



UCAM

UNIVERSIDAD CATÓLICA
DE MURCIA

ESCUELA INTERNACIONAL DE DOCTORADO
Programa de Doctorado en Ciencias Sociales.

Implantación de Sistemas de Gestión de Calidad CAF-Educación
en Centros Educativos de Secundaria de la Región de Murcia.
Influencia en el Proceso de Enseñanza-Aprendizaje.

Autor

D. Francisco César Lorenzo Forte

Directores

Dra. Dña. Beatriz Peña Acuña

Dr. D. José Palao Barberá

Murcia, Septiembre 2020



UCAM

UNIVERSIDAD CATÓLICA
DE MURCIA

ESCUELA INTERNACIONAL DE DOCTORADO Programa de Doctorado en Ciencias Sociales

Implantación de Sistemas de Gestión de Calidad CAF-Educación
en Centros Educativos de Secundaria de la Región de Murcia.
Influencia en el Proceso de Enseñanza-Aprendizaje.

Autor

D. F° César Lorenzo Forte

Directores

Dra. Dña. Beatriz Peña Acuña

Dr. D. José Palao Barberá

Murcia, Septiembre 2020



UCAM

UNIVERSIDAD CATÓLICA
DE MURCIA

AUTORIZACIÓN DE LOS DIRECTORES DE LA TESIS PARA SU PRESENTACIÓN

La Dra. Dña. Beatriz Peña Acuña, Dr. D. José Palao Barberá, como Directores de la Tesis Doctoral titulada “Implantación de Sistemas de Gestión de Calidad CAF-Educación en Centros Educativos de Secundaria de la Región de Murcia. Influencia en el Proceso de Enseñanza-Aprendizaje” realizada por D. Francisco César Lorenzo Forte en la Facultad de Ciencias Sociales y de la Comunicación, **autoriza su presentación a trámite** dado que reúne las condiciones necesarias para su defensa.

Lo que firmo, para dar cumplimiento al Real Decreto 99/2011, 1393/2007, 56/2005 Y 778/98, en Murcia a 3 de Septiembre de 2020.

PEÑA
ACUÑA
BEATRIZ -
25126093L

Firmado
digitalmente
por PEÑA
ACUÑA BEATRIZ
- 25126093L
Fecha:
2020.09.03
16:07:50 +02'00'

Fdo. Beatriz Peña Acuña

Fdo. José Palao Barberá

UCAM



EIDUCAM
Escuela Internacional
de Doctorado

AGRADECIMIENTOS

Gracias es la única palabra que puedo decir a todos los que me han ayudado a superar todas las pruebas con las que me he ido encontrando a lo largo de la realización de esta Tesis.

Gracias a toda la gente que me ha apoyado y confiado en mí y en este trabajo. A todos los directores, subdirectores, responsables de calidad y profesores de los institutos en los que se ha basado esta investigación. A toda la gente del Servicio de Evaluación y Calidad Educativa de la CARM que me apoyaron desde el primer momento de la presentación de este proyecto. A Esther, Conchi y Alejandro por vuestra colaboración. Gracias a todos.

Gracias a mis directores. A Pepe por ser un ejemplo de superación y de compromiso con la vida. A Beatriz por ser mi apoyo y ayudarme a superar todos los obstáculos que nos hemos encontrado. Habéis sido un referente en el trabajo y en la forma de ver la vida. Gracias a los dos.

Gracias a mis padres por que sin ellos no sería lo que ahora soy. A mi padre por ser un modelo y un ejemplo a seguir. A mi madre por hacerme ser mejor persona. Gracias.

Gracias a mi hijos y perdón por no haber estado todo el tiempo que hubiera querido con vosotros. A Elena, mi princesa, por tu apoyo, por tener paciencia con tu padre, por quererme hasta el infinito y..... A Marcos, por que ya eres mejor que tu padre y solo estas empezando. Os quiero.

Gracias a María José, mi mujer, mi soporte, mi ayuda, mi compañera en los buenos y malos momentos. Haces que la vida sea mejor contigo.

Gracias.

“No hay árbol bueno que pueda dar fruto malo, ni árbol malo que pueda dar fruto bueno. Cada árbol se conoce por su fruto.”

Lucas 6:43

ÍNDICE GENERAL

ÍNDICE

I. INTRODUCCIÓN.....	31
1.1. ANTECEDENTES.....	33
1.2. CALIDAD vs EDUCACIÓN.....	36
1.3. JUSTIFICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN.....	39
1.4. OBJETIVOS.....	40
II. FUNDAMENTOS TEÓRICOS.....	43
2.1. ASPECTOS GENERALES DE LA CALIDAD.....	45
2.2. ANTECEDENTES HISTÓRICOS.....	45
2.3. SISTEMAS DE GESTIÓN DE LA CALIDAD EN EDUCACIÓN.....	48
2.3.1. Normas ISO 9000, EFQM y Modelo de Calidad Total.....	51
2.4. SITUACIÓN DE LOS SISTEMAS DE GESTIÓN DE CALIDAD.....	56
2.4.1. Situación de los SGC a nivel europeo.....	56
2.4.2. Situación de los SGC en la Región de Murcia.....	59
2.5. OPINIÓN DE EXPERTOS RESPECTO A LA IMPLANTACIÓN DE SGC EN CENTROS EDUCATIVOS.....	60
2.5.1. Autores que respaldan la implantación de SGC en educación.....	60
2.5.2. Autores que discrepan de la implantación de SGC en educación.....	63
2.6. MÉTODOS DE GESTIÓN DE CALIDAD ALTERNATIVOS.....	65

III. PLANTEAMIENTO TEÓRICO DE LA INVESTIGACIÓN.....	67
3.1. PLANTEAMIENTO INICIAL.....	69
3.2. LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN.....	69
3.2.1. Primera Línea de Investigación.....	69
3.2.1.1. <i>Situación General del Centro Educativo.....</i>	70
3.2.1.2. <i>Satisfacción Laboral del Profesorado.....</i>	100
3.2.2. Segunda Línea de Investigación.....	102
3.2.2.1. <i>Calidad Percibida del Servicio Prestado.....</i>	103
3.2.2.2. <i>Satisfacción con el Resultado del Servicio.....</i>	110
IV. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN.....	113
4.1. INTRODUCCIÓN.....	115
4.1.1. Descripción de la Metodología de Investigación propuesta.....	115
4.2 FUNDAMENTACIÓN Y JUSTIFICACIÓN DEL MODELO PROPUESTO.....	116
4.2.1. Fundamentación del problema.....	116
4.2.2. Modelo de investigación propuesto.....	117
4.3 PROPUESTA DE HIPÓTESIS	119
4.3.1. Fundamentación.....	119
4.3.2. Hipótesis principal y secundarias.....	120
4.3.3. Otras consideraciones.....	124
4.4. ÁMBITO DE APLICACIÓN DEL MODELO PROPUESTO.....	129
4.4.1. Población y muestra.....	129
4.5. ELABORACIÓN DEL CUESTIONARIO.....	131
4.5.1. Elaboración del instrumento de medida.....	131

4.5.1.1. Encuesta nº1: Evaluación Situación General Centros Educativos-CAF y Satisfacción Laboral del Profesorado.....	132
4.5.1.2. Encuesta nº2: Evaluación Situación General Centros Educativos No-CAF y Satisfacción Laboral del Profesorado.....	133
4.5.1.3. Encuesta nº3: Evaluación Calidad Servicio Percibida y Satisfacción con el Resultado.....	133
4.5.2. Valoración de Expertos.....	134
4.5.2.1. Valoración encuestas nº1 y nº2.....	135
4.5.2.2. Valoración encuesta nº3.....	149
4.5.3. Descripción de las variables en estudio.....	155
4.6. PROCEDIMIENTOS DE LA INVESTIGACIÓN EMPÍRICA.....	162
4.6.1. Permisos, solicitudes y trámites de actuación.....	162
4.6.2. Presentación de encuestas al personal docente y alumnado..	163
4.6.3. Tratamiento de datos recopilados.....	164
V. RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN.....	167
5.1. CODIFICACIÓN DE CENTROS EDUCATIVOS Y RESULTADOS GENERALES.....	170
5.1.1. Codificación entidades participantes.....	170
5.1.2. Datos generales encuestas “Calidad Servicio Percibida”	171
5.1.3. Datos generales encuestas “Satisfacción con el Resultado del Servicio”	172
5.1.4. Datos generales encuestas “Situación General Centros”	172
5.1.5. Datos generales encuestas de “Satisfacción Laboral Profesorado”	173

5.2. DESGLOSE DE RESULTADOS.....	174
5.2.1. Resultados de encuestas de “Satisfacción con la Calidad del Servicio del Percibida” (SERVPERF).....	175
5.2.1.1. Encuesta Global SERVPERF.....	176
5.2.1.2. Estudio de Fiabilidad y Estadística de la dimensión “Tangibilidad”.....	182
5.2.1.3. Estudio de Fiabilidad y Estadística de la dimensión “Fiabilidad”	187
5.2.1.4. Estudio de Fiabilidad y Estadística de la dimensión “Sensibilidad”	193
5.2.1.5. Estudio de Fiabilidad y Estadística de la dimensión “Seguridad”.....	198
5.2.1.6. Estudio de Fiabilidad y Estadística de la dimensión “Empatía”.....	204
5.2.2. Resultados de la medición de la “Satisfacción con el Resultado del Servicio”.....	209
5.2.3. Resultados de la medición de la “Situación General del Centro Educativo”.....	215
5.2.3.1. Encuesta Global “Situación General Centros Educativos”..	216
5.2.3.2. Estudio de Fiabilidad y Estadística criterio “Liderazgo”.....	222
5.2.3.3. Estudio de la Estadística del criterio “Estrategia y Planificación”.....	227
5.2.3.4. Estudio de la Estadística del criterio “Personas”.....	232
5.2.3.5. Estudio de Fiabilidad y Estadística del criterio “Alianza y Recursos”.....	235
5.2.3.6. Estudio de Fiabilidad y Estadística del criterio “Procesos”..	241
5.2.3.7. Estudio de Fiabilidad y Estadística del criterio “Resultados Orientados a Clientes”.....	246

5.2.3.8. Estudio de Fiabilidad y Estadística del criterio “Resultados en Personas”.....	251
5.2.3.9. Estudio de Fiabilidad y Estadística del criterio “Resultados en Responsabilidad Social Corporativa”.....	257
5.2.3.10. Estudio de Fiabilidad y Estadística del criterio “Resultado Clave del Rendimiento”.....	262
5.2.4. Resultados de la medición de la “Satisfacción Laboral del Profesorado”.....	268
5.2.4.1. Estudio de Fiabilidad y Estadística de la encuesta “Satisfacción Laboral del Profesorado”.....	268
5.2.4.2. Estudio de Fiabilidad y Estadística de la dimensión “Diseño del Trabajo”.....	274
5.2.4.3. Estudio de la Estadística de la dimensión “Condiciones de vida asociadas al trabajo”.....	280
5.2.4.4. Estudio de Fiabilidad y Estadística de la dimensión “Realización Personal”.....	284
5.2.4.5. Estudio de Fiabilidad y Estadística de la dimensión “Promoción Superiores”.....	289
5.2.4.6. Estudio de Fiabilidad y Estadística de la dimensión “Salarios”.....	295
VI. DISCUSIÓN, CONCLUSIONES, LIMITACIONES Y FUTURAS LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN.....	301
6.1. INTRODUCCIÓN.....	303
6.2. DISCUSIÓN.....	305
6.3. CONCLUSIONES DEL ESTUDIO EMPÍRICO.....	307
6.3.1. Conclusiones sobre escalas de medición.....	307
6.3.1.1. Instrumentos de medida en alumnos.....	307
6.3.1.2. Instrumentos de medida en profesores.....	308

6.3.2. Conclusiones derivadas de los resultados obtenidos.....	308
6.3.2.1. "Calidad del Servicio Percibida".....	309
6.3.2.2. "Satisfacción con el Resultado del Servicio".....	310
6.3.2.3. "Situación General del Centro Educativo".....	310
6.3.2.4. "Satisfacción Laboral del Profesorado".....	313
6.3.3. Conclusiones relacionadas con las hipótesis iniciales.....	314
6.4. CONCLUSIONES GENERALES.....	316
6.5. LIMITACIONES.....	320
6.6. FUTURAS LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN.....	321
VII. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	323
VIII. ANEXOS.....	347

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1: Familia de normas ISO 9000.....	55
Tabla 2: Sistema de puntuación y paneles de evaluación CAF.....	99
Tabla 3: Panel de resultados y sistemas de puntuación clásicos.....	99
Tabla 4: Estadística socioeconómica de los municipios implicados.....	130
Tabla 5: Codificación y muestra de los centros participantes.....	170
Tabla 6: Medias estadísticas alumnado. “Calidad del Servicio Percibida”	171
Tabla 7: Medias estadísticas alumnado. “Satisfacción con Resultado del Servicio”	172
Tabla 8: Medias estadísticas profesorado. “Situación General Centro Educativo”	173
Tabla 9: Medias estadísticas profesorado. “Satisfacción Laboral Profesorado”	174
Tabla 10: Ficha técnica de la investigación.....	175
Tabla 11: Estudio de fiabilidad. Satisfacción con la “Calidad del Servicio Percibida” ..	176
Tabla 12: Estudio estadística de la Satisfacción con la “Calidad del Servicio Percibida” ..	177
Tabla 13: Estadística resumen. Satisfacción con la “Calidad del Servicio Percibida”	178
Tabla 14: Estadísticas descriptivas de escala. SERVPERF.....	180
Tabla 15: Pruebas de normalidad. “Calidad de Servicio Percibida”	180
Tabla 16: Pruebas no-paramétricas “U Mann-Whitney”. SERVPERF.....	181
Tabla 17: Resumen de contraste de hipótesis.....	182
Tabla 18: Estudio de fiabilidad de la dimensión “Tangibilidad”	182
Tabla 19: Estudio estadística de la dimensión “Tangibilidad”.	183
Tabla 20: Estadística resumen de la dimensión “Tangibilidad”	184
Tabla 21: Estadísticas descriptivas de escala. Dimensión “Tangibilidad”	185
Tabla 22: Pruebas de normalidad. Dimensión “Tangibilidad”	186
Tabla 23: Pruebas no-paramétricas “U de Mann-Whitney”. Dimensión “Tangibilidad” ..	187

Tabla 24: Resumen de contraste de hipótesis. Dimensión “Tangibilidad”	187
Tabla 25: Estudio de fiabilidad de la dimensión “Fiabilidad”	188
Tabla 26: Estudio estadística de la dimensión “Fiabilidad”	188
Tabla 27: Estadística resumen de la dimensión “Fiabilidad”	189
Tabla 28: Estadísticas descriptivas de escala. Dimensión “Fiabilidad”	191
Tabla 29: Pruebas de normalidad. Dimensión “Fiabilidad”	191
Tabla 30: Pruebas no-paramétricas “U de Mann-Whitney”. Dimensión “Fiabilidad”	192
Tabla 31: Resumen de contraste de hipótesis. Dimensión “Fiabilidad”	193
Tabla 32: Estudio de fiabilidad. Dimensión “Sensibilidad”	193
Tabla 33: Estudio estadístico de la dimensión “Sensibilidad”	194
Tabla 34: Estadística resumen. Dimensión “Sensibilidad”	195
Tabla 35: Estadísticas descriptivas de escala. Dimensión “Sensibilidad”	196
Tabla 36: Pruebas de normalidad. Dimensión “Sensibilidad”	197
Tabla 37: Pruebas no-paramétricas “U de Mann-Whitney”. Dimensión “Sensibilidad”	198
Tabla 38: Resumen de contraste de hipótesis. Dimensión “Sensibilidad”	198
Tabla 39: Estudio de fiabilidad de la dimensión “Seguridad”	199
Tabla 40: Estudio estadístico de la dimensión “Seguridad”	199
Tabla 41: Estadística resumen de la dimensión “Seguridad”	200
Tabla 42: Estadísticas descriptivas de escala. Dimensión “Seguridad”	202
Tabla 43: Pruebas de normalidad. Dimensión “Seguridad”	202
Tabla 44: Pruebas no-paramétricas “U de Mann-Whitney”. Dimensión “Seguridad”	203
Tabla 45: Resumen de contraste de hipótesis. Dimensión “Seguridad”	204
Tabla 46: Estudio de fiabilidad de la dimensión “Empatía”	204
Tabla 47: Estudio estadístico de la dimensión “Empatía”	205
Tabla 48: Estadística resumen de la dimensión “Empatía”	206

Tabla 49: Estadísticas descriptivas de escala. Dimensión "Empatía"	207
Tabla 50: Pruebas de normalidad. Dimensión "Empatía"	208
Tabla 51: Pruebas no-paramétricas "U de Mann-Whitney". Dimensión "Empatía"	209
Tabla 52: Resumen de contraste de hipótesis. Dimensión "Empatía"	209
Tabla 53: Estudio de fiabilidad de la "S. con Resultado del Servicio Prestado"	210
Tabla 54: Estudio estadístico "Satisfacción con el Resultado del Servicio Prestado"	210
Tabla 55: Estadística resumen encuesta "S. con Resultado del Servicio Prestado"	211
Tabla 56: Estadísticas descriptivas de escala. "S. con Resultado del Servicio Prestado"	213
Tabla 57: Pruebas de normalidad. "Satisfacción con Resultado Servicio Prestado"	213
Tabla 58: Pruebas no-paramétricas "U de Mann-Whitney". "S. R. Servicio Prestado"	214
Tabla 59: Resumen de contraste de hipótesis. "S. con Resultado Servicio Prestado"	215
Tabla 60: Ficha técnica de la investigación sobre profesorado	215
Tabla 61: Estudio de fiabilidad de la medición global de la "Situación General de Centros Educativos"	216
Tabla 62: Estudio estadístico. "Situación General Centros Educativos"	217
Tabla 63: Estadística de resumen "Situación General Centros Educativos"	218
Tabla 64: Estadísticas descriptivas de escala. "Situación General CCEE"	220
Tabla 65: Pruebas de normalidad "Situación General Centros Educativos"	220
Tabla 66: Pruebas no-paramétricas "U de Mann-Whitney". "Situación General Centros Educativos"	221
Tabla 67: Resumen de contraste de hipótesis. "Situación General CCEE"	222
Tabla 68: Estudio de fiabilidad del criterio "Liderazgo"	222
Tabla 69: Estudio estadístico. Criterio "Liderazgo"	223
Tabla 70: Estadística resumen del criterio "Liderazgo"	224
Tabla 71: Estadísticas descriptivas de escala. Criterio "Liderazgo"	225
Tabla 72: Pruebas de normalidad. Criterio "Liderazgo"	226

Tabla 73: Pruebas no-paramétricas. "U de Mann-Whitney". Criterio "Liderazgo"	227
Tabla 74: Resumen de contraste de hipótesis. Criterio "Liderazgo"	227
Tabla 75: Estudio estadístico del criterio "Estrategia y Planificación"	228
Tabla 76: Estadísticas descriptivas de escala. Criterio "Estrategia y Planificación"	229
Tabla 77: Pruebas de normalidad. Criterio "Estrategia y Planificación"	230
Tabla 78: Pruebas no-paramétricas "U de M-W". "Criterio E. y P."	231
Tabla 79: Resumen de contraste de hipótesis. Criterio "Estrategia y Planificación"	231
Tabla 80: Estudio estadístico del criterio "Personas"	232
Tabla 81: Estadísticas descriptivas de escala. Criterio "Personas"	233
Tabla 82: Pruebas de normalidad. Criterio "Personas"	234
Tabla 83: Pruebas no-paramétricas "U de Mann-Whitney". Criterio "Personas"	235
Tabla 84: Resumen de contraste de hipótesis. Criterio "Personas"	235
Tabla 85: Estudios de fiabilidad del criterio "Alianza y Recursos"	236
Tabla 86: Estudio de estadística del criterio "Alianza y Recursos"	236
Tabla 87: Estadísticas resumen del criterio "Alianza y Recursos"	237
Tabla 88: Estadísticas descriptivas de escala. Criterio "Alianza y Recursos"	239
Tabla 89: Pruebas de normalidad. Criterio "Alianza y Recursos"	239
Tabla 90: Pruebas no-paramétricas "U de M-W". Criterio "Alianzas y Recursos"	240
Tabla 91: Resumen de contraste de hipótesis. Criterio "Alianzas-Recursos"	240
Tabla 92: Estudio de fiabilidad del criterio "Procesos"	241
Tabla 93: Estudio estadístico del criterio "Procesos"	242
Tabla 94: Estadística resumen del criterio "Procesos"	242
Tabla 95: Estadísticas descriptivas de escala. Criterio "Procesos"	244
Tabla 96: Pruebas de normalidad. Criterio "Procesos"	244
Tabla 97: Pruebas no-paramétricas "U de Mann-Whitney". Criterio "Procesos"	245
Tabla 98: Resumen de contraste de hipótesis. Criterio "Procesos"	246

Tabla 99: Estudio de fiabilidad del criterio "Resultado Orientados a Clientes"	246
Tabla 100: Estudio estadístico del criterio "Resultados Orientados a Clientes"	246
Tabla 101: Estadística resumen del criterio "Resultados Orientados a Clientes"	247
Tabla 102: Estadísticas descriptivas de escala. "Resultado Orientados a Clientes"	248
Tabla 103: Pruebas de normalidad. Criterio "Resultados Orientados a Clientes"	249
Tabla 104: Prueba no-paramétrica "U de M-W". Criterio "Resultados Orientados a Clientes"	250
Tabla 105: Resumen contraste de hipótesis. Criterio "R. Orientados a Clientes"	251
Tabla 106: Estudio de fiabilidad del criterio "Resultados en Personas"	251
Tabla 107: Estudio estadístico del criterio "Resultados en Personas"	252
Tabla 108: Estadística resumen del criterio "Resultados en Personas"	252
Tabla 109: Estadísticas descriptivas de escala. Criterio "Resultados en Personas"	253
Tabla 110: Pruebas de normalidad. Criterio "Resultados en Personas"	255
Tabla 111: Prueba no-paramétrica. "U de M-W" del criterio "Resultados en Personas"	255
Tabla 112: Resumen de contraste de hipótesis. Criterio "Resultados en Personas"	256
Tabla 113: Estudio de fiabilidad del criterio "Resultados en Responsabilidad Social Corporativa"	257
Tabla 114: Estudio estadístico del criterio "Resultados en RSC"	258
Tabla 115: Estadística resumen del criterio "Resultados en RSC"	259
Tabla 116: Estadísticas descriptivas de escala. Criterio "Resultados RSC"	260
Tabla 117: Pruebas de normalidad. Criterio "Resultados RSC"	261
Tabla 118: Pruebas no-paramétricas. U de M-W. Criterio "Resultados RSC"	262
Tabla 119: Resumen de contraste de hipótesis. Criterio "Resultados RSC"	262
Tabla 120: Estudio fiabilidad. Criterio "Resultados Clave Rendimiento"	263
Tabla 121: Estudio estadístico del criterio "Resultados Clave Rendimiento"	263
Tabla 122: Estadística resumen del criterio "RCR"	264

Tabla 123: Estadísticas descriptivas de escala. Criterio "R.C.R."	266
Tabla 124: Pruebas de normalidad "Resultados Clave de Rendimiento"	266
Tabla 125: Pruebas no-paramétricas "U de Mann-Whitney". "RCR"	267
Tabla 126: Resumen de contraste de hipótesis. "Resultados Clave Rendimiento"	268
Tabla 127: Estudio de fiabilidad de la "Satisfacción Laboral del Profesorado"	269
Tabla 128: Estudio estadístico de la "Satisfacción Laboral del Profesorado"	269
Tabla 129: Estadística resumen de la encuesta "Satisfacción Laboral del Profesorado" ..	270
Tabla 130: Estadísticas descriptivas de escala. "Satisfacción Laboral Profesorado"	272
Tabla 131: Pruebas de normalidad. Encuesta "Satisfacción Laboral Profesorado"	272
Tabla 132: Pruebas no-paramétricas "U de Mann-Whitney". Encuestas "SLP"	273
Tabla 133: Resumen de contraste de hipótesis. "Satisfacción Laboral Profesorado"	274
Tabla 134: Estudio de fiabilidad de la dimensión "Diseño del Trabajo"	275
Tabla 135: Estudio estadístico de la dimensión "Diseño del Trabajo"	275
Tabla 136: Estadística resumen dimensión "Diseño del Trabajo"	276
Tabla 137: Estadísticas descriptivas de escala. Dimensión "Diseño del trabajo"	278
Tabla 138: Pruebas de normalidad de la dimensión "Diseño del trabajo"	278
Tabla 139: Pruebas no-paramétricas "U de M-W". Dimensión "Diseño del trabajo"	279
Tabla 140. Resumen de contraste de hipótesis. Dimensión "Diseño del Trabajo"	280
Tabla 141. Estudio estadístico. Dimensión "Condiciones de vida asociadas al trabajo" ..	280
Tabla 142. Estadísticas descriptivas de escala "CVAT"	282
Tabla 143. Pruebas de normalidad. Dimensión "CVAT"	282
Tabla 144. Pruebas no-paramétricas. "U de Mann-Whitney". Dimensión "CVAT"	283
Tabla 145. Resumen de contraste de hipótesis. "CVAT"	284
Tabla 146. Estudio de fiabilidad de la dimensión "Realización Personal"	284
Tabla 147. Estudio estadística de la dimensión "Realización Personal"	285

Tabla 148. Estadística resumen dimensión “Realización Personal”	286
Tabla 149. Estadísticas descriptivas de escala. Dimensión “Realización Personal”	287
Tabla 150. Pruebas de normalidad dimensión “Realización Personal”	288
Tabla 151. Pruebas no-paramétricas. “U de M-W”. Dimensión “Realización Personal” ..	289
Tabla 152. Resumen de contraste de hipótesis. Dimensión “Realización Personal”	289
Tabla 153. Estudio de fiabilidad de la dimensión “Promoción Superiores”	290
Tabla 154. Estudio estadística de la dimensión “Promoción Superiores”	290
Tabla 155. Estadística resumen de la dimensión “Promoción Superiores”	291
Tabla 156. Estadísticas descriptivas de escala. Dimensión “Promoción Superiores”	293
Tabla 157. Pruebas de normalidad “Promoción Superiores”	293
Tabla 158. Pruebas no-paramétricas “U de M-W”. Dimensión “Promoción Superiores” ..	294
Tabla 159. Resumen de contraste de hipótesis. Dimensión “Promoción Superiores”	295
Tabla 160. Estudio estadística de la dimensión “Salarios”	295
Tabla 161. Estadísticas descriptivas de escala. Dimensión “Salarios”	297
Tabla 162. Pruebas de normalidad. Dimensión “Salarios”	297
Tabla 163. Pruebas no-paramétricas “U de Mann-Whitney”. Dimensión “Salarios”	298
Tabla 164. Resumen de contraste de hipótesis. Dimensión “Salarios”	299

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Adaptación del Ciclo PDCA-PECA.....	48
Figura 2. Calidad en Centros Educativos.....	49
Figura 3. Modelo de Sistema de Gestión de la Calidad UNE-EN ISO 9000:2000	55
Figura 4. CAF-Educación 2013-Descripción Global.....	73
Figura 5. Satisfacción Laboral Profesorado.....	101
Figura 6. Modelo SERVQUAL.....	107
Figura 7. Criterios iniciales y dimensiones derivadas finales de SERVQUAL.....	108
Figura 8. Modelo SERVPERF.....	109
Figura 9. Modelo propuesto de investigación.....	117
Figura 10. Relación entre gestión de la escuela y rendimiento medio en ciencias.....	118
Figura 11. Modelo comprensivo de eficacia educativa de Creemers.....	128
Figura 12. Comparativa gráfica SERVPERF.....	178
Figura 13. Comparativas medias SERVPERF.....	179
Figura 14. Pruebas no-paramétricas “U de Mann-Whitney”. SERVPERF.....	181
Figura 15. Comparativa gráfica dimensión “Tangibilidad”. SERVPERF.....	183
Figura 16. Comparativa medias dimensión “Tangibilidad”.....	184
Figura 17. Pruebas no-paramétricas “U de M-W”. Dimensión “Tangibilidad”.....	186
Figura 18. Comparativa gráfica dimensión “Fiabilidad”. SERVPERF.....	189
Figura 19. Comparativa medias dimensión “Fiabilidad”.....	190
Figura 20. Pruebas no-paramétricas “U de Mann-Whitney”. Dimensión “Fiabilidad”....	192
Figura 21. Comparativa grafica dimensión “Sensibilidad”.....	194
Figura 22. Comparativa medias dimensión “Sensibilidad”.....	195
Figura 23. Pruebas no-paramétricas “U de M-W”. Dimensión “Sensibilidad”.....	197
Figura 24. Comparativa gráfica dimensión “Seguridad”.....	200

