

# 1

## **CALIDAD DE LA EDUCACIÓN, CALIDAD EN LA EDUCACIÓN. HACIA SU NECESARIA INTEGRACIÓN**

**(QUALITY OF EDUCATION, QUALITY IN EDUCATION.  
TOWARDS A NECESSARY INTEGRATION)**

Ramón Pérez Juste  
*Universidad Nacional de Educación a Distancia*

### **RESUMEN**

El autor formula la tesis de que la tradicional preocupación y las aportaciones de los educadores y pensadores de la educación en torno a la naturaleza, sentido y esencia de la misma, esto es, de la calidad de la educación, puede y debe ser compatible con los movimientos, propuestas y actuaciones de nuestro tiempo en relación con *la calidad*, en cuyo marco se pueden situar los planteamientos relativos a la *gestión de la calidad*, tales como los de Calidad total, ISO o EFQM, la *evaluación*, la *certificación* o la *acreditación*.

En tal sentido, se analizan y formulan los conceptos de calidad *de* y *en* la educación y se formaliza una propuesta de integración en la que la calidad *de* la educación queda ligada a la *misión* de las instituciones y a sus *proyectos educativos*, y la calidad *en* se integra con el carácter de *medio*, relevante y eficaz, a su servicio.

Una propuesta de tal naturaleza debería tener su oportuno reflejo en las actuaciones nacionales e internacionales orientadas a la elaboración de *estándares* e *indicadores*, dada su influencia a la hora de encauzar las actuaciones de los responsables de los sistemas educativos, de los centros educativos y del propio profesorado.

### **ABSTRACT**

The author puts forward the thesis that educators and thinkers traditional concern and contributions to formulate the nature, meaning, essence, and, quality of education, can and

must be compatible with today's movements, proposals and actions in relation to quality, which is the framework where approaches on quality management, such as Total Quality, ISO or EFQM, assessment, certification or accreditation, can be placed.

Concepts of quality of and in education are studied and described, and an integrative proposal is suggested to connect quality of education to institutional mission and educational projects; and quality is integrated as a relevant and effective instrument to educational institutions service.

A proposal of such nature should have the appropriate impact on national and international activities focused to design standards which will help to orient the educational system responsible authorities, educational institutions and teachers.

## **CALIDAD: PREOCUPACIÓN CONSTANTE, DEMANDA ACTUAL**

Pocos conceptos se utilizan en nuestro tiempo con tanta frecuencia y ambigüedad como el de calidad; el término "calidad", en efecto, se aplica tanto a la vida, a las personas o a las relaciones humanas como a los bienes y servicios o a los procesos y productos.

Tal vez por ello, pocos conceptos presentan un nivel mayor de imprecisión, permitiendo que bajo su cobijo se puedan encontrar ideas, modelos y propuestas tan diversas como para necesitar alguna clarificación.

En nuestro país, desde que en 1988 se celebrara en Alicante, organizado por la Sociedad Española de Pedagogía, su IX Congreso Nacional, dedicado a *La Calidad de los Centros Educativos*, la calidad ha venido adquiriendo un progresivo protagonismo, traducido en iniciativas como los planes de evaluación de la Calidad de las Universidades, promovidos por el entonces Consejo de Universidades<sup>1</sup>, las evaluaciones del sistema educativo<sup>2</sup>, la evaluación institucional<sup>3</sup>, del profesorado<sup>4</sup>, la certificación<sup>5</sup> y la acreditación de titulaciones<sup>6</sup>, responsabilidades de la ANECA<sup>7</sup>, y el florecimiento de agencias de las Comunidades Autónomas, como es el caso de Andalucía, Canarias, Castilla y León, Cataluña, Galicia, Islas Baleares, Madrid o Valencia.

En los niveles previos a la Universidad, las diversas leyes han ido abordando el tema desde perspectivas no siempre coherentes entre si. Baste recordar al respecto que si la LOGSE se planteaba el tema en su Título IV, dedicado a la calidad de la Enseñanza, desde la perspectiva de los factores que la favorecen, la LOPEG<sup>8</sup> proponía una serie de medidas para avanzar en la mejora de la calidad, mientras la LOCE, en su Exposición de motivos, hace referencia a los ejes de la calidad, dedicando el artículo 1 de su Título preliminar a desglosar hasta doce principios de la calidad.

En el momento de escribir este artículo, el sistema educativo se encuentra en una situación de espera; el Ministerio ha sometido a debate el documento *Una educación de calidad para todos y entre todos*, donde se plantea, sin definirla, la calidad como una meta inseparable de la igualdad:

*“La propuesta que ofrece el Ministerio de Educación y Ciencia en este documento, consiste en una educación caracterizada, ante todo, por su calidad, que se preocupa por obtener los mejores resultados individuales y sociales, que está abierta a las necesidades formativas cada vez más exigentes que plantea nuestra sociedad, pero que pretende, al mismo tiempo, ofrecer una igualdad efectiva de oportunidades educativas a todos los alumnos, sin excepciones”.* (Ministerio de Educación y Ciencia, 2004, p. 17)

En la misma línea se pronuncia el texto publicado por el Ministerio con el *Informe del debate* (2005) y el Anteproyecto de Ley Orgánica de la Educación (LOE) que hace de la *equidad* uno de sus elementos sustantivos, presentándolo como uno de los principios inspiradores (Art. 1.b) y dedicándole el Título II.

En paralelo a estas actuaciones, y tal vez urgidos por la necesidad de competir en condiciones ventajosas en un momento en que el número de alumnos se ha venido reduciendo drásticamente, han surgido iniciativas ligadas a la certificación de centros educativos, tanto privados como públicos, aplicando sistemas de certificación<sup>9</sup> inicialmente ajenos a la educación, como ha ocurrido con la familia de normas ISO, llevados a cabo por entidades previamente acreditadas<sup>10</sup>, o a la búsqueda de reconocimiento por su especial calidad -excelencia-, como es el caso del denominado Modelo Europeo, debido a la European Foundation for Quality Management (EFQM)<sup>11</sup>, creada en 1988, que ha concedido ya reconocimientos a la calidad de los Centros educativos.

Los procesos de certificación también llegan a las personas. De hecho, la Asociación Española para la Calidad (AEC, [www.aec.es](http://www.aec.es)) tiene entre sus componentes el CERPER (Centro de Registro y Certificación de Personas) entidad que gestiona en España el Registro de Profesionales Certificados por la EOQ (European Organization for Quality) en el ámbito de la Calidad y del Medio Ambiente.

El caso es que, en la actualidad, se da una gran preocupación por la calidad, traducida en una amplia demanda, algo propio de las sociedades avanzadas, en las que las necesidades más básicas -plena escolarización, suficiencia de medios, niveles razonables de logro- han sido ya suficientemente cubiertas.

## **CALIDAD DE LA EDUCACIÓN**

Las referencias anteriores pudieran llevarnos a pensar que la preocupación por la calidad es reciente, pero nada más lejos de la realidad, como tendremos ocasión de constatar. De hecho, no ha habido pensador destacado en temas educativos cuyas propuestas no fueran sino formas de concebir la calidad, eso sí, la calidad de la Educación. Y es aquí donde podemos encontrar un elemento de reflexión: ¿son compatibles ambos planteamientos? ¿Se da algún tipo de relación -coordinación, yuxtaposición, subordinación- entre los mismos? ¿Se aprecia preocupación por ambos enfoques? Analizaremos ambos planteamientos y ofreceremos nuestra posición sobre su compatibilidad y nivel de relación.

