualitative Research*. Thousand Oaks, CA; Sage.
- _____ (1998). *Investigación con estudio de casos*. Madrid: Morata.
- _____ (2006). *Multiple Case Study Analysis*. New York: Guilford Press.
- Stoll, L. y Fink, D. (1999). *Para cambiar nuestras escuelas. Reunir la eficacia y la mejora*. Barcelona: Octaedro.
- Suárez, P. (2000). *Cómo acreditar su institución*. Bogotá: Orión editores.
- Tamayo, A. (2010). “¿Políticas públicas o propósitos de gobierno? (Tres errores acerca de la calidad de la educación)”. *Educación y Cultura*, 89, pp. 30-34. Bogotá: FECODE.
- Taylor, F. W. (1970). *Principios de Administração Científica*. São Paulo: Atlas.
- Tejedor, F., Etxeberria, J. (2006). *Análisis inferencial de datos en educación*. Madrid: La Muralla.
- Tovar, M., Ramos, J. y De la Garza, J. M. (1994). La Nueva Gestión de los Planteles escolares. Un Sentido Distinto de la administración de la Educación Pública. Comunicación presentada en el *Primer Congreso nacional de educación del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación de México*. Educación Pública de Calidad y Trabajo Docente Profesional. Documento Inédito.
- Valenzuela, C. (2009). *¿Mejora o eficacia? Dilemas de la política educativa en Colombia (sistematización de una experiencia de mejoramiento)*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- Valenzuela, J. (2004). *Evaluación de instituciones educativas*. México: Trillas.

- Vargas, M. y Aldana, L. (2006). *Calidad y servicio*. Bogotá: ECOE.
- Vidal, L. (2008). “Aproximación deconstructiva a la noción de calidad de la educación en el contexto latinoamericano”. En *Educación y Cultura*, 81, pp. 70-76. Bogotá: FECODE.
- Vilallonga Elorza, M. (2003). *Coaching directivo: Desarrollando el liderazgo: Fundamentos y práctica del coaching*. Barcelona: Ariel.
- Vílchez, M. (2001). “Las TIC en el trasfondo emocional y ético de la educación y la interculturalidad”. En *Pedagogía de la diversidad: Creando una cultura de paz*. Ponencia Congreso Internacional. Madrid: UNED.
- Villa, A. y otros (2003). *Ámbitos y criterios de la calidad pedagógica*. Proyecto de calidad integrado. España: ICE Universidad de Deusto.
- Villero, E., Molinares, R., Oñate, G. (2011). Necesidades de formación de directivos docentes y educadores desde una evaluación sistémica (caso municipio fronterizo de Maicao). *Ponencia presentada en el Congreso Internacional de Evaluación 2011*. Bogotá: SED
- Weber, G. (1971). *Inner-City Children Can Be Taught to read: four Successful Schools*. Washington, D.C.: Council for Basic Education.
- Weisbord, M. (2011). Taylor, McGregor and me. *Journal of Management History*, 17 (2), pp.165-177.
- Weiss, Carol H. (1990). *Investigación Evaluativa: Métodos para determinar la eficiencia de los programas de acción*. México: Trillas.
- Wolcott, H. F. (1997). Ethnographic Research in Education. En R. M. Jaeger (Ed.) *Complementary Methods Ford Research in Education*. Washington: AERA.
- Yin, R. (1989). *Case Study Research. Desing a methods*. Londres: Sage.

APÉNDICES

Apéndice A. Resolución de Comisión de Estudio a la investigadora

**RESOLUCIÓN DE COMISIÓN DE ESTUDIO A LA INVESTIGADORA
AÑO 2010**



RESOLUCION No. 302 DE 2010

Por la cual se autoriza comisión de Estudios Remunerado a un funcionario

EL SECRETARIO DE EDUCACION DEL MUNICIPIO DE VILLAVICENCIO

Conforme a sus facultades legales, y las conferidas mediante Decreto 072 de 2009, y

CONSIDERANDO:

Que el Ministerio de Educación Nacional mediante la Resolución 2989 del 2002, certificó al Municipio de Villavicencio para administrar la educación en su jurisdicción.