Figura 25. Comparativa medias dimensión “Seguridad”	201
Figura 26. Pruebas no-paramétricas “U de Mann-Whitney”. Dimensión “Seguridad” ..	203
Figura 27. Comparativa gráfica. Dimensión “Empatía”	205
Figura 28. Comparativa medias. Dimensión “Empatía”	206
Figura 29. Prueba no-paramétricas “U de Mann-Whitney”. Dimensión “Empatía”	208
Figura 30. Comparativa gráficas “Satisfacción del Servicio Prestado”	211
Figura 31. Comparativa medias “Satisfacción del Servicio Prestado”	212
Figura 32. Pruebas no-paramétricas “U de Mann-Whitney”. “S. con Servicio Prestado” ..	214
Figura 33. Comparativa gráfica” Situación General Centros Educativos”	218
Figura 34. Comparativa medias “Situación General Centros Educativos”	219
Figura 35. Pruebas no-paramétricas. “Situación General Centros Educativos”	221
Figura 36. Comparativa gráfica. Criterio “Liderazgo”	223
Figura 37. Comparativa medias. Criterio “Liderazgo”	224
Figura 38. Pruebas no-paramétricas “U de Mann-Whitney”. Criterio “Liderazgo”	226
Figura 39. Comparativa gráfica criterio “Estrategia y Planificación”	228
Figura 40. Pruebas no-paramétricas “U de M-W”. Criterio “Estrategia y Planificación” ..	230
Figura 41. Comparativa gráfica. Criterio “Personas”	232
Figura 42. Pruebas no-paramétricas “U de Mann-Whitney”. Criterio “Personas”	234
Figura 43. Comparativa gráfica medición criterio “Alianza y Recursos”	237
Figura 44. Comparativa medias. Criterio “Alianzas y Recursos”	238
Figura 45. Pruebas no-paramétricas “U de M-W”. Criterio “Alianzas y Recursos”	240
Figura 46. Comparativa gráfica. Criterio “Procesos”	242
Figura 47. Comparativas medias. Criterio “Procesos”	243
Figura 48. Pruebas no-paramétricas. “U de Mann-Whitney”. Criterio “Procesos”	245
Figura 49. Comparativa gráfica. Criterio “Resultados Orientados a Clientes”	247
Figura 50. Comparativa medias. Criterio “Resultados Orientados a Clientes”	248

Figura 51. Prueba no-paramétrica “U de M-W”. Criterio “R. O. a Clientes”	250
Figura 52. Comparativa gráfica. Criterio “Resultados en las Personas”	253
Figura 53. Comparativa medias. Criterio “Resultados en las personas”	254
Figura 54. Prueba no-paramétrica “U de M-W”. Criterio “Resultados en las Personas” ..	256
Figura 55. Comparativa gráfica. Criterio “Resultado en RSC”	258
Figura 56. Comparativa medias del criterio “Resultados en RSC”	259
Figura 57. Pruebas no-paramétricas. “U de M-W”. Criterio “Resultados RSC”	261
Figura 58. Comparativa gráfica. Criterio “Resultados Clave de Rendimiento”	264
Figura 59. Comparativa medias del criterio “Resultados Clave de Rendimiento”	265
Figura 60. Prueba no-paramétrica “U de M-W”. “Resultados Clave de Rendimiento” ..	267
Figura 61. Comparativa gráfica por ítems “Satisfacción Laboral Profesorado”	270
Figura 62. Comparativas medias globales “Satisfacción Laboral Profesorado”	271
Figura 63. Pruebas no-paramétricas “U de Mann-Whitney”. Encuesta de “SLP”	273
Figura 64. Comparativa gráfica. Dimensión “Diseño del Trabajo”	276
Figura 65. Comparativa medias. Dimensión “Diseño del Trabajo”	277
Figura 66. Prueba no-paramétrica “U de M-W”. Dimensión “Diseño del Trabajo”	279
Figura 67. Comparativa gráfica. Dimensión “Condiciones de vida asociadas al trabajo.”	281
Figura 68. Pruebas no-paramétricas “U de Mann-Whitney”. Dimensión “CVAT”	283
Figura 69. Comparativa gráfica. Dimensión “Realización Personal”	285
Figura 70. Comparativa medias. Dimensión “Realización Personal”	286
Figura 71. Pruebas no-paramétricas “U de M-W”. Dimensión “Realización Personal” ..	288
Figura 72. Comparativa gráfica. Dimensión “Promoción Superiores”	291
Figura 73. Comparativa medias. Dimensión “Promoción Superiores”	292
Figura 74. Pruebas no-paramétricas “U de M-W”. Dimensión “Promoción Superiores”	294
Figura 75: Comparativa gráfica. Dimensión “Salarios”	296

Figura 76: Pruebas no-paramétricas “U de Mann-Whitney”. Dimensión “Salarios”298

SIGLAS Y ABREVIATURAS

AENOR: Asociación Española de Normalización y Certificación
AEVAL: Agencia Estatal de Evaluación Políticas Públicas y Calidad de Servicios
CAF: Common Assessment Framework
CARM: Comunidad Autónoma de la Región de Murcia
CCEE: Centros Educativos
CE: Comunidad Europea
CVAT: Condiciones de Vida Asociadas al Trabajo
EFQM: European Foundation Quality Management
EQAR: European Quality Assurance Register for higher education
ENQA: Red Europea de Garantía de Calidad en la Educación Superior
EMAS: Eco-Management and Audit Echeme
EUPAN: European Public Administration Network
IPSG: Grupo de Servicios Públicos Innovadores
ISO: Internacional Standard Organization
PDCA: Planificar, Desarrollar, Controlar, Actuar
IRAM: Instituto Argentino de Normalización y Certificación
RRHH: Recursos Humanos
RSC: Responsabilidad Social Corporativa
SGS: Sistemas de Gestión de la Calidad
SERVQUAL: Service Quality
SERVPERF: Service Perfomance
SGSA: Sistema de Gestión de Seguridad Alimentaria
ESG: Standars and Guidelines
SLP: Satisfacción Laboral Profesorado
SPSS: Statistical Package for the Social Sciencies
WOM: Word of Mouth

I
INTRODUCCIÓN

I. INTRODUCCIÓN

1.1. ANTECEDENTES

En la actualidad la Ley de la “Oferta y la Demanda” es la que se impone en la elección de un producto o un servicio. Los futuros clientes disponen de una cantidad ingente de posibles opciones a la hora de elegir la que más se ajuste a sus necesidades o expectativas. Ante todo, se tiene que considerar una serie de certezas objetivas, las cuales garanticen que el producto o servicio elegido es el correcto, el que se necesita o el que se ajusta realmente a lo demandado. Este tipo de confianza en el producto por el que se opta se podría obtener por diversos métodos como el “Boca-Oreja”. Diversas investigaciones como la de Bansal y Voyer (2000) identifican el “Boca-Oreja” o WOM¹ como una de las herramientas más influyentes en el comportamiento del consumidor (Obesso, Gutiérrez y Torres, 2012).

Respecto al sector de la enseñanza, las estrategias de fidelización de clientes tradicionales en el ámbito del marketing de productos tangibles no son las más adecuadas para la elección de un centro educativo. Para ello se hace necesaria una batería de atributos, diferentes a los de los bienes, que indiquen cuál es la mejor opción disponible permitiendo el alcance de las expectativas o las necesidades exigidas por los clientes. En el contexto de la educación, los clientes son tanto los padres como los alumnos que desean la mejor educación posible para los usuarios. A principio del Siglo XX se planteó la posibilidad de que entidades externas pudieran certificar la supuesta “CALIDAD” de un producto o servicio ofertado.

¹Word of Mouth: Según Arndt (1967) es la “Comunicación oral persona a persona, entre un emisor que no se encuentra vinculado con la comercialización de un producto o servicio y un receptor al que le interesa saber sobre los mismos”. Citado por Aguilar, San Martín y Payo (2014).

Entonces surgieron diversos Sistemas de Gestión de Calidad (a partir de ahora SGC) aplicados al sector industrial, en los que se controlaban la mayor parte de los procesos que afectaban directamente a la generación de un producto o un servicio, con unas características previamente fijadas por el cliente.

El nacimiento de la necesidad de un control de la calidad en procesos industriales a principios del siglo pasado, se reflejó en tratados como el del Shewart (1931), denominado "Control económico de la fabricación de productos", en el que sentaban las bases de un movimiento emergente de necesidad de dicho control de calidad. La generación de un producto asociado al cumplimiento de las especificaciones del cliente mediante la certificación por una entidad externa, proporcionaba un aseguramiento de la calidad inexistente hasta la época. Era una forma de asegurar al cliente que el producto que había adquirido, cumplía con las especificaciones que se habían impuesto al fabricante, sin necesidad de comprobaciones para corroborar lo estipulado o especificado.

El aseguramiento de la calidad del producto realizado, se podía llevar hasta la trazabilidad del proceso de elaboración del mismo. Posteriormente se incluyó a la prestación de servicios, ya sean públicos o privados, ofertando por parte de las entidades prestadoras de servicio, una certificación acreditada por una entidad externa, confirmando y acreditando las especificaciones prefijadas, aportando un plus en el mismo y dando la seguridad al cliente de que el servicio que recibe o contrata, se adecua a lo concertado. La dinámica certificadora se generalizó entre el mundo empresarial, entrando en juego diversos modelos de excelencia en la calidad como la EFQM² (European Foundation from Quality Management), o como las normas ISO³ (International Organization for Standardization) 9000. Estas fueron las más utilizadas por las empresas debido a su implementación extrapolable entre distintas entidades o sucursales y a su interpretación reconocible y adaptable al centro de trabajo a implantar.

²La EFQM fue creada por un grupo de 14 grandes empresas europeas en el 1988 con el fin de crear una cultura de excelencia en las organizaciones europeas.

³La serie de normas ISO se generó en 1946 cuando 25 países se reunieron para crear una organización que facilitase la coordinación internacional y la unificación de estándares industriales. Gutiérrez Pulido (2010)

El reconocimiento de estas normas a nivel mundial ponía en valor las empresas que estaban certificadas en las mismas y suponía un valor añadido respecto a las que no lo estaban. Después llegaron una serie de normativas que se especializaban según el producto o servicio a certificar como por ejemplo, normas ISO 14000 (relacionadas con el compromiso de la empresa con el medio ambiente), ISO 22000 SGSA (normativa aplicada a elaboración de productos alimentarios), etc.

Desde las entidades públicas llegaron una serie de normativas de obligado cumplimiento, ya sea a nivel europeo como el sello CE, como a nivel de nacional con todas las normativas derivadas de AENOR (Asociación Española de Normalización y Certificación). Todas ellas tenían como fin último obligar a las empresas y entidades a certificar los productos elaborados y comercializados en la Comunidad Económica Europea, diferenciándolos de los productos que no llevaban dicho sello de garantía provenientes de países extracomunitarios, generalmente asiáticos. Dichos productos eran muy competitivos a nivel económico pero con unos estándares de calidad que no cumplían con los mínimos exigidos en la Unión Europea, tanto a nivel de seguridad hacia el consumidor, como en lo relacionado a las condiciones laborales de los trabajadores. Se destaca también las normas relacionadas con el cumplimiento o compromiso de responsabilidad con el medioambiente, muy en boga en las últimas décadas, sobre todo por la creciente concienciación medioambiental a nivel mundial, con sellos certificados como el EMAS⁴ (Eco-Management and Audit Echeme o Reglamento Comunitario de Ecogestión y Ecoauditoría), ISO 14001, etc. Estas certificaciones son un compromiso, una declaración de intenciones por parte de las empresas poseedoras de su concienciación medioambiental, con medidas de ahorro energético, trazabilidad de los procedimientos y tratamiento responsable y controlado de residuos, así como de la realización de campañas de concienciación medioambiental entre sus usuarios y empleados.

⁴ La EMAS deriva del reglamento (CEE) nº 1836/1993 emitido por la Unión Europea para motivar a las empresas del sector industrial adherirse a un sistema voluntario comunitario de gestión y auditoría ambiental, un compromiso con el cumplimiento de las normativas medioambientales (Ministerio para la Transición Ecológica y el Reto Demográfico, 2020).

La última corriente entre las empresas o entidades que ofertan servicios o productos son los sellos o certificaciones en "Responsabilidad Social Corporativa". Los mismos son identificadores de que las empresas que los poseen tienen determinadas acciones orientadas a realizar actividades de voluntariado social, compromisos con inserción sociolaboral de personas desfavorecidas, acciones de relacionadas con zonas con una economía empobrecida o con proyectos de desarrollo en países del tercer mundo.

1.2. CALIDAD VS EDUCACIÓN

Desde hace décadas el sector de la educación ha intentado certificar el servicio impartido en sus centros para acreditar ante entidades externas, de una forma contrastada y evaluada, el correcto cumplimiento de las especificaciones impuestas, ya sea de la normativa vigente o de las exigencias demandadas por los clientes (padre-alumnos) de dicho servicio. A su vez, la obtención de la certificación en estos SGC por parte de los centros de enseñanza ha servido para ponerlos en valor respecto a otros y poder ser estándares de una "Calidad Educativa" certificada, entrando en competición con otros centros que ofrecen el mismo servicio. Para la medida de este desempeño se han utilizado diferentes SGC tipo ISO 9001, EFQM, etc. Dichos sistemas se han ido adaptando desde la gestión empresarial a la utilización por parte del sector de la enseñanza. Identificaciones entre cliente-usuario y familias y/o estudiantes, servicio con enseñanza-aprendizaje y empresa con centro educativo, provocaron una serie de quejas respecto a la nueva visión "empresarial" que se le estaba otorgando a la educación con la implantación de estos SGC. Dichos sistemas se han ido transformando según las necesidades de las entidades, cambiando conceptos como cliente, producto, servicio y otros a conceptos como alumnos, procesos de enseñanza, etc. Con este tipo de implantación de procesos se pone en valor el seguimiento, el control, la supervisión y la trazabilidad de todos los procesos que directa o indirectamente forman parte del proceso de enseñanza-aprendizaje, sin embargo, no se conoce cuál es la repercusión sobre el profesorado o el alumnado.

Como se ha comentado, estos SGC permiten certificar el cumplimiento de las indicaciones iniciales y las expectativas del cliente, fomentando una mejora continua y una puesta en valor de procesos fundamentales como la planificación, la comunicación interna (Peña, Del Henar y Wandosell, 2015), la medición de los procesos y de la satisfacción del cliente (profesorado, alumnado incluso padres) mediante una serie de indicadores específicos. Además son supervisados por una entidad externa (certificadora) que acredita que la entidad certificada cumple con los requisitos o estándares marcados por los procedimientos del Sistema de Calidad correspondiente (Martínez, 2015; García, 2010). Según Mediano y Losada (2005) argumentan que *“El debate sobre la utilidad de estos sistemas se ha intensificado en época de crisis económica, cuestionándose los recursos destinados a la gestión de calidad, así como los resultados que de ellos se derivan”*, dando más argumentos a los que ven una certificación en calidad como un inconveniente más que una fuente de beneficios. Las entidades certificadoras a nivel mundial observaron dicha problemática y por ello se plantearon la posibilidad de reacondicionar las normativas existentes y adaptarlas a los centros educativos y a sus métodos de enseñanza, cambiando términos y procedimientos que pudieran recordar los inicios de estas normativas en el mundo empresarial y en el sector industrial.

Uno de los intentos más fructíferos se produjo a través de la norma IRAM 30000:2001 realizada por el Instituto Argentino de Normalización (2001) para adaptar las normas ISO a Centros Educativos y de Enseñanza. Sánchez (2001) describe esta como una herramienta necesaria para proveer métodos de cómo comprender e implementar la norma ISO 9001:2000 en el ámbito de la educación. Según esta autora, la redacción de esta Norma *“... es aplicable a todo tipo de organización de gestión pública o privada, que provea servicios educativos ya sea dentro del sistema formal o a través de actividades de educación o capacitación no formal, bajo cualquier modalidad de enseñanza sea ésta presencial, semipresencial o a distancia. Esta norma internacional, promueve la adopción de un enfoque basado en los procesos para el desarrollo, implementación y mejora de la eficacia de un sistema de gestión de la calidad, con el fin de alcanzar la satisfacción del cliente mediante el cumplimiento de sus requisitos”*. Fue un buen intento para adaptar dichas normas de gestión de calidad al mundo de la educación, ya que fue adaptando paso por paso, apartado por apartado de la norma, cambiando los términos más polémicos.

Una vez resuelta dicha problemática se generó un amplio abanico de SGC disponibles para implantar en centros educativos, tanto de enseñanza universitaria como no universitaria. Las entidades que decidían verse inmersas en adaptar sus procedimientos y registros existentes en unos nuevos, adaptados a cualquiera de los SGC existentes en el mercado (EFQM, ISO 9000, CAF, etc), no solo les bastaba con una declaración de intenciones por parte de la dirección de los centros.

Era necesaria la implicación de todas las partes directa e indirectamente relacionadas como personal docente, personal de administración, alumnado y familia, dirección y personal de apoyo de los centros correspondientes. Este apoyo en la implementación de esta clase de normativas es imprescindible para llevar a buen término los nuevos procedimientos asignados. Es necesario saber que el equipo directivo de la entidad educativa, junto con la entidad certificadora, tendrán que concienciar de los beneficios de estos nuevos procedimientos y registros a todo el personal implicado. Los argumentos a dar para dicha justificación van desde los beneficios a la hora de clarificar los diversos procedimientos que se realizan en el día a día en los centros, respecto a los relacionados con el proceso de enseñanza-aprendizaje, con la administración y planificación del centro como registros de incidencias, partes de asistencia médica, registros de calificaciones, procedimientos de admisión de nuevos alumnos, RRHH, además de eliminar la duplicación de registros existentes utilizados en dichos centros.

Los nuevos procedimientos y registros a implantar, en general todo lo relacionado con la burocracia, siempre ha provocado la animadversión por parte del personal docente, al plasmar en las encuestas de satisfacción correspondientes, el trastorno que provocan dichas implementaciones relacionándose directamente con un aumento en la carga de trabajo que soportan dichos docentes. Van den Berghe (1998), en su investigación realizada sobre la implementación de SGC en entidades educativas, reseña los inconvenientes percibidos por parte del equipo docente, entre ellas:

- El gran número gestión documental necesario.
- Tiempo necesario para aplicar la implementación.

- Los altos costes de mantenimiento de la norma.
- Dificultad para encontrar asesoramiento sin costes
- La falta de coherencia entre los diversos auditores.
- El tiempo empleado en controlar la documentación antes de las auditorias

Para rebatir o confirmar dichos planteamientos es necesario obtener datos objetivos extrapolables, aportando investigaciones relacionadas con dicha disyuntiva que aporten pruebas rigurosas en las que se puedan fundamentar opiniones al respecto.

1.3. JUSTIFICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN.

Revisando la bibliografía existente para la realización del Trabajo Fin de Master denominado “Sistemas de Gestión de Calidad en Secundaria y FP” Lorenzo (2015), se pudo comprobar la escasa bibliografía relacionada con los posibles beneficios que producen la implementación de los SGC en Centros Educativos de Secundaria. Desde que se inicio esta investigación se observó una falta de pruebas objetivas sobre la posibilidad de que los SGC aplicados a entidades educativas causaran un impacto positivo en el proceso de enseñanza aprendizaje. No existe una fundamentación (cualitativa o cuantitativa) que pueda demostrar los beneficios o perjuicios de dichas implementaciones.

Como se desglosará en posteriores apartados, los únicos estudios relacionados con esta temática eran ciertos artículos basados en encuestas de satisfacción del profesorado o en determinados ítems mensurables que podrían testar la situación de los centros certificados, sin llegar a tener una medición en profundidad de determinados factores como la satisfacción del alumnado, situación general del centro educativo, medición del ambiente de trabajo, además de las propias opiniones del equipo docente directamente implicado. De ahí nació la idea de hacer esta investigación, abarcando diversos aspectos definatorios y descriptivos de los centros educativos en estudio, en concreto en la Región de Murcia, con una serie de entidades certificadas en el Sistema de Gestión de Calidad CAF-Educación (Common Assessment Framework), del cuál se explicarán y desglosarán sus características en apartados posteriores.

Se eligió dicho SGC al ser el de mayor difusión en la Región de Murcia y de mayor proyección a nivel nacional e internacional. El hecho de no existir ningún estudio ni investigación al respecto sobre las consecuencias de la implantación de los Sistemas CAF-Educación, proporciona a esta investigación un carácter único e innovador. La misma se ha basado en la realización de unas encuestas de evaluación-satisfacción que tengan en cuenta la opinión de los alumnos y de los docentes, aportando su opinión respecto a cuál es la situación del centro y del proceso de enseñanza-aprendizaje. A continuación se desglosan los objetivos en los que se basa la presente investigación. Básicamente el objetivo principal de esta Tesis Doctoral es medir la influencia de la implantación de un SGC como el CAF-Educación en el proceso de enseñanza-aprendizaje en centros educativos que imparten la Enseñanza Secundaria Obligatoria. Dentro de dicho objetivo principal existen otros objetivos más específicos, como testar la situación general del centro, grado de satisfacción del profesorado, grado de satisfacción del alumnado y posteriormente, con los datos obtenidos, realizar una comparación entre los centros educativos certificados en CAF-Educación y centros que no lo están.

1.4. OBJETIVOS

En los objetivos de esta investigación se pueden distinguir entre los objetivos específicos y los objetivos generales descritos a continuación.

Objetivo General

El objetivo general de esta Tesis Doctoral es analizar la implantación de un SGC como el CAF-Educación en centros educativos de secundaria y su influencia en el procedimiento de enseñanza-aprendizaje del alumnado en centros de enseñanza en la Región de Murcia.

Objetivos Específicos

A continuación se desglosan los objetivos que derivan del Objetivo General.

Objetivo específico nº 1: Testar cuál es la situación general de los centros educativos a través de la opinión de los docentes, midiendo los distintos procesos que se ven involucrados directamente en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Objetivo específico nº 2: Medir el grado de satisfacción del profesorado a través de la medición de diversas variables que describen la situación del equipo docente como son la satisfacción con el salario recibido, calidad de vida, relaciones personales y expectativas de promoción.

Objetivo específico nº 3: Analizar el grado de satisfacción del alumnado a través de las diversas variables en estudio como son la “Satisfacción con la Calidad del Servicio Percibida” y la “Satisfacción con el Resultado del Servicio”.

Objetivo específico nº 4: Realizar un estudio comparativo entre los datos obtenidos en los objetivos anteriores en centros educativos certificados en CAF-Educación y en centros que no lo están.

II **FUNDAMENTOS TEÓRICOS**

II FUNDAMENTOS TEÓRICOS

2.1. ASPECTOS GENERALES DE LA CALIDAD

A continuación se desglosan aspectos básicos relacionados con el concepto de la calidad, tanto los antecedentes históricos como los fundamentos de los conceptos actuales sobre los SGC. A día de hoy se pueden encontrar los mismos tanto a nivel de la empresa como a nivel de las entidades prestadoras de servicio en las que se fijó la atención de la investigación llevada a cabo.

2.2. ANTECEDENTES HISTÓRICOS

En sus inicios, la aplicación de la calidad a la obtención de resultados y objetivos, se utilizó en procesos industriales principalmente, ya que así lo demandaban los propios clientes de dichas industrias. Conforme el desarrollo industrial fue creciendo, provocó una necesidad de unificar criterios de medida, calibraciones y estándares unificados aplicables a la industria y sus derivados. Esto fue el detonante de los sistemas de gestión de calidad primigenios que unificaban los estándares básicos a utilizar por el tejido industrial.

Posteriormente se realiza un repaso histórico sobre la base de la gestión de la calidad, la cual ha creado el fundamento teórico de lo que hoy en día conocemos como "Aseguramiento de la Calidad". Dicho objetivo de consecución de la calidad emergió por la apremiante necesidad de rebajar costes elevados en la generación de productos defectuosos, no acordes con los requisitos impuestos por el cliente. A partir de ahí se empezó a crear una conciencia colectiva a nivel empresarial y a su vez la necesidad de generar un aseguramiento de la calidad ofertado a los clientes, siempre delimitando el campo de actuación al mundo empresarial. Aun quedaba mucho camino para el mero hecho de considerar su aplicación al mundo de la educación.

Estados Unidos y Japón entraron en una dinámica de aportaciones cada vez mas intensas en el sentido de generación de nuevos términos, procedimientos y sistemas de aplicación de calidad. Se entendió que para ofertar un producto con un plus en su valor añadido había que dotar al producto generado de un garante

de su calidad (Senlle y Gutiérrez, 2004). El cliente identificaría el producto reseñado con esa especificación de la calidad, siendo una señal de aseguramiento del producto ofertado y requerido, frente a otros con similares características.

Los japoneses, con la ayuda de Deming (1989) y Juran (1999), empezaron a aplicar a principios de los 60 los famosos “Círculos de Calidad” de Ishikawa (1985), otro avance más en la aplicación de la calidad total a finales de los setenta. Mientras, en EEUU, conceptos de aseguramiento de la calidad y cumplimiento de especificaciones se estaban instaurando y generalizando su uso entre el tejido industrial. Allí se generaron los premios M. Baldrige para premiar la excelencia, la evaluación y mejora, concediendo gran importancia al enfoque del cliente y su satisfacción.

En Europa, en el Reino Unido, la British Standard Institution, emitió unos determinados estándares básicos de calidad, siendo la International Organization for Standardization la que los reagrupó y adaptó según temática. Posteriormente en 1985 la Unión Europea, aconsejó la necesidad de reunir una serie de aproximaciones técnicas en las distintas empresas a nivel europeo, instando a buscar una normativa que asegurase la conformidad de servicios, productos, sistemas y procesos. Es el nacimiento de la familia de normas ISO 9000, en concreto la ISO 9001:87, que va sufriendo revisiones con el paso de los años (1994, 2000, 2008) (Gutiérrez Pulido, 2010). En la actualidad estamos inmersos en la ISO 9001:2015. A continuación, se exponen las teorías de los autores más importantes en los que se basan los primeros conceptos de calidad de los que hoy derivan los SGC existentes en nuestra sociedad.

Autores como Crosby, Deming, Feigenbaum y Juran son los precursores, principales figuras de la calidad aplicada a sistemas de gestión, tal y como se conocen hoy. A continuación se describen algunos de los anteriores:

- Joseph. M Juran.

Este rumano de nacimiento y japonés de adopción tuvo su momento álgido con la publicación de su “Quality Control Handbook” a mediados del siglo pasado, siendo uno de los revulsivos en la implementación de SGC primitivos,

aunque innovadores en su época. Hoy en día, aún sigue siendo uno de los manuales de calidad más completos que existen. Una de las aportaciones de Juran a la gestión de la calidad es el método para determinar los costes de la calidad y los costes de un programa de calidad. Otra de las aportaciones más importantes es la trilogía de Juran: “Planificación de la calidad-Control de la calidad-Mejora de la calidad”, donde considera que el desarrollo de una gestión de calidad dentro de la empresa debe ser considerada a nivel de planificación estratégica.

-Edward Deming

Es el considerado como padre del concepto moderno de calidad. Junto con Juran son los introductores de la filosofía de la calidad en la industria japonesa de posguerra (ambos fueron condecorados por el emperador japonés con la Orden del Sacro Tesoro).

Deming creó una serie de puntos a implantar en la empresa que desee *“que la calidad aumente, los costes bajen y los ahorros se les puedan pasar al consumidor, los clientes obtienen productos de calidad y las compañías obtienen mayores ingresos y la economía crece”* (Deming, 1989).

Según Deming la mejora continua se basa en una serie de principios:

1. La estadística es la base para medir la variabilidad de los procesos.
2. La mejora continua de la calidad para redefinir los sistemas de procesado.

El ciclo **PECA** (Figura 1), o ciclo Deming, permite elaborar los cambios basándose en los datos obtenidos actuales.

P-Plan: Elaborar los cambios basándose en datos actuales.

E-Ejecución: Ejecutar el cambio.

C-Control: Evaluar los efectos y recogerlos resultados.

A-Actuación: Estudiar resultados, confirmar los cambios y actuar.

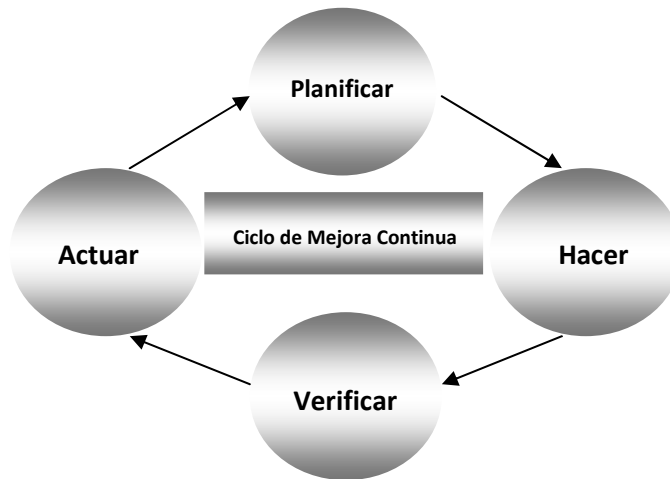


Figura 1. Adaptación del Ciclo PDCA (Plan, Do, Act, Check) o PECA (Planificar, Hacer, Actuar, Verificar). Deming (1989).