## La esencia de la calidad

La cuestión fundamental reside en diferenciar claramente entre fines y objetivos, por un lado, y medios y recursos por otro. Confundirlos, o situar en estos el centro de nuestras preocupaciones puede ser el gran error, un error, por cierto, que con frecuencia se puede constatar cuando acudimos al tercero de los elementos clave: la evaluación de los resultados.

En efecto: si tales evaluaciones no aseguran la plena coherencia entre fines y objetivos perseguidos y la información recogida para evaluar la eficacia -una de las manifestaciones de calidad- y los puntos fuertes y débiles del sistema, estaremos desvirtuando la realidad, además de reorientar los esfuerzos hacia el logro de aspectos que pueden no ser los esenciales.

Y es que la calidad de la Educación no puede situarse en los medios y recursos, meros instrumentos a su servicio, aunque resulte imprescindible contar con los adecuados, necesarios y suficientes, sino en la que puedan tener los proyectos educativos, esto es, en el fin y en los objetivos propuestos. Es evidente que con sólo proyectos educativos de calidad no se logra la calidad, pero debe serlo también que con sólo medios y recursos, tampoco, y ello porque los medios pueden ponerse al servicio de fines y objetivos irrelevantes, parciales y hasta indignos. La cuestión, pues, está en los fines y objetivos que integran los proyectos educativos.

Pero esta afirmación nos sitúa ante un problema: la naturaleza de tales fines y objetivos no es una cuestión pedagógica sino filosófica, razón por la cual, y dadas las diversas formas de entender el Hombre y el Mundo, habrá formas diferentes de entender la calidad de la educación y de los sistemas educativos. Y así es, pero la Humanidad ha avanzado lo suficiente como para que haya algunos consensos básicos que permitan establecer ciertos criterios que nos permitan decidir sobre la calidad -la excelencia, la superioridad- de ciertos planteamientos sobre el ser humano y su educación. Y una vez formulados, analizar la coherencia de los medios y recursos, coherencia que deberá ser mantenida en el momento crucial de la evaluación.

En cualquier caso, considero que sería una carencia importante en cualquier planteamiento sobre calidad dejar de lado esta cuestión clave, porque no se puede entender que un sistema educativo o un centro educativo organicen todo un conjunto de medios y recursos al servicio de algo que no se conoce con suficiente claridad; una vez formulados el fin y los objetivos, habrá que definir los criterios que nos permitan manifestarnos sobre su entidad.

Nos encontramos, por tanto, ante dos planos diferentes a la hora de plantear la Educación y su calidad: cuáles son las metas educativas de nuestra cultura, de nuestra sociedad, de nuestra forma de entender el Mundo y el Hombre, y cómo llegar a ellas. Y aquí sí es posible optar entre concepciones de mayor o menor calidad; la mía es la de formar a un ser que, por su intrínseca dignidad, aspira a ser dueño de sus actos tanto en el asumir valores como en el vivir de conformidad con los mismos, esto es: a ser autónomo.

## Objetivos y metas de una educación de calidad

Manteniendo, como lo hago, que la calidad de la educación está ligada a la que puedan tener las metas y objetivos de los proyectos educativos, deberemos reflexionar sobre las tales metas así como en relación con las características mismas de un proyecto educativo de calidad. Las metas de calidad, a juicio de quien escribe, son las siguientes:

- Formar la persona, formar *toda* la persona, formar *cada* persona.
- Y ello, para afrontar con posibilidades de éxito los desafíos con que tendrá que enfrentarse a lo largo de la vida en sus diferentes ámbitos de desarrollo, desde el personal y familiar al religioso en el caso de los creyentes, pasando por el de la amistad, el cívico o el profesional.

En definitiva: se trata de formar integralmente al ser humano, y ello atendiendo a las circunstancias del *aquí* y del *ahora*, esto es, de lugar y tiempo, lo que nos permite concretar esa idea central de una educación de calidad en dos conceptos básicos, los de *personalización* y de *pertinencia social*, siguiendo en este último aspecto los planteamientos de UNESCO.

### Personalización

La *personalización* implica dos aspectos diferentes y relevantes: la necesidad de atender su individualidad<sup>12</sup>, que demanda la adecuación de la respuesta pedagógica a las diferencias humanas, concepto que últimamente se viene haciendo progresivamente más complejo al incluir en él no sólo las diferencias psicológicas y sociales sino culturales -atención a la diversidad-, y, junto a ello, y sobre todo, como el proceso, continuo y nunca acabado, de construir la persona, de plenificarla, de hacer de ella todo lo que sus potencialidades le permitan llegar a ser. Y ello porque, como mantiene Palacios, si bien

*“Física y ontológicamente, la persona humana es la más perfecta de las criaturas y tiene entre ellas mayor prestancia”,*

si la consideramos desde un punto de vista ético

*“la persona por sí misma no es digna ni indigna. Son sus obras concretas las que nos tienen que decir si un hombre es buena o mala persona, persona digna o persona indigna”. (Palacios, 1989, p. 40)*

Precisamente por ello, y para ello, es para lo que sirve la Educación: para que ese ser libre pueda hacerse digno en función de su comportamiento, de sus obras. Conviene resaltar que, precisamente por tratarse de un ser libre, dotado de una especial dignidad, la educación de calidad debe ser, antes que nada, respetuosa con la persona, lo que implica huir de toda forma de manipulación -la antítesis de la educación- a la hora de influir en ella. Por eso, la educación de calidad debe abordar el

influjo de los educadores no sólo proponiendo fines y objetivos dignos de la persona sino contribuir a su logro sirviéndose de procedimientos respetuosos con su libertad y dignidad<sup>13</sup>.

### **Pertinencia social**

La pertinencia social como criterio ha venido a dar un aldabonazo sobre una realidad demasiado presente en nuestros sistemas educativos, con frecuencia organizados al margen de la sociedad en que se instalan y del contexto social concreto en que están ubicados los centros educativos, en ocasiones viviendo casi por completo de espaldas a esa realidad. Pues bien: la UNESCO, en el marco de los trabajos preparatorios de la Conferencia Mundial de Educación superior (París, 1998), plantea que los sistemas educativos -incluso en el nivel universitario- den la debida respuesta a las demandas, expectativas y necesidades de la sociedad, denominando a tal criterio "pertinencia social"<sup>14</sup>. El capítulo 2 de este importante documento se dedica a definir la pertinencia, afirmando lo siguiente:

*"La pertinencia de la educación superior se considera primordialmente en función de su cometido y su puesto en la sociedad, de sus funciones con respecto a la enseñanza, la investigación y los servicios conexos, y de sus nexos con el mundo del trabajo en sentido amplio"*

pasando, a continuación a definir operativamente la pertinencia con una serie de manifestaciones, entre ellas las siguientes:

*"Ser pertinente es estar en contacto..."*

- *Con las políticas*
- *Con el mundo del trabajo*
- *Con los demás niveles del sistema educativo*
- *Con la cultura y las culturas...*

Y culmina ligando el concepto al "*desarrollo humano sostenible y al desarrollo de una cultura de paz*"<sup>15</sup>, lo que no es sino poner en primera línea dos de los problemas que afectaron a la Humanidad durante todo el pasado siglo y que, previsiblemente, lo van a hacer durante el presente.

Estos planteamientos los reafirma en el documento final de la Conferencia, *Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI: Visión y acción*<sup>16</sup>, ya en su artículo 1: *La misión de educar, formar y realizar investigaciones*, se afirma:

*"Reafirmamos la necesidad de preservar, reforzar y fomentar aún más las misiones y valores fundamentales de la educación superior, en particular la misión de contribuir al desarrollo sostenible y el mejoramiento del conjunto de la sociedad, a saber:*

- a) *formar diplomados altamente cualificados y ciudadanos responsables...*
- b) *construir un espacio abierto para la formación superior que propicie el aprendizaje permanente...*
- c) *promover, generar y difundir conocimientos...*
- d) *contribuir a comprender, interpretar, preservar, reforzar, fomentar y difundir las culturas nacionales y regionales, internacionales e históricas...*
- e) *contribuir a proteger y consolidar los valores de la sociedad...*
- f) ...