Que mediante oficio de fecha 09 de Abril de 2010, la licenciada Esperanza Porras Aguirre, identificada con la cedula de ciudadanía numero 35.263.784, docente de la Institución Educativa Instituto Técnico Industrial del Municipio de Villavicencio, solicita se le conceda Comisión de Estudios Remunerada, por el año académico de 2010 comprendido del 15 de Abril al 30 de Noviembre de 2010, continuar con los estudios de Doctorado en calidad de la educación con la UNED de España.

Que la administración Municipal de conformidad a lo dispuesto en el artículo 66 del Decreto 2277 de 1979 encuentra procedente acceder a la solicitud del docente.

Por lo anteriormente expuesto,

RESUELVE:

ARTICULO PRIMERO: Autorizar Comisión de Estudios Remunerado a la funcionaria ESPERANZA PORRAS AGUIRRE, identificada con la cedula de ciudadanía Numero 35.263.784, docente de la Institución Educativa Instituto Técnico Industrial del Municipio de Villavicencio, para que continúe con los estudios de Doctorado en Calidad de la Educación con la UNED de España, durante el periodo comprendido del 15 de Abril al 30 de Noviembre de 2010.

PARAGRAFO: La docente deberá allegar a la Secretaría de Educación Municipal dentro de los primeros cinco (5) días hábiles de cada mes un Informe de Actividades del acompañamiento a las ocho (8) instituciones Educativas del Municipio de Villavicencio.

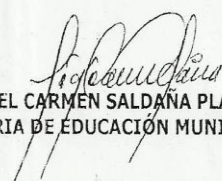
ARTICULO SEGUNDO: Para los fines pertinentes envíese copia de la presente Resolución al área de Hoja de Vida.

ARTICULO TERCERO: La presente Resolución rige a partir de la fecha de su expedición.

COMUNÍQUESE Y CÚMPLASE

Dada en Villavicencio, a los 09 de Abril de 2010.

Revista Luis Hernán Castañero Q
Proyecto Gloria Beltrán


LIGIA DEL CARMEN SALDAÑA PLAZAS
SECRETARIA DE EDUCACION MUNICIPAL

Villavicencio... Ciudad Educadora
Calle 40 33-64 Centro Edificio Alcaldía Piso 4º
Teléfono 671 58 42-3-4 ó 672 71 41-2-3

Recibido
Diana Diaz
26-04-2010
3:07 PM

RESOLUCIÓN DE COMISIÓN DE ESTUDIO A LA INVESTIGADORA**AÑO 2011****ALCALDIA DE VILLAVICENCIO****RESOLUCION No. 0008 DE 2010**

Por la cual se autoriza comisión de Estudios Remunerado a un funcionario

EL SECRETARIO DE EDUCACION DEL MUNICIPIO DE VILLAVICENCIO

Conforme a sus facultades legales, y las conferidas mediante Decreto 072 de 2009, y

CONSIDERANDO:

Que el Ministerio de Educación Nacional mediante la Resolución 2989 del 2002, certificó al Municipio de Villavicencio para administrar la educación en su jurisdicción.

Que mediante oficio de fecha 06 de Enero de 2011, la licenciada Esperanza Porras Aguirre, identificada con la cedula de ciudadanía numero 35.323.959, docente de la Institución Educativa Instituto Técnico Industrial del Municipio de Villavicencio, solicita se le conceda Comisión de Estudios Remunerada, por el periodo comprendido del 17 de Enero al 11 de Diciembre de 2011, continuar con los estudios de Doctorado en Calidad en la Educación un Enfoque Integral en la UNED en Madrid (España).

Que la administración Municipal de conformidad a lo dispuesto en el artículo 66 del Decreto 2277 de 1979 encuentra procedente acceder a la solicitud del docente.

Por lo anteriormente expuesto,

RESUELVE:

ARTICULO PRIMERO: Autorizar Comisión de Estudios Remunerado a la funcionaria ESPERANZA PORRAS AGUIRRE, identificada con la cedula de ciudadanía Numero 35.263.784, docente de la Institución Educativa Instituto Técnico Industrial del Municipio de Villavicencio, para que continúe con los estudios de Doctorado en Calidad de la Educación con la UNED de España, durante el periodo comprendido del 17 de Enero al 11 de Diciembre de 2011.