2.3. SISTEMAS DE GESTIÓN DE LA CALIDAD EN EDUCACIÓN.

Según Marqués (2002), la OCDE (1995) define la “Educación de Calidad” como aquella que “Asegura a todos los jóvenes la adquisición de los conocimientos, capacidades, destrezas y actitudes necesarias para equipararles para la vida adulta”. Este es un buen punto de partida para describir los conceptos de calidad existentes y recopilar los que se van a generar con las nuevas tendencias relacionadas con la mejora continua.

La derivación y aplicación de estos SGC a sistemas educativos ha sido de uso relativamente reducido, ya que la extrapolación y la comparación de las normativas de calidad usualmente utilizadas en procesos industriales, comerciales y empresariales, distaban mucho de lo que los centros educativos demandaban, huyendo de posibles comparaciones entre producto-cliente y alumnos-padres. La búsqueda de un objetivo común a la hora de mostrar la calidad existente en el sistema educativo y, sobre todo, a la hora de realizar comparaciones con otros países de nuestro entorno, los cuales tenían unos estándares de calidad mas elevados, derivó en el acercamiento entre las normativas de calidad y los centros de enseñanza.

Diversos autores reflejan esta adaptación de los SGC, tanto a nivel de nuevas definiciones y términos, como en el nuevo enfoque al “Diseño de Procesos” de los centros (Figura 2), al incluir la Calidad y Mejora Continua dentro de los objetivos de la organización. Para comenzar, se puede definir la calidad como el grado en que se satisfacen las necesidades de los grupos de interés que forman parte del proceso de Enseñanza-Aprendizaje por medio de los procesos que la entidad educativa oferta (López y Ruiz, 2004).

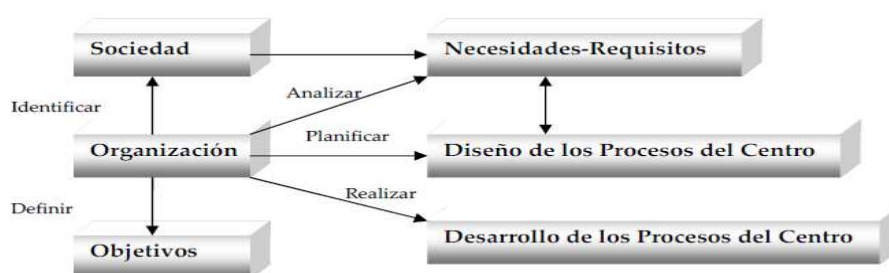


Figura 2. Calidad en los Centros Educativos. Adaptación de López y Ruiz (2004)

Según Nicoletti (2008), implantar un SGC en centros educativos conlleva, entre otros, un mejor control de las áreas clave, la medición de los procesos de mejora, una mayor involucración del personal, lo cual implica reforzadores motivacionales y mayor productividad, ayudando a reconocer las necesidades de desarrollo continuo de las personas (alumnos). Otros autores como Sarasola, Delgado y Lasida (2015) reflexionan sobre el impacto de los SGC en entidades educativas, en el modo de trabajar de la institución, sus resultados y la repercusión positiva en los niveles de satisfacción general con el centro educativo, mejorando el clima en el trabajo y en el aula y repercutiendo positivamente en el rendimiento de los alumnos ante pruebas estandarizadas.

En una recopilación realizada por Aragón (2004), muestra como en España, desde el curso 96/97 el Ministerio de Educación puso en funcionamiento los “Planes Anuales de Mejora” en los centros educativos dependientes del mismo. Era un instrumento sencillo para mejorar la gestión educativa y elevar la calidad de los mismos. Posteriormente mediante una Orden Ministerial (9 Junio de 1998) se desarrollaron los “Planes Anuales de Mejora” en los que se daban instrucciones

para su posterior aplicación en los centros educativos. Hasta el año 2000, cuando las competencias respecto a educación fueron cedidas a las respectivas comunidades autónomas, unos 2000 centros participaron en esta experiencia. Complementariamente a esta actuación, el Ministerio de Educación y Cultura intentó fomentar la implantación de diversos métodos para diagnosticar y evaluar de forma rigurosa la situación y necesidades de cada centro educativo. En particular, se eligió el modelo de la EFQM (European Foundation from Quality Management) como modelo de gestión y evaluación a nivel europeo, realizándose una adaptación al contexto educativo. (Se podría definir la normativa ISO como una exigencia de normas en requisitos de calidad y la EFQM con una exigencia alta en los mismos). Se reunió a distintos grupos de trabajo para realizar dicha adaptación dando como resultado la publicación denominada "Modelo Europeo de Excelencia. Adaptación a los Centros Educativos del Modelo de la Fundación Europea para la Gestión de Calidad" en la cual, Flores et al. (2001), resume que la implementación de estos SGC:

"Proporcionan una cultura de mejora continua. La base para la mejorara se encuentra en el conocimiento de la organización a través de la autoevaluación y en la formación para acometer acciones de mejora. Se fomenta el pensamiento creativo y la innovación."(p.14)

En el mismo trabajo se describe la gestión de la calidad como:

"Un paradigma adecuado que permite a los centros educativos orientar de forma permanente su funcionamiento hacia la mejora de sus procesos y sus resultados, siendo herramientas idóneas para la mejora". (p.7)

Solo en los cinco primeros años de la creación de los premios a la implantación de los SGC-EFQM, el número de centros (tanto públicos como privados) que se han presentado a los mismos han aumentado más de un 100%, denotando el interés suscitado por estos SGC y los beneficios que ello conlleva.

Entre las propias entidades se empezó a generar una cultura de calidad con la necesidad de encontrar un SGC acorde con las expectativas de mejora continua planteadas en cada centro. En la Revista de la Asociación Española para la calidad se extrae un artículo publicado por Eduardo Ferrer Grima, Director del Colegio "Arturo Soria" del cual se extraen algunos párrafos descriptivos de esta situación:

“Tras veinte años de mejora continua y de luchar, partiendo de una buena organización, por cotas de calidad, optamos por la certificación de AENOR, bajo la norma UNE-EN ISO 9001...”. “ Nuestra elección de la norma ISO 9001, frente a la opción EFQM, elegida por el MEC, pretende ganar la solidez organizativa, la coherencia interna y el control de la auditoría externa. Desde nuestro punto de vista incluye dos vertientes de competencia. Por un lado interna, ya que exige a cada miembro de la plantilla mantener un alto nivel de calidad en el desempeño de su labor, y no queremos renunciar por otro lado, a la competencia en el sector, para lo que poder exhibir la certificación de AENOR e IQNet, es hoy, todavía, un hecho diferenciador”. (Citado en Senlle y Gutiérrez, 2005).

Dicho testimonio es clarificador de la situación en la mayoría de entidades educativas. Existe una conciencia generalizada de ofertar una educación de calidad, para ello los centros de enseñanza generan sus propias expectativas sobre los procesos de gestión de calidad a implantar y poder defender la misma como un hecho diferenciador. Un paso adelante para poner en valor la enseñanza impartida en dichos centros es implantar una normativa en SGC, corroborada y contrastada a nivel internacional, siendo la certificación en la misma una manera de estandarizar los niveles de calidad de manera global, garantizando mediante las auditorías de certificación la adecuada implantación de dicha normativa de gestión de procesos. Las opciones más viables, hoy en día, son las normativas ISO y la EFQM que por su proliferación y buenos resultados obtenidos dan una garantía de buen funcionamiento, una vez implementados los procedimientos correspondientes.

2.3.1. Normas ISO 9000, EFQM y el Modelo de la Calidad Total.

Se parte de la base del significado de la palabra “Calidad”. Según la Real Academia Española de la Lengua Calidad es *“La propiedad o conjunto de propiedades inherentes a algo, que permiten juzgar su valor. Adecuación de un producto o servicio a las características especificadas”* (RAE, 2019).

A continuación se describen los sistemas operativos que se fueron generando relacionados con la gestión de la calidad.

Calidad Total (TQM)

Más que un SGC, es una idea, una filosofía por materializar que busca la excelencia de las entidades que ofertan un servicio o un producto, un modelo comercial enfocado al cliente o lo que es lo mismo, un sistema de gestión cuyo objetivo primordial es satisfacer a los distintos grupos de interés dentro y fuera de la entidad de la organización implementada (Feingenbaum, 1951). El padre de este concepto fue Armand V. Feingenbaum, un ingeniero americano que generó el concepto de "Control de Calidad Total". En su tratado "Total Quality Control: Principles, Practice and Administration" fundamentó la gestión de calidad tal y como la conocemos hoy. Promulgó una serie de fundamentos del control de calidad total:

- a- La calidad es un proceso que afecta a la entidad en su conjunto.
- b- La calidad la marca el cliente con sus especificaciones.
- c- Se necesita la implicación de todo el equipo.
- d- La calidad es una forma de gestión administrativa.
- e- La calidad y la innovación son inseparables.
- f- Para el cumplimiento de la calidad es necesario una mejora continua siempre.
- g- La calidad afecta y relaciona tanto a clientes como a proveedores.

EFQM (European Foundation for Quality Model).

La EFQM se creó para llevar a cabo la materialización de los conceptos de la Calidad Total (TQM), tangibilizando dicha filosofía, buscando la mejora continua y la excelencia en los resultados de las entidades certificadas (EFQM, 2003). Según la propia norma los principales conceptos de la EFQM son:

-Orientación hacia los resultados.

- Orientación al cliente.
- Liderazgo y coherencia.
- Gestión por procesos y hechos.
- Desarrollo e implicación de las personas.
- Proceso continuo de aprendizaje, innovación y mejora.
- Responsabilidad social de la organización.

El concepto de la autoevaluación en el modelo EFQM es indispensable para realizar una gestión eficiente y eficaz de la organización, identificar los puntos fuertes y débiles en todos los procesos de la organización con el fin de ser consecuentes con los resultados obtenidos y favorecer la “Mejora Continua”. Dicho modelo divide las entidades en nueve partes denominadas criterios que hacen referencias a distintos aspectos que describen los procesos implicados en dichas organizaciones. Diversas administraciones públicas establecieron que para testar la situación de la calidad en las organizaciones es necesaria una evaluación por parte de estamentos o entidades acreditados a tal efecto. Para ello se utilizó una serie de instrumentos mundialmente reconocidos entre los que estaba la EFQM “Modelo Europeo de Excelencia en la Gestión Adaptado al Sector Público”.

Este modelo se introdujo en España en los inicios de los noventa *“como marco de trabajo para la autoevaluación de las organizaciones y como base de los premios de calidad, entre ellos el “Premio Europeo de Calidad”, tratando de estimular y asistir a las organizaciones para participar en actividades de mejora enfocadas a lograr la excelencia en la satisfacción del cliente, la satisfacción de los empleados el impacto en la sociedad y en los resultados de negocio, fortaleciendo de este modo la posición competitiva de las empresas europeas en los mercados mundiales”* (Gracia-Bernal et al., 2004). Desde 2007 el Ministerio de Educación y Ciencia adoptó este modelo como proceso para la mejora, el diagnóstico y la autoevaluación. A día de hoy, cerca de 500 entidades en España se han certificado en el modelo EFQM, 100 directamente relacionadas con el ámbito educativo. Dicho modelo es uno de los SGC más utilizados por parte de entidades educativas para gestionar la excelencia y la mejora continua, ya que involucran a todos los niveles del centro educativo y promulga una visión

conjunta sobre objetivos y metas de dicha entidad, obteniendo resultados visibles por medio de una serie de reconocimientos en forma de “sellos” acreditativos de la eficacia y eficiencia demostradas. Posteriormente y basándose en estos SGC se generó el Marco Común de Evaluación (CAF) desarrollado básicamente de cara al sector público. Este adquiere los criterios y subcriterios de la norma base EFQM, examinando la organización desde distintos puntos de vista con “un enfoque holístico” del análisis del rendimiento de la organización (CAF, 2013).

ISO (International Organization for Standardization)

Dicha organización se creó en 1946 con delegados de 25 países con el fin de crear una organización cuyo objetivo fundamental era la unificación de normas de calidad en la industria y empresa y una mejora en la coordinación a nivel internacional de empresas, generando una serie de normativas primigenias, antecesoras de las que se empezaron a generar a partir de los años 90, fundamentalmente la ISO 9001. Básicamente dicha normativa se creó con el fin de dotar de un aseguramiento de calidad a las organizaciones de cara al cliente. La norma ISO 9001 se empezó a implantar en el sector secundario aunque con el tiempo se ha ido generalizando su aplicación sobre todo en el sector servicios y más concretamente en el ámbito de la educación.

Respecto a la aplicación de SGC UNE-ISO 9001-2008 en la aulas nos basamos en la “Guía para la aplicación de la Norma UNE-EN ISO 9001:2008” en el sector educativo” (Alonso, 2010), realizada por AENOR (Agencia española de normalización, entidad dedicada al desarrollo de la normalización y certificación tanto de los sectores industriales como de servicios). Según dicho tratado habría, antes de hacer cualquier consideración, que explicar la familia de las ISO que más nos interesa (Tabla 1). En particular a la hora de implementar un SGC en un centro educativo se utilizan las ISO 9001 y 9004. La norma ISO 9001 especifica los requisitos para los sistemas de gestión de la calidad aplicable a cualquier organización que desee demostrar su capacidad para proporcionar productos o servicios que cumplan con los requisitos del cliente y cuyo objetivo sea la satisfacción del mismo. La norma ISO 9004 proporciona orientación para la mejora de la eficacia y la eficiencia del sistema y de la organización.

Familia de normas ISO 9000			
ISO 9000	ISO 9001	ISO 9004	ISO 19011
Sistemas de gestión de la calidad	Sistemas de gestión de la calidad	Sistemas de gestión de la calidad	Directrices para la auditoría de los sistemas de gestión de la calidad y/o ambiental
Fundamentos y vocabulario	Requisitos	Gestión para el éxito sostenido de una organización. Enfoque de gestión de la calidad	
Describe los principios y fundamentos de los sistemas de gestión de la calidad y especifica la terminología utilizada	Especifica los requisitos de un modelo de sistema de gestión de la calidad, aplicables a la organización	Proporciona orientación para la mejora de la eficacia y eficiencia del sistema y de la organización	Guía relativa a las auditorías de sistemas de gestión de la calidad y de gestión ambiental
No certificable	Certificable	No certificable	No certificable

Tabla 1. Familia de normas ISO 9000 - “Guía para la aplicación de la Norma UNE-EN ISO 9001:2008” en el sector educativo” (Alonso, 2002).

A continuación en la Figura 3 se esquematizan las interacciones de un SGC dentro de los procesos propios de una entidad.

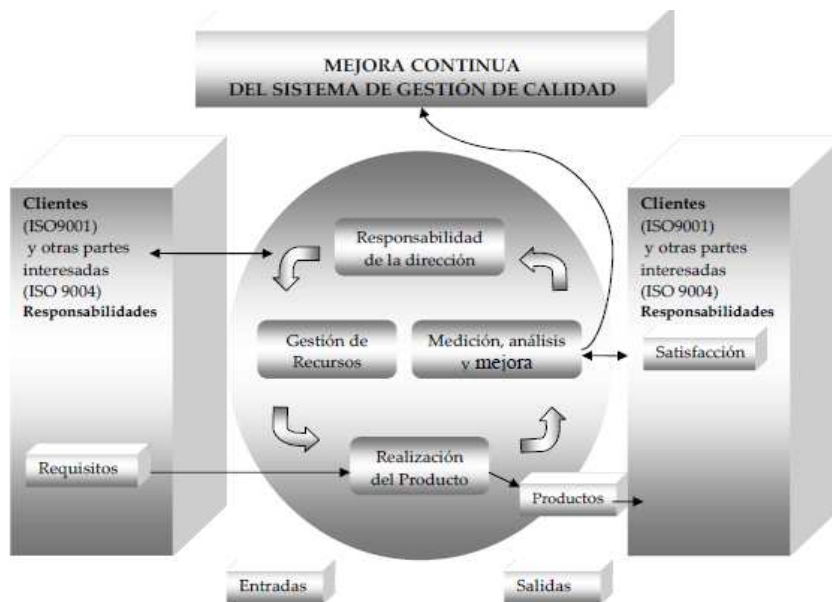


Figura 3. Modelo de Sistema de Gestión de la Calidad UNE-EN ISO 9000:2000. (Adaptación de López y Ruiz, 2004).

Según AENOR las anteriores normas suministran una serie de herramientas básicas sobre los principios que las entidades deben considerar para empezar a aplicar los procedimientos propios de la gestión de la calidad. También se tendría que considerar los ocho principios de gestión a tener en cuenta dentro de la mejora continua: el enfoque al cliente, liderazgo, participación de las personas, enfoque basado en los procesos, enfoque de sistema para la gestión, mejora continua, enfoque basado en hechos para la toma de decisiones y relaciones mutuamente beneficiosas con el proveedor. Con todo lo anteriormente comentado, las entidades tendrían una idea general sobre la forma en la que tendrían que enfocar su planificación y procedimientos para estar inmersas dentro de una mejora continua certificada mediante el SGC elegido.

2.4. SITUACIÓN DE LOS SISTEMAS DE GESTIÓN DE CALIDAD.

En los siguientes apartados se describe la situación de los SGC tanto a nivel europeo como a nivel regional y así poder tener una perspectiva global de los mismos.

2.4.1. Situación de los SGC a nivel europeo.

Como anteriormente se ha comentado, a nivel europeo las normas más utilizadas han sido las derivadas de las ISO 9001 y las implantaciones basadas en el sistema EFQM. Aunque estas certificaciones eran homologables a nivel mundial, faltaba una normativa que facilitase un feedback continuo entre las entidades públicas a nivel europeo, facilitando el acceso de datos de forma común, el trabajo en red, la extrapolación a centros de perfiles parecidos y a su vez, la homologación y validación de titulaciones intercentros a nivel europeo. Con un marco común de colaboración se generaría este tipo de oportunidades de mejora entre entidades públicas en general y entidades educativas en particular. Es el germen de lo que en la actualidad se conoce como CAF-Educación⁵.

⁵CAF (Common Assessment Framework) creado por los ministros de la UE responsables de la administración pública con el fin de fundamentar un marco unificado de colaboración entre sus miembros dentro del ámbito de la calidad (CAF, 2012).

Dentro de la descripción de dicho programa CAF se expone que (CAF-Educación, 2012):

“A finales de los 90, los Ministros de la UE reunieron a la Red Europea de Administraciones Públicas con el fin de desarrollar instrumentos comunes en el ámbito de la gestión de la Calidad, dando como fruto el “Marco Común de Evaluación”, un instrumento europeo de gestión de calidad para el sector público desarrollado por el sector público”.(p. 7)

La existencia del CAF-Educación como fuente de herramientas necesarias para la implementación de SGC, es una de las acciones a nivel europeo más contrastadas y demostradas en términos de aplicación de calidad. El apoyo institucional mediante este tipo de acciones denota una alta implicación por parte de la administración pública a la hora de respaldar los proyectos que implanten en los centros educativos un proceso de aseguramiento de la calidad necesario, evaluable y contrastado a nivel internacional. Este aseguramiento de la calidad de los centros educativos participantes repercute en sus alumnos, ya que oferta una enseñanza de calidad con un seguimiento de la misma, supervisada con procesos de evaluación y trazabilidad en todo el proceso enseñanza-aprendizaje y contrastada por las entidades públicas correspondientes.

La necesidad de aseguramiento de la calidad en centros docentes a nivel europeo, viene desglosada en el Anexo II de la CAF-2010 en la “Declaración europea sobre garantía de calidad en la educación”. Destaca en el mismo las Normas y Directrices a nivel europeo relacionadas con el aseguramiento de la calidad. Son los criterios y directrices europeas (ESG-Standars and Guidelines) las cuales sientan las bases sobre las hoja de ruta a seguir por parte de las entidades que necesiten orientación sobre la garantía de calidad en sus procesos. También se hace mención al Registro Europeo de Agencias de Garantía de Calidad para la Educación Superior (EQAR-European Quality Assurance Register for Higher Education), donde se encuentran las agencias que trabajan de acuerdo con las normas y directrices europeas. Todo ello para fomentar la transparencia y la confiabilidad en lo referente a la calidad en la educación superior.

En la misma CAF-2010 se realizó un histórico de las diferentes reuniones a nivel europeo donde se respaldaron dichas políticas de gestión de calidad y cómo se sentaron las bases de la garantía de la calidad a nivel educacional. Las mismas son:

- **Bolonia 1999:** En dicha declaración se promovió inicialmente la cooperación europea para la garantía de calidad.
- **Praga 2001:** En dicha cumbre los Ministros de Educación de la zona euro, reconocieron el papel fundamental de los sistemas de garantía de calidad a la hora de garantizar altos estándares de calidad y facilitar la validación de los títulos en toda Europa. Se sentaron las bases de la cooperación entre las entidades de educación, las agencias naciones y la Red Europea de Garantía de Calidad en la Educación Superior (ENQA)
- **Berlín 2003:** Los países de la zona euro se comprometieron a apoyar el desarrollo posterior de la garantía de calidad a nivel institucional, nacional y europeo. Enfatizaron la necesidad de desarrollar criterios y metodología comunes en materia de garantía de calidad.
- **Bergen 2005:** En esta cumbre se dio continuación con las políticas de asentamiento de los sistemas de calidad.
- **Londres 2007:** Respecto a la Garantía de Calidad y Registro Europeo de Agencias de Garantía de Calidad, se constató la implicación de todos los países participantes, así como el desarrollo de la implantación de SGC.
- **Lovaina 2009:** Esta cumbre se basó en el concepto de aprendizaje centrado en el estudiante y en la misión docente de la educación superior, además de la reforma curricular que determinará un aumento de la calidad ofertada. Se obtuvo un compromiso por parte de las entidades educativas de la aplicación de los Criterios y Directrices Europeas para la Garantía de Calidad (ESG).

2.4.2. Situación de los SGC en la Región de Murcia.

Actualmente en la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia (CARM), dentro de la Dirección General de Calidad Educativa y Formación Profesional, se encuadra el Centro de Excelencia Educativa, dependiente de la Consejería de Educación, Cultura y Universidades, formada por una Red de Centros de Excelencia Educativa en toda la Región. En dicha red se fomenta la utilización de determinados estándares de calidad aplicables a entidades educativas, ofreciendo diversos tipos de ayuda a nivel de consultoría, formación, evaluación y búsqueda de subvenciones. Además se ofrece un marco de cooperación e intercambio de experiencias entre las distintas entidades educativas pertenecientes a la Red de Centros de Excelencia, sobre todo los relacionados con la utilización del SGC CAF-Educación.

Por parte de dicha administración autonómica se fomentó la implantación de este modelo de excelencia en el curso académico (2012/13), dentro del II Plan estratégico para la Excelencia, sentado las bases para su posterior desarrollo en otras Comunidades Autónomas (Ato, Pina y Hernández, 2019). Desde la Resolución de 31 de Julio de 2012 de la Dirección General de Recursos Humanos y Calidad Educativa por la que (BORM, 2012): *“Se establece el procedimiento de incorporación al modelo de gestión de excelencia CAF-Educación en los centros docentes no universitarios de la Región de Murcia, sostenidos con fondos públicos”*. Con ello se fomenta la incorporación al modelo de gestión de excelencia CAF-Educación a los centros docentes no universitarios de la Región de Murcia.

Desde dicha Red de Excelencia se fomenta la implantación del modelo CAF (Common Assessment Framework)-Educación para la gestión de procesos en las entidades adscritas. Se describe tal sistema de gestión como un modelo de excelencia en educación, basándose en los ocho principios de la excelencia. Su objetivo es mejorar el rendimiento y la formación ofertada en las entidades educativas en base a estos conceptos, introduciendo una cultura de mejora continua hacia la excelencia (CAF, 2012). Orientación a resultados, liderazgo y coherencia en los objetivos, gestión por procesos y hechos, desarrollo e implicación de las personas, aprendizaje continuo, innovación, mejora y desarrollo de alianzas son algunos de los conceptos fundamentales a aplicar.

Actualmente en toda la Región de Murcia existen 50 centros educativos, públicos o concertados, en los cuales se ha llevado a cabo una implementación procedimental y con los requisitos mínimos para ser certificada en los distintos SGC. Se oferta la posibilidad de utilizar una serie de herramientas (Gescal-Gestión de Calidad 2.0, Aula XXI y Limesurvey) que ayudan a la certificación en dichos estándares de calidad y que sirven de apoyo en dicha implementación. También oferta una web donde se difunde el trabajo de las entidades por obtener la excelencia en la calidad educativa, dando la difusión necesaria a dichos centros. También se oferta una serie de formadores, consultores y evaluadores que ayuden y acompañen en el proceso de inmersión en proceso de mejora continua en el ámbito de la calidad. Existe también un apartado donde los propios docentes participantes puedan intercambiar experiencias sobre dichas implementaciones. Esta Red de Centros de Excelencia Educativa hace una labor de acompañamiento a los centros educativos con el fin de facilitar su futura certificación en calidad.

2.5. OPINIÓN DE EXPERTOS RESPECTO A LA IMPLANTACIÓN DE SGC EN CENTROS EDUCATIVOS.

En este apartado se describen las distintas corrientes que existen en la literatura revisada respecto al posicionamiento de autores e investigadores sobre la implementación de estos SGC.

2.5.1. Autores que respaldan las implantaciones de SGC en educación.

Seguidamente se citan una serie de autores que respaldan la implantación de los SGC:

- Según **Van Den Berghe (1997)**, la noción de calidad en el último decenio se ha convertido en el objetivo principal para empresas, servicios públicos y organizaciones no lucrativas en toda Europa. Considera que aunque la aplicación de las normas ISO en el mundo de la educación es a día de hoy limitada, las herramientas que proporcionan dichas normativas proporcionan un método inmejorable para mejorar el servicio al cliente y lograr una buena garantía de la calidad, estableciendo una dinámica de mejora continua.

- Según **Martínez y Riopérez (2005)**, independientemente del sector, tamaño, estructura o madurez, las organizaciones necesitan establecer sistemas apropiados de gestión, los cuales son una herramienta práctica para ayudar a las organizaciones mediante la medición de indicadores, en su camino hacia la excelencia, ayudándoles a comprender sus lagunas y estimulando la búsqueda de soluciones. Los conceptos de excelencia están alineados con los principios de calidad total. Los modelos de excelencia de la calidad como fundamento hacia la consecución de metas prefijadas, ofertan una serie de herramientas para su utilización en sus distintos procesos:
 - Herramienta para la autoevaluación
 - Modo para 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
- Según **Beltrán de Tena (2004)** la calidad, junto con la optimización de recursos, es un conjunto de factores y variables que tienen como nexo común la dinámica organizativa, siendo esta la responsable de aspectos de planificación evaluación o control de resultados, respaldando así la utilización de SGC que optimicen la enseñanza.
- Para **Scheerens (citado en Álvarez, 2004)**, el término calidad hace referencia a un valor añadido aportado a un producto o servicio y considera que medir el valor añadido en educación es difícil dada la complejidad y peculiaridad de un centro escolar. Con los métodos de SGC facilitan dicha medición de aumento de calidad.
- Según **Marqués (2002)**, cuando mencionamos el término de calidad en la educación y dentro de los factores que determinan la calidad en los centros de enseñanza, podemos mencionar aspectos pedagógicos como la adecuación de los objetivos y contenidos, evaluaciones, tutorías, participación de todos los implicados, mejora continua y el logro de los objetivos previstos. Todo ello repercutiendo de manera positiva en las entidades correspondientes.

- Según **Acuña (2012)**, cuando se presenta un modelo de gestión de calidad académica, lleva consigo la evaluación de todas las etapas de un programa educativo. *“Como es lógico se inicia con un proceso de autoevaluación para determinar el estado actual y con base a un perfil de calidad se establece un procedimiento de acciones correctivas y preventivas implementado sobre los hallazgos de la autoevaluación”*. Con la aplicación de este modelo se garantiza un control de la gestión de manera que los medios que regulan la calidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje sean capaces de entregar graduados con alto nivel de excelencia.
- La implantación de estos SGC queda respaldada por **Fuster (2008)**:
“Para garantizar el éxito de una planificación, inicialmente se implantará unos planes de mejora en cuanto a una metodología práctica y flexible al cambio, fluidez en la comunicación interna y utilización de nuevas tecnologías. Posteriormente y siempre contando con los resultados positivos de estos planes de mejora, se pensará en la implantación de procesos de calidad como la ISO o la EFQM”.
- Para continuar con los autores que respaldan la implantación de estos SGC encontramos un artículo realizado por **Casanova (2004)**. Dicho autor profundiza en la metodología evaluadora de la calidad en centros educativos. Enumera distintos parámetros que se utilizan para la evolución de la calidad de los mismos, además de exponer algunos de los modelos como la ISO 9001.
- **Ramírez y Lorenzo (2009)** argumentan en favor de la implantación de los SGC en centros educativos una serie de ventajas:
 - Permite incorporar un plan de calidad como base para el desarrollo de mejora continua de la institución educativa.
 - Fomenta y facilita la reflexión de todos los miembros de la comunidad educativa: profesorado, familias, alumnado, etc.
 - Posibilita descubrir las debilidades y fortalezas fundamentadas en hechos y datos, lo que servirá de base para la elaboración de los planes de mejora.
 - Genera actitudes positivas para responder a una sociedad cambiante y demandante de calidad.