Como síntesis de mi posición señalaré que, para mi, la educación de calidad 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. En definitiva, estoy planteando como meta el logro de la autonomía personal que no representa otra cosa que la capacidad de las personas para ser dueños de sus actos y, por ende, responsables de los mismos.

Si una meta de tal naturaleza es ambiciosa, pudiera a la vez ser considerada como una pretensión alejada del hacer de los centros educativos. Nada más lejos de la realidad si tenemos en cuenta que ser autónomo representa:

- *Ser sujeto, no objeto*
- *Ser plenamente persona*
- *Gobernar la propia vida*
- *Ser libre y responsable de las propias acciones*
- *Merecer en función de los propios actos*

Por lo que ser autónomo implica:

- *Tener criterio propio, lo que representa una autonomía intelectual, un componente netamente académico, aunque con frecuencia se vea restringido en sus planteamientos.*
- *Elegir en función de los propios criterios, lo que implica el logro de una autonomía moral.*
- *Mantener las decisiones: fuerza de voluntad.*
- *Acercamiento a la unidad de vida, esto es, vivir de conformidad con lo que uno valora, y valorar positivamente aquello que la propia conciencia le propone como valioso.*

Si analizamos este planteamiento, podemos apreciar que la propuesta implica la unificación de la formación intelectual y valoral con la de la voluntad. El gran cambio se centra en la concepción tradicional de la *enseñanza*, que pasa a quedar subordinada a algo mucho más ambicioso e importante: la educación.

En efecto, de esta forma, los objetivos académicos no sólo se orientan a la transmisión del saber sino a la capacitación para seguir aprendiendo de modo autó-

nomo -formación intelectual- lo que permite alcanzar la formación del criterio, esto es, la autonomía intelectual. Pero, lejos de quedarse ahí, ese criterio, forjado y formado a través de una sólida formación intelectual, se pone al servicio del bien, del comportamiento moral, como decíamos antes, buscando que el ser humano sea no sólo digno en sí sino por su conducta. Ahora bien, dado que la persona puede conocer el bien, y hasta desear vivir de acuerdo con él, pero, por su fragilidad, no comportarse de modo coherente con lo que su intelecto y su moral le proponen, la escuela debe cultivar el esfuerzo, la perseverancia, la voluntad en definitiva, mediante el compromiso activo con los valores libremente elegidos.

Así, la calidad que propongo se orienta a cultivar las dimensiones intelectual, afectiva y volitiva, al servicio de un proyecto orientado por valores. ¿Qué valores?. No es este el momento ni el lugar, por limitaciones de espacio, para abordar cuestión de tanta trascendencia, por lo que remitimos al lector a la conferencia de clausura del XIII Congreso Nacional y II Iberoamericano de Pedagogía (Pérez Juste, 2005, a). Allí se analizan diversas aportaciones y se realiza una propuesta concreta basada en la idea de existencia de algunos valores universales y, por tanto universalizables como propuesta de formación.

Conviene señalar, por último, que, además de su contenido, los proyectos educativos de calidad deben reunir determinadas características, que bien podríamos resumir en las siguientes:

- *Estar bien diseñado y fundamentado (concepción del Hombre y el Mundo), y adecuado al contexto de la institución educativa (responder a las necesidades, carencias y demandas de la misma).*
- *Contar con el apoyo de la comunidad educativa.*
- *Estar asumido por ella, compartidas las metas; compromiso activo.*
- *Hecho realidad en la vida diaria del centro educativo: documento "vivo".*
- *Contar con un procedimiento eficaz de mejora continua: revisión y revitalización del proyecto.*

Sin ellas, estos documentos pueden quedar en mera burocracia, sin efectividad alguna.

## **CALIDAD EN EDUCACIÓN**

Tras los planteamientos sobre calidad de la educación, analizaremos diferentes propuestas, al menos las más conocidas, en relación con lo que he denominado calidad *en* Educación, queriendo reflejar con ello el hecho de que abordan, al menos en su gran mayoría, elementos que están alrededor de nuestra preocupación central, que contribuyen a su logro, pero que, en modo alguno, se concentran en la naturaleza o esencia de la calidad de la educación.



## Las propuestas oficiales

Hemos hecho mención de los planteamientos que se han realizado desde las leyes -*Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema educativo (LOGSE)*, *Ley Orgánica de la Participación, la Evaluación y el Gobierno de los Centros Docentes (LOPEG)*, y *Ley Orgánica de Calidad de la Educación (LOCE)*- o decretos, -Plan Nacional de Evaluación de la Calidad, ANECA, Agencias autonómicas- y conviene proceder a un análisis, por breve que sea, de su contenido.

En el campo universitario, la propuesta del Consejo de Universidades para el Plan Nacional de Evaluación de la Calidad de las Universidades<sup>17</sup> se centra en la idea de *multidimensionalidad*: la calidad es una realidad sumamente compleja con variadas manifestaciones o dimensiones. En concreto, los responsables identifican las seis siguientes:

- *Disciplinas académicas*
- *Reputación*
- *Perfección o consistencia*
- *Economía o de resultados*
- *Satisfacción y*
- *Organización*

El Plan, aprobado en Almería, en septiembre de 1995, tiene como antecedentes el *Programa Experimental de Evaluación de la Calidad del Sistema Universitario (1993-94)* y los *Proyectos Piloto para la Evaluación de la Calidad de la Enseñanza Superior*.

La evaluación toma cuerpo en una serie de protocolos en relación con la *Enseñanza*, la *Investigación* y los *Servicios*. El protocolo relativo a la Enseñanza recoge información sobre el *Contexto de la Universidad*, las *Metas y Objetivos*, el *Programa de formación*, el *Desarrollo de la enseñanza*, el *Alumnado*, el *Profesorado*, las *Instalaciones y las Relaciones externas*, concluyendo con la parte destinada a los *Puntos fuertes y débiles*, a las *propuestas de mejora y los comentarios sobre la evaluación*.

El protocolo de Investigación se centra en el *Contexto*, la *Estructura*, los *Recursos*, los *Resultados*. Finaliza, como en el caso anterior, con los *Puntos fuertes y débiles*, las *Propuestas de mejora y los Comentarios sobre la evaluación*.

Por último, el protocolo de Servicios (Unidades de Administración), lo hace en relación con el *Contexto*, el *Liderazgo*, la *Política y la estrategia*, la *Gestión del personal*, los *Recursos*, los *Procesos*, la *Satisfacción de clientes/usuarios*, la *Satisfacción del personal y los Resultados finales*<sup>18</sup>.