PARAGRAFO: La docente deberá allegar a la Secretaria de Educación Municipal dentro de los primeros Cinco (5) días hábiles de cada un Informe de Actividades del acompañamiento a las Ocho (8) instituciones Educativas del Municipio de Villavicencio.

ARTICULO SEGUNDO: Para los fines pertinentes envíese copia de la presente Resolución al área de Hoja de Vida.

ARTICULO TERCERO: La presente Resolución rige a partir de la fecha de su expedición.

COMUNÍQUESE Y CÚMPLASE

Dada en Villavicencio, a los 07 de Enero de 2011.

Revisó: Shirley Marcela Arango O.
Proyecto: Gloria Beltrán

Ligia del Carmen Saldaña Plazas
LIGIA DEL CARMEN SALDAÑA PLAZAS
SECRETARIA DE EDUCACIÓN MUNICIPAL

Villavicencio... Ciudad Educadora
Calle 40 33-64 Centro Edificio Alcaldía Piso 4º
Telefax 671 58 42-3-4 ó 672 71 41-2-3

RESOLUCIÓN DE COMISIÓN DE ESTUDIO A LA INVESTIGADORA**AÑO 2012****ALCALDIA DE VILLAVICENCIO****RESOLUCION No. 101 DE 2012**

Por la cual se autoriza comisión de Estudios Remunerado a un funcionario

EL SECRETARIO DE EDUCACION DEL MUNICIPIO DE VILLAVICENCIO

Conforme a sus facultades legales, y las conferidas mediante Decreto 151 de 2011, y

CONSIDERANDO:

Que el Ministerio de Educación Nacional mediante la Resolución 2989 del 2002, certificó al Municipio de Villavicencio para administrar la educación en su jurisdicción.

Que mediante oficio de fecha 13 de Enero de 2012, el licenciado(a) Esperanza Porras Aguirre, identificado(a) con la cedula de ciudadanía numero 35.323.959, docente de la Institución Educativa Instituto Técnico Industrial del Municipio de Villavicencio, solicita se le conceda Comisión de Estudios Remunerada, por el periodo comprendido del 17 de Enero al 09 de Diciembre de 2012, para continuar con el fin de continuar los estudios de Doctorado en calidad de la educación con la UNED de España.

Que la administración Municipal de conformidad a lo dispuesto en el artículo 66 del Decreto 2277 de 1979 y decreto 1278 de 2002, encuentra procedente acceder a la solicitud del docente.

Por lo anteriormente expuesto,

RESUELVE:

ARTICULO PRIMERO: Autorizar Comisión de Estudios Remunerado al funcionario(a) **ESPERANZA PORRAS AGUIRRE**, identificado(a) con la cedula de ciudadanía Numero 35.323.959, docente de la Institución Educativa Instituto Técnico Industrial del Municipio de Villavicencio, por el periodo comprendido del 17 de Enero al 09 de Diciembre del 2012, para continuar con los estudios de Doctorado en Calidad de la Educacion con la UNED de España.

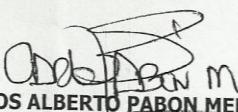
PARAGRAFO: El docente deberá allegar a la Secretaria de Educación Municipal dentro de los primeros Cinco (5) días hábiles de cada mes un Informe de Actividades del acompañamiento a las Instituciones Educativas del Municipio de Villavicencio, que se le asignen.

ARTICULO SEGUNDO: Para los fines pertinentes envíese copia de la presente Resolución al área de Hoja de Vida.

ARTICULO TERCERO: La presente Resolución rige a partir de la fecha de su expedición.

COMUNÍQUESE Y CÚMPLASE

Dada en Villavicencio, a los 17 de Enero de 2012.


CARLOS ALBERTO PABON MENESES
 Secretario de Educación Municipal

Reviso: Shirley Marcela Alfonso O.
Proyecto: Gloria Beltrán

Villavicencio... Ciudad Educadora
 Calle 40 33-64 Centro Edificio Alcaldía Piso 4º
 Telefax 671 58 42-3-4 ó 672 71 41-2-3

APÉNDICES

Apéndice B. Cuestionarios versión inicial (V.1.0)

CUESTIONARIOS VERSIÓN INICIAL (V.1.0)

CUESTIONARIO APLICADO A LOS ESTUDIANTES DE GRADOS 5° A

11°

NIVEL DE SATISFACCIÓN DE NECESIDADES DE LOS ESTUDIANTES EN RELACIÓN CON LAS CARACTERÍSTICAS DE SU COLEGIO

Estimados alumnos y alumnas:

El objetivo del presente cuestionario es determinar el nivel de satisfacción de necesidades de los **estudiantes** en relación con las características de su colegio.