- **Mortimore, Sammons & Hillman (1998)**: Dentro del tratado “Características clave de las escuelas efectivas”, podemos encontrar una serie de factores descriptivos de dichas escuelas:
 - Visión y objetivos compartidos. (Unidad de propósito, colaboración y trabajo).
 - Ambiente de aprendizaje (Atmósfera ordenada).
 - La enseñanza y el aprendizaje como centro de la actividad escolar. (Optimización de tiempo de aprendizaje y enfoque en el aprovechamiento).
 - Enseñanza con un propósito definido. (Organización eficiente, claridad de propósitos, lecciones estructuradas).
 - Reforzamiento positivo (Retroalimentación).
 - Seguimiento de los avances (desempeño del alumno, funcionamiento de la escuela).
 - Colaboración hogar-escuela (Participación de los padres en el aprendizaje de sus hijos).
- Según **Gento (1998)**, el implementar un SGC en un entidad educativa conlleva un proceso de innovación. La implicación en este proceso por parte de los directamente implicados es fundamental a la hora de buscar la mejora continua deseada.
- Con anterioridad hemos mencionado otros autores en esta investigación que apoyan este tipo de implantación de SGC. **Creemers (2000), Nicoletti (2008) y Álvarez (2004)**.

Estos autores son los que mejor reflejan y respaldan las bases principales de la implementación de SGC en educación.

2.5.2. Autores que discrepan de la implementación de SGC en educación.

Autores que discrepan con el planteamiento de aplicación de SGC en entidades educativas:

- **Van den Berghe (2005)** da argumentos en ambos sentidos tanto positivos como negativos. En este caso ofrece justificaciones por las cuales la implantación de SGC en centros educativos y formativos conllevan una serie de impedimentos y problemas como el volumen permanente de burocracia requerido, el coste de la certificación y mantenimiento, el riesgo de evolucionar hacia una burocracia centrada en los procedimientos y registros y la dificultad de instaurar con rapidez los cambios necesarios.
- Según **Bolívar (1999)** en su artículo “La educación no es un mercado”, critica la implantación de los sistemas de calidad en centros educativos.

“El discurso de la calidad funciona, además, como un discurso moral, que apela a las responsabilidades de los actores del funcionamiento de las organizaciones, culpabilizándolos de su crisis o fracaso e induciéndolos a ser más productivos. Al tiempo, oculta y desplaza los problemas centrales de la educación, particularmente los vinculados a la financiación de la educación, a problemas de eficacia y eficiencia del propio sistema educativo. De este modo, la cuestión ya no es de contar con mejores centros, con edificios decentes, bien dotados de todo el profesorado y de apoyo necesario”.

- **Hackman y Wageman (1995)**, (citado por Bolívar, 1999), muestra su desacuerdo con la implantación de SGC, ya que en la práctica se han implementado escasamente todas las prescripciones que las normativas de calidad imponen. Lo que han implantado muchas organizaciones es una distorsionada versión de lo que Deming o Juran describieron como “La retórica se sobrepone a la sustancia”. No solamente critica que sean unos meros manipuladores de la gestión real de los centros educativos sino que enmascara y esconde los verdaderos problemas reales de los centros educativos objeto de estudio.
- Otro crítico con la implantación de SGC basados en la ISO 9001 es **Díaz (2013)**, argumentando que los mismos hacen de la educación un asunto mercantil, identificando escuela con empresa, además de generar diversos problemas de funcionamiento, costos, tiempo de implementación, etc.

2.6. MÉTODOS DE GESTIÓN DE CALIDAD ALTERNATIVOS.

Existen otras posibles metodologías que se podrían aplicar a la consecución de determinados procedimientos de mejora continua. Uno de los ejemplos sería la aplicación del modelo EFQM en lugar de aplicar la normativa ISO. Prácticamente con iguales procedimientos pero con una demanda de calidad superior. Al ser más exigente la EFQM, es también algo más dificultosa para implementar en centros educativos que nunca se han regido por este tipo de SGC. Lo lógico sería empezar la normalización de procesos por medio de una implantación de normativa ISO 9001, para después de tener estos procedimientos implantados y con una estructura sólidamente instaurada, emprender una acreditación EFQM. Esto supondría un posicionamiento superior del centro certificado a la hora de ofertar su enseñanza de calidad frente a otros centros educativos. También se puede considerar la posibilidad de realizar una gestión de calidad propia en cada centro educativo. Amparándose en la autonomía de los centros que promulga la LOMCE, se puede crear una serie de estructuras, registros y procesos que, por medio de la experiencia, demuestren su utilidad a la hora de conseguir una mejora continua en el proceso de enseñanza-aprendizaje. El inconveniente más obvio es que no se puede certificar ante otras entidades, al no disponer de bases para extrapolar nuestros estándares de calidad a centros educativos similares.

Otras posibles opciones a la implantación de la ISO 9001 serían las siguientes (Teruel, Lapestra, Rosell y otros, 2006):

Las cartas de servicio: Son documentos que recogen compromiso concretos de calidad en los servicios que ofrece la organización a los usuarios. Tienen una serie de indicadores de calidad que analizan al menos una vez al año. Además se establecen una serie de canales de comunicación entre el usuario y la organización.

Modelo Seis-Sigma: Es tanto un sistema estadístico como una filosofía de gestión. Está basado en la estadística y en la desviación típica. Su objetivo es evitar errores pudiendo llegar hasta cero defectos mediante mejoras en el desempeño.

III
PLANTEAMIENTO TEÓRICO DE LA
INVESTIGACIÓN

III PLANTEAMIENTO TEÓRICO DE LA INVESTIGACIÓN

3.1. PLANTEAMIENTO INICIAL

Desde el punto de vista inicial se planteó esta investigación como una forma de encontrar una justificación a la implementación de los SGC en centros educativos no universitarios, en particular los que impartían Enseñanza Secundaria Obligatoria. El fin último fue la utilización una serie de variables mensurables dentro del procedimiento de enseñanza-aprendizaje que diera, de una forma fiable y válida, una aproximación del verdadero impacto e influencia de dicha implementación. Diversos autores relacionan el entorno del estudiante en los centros educativos con el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje (Pérez y Pereyra, 2015; Goldberg y Cole, 2002). La razón de ser de todas las acciones llevadas a cabo es conocer de qué forma se puede facilitar el aprendizaje del alumnado *“construyendo un cuerpo de conocimientos, habilidades y destrezas que permitan seguir aprendiendo autónomamente a lo largo de su vida”*(Gil, Baños y Montoya, 2006).

3.2. LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN

Dentro de las posibilidades para realizar esta investigación se eligió comprobar y testar cuál es la *“salud educativa”* de las entidades en estudio a través de la información que se pudiera obtener tanto del alumnado, de los profesores, así como de la opinión que tienen ambos respecto a la situación general de la entidad educativa correspondiente.

3.2.1. Primera Línea de Investigación

En esta primera línea de investigación se buscó la necesidad de obtener una serie de ítems mensurables de los que se pudieran obtener datos fiables tanto de la *“Situación General del Centro Educativo”*, como de la situación de la *“Satisfacción Laboral del Profesorado”*. La medición de dichas variables

proporcionó unos resultados directamente relacionados con la “Satisfacción de Alumnado” que se desglosará en la segunda línea de investigación.

3.2.1.1. “Situación General del Centro Educativo”

La obtención de datos sobre este concepto está relacionada con la medición de la variable “Ambiente del trabajo” o “Condiciones de trabajo” que están asociadas con la situación laboral de los profesores, influyendo de forma directa según diversos autores (Hezberg, 1976; Lawer y Poter, 1967; Lucas Marín, 1981; Weinert, 1985; Loitegui, 1990). El Instituto Nacional de Seguridad e Higiene en el Trabajo INSHT (2001), define condiciones de trabajo como “...el conjunto de variables que definen la realización de una tarea concreta, el entorno en el que se realiza y su influencia sobre el trabajador en su dimensión física, mental y social”.

En la literatura existente se ha encontrado diversos autores que encuentran una relación directa entre diversos factores del entorno laboral del docente y su “Satisfacción Laboral”, elemento clave a la hora de considerar su repercusión en el desempeño de sus funciones educativas. En una recopilación que realizó Güell (2015), enumeró una serie de autores que describen factores que rodean al profesorado relacionados con el ambiente laboral, como los factores higiénicos (sueldo, beneficios, política de empresa y su organización, ambiente físico, supervisión, etc) (Herzberg, 1976), resultado del trabajo, características de trabajo, ascensos, comunicación con la dirección (Lawer y Poter, 1973), factores ambientales como nivel profesional, actividad variada, liderazgo, promoción, pertenencia a la organización (Lucas Marín, 1981), clima organizativo, actitud de la dirección hacia los empleados, organización de la entidad (Weinert, 1985), funcionamiento organizativo, ambiente del trabajo (Loitegui, 1990). Para terminar Álvarez et al, (1992) identifican una clara relación entre la satisfacción laboral del profesorado y su rendimiento, lo cual relaciona las variables descritas en este planteamiento.

Para la medición de la variable denominada “Situación General del Centro Educativo” se utilizó el sistema CAF-Educación implantado centros educativos de la Región de Murcia.

Dicho sistema, sus criterios y subcriterios correspondientes fueron utilizados para testar la situación de los centros educativos en estudio. El SGC-CAF tiene una serie de variables mensurables dentro de su evaluación de procedimientos que generaron los ítems necesarios para la medición llevada a cabo en este trabajo. Para empezar esta línea de investigación se buscó las entidades responsables a nivel estatal, relacionadas con la unificación de criterios respecto a sistemas de evaluación de procesos y servicios de entidades. El referente a nivel nacional es la Agencia Estatal de Evaluación de las Políticas Públicas y la Calidad de los Servicios (AEVAL). Es la entidad que ostenta la representación española en el IPSG (Grupo de Servicios Públicos Innovadores) y la corresponsalía oficial de CAF en España e impulsa la implantación de CAF en España. Esta entidad depende del Ministerio de Hacienda y Función Pública del Gobierno de España. Desde la AEVAL se plantean los siguientes objetivos (AEVAL, 2012).

-Promover la cultura de evaluación y de calidad de los servicios e impulsar su práctica en la gestión pública.

-Elaborar y proponer metodologías.

-Realizar evaluaciones y análisis de políticas, programas y servicios públicos.

-Fomentar la mejora de la calidad de los servicios públicos como compromiso con la ciudadanía.

-Analizar la actividad desplegada por las agencias estatales y su compromiso para mejorar la calidad de los servicios prestados a los ciudadanos.

Es el fundamento base de las políticas de calidad, sobre todo las relacionadas con entidades del tercer sector. Es una compromiso por parte de la administración para gestionar, respaldar y ofrecer una fundamentación teórico-práctica a las entidades publicas que quieran implantar determinadas acciones dirigidas a fomentar la evaluación sobre la calidad que va asociada al servicio ofertado por los entidades interesadas.

La AEVAL presta una serie de servicios a las entidades que lo soliciten:

-Información, formación y asesoramiento: El Departamento de Calidad de los Servicios de AEVAL facilita información, formación y asesoramiento sobre el Marco Común de Evaluación (CAF) a las entidades públicas que los soliciten.

-Certificación del nivel de excelencia con CAF: Las entidades públicas que así lo consideren, podrán solicitar la certificación de su nivel de excelencia con el Modelo CAF siguiendo el procedimiento establecido para la obtención del Sello AEVAL basado en este modelo.

-Normativa: Según la Resolución de 18 de Junio de 2009 del Consejo Rector de la Agencia Estatal de Evaluación de las Políticas Públicas y la Calidad de los Servicios por la que se aprueba el procedimiento de certificación del nivel de excelencia de las organizaciones de las Administraciones Públicas. Publicada en el Boletín Oficial del Estado nº 169 del 14 de Julio de 2009.

Una vez definida la entidad que promulga el SGC en estudio pasamos a describir el mismo.

Descripción CAF 2013

A continuación se va a dar una descripción sobre dicha normativa en la que va a estar basada una de las partes de la "Línea de Investigación" número uno, basándose en el modelo de CAF-Educación de 2013 promulgada por el Ministerio de Hacienda y Administraciones Públicas, en concreto de la AEVAL. Dicha Norma evidenció en la Red Europea de Administraciones Públicas (EUPAN), la falta de comunicación y conexión entre sus miembros y conminó a expertos en la materia a desarrollar una herramienta para que sus miembros pudieran utilizarla en las administraciones públicas para aumentar su compromiso con la mejora continua. Por ello, en Mayo del 2000 se presentó el Marco Común de Evaluación (CAF) como la primera herramienta Europea de Gestión de Calidad a desarrollar en el sector público. Entre sus cualidades se remarca la simplicidad de uso, su fácil extrapolación dentro de las distintas organizaciones públicas y su amplio espectro de utilización a nivel organizacional enfocados hacia la excelencia, dirigida y orientadas a los grupos de interés en particular a los ciudadanos.

En la presentación del CAF se empiezan a mencionar términos como orientación al usuario, rendimiento público, innovación, ética, alianzas eficientes, responsabilidad social. Todas ellas aplicadas al ámbito de las organizaciones de carácter público, dando idea de la intencionalidad de este modelo de gestión en pro de las nuevas oportunidades en el sector público. Según la propia definición del Marco Común de Evaluación (CAF, 2013), *“Es una herramienta de gestión de la calidad total desarrollada por y para entidades y organizaciones del sector público en Europa inspirada en el Modelo de Excelencia de la EFQM”*, con el fin último de la mejora continua de sus procesos y servicios.

Según el propio CAF se tienen cinco objetivos principales.

- Introducir a la Administración Pública en la cultura de la “Excelencia” y de los principios de la “Gestión de Calidad Total”.
- Implantar el ciclo PDCA “Planificar, Desarrollar, Controlar, Actuar”.
- Facilitar la autoevaluación obteniendo un diagnóstico y acciones de mejora.
- Hacer de puente entre distintos SGC, en el sector público como en el privado.
- Facilitar el Benchlearning⁶ entre las organizaciones del sector público.

La descripción global del SGC CAF-Educación es el siguiente:



Figura 4. “CAF-Educación 2013-Descripción Global”.

⁶ Benchlearning: Este término está relacionado con la mejora continua y su significado podría ser el de “Copiar de otros” o “Copiar del mejor”(Intxaurburu et al., 2007).

En el Figura 4 se pueden observar los denominados “Criterios” que componen el SGC-CAF, siendo del número 1 al 5 los denominados “Agentes Facilitadores”. Son los que relacionan lo que realiza una entidad y cómo enfoca sus procedimientos para alcanzar los resultados deseados. Los criterios que van del 6 al 9 se denominan “Resultados” y describen los resultados alcanzados en las áreas de las personas a las que va dirigido el servicio prestado, es lo que en los SGC empresarial se denominaría relación entidad-cliente, desglosándolos en “Resultados en las personas”, “Resultados orientados a ciudadanos-clientes”, “Resultados en responsabilidad social” y finalmente los “Resultados clave del rendimiento”.

Dentro de las características de los “Criterios” reseñados con anterioridad, CAF destaca que no solamente se evalúan de forma independiente unos de otros sino que tiene una relación causa-efecto entre los “Agentes Facilitadores” y los “Resultados” existiendo una interconexión entre las dos zonas de la Figura 4, descripción del CAF, con una relación causa-efecto además existiendo una retroalimentación entre ambos. Es necesario tener en cuenta dichas interacciones para poder tener una visión global y completa de la situación de la entidad que hay implementado dicho SGC. No solamente se cuenta en CAF con una serie de criterios sino que se disponen de una serie de subcriterios que describen y analizan de forma más específica el apartado a testar. Las interrelaciones entre los criterios pueden llegar incluso a nivel de subcriterio.

Puntuación CAF

La mejora continua dentro de las entidades que estén dentro del sistema CAF tienen como objetivo la Mejora Continua o lo que es lo mismo, la identificación de puntos fuertes y de los puntos débiles o áreas de mejora en las que la entidad u organización podría mantener o reforzar, en cada caso, mediante acciones de mejora o tomando las acciones correspondientes para evitar posibles desviaciones de las especificaciones impuestas, corrigiendo las incidencias detectadas o simplemente anticipándose a dichas desviaciones con medidas preventivas adecuadas a las mismas.

Desde la propia CAF se puntúa según Criterios y Subcriterios para que así la entidad tenga constancia de evaluación antes, durante y después de evaluar su situación y tomando las medidas correspondientes. Es una forma de que la organización sepa si está inmersa dentro de ese proceso de mejora continua deseado.

Colaboración intercentros CAF

Una de las ventajas de estar inmersos dentro de un sistema CAF-Educación es el apoyo tanto institucional como intercentros que se dan a los pertenecientes a esta red de centros. Existe una red de corresponsables nacionales CAF, Centros de Recursos CAF, red de apoyo CAF, etc. Además a nivel europeo se generan continuamente desde el Centro de Recursos CAF del Instituto Europeo de Administración Pública en Maastricht (Países Bajos), herramientas para la red de centros participantes en CAF, ya sean de tipo electrónicas, programas de apoyo, formación de evaluadores, compilación de centros participantes o publicaciones relevantes. También se le da una importancia adecuada a la difusión de los logros obtenidos por cada entidad en sus esfuerzos por llegar a la Calidad a Total o simplemente para denotar los pasos que se han ido dando en dicho proceso, poniendo en valor los esfuerzos por parte de la entidad implicada. Finalmente las entidades que han usado el CAF de una forma eficaz, reciben el certificado de "Usuario Eficaz del CAF" siendo este una acreditación por parte del estado miembro y teniendo una validez de 2 años. Con ellos la entidad certificada podrá demostrar de forma contrastada ante la sociedad en general que los servicios allí prestados tienen un respaldo por parte de una entidad internacional con una reputación constatada.

Descripción de Criterios CAF.

A continuación se desglosan criterios y subcriterios extraídos de la CAF (2013) explicando el significado de los mismos, dando una idea de cuáles son las bases de los ítems en los que está basada la primera línea de investigación.

Criterio 1: "Liderazgo"

Como su nombre indica dicho criterio se centra en las personas que dirigen la entidad correspondiente (líderes), cuál es su comportamiento para con los miembros de la entidad, que actitudes fomentan y cómo gestionan las interrelaciones entre las personas directamente implicadas en los procesos en los que se ve involucrada dicha organización-entidad. Para evaluar este criterio hay que prestar atención sobre qué están haciendo los dirigentes de la entidad para mejorar y promover los siguientes subcriterios:

Subcriterio 1.1 "Dirigir la organización desarrollando su misión, visión y valores".

Para supervisar y testar este subcriterio, CAF nos ofrece una serie de ítems mensurables como por ejemplo los siguientes:

- Formular y desarrollar la misión y la visión de la organización.
- Establecer un marco de valores alineado con la misión y visión de la organización.
- Asegurar una correcta difusión más amplia de la misión, visión, valores, objetivos estratégicos y operativos.
- Revisar la forma periódica la misión, visión y valores de la entidad.
- Desarrollar un SGC que prevenga comportamientos no éticos.
- Gestionar la prevención de la corrupción.
- Reforzar la confianza entre trabajadores, líderes y directivos.

Subcriterio 1.2 "Gestionar la organización, su rendimiento y mejora continua".

Los líderes son los responsables de la implementación, supervisión-control y desarrollo de los sistemas de gestión propios de cada organización todo ello para permitir una revisión periódica del rendimiento y de los resultados. Se

pueden utilizar los siguientes ítems mensurables.

- Definir estructuras de gestión adecuadas.
- Identificar y fijar las prioridades de los cambios necesarios relacionados con la estructura.
- Definir resultados cuantificables e indicadores de objetivos para todos los niveles de la organización.
- Desarrollar un sistema de gestión de la información.
- Aplicar los principios de gestión de calidad total.
- Generar condiciones adecuadas para los procesos, la gestión de proyectos y el trabajo en equipo.
- Crear condiciones para una comunicación interna y externa eficaz.
- Demostrar el compromiso de los líderes/directivos hacia la mejora continua.
- Comunicar lo que motiva las iniciativas de cambio y sus efectivos.

Subcriterio 1.3 “Motivar y apoyar a las personas de la organización y actuar como modelo de referencia”.

Los empleados se sienten apoyados y respaldados por sus líderes a través de la gestión adecuada de los recursos humanos de la entidad. Simplemente son un modelo a seguir en el que se refleja el personal perteneciente a la entidad.

Los ítems mensurables pueden ser los siguientes:

- Predicar con el ejemplo.
- Promover una cultura de confianza mutua y respeto líderes vs empleados.
- Informar y consultar periódicamente a los empleados asuntos clave relacionados con la organización.
- Apoyar a los empleados en el desarrollo de sus tareas, planes y objetivos.
- Promover la retroalimentación, el feedback con los empleados.

- Animar, fomentar y potenciar a los empleados mediante la delegación de autoridad.
- Promover una cultura de aprendizaje entre los empleados y a desarrollar sus competencias.
- Demostrar la voluntad personal de los líderes de recibir.
- Reconocer y premiar los esfuerzos tanto individuales como de equipo.
- Respetar y responder a las necesidades y circunstancias personas de los empleados.

Subcriterio 1.4 “Gestionar relaciones eficaces con las autoridades políticas y otros grupos de interés”.

Los líderes de las entidades correspondientes son los responsables de la gestión de las relaciones con todos los grupos de interés de su entorno, los cuales podrían repercutir positivamente en el desarrollo de la actividad de la empresa-entidad.

Los ejemplos de que ítems mensurables a tener en cuenta son los siguientes:

- Desarrollar un análisis de los grupos de interés.
- Ayudar a las autoridades a definir políticas públicas relacionadas con la organización.

Criterio 2: “Estrategia y Planificación”

Este criterio está relacionado con la misión y visión en una organización pública, diseñar los objetivos estratégicos de la entidad y establecer cómo se conseguirán, acondicionando las prioridades basadas en las políticas públicas, las necesidades de los grupos de interés con los recursos necesarios disponibles.

Subcriterio 2.1 Reunir información sobre las necesidades presentes y futuras de los grupos de interés así como información relevante para la gestión.

Según el sistema CAF, el ciclo PDCA y su método fomentan la recogida

constante de información para saber cuáles son las necesidades actuales y futuras de los sectores que interesan a los que se les va a ofertar un servicio o un producto. Para saber cómo se va a puntuar el correcto desarrollo de la organización en este punto se consideran los siguientes ítems:

- Identificar todos los grupos de interés relevantes.
- Recopilar, analizar y revisar de forma continua la información sobre los grupos de interés.
- Recopilar, analizar y revisar de forma sistemática la información relevante sobre variables, político-legales, socioculturales, etc.
- Recopilar, analizar y revisar de forma sistemática información relevante de gestión.
- Analizar puntos débiles de la organización.

Subcriterio 2.2 “Desarrollar la estrategia y la planificación, teniendo en cuenta la información recopilada”.

Las entidades públicas tienen que basar sus objetivos estratégicos basados en estudios de estados de situación a nivel jurídico, normativo, reglamentación estatal, provincial, municipal además de haber estudiado las necesidades presentes y futuras de los grupos de interés a los que va dirigido nuestro servicio o producto.

Para medir cuál ha sido la actuación la entidad en estudio CAF sugiere los siguientes puntos mensurables.

- Traducir la misión y visión en objetivos estratégicos y operativos y acciones basadas en un análisis de riesgos.
- Dar prioridad a las necesidades y expectativas de los grupos de interés.
- Evaluar outputs y outcomes.
- Evaluar si se disponen de recursos necesarios para desarrollar la estrategia de la organización.

- Equilibrar tareas y recursos, las previsiones sobre el corto y largo plazo.
- Desarrollar una política de responsabilidad social e integrarla en la estrategia y planificación de la organización.

Subcriterio 2.3 “Comunicar e implementar la estrategia y la planificación en toda la organización y revisarla de forma periódica”.

La difusión de la estrategia y planificación de la entidad entre los distintos estratos de la misma para hacer partícipes a todos los directamente implicados, para lograr una implementación eficaz y uniforme, además de realizar un seguimiento y evaluación de la misma.

Los posibles ítems mensurables por parte de CAF son los siguientes:

- Implantar la estrategia, planificación y la definición de prioridades.
- Traducir los objetivos estratégicos y operativos a los respectivos planes y tareas.
- Desarrollar planes y programas con objetivos y resultados individuales.
- Comunicación eficaz de objetivos, planes y tareas.
- Desarrollar y aplicar métodos para la monitorización, medición de los logros de la organización.
- Desarrollar y aplicar métodos de medición del rendimiento de la organización a todos los niveles.
- Evaluar necesidades de reorganización y mejorar estrategias de planificación.

Subcriterio 2.4 “Planificar, implementar y revisar la innovación y el cambio”.

Toda entidad pública comprometida con el servicio o producto ofertado, tiene que innovar en sus métodos de trabajo implementando procesos y metodologías innovadoras, fomentando las aportaciones de los directamente

implicados en el diseño del trabajo. CAF ofrece distintas mediciones para este subcriterio:

- Relacionar la innovación con la formación, benchlearning y la creación de laboratorios de pensamiento.
- Monitorización de los indicadores para el cambio y la demanda externa en innovación y cambio.
- Debatir sobre la innovación con los grupos de interés.
- Asegurar la implantación de un sistema eficiente de gestión de cambio.
- Asegurar la disponibilidad de recursos.
- Equilibrio entre un cambio de arriba hacia abajo y de abajo hacia arriba.
- Promover el uso de herramientas de administración electrónica para aumentar la eficacia en la prestación de servicios.

Criterio 3: “Personas”

Según CAF las personas son el activo más importante que tiene una organización. Una gestión adecuada de los recursos humanos será el cauce más eficaz para conseguir los objetivos de la entidad. Obtener la versión más óptima del trabajo de las personas de la entidad será uno de los condicionantes básicos de la misma.

Subcriterio 3.1 “Planificar, gestionar y mejorar los recursos humanos, de acuerdo a la estrategia y planificar de forma transparente”.

La entidad tiene como base en su gestión y planificación la base humana del centro de trabajo, su capacidad para participar de forma eficiente y eficaz en la consecución de los objetivos fundamentales de dicha entidad. Se evalúa si la misma alinea los objetivos estratégicos con los recursos humanos para conseguir el éxito de forma óptima.

La forma que tiene CAF de medición de este subcriterio es mediante los siguientes ítems:

- Analizar necesidades actuales y futuras de los RRHH relacionándolos con las estratégicas de la entidad.
- Desarrollar e implementar una política de gestión de recursos humanos, basada en la estrategia y planificación de la entidad.
- Asegurar que las capacidades de las personas son las adecuadas para desarrollar la misión de la entidad.
- Desarrollar política de selección, promoción, remuneración, reconocimiento, y recompensa hacia los empleados de la entidad.
- Apoyar una cultura del desempeño.
- Utilizar perfiles de competencias y descripción de puestos y funciones
- Atender a las necesidades de RRHH enfocadas a la administración electrónica.
- Fomentar los criterios de justicia, igualdad de oportunidades y atención a la diversidad.

Subcriterio 3.2 “Identificar, desarrollar y aprovechar las capacidades de las personas en consonancia con los objetivos tanto individuales como de la organización”.

En este subcriterio se pretende evaluar cómo la organización facilita que sus trabajadores tengan entornos de trabajo adecuado para que se puedan desarrollar las competencias y responsabilidades.

Cuáles son los ítems que CAF ofrece para medir este subcriterio:

- Identificar las capacidades actuales de las personas.
- Debatir, establecer y comunicar una estrategia para desarrollar capacidades.
- Fomento de un plan de desarrollo personal de competencias.
- Desarrollar habilidades gerenciales y de liderazgo.
- Liderar y apoyar a los nuevos empleados.

- Promover la movilidad interna y externa de los empleados.
- Desarrollar y promover métodos modernos de formación.
- Planificar las actividades formativas y el desarrollo de técnicas de comunicación en las áreas de gestión de riesgos.
- Evaluar el impacto de los programas de formación y desarrollo profesional de las personas y el traspaso de contenido a los compañeros.
- Revisar la necesidad de promover carreras profesionales.

Subcriterio 3.3 “Involucrar a los empleados por medio del dialogo abierto y del empoderamiento, apoyando su bienestar”.

En este subcriterio apoya la existencia de un canal comunicación y colaboración directo entre la dirección y los empleados a la hora de contribuir en el desarrollo de la organización fomentando la creatividad, innovación, etc. Además se fomenta el desarrollo del máximo potencial disponible por parte de cada trabajador.

Los posibles ítems mensurables son:

- Promover la cultura de comunicación abierta.
- Crear un entorno que propicie la aportación de ideas y sugerencias.
- Involucrar a los empleados en la identificación e implantación de acciones de mejora continua.
- Procurar acuerdos entre directivos y empleados sobre objetivos y manera de medir su consecución.
- Realizar periódicamente encuestas a los empleados y publicar sus resultados.
- Asegurar que los empleados tienen oportunidad de opinar sobre la calidad de la gestión.
- Asegurar buenas condiciones ambientales de trabajo en toda la organización.

- Garantizar condiciones que faciliten la conciliación de la vida laboral y personal de los empleados.
- Prestar especial atención a las necesidades de los empleados más desfavorecidos o con discapacidad.
- Proporcionar planes y métodos adaptados para premiar a las personas de una forma no monetaria.