Como puede apreciarse, la mayoría de los aspectos están directamente referidos a lo que podríamos considerar medios y recursos -humanos, funcionales, mate-

riales- y sólo en algún caso, como ocurre en el protocolo de la Enseñanza, a los aspectos radicalmente educativos. Sin embargo, esta percepción positiva, se viene abajo cuando se analiza el contenido que se da a estos puntos (metas y objetivos), como se deduce fácilmente de la consideración de los correspondientes ítems:

- *Nivel de definición y especificación de los objetivos*
- *Grado de acuerdo de los objetivos prioritarios de la titulación con los de la Universidad*
- *Proceso de revisión*

Como puede apreciarse, ninguna referencia a la esencia del hacer universitario pues, como afirma Raga<sup>19</sup>:

*“...en nuestro criterio, la Universidad es algo más que los ingredientes específicos que la conforman. Estos no pasan de ser simples medios para el fin que se persigue. La verdadera obra universitaria lo es para configurar una forma de ser, una forma de entender, una forma de vivir. [...]”*

*Ese “modo” de ser, de comportarse, de acercarse al conocimiento de la realidad vital de la sociedad en la que se vive, que se fragua en la Universidad, se consigue como resultado de una vida en común, de una “comunidad” de vida y objetivos, de un “ayuntamiento” como diría el Rey Sabio, de profesores y de estudiantes en un marco institucional...”* (Raga, 2003, p. 36)

Si del nivel universitario pasamos al previo a la Universidad, las cosas no cambian sustancialmente. Comenzando por la LOGSE, podemos comprobar que su propuesta, recogida en el Título IV, artículos 55 a 62, titulado *De la calidad de la Enseñanza*<sup>20</sup>, recoge una serie de factores que, en palabras del legislador, la favorecen, pero no aborda su naturaleza. Se trata de los siguientes:

- *La cualificación y formación del profesorado*
- *La programación docente*
- *Los recursos educativos y la función directiva*
- *La innovación y la investigación educativa*
- *La orientación educativa y profesional*
- *La inspección educativa*
- *La evaluación del sistema educativo*

Por su parte, la LOPEG proponía una serie de medidas para avanzar en la mejora de la calidad, siendo de destacar las relativas a la autonomía de los centros a fin de ofrecer una educación acomodada a las necesidades del alumnado, a la implicación y participación de la comunidad educativa y de las corporaciones locales en el funcionamiento de los centros educativos, a la construcción de un contexto estimulante del ejercicio profesional de la docencia, a los procesos de socialización y desarrollo equilibrado de las capacidades del alumnado, a un sistema adecuado de evaluación, a la atención preferente a los centros y alumnos que se encuen-

tran en situación de desventaja, y a la asunción de una educación en valores como principio rector de la acción educativa.

Por último, la LOCE, en su Exposición de motivos, hace referencia a los *ejes de la calidad*, en concreto a los siguientes:

- *Esfuerzo y exigencia personal*
- *Orientación hacia los resultados: intensificación de los procesos evaluativos*
- *Sistema de oportunidades para todos: itinerarios educativos*
- *Políticas relativas al profesorado: formación y carrera docente*
- *Desarrollo de la autonomía de los centros y estímulo de la responsabilidad*

Más adelante, y en el Título preliminar, la LOCE desgrana hasta doce principios de la calidad (Art. 1).

- *La equidad.*
- *La transmisión de valores que favorezcan la libertad personal, la responsabilidad social y la cohesión y mejora de las sociedades.*
- *La compensación de las desigualdades personales y sociales.*
- *Participación de los centros, en el ámbito de sus competencias y responsabilidades, promoviendo un clima de convivencia y estudio.*
- *La educación como proceso permanente.*
- *Responsabilidad y esfuerzo, elementos esenciales del proceso educativo*
- *La flexibilidad.*
- *Reconocimiento de la función docente.*
- *La capacidad de los alumnos para confiar en sus aptitudes y conocimientos.*
- *La evaluación y la inspección.*
- *El fomento y la promoción de la investigación, la experimentación y la innovación.*
- *La eficacia de los centros, mediante el refuerzo de su autonomía y la potenciación de la función directiva.*

Si en lo relativo a los *ejes* no encontramos ninguna referencia específica a nuestra consideración de la esencia de la calidad de la educación, en los principios si se puede rastrear esa preocupación en el segundo, de ellos, el referido a los valores.

Por último, si analizamos las propuestas orientadas a la gestión, como pueden ser las de las normas ISO o al Modelo europeo de la EFQM, volvemos a encontrar-nos ante unos planteamientos que no abordan el núcleo de la calidad sino un conjunto de factores o criterios que contribuyen al logro de determinadas metas, deseables, pero que ni siquiera se plantean la idoneidad, adecuación o relevancia de las mismas.

En el caso de ISO, nos situamos ante unos planteamientos que buscan asegurar la calidad desde la gestión, esto es, desde el conjunto de actividades coordinadas para dirigir y controlar una organización en lo relativo a la calidad (Figura 1). La gestión de la calidad está integrada por una serie de actividades y procesos, en concreto, los siguientes: *Planificación de la calidad, Control de la calidad, Aseguramiento de la calidad y Mejora de la calidad.*

Vale la pena señalar, no obstante, que la calidad se define como el grado en que un conjunto de características inherentes cumple con los requisitos (necesidad o expectativa establecida, generalmente implícita u obligatoria), lo que sobre no decir nada relevante en relación con nuestro planteamiento, sitúa la calidad en una posición poco explícita y en demasía dependiente de “las partes interesadas”, siendo así que, con frecuencia, las más necesitadas son, precisamente, las menos exigentes e interesadas.

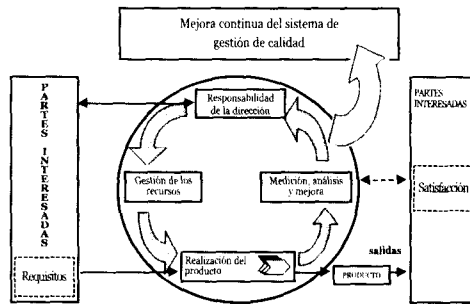


Figura 1. Modelo de un sistema de Gestión de la Calidad basado en procesos, (ISO 9004:2000)

Si de la propuesta ISO pasamos al Modelo de la EFQM, la situación no varía en lo esencial -la ausencia de referencias a la naturaleza y esencia de la calidad, en este caso de la Educación- si bien los componentes del modelo son claramente diferentes<sup>21</sup>:

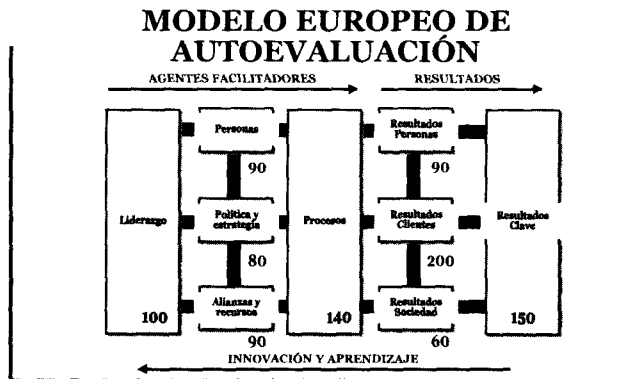


Figura 2. Modelo Europeo de Excelencia (EFQM)

Lo que serían referencias específicas a la propia naturaleza de la Educación: la Misión, la Visión y los Valores, se sitúan en el ámbito del criterio “Política y estrategia”, lo que no deja de ser extraño porque tal criterio forma parte de los “agentes facilitadores” cuando la Misión, la Visión y los Valores deberían ser entendidos como aquellos fines y objetivos a lograr a través de un ejercicio eficiente y eficaz de los agentes facilitadores (CECE-Club Gestión de Calidad; 1997).

Pero, además, es necesario señalar que tal criterio se orienta más que a analizar la naturaleza, la calidad de la Misión, la Visión y los Valores, a comprobar “*cómo la política y la estrategia del Centro reflejan el concepto de Calidad Total en la Gestión y cómo los principios de la Calidad Total en la Gestión se utilizan en la formulación, revisión y mejora de la política y de la estrategia*” (CECE-Club Gestión de Calidad; 1997) (p. 20).

### **Mi valoración de las propuestas**

En general, entiendo que todas estas propuestas se quedan en los alrededores de la calidad de la Educación; exagerando, podría llegar a decir que sirven por igual para formar personas en plenitud o para capacitar a personas que atenten contra los cimientos de la sociedad.