Los resultados de la encuesta permitirán al colegio establecer los requisitos para desarrollar procesos de mejoramiento institucional.

Para responder la encuesta, tenga en cuenta las siguientes indicaciones:

- Lea con cuidado cada una de las preguntas.
- Una vez leída la pregunta elija el nivel de satisfacción que usted considera tener de acuerdo con la siguiente escala de valoración:

1. NADA (No está satisfecho/a).

2. POCO (Nivel de satisfacción *bajo*).

3. BASTANTE (Nivel de satisfacción *medio*).

4. MUCHO (Nivel de satisfacción *alto*).

- Marque una X en la casilla correspondiente.

- El tiempo calculado para responder todo el cuestionario es de aproximadamente veinte minutos.

El tratamiento de la información es confidencial, por lo que le solicitamos contestar con sinceridad. Los resultados generales, le serán comunicados.

Nombre del colegio:		Fecha:	
Nombre (opcional)		Grado:	Edad:

<i>DIMENSIÓN 1. NECESIDADES BÁSICAS</i>				
<i>¿Qué tan satisfecho/a se encuentra usted con las condiciones básicas del edificio de su colegio, a continuación relacionadas?</i>				
1. Condiciones de ventilación, iluminación del aula o salón de clase.	1	2	3	4
2. Limpieza y embellecimiento de la planta física o edificio de su colegio.	1	2	3	4
3. Suficiencia de espacios para actividades académicas (salas de informática, salas de audiovisuales, laboratorios).	1	2	3	4
4. Suficiencia de espacio para actividades deportivas y recreativas (canchas deportivas, patios, corredores).	1	2	3	4
5. Adecuación de cafetería o tienda escolar (higiene, variedad de alimentos, comodidad).	1	2	3	4
6. Higiene del servicio sanitario de su colegio.	1	2	3	4
<i>DIMENSIÓN 2. SEGURIDAD VITAL.</i>				
<i>¿Qué tan satisfecho/a está usted con las condiciones básicas de seguridad en el colegio y su entorno, a continuación relacionadas?</i>				
7. Seguridad de la planta física o edificio (escaleras amplias, salidas de emergencia, extintores).	1	2	3	4
8. Seguridad del mobiliario (pupitres y escritorios en buen estado, resistentes, sin puntas peligrosas).	1	2	3	4
9. Seguridad en zonas deportivas y de recreo (ausencia de elementos de riesgo, buena vigilancia).	1	2	3	4
10. Seguridad del entorno que rodea al colegio (calles aledañas).	1	2	3	4
<i>DIMENSIÓN 3. SEGURIDAD ECONÓMICA PERSONAL.</i>				
<i>¿Qué tan satisfecho/a está usted con las condiciones económicas para su normal desarrollo educativo, a continuación relacionadas?</i>				
11. Disponibilidad de recursos económicos para las actividades académicas desarrolladas en el colegio.	1	2	3	4
12. Disponibilidad de recursos económicos para pagar cursos adicionales de música, teatro, idiomas.	1	2	3	4
13. Posibilidad económica para acceder a servicios complementarios de apoyo educativo (psicología, terapia de lenguaje, atención a necesidades educativas especiales, atención a problemas psicosociales, etc.) que no le brinda el colegio.	1	2	3	4