Criterio 4: “Alianzas y Recursos”

Según CAF para conseguir los objetivos estratégicos y operativos, es necesario tener además de recursos internos y personales, alianzas claves con proveedores privados de servicios, organizaciones públicas, ciudadanos y clientes. Las colaboraciones y alianzas tendrán un impacto directo sobre los resultados del conjunto. Como evaluación-CAF se tiene en cuenta lo que la entidad hace para:

Subcriterio 4.1 “Desarrollar y gestionar alianzas con organizaciones relevantes”.

En este subcriterio se hace mención expresa a la importancia en esta sociedad de gestionar relaciones entre entidades, ya sean públicas o privadas, para así disponer de una red de apoyo a la hora de tener proveedores, servicios externos, etc. Para medir cómo la entidad cumple con este requisito CAF ofrece una serie de ítems:

- Identificar socios clave del sector privado, sociedad civil y del sector público estableciendo relaciones necesarias.
- Desarrollar y gestionar acuerdos de colaboración adecuados.
- Fomentar y organizar colaboraciones especializadas con otras organizaciones del sector público.
- Monitorizar y evaluar la implementación de las alianzas o colaboraciones.
- Identificar las necesidades de alianzas público-privadas.

- Definir las responsabilidades de cada socio en la gestión de la alianza-colaboración.
- Aumentar las capacidades organizativas.
- Intercambiar buenas prácticas con los socios usando el benchlearning y el Benchmarking⁷.
- Seleccionar a los proveedores aplicando criterios de responsabilidad social.

Subcriterio 4.2 “Desarrollar y establecer alianzas con los ciudadanos-clientes.”

En este subcriterio se pone de manifiesto que en el ámbito público cada vez tiene más importancia las colaboraciones con los ciudadanos-clientes, lo que opinan sobre el servicio o producto recibido, sus reclamaciones o sus ideas y sugerencias con el fin de conseguir una mejora continua de los mismos.

Según CAF las mediciones a llevar a cabo por medio de los ítems son:

- Asegurar una política proactiva de información.
- Animar activamente a los ciudadanos-clientes a que se organicen y expresen sus necesidades.
- Incentivar la involucración de los ciudadanos-clientes en la toma de decisiones de la organización.
- Definir el marco de trabajo para recoger ideas, sugerencias y reclamaciones.
- Asegurar la transparencia del funcionamiento de la organización.
- Definir y acordar la manera de desarrollar el papel de los ciudadanos-clientes como co-productores y co-evaluadores.
- Desarrollar una gestión eficaz de las expectativas.

⁷Benchmarking: Es una metodología con enfoque comparativo orientada a comprender y evaluar los puntos fuertes y débiles de nuestra entidad (Cobo, 2009).

- Asegúrese de que se dispone información actualizada sobre como evoluciona el comportamiento individual y social de los clientes.

Subcriterio 4.3 “Gestionar la información y el conocimiento”.

En este subcriterio se mide la eficacia de la entidad para gestionar sus finanzas monitorizando y controlando sus cuentas para una correcta trazabilidad en sus gastos. Es una forma de demostrar la transparencia en su gestión de cara a la sociedad. Para medir este subcriterio, CAF nos ofrece una serie de ítems:

- Alinear la gestión financiera con los objetivos estratégicos.
- Analizar los riesgos y las oportunidades de las decisiones financieras.
- Asegurar la transparencia presupuestaria y financiera.
- Asegurar una gestión rentable y eficaz
- Introducir sistemas de planificación, de control presupuestario y de costes.
- Delegar y descentralizar las responsabilidades financieras.
- Fundamentar las decisiones de inversión y el control financiero en el análisis coste-beneficio.
- Incluir datos de resultados en los documentos presupuestarios.

Subcriterio 4.4 “Gestionar la información y el conocimiento”.

La entidad necesita identificar cuál es la información y necesidades de conocimiento para que los trabajadores puedan conseguir los objetivos marcados. Los ejemplos mensurables según CAF son los siguientes:

- Desarrollar sistemas para gestionar, almacenar y evaluar la información y el conocimiento.
- Garantizar que la información disponible externamente es recogida, procesada, usada eficazmente y almacenada.
- Controlar siempre la información y el conocimiento de la organización.

- Desarrollar canales internos para difundir la información a toda la entidad.
- Asegurar un intercambio permanente de conocimiento entre el personal de la organización.
- Garantizar el acceso y el intercambio de información relevante con los grupos de interés.
- Garantizar que se retiene dentro de la organización la información y el conocimiento, en caso de que estos dejen la organización.

Subcriterio 4.5 “Gestionar las tecnologías”.

La utilización de TIC tiene que ser el objetivo prioritario para hacer más accesible a los clientes los servicios prestados y para mejorar el rendimiento de los procesos de dicha entidad. Los posibles ítems mensurables:

- Diseñar la gestión de la tecnología de acuerdo con los objetivos estratégicos y operativos.
- Controlar la relación coste-efectividad de las tecnologías usadas.
- Aplicar de forma eficiente las tecnologías mas adecuadas a los distintos procesos de la entidad.
- Definir como las TIC pueden ser utilizadas para mejorar el servicio prestado.
- Adoptar el marco de trabajo de las TIC y los recursos necesarios.
- Estar siempre atento a las innovaciones tecnológicas.
- Tener en cuenta el impacto socioeconómico y medioambiental de las TIC.

Subcriterio 4.6 “Gestionar las instalaciones”.

Las entidades públicas tienen que revisar de forma periódica el estado de las instalaciones para ofrecer condiciones de trabajo adecuadas a los empleados. Los ítems mensurables según CAF son:

- Equilibrar la eficiencia y eficacia del emplazamiento físico de la organización con las necesidades y expectativas de los usuarios.
- Asegurar el uso eficiente, rentable y sostenible de las instalaciones.
- Asegurar un mantenimiento eficiente de las instalaciones.
- Garantizar el uso eficaz, eficiente y sostenible de los medios de transporte.
- Garantizar la adecuada accesibilidad física de los edificios.
- Desarrollar una política integral para gestionar los activos físicos.
- Poner las instalaciones a disposición de la comunidad local.

Criterio 5: “Procesos”

Según CAF un proceso son las actividades que las entidades realizan para transformar un recurso en el producto o servicio ofertado finalmente (outputs). Se dividen los procesos en nucleares, de gestión y de soporte. Según la evaluación CAF para medir este criterio es necesario tener en cuenta los siguientes subcriterios:

Sucriterio 5.1 “Identificar, diseñar, gestionar e innovar en los procesos de forma continua involucrando a los grupos de interés”.

Este subcriterio examina la relación directa entre los procesos y la estrategia y los objetivos operativos de la entidad. Para analizarlos podemos utilizar, según CAF, los siguientes ítems:

- Identificar, mapear, descubrir y documentar los procesos.
- Identificar y asignar responsabilidades a los propietarios de los procesos.
- Analizar y evaluar los procesos, riesgos y factores críticos de éxito.
- Asegurar que los procesos apoyan los objetivos estratégicos.
- Involucrar a empleados y grupos de interés externo en el diseño y mejora de los procesos.

- Asignar recursos a los procesos en función de la importancia relativa de su contribución de los objetivos finales.
- Establecer objetivos de resultados orientados a los grupos de interés e implementar indicadores.
- Monitorizar y evaluar el impacto de las TIC en los procesos de la organización.
- Procesos innovadores basados en un continuo benchlearning.

Subcriterio 5.2 “Desarrollar y prestar servicios y productos orientados a los ciudadanos-clientes”.

En este subcriterio se evalúa el cómo se satisface las necesidades de los clientes-ciudadanos fomentando su participación. Se utilizan los siguientes ítems:

- Identificar los outputs (servicios y productos) en los procesos nucleares.
- Involucrar a los ciudadanos/clientes en el diseño y mejora de los servicios y productos.
- Involucrar a los ciudadanos/clientes en la prestación del servicio.
- Involucrar a los ciudadanos/clientes en el diseño y desarrollo de nuevos tipos de servicios interactivos.
- Asegurar que la información adecuada y fiable esté accesible.
- Promover la accesibilidad de la organización.
- Desarrollar un elaborado sistema de respuesta a las quejas recibidas.

Subcriterio 5.3 “Coordinar los procesos en toda la organización y con otras organizaciones relevantes”.

En este subcriterio se evalúa la coordinación de los procesos dentro de una organización, controlando la eficiencia de prestación de los servicios, además de fomentar la colaboración entre otras entidades públicas que ofertan servicios anexos. A continuación se describen los ítems de este subcriterio según CAF:

- Definir la cadena de prestación de servicios a la que la entidad pertenece.
- Coordinar y unir procesos con socios claves del sector privado y público.
- Desarrollar un sistema compartido con los socios en la cadena de prestación de servicios.
- Empezar el análisis de ciudadanos/clientes a través de diferentes organizaciones.
- Crear grupos de trabajo con las organizaciones proveedores para resolver problemas.
- Crear incentivos para que la dirección y los empleados creen procesos interorganizacionales.
- Crear una cultura para trabajar transversalmente en la gestión de los procesos

RESULTADOS

Desde el criterio nº 6 en adelante la evaluación que se va a llevar a cabo se centra en los Resultados. Los criterios 6-7-8 miden la percepción es decir, opinan de la entidad los trabajadores, ciudadanos-clientes y el entorno social donde se desenvuelve la entidad. Además se disponen de una serie de indicadores que describen hasta que punto se están haciendo correctamente el desarrollo de los procesos de la entidad con el fin de cumplir con los objetivos marcados inicialmente.

Criterio 6: "Resultados orientados a los Ciudadanos/Clientes".

Según CAF por medio de este criterio se mide la relación que existe clientes/ciudadanos y la entidad-administración. Dichos clientes/ciudadanos son los receptores o beneficiarios de los servicios o productos que oferta la entidad correspondiente. Se describen los resultados alcanzados por la organización en relación con la satisfacción de sus ciudadanos/clientes con los productos o servicios prestados.

Para evaluar los resultados que ha alcanzado la organización para medir la satisfacción de los clientes cubriendo las necesidades y expectativas de los mismos por medio de:

Subcriterio 6.1 “Mediciones de la percepción”.

Es necesario para testar los servicios que la entidad oferta a la sociedad, la medición de la satisfacción o percepción de los clientes/ciudadanos sobre los mismos. Para medir el desempeño de la organización-entidad es necesario que exista una retroalimentación con los usuarios-clientes. Según CAF los resultados de la medición de resultados se pueden medir a partir de los siguientes ítems.

- La imagen global de la organización y su reputación.
- Involucración y participación de los ciudadanos/clientes en los procesos de trabajo y de toma de decisiones de la organización.
- Accesibilidad (acceso con transporte público, acceso para personas con discapacidad, horarios de apertura, etc).
- Transparencia en el funcionamiento de la organización.
- Productos y servicios (calidad, confianza, cumplimiento de los estándares de calidad, etc).
- La diferenciación de los servicios de organización en relación con las diferentes necesidades de los clientes (género, edad, etc).
- La información disponible: Cantidad, calidad, confianza, transparencia.
- La correcta recepción de la información por los clientes-usuarios.
- La frecuencia de encuestas de opinión a los ciudadanos-clientes.
- Nivel de confianza hacia la organización y sus productos/servicios.

Subcriterio 6.2 “Mediciones de resultados”.

Una de las formas más eficaces de medir la calidad de los servicios-productos prestados es el uso de los indicadores internos, en concreto indicadores

de medición de gestión interna, como tiempo empleado y de espera, reclamaciones, etc.

El CAF orienta respecto a los ítems que nos puedan dar resultados respecto a los indicadores internos.

Resultados en relación con la participación

- Grado de implicación de los grupos de interés en el diseño y la prestación de los servicios y productos.
- Sugerencias recibidas e implementadas.
- Grado de utilización de nuevos métodos de atención al cliente.
- Indicadores de cumplimiento en relación al género y diversidad y social del clientes/ciudadanos.
- Alcance de la revisión periódica realizada con los grupos de interés para supervisar sus necesidades cambiantes y el grado que se cumple.

Resultados en relación con la transparencia de la prestación de servicios y productos.

- Disponibilidad y precisión de la información
- Número de canales de información y su eficiencia.
- Disponibilidad de los objetivos de rendimiento y resultados de la organización.
- Número de actuaciones del Defensor del Pueblo.
- Alcance de los esfuerzos para mejorar la disponibilidad, precisión y transparencia de la información.

Resultados de los indicadores sobre la calidad de los productos y la prestación de servicios.

- Número y tiempo de procesamiento de las quejas.
- Número de ficheros devueltos con errores.
- Cumplimiento de los estándares de servicio publicados.

Criterio 7: “Resultados en las personas”.

Según CAF los resultados en las personas son los de la entidad correspondiente en relación con la competencia, motivación satisfacción, percepción y desempeño de las personas contratadas. Se distingue entre dos tipos de resultados, por un lado mediante las mediciones de percepción y por otro lado mediciones de desempeño. Para medir la satisfacción del personal contratado sus necesidades y expectativas por medio de:

Subcriterio 7.1 “Mediciones de percepción”.

En este subcriterio las personas implicadas en los procedimientos de la entidad en estudio prestan su valoración sobre si su lugar de trabajo es atractivo y la motivación que perciben para realizar el trabajo diario es la adecuada. A continuación vamos a desglosar unos ejemplos:

- La imagen y el rendimiento global de la organización.
- Involucración de las personas de la organización en el proceso de toma de decisiones y su conocimiento de la misión, visión y valores.
- Participación de las personas en las actividades de mejora.
- Conocimiento de las personas, conflictos de interés y la importancia de un comportamiento ético.
- Mecanismo de consulta y diálogo.
- La responsabilidad social de la organización.

Resultados relacionados con la percepción de la dirección y con los SGC:

- La capacidad de los altos y medios directivos para dirigir la organización y de comunicar sobre ello.
- El diseño y la gestión de los distintos procesos de la organización.
- El reparto de tareas y el sistema de evaluación de las personas.
- El enfoque de la organización para los cambios y la innovación.
- El reconocimiento del esfuerzo (individual-grupal).

Resultados relacionados con la percepción del desarrollo de la carrera y habilidades profesionales:

- Plan de carrera sistemático y desarrollo de competencias.
- Motivación y emponderamiento
- Acceso y calidad de la formación en relación con los objetivos estratégicos de la organización.

Subcriterio 7.2 “Mediciones de desempeño”.

En este ítem se desglosan una serie de indicadores de rendimiento a nivel interno que afectan directamente a las personas y los resultados alcanzados por los mismos respecto a su comportamiento, desempeño, desarrollo de competencias, motivación y nivel de implicación en la organización. Estas mediciones van asociadas a unos indicadores-mediciones internas como las bajas por enfermedad, número de quejas de personal, etc. Un ejemplo de los mismos:

- Indicadores relacionados con el comportamiento de las personas.
- Indicadores en relación con la motivación y la implicación.
- Indicadores en relación con el rendimiento individual (índice de productividad, resultado de evaluaciones).
- Nivel de involucración en la mejora de las actividades.
- Nivel del uso de las tecnologías de la información y de la comunicación.
- Indicadores en relación con el desarrollo de las capacidades.
- Indicadores relacionados con las capacidades de las personas para tratar con los ciudadanos/clientes y responder a sus necesidades.
- Frecuencia de acciones de reconocimiento individual y de equipos.
- Números de dilemas éticos reportados
- Frecuencia de la participación voluntaria en actividades relacionadas con la responsabilidad social, promovidas por la organización.

Criterio 8: “Resultados de Responsabilidad Social”.

Según la propia definición de CAF el objetivo fundamental de una entidad que presta un servicio a la sociedad, es satisfacer una categoría de necesidades y expectativas de la sociedad, teniendo un comportamiento responsable para contribuir al desarrollo sostenible en sus componentes económicos, sociales y medioambientales. La característica más destacable de la responsabilidad social es que transmite el deseo de la organización de integrar aspectos sociales y medioambientales y responsabilizarse del impacto que sus decisiones puedan tener en la sociedad y el medioambiente. Para evaluar este criterio hay que tener en cuenta qué está logrando la organización respecto a los objetivos marcados relacionados con la responsabilidad social, mediante resultados de:

Subcriterio 8.1 “Mediciones de percepción”.

Este subcriterio está basado en la mensurabilidad de la percepción del entorno social de la entidad respecto a su actuación en el ámbito local. La forma de medir esta percepción es a través de diversos indicadores que emanan de encuestas, informes de prensa y retroalimentación con los grupos de interés. Esta percepción indica la eficacia de las estrategias sociales y medioambientales llevadas a cabo por la entidad. Para medir este subcriterio hay que considerar:

- Conciencia pública del impacto del funcionamiento de la organización sobre la calidad de vida de los ciudadanos-clientes.
- Reputación de la organización.
- Percepción del impacto económico en el ámbito de actuación.
- Percepción del enfoque hacia cuestiones medioambientales.
- Percepción del impacto social en relación con la sostenibilidad.
- Percepción del impacto en la sociedad teniendo en cuenta la calidad de la participación democrática en el ámbito de actuación de la entidad.
- Opinión del público en general sobre la accesibilidad y transparencia de la organización y su comportamiento ético.

- Percepción de la participación de la organización en la comunidad.
- Percepción de la institución en la cobertura mediática recibida relacionada con su responsabilidad social.

Subcriterio 8.2 “Mediciones del rendimiento organizacional”.

En este subcriterio se centra en las medidas tomadas por la entidad respecto a su rendimiento en responsabilidad social corporativa, tanto a nivel de medidas implementadas, evaluación, seguimiento y mejora. Los posibles ítems mensurables pueden tomarse de los siguientes:

- Actividades de la organización para preservar y mantener los recursos.
- Calidad de las relaciones con autoridades relevantes, grupos y representantes de la comunidad de la comunidad.
- Grado e importancia de la cobertura positiva y negativa recibida por los medios de comunicación.
- Apoyo destinado a las personas en situación de desventaja.
- Apoyo como empleador a las políticas de diversidad y de integración de las minorías étnicas y personas en situación de desventaja.
- Apoyo a la participación social de los ciudadanos-clientes.
- Resultados de la medición de la responsabilidad social.
- Apoyo a proyectos de desarrollo internacional y participación de los empleados en actividades filantrópicas.
- Intercambio productivo de conocimientos e información con otras entidades.
- Programas para la prevención de riesgos para la salud y de accidentes dirigidos a clientes-ciudadanos y empleados.

Criterio 9: “Resultados Clave del Rendimiento”

Los resultados clave del rendimiento hacen referencia a los logros esenciales y mensurables de la entidad. Representa, según CAF, la capacidad de las políticas y de los procesos para alcanzar fines y objetivos. Según la clasificación CAF los resultados clave de rendimiento pueden dividirse en Resultados Externos (resultados e impacto a conseguir) y Resultados Internos (nivel de eficiencia siendo esta la relación entre personas, alianzas y recursos, los procesos y los resultados alcanzados para llegar a la excelencia). Para evaluar los resultados alcanzados por la organización es necesario tener en cuenta los siguientes subcriterios.

Subcriterio 9.1 “Resultados Externos: resultados e impacto que se pretende conseguir”.

Este subcriterio está relacionado directamente con la eficacia de la planificación y estrategia de la organización respecto a su capacidad de satisfacer las expectativas de los clientes/usuarios/ciudadanos. Para medir los ítems correspondientes CAF ofrece una serie de sugerencias:

- Resultados en términos de output (cantidad y calidad de la prestación de servicios y productos).
- Grado de cumplimiento de acuerdos entre las autoridades y la entidad.
- Nivel de calidad de los servicios en cuanto a estándares y regulaciones.
- Resultados de las inspecciones y auditorías de resultados e impacto.
- Resultados en términos de outcome (el impacto en la sociedad y los beneficiarios directos de los servicios y productos ofrecidos).
- Resultados del benchmarking en términos outcomes-outputs.
- Resultados de la innovación en servicios para la mejora del impacto.

Subcriterio 9.2 “Resultados internos: Nivel de eficiencia”.

La eficacia en los procesos internos, la eficiencia y otras mediciones estarán directamente relacionadas con los resultados internos de la entidad. Otros condicionantes que influyen directamente en los resultados internos de la entidad son el cumplimiento presupuestario, uso eficiente de recursos, productividad, entre otros. Según CAF se puede utilizar ciertos ítems para medir este subcriterio.

- La respuesta de los líderes a los resultados y conclusiones de las mediciones, incluyendo la gestión de riesgos.
- Eficiencia de la organización en la gestión de los recursos disponibles.
- Resultados de la mejora del desempeño en productos y servicios.
- Resultados de benchmarking.
- Eficacia de coste y de las alianzas.
- Valor añadido del uso de la información y de las tecnologías.
- Resultados de las mediciones por inspecciones o auditorias.
- Resultados de la participación a concursos premios de calidad y certificación de la calidad del sistema de gestión.

Sistemas de Puntuación y Paneles de Evaluación CAF

Una vez descritos todos los criterios y subcriterios con una posible influencia sobre los procesos que se incluyen dentro de una entidad pública en el desempeño de su actividad, se describe el modo por el cual se puede realizar la medición de los mismos. Todo ello con el fin de conseguir cumplir con las especificaciones que el cliente-usuario marca desde el principio, siguiendo la trazabilidad adecuada para testar procesos y procedimientos necesarios para conseguir un producto-servicio con el mayor grado de satisfacción por parte del cliente y cumpliendo con todas las normativas, reglamentaciones y estipulaciones. Se puede medir de forma individualizada con las tablas de evaluación CAF, que darán una idea de cuáles son los puntos fuertes de la entidad en estudio, los mejorables y los que no cumplen con las expectativas marcadas.

En la Tabla 2 se puede ver el sistema de puntuación que conlleva una implantación como CAF y junto con los resultados dan una idea tangible de la situación real del centro. El evaluador o responsable de calidad de la entidad en estudio tendrá que evaluar mediante la obtención de pruebas objetivas y por medio de evidencias tangibles, el estado de cada una de las variables a tener en cuenta en la medición del SGC en dicha entidad y reflejarlas en la siguiente tabla.

Sistemas de puntuación y paneles de evaluación-Sistema de puntuación afinado							
Fase	0-11	11-30	31-50	51-70	71-90	91-100	Subcriterios. A. Facilitadores
CAF	Planificar						0= Sin evidencias 100= E. Excelentes
	Desarrollar						
	Controlar						
	Actuar						
Fase	0-11	11-30	31-50	51-70	71-90	91-100	Subcriterios Resultados
Tendencias							0= No hay mediciones
Objetivos							100=100 % Med. Resultados

Tabla 2. Sistema de Puntuación y Paneles de Evaluación CAF. CAF (2013)

Panel de resultados-Sistema de Puntuación Clásico	Puntuación
No medimos los resultados	0-10
Se miden resultados y muestran tendencias negativas o no alcanzan objetivos deseables	11-30
Los resultados muestran tendencias estacionarias o se alcanzan algún objetivos relevantes	31-50
Los resultados muestran progreso sostenido o alcanzan la mayoría de los objetivos relevantes	51-70
Los resultados muestran un proceso sustancial o se alcanzan todos los objetivos relevantes	71-90
Se logran excelentes resultados, sostenidos en el tiempo. Se alcanzan todos objetivos	91-100

Tabla 3. Panel de resultados y sistemas de puntuación clásicos (CAF, 2013).

Después de la cumplimentación del panel de evaluación (Tabla 2) y considerando los sistemas de puntuación clásicos (Tabla 3), la entidad tendrá constancia de cómo se está realizando de forma global sus procedimientos y realizar un histórico de cómo evaluar la mejora continua necesaria para el estado de la entidad.

3.2.1.2. *“Satisfacción Laboral del Profesorado”*

Se define la satisfacción laboral como *“un estado emocional positivo que refleja una respuesta efectiva al trabajo, o lo que es lo mismo, cómo la gente se siente en relación con su trabajo”* (Belkelman, 2004, Campbel, 1982; Dinham y Scott, 2000). Diversos autores identifican la influencia la formación del profesorado y su desempeño en las aulas en el desarrollo del proceso de enseñanza y aprendizaje en las aulas (Jiménez, González y Tornel, 2008; Moreno-Crespo y Moreno-Fernández, 2015) a esto hay que añadir el estudio del nivel de satisfacción de los docentes, lo cual influirá de forma notable en la impartición de la docencia y en el proceso de enseñanza-aprendizaje. A día de hoy existen investigaciones rigurosas sobre la relación directa entre la *“Satisfacción Laboral del Profesorado”* y el rendimiento en el trabajo (Capella y Andrew, 2004).

Para medir los objetivos planteados se creó una base de ítems mensurables a partir de las investigaciones llevadas a cabo por Anaya y Suárez (2007), a través de sus *“Encuestas de Satisfacción del Profesorado-Alumnado-Evaluación ESL-VP”*, creándose una evaluación de la satisfacción laboral de los profesores, centrada en la enseñanza no universitaria. La escala realizada consta de 32 ítems, referentes a todas las facetas de la satisfacción laboral, agrupadas en 5 dimensiones que dan como resultado un constructo final denominado *“Satisfacción Laboral Global”*. El modelo resultante (Figura 5) posee una estructura en tres niveles: Global, Dimensional y Facetas, fácilmente identificables en la tabla adjunta. En la misma se desglosan cómo se pueden conseguir los ítems determinantes cada Dimensión (Nivel II).

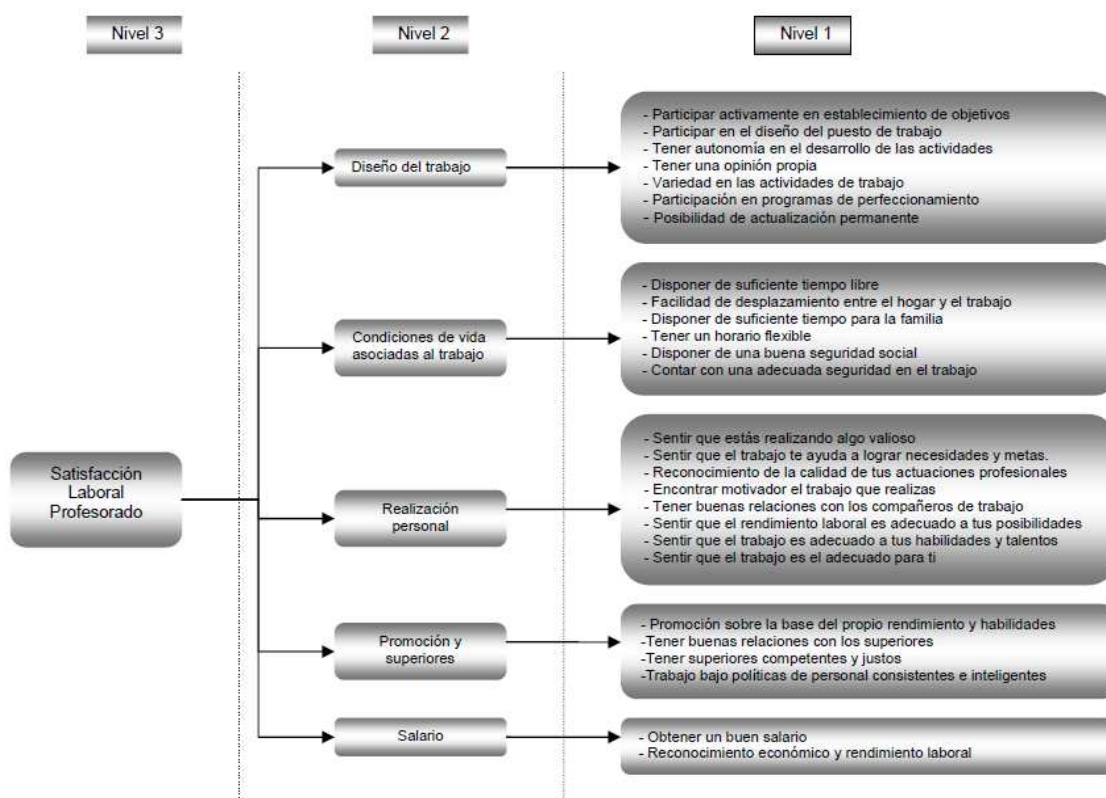


Figura 5. Satisfacción Laboral Profesorado. Adaptación Anaya y Suárez (2007).

A continuación se describen cada una de las dimensiones:

Diseño del trabajo: En esta dimensión de la “Satisfacción Laboral del Profesorado” se relaciona con el nivel de participación del profesorado en el diseño y definición de todos los temas relacionados con su trabajo, que pueden afectar al correcto desarrollo del mismo.

Condiciones de vida asociadas al trabajo: Según Anaya y Suárez (2007) esta dimensión mide todo lo relacionado con las facilidades que se conceden desde la entidad en estudio, tanto a nivel de espacio como de tiempo, términos que pueden afectar tanto a la vida profesional como personal de los docentes.

Relación personal: Según los autores *“Es una dimensión de la satisfacción laboral relacionada con la visión del trabajo como algo valioso y adecuado para el desarrollo personal, y con el sentimiento de adecuación entre cualidades personales y las características del trabajo”*.

Promoción y superiores: En esta dimensión se hace referencia a la capacidad de los superiores para realizar procesos de promoción justos y equívocos.

Salario: Esta dimensión está directamente relacionada con las recompensas económicas del trabajo realizado.