Entiendo que es preciso ir a la base de la calidad, que, en el caso de la Educación, como en los demás bienes o servicios, no puede tener otro fundamento que su propia esencia o naturaleza. En el caso de la Educación, la calidad reside, ante todo y sobre todo, en el hecho de que se trate de educación y no de otra cosa<sup>22</sup>. Por ello, y a mi juicio, a todas ellas les falta lo fundamental, que no es sino la propia calidad del *proyecto educativo* al que sirven.

En efecto, el sistema de gestión de la calidad debe servir a un proyecto educativo; los factores o agentes facilitadores deben subordinarse a una concepción educativa; las dimensiones de calidad universitaria deben serlo de organizaciones que forman un tipo de universitarios, por ejemplo el que deriva de los planteamientos de UNESCO<sup>23</sup>; los factores que favorecen la calidad deben hacerlo al servicio de una determinada idea de persona... Si las cosas no se plantean de este modo, el riesgo de que las herramientas o instrumentos se conviertan en fines es demasiado elevado. También podría ocurrir que se generalizara la sensación de que la calidad surgirá como por arte de magia a partir de contar con determinadas dosis de los diferentes agentes, criterios, dimensiones o manifestaciones, algo difícil de mantener con un mínimo de rigor.

### **Una propuesta integradora**

Como se indica en la presentación de este artículo, sostengo la compatibilidad de los dos enfoques presentados, una compatibilidad que, en forma sintética, puede concretarse en los siguientes términos, tomando como referencia las instituciones educativas y, en especial, los centros educativos<sup>24</sup>:

1. *Un proyecto educativo relevante: orientado a la formación integral del ser humano, basado en los principios de personalización y pertinencia social.*
2. *Un proyecto educativo que sea el eje vivo de la acción de los educadores, que cuente con el acuerdo, el apoyo y el compromiso de la comunidad educativa.*
3. *Un conjunto de medios, suficientes, adecuados y eficaces, entre ellos, y fundamentalmente, los siguientes.*
  - a) *Una adecuada organización de la institución: coordinación de personas, tareas y funciones.*
  - b) *Un ambiente educativo, construido intencionalmente al servicio del proyecto educativo.*
  - c) *Un buen sistema de gestión de la calidad, según las aportaciones de la investigación y la experiencia (Calidad total, ISO, EFQM...), donde el liderazgo y el personal tengan el debido protagonismo.*
  - d) *Un sistema eficiente de evaluación al servicio de la mejora (del Proyecto y del conjunto de medios y recursos)*
  - e) *Unos servicios técnicos de apoyo, imprescindibles por la extraordinaria complejidad de las instituciones educativas.*
4. *Un sistema de evaluación independiente, de carácter integral, orientado a responder ante la comunidad en relación con la eficacia, la eficiencia y la satisfacción de las partes interesadas.*

La concreción de esta preocupación se ha traducido en la elaboración de un documento, coordinado por el autor y fruto del debate en el seno del Comité de Educación de la Asociación Española para la Calidad, en el que se trata de “*integrar la gestión de la calidad en un marco más amplio, el de calidad de la educación, preocupación de todos cuantos se dedican a la Educación en sus diferentes puestos y funciones: directivos, profesores, especialistas, familias y personal de los centros*”. (Pérez Juste, 2005 b, p. 9)

## **EVALUACIÓN DE LA CALIDAD: ESTÁNDARES E INDICADORES**

La evaluación es un elemento de especial relieve en todos los procesos ligados a la calidad. Recordemos al respecto que las actuaciones ligadas a la calidad en el ámbito universitario consisten más que en el hecho de promover directamente la calidad, en su evaluación, tanto en los planes de evaluación de la calidad como en las responsabilidades de la ANECA y de las agencias autonómicas.

Del mismo modo, si revisamos el modelo de la EFQM, vemos que recibe la denominación de “modelo de autoevaluación”; o que en el esquema que sintetiza ISO 9004:2000, el ciclo que trata de pasar de los *requisitos* a la *satisfacción* por los resultados, incluye como uno de sus componentes básicos el de la *Medición, análisis y mejora*, al que la Norma dedica todo un apartado, el 8, y todo ello sin olvidar que la evaluación, con sus diversas manifestaciones -auditoría, autoevaluación, control, medición...- se encuentra en todos y cada uno de los apartados anteriores, desde los requisitos de la documentación a la realización del producto, pasando por

las responsabilidades de la dirección, la planificación de la calidad, la competencia del personal, el diseño y desarrollo de procesos o su validación.

### **Los riesgos de los planteamientos evaluativos**

Pero, precisamente por esta íntima relación entre calidad y evaluación, sea en funciones de control -acreditación y certificación- sea de mejora, es preciso cuidar con esmero su concepción, su diseño, su ejercicio y el propio uso de la información.

En efecto, el riesgo que debe ser evitado a toda costa, por encima de cualquier otro, es que el medio -en el caso de la evaluación como mejora- o el instrumento para disponer de evidencias -en el caso de su función de control- se convierta, pervirtiendo su sentido y alterando el orden de las cosas, en el fin <sup>25</sup>.

Pues bien, este potencial riesgo es muy elevado, como ya han puesto de relieve diversos autores desde hace mucho tiempo, entre otros, Calonghi y Hills:

*“Los criterios de evaluación, pronto o tarde, consciente o inconscientemente, explícita o implícitamente, se constituyen de hecho en los fines de la educación, de la formación cultural”* (Calonghi, 1978).

*“Las preguntas de las pruebas surten un importante efecto sobre la índole del verdadero currículo de la Escuela, quizá en oposición al currículo nominal, debido a un principio psicológico fundamental del aprendizaje: los escolares aprenden lo que se premia. [...] son las pruebas y otras formas de evaluación las que realmente determinan el contenido del currículo”*. (Hills, 1981, p. 312)

Más cercano es el planteamiento del Diseño Curricular Base, donde se afirmaba:

*“Las evaluaciones con función esencialmente transferencial, selectiva, prescriptiva y de control, tienden a condicionar el ritmo y la naturaleza de los procesos educativos a que se refieren. Por ello, la decisión de establecer evaluaciones de este tipo no es aséptica, sino que acaba por determinar los objetivos reales de la actividad educativa de la etapa evaluada”*. (Ministerio de Educación y Ciencia, 1981, p. 65)

Estos hechos deben alertar a los responsables a la hora de establecer tanto los objetivos como los propios objetos de evaluación, y su mismo uso, dado que pueden llegar a desfigurar la realidad educativa, considerando “calidad” lo que no son sino algunos indicios o indicadores, que sólo en la medida en que se encuadren armónicamente, con su peso y función, en una realidad completa y compleja, adquieren su verdadero sentido.

¿Cuál es la situación actual de los planteamientos evaluativos sobre “calidad”?

Bastará un breve análisis -por pura cuestión de espacio- para constatar que las cosas no van en la dirección adecuada para los efectos aquí pretendidos<sup>26</sup>.

### **Indicador**

Aunque son muchas y variadas las definiciones dadas de indicador, podrían ser suficientes las dos siguientes para hacernos cargo de su sentido:

*“Todo dato empírico -ya sea cuantitativo o cualitativo- recogido de forma sistemática, en relación con unas metas o procesos, que permite estimar la productividad y/o la funcionalidad del sistema”.* (De Miguel, 1995, p. 30)

*“Unidad de información, consensuada entre los distintos implicados, y contextualizada, sobre un aspecto del sistema educativo, susceptible de operativizarse en variables y asociado a uno de los momentos del proceso de producción (Contexto-Entrada-Proceso-Producto)”.* (Gil Traver, 2004)

Conviene hacer notar que los indicadores suelen serlo en relación a variables dotadas de una notable estabilidad, que puedan ser modificables, asequibles a la medida y, en consecuencia, comparables. Estas características, perfectamente razonables, llevan en su seno las limitaciones fundamentales, que será preciso superar si no queremos que, como se ha señalado, se subvierta su sentido pasando de medio o de instrumentos a fin.