14. Disponibilidad de recursos económicos para adquirir materiales didácticos requeridos en el colegio.	1	2	3	4
DIMENSIÓN 4. SEGURIDAD EMOCIONAL.				
<i>¿Qué tan satisfecho/a está usted con el trato que recibe para el desarrollo equilibrado de su personalidad?</i>				
15. Trato afectuoso que recibe de sus padres.	1	2	3	4
16. Trato amigable que recibe de sus compañeros de clase.	1	2	3	4
18. Trato atento que recibe de sus docentes.	1	2	3	4
17. Trato atento que recibe del rector(a) del colegio.	1	2	3	4
19. Trato atento que recibe de otros miembros de la institución (personal administrativo y de servicios generales).	1	2	3	4
DIMENSIÓN 5. SENTIDO DE PERTENENCIA A SU COLEGIO.				
<i>¿Qué tan satisfecho/a está usted con las condiciones que indican sentido de pertenencia a su colegio?</i>				
20. La aceptación que siente usted por parte del rector del colegio.	1	2	3	4
21. La aceptación que siente usted por parte de sus profesores y coordinadores.	1	2	3	4
22. La aceptación que siente usted por parte de sus compañeros de estudio.	1	2	3	4
23. El respeto y cuidado que tiene usted por los bienes que su colegio le ofrece.	1	2	3	4
24. El orgullo representando a su colegio o siendo parte de éste.	1	2	3	4
25. El orgullo que siente usted por los emblemas o símbolos de su colegio.	1	2	3	4
DIMENSIÓN 6. SISTEMAS DE TRABAJO EN EL COLEGIO.				
<i>¿Qué tan satisfecho/a está Usted con los sistemas de trabajo en su colegio y los recursos que ofrece?</i>				
26. Materiales impresos disponibles puestos a su disposición en el aula de clase.	1	2	3	4
27. Importancia de los contenidos de los programas de las asignaturas (materias).	1	2	3	4
28. Promoción del uso de la biblioteca por parte de la institución	1	2	3	4
29. Salidas académicas fuera de la institución.	1	2	3	4
30. Promoción de actividades culturales (teatro, danzas, música, porristas, poesía, etc.) por parte de su colegio.	1	2	3	4
31. Medios audiovisuales empleados por los docentes en las clases.	1	2	3	4
32. Metodologías o formas de enseñanza de sus profesores.	1	2	3	4
33. Facilidad de intercomunicación con sus profesores.	1	2	3	4
34. Participación de sus padres en la vida del colegio.	1	2	3	4
35. Participación suya en los órganos de gobierno escolar (consejo de estudiantes, personero, representante de aula, etc.).	1	2	3	4
36. Promoción de actividades deportivas por parte de su colegio.	1	2	3	4
37. Promoción de actividades de ciencia y tecnología por parte de su colegio.	1	2	3	4
DIMENSIÓN 7. PROGRESOS O ÉXITO PERSONAL.				
<i>¿Qué tan satisfecho/a está usted con su propio progreso formativo?</i>				
38. Rendimiento académico actual personal.	1	2	3	4
39. Resultado académico en el año inmediatamente anterior.	1	2	3	4
40. Nivel de conocimiento adquirido en las distintas asignaturas que ha cursado.	1	2	3	4
41. Dominio de técnicas de estudio y trabajo intelectual que le permiten comprender lo que le enseñan. (Gráficos, mapas conceptuales, subrayado de lecturas).	1	2	3	4
42. Actitud personal frente a los valores que le han inculcado en la institución.	1	2	3	4

43. Desarrollo físico y motriz alcanzado.	1	2	3	4
44. Desarrollo general personal alcanzado.	1	2	3	4
45. Desarrollo artístico personal alcanzado.	1	2	3	4
<i>DIMENSIÓN 8. AUTORREALIZACIÓN.</i>				
<i>¿Qué tan satisfecho/a está usted con las posibilidades que le permiten sentirse autorrealizado, a continuación relacionadas?</i>				
46. Libertad en la institución para desarrollar sus distintas actividades escolares.	1	2	3	4
47. Libertad en el aula de clase para expresarse y participar.	1	2	3	4
48. Autonomía en la realización de sus trabajos.	1	2	3	4
49. Aprovechamiento del conocimiento que ha adquirido.	1	2	3	4
50. Aprovechamiento de las capacidades adquiridas en las actividades artísticas promovidas por el colegio durante el año escolar.	1	2	3	4

**CUESTIONARIO VERSIÓN INICIAL (V.1.0) APLICADO A LOS
DOCENTES**

NIVEL DE SATISFACCION DE NECESIDADES DE LOS DOCENTES
RELACIONADAS CON LAS CARACTERÍSTICAS DE SU INSTITUCIÓN
EDUCATIVA

Estimados docentes:

El objetivo del presente cuestionario es determinar el nivel de satisfacción de necesidades de los **docentes**, relacionadas con las características de su institución educativa.