De todas estas facetas se eligieron unos determinados ítems necesarios para la realización de las encuestas que posteriormente se desglosarán en el capítulo de Metodología.

3.2.2. Segunda Línea de Investigación.

En esta segunda línea de investigación se buscó la necesidad de obtener una serie de ítems mensurables que nos pudieran dar datos fiables tanto de la “Calidad del Servicio Percibida” como de la situación de la “Satisfacción con el Resultado del Servicio”, refiriendo como “servicio” al prestado en las entidades educativas. Para medir el mismo algunos autores encuentran dificultades en la medición del mismo como Grönroos (1984). Dicho autor relaciona la dificultad de medición de la calidad de los servicios prestados ante la naturaleza intangible de los mismos. A este autor se unen Parasuraman, Zeithalm y Berry (1985) generando un nuevo término denominado “Calidad Subjetiva”, ya que *“cuando hablamos de calidad percibida de la enseñanza estamos teniendo en cuenta los juicios de valor que hacen los estudiantes de los elementos que constituyen la educación recibida en su centro de enseñanza”* Mancebón-Torrubia, Martínez-Caraballo y Pérez-Ximénez, (2007). También Parasuraman et al (1988) relacionaban la calidad de servicio percibida por los estudiantes como un juicio global o actitud referida a una supuesta superioridad del servicio prestado en particular de la enseñanza recibida. Todas estas descripciones refuerzan la idea de la intangibilidad de los procedimientos que queremos medir y por ende la dificultad de poder medirlos

Qué es la calidad y cómo cuantificarla, en concreto la calidad de un servicio prestado, es uno de los objetivos de esta investigación. La literatura que existe al respecto está bastante polarizada, ya que no se define términos intermedios en la definición de dicho concepto. Por un lado se presenta las definiciones que optan por un sentido de la calidad aplicado al cumplimiento de las expectativas prefijadas por el usuario. Si se cumplen con las expectativas marcadas tendremos un servicio de calidad. En el otro sentido de la polarización encontraremos el servicio de calidad como una aumento de la satisfacción del cliente-usuario, una percepción sobre cómo hemos recibido el servicio sin contar con el cumplimiento inicial de las expectativas que teníamos sobre ese servicio. Una tercera dirección en las corrientes de opinión sería la que utiliza las dos anteriores conjuntamente. Un servicio de calidad sería aquel que cumpliera con las expectativas del cliente-usuario y a su vez produjese un aumento en la satisfacción del servicio prestado por medio de la percepción que ha producido ese servicio en los usuarios.

3.2.2.1. “Calidad Percibida del Servicio Prestado”.

Diversos autores, entre ellos Brogowicz, Delene y Lyth (1990) distinguen dos corrientes bien diferenciadas en la investigación y estudio de la medición de la calidad de servicio. La “Escuela Nórdica” en torno al Service Research Center de la Universidad de Karlstad y la “Escuela Norteamericana” cuyo foco de influencia parte del “Interstate Center for Services Marketing”, dependiente de la Universidad Estatal de Arizona.

a. Escuela Nórdica

En este corriente la calidad del servicio se concibe desde el producto. Los máximos exponentes de esta corriente son:

Lehtinen y Lehtinen (1982): Fundamentan la existencia de tres dimensiones: “Calidad Física”, que incluye los aspectos físicos del servicio. “Calidad Corporativa”, relacionada con la imagen de la empresa y “Calidad Interactiva”, que deriva de la interacción de unos clientes con otros. También diferencian entre calidad asociada a la prestación del servicio y la asociada al resultado.

Grönroos (1984, 1988 y 1994): Sugiere dos dimensiones de la calidad de servicio al igual que hicieron los anteriores, la calidad del proceso en si y la del resultado, ambas bajo la influencia de la imagen corporativa de la entidad. La calidad del proceso es juzgada por el consumidor durante la prestación del servicio y engloba las calidades técnica y funcional. A su vez, la calidad del resultado es juzgada por el consumidor después de la prestación del servicio.

b. Escuela norteamericana

Se centra en la investigación sobre la calidad del servicio desde el punto de vista de las expectativas y las percepciones de los clientes. Entre los autores que abanderan esta corriente:

Berry, Parasuraman y Zeithaml (1985 y 1988). Primeramente definieron la calidad de servicio y después desarrollaron un modelo de medición denominado SERVQUAL y su posterior corrección. Para dichos autores el principal indicador del nivel de calidad de un servicio es el cliente que lo recibe siendo un factor primordial su experiencia y sus expectativas, o lo que es lo mismo, el cliente percibe un servicio como de alta calidad cuando su experiencia concreta con la empresa iguala o supera sus expectativas iniciales (Mestanza, & Muñoz, 2008).

Croning y Taylor. Introducen la escala SERVPERF (corrección y adaptación del modelo SERVQUAL). Después de sus investigaciones demostraron que SERVPERF posee una mayor validez como constructo, explicando el mayor porcentaje de la varianza en una media global con ítem simple de la calidad de servicio que la SERVQUAL. Además la medición de la percepción del rendimiento por si sola predice el comportamiento de los individuos, al menos de la igual manera que la SERVQUAL (González, 2006).

Según este último autor dentro de las diversas definiciones de la calidad de los servicios prestados, se reseñan varias variables definitorias: las expectativas (Cadotte et al., 1987; Cronin y Morris, 1989; Powers, 1988; Swartz y Brown, 1989) y, por otro, las percepciones (Becker y Wellings, 1990; Bertrand, 1989; Grönroos, 1988; Hensel y Baumgarten, 1988; LeBlanc y Nguyen, 1988).

c. Escalas de medición de la Calidad del Servicio Percibida.

Inicialmente se define el significado de las escalas de medición. Según Villa et al (2000) una escala de medición “Constituye un conjunto de ítems, frases o preguntas que permiten medir el nivel alcanzado por un atributo o concepto determinado no directamente observable en un objeto”. Una vez definida la misma conviene exponer el contenido de la escala de medición en la que está basada esta investigación en concreto la medición de la calidad del servicio percibida.

En el ámbito educativo autores como Mancebón-Torrubia, Martínez-Carballo y Pérez-Ximénez (2007), indican que cuando se habla de calidad percibida en la enseñanza se deben tener en cuenta los juicios de valor que los estudiantes hacen de los elementos que conforman la educación recibida en el centro educativo. Es decir, asumen la premisa de que se trata de una percepción y por tanto de una calidad subjetiva

La calidad percibida se puede definir como la satisfacción o superación de las expectativas de los usuarios (García, 2012; Ros-Gálvez y Parra-Meroño, 2018). Se trata de una calidad subjetiva en tanto en cuanto no depende directamente de los estándares del SGC, sino de la percepción del cliente y es fundamental para evaluar las organizaciones prestadoras de servicios. Para evaluar la calidad percibida del servicio se han propuesto en la literatura diferentes modelos, siendo el de Parasuraman, Zeithaml y Berry (1988) el que más ampliamente ha sido utilizado en la academia. Estos autores proponen su medición, SERVQUAL, por el gap existente entre las percepciones y las expectativas normativas de los usuarios del servicio. Identificaron cinco dimensiones de la calidad percibida: elementos tangibles, fiabilidad, sensibilidad, seguridad y empatía. Autores como Jain y Gupta (2004) reportan como crítica a este modelo la inclusión de las expectativas en la evaluación de la calidad. Por ello, se han desarrollado otros modelos basados en el SERVQUAL sin incluir las expectativas, siendo uno de los más citados el de Cronin y Taylor (1992). El modelo de Cronin y Taylor, denominado SERVPERF, propone las mismas cinco dimensiones que el anterior, pero obviando las expectativas y centrándose solo en las percepciones de los usuarios. Otros autores como (Duque y Chaparro, 2012) respaldan la utilización

de SERVPERF para la medición de la calidad percibida. En el caso de este estudio se utilizó este instrumento de medida (SERVPERF), modificando y adaptando el mismo a las necesidades de la investigación.

Las cinco dimensiones de este modelo quedan definidas a continuación. La dimensión "Aspectos Tangibles" alude al material, equipamiento e instalaciones que forman parte de las entidades en estudio. La dimensión "Fiabilidad" se refiere a la forma en la que lleva a cabo el servicio demandado, es decir, la capacidad para desempeñar el servicio prometido de forma exacta, de modo que el cliente pueda confiar en que así será. La dimensión "Sensibilidad" ofrece datos sobre la capacidad de ofertar un servicio de acuerdo con las expectativas del usuario y el nivel de compromiso y ayuda para con el mismo. La dimensión "Seguridad" se refiere al nivel de confiabilidad que imprime la entidad al servicio prestado, por la profesionalidad, cortesía y preparación del personal. Y por último la dimensión "Empatía" mide el grado que tiene la entidad de prestar un servicio personalizado, individualizado y atendiendo a las necesidades personalizadas del usuario.

En caso de esta investigación mediante el uso de las escalas de medición podremos utilizar una serie de ítems dirigidos a medir una serie de variables que se comentarán con posterioridad. Como se ha desglosado con anterioridad las escalas de medición de la calidad del servicio más utilizadas al respecto y con contrastada eficacia han sido las escalas "SERVQUAL", "SERVPERF" y en menor medida el "Desempeño Evaluado" (Teas, 1993). En las mismas se distingue entre la calidad percibida del servicio y la satisfacción del cliente, aunque la delimitación de ambos términos no están claramente diferenciadas, no pudiéndose establecer si son ámbitos distintos, incluso determinadas investigaciones han considerado que la calidad de un servicio puede ser tanto un antecedente como una consecuencia de la satisfacción. (Martínez Tur, Peiró y Ramos, 2001).

A continuación se describen las escalas anteriormente comentadas:

c1. SERVQUAL (Parasuraman, Berry y Zeithalm, 1988, 1991)

Según Mestanza & Muñoz (2008) dicho modelo es el más utilizado en el mundo de los servicios. La razón para elaborar este modelo de medición fue crear una escala de múltiples ítems con el fin de medir la calidad del servicio prestado. Realizaron una de las primeras definiciones de calidad del servicio midiendo la diferencia entre las expectativas generadas y las percepciones del cliente. Para describir las dimensiones correspondientes se utilizaron inicialmente 97 ítems agrupados en 10 dimensiones para medir expectativas y percepciones valoradas por los clientes. Después se produjo una depuración desechando los ítems menos valorados resultando 22 ítems divididos (Parasuraman et al., 1985; Zeithaml et al., 1993; Nyeck et al., 2002; Ros-Gálvez, 2013). Mestanza et al. (2008) describieron este proceso:

“Posteriormente, tras una investigación de mercados a usuarios de cinco modalidades de servicio diferentes, procedieron a la purificación de la escala, reduciendo los ítems utilizados y las dimensiones propuestas a cinco. Esta versión del modelo fue ensayada a través de una encuesta por correo, que permitió depurar el instrumento a 22 ítems y confirmar su fiabilidad validez”.

En la Figura 6 se puede observar el planteamiento general de dicha propuesta:

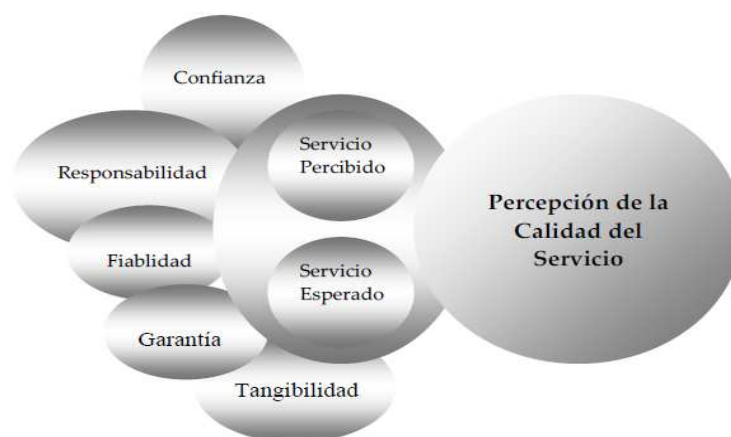


Figura 6. Modelo SERVQUAL Adaptación de Parasuraman, Zeithaml, & Berry (1988).

Tras analizar los datos de una encuesta preliminar con una muestra de población, los autores eliminaron parte de los ítems hasta llegar a los 54. Después de varios análisis factoriales y correcciones de fiabilidad se obtuvo una escala de medición definitiva dominada SERVQUAL, consistente en 22 ítems y 5 dimensiones. En la Figura 7 se pueden observar las diferencias entre los criterios iniciales y las dimensiones derivadas finales de SERVQUAL.



Figura 7. Criterios iniciales y dimensiones derivadas finales de SERVQUAL. Fuente: Adaptación de Gil y Giner (2013) y Ros-Gálvez (2016).

Esta herramienta diseñada por Parasuraman et al. (1985) consta de un sistema de medición de las expectativas del cliente en una serie de ítems multielección y otros ítems que miden las percepciones del cliente, en este caso la del alumnado de los centros de secundaria. El resultado final sería la diferencia existente entre ambas características que definiría la calidad del servicio prestado.

c2 SERVPERF

Esta escala de medición fue concebida por Cronin y Taylor (1992) fundamentando la misma en la escala SERVQUAL anteriormente comentada, de la que dichos autores propusieron una modificación, ya que después de realizar

su investigación basaron la medición de la calidad del servicio prestado en la percepción del usuario. Si en la escala SERVQUAL solo se basa dicha medición en la percepción, se formará una escala con 22 ítems de la escala original incluidos en 5 dimensiones, lo cual supone una mejora en la realización de las encuestas de evaluación de calidad en la muestra de población elegida, al simplificar los mismos. Con esta modificación se obtiene la escala SERVPERF.

Según Duque y Gómez (2014), SERVPERF deriva mejorando la escala SERVQUAL, siendo más concisa y únicamente basada en la valoración de las percepciones. Tanto en la investigación académica como en la práctica empresarial, sugiriendo que aumentar el nivel de calidad del servicio que la entidad presta, proporciona una serie de beneficios como la motivación de personal con su consecuente repercusión en la ejecución de su trabajo. Todo ello puede generar una diferenciación respecto a las entidades prestadoras del mismo servicio. Mancebón-Torrubia, Martínez-Caraballo y Pérez-Ximénez (2007).

En la Figura 8 se describen las dimensiones en las que se fundamentó el modelo SERVPERF basados en la “Calidad de Servicio Percibida” del alumnado.

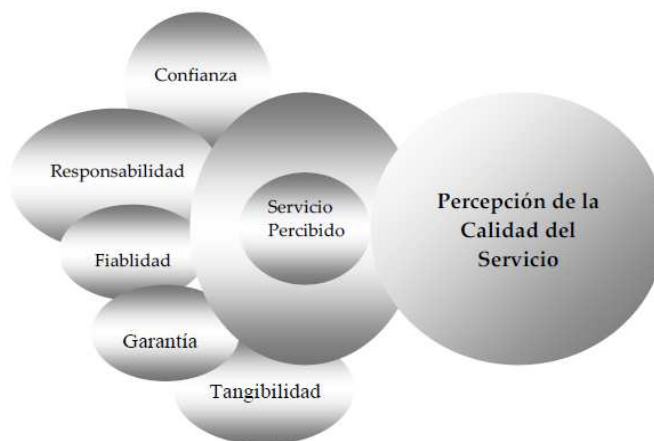


Figura 8. Modelo SERVPERF. Adaptación de Cronin & Taylor (1994).

Según Cronin y Taylor (1992) la conceptualización y medición de la calidad del servicio se basa en un paradigma defectuoso. Presentan, con su investigación un apoyo empírico y literario que sugiere que la calidad del servicio debe medirse como una actitud. La nueva escala desarrollada está basada en el rendimiento,

reduciendo al 50% el número de elementos que deben medirse reduciendo trabajo, dificultad de tratamiento de datos. En dicha investigación y en sus resultados correspondientes, se identifica que la calidad del servicio es un antecedente de la satisfacción del consumidor y que la misma ejerce una mayor influencia en las intenciones de compra.

Según Mestanza & Muñoz (2008) referente al Modelo SERVPERF y SERVQUAL:

“Modelo SERVPERF: Cronin y Taylor (1992) investigaron la capacidad de medición de una escala más concisa que la anterior, basada exclusivamente en el desempeño, para ello tomaron los ítems directamente del modelo SERVQUAL. Dicha escala fue denominada modelo SERVPERF. Según estos autores, la conceptualización de la escala Servqual es inadecuada, pues goza de escaso apoyo teórico. La literatura en marketing de servicios parecía ofrecer un considerable apoyo a la superioridad de las medidas de la calidad de servicio basadas en el desempeño. Además, compararon empíricamente la superioridad del modelo por ellos propuesto respecto a otras alternativas. Ante estas críticas, Parasuraman, Zeithaml y Berry (1994) replicaron afirmando que hay un fuerte apoyo teórico para la noción general de que las valoraciones de un cliente ante un estímulo tienen lugar invariablemente en relación a alguna norma. Igualmente cuestionaron algunos aspectos metodológicos del trabajo empírico desarrollado por ellos”.

Por todo lo anteriormente comentado se utilizó una adaptación del modelo SERVPERF a esta investigación en cuestión, debido a las ventajas que ello supone por la contrastada fiabilidad en anteriores investigaciones mencionadas.

3.2.2.2. “Satisfacción con el Resultado del Servicio”

Conseguir la satisfacción del consumidor o usuario es el fin de toda organización desde el punto de vista del marketing, con independencia de que se trate de una entidad con o sin ánimo de lucro. De hecho, existe consenso en la literatura sobre el hecho de que un cliente satisfecho reportará a la organización

beneficios en varios sentidos: lealtad, comunicación positiva y recomendación a sus contactos, además de cierta cuota de mercado (Brady et al., 2006; Picón, Castro y Roldán, 2014). Es por ello, que el estudio de la satisfacción del consumidor ha sido ampliamente abordado por la literatura. Destaca como pionero el estudio de Oliver (1980), quien afirma que la satisfacción es el resultado de la comparación entre los resultados del servicio (percepciones) y las expectativas predictivas de los usuarios o consumidores. Esta teoría es conocida como paradigma de la desconfirmación de expectativas, de modo que si las expectativas son superiores a los resultados el consumidor o usuario resultará insatisfecho. Por el contrario, si las expectativas son iguales o inferiores a los resultados el consumidor o usuario estará satisfecho.

Autores como Westbrook y Reilly (1983) proponen un acercamiento diferente al cognitivo de Oliver (1980). Para estos autores la satisfacción es de tipo afectivo, y la definen como un estado emocional positivo que se produce tras la compra y consumo de un producto o servicio. Finalmente, existe una tercera corriente en la literatura, que indica que la satisfacción es de naturaleza cognitiva-afectiva y que puede entenderse como un estado emocional que se produce al comparar las expectativas previas con los resultados del servicio (Gallarza, Ruiz-Molina y Gil-Saura, 2016; Molina-García y González-García, 2018; Wurtz, Matila y Tan, 2000). A pesar de existir tres corrientes de enfoque en la literatura, siguen realizándose estudios en los tres ámbitos, cognitivo, afectivo y cognitivo-afectivo.

En el ámbito de la educación se encuentran diferentes estudios que identifican la influencia de la satisfacción como factores influyentes en el proceso de enseñanza aprendizaje (Baños et al., 2017). Diversos autores relacionan la satisfacción del alumnado con la escuela con la influencia en el rendimiento escolar, contribuyendo a reducir el abandono escolar y las conductas disruptivas, además de contribuir positivamente con la vida del propio estudiante (Danielsen et al, 2009; Elmore & Huebner, 2010).

El interés del concepto de satisfacción entre la comunidad científica ha suscitado diversidad de polémicas, opiniones y definiciones al respecto. De los primeros en dar una definición al concepto de "Satisfacción" fueron Howard y Sheth (1969), donde la misma es definida como la respuesta que da el usuario a la

diferencia obtenida entre la comparación de expectativas iniciales del producto y lo percibido a posteriori, la diferencia entre lo esperado y lo obtenido. Mano y Oliver (1993), Molina-García, N. & González-García, R. (2018) añaden especificaciones dentro de dicha definición incluyendo comportamientos afectivos y cognitivos. Otras investigaciones (Moliner, 2004; Parra, 2006; Oliver, 2010; Palacios, 2013; Ros, 2016) apoyan los razonamientos anteriores, diferenciando entre las dinámicas afectivas (donde el aspecto emocional es el primordial a la hora de evaluar el producto o servicio percibido) o cognitivas (donde la evaluación de servicio se rige por una comparativa entre lo esperado y lo recibido), en la definición de satisfacción. Pero en la actualidad diversos autores se decantan por el enfoque afectivo-cognitivo (en el cual se evalúa teniendo en cuenta ambos aspectos), definiendo como conjunto la satisfacción del usuario ante un servicio o un producto (Wurtz, Matila y Tan ,2000; Martínez Tur et al., 2001). También hay que tener en cuenta autores como Tsiros y Mittal (2000) que determinan la existencia de una relación entre la satisfacción obtenida en un servicio puede condicionar respuestas futuras tanto positivas (fidelizando el servicio o producto) o negativo (con repuestas en contra del producto o servicio recibido en forma de quejas o reclamaciones).

Como instrumento de medición del “Satisfacción con el Servicio Prestado” se ha realizado una adaptación de la escala de la “Satisfacción con el Resultado”, Tsiros y Mittal (2000). Dicha escala (compuesta por tres ítems tipo Likert⁸ de 5 opciones, “Estoy contento con...., Estoy Satisfecho con...., Estoy decepcionado con....”) se encuadran dentro de las dinámicas afectivas de la satisfacción a través de emociones positivas y negativas. Diversos autores han utilizado dicha escala en sus investigaciones (Ros, 2016; Espejel, Fandos y Flavion, 2008; Blanco, Fandós y Flavián, 2007). Los buenos resultados obtenidos en las mismas a nivel de reproducibilidad respaldan la utilización de dicha escala de medida.

⁸Likert: Según Sampieri (2014) este método de escalamiento es el “Conjunto de ítems que presentan en forma de afirmaciones para medir la reacción del sujeto en tres, cinco o siete categorías”. Lo desarrollo Rensis Likert (1932) y consiste en una serie de ítems entre los cuales el sujeto que participa en la correspondiente investigación, expresa la calificación de actitud respecto al motivo de la evaluación eligiendo entre las opciones disponibles con el fin de medir, a la finalización de la misma, la relación entre todos los ítems”.

IV
METODOLOGÍA
DE LA INVESTIGACIÓN

4. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

4.1. INTRODUCCIÓN

En este capítulo se desglosan las ideas que fundamentan la investigación realizada y su forma de llevarlas al campo de trabajo en estudio. Básicamente se presenta la justificación de esta investigación, el motivo por el cual se ha llevado a cabo la misma. Seguidamente se estudia la metodología en sí, reflejando la estructura y la trazabilidad de la investigación realizada, desde las hipótesis de partida, pasando por las variables asignadas para testar los campos en estudio, su posterior medición y recogida de datos.

4.1.1. Descripción de la Metodología de Investigación propuesta.

En el proceso de investigación social se puede distinguir una serie de fases, que partiendo de la teoría, continúa con la recopilación y análisis de datos volviendo a la teoría. La primera fase sería la fundamentación teórica, seguida de las hipótesis, siendo el paso intermedio la denominada deducción. La tercera fase sería la recopilación de datos, a la cual se llega mediante una transformación de las hipótesis en afirmaciones observables empíricamente, pudiéndose transformar en dos partes como son la transformación de los conceptos en variables mensurables y la elección del instrumento de medida. Después de la recogida de datos empíricos se llega a la organización y sistematización de los datos obtenidos y un posterior análisis de los mismos. La quinta fase consiste en la presentación de los resultados y finalmente se llega a un punto de retorno a la teoría inicial, en la cual se compara los resultados empíricos con las hipótesis teóricas inicialmente formuladas (Corbetta, 2003).

Básicamente se describe el “Cómo” se lleva a cabo el presente estudio. Se va a realizar un desglose pormenorizado tanto de las herramientas que se utilizan durante esta investigación, como de las hipótesis que se presuponen y de las variables que se van a considerar, con una generación de unos ítems asociados a las mismas determinantes de las futuras variables a obtener.

Además, se realizará un recorrido cronológico por las actividades realizadas en esta investigación. La idea principal es fundamentar una serie de variables que podrían ayudar a describir cómo se encuentra el centro educativo en estudio, en concreto si el proceso de enseñanza-aprendizaje se está realizando correctamente y si el alumnado correspondiente está recibiendo una formación adecuada a los objetivos marcados al inicio del curso académico.

4.2. FUNDAMENTACIÓN Y JUSTIFICACIÓN DEL MODELO PROPUESTO

En los siguientes apartados se van a describir tanto la fundamentación como la justificación del modelo propuesto en este estudio.

4.2.1. Fundamentación del problema.

Como se ha mencionado con anterioridad, después de una investigación previa se corroboró la falta de estudios rigurosos respecto a la influencia de la implantación de determinados SGC en Centros de Educación Secundaria y su influencia en el proceso de enseñanza-aprendizaje del alumnado. Solo algunas investigaciones (Sumaedi & Bakti, 2011; Arribas y Martínez-Mediano, 2016; Bae¹⁰, 2007) realizaron una serie de estudios respecto a las relaciones existentes entre estas implementaciones de SGC y la mejora en los resultados educativos. Se observó que existía una relación entre diversas variables-facetas y el rendimiento escolar como son la influencia del clima escolar, entorno organizacional del centro educativo, motivación, nivel socioeconómico familiar y sobre todo la influencia que ejercía el docente sobre sus alumnos. Dichas variables-facetas son variables mensurables a las que se dio el correspondiente tratamiento estadístico.

Respecto a la influencia del profesorado en el proceso de enseñanza-aprendizaje se encontró otras variables-facetas que también podrían ser medidas. Las mismas formaban parte de una investigación realizada por Anaya y Suárez (2007), en la que investigaba la relación existente entre la satisfacción laboral del profesorado y su desempeño en el ejercicio docente.

¹⁰ Citado por Arribas y Martínez en su "Análisis de la aplicación de SGC ISO 9001 y su incidencia en centros educativos".

Se obtuvieron ítems relacionados con la medición de la influencia en varios condicionantes como los relacionados con el clima en el trabajo, tener un plan de trabajo claro, contar con medios técnicos a su disposición, contar con la adecuada seguridad e higiene en el trabajo, sentirse valorado por parte de alumnado, dirección, familias, motivación en el trabajo, relaciones con los superiores, etc

4.2.2. Modelo de investigación propuesto.

En este apartado se describe el modelo que sustenta esta investigación, generando una serie de relaciones entre los distintos planteamientos y variables. Como fundamentación del estudio se buscó la relación entre la implantación de SGC en centros educativos de secundaria y la satisfacción del alumnado en dichas entidades. Se parte de cero en la emisión de variables o constructos que relacionen la primera parte con la segunda, debido a la escasa bibliografía, o modelos que demuestren esa relación de una forma veraz y contrastada. Por ello, se plantea el siguiente silogismo (Figura 9) con las interacciones correspondientes.



Figura 9. Modelo propuesto de investigación. (Fuente Elaboración Propia).

Para empezar, una forma de testar el ambiente y la situación de los centros educativos en estudio es a través de los ítems que proporciona el propio Sistema de Gestión (CAF-Educación) implantado en los centros educativos, donde se pueden encontrar ítems que miden variables como "Liderazgo", "Personas", "Estrategia y Planificación", "Alianzas y Recursos", "Procesos Resultados en las

Personas”, “Resultados orientados a los Ciudadanos/Clientes”, “Resultados en Responsabilidad Social” y “Resultados Clave de Rendimiento”, las mismas describen la situación actual de cada centro educativo certificado. Para los centros que no estén implementados en estas certificaciones se utilizarán los mismos ítems, ya que están planteados de forma genérica, con lo que son extrapolables a cualquier entidad educativa.

El segundo paso sería la medición del aumento de satisfacción en el trabajo mediante la medición de variables dimensionales que proporcionan las investigaciones realizadas por Anaya y Suárez (2007) en su “*Escala de Satisfacción Laboral-Versión para Profesores (ESL-VP) como recurso para la evaluación de la satisfacción laboral*”. Consta de 5 niveles con sus correspondientes dimensiones, que ofrece una medición contrastada de la satisfacción del equipo docente, estando relacionado con el siguiente constructo que será la “Mejora de la Implicación en el Trabajo” ya que, como se ha visto en varias investigaciones, un aumento en la satisfacción de los trabajadores, mejora su rendimiento e implicación en el trabajo.

La siguiente parte del silogismo lleva a la medición de la “Satisfacción del Alumnado” que será provocada, entre otros condicionantes, por una motivación adicional del profesorado, siendo esta relación estudiada en diversas investigaciones al respecto. En esta investigación se utiliza una adaptación de la herramienta de medición SERVQUAL denominada SERVPERF. Es una medición de servicio percibida compuesta de un constructo formado por cinco dimensiones (Tangibilidad, Fiabilidad, Sensibilidad, Empatía y Seguridad) propuesta por Cronin y Taylor (1992) que aun siendo mejorable según determinados autores, es una de las herramientas de medición más utilizadas y de una contrastada eficacia. A su vez también se ha utilizado la herramienta de “Satisfacción con el Resultado” de Tsiros y Mittal (2000) para la medición de dicha variable.