Por lo general, los indicadores se utilizan al servicio de un conjunto de objetivos, entre los que cabe reseñar los siguientes: identificar los puntos fuertes y débiles del sistema, ayudar a su mejora continua, disponer de información para compararse con otros sistemas, rendir cuentas ante la sociedad, valorar los resultados obtenidos facilitando la toma de decisiones y contar con referencias y con modelos de referencia.

### **Algunos sistemas de indicadores**

Entre los sistemas de indicadores podemos reseñar el Proyecto Internacional de Indicadores de la Educación (INES), debido a la OCDE, con inicio en 1987. Su elaboración se debe al Comité de Educación y al Centro para la Investigación e Innovación Educativa de la OCDE (CERI). La versión de 1995 recoge los indicadores agrupados en cuatro grandes ámbitos:

- *Contexto*
- *Rendimiento de los alumnos*
- *Relaciones entre educación y empleo*
- *Contexto y procesos educativos*

Junto a ellos, podemos reseñar los Indicadores de la OCDE que, en su versión de 1995, incluyen un amplio abanico organizado en torno a tres grandes ámbitos, con un total de 13 grandes indicadores:



### **I. Contexto de la enseñanza**

- Demográfico
- Económico y social
- Opiniones y esperanzas

### **II. Resultados de la enseñanza**

- A nivel de los alumnos
  - Progreso y frecuencia en la lectura
- A nivel del sistema de enseñanza
  - Graduación en la enseñanza secundaria de segundo ciclo
  - Graduación universitaria
  - Títulos universitarios
  - Personal en Ciencias e Ingeniería
- A nivel del mercado de trabajo
  - Paro y nivel de formación
  - Formación y salarios
  - Formación de los trabajadores
  - Situación del empleo para los que terminan su formación

### **III. Costes, recursos y procesos escolares**

- Gastos de educación
- Fuentes de fondos educativos
- Participación en la educación
- Tiempo de enseñanza
- Procesos escolares
- Recursos humanos
- I+D educativo

De este gran abanico de indicadores, sólo los relativos a *Resultados de la Enseñanza* podrían relacionarse directamente con nuestros planteamientos sobre *calidad de la educación*. Sin embargo, de nuevo, basta analizar sus ítems para comprender que estamos alejados de tal realidad.

A una conclusión similar llegaríamos si analizamos documentos de la Comisión de las Comunidades Europeas, como los *Indicadores relativos a la calidad de la educación escolar*, o el denominado *Educación y formación 2010* (noviembre de 2003). En el primero de ellos, después de presentar los “retos en materia de calidad de la Educación en Europa”<sup>27</sup>, se recoge “una serie limitada de dieciséis indicadores que abarcan los cuatro ámbitos siguientes: nivel alcanzado..., éxito y transición...; supervisión de la educación escolar... y recursos y estructuras...”. A continuación presenta los 16 indicadores: Matemáticas, Lectura, Ciencias, Tecnologías de la información y de la comunicación, Lenguas extranjeras, Capacidad de “aprender a aprender”, Educación cívica, Abandono escolar, Finalización de la enseñanza secundaria superior, Escolarización en la enseñanza superior, Evaluación y supervisión

de la Educación escolar, Participación de los padres, Educación y formación del personal docente, Asistencia a establecimientos de enseñanza infantil, Número de estudiantes por ordenador y Gastos en materia de educación por estudiante. Pues bien, como puede observarse, sólo los indicadores “Capacidad de “aprender a aprender”” y “Educación cívica” tienen alguna relación de proximidad a nuestros planteamientos. Pues bien, en ambos casos, los resultados son poco halagüeños<sup>28</sup>.

En lo que se refiere al documento “*Educación y formación 2010*” se afirma que “En su mayor parte, los cinco niveles europeos de referencia (*benchmarks*) adoptados por el Consejo “Educación” en mayo de 2003 serán difíciles de alcanzar antes de 2010”. Estos planteamientos tienen relación con lo establecido en marzo de 2000 en el Consejo Europeo de Lisboa, donde se adoptó el objetivo de que, antes de concluir 2010, la Unión Europea tenía que

*“convertirse en la economía basada en el conocimiento más competitiva y dinámica del mundo, capaz de crecer económicamente de manera sostenible con más y mejores empleos y con mayor cohesión social”.*

El Consejo reconocía que estos cambios exigían no sólo “*una transformación radical de la economía europea*” sino también “*un programa ambicioso de modernización del bienestar social y de los sistemas educativos*”, lo que condujo a que, en 2001, el Consejo adoptara tres importantes objetivos estratégicos para antes de concluir 2010: los sistemas de educación y formación deberán combinar calidad, accesibilidad y apertura al mundo. No parece, por tanto, que nuestros planteamientos tengan la debida presencia.

Terminaremos nuestra reflexión analizando dos importantes publicaciones, una de ámbito internacional, el Proyecto PISA (*Programme for International Student Assessment*) y nuestro *Sistema Estatal de Indicadores de la Educación*.

PISA es un programa promovido por la OCDE, cuyos datos son recogidos en el año 2000 y, más recientemente, en 2003 (Ministerio de Educación y Ciencia: 2004). Se centra en tres grandes áreas de saberes, con las correspondientes competencias: Lectura, Matemáticas y Ciencias, con alumnos de quince años de edad<sup>29</sup>. Desde luego, nadie podrá poner en duda la importancia de estos datos, pero tampoco será fácil argumentar que en ellos reside el núcleo de la calidad de la educación, su naturaleza y esencia.

Por su parte, el *Sistema Estatal de Indicadores de la Educación*, elaborado por el Instituto Nacional de Calidad y Evaluación (INCE) que ha dado lugar a dos publicaciones, en 2000 y 2002, recoge información sobre un total de 73 indicadores, agrupados en torno a cinco grandes ámbitos:

- *Contexto*<sup>30</sup>
- *Recursos*<sup>31</sup>
- *Escolarización*<sup>32</sup>

- *Procesos educativos*<sup>33</sup>
- *Resultados educativos*<sup>34</sup>

Sin duda, el sistema estatal es el más completo de los existentes y representa un notable esfuerzo por abordar aspectos cercanos a nuestro planteamiento. Son de destacar en este sentido algunos de los indicadores relativos a los *procesos educativos*, en particular los relacionados con la dirección de los centros, la participación de los padres en el centro, al trabajo en equipo de los profesores -esencial siempre que de educación se hable- o el estilo docente del profesorado.

Del mismo modo, conviene destacar en este mismo apartado la importancia concedida a la tutoría y a la formación del profesorado, así como a las relaciones en el aula y en el centro, donde se analiza el grado de satisfacción por tales relaciones como manifestación del clima de aula.

También en el ámbito de los resultados educativos se dan pasos importantes, y ello en dos grandes direcciones: a) concediendo importancia no sólo a los resultados en Lengua y Matemáticas, sino en otras materias del currículo, y b) abordando el siempre difícil tema de los comportamientos.

En este último aspecto, conviene destacar el hecho de haber planteado indicadores en relación con las actitudes y valores, analizando el grado en que se manifiestan ciertas conductas, como son las de agresividad, competitividad, autonomía, autoestima y cuidado personal. Una importante limitación del indicador tiene que ver con el hecho de que los datos sean recogidos sólo a partir de las familias y no del profesorado.