Los resultados de la encuesta permitirán a la institución educativa establecer los requisitos para desarrollar procesos de mejoramiento institucional.

Para responder la encuesta, tenga en cuenta las siguientes indicaciones:

- Lea con cuidado cada una de las preguntas.
- Una vez leída la pregunta elija el nivel de satisfacción que usted considera tener de acuerdo con la siguiente escala de valoración:

1. NADA (No está satisfecho/a).

2. POCO (Nivel de satisfacción *bajo*).

3. BASTANTE (Nivel de satisfacción *medio*).

4. MUCHO (Nivel de satisfacción *alto*).

- Marque una X en la casilla correspondiente.
- El tiempo calculado para responder todo el cuestionario es de aproximadamente quince minutos.

El tratamiento de la información es confidencial, por lo que le solicitamos contestar con sinceridad. Los resultados generales, le serán comunicados.

Nombre de la Institución:		Fecha:
Nombre (opcional)		Área o curso:

DIMENSIÓN 1. SATISFACCIÓN POR EL CUMPLIMIENTO DE LAS CONDICIONES MATERIALES				
<i>¿Qué tan satisfecho/a se encuentra usted con las condiciones materiales básicas para su supervivencia y desarrollo de sus funciones, a continuación relacionadas?</i>				
1. Retribución económica recibida por el ejercicio profesional.	1	2	3	4
2. Disfrute de períodos vacacionales suficientes.	1	2	3	4
3. Adecuación del edificio escolar para una buena educación.	1	2	3	4
4. Seguridad de la planta física escolar.	1	2	3	4
5. Limpieza y estética de las instalaciones escolares	1	2	3	4
6. Implementos para el bienestar de los docentes.	1	2	3	4
7. Disponibilidad de materiales didácticos adecuados para sus clases.	1	2	3	4
8. Espacios agradables para el descanso de docentes.	1	2	3	4
9. Ratio número de estudiantes por metro cuadrado en el aula.	1	2	3	4
DIMENSIÓN 2. SATISFACCIÓN POR SU SEGURIDAD BASICA EN LA PROFESION DOCENTE				
<i>¿Qué tan satisfecho/a se encuentra usted con los requisitos de carácter profesional y las condiciones laborales que le permiten sentirse seguro en su profesión, a continuación relacionadas?</i>				
10. Calidad de su formación inicial.	1	2	3	4
11. Oportunidades para su formación en ejercicio.	1	2	3	4
12. Estabilidad laboral.	1	2	3	4
DIMENSIÓN 3. SATISFACCIÓN POR EL SISTEMA DE TRABAJO EN EL COLEGIO.				
<i>¿Qué tan satisfecho/a se encuentra usted con los sistemas de trabajo en la institución educativa, que estimulan su sentido de pertenencia, a continuación relacionados?</i>				
13. Apropiación del proyecto educativo institucional (PEI) por parte de los docentes.	1	2	3	4
14. Apropiación del modelo pedagógico institucional por parte de los docentes.	1	2	3	4
15. Funcionalidad del servicio de orientación escolar.	1	2	3	4
16. Servicios de apoyo asistencial (psicología, enfermería, prevención de riesgos psicosociales, terapias)	1	2	3	4
17. Aulas de apoyo a estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE).	1	2	3	4
18. Funcionalidad del personal administrativo y de servicios generales.	1	2	3	4
19. Funcionalidad de la Autoevaluación institucional.	1	2	3	4