4.3. PROPUESTA DE HIPÓTESIS

HIPÓTESIS DE PARTIDA

4.3.1. *Fundamentación*

En esta investigación se parte de la base de la generación de una cuestión derivada de la implantación de determinados SGC de Evaluación o de Mejora Continua en centros educativos de secundaria. Se genera entonces la necesidad de conocer su repercusión en el “Proceso de Enseñanza-Aprendizaje” en las entidades en estudio. Una vez realizado dicho planteamiento a investigar se generó una hipótesis central y otras secundarias que derivan de la misma. Es necesario dar un significado a la palabra “Hipótesis”, definiéndola Bunge (2002) como un supuesto, premisa o punto de partida de una argumentación, por ejemplo de una demostración. En concreto una premisa es una fórmula previamente aceptada que facilita alguna deducción (mediante un argumento ex hypothesi) y conservada o rechazada después, ateniéndose a los resultados obtenidos en la correspondiente investigación. En cualquier caso, el autor ve una hipótesis como una premisa usada en el razonamiento y por lo tanto en un supuesto. También destacar la definición de Corbetta (2003) en la que una “Hipótesis” es una proposición que implica una relación entre dos o más conceptos, situada a un nivel inferior a la abstracción y generalidad con relación a la teoría que permite una traducción de esta en términos que se puedan someter a prueba empírica. Según Briones (1988) “Hipótesis” es una suposición sobre características con las cuales se da en la realidad el fenómeno social en estudio, bien como una conjetura de las relaciones que se dan entre características o variables de ese fenómeno, o siendo básicamente la respuesta anticipada que se plantea el investigador con el propósito de darle una respuesta correcta que se someterá a verificación empírica. Además la elección de unas adecuadas hipótesis son las guías de la investigación a seguir y se definen como explicaciones tentativas del fenómeno investigado (Sampieri, 2003).

Otros de los conceptos que derivan de este tipo de investigaciones son los constructos. Según Briones (1988) un constructo es un concepto teórico, hipotético, son propiedades subyacentes que no pueden medirse de forma directa sino mediante manifestaciones externas de su existencia que son los indicadores.

Uno de los constructos estudiados es la denominada en SGC como “Satisfacción del Cliente” o como la “Satisfacción del Alumnado y del Profesorado”, o sea de los receptores de los servicios prestados. Dichos constructos se pueden confundir con otro de similares características denominado “Calidad de Servicio Percibida”. En la literatura se ha debatido sobre si calidad y satisfacción son sinónimos o son conceptos distintos. No se ha profundizado en el discernimiento de dar una separación clara entre ambos conceptos sino que se da por válida la relación directa entre los mismos yendo inseparablemente unidos la calidad del servicio percibida con la satisfacción tanto del profesorado como del alumnado Ros-Gálvez (2016).

4.3.2. Hipótesis principal y secundarias.

En la investigación llevada a cabo se parte de una serie de premisas agrupadas en un silogismo que interrelacionan las mismas (Ver Figura 9), demostrándose mediante una recopilación de una serie de investigaciones al respecto que corroboran las interrelaciones observadas y que junto con los resultados obtenidos en la investigación realizada, dan por válido el silogismo propuesto, o lo que es lo mismo, la hipótesis principal de partida. Las comentadas interrelaciones entre premisas se pueden considerar como hipótesis parciales que forman parte de una hipótesis general:

“La implantación de los SGC tipo CAF-Educación tiene una relación directa sobre la “Satisfacción del Alumnado”.

Las relaciones de dicho silogismo (Figura 9) se basan en diversas investigaciones que corroboran las mismas. Dichas relaciones son las siguientes:

Hipótesis nº 1: “La implantación de los SGC en Centros Educativos de Enseñanza Secundaria conlleva una mejora en el ambiente laboral, lo cual provoca un aumento la satisfacción del profesorado”.

Según Rivera & Mediano (2015) en su investigación sobre el modelos de excelencia EFQM y su aplicación para la mejora de la calidad en centros educativos, modelo en el que se basa el sistema en estudio CAF-Educación, argumenta que la excelencia en educación se verá incrementada facilitando la contribución y desarrollo de las personas que trabajan en dichas entidades con los SGC a implantar. De este modo se comparten valores y confianza mutua involucrando a todo el personal en el logro de los objetivos de la organización, corroborando la idea de relación directa entre la implantación de SGC y la mejora del clima organizacional de los centros educativos en estudio, mejorando a su vez el ambiente de trabajo. No existe una investigación rigurosa respecto a la influencia de la implantación de estos SGC respecto a la “Satisfacción Laboral del Profesorado”, pero sí que se puede relacionar con determinados ítems que el sistema CAF-Educación implementa para su mejora continua y la relación con las investigaciones realizadas sobre la “Satisfacción Laboral del Profesorado”.

Según Anaya y Suárez (2007) en su investigación sobre la “Satisfacción Laboral de los Profesores”, se puede generar un modelo de 32 facetas estructuradas en cinco dimensiones, que definen el constructo de “Satisfacción Laboral”. El fin de esta investigación es construir un modelo que consta de una serie de niveles y facetas que reflejan cuáles son los condicionantes que afectan más en dicha satisfacción. Se destacan una serie de facetas que tienen una relación directa con la hipótesis en estudio. En concreto dentro del nivel denominado “Diseño del trabajo” hay una serie de facetas como son “Participar activamente en el establecimiento de objetivos”, “Tener opinión propia”, “Tener un plan de trabajo claro”, “Contar con los suficientes medios técnicos y materiales exigidos por el trabajo” útiles en este trabajo.

Todas estas facetas están relacionadas con la estructura que identifica el SGC CAF-Educación con sus principales aspectos que se debe considerar en el análisis de las organizaciones en estudio. Tanto los “Agentes Facilitadores” como “Agentes Resultados” están interrelacionados con las facetas descritas por dichos investigadores, con lo que dicha investigación sobre la satisfacción del profesorado en sus conclusiones, encuentra un nexo de unión entre dimensiones relacionadas con la implantación de un SGC como, por ejemplo, las relacionadas con una mejora continua como la del “Diseño del trabajo”, “Relaciones personales en el trabajo”, “Condiciones de vida asociadas al trabajo”, “Promoción y superiores” y “Salario” y la “Satisfacción Laboral del Profesorado” medidas mediante una escala de Satisfacción Laboral-Versión para Profesores (ESL-VP). Dentro del nivel denominado “Condiciones de vida asociadas al trabajo”, existen las facetas “Disponer de suficiente tiempo libre”, “Tener un horario flexible”, “Contar con la adecuada seguridad e higiene en el trabajo”. Dentro del Nivel denominado “Realización personal”, tendremos las facetas “Sentir que se está realizado algo valioso”, “Reconocimiento de la calidad de tus actuaciones profesionales por parte de los alumnos y/o sus padres” y “Encontrar motivador el trabajo que se realiza”. Y por último dentro del nivel denominado “Promoción y Superiores” encontraremos las facetas “Tener buenas relaciones con los superiores” y “Trabajo bajo políticas de personal consistentes e inteligentes”.

Otros autores como Chiang, Núñez y Huerta (2007) encuentran una relación entre las variables de clima organizacional y las variables de “Satisfacción Laboral” en las investigaciones realizadas, argumentando que los profesores más satisfechos con el trabajo son los que tienen una integración mejor en su entidad y están más identificados con la misión de la entidad en estudio, variables que están encuadradas dentro de la mejora continua que fomenta los SGC y más concretamente en centros CAF.

Hipótesis nº 2 : Un aumento en la satisfacción en el trabajo del profesorado está directamente relacionado con una mejora en la implicación en el trabajo, por lo que está relacionado con un aumento de la satisfacción del alumnado.

Diversos autores (Edel Navarro, 2003; Cominetti y Ruiz, 1997) recopilan y teorizan sobre las posibles condicionantes entre el rendimiento escolar de los alumnos y los condicionantes tanto internos como externos que se pueden encontrar entre los se pueden hallar los relacionados con la motivación y el entorno escolar (profesores, procesos de aprendizaje) que pueden condicionar el desempeño escolar. Según Cabrera (2004) en su investigación realiza una recopilación sobre la satisfacción en el trabajo encontrando una relación directa entre la productividad y la satisfacción en el trabajo. También demuestra que la satisfacción del profesorado tiene efectos directos sobre la eficacia percibida en la ejecución de su trabajo, repercutiendo directamente sobre el alumnado. Pascual Gómez (2007) en su “Análisis de la Satisfacción del Alumno con la Docencia recibida”, llega a la conclusión de que la influencia ejercida por la docencia del profesor es una de las variables prevalecientes sobre otras en estudio. Otros autores como Zullig, Huebner & Patton (2011)¹¹, relacionan en sus investigaciones las interacciones entre alumnado y profesorado y la satisfacción académica, entre la satisfacción y el clima escolar, demostrando la influencia de los anteriores sobre el rendimiento del alumnado (Cassauss et al., 2001)¹¹.

También se puede incluir en este apartado la investigación realizada por Rodríguez, Cabello, Cobo & Berrocal (2017) denominada “La influencia de las emociones del profesorado no universitario en la evaluación del rendimiento del alumnado”. En dicho estudio se profundiza sobre la influencia de las emociones del profesorado no universitario en el rendimiento académico del alumnado, argumentando que esta variable se ha empezado a considerar como relevante para entender las interacciones del alumnado con el funcionamiento de las aulas citando a Hargreaves (1998) y Sutton y Wheatley (2003).

¹¹ Citados por Villa, Troncoso y Díez (2015) en su investigación “Estructura latente y fiabilidad de las dimensiones que explican el impacto de los SGC en centros educativos.”

Después de su investigación sobre una muestra de profesores de educación no universitaria llegaron a unos resultados que aportaban nuevas evidencias sobre la importancia del mundo emocional en las prácticas docentes, así como su repercusión directa en los resultados académicos obtenidos de los estudiantes implicados.

Dentro de este apartado se puede incluir una serie de constructos como son la “Calidad de Servicio Percibida” y la “Satisfacción del usuario con el Resultado del Servicio”, en este caso del alumnado que percibe un servicio como es la enseñanza impartida. Aunque determinados autores diferencian los conceptos de la calidad del servicio percibida y la satisfacción del usuario, admiten la relación entre los mismos, como ya se ha explicado en capítulos anteriores (Parasuraman et al., 1988; Oliver, 1980; Croning et al., 2000).

4.3.3. Otras consideraciones.

Existen otros condicionantes que influyen de forma directa o indirecta sobre los alumnos, su satisfacción y el rendimiento en las aulas, que corroboran y complementar las hipótesis anteriormente citadas. Se distinguen las siguientes:

-Influencias de origen organizativo de las entidades educativas correspondientes.

Dichas influencias se pueden ver reflejadas en el Informe Pisa del 2015 (OCDE, 2016). El mismo es un estudio de datos comparables a nivel internacional sobre el rendimiento estudiantil, que la OCDE (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos), realizó por espacio de tres años sobre los alumnos de 15 años en todo el mundo denominado “Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos” o “Informe PISA”¹².

¹² Pisa (Programme for International Student Assessment). Este programa de evaluación fue desarrollado entre 1997 y 1999 por países miembros de la OCDE (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico) (OCDE, 2016).

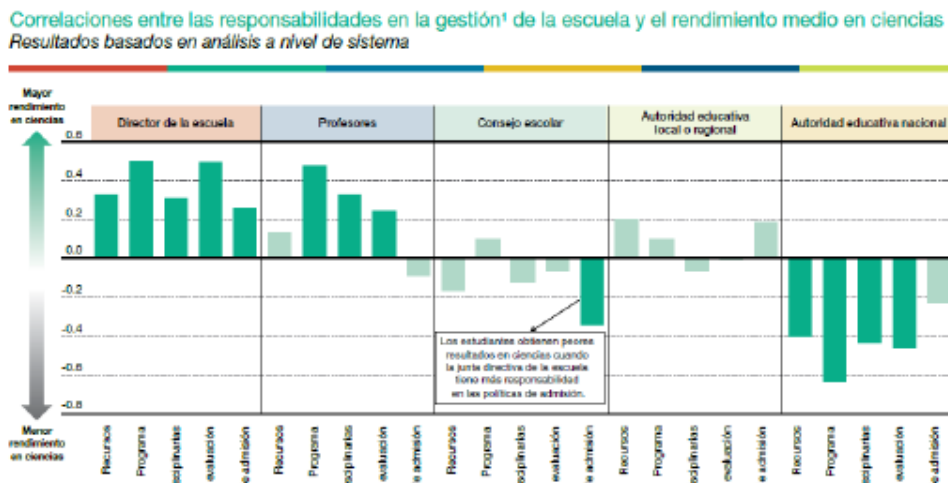


Figura 10. Relación entre gestión de la escuela y rendimiento medio en ciencias. (OCDE, 2016).

Según dicho informe, en concreto teniendo en cuenta las relaciones entre las responsabilidades en la gestión en la escuela y el rendimiento del alumnado en las aulas y en particular en las asignaturas de ciencias (Figura 10), destaca un mayor rendimiento medio cuando la dirección de los centros educativos en estudio correspondiente asume las responsabilidades necesarias para gestionar los recursos, programas, políticas disciplinarias, políticas de evaluación y políticas de admisión.

Los resultados reflejan que los estudiantes tienen mejores resultados en sistemas educativos en los que los directores tienen una mayor autonomía a la hora de gestionar sus recursos, programa educativo y políticas escolares y, sobre todo, cuando los datos sobre el rendimiento son objeto de seguimiento a lo largo del tiempo o se difunden públicamente o cuando los directores tienen un mayor nivel de liderazgo educativo. Estos resultados reflejan la relación existente entre la organización y gestión de centros y los resultados académicos de los alumnos en los mismos.

-Influencias de factores condicionantes como aptitud, perseverancia, tiempo efectivo destinado al mismo etc.

El rendimiento académico está directamente relacionado con el aprendizaje. Se considera que la eficacia es un factor condicionante condicionando la misma al tiempo efectivo dedicado a la enseñanza (oportunidad, perseverancia, aptitud). Carrol (1963).

- Influencias que derivan de las altas expectativas del profesorado depositada en los alumnos, clima escolar, orientación hacia el aprendizaje, etc.

Para **Edmonds (1979)** la eficacia escolar está centrada en la escuela clasificando cinco factores intervinientes como son el liderazgo, las altas expectativas, el clima escolar, la orientación hacia el aprendizaje y los procesos de evaluación continua.

Según una recopilación realizada por Velasco López (2016) de los diversos "Modelos de Eficacia Escolar" y las diversas variables y condicionantes que se aprecian condicionantes de los resultados académicos:

Según **Scheerens (1990)**. Al igual que Edmonds centra en la escuela la eficacia escolar, clasificando los factores en cuatro grupos, "*Contexto*" con las estrategias para favorecer el rendimiento de las administraciones educativas, "*Entrada*" en la que pondremos en juego la experiencia del docente, el gasto por alumno y la participación de las familias, "*El Proceso*" en el que hay que tener en cuenta los objetivos del centro, liderazgo, trabajo en equipo, calidad del currículo, nivel aula y el tiempo dedicado a las tareas escolares, etc y el "*Producto*" con el rendimiento previo, inteligencia y situación socioeconómica.

En referencia a **Stringfield y Slavin (1992) Modelo QAIT**. En esta investigación centra los efectos que infieren directamente en la eficacia escolar en los propios alumnos. En concreto clasifica los factores en cuatro niveles: el alumno individual, el aula, la escuela con metas compartidas, liderazgo, instructivo, selección y formación del profesorado, organización escolar y el contexto con las variables de distrito escolar, familias, etc.

Según *Creemers (1994)*: Los factores de la eficiencia escolar están centrados en el aprendizaje distinguiendo 4 niveles.

1. Rendimiento del alumnado: Antecedentes, motivación y aptitudes y tiempo dedicado a la tarea.
2. Aula: Tiempo, oportunidad y calidad de la enseñanza.
3. Escuela: Calidad de la enseñanza, organización, tiempo y oportunidad de aprendizaje.
4. Contexto: Calidad, tiempo y oportunidad para aprender.

Sammons, Thomas y Mortimore (1997) se centraron en la escuela y su contexto. Clasificaron los factores en cuatro grupos.

1. Contexto: Nacional y local.
2. Entrada: Alumno, logros anteriores, género y nivel socioeconómico. Respecto al profesorado tienen en cuenta la capacidad y la experiencia del mismo.
3. Proceso: Escuela, liderazgo, metas compartidas, enfoque hacia el alumnado, calidad de enseñanza y altas expectativas depositadas en el alumnado.
4. Producto: Resultados académicos de los alumnos.

-Influencia de la satisfacción del alumnado interrelacionada con una mejora en los resultados académicos del alumnado.

Los componentes motivacionales incluidos en los modelos teóricos investigados en las dos últimas décadas se corresponden con una concepción cognitiva de la motivación, en las que las percepciones y cogniciones de los estudiantes son consideradas cruciales en las tareas académicas (Nicholls, 1984; Weiner, 1985).

Otro aspecto importante al que no se había hecho referencia hasta ahora es la interacción dinámica entre las características del contexto y las del alumno, Alonso (1996). Se destaca la importancia que tiene el contexto en la motivación de los alumnos, siendo un factor relevante dentro de la motivación de rendimiento.

Autores como Creemers (citado por Álvarez (2004) en su modelo denominado “Modelo Comprensivo de Eficacia Educativa” (Figura 11) argumenta que *“El aprendizaje se produce en el aula pero existen otros niveles tan importantes como el aula que condicionan favoreciendo o dificultando el trabajo en la misma. La teoría es que los resultados esperados en educación se producen por los efectos combinados de los distintos niveles y que los niveles superiores externos de la esfera determinan los resultados mas centrales.”* (p.90-91).

En la interpretación que hace Álvarez (2004), se comenta que lo destacable de la investigación es que *“fue capaz de demostrar que los distintos niveles del círculo: educación y aprendizaje del alumno, aula y profesor, clima y organización de la escuela y contexto social y político, afectan a los resultados de los alumnos”*.



Figura 11. Modelo comprensivo de eficacia educativa de Creemers (Elaboración propia).

Según Álvarez (2004), en el círculo 3 se observan que los resultados de la educación del alumnado son influenciados por el nivel organizativo del centro educativo. Con esta fundamentación teórica se puede corroborar que uno de los pilares básicos de esta investigación quedaría respaldada por dicho autor. Se puede deducir entonces de la literatura existente, que una correcta organización a nivel procedimental ejerce una influencia sobre la enseñanza en el aula. La organización tanto de los procedimientos como de los registros que se difunden

relacionados con el proceso de enseñanza-aprendizaje repercutirá en los resultados que los alumnos obtendrán en sus objetivos marcados. Otros autores como Sánchez-Marín & López-Mondejar (2016) encuentran en su trabajo una clara relación de influencia entre el educador y el educando.

4.4. ÁMBITO DE APLICACIÓN DEL MODELO PROPUESTO.

4.4.1. Población y muestra.

Para la realización de esta investigación se eligieron siete Centros Educativos, que tuvieran implantados los sistemas CAF o en proceso de hacerlo, de entre una población de 171 centros educativos que imparten enseñanza secundaria en la Región de Murcia. A su vez se eligieron siete centros de enseñanza no certificados en ningún SGC, ni en proceso de hacerlo. Se envió a los catorce centros elegidos una petición de colaboración junto con la autorización por parte de la Consejería de Educación de la Región de Murcia, en concreto de la Dirección General de Atención a la Diversidad y Calidad Educativa, donde se explicaba la investigación y la petición voluntaria de participación en la misma. Después de tramitar y presentar dicha investigación ante todos los centros correspondientes, siete de los mismos rehusaron colaborar alegando cuatro de ellos sobrecarga de trabajo y uno que “simplemente no estaban interesados en la colaboración”. Dos centros rehusaron la participación sin emitir razón alguna. Por lo tanto se obtuvo una representación de un 4,10% de los centros educativos de secundaria de la Región de Murcia. En la elección de las entidades se buscó la muestra más representativa posible de los mismos pertenecientes a Comunidad Autónoma de la Región de Murcia (de ahora en adelante CARM). Se han tenido en cuenta datos referentes a nivel socioeconómicos como la renta per capita y situación geográfica, siendo la homogeneidad de los centros elegidos la nota predominante. Son necesarios dichos condicionamientos ya que diversos estudios realizados sobre la influencia socioeconómica sobre el rendimiento académico de los alumnos, como el realizado por Lizasoain, Joaristi, Lukas y Santiago (2007), relacionando el bajo rendimiento académico con la situación sociolaboral de la familia y su entorno.

La elección de entidades concertadas en determinadas poblaciones permitió adjuntar una nueva variable relacionada con el grado de satisfacción tanto de los profesores como del alumnado en este tipo de centros educativos y así poder hacer una comparativa con otras tipologías de centros. En las consideraciones socioeconómicas se han tenido en cuenta los siguientes parámetros: Paro, PIB, renta per cápita y población en los municipios en los que se va a realizar dicha investigación (Tabla 4).

Municipio	Población	Tasa de Paro %	Renta per capita
<i>Yecla</i>	34234	15.12	21134
<i>Jumilla</i>	25547	15.64	18390
<i>Murcia</i>	447182	15.07	25724
<i>Archena</i>	19053	12.93	19343

Nota: Datos obtenidos a Mayo de 2019

Tabla 4. Estadística socioeconómica de los municipios implicados. (Fuente Econet)

Diversos autores en sus investigaciones encuentran una relación directa entre ciertas variables socioeconómicas y los resultados académicos de los alumnos. En concreto y como ejemplo Santín González (2001) concluye en su investigación que existe una relación clara y demostrable entre el nivel académico de los padres así como su situación económica para aumentar las posibilidades de que sus hijos tengan una mayor probabilidad de que obtengan un mejor resultado académico

En el presente trabajo tanto la tasa de paro como la renta per cápita denotan una homogeneidad en los resultados socioeconómicos de los municipios en estudio, siendo las diferencias entre los mismos no concluyentes de una influencia negativa o discrepante. También se denota que dichos municipios poseen todo tipo de servicios públicos de cara al bienestar de la población implicada, tanto a nivel cultural, como a nivel de atención sanitaria y atención a personas con problemas de inserción social y laboral.

Todo ello proporciona un bienestar en los niveles básicos que cubren las necesidades básicas esperadas de un entorno desarrollado y culturalmente proclive a un desarrollo adecuado de las necesidades formativas demandadas por los alumnos en estudio.

En las investigaciones realizadas por Velasco López (2000) se pudo constatar como el grado de las familias y el municipio resulta ser un factor limitante del rendimiento académico, como también mostraron para el caso de las escuelas eficaces autores como Scheerens (1990), Murillo y Román (2009), Murillo Torrecilla (2008) entre otros.

4.5. ELABORACIÓN DEL CUESTINARIO

4.5.1. Elaboración del instrumento de medida.

Para contrastar las hipótesis, propuestas para esta investigación, fue necesario establecer un instrumento de medida respaldado por investigaciones previas realizadas por investigadores que corroboraran medidas, variables y una metodología aplicada que dieran resultados fiables a la hora de realizar los estudios estadísticos concluyentes. También se tuvo en cuenta que dicho instrumento de medida fuera asequible, comprensible y fácilmente reproducible para dar continuidad en futuras investigaciones, sobre todo teniendo en cuenta hacía quién iba enfocado el mismo. Como instrumento de medida se elaboraron una ser de encuestas, siendo estas el medio por el que, de forma anónima, los implicados podría expresar su opinión respecto a una serie de ítems-variables-facetos previamente seleccionadas, testando cuál es la situación real de los centros educativos participantes, por medio de la "Evaluación de Calidad" de los alumnos respecto al día a día en el aula, como por parte del equipo docente y su "Satisfacción Laboral".

Se planteó un estudio comparativo entre las entidades que tuvieran implantado el SGC CAF-Educación y los que no, ya que así se podría tener un referente entre ellos, estudiando previamente otras variables implicadas en las que dichas entidades una variabilidad homogénea, ya sea en condicionantes

socioeconómicos, disponibilidad de recursos de los municipios elegidos, tipología del centro (privado, concertado, público). La descripción de los instrumentos de medida se desglosa a continuación.

4.5.1.1. Encuesta nº1 (Evaluación Situación General Centros Educativos CAF y Satisfacción Laboral Profesorado) (Anexo nº 1)

Para la realización de esta encuesta de “Satisfacción Laboral del Profesorado” y “Evaluación de la Situación General del Centro Educativo”, en concreto para centros en los que se ha implantado un SGC CAF-Educación se puede dividir la misma en 3 grandes bloques.

Para realizar el primer bloque de ítems se ha basado en los criterios y subcriterios del Marco Común de Evaluación - CAF Educación 2013. Es una herramienta de gestión desarrollada por y para el sector público, inspirada en el Modelo de Excelencia de la Fundación Europea de la Gestión de la Calidad (EFQM). Dicho sistema de evaluación CAF es el modelo implantado en los centros educativos a los que va dirigida esta investigación y en el mismo vienen desglosados una serie de criterios y subcriterios mediante los cuales se pueden testar la situación de la institución correspondiente. A partir de esos criterios y subcriterios se generaron los ítems correspondientes y los datos necesarios para conocer la situación global del centro educativo y su influencia en el profesorado-alumnado. En el bloque nº 2, vienen reflejadas las preguntas relacionadas con la “Satisfacción Laboral del Profesorado”. Para la realización de la misma se fundamenta en los estudios realizados por Anaya y Suárez (2007), en los cuales se elabora una escala de “Satisfacción Laboral-Versión Profesores”. Partimos de la base de la creación de una serie de facetas estructuradas en 5 dimensiones. De todas las facetas se eligen para esta investigación las que no que coinciden en los criterios y subcriterios directamente derivados de la CAF. En el bloque nº 3 las cuestiones se ha elegido para testar la evaluación de la implantación del SGC de forma directa, midiendo en dichos ítems la satisfacción global de la misma. (Este bloque se utilizará para futuras investigaciones al respecto).

La estructura de las respuestas a las encuestas se realizarán tipo Likert con 5 posibles opciones de respuesta (1=Muy Disconforme, 2=Disconforme, 3=Indiferente, 4=Conforme, 5=Muy Conforme), dando así la posibilidad de no decantarse por ninguna opción y mostrar una posición neutral.

4.5.1.2. Encuesta nº 2: (Evaluación Situación General Centros Educativos NoCAF y Satisfacción Laboral Profesorado). (Anexo nº 2)

Dicha encuesta deriva de la formulación de los ítems elegidos de la formulación de CAF-Educación 2013 pero realizada de forma genérica eliminando los ítems que hacen mención directa a los SGC. También se utilizan los ítems utilizados en el apartado de "Satisfacción Laboral-Versión Profesores".

4.5.1.3. Encuesta nº 3: (Evaluación Calidad del Servicio Percibida-SERVPERF y Satisfacción con el Resultado del Servicio). (Anexo nº 3)

Es la encuesta confeccionada para evaluar la "Calidad del Servicio Percibida" por parte del alumnado de secundaria respecto al proceso de enseñanza-aprendizaje tanto para los centros que dispongan de un SGC y los que no lo tengan implementado. Se han redactado los ítems en un lenguaje comprensible para los alumnos de la ESO. Se utilizó un sistema Likert de 5 respuestas para dar opción de una posible neutralidad ante las mismas, sin obligar a los alumnos a decantarse por una opción positiva o negativa, lo cual generaría una posible alteración de las respuestas al entrar en juego otra serie de condicionantes. No se ha preguntado cuál es la opinión de los encuestados respecto a cómo afectan dichos procesos de gestión de calidad ya que los alumnos no han recibido ninguna formación respecto a la implantación de estos SGC. Lo que sí se medirá con este formato de encuestas son las consecuencias de la implantación de los SGC en determinados ítems relacionados con unos indicadores como la "Seguridad", "Fiabilidad", "Empatía", etc, que están directamente relacionados con la "Satisfacción del Alumnado", ya que es el cliente último al que va dirigido el servicio ofertado. Se ha fundamentado las preguntas de esta encuesta en un instrumento para medir la "Calidad del Servicio Percibida" denominada SERVPERF realizado por Cronin y Taylor (1992).

Como instrumento de medición de la “Satisfacción con el Servicio Prestado” se realizó una adaptación de la escala de la “Satisfacción con el Resultado del Servicio” de Tsiros y Mittal (2000). Este instrumento cuantitativo de medida utiliza en enfoque afectivo descrito anteriormente, y valora las emociones positivas y negativas que surgen en el usuario tras recibir la prestación del servicio. Se trata de una escala compuesta por tres ítems (estoy satisfecho con el resultado de..., estoy contento con el resultado de..., estoy decepcionado con el resultado de...), y ha sido utilizada en investigaciones contrastadas por varios autores (Blanco, Fandós, y Flavián, 2007; Espejel, Fandos y Flavián, 2008; Liao et al., 2011; Ruiz, 2011; Ros-Gálvez y Parra Meroño, 2018), lo que respalda su aplicación en esta indagación.