### **Algunas propuestas a considerar**

Teniendo en cuenta nuestros planteamientos, hay dos ideas básicas que, a juicio de quien escribe, darían a los indicadores un valor superior y reducirían los riesgos apuntados:

El primero de ellos, tiene que ver con la necesidad de profundizar en lo ya andado en el *Sistema Estatal de Indicadores de la Educación*, concediendo el papel que demandan todos los objetivos del sistema educativo, en pro de la máxima coherencia y de su interna armonía. En definitiva, todos los grandes objetivos deberían ser objeto de análisis mediante los correspondientes indicadores.

El segundo se orienta a la necesidad de dotar a los centros educativos de herramientas<sup>35</sup> que permitan a cada uno de ellos situar sus propios datos en el contexto que le es propio: centros educativos de su propia red, de su localidad o provincia, de su región o autonomía, de España o de Europa<sup>36</sup>. De este modo, los responsables de los centros dispondrían de información relevante para los procesos de evaluación interna y, sobre todo, para la toma de decisiones de mejora.

## NOTAS

- 1.- No deja de ser chocante que cuando se plantea la evaluación de la calidad no se tenga en modo alguno claro en qué consiste la propia "calidad". La propuesta del Consejo de Universidades para el Plan Nacional de Evaluación de la Calidad de las Universidades se centra en la idea de *multidimensionalidad*: la calidad es una realidad sumamente compleja con variadas manifestaciones o dimensiones.
- 2.- Primero por el INCE (Instituto Nacional de Calidad y Evaluación), organismo creado por la LOGSE, y, después, por el INECSE (Instituto Nacional de Evaluación y Calidad del Sistema Educativo), ligado a la LOCE.
- 3.- "Evaluación para la mejora de la calidad de las enseñanzas conducentes a la obtención de títulos universitarios de carácter oficial y validez en todo el territorio nacional". ([http://www.aneca.es/modal\\_eval/pei\\_present.html](http://www.aneca.es/modal_eval/pei_present.html))
- 4.- "Evaluación de su actividad docente e investigadora a efectos de su contratación por una Universidad pública o privada".
- 5.- En concreto, la "mención de calidad" de los programas de doctorado "y el" Certificado de calidad de los servicios de Biblioteca de las Universidades".
- 6.- "La acreditación de títulos oficiales constituye el eje principal de las actuaciones de la ANECA, a la que la Ley Orgánica de Universidades otorga la competencia exclusiva en este campo".
- 7.- Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación.
- 8.- Ley Orgánica de la Participación, la Evaluación y el Gobierno de los Centros Docentes, de 1995.
- 9.- "La certificación es la acción llevada a cabo por una entidad reconocida como independiente de las partes interesadas, mediante la que se manifiesta la conformidad de una empresa, producto, proceso, servicio o persona con los requisitos definidos en normas o especificaciones". Vid. [www.aenor.es](http://www.aenor.es) (AENOR, Asociación Española de Normalización y Certificación, es la primera entidad en estas tareas).
- 10.- La acreditación es el "Reconocimiento formal, por una tercera parte autorizada, de la competencia técnica de una entidad para la realización de una actividad determinada perfectamente definida", función que en España corresponde a ENAC (Entidad Nacional de Acreditación) [www.enac.es](http://www.enac.es)
- 11.- La entidad que representa en España a la EFQM es el Club Gestión de Calidad ([www.clubcalidad.es](http://www.clubcalidad.es)). Este Club lo denomina "Modelo EFQM de Excelencia".
- 12.- Gordon Allport habla de "individualidad configurada". Vid. ALLPORT, G. (1976). *La personalidad. Su configuración y desarrollo*. Barcelona: Herder.
- 13.- "La clave última y esencial del concepto de educación es la libertad y la decisión personal. A fin de cuentas, la educación no es otra cosa sino un proceso de estímulo y ayuda social, en la vida de cada persona singular... para que sea capaz de autogobernarse o desplegar sus posibilidades de proyectar y decidir, autónoma y responsablemente, una forma de existencia en el marco de una realidad social en la que el hombre se integra". Así se expresa R. Medina en: "La Educación como un proceso de personalización en una situación social". En V. García Hoz (1989): *El concepto de persona*. Vol. 2 del Tratado de Educación personalizada. Madrid, Rialp, pgs. 13-41.  
En la misma línea se expresaba Yela: "Sólo se educa cuando se libera, y sólo se libera cuando se educa" (Yela, 1979). Y el propio R. Medina añade "... el fundamento real de la educación no es otro que la capacidad para el ejercicio personal y responsable del uso de la libertad en la dirección de la propia vida, atributo esencial de la dignidad humana. Y esa libertad, que nace del enfrentamiento del hombre con la realidad es una conquista gradual que se va perfeccionando en la tarea misma de la formación personal". (p. 20).
- 14.- "La calidad es inseparable de la pertinencia social". (UNESCO: 1998, a).
- 15.- En la Conferencia Internacional de Barcelona sobre la Enseñanza Superior (2004) se llega a una serie de conclusiones, entre ellas la siguiente: "La Educación debe plantearse como objetivo, para generar la democracia y para favorecer la transición a una cultura de paz". En [notiweb@madrimasdorg](mailto:notiweb@madrimasdorg) de 21 de octubre de 2004.
- 16.- Puede encontrarse en [www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration\\_spa.htm](http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration_spa.htm). La declaración se formula en el marco de la Conferencia Mundial sobre la Educación Superior, celebrada en París en diciembre de 1998.
- 17.- Vid. al respecto DE MIGUEL, M. y otros (1991). *La evaluación de las instituciones universitarias*. Madrid: Secretaría General del Consejo de Universidades.
- 18.- Tendremos ocasión de comprobar la cercanía de la propuesta al citado Modelo de Excelencia de la EFQM.
- 19.- Este autor cita al Papa Alejandro IV para quien la vocación universitaria es la que se consagra "a la investigación, a la enseñanza y a la formación de los estudiantes, libremente reunidos con sus maestros, animados por el mismo amor al saber".
- 20.- Llama la atención un planteamiento claramente reductivo: tratándose de educación, este apartado se limita a la enseñanza.