20. Funcionalidad del Plan de mejoramiento institucional.	1	2	3	4
21. Apropiación del manual de convivencia.	1	2	3	4
22. Apropiación del sistema institucional de evaluación.	1	2	3	4
23. Funcionalidad de las direcciones de grupo.	1	2	3	4
24. Oportunidad y pertinencia de la capacitación docente brindada por la institución.	1	2	3	4
25. Funcionalidad de los órganos de gobierno escolar.	1	2	3	4
26. Funcionalidad de los proyectos pedagógicos transversales.	1	2	3	4
27. Planeación oportuna de las programaciones de área o curso.	1	2	3	4
<i>DIMENSIÓN 4. SATISFACCIÓN POR EL CLIMA DE TRABAJO EN EL COLEGIO.</i>				
<i>¿Qué tan satisfecho/a se encuentra usted con los distintos factores del clima de trabajo que se vive en su institución educativa, y que le permiten sentirse miembro de un colectivo, a continuación relacionados?</i>				
28. Relaciones con el director de núcleo (UDEL).	1	2	3	4
29. Trabajo en equipo que se realiza en la institución.	1	2	3	4
30. Relaciones con los distintos órganos de gobierno escolar	1	2	3	4
31. Espacios de participación.	1	2	3	4
32. Relaciones con colegas (comunicación, ayuda mutua).	1	2	3	4
33. Relaciones con el personal administrativo y de servicios generales	1	2	3	4
34. Relaciones con la Secretaría de Educación.	1	2	3	4
35. Relaciones con el equipo directivo.	1	2	3	4
36. Aprovechamiento del liderazgo docente.	1	2	3	4
37. Flujo y eficacia de la comunicación.	1	2	3	4
38. Relaciones con los alumnos (disciplina, respeto, aprecio, afecto).	1	2	3	4
39. Relaciones con los padres de familia.	1	2	3	4
<i>DIMENSIÓN 5. SATISFACCIÓN POR LOS RESULTADOS ALCANZADOS POR LOS ESTUDIANTES.</i>				
<i>¿Qué tan satisfecho/a se encuentra usted con el progreso de los estudiantes en su proceso formativo en la institución?</i>				
40. Valores desarrollados por los estudiantes observables en sus actuaciones.	1	2	3	4
41. Rendimiento académico general de los estudiantes.	1	2	3	4
42. Hábitos de estudio y trabajo académico adquiridos por los estudiantes.	1	2	3	4
43. Comportamiento y disciplina de los estudiantes.	1	2	3	4
44. Resultados pruebas SABER 5° y 9°	1	2	3	4
45. Actitud de los estudiantes frente al estudio	1	2	3	4
46. Resultados pruebas SABER 11°	1	2	3	4
<i>DIMENSIÓN 6. SATISFACCIÓN POR LOS RESULTADOS ALCANZADOS POR LA INSTITUCIÓN.</i>				
<i>¿Qué tan satisfecho/a se encuentra usted con el éxito y prestigio alcanzado por su institución educativa?</i>				
47. Reconocimiento de la institución en el entorno regional.	1	2	3	4
48. Posicionamiento de la institución en las pruebas externas nacionales.	1	2	3	4
49. Participación significativa de la institución en eventos externos.	1	2	3	4

50. Eficacia de las alianzas estratégicas formalizadas por la institución.	1	2	3	4
51. Aprovechamiento de los recursos internos y externos.	1	2	3	4
<i>DIMENSIÓN 7. SATISFACCIÓN POR LOS RESULTADOS PERSONALES ALCANZADOS.</i> <i>¿Qué tan satisfecho/a se encuentra usted con sus logros personales, que le permiten sentirse autorrealizado?</i>				
52. Reconocimiento personal en el municipio por su calidad docente.	1	2	3	4
53. Reconocimiento personal al interior de la institución por su calidad docente.	1	2	3	4
54. Desarrollo en investigación del quehacer educativo.	1	2	3	4
55. Desarrollo de sus habilidades, capacidades y talentos.	1	2	3	4

**CUESTIONARIO VERSIÓN INICIAL (V.1.0) APLICADO A LOS
PADRES DE FAMILIA**

**NIVEL DE SATISFACCIÓN DE NECESIDADES DE LOS PADRES DE
FAMILIA RELACIONADAS CON LAS CARACTERÍSTICAS DEL COLEGIO**

Estimados padres de familia:

El objetivo del presente cuestionario es determinar el nivel de satisfacción de necesidades de los **padres de familia** relacionadas las características del colegio.

Los resultados de la encuesta permitirán al colegio establecer los requisitos para desarrollar procesos de mejoramiento institucional.