- 21.- La web del Club Gestión de Calidad (<http://www.clubcalidad.es>) presenta el modelo en los siguientes términos: *Resultados excelentes con respecto al Rendimiento crítico de una organización, a los Clientes, las Personas y la Sociedad, se obtienen cuando el Liderazgo, inspirado en un proyecto empresarial, dirige e impulsa la Política, las Personas que colaboran, las Alianzas y Recursos, y los Procesos.*
- 22.- Sin pasarse -manipulación- o sin llegar, como ocurre con el mero adiestramiento, o en el caso de formas incompletas -saber puramente académico- o sesgadas.
- 23.- *"...dado que tiene que hacer frente a imponentes desafíos, la propia educación superior ha de emprender la transformación y la renovación más radicales que jamás haya tenido por delante, de forma que la sociedad contemporánea, que en la actualidad vive una profunda crisis de valores, pueda trascender las consideraciones meramente económicas y asumir dimensiones de moralidad y espiritualidad más arraigadas".* (Preámbulo). (UNESCO: 1998,b)
- 24.- Los planteamientos para el nivel del sistema educativo sobrepasan las posibilidades de este trabajo, pero deberían resultar coherentes con lo exigible en el nivel de los centros educativos.
- 25.- Para apreciar un efecto no planificado ni deseado basta considerar las consecuencias que los sexenios de investigación han tenido sobre las prioridades del profesorado en relación con el binomio docencia /investigación y, dentro de esta, y teniendo en cuenta los aspectos valorados, el abandono que muchos profesores han realizado en relación con la dirección de tesis doctorales, dedicando su tiempo y esfuerzo al logro de otros criterios más gratificantes desde tal perspectiva.
- 26.- Aunque sí puedan ser adecuados para otro tipo de funciones que tampoco se pueden tachar de irrelevantes, como la orientación de las decisiones de los responsables políticos del sistema educativo.
- 27.- Son los siguientes: del conocimiento, de la descentralización, de los recursos, de la inteligencia social y de los datos y de la comparabilidad.
- 28.- En el primero, el informe dice: *"todavía no existen datos relativos al conjunto de Europa..."* Sobre el segundo, se afirma: *"...el informe identifica la dificultad de promover la diversidad social y cultural y la necesidad de sensibilizar a los formadores acerca de su responsabilidad en el desarrollo del alumno como ciudadano".*
- 29.- Conviene reseñar que su finalidad no se centra en identificar el nivel de rendimiento escolar en tales materias tal como se encuentran en los currículos de los distintos países, sino en evaluar el grado en que este alumnado es capaz de servirse de los conocimientos y habilidades adquiridos para enfrentarse a los retos de la vida adulta.
- 30.- Proporción de población en edad escolarizable, entre otros, el PIB por habitante; Relación de la población con la actividad económica; Nivel de estudios de la población adulta...
- 31.- Algunos de ellos son: Gasto total en educación con relación al PIB; Gasto público en educación; Gasto público destinado a conciertos; Proporción de población activa empleada como profesorado; Alumnos por grupo y por profesor; Alumnos por grupo educativo; Alumnos por profesor.
- 32.- Bloque muy amplio en el que se encuadran, entre otros: Escolarización en cada etapa educativa; Escolarización en las edades de 0 a 29 años; Esperanza de vida escolar a los seis años; Evolución de las tasas de escolarización en los niveles no obligatorios; Educación infantil y secundaria post-obligatoria; Alumnado con necesidades educativas especiales; Alumnado extranjero; Formación continua.
- 33.- Bloque, así mismo, amplio: Tareas directivas; Perfil del director de centros educativos; Tiempo dedicado a tareas directivas; Número de horas de enseñanza; Número de horas de enseñanza en educación primaria; Agrupamiento de alumnos; Participación de los padres en el centro; Pertenencia y participación en asociaciones de madres y padres de alumnos; Trabajo en equipo de los profesores; Estilo docente del profesor; Actividades del alumno fuera del horario escolar; Tutoría y orientación educativa; Asignación de las tutorías; Funciones de las tutorías y del departamento de orientación en los centros de educación secundaria obligatoria; Formación permanente del profesorado; Relaciones en el aula y en el centro.
- 34.- Resultados en educación primaria; Resultados en Lengua castellana y Literatura, en Matemáticas; en Lengua inglesa; Resultados en educación secundaria obligatoria: en Lengua castellana y Literatura, en Matemáticas; Resultados en Ciencias Sociales, Geografía e Historia; Adquisición de actitudes y valores; Manifestación de conductas en los alumnos de educación primaria y de educación secundaria obligatoria; Idoneidad en la edad del alumnado de educación obligatoria; Tasas de graduación; Tasa de actividad y de desempleo según nivel educativo; Tasa de actividad según nivel educativo; Tasa de desempleo según nivel educativo.
- 35.- Por ejemplo: programas informáticos.
- 36.- Obviamente, determinados indicadores estatales o europeos no tienen por qué estar reflejados aquí -por ejemplo: el PIB o la escolarización- pero sí todos aquellos que tengan presencia en ambos niveles: de centro educativo y del sistema, como los de rendimiento o de procesos educativos.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- CECE, Club Gestión de Calidad (1997). *Guía de Autoevaluación. Centros educativos o formativos no universitarios. Modelo Europeo de Calidad Total en la Gestión*. Madrid: ITE: CECE.
- Gil Traver, F. (2004). *Indicadores internacionales de calidad en los procesos escolares*. Huelva, (Documento policopiado).
- INCE (2000). *Sistema estatal de indicadores de la Educación*. Madrid: Centro de Publicaciones del Ministerio de Educación y Cultura.
- INCE (2002). *Sistema estatal de indicadores de la Educación 2002*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.
- Miguel, M. de y otros (1991). *La evaluación de las instituciones universitarias*. Madrid: Secretaría General del Consejo de Universidades.
- Miguel, M. de (1995). La calidad de la Educación y las variables de proceso y producto. *Cuadernos de Sección. Educación*, 8, 29-51.
- Ministerio de Educación y Ciencia (2004). *Una educación de calidad para todos y entre todos*. Madrid: Secretaría General de Educación.
- Medina, R. (1989). La Educación como un proceso de personalización en una situación social, en García Hoz, V. (1989): *El concepto de persona*. Vol. 2 del Tratado de Educación Personalizada. Madrid: Rialp, 13-41.
- Palacios, L. E. (1989). La persona humana, en García Hoz, V. *El concepto de persona*. Vol. 2, del Tratado de Educación Personalizada. Madrid: Rialp, págs. 42-53.
- Pérez Juste, R. (1998). La calidad de la Educación universitaria. Peculiaridades del Modelo a Distancia. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*. 1 (1) 13-38.
- Pérez Juste R. y otros (2000). *Hacia una Educación de Calidad*. Madrid: Narcea.
- Pérez Juste, R. (2005 a). Sociedades multiculturales, interculturalidad y educación personalizada, *Revista Galega do Ensino*, 45, 387-415.
- Pérez Juste, R. (Coord.) (2005 b). *Calidad en educación, calidad de la educación. Documentos para una concepción integral e integrada*. Madrid: Asociación Española para la Calidad.
- PISA (2004). *Aprender para el Mundo de Mañana. Resumen de resultados. PISA 2003*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia. INECSE.
- Raga, J.T. (2003). La tutoría, reto de una Universidad formativa, en Michavila, F. y García Delgado, J. *La tutoría y los nuevos modos de aprendizaje en la sociedad*. Madrid: Comunidad de Madrid y Cátedra UNESCO de Gestión y Política Universitaria, págs. 33-53.
- UNESCO (1998, a). *La Educación Superior en el siglo XXI. Visión y acción. Documento de trabajo*. París: UNESCO. Disponible en: [www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration\\_spa.htm](http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration_spa.htm)
- UNESCO (1998, b). *Declaración mundial sobre la educación superior en el siglo XXI. Visión y acción. Y Marco de acción prioritaria para el cambio y el desarrollo de la educación superior*. París: UNESCO. Disponible en: [www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration\\_spa.htm](http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration_spa.htm)

## **PALABRAS CLAVE**

Calidad de la Educación. Calidad en Educación. Modelos de calidad. Evaluación. Certificación. Acreditación. Indicadores.

## **KEY WORDS**

Quality of education. Quality in education. Quality Models. Assessment. Standards of accreditation and certification.

## **PERFIL ACADÉMICO DEL AUTOR**

Ramón Pérez Juste. Presidente de la Sociedad Española de Pedagogía, Catedrático del Área de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación de la UNED. Ha desempeñado diversos cargos académicos: Director de Departamento, Decano y Vicerrector de Ordenación Académica y Profesorado. Ha sido Consejero y Vicepresidente del Consejo Escolar del Estado. Viene investigando sobre el modelo español de Educación a Distancia. En la actualidad trabaja sobre temas de calidad: Calidad de la Educación y calidad en Educación; en este último ámbito, dentro del Comité de Educación, de la Asociación Española para la Calidad (AEC) que preside.

Dirección del autor: Dpto. MIDE I  
Facultad de Educación, UNED  
Paseo Senda del Rey, 7  
28040 Madrid  
E-mail: rperez@edu.uned.es

Fecha recepción del artículo: 30. marzo. 2005  
Fecha aceptación del artículo: 28. mayo. 2005