Para responder la encuesta, tenga en cuenta las siguientes indicaciones:

- Lea con cuidado cada una de las preguntas.
- Una vez leída la pregunta elija el nivel de satisfacción que usted considera tener de acuerdo con la siguiente escala de valoración:

1. NADA (No está satisfecho/a).

2. POCO (Nivel de satisfacción bajo).

3. BASTANTE (Nivel de satisfacción medio).

4. MUCHO (Nivel de satisfacción alto).

- Marque una X en la casilla correspondiente.
- El tiempo calculado para responder todo el cuestionario es de aproximadamente quince minutos.

El tratamiento de la información es confidencial, por lo que le solicitamos contestar con sinceridad. Los resultados generales, le serán comunicados.

Nombre del colegio:		Fecha:
Nombre (opcional):		Grado que cursa su hijo(a):

DIMENSIÓN 1. SATISFACCIÓN POR EL CUMPLIMIENTO DE LAS NECESIDADES BÁSICAS FAMILIARES

¿Qué tan satisfecho/a está usted frente a las condiciones básicas para el mantenimiento y desarrollo familiar, a continuación enumeradas?

1. Existencia de trabajo digno.	1	2	3	4
2. Atención adecuada y oportuna en salud para la familia.	1	2	3	4
3. Situación económica del núcleo familiar.	1	2	3	4
4. Posibilidades de recreación familiar.	1	2	3	4

DIMENSIÓN 2. SATISFACCIÓN POR EL CUMPLIMIENTO DE LAS NECESIDADES BÁSICAS DEL COLEGIO.

¿Qué tan satisfecho/a está usted frente a las necesidades materiales básicas del colegio, indispensables para garantizar el aprendizaje de sus hijos, a continuación relacionadas?

5. Existencia de espacios físicos en el colegio, adecuados para el descanso y la recreación de los estudiantes.	1	2	3	4
6. Uso de materiales didácticos adecuados para la enseñanza, por parte de los docentes.	1	2	3	4
7. Planta física o edificio adecuado para una buena educación de sus hijos.	1	2	3	4

DIMENSIÓN 3. SATISFACCIÓN POR EL SISTEMA DE TRABAJO DEL COLEGIO.

¿Qué tan satisfecho/a está usted con los sistemas de trabajo en el colegio y los recursos que deben tener estos sistemas?

8. Prestación del servicio de biblioteca a los estudiantes por parte del colegio.	1	2	3	4
9. Uso del servicio de orientación educativa del colegio por parte de docentes, directivos y padres.	1	2	3	4
10. Mecanismos utilizados por el colegio para promover el conocimiento del horizonte institucional (visión, misión, principios y valores de la institución).	1	2	3	4
11. Mecanismos utilizados por el colegio para promover el conocimiento del manual de convivencia.	1	2	3	4
12. Mantenimiento de las condiciones de limpieza y seguridad del colegio.	1	2	3	4
13. Mecanismos utilizados por el colegio para promover el conocimiento del Proyecto Educativo Institucional-PEI.	1	2	3	4
14. Estimulación de la participación en los órganos de gobierno escolar (consejo directivo, consejo de padres, comisión de evaluación), por parte del colegio.	1	2	3	4
15. Relaciones de trato personal y atención institucional con los profesores del colegio.	1	2	3	4
16. Relaciones de trato personal y atención institucional con el	1	2	3	4

rector(a) del colegio.				
17. Relaciones de trato personal y atención institucional con los coordinadores del colegio.	1	2	3	4
18. Relaciones de trato personal y atención institucional con el personal administrativo y de servicios generales..	1	2	3	4
19. Comunicación del colegio con los padres de familia.	1	2	3	4
20. Mecanismos utilizados por el colegio para promover el conocimiento del Sistema Institucional de Evaluación.	1	2	3	4
<i>DIMENSIÓN 4. SATISFACCIÓN POR LOS RESULTADOS ALCANZADOS.</i>				
<i>¿Qué tan satisfecho/a está usted con el proceso formativo que ofrece el colegio, y el reconocimiento o prestigio que éste ha alcanzado?</i>				
21. Importancia o prestigio del colegio	1	2	3	4
22. Rendimiento académico general de los estudiantes del colegio.	1	2	3	4
23. Desarrollo de los valores en los estudiantes.	1	2	3	4
24. Resultados de las pruebas nacionales SABER grado 11° y pruebas SABER grados 5° y 9°.	1	2	3	4
25. Logros de la escuela de padres del colegio.	1	2	3	4