4.5.2. Valoración de Expertos

Según Escobar Pérez (2008) el “Juicio de Expertos” queda definido como una “Opinión informada de personas con trayectoria en el tema que son reconocidas por otras o como expertos cualificados” en las materias en estudio. Dichos expertos pueden dar una serie de juicios, comentarios, valoraciones y una información valiosa a la hora de tener en cuenta determinados ítems que luego serán validados en las encuestas de satisfacción definitivos. Es una opinión objetiva y de contrastada rigurosidad la que se busca y la que estas colaboraciones pueden ofrecer. Según Skjong y Wentworht (2001) la selección de expertos podía estar basada en los siguientes criterios condicionantes:

- Tener experiencia en la realización de juicios y toma de decisiones basadas en las evidencias o/y su grado de conocimiento al respecto.
- Cualidades relacionadas con su reputación en la comunidad.
- Disponibilidad y motivación para colaborar en la investigación.
- Imparcialidad.

Autores como Voutilainen y Liukkonen (1995) reseñan que el 80% de los expertos tienen que estar de acuerdo con la validez de un ítem para que este pueda ser tenido en cuenta a la hora de resultar fiable para este trabajo.

Los pasos seguidos en la validación de los ítems propuestos por parte de los expertos han sido los siguientes:

1- Se ha elegido a los expertos que pudieran dar su punto de vista a las encuestas de supervisión que estuvieran directamente relacionados con las materias de dicha investigación. Por ello se pidió la colaboración de:

- Un responsable de calidad de un centro educativo que estuviera certificado en el SGC-Educación en estudio.
- Un profesor universitario experto en temas de SGC.
- Dos profesores universitarios relacionados con proyectos de investigación en innovación educativa, psicología de la educación y ADE.

Una vez elegidos los expertos y solicitada su colaboración, explicando el motivo de la investigación y los objetivos básicos de la misma, se les envió las correspondientes encuestas de satisfacción anteriormente comentadas.

2- Se realizó un cuestionario para que los expertos opinaran respecto a los ítems consultados. Dicho cuestionario constaba de una estructura de tipo Likert de 5 opciones, incluyendo un apartado sobre las posibles sugerencias en cada ítem, además de una sección general en la cual podían dar un punto de vista global a la encuesta correspondiente.

3- Las consideraciones de los expertos se recopilaron y cotejaron entre ellas para saber qué ítems habían sido los peores valorados, los mejores, las críticas y recomendaciones al respecto. Dicha recopilación ha sido desglosada en los siguientes apartados.

4.5.2.1. Valoración de encuestas nº 1 y nº 2.

Dentro de los comentarios que los expertos realizaron al respecto existen dos clasificaciones. La primera relacionada sobre las encuestas de satisfacción de forma general y la segunda se centró en los ítems de forma individualizada.

Comentarios generales

- Se comentó por parte de todos los expertos que esta encuesta contiene un número elevado de ítems siendo necesario el simplificar la misma con el fin de que el encuestado no encuentre tediosa la resolución de la misma.
- Recomendación de ajustarse a la escala tipo Likert de 5 puntos sugerida para ajustarse a la “Encuesta de Satisfacción Laboral” elaborada por Anaya y Suárez (2007).

Comentarios sobre ítems de forma individualizada.

A continuación se desglosan las distintas opiniones de los expertos respecto a los ítems de forma concreta e individualizada.

Ítem nº 2: *“Tu entidad procura tomar medidas para evitar comportamientos no éticos, prevención de conductas disruptivas, prevención de la corrupción, conflicto de intereses entre los empleados”*

• **Experto A:** Tiene dudas de que el profesor realmente pueda conocer esta información y, en consecuencia, valorarla adecuadamente.

• **Expertos B y C:** “La pregunta nº 2 la reformularía de otra manera: Tu entidad tiene herramientas o medidas para evitar comportamientos anómalos.

Ítem nº 4: *“La entidad provee de condiciones adecuadas para el trabajo en el día a día”*

• **Experto A:** Tiene dudas de que el profesor realmente pueda conocer esta información y, en consecuencia, valorarla adecuadamente.

Ítem nº 6: *“Piensas que la dirección “predica con el ejemplo” a la hora de poner en práctica las acciones relacionadas con el Sistema de Gestión de Calidad-CAF Educación”.*

• **Experto D:** Comenta la necesidad de utilizar una expresión menos coloquial como por ejemplo, “sirve como ejemplo”, “actúa como modelo”.

Ítem nº 7: *“Se informa y se consulta periódicamente a los empleados asuntos clave relacionados con la entidad”.*

• **Experto E:** Comenta que se podría especificar con algún ejemplo que se considere asunto clave.

Ítem nº 9: *“La entidad anima, fomenta y potencia a los empleados mediante la delegación de autoridad responsabilidades y competencias”.*

• **Experto D:** “Al analizar los tres conceptos por separado encuentro diferencias: Animar a los empleados OK. ¿Fomentar a los empleados? Habrá que fomentar algo como la carrera profesional, implicación, participación, etc. ¿potenciar a los empleados?”

Ítem nº 12: *“La entidad favorece la conciliación personal, respeta y responde a los esfuerzos individuales y a las circunstancias personales”*

• **Experto D:** Comenta la necesidad de cambiar la redacción del ítem “...responde tanto a los esfuerzos...”

Ítem nº 14: *“Crees que la entidad se asegura de la disponibilidad de recursos para desarrollar y actualizar la estrategia de la organización”*

• **Experto A:** “Tengo dudas de que el profesor realmente pueda conocer esta información y, en consecuencia, valorarla adecuadamente.

• **Expertos B y C:** “La reformularía de manera más concreta mediante un ejemplo ya que resulta abstracta.”

Ítem nº 15: *“Tu centro educativo se encarga de comunicar de forma eficaz los objetivos, planes y tareas para su difusión dentro del colegio”.*

• **Experto D:** “Necesidad de sustituir la palabra colegio”.

Ítem nº 17: *“La dirección de tu colegio evalúa las necesidades del centro”.*

- **Experto D:** Comenta la necesidad de sustituir la palabra colegio

Ítem nº 18: *“La dirección del centro se encarga de mantener una cultura de innovación aplicando las partidas económicas necesarias”.*

- **Experto A:** Tiene dudas de que el profesor realmente pueda conocer esta información y, en consecuencia, valorarla adecuadamente.

Ítem nº 19: *“La dirección del centro se asegura de que el personal posee las capacidades y competencias necesarias para desarrollar correctamente su trabajo”.*

- **Experto D:** “Los centros públicos no llevan a cabo la selección de personal”, por lo que habrá que adaptar dicho ítem.

Ítem nº 20: *“La entidad tiene en cuenta temas como la flexibilidad horaria, permisos de paternidad y maternidad, igualdad de oportunidades, diversidad cultural y género inserción de personas discapacitadas”.*

- **Expertos B y C:** “Solamente la formularía sobre personas discapacitadas por que creo que el contenido de flexibilidad horaria, permisos de paternidad ya se preguntaba con anterioridad”.

- **Experto D:** “Los centros no tiene margen de maniobra en estos temas, viene dado desde Consejería”.

Ítem nº 23: *“La entidad promueve la movilidad interna y externa de los empleados”.*

- **Experto D:** “La movilidad externa no la decide el centro. En cuanto a la interna, está limitado por las diferentes especialidades del profesorado”.

Ítem nº 24: *“La entidad promueve métodos modernos de formación multimedia, e-learning, uso de redes sociales”.*

- **Experto D:** “Tengo mis reservas sobre si los profesores van a conocer estos métodos de formación”.

Ítem nº 25: “Se evalúa los cursos recibidos y en general el plan de formación”.

- **Experto D:** “El plan de formación anual depende del CPR (Centro de Profesores y Recursos). Este organismo gestiona la formación del profesorado y realiza la correspondiente evaluación de los cursos realizados. ¿Aquí se pregunta por cursos recibidos en el centro? Lo digo porque los cursos de formación no los gestionamos en los centros”

Ítem nº 26: “Se promueven las carreras profesionales y se desarrollan planes en concordancia”.

- **Expertos B y C:** “Habría que unificar preguntas anteriores”.
- **Experto D:** “A diferencia de otros sectores como la sanidad, en secundaria no existen las carreras profesionales”.

Ítem nº 27: “Se promueve la aportación de ideas y sugerencias de los empleados”.

- **Expertos B y C:** “Está repetida en otra anterior si se escucha a los empleados sobre posibles conflictos o mejoras”.

Ítem nº 28: “Se aseguran las buenas condiciones ambientales de trabajo”.

- **Expertos B y C:** “El concepto por el que se pregunta se ha realizado con anterioridad”.

Ítem nº 29: “Se favorece la conciliación de la vida laboral y personal”.

- **Expertos B y C:** “El concepto por el que se pregunta se ha realizado con anterioridad”.

Ítem nº 30: *“La entidad anima activamente a alumnos y los padres a que se organicen y expresen sus necesidades”.*

- **Expertos B y C:** “El concepto por el que se pregunta se ha realizado con anterioridad”.

- **Experto D:** “Separaría en dos preguntas diferentes a los alumnos y a las familias porque se puede animar activamente solo a un sector”.

Ítem nº 31: *“La entidad tiene métodos para recoger encuestas, reclamaciones o quejas de los ciudadanos-alumnos, para después analizarla y tratarlos”.*

- **Experto D:** “Términos como “encuestas, reclamaciones o quejas”. Eliminar el término ciudadanos que se utiliza en CAF”.

Ítem nº 32: *“Crees que tu entidad presta unos servicios desfasados”.*

- **Expertos B y C:** “La pondría en positivo ¿Crees que tu entidad podría prestar más servicios actualizados?”.

Ítem nº 33: *“Existe la transparencia presupuestaria y financiera en tu entidad”.*

- **Expertos B y C:** “La asimilaría a la pregunta nº 14”.

Ítem nº 37: *“La entidad garantiza la adecuada accesibilidad física a los edificios dependiendo de las necesidades tanto de alumnos como de profesores”.*

- **Experto B y C:** “La asimilaría a la pregunta nº 20”.

Ítem nº 39: *“Se ha identificado y definido los distintos procesos implicados en el proceso de enseñanza-aprendizaje”.*

- **Expertos B y C:** “La uniría a la pregunta nº 40”.

Ítem nº 40: *“Se han asignado los responsables a dichos procesos”.*

- **Expertos B y C:** *“La uniría a la pregunta nº 39”.*

Ítem nº 41: *“Se involucra a los alumnos y padres en la mejora de los servicios prestados mediante encuestas, retroalimentación, etc”.*

- **Expertos B y C:** *“El concepto en cuestión se ha preguntado antes”.*

Ítem nº 42: *“Se promueve la accesibilidad a la organización, horarios de apertura flexible, varios idiomas en las notificaciones, folletos braille, etc”.*

- **Experto D:** *“Separar en varias preguntas porque se puede tener un horario de apertura flexible pero no braille.”*

Ítem nº 43: *“La entidad ha desarrollado un sistema de respuestas a las quejas recibidas, reclamaciones y sugerencias”.*

- **Expertos B y C:** *“La suprimiría ya que ya se ha preguntado con anterioridad por dicho concepto”.*

Ítem nº 44: *“La empresa favorece el trabajo transversal”.*

- **Expertos B y C:** *“Lo concretaría más: Favorece el trabajo transversal de los profesores y programas”.*

- **Experto D:** *“Especificar si el trabajo se refiere a interdepartamental”.*

Ítem nº 45: *“La imagen global de la organización y su reputación es positiva”.*

- **Expertos B y C:** *“En vez de preguntar sobre la imagen preguntaría sobre el orgullo de pertenencia a la empresa o a la entidad”.*

Ítem nº 47: *“Crees que la accesibilidad al centro, transporte público, acceso de personas con discapacidad, horarios de apertura atiende a las necesidades esperadas”.*

- **Expertos B y C:** *“La asimilaría a la pregunta sobre los discapacitados”.*

- **Experto D:** *“¿Necesidades de quién? En todo caso, sería a las necesidades de los ciudadanos (aunque yo no utilizaría el término CAF sino alumnos y familias). Además, quitar “esperadas” y sustituir por “expectativas”.*

Ítem nº 48: *“Crees que la accesibilidad al centro, transporte público, acceso de personas con discapacidad, horarios de apertura atiende a las necesidades esperadas”.*

- **Expertos B y C:** *“Suprimiría dicha pregunta”.*

Ítem nº 51: *“Crees que las sugerencias recibidas por la entidad han sido correctamente tratadas”.*

- **Expertos B y C:** *“Suprimiría dicha pregunta”.*

Ítem nº 52: *“Crees que tu centro educativo tiene unos horarios de atención al público adecuados”.*

- **Expertos B y C:** *“Suprimiría dicha pregunta”.*

Ítem nº 53: *“El coste de los servicios ofrecidos por tu entidad es adecuado”.*

- **Experto D:** *“Se trata de enseñanza pública y gratuita”.*

Ítem nº 54: *“Crees que tu entidad es accesible a la hora de realizar atención al cliente, tiempo de espera ante reclamaciones, transparencia”.*

- **Experto D:** *“Demasiados conceptos diferentes en una única pregunta”.*

Ítem nº 56: *“El tiempo de espera para responder a tus quejas por parte de la organización es el adecuado”.*

• **Expertos B y C:** *“La asimilaría a la pregunta de la escucha al profesorado (como concreción)”.*

Ítem nº 57: *“Crees que se cumplen todos los requerimientos legales”.*

• **Expertos B y C:** *“La concretaría más, si se respeta la LOE, Ley de Protección de Datos, parámetros de salud (limpieza, catering del comedor)”.*

Ítem nº 58: *“Te involucras en el proceso de toma de decisiones de tu entidad”.*

• **Expertos B y C:** *“La suprimiría, ya se ha realizado un pregunta similar con anterioridad”.*

Ítem nº 59: *“Participas en las actividades de mejora del centro”.*

• **Expertos B y C:** *“La suprimiría, ya se ha realizado un pregunta similar con anterioridad”.*

Ítem nº 60: *“Crees que la dirección de tu centro tiene la capacidad necesaria para dirigir la organización”.*

• **Expertos B y C:** *“Añadiría a la formulación de la pregunta los conceptos de liderazgo, autoridad moral”.*

Ítem nº 62: *“Crees que se valora adecuadamente la calidad en el trabajo y el esfuerzo individual”.*

• **Expertos B y C:** *“La fusionaría con la pregunta nº 65”.*

Ítem nº 64: *“El ambiente de trabajo (gestión de conflictos, mobing) es satisfactorio”.*

• **Experto D:** *“Ya se preguntaba por el ambiente de trabajo en una anterior”.*

Ítem nº 65: *“El enfoque hacia las cuestiones sociales (flexibilidad de horarios, conciliación de vida personal-laboral) es adecuado”.*

- **Experto B y C:** *“La fusionaría con la pregunta nº 62”.*
- **Experto D:** *“Ya se preguntaba por cuestiones sociales anteriormente”.*

Ítem nº 66: *“Crees que tu entidad es igualitaria a la hora de las oportunidades, trato y comportamientos justos”.*

- **Experto B y C:** *“La suprimiría, está repetida con anterioridad”.*

Ítem nº 67: *“Tu entidad motiva y empondera adecuadamente a sus empleados”.*

- **Experto B y C:** *“Ya se ha preguntado con anterioridad sobre incentivos en otra pregunta. El concepto emponderar ya se ha preguntado con anterioridad”.*
- **Experto D:** *“Sustituir el término “emponderar” por un término más común”.*

Ítem nº 68: *“El nivel de absentismo a nivel del profesorado en tu colegio es alto”.*

- **Experto D:** *“Aunque estamos en el criterio de resultados en las personas, incluiría “absentismo del profesorado” para mayor claridad. Además sustituir la palabra colegio”.*

Ítem nº 69: *“¿Respondes a las encuestas que tu entidad te suministra?”.*

- **Expertos B y C:** *“Añadir a la pregunta “respondes a las encuestas anónimas”.*

Ítem nº 70: *“¿Puedes usar frecuentemente las Tics en tu trabajo?”.*

- **Experto D:** *“Cambiar en la pregunta la palabra “Usar” por si pueden utilizar”.*

Ítem nº 74: “¿Cuál crees que es la opinión del público en general sobre la accesibilidad y transparencia de la organización y su comportamiento ético?”.

- **Expertos B y C:** “Se repite el concepto, suprimirla”.

Ítem nº 77: “¿Cómo crees que son las relaciones entre tu entidad y autoridades relevantes de tu comunidad?”.

- **Experto D:** “Enunciar si es positiva para indicar el grado de acuerdo o desacuerdo, no como pregunta abierta”.

Ítem nº 78: “Las becas las gestionan las administraciones públicas”

- **Experto D:** “Es obvio, a no ser que sean privadas”

Ítem nº 79: “¿Crees que desde tu entidad se apoya tanto a la diversidad como a la integración y aceptación de minorías étnicas personas en situación de desventaja?”.

- **Expertos B y C:** “Sustituiría términos para poner desventaja económica o familiar”.

Ítem nº 82: “Crees que la educación impartida en tu centro es satisfactoria”.

- **Expertos B y C:** “Ya has preguntado antes por la Calidad de la Educación impartida. Suprimir”.

Ítem nº 84: “Los resultados de las auditorías e inspecciones realizadas a tu entidad han sido satisfactorios”.

- **Experto A:** “Tengo dudas de que el profesor realmente pueda conocer esta información y valorarla adecuadamente”.

Ítem nº 85: “¿Crees que la dirección de tu centro educativo responde adecuadamente a las necesidades que van surgiendo en el día a día?”.

• **Expertos B y C:** “Suprimiría la pregunta ya que se ha realizado con anterioridad”.

Ítem nº 86: “Participas en el establecimiento de objetivos en tu puesto de trabajo”.

• **Expertos B y C:** “Se suprime la pregunta ya que se ha realizado con anterioridad relacionada con la misma”.

Ítem nº 90: “Existe una actualización permanente a nivel formativo hacia los profesores”.

• **Experto D:** “Tema de la formación comentado anteriormente”.

Ítem nº 91: “¿Dispones de suficiente tiempo libre?”.

• **Experto B y C:** “Suprimiría esta pregunta ya que se ha realizado anteriormente una parecida”.

Ítem nº 92: “Los horarios son flexibles”.

• **Experto D:** “La permanencia obligatoria en horario de continuo es de 28 horas, no hay posibilidad de flexibilizar”.

Ítem nº 93: “¿Dispones de una correcta “Seguridad e Higiene” en el trabajo?”.

• **Expertos B y C:** “Suprimirla al estar repetida con anterioridad”.

Ítem nº 106: “A nivel de grupo de trabajo, afecta positivamente a la dinámica diaria dicha implantación.”

• **Experto A:** “No entiendo muy bien qué se pretende medir con esta pregunta, al contrario que la 107 y 108 que se entienden perfectamente.”

• **Experto D:** “Se deberían definir los grupos de trabajo para poder preguntar por ellos porque no queda claro a qué se refiere la pregunta”.

Ítem nº 107: “Crees que este tipo de SGC contribuye positivamente al trabajo en equipo”.

• **Experto A:** Comenta la posibilidad de utilizar este ítem en lugar del 106.

Ítem nº 108: “Hay un sentimiento grupal de trabajo para la mejora continua”.

• **Experto A:** Comenta la necesidad de utilizar este ítem junto con el 107 en lugar del 106, debido a su mejor formulación.

Ítem nº 109: “¿Crees que este SGC ha resultado beneficioso para la mejora de la calidad educativa ofertada en tu centro educativo?”.

• **Expertos B y C:** “Añadir: Crees que una mejor organización y planificación de los objetivos de mejora de tu centro”.

Ítem nº 111: “Volverías a tener un centro educativo sin SGC”.

• **Experto A:** Considera que el ítem está mal formulado y que realmente lo que se desea evaluar es si el profesor trabajaría en un centro sin el sistema de calidad, una vez que ha trabajado en uno con dicho sistema implantado.

• **Experto D:** Sustituir “Tener” por “Trabajar en”.

También se han recogido las opiniones generalizadas que han realizado dichos expertos de las encuestas en cuestión.

Experto A: “Las tres encuestas realizadas están bien adaptadas y son adecuadas para el propósito de la investigación. Ahora bien, quisiera hacerle algunos comentarios que le puedan ayudar en la mejora del cuestionario. Quizá las dos primeras encuestas contienen un número elevado de ítems y podrían agotar al encuestado, haciendo que los mismos dejasen de leer las cuestiones y respondan al cuestionario con el objetivo de finalizarlo más que de expresar verdaderamente su opinión”.

Expertos B y C: “Reseñar que al principio en las encuestas conviene que pongas esto”:

“Muchas gracias por contestar esta encuesta y ayudar en la investigación acerca de la calidad en los centros educativos. Sus datos se tratarán de forma anónima y están bajo la ley de protección de datos”. Sobre las dos primeras encuestas: Ambas son demasiado extensas, en Google Drive con un desplegable que ponga sí o no, creo que sea más fácil de completar, ojo, se puede hacer por móvil, por whatsapp o desde la plataforma virtual que tenga el centro mediante anuncio porque aparece en forma de enlace sobre el que pinchan; deberás encontrar centros donde los profesores estén comprometidos y los convenzas de que tu estudio pretende mejorar sus condiciones (es decir que les valga la pena completar tu encuesta) y el momento adecuado para que lo rellenen, un claustro convocado por un director o algo donde dediquen concentrados a contestarla bien: eso es lo que más te va a costar aunque no lo creas. Además se ha adjuntado un apartado denominado “Sugerencias” en las que los encuestados podrán expresar sus opiniones al respecto para que la investigación sea cuantitativa y cualitativa. Pondría “Sugerencias de mejora del Centro Educativo” (o algo que dirija un poco este apartado). Sobre la segunda encuesta preguntaría por las herramientas de dirección dispuestas y habituales para escuchar al empleado (eso se llama comunicación ASCENDENTE). Reuniones de los directivos con los empleados en asamblea, entrevistas con cada empleado por parte del directivo o mando intermedio, buzón de sugerencias, círculos de calidad, etc.”

Experto D: “La encuesta se estructura según los criterios CAF hasta el número criterio nº 9, me parece una buena opción. Sin embargo, no utilizaría la misma denominación “criterio” para el 10 y el 11 ya que no son criterios CAF”.

En el Anexo 1 viene adjunto el cuestionario después de tener en cuenta todas las correcciones sugeridas, para generar el cuestionario definitivo que se distribuyó entre los docentes que han participado en esta investigación.

4.5.2.2. Valoración encuesta nº 3

Dentro de los comentarios que los expertos realizaron al respecto existen dos clasificaciones, la primera está relacionada sobre las encuestas de satisfacción en sí y la segunda se centra en los ítems de forma individualizada.

Comentarios generales

Además de las opiniones de los expertos realizadas de forma individualizada, han realizado comentarios de forma general emitiendo una serie de sugerencias y comentarios sobre las encuestas de satisfacción planteadas.

Experto D: Dicho experto realiza una serie de correcciones al respecto de la plantilla del cuestionario inicial. Por ejemplo, comenta que los alumnos están más acostumbrados a escalas numéricas de 1 a 5, que alfabéticas de A hasta D. También comenta la necesidad de utilizar el término Instituto IES para instituciones públicas aunque los centros concertados pueden tener otra denominación.

Se comenta por parte de todos los expertos que esta encuesta contiene un número elevado de ítems, viendo la necesidad de recortar la misma con el fin de que el encuestado no encuentre demasiado tediosa la resolución de la misma.

Comentarios sobre ítems de forma individualizada.

A continuación se desglosan las distintas opiniones de los expertos respecto a los ítems de forma concreta e individualizada:

Ítem nº 1: “Crees que el equipamiento (ordenadores, material de laboratorio) son modernos”.

- **Experto D:** “Incluir mobiliario”

Ítem nº 2: “Crees que las instalaciones (deportivas, laboratorios, aulas, etc, de tu colegio) están actualizadas y se adecuan a tus necesidades”.

- **Experto D:** “Suprimir etc”

Ítem nº 3: “El material que ofrece el colegio para información (posters, folletos, etc) te parecen interesantes, actuales y llamativos.”

- **Expertos B y C:** “En vez de llamativo pondría si son informativos, si la información es precisa para lo que los alumnos necesitan”.
- **Experto D:** “Incluir información a través de la web, correo electrónico, Telegram”.

Ítem nº 4: “Los profesores siempre tiene buena presencia en general.”

- **Experto D:** “Me parece irrelevante”.

Ítem nº 5: “Las TIC que utilizas en tu colegio son actuales”.

• **Experto D:** “En la nº 1 se pregunta sobre equipamiento, en esta sobre TIC. ¿A qué se refiere exactamente?, ¿a software? Redactado así no se entiende la intención de la pregunta”.

Ítem nº 6: “Los profesores cumplen con lo que dicen o prometen”.

• **Experto D:** “Demasiado genérica. Se podría concretar haciendo referencia a algo que se ha comunicado previamente, por ejemplo: “El profesor aplica los criterios de calificación de los que nos informó a principio de curso”.

Ítem nº 7: *“Los profesores son meticulosos a la hora de impartir la asignatura”.*

• **Experto D:** “Demasiado genérica, los alumnos pueden no saber qué tienen que valorar exactamente. Se podría concretar con algo más tangible como por ejemplo: “Las explicaciones de clase son claras”, “El profesor lleva las clases preparadas y organizadas”, “Los exámenes y demás pruebas de evaluación se basan en lo explicado o practicado en clase.”

Ítem nº 8: *“El personal del centro, Director, Subdirector, Jefe de Estudios, etc son personas de las que te puedes fiar.”*

• **Experto D:** “Suprimir etc.” “En los IES no existe la figura del subdirector. El personal (personas en CAF) incluye profesores y PAS. Aquí se habla de personas al inicio de la pregunta pero luego parece que se centra en el equipo directivo. Si es esa la intención, faltaría el Secretario. No me parece adecuado preguntar a los alumnos sobre si se pueden fiar del personal, en general, o del equipo directivo, en particular. En todo caso, preguntaría por la atención recibida, por la disponibilidad, etc.”

Ítem nº 9: *“Cuando tienes un problema relacionado con el colegio, el personal del centro te ayuda a solucionarlo.”*

• **Experto D:** “Especificar si el término personal se refiere a profesores, tutores, equipo directivo, conserjes, personal de secretaría...”

Ítem nº 10: *“Crees que se podría impartir las clases de forma mejor.”*

• **Experto A:** “Cambiaría por *crees que se podrían impartir mejor las clases*”.

• **Experto D:** “Demasiado genérica. Se puede preguntar, por ejemplo: “Las explicaciones son claras”, “El profesor lleva las clases preparadas y organizadas”, “El profesor intenta resolver las dudas y dificultades de los alumnos”, “El profesor atrae mi atención para el aprendizaje”.

Ítem n° 11: *“Crees que el personal del colegio siempre está dispuesto a ayudarte.*

- **Expertos B y C:** *“Añade al final y es cercano entendiendo tus problemas o necesidades cuando lo tienes o cuando hay un conflicto en clase”.*

- **Experto D:** *“Muy similar a la 9, dejar solo una. Ídem sobre personal”.*

Ítem n° 12: *“Si necesitas algún trámite por parte del colegio, certificados de notas, solicitud de becas, etc, el colegio te lo ha suministrado en poco tiempo.”*

- **Experto A:** *“Cambiaría “suministrado” por “tramitado”, aunque le invito a valorarlo y dejarlo a su elección.”*

- **Experto D:** *“Suprimir etc. Además de concretar con ejemplos, sería correcto comenzar diciendo “cuando has realizado algún trámite o gestión en la oficina del centro”.*

Ítem n° 13: *“Las tutorías, horarios de orientación, etc, te ayudan a resolver tus dudas y sugerencias.”*

- **Experto A:** *“Pondría “te ayudan a resolver tus dudas” y eliminaría “sugerencias”.*

- **Experto D:** *“La ayuda para resolver dudas la prestan los tutores, profesores y el orientador, al igual que tienen en cuenta las sugerencias. Con la redacción propuesta no queda claro.”*

Ítem n° 14: *“Crees que se podría mejorar el servicio que el colegio te ofrece tanto en rapidez como en atención.”*

- **Experto D:** *“Demasiado genérica, ¿por qué se pregunta exactamente? ¿Servicio de cantina, secretaría, conserjería, jefatura de estudios...?”*

Ítem nº 15: *“El profesorado te va informado puntualmente de cómo es tu evolución en clase.”*

• **Experto D:** *“Al preguntar por la evolución en clase puede dar lugar a confusión y que los alumnos consideren que se pregunta únicamente por el comportamiento en clase. Si lo que se pretende es preguntar por la evolución del curso o en la materia, modificaría la redacción.”*

Ítem nº 16: *“Confías en tus profesores y en la enseñanza que transmiten.”*

• **Experto D:** *“¿Se pregunta si confían en los profesores y en la enseñanza que transmiten o en la enseñanza que transmiten tus profesores?”*

Ítem nº 17: *“El personal del centro es amable con el alumnado.”*

• **Experto D:** *“Ídem que la pregunta relacionada con personal.”*

Ítem nº 18: *“Crees que los profesores se esfuerzan para que los alumnos confíen en ellos.”*

• **Experto A:** *“...se esfuerzan para que los alumnos”.*

• **Experto D:** *“Esta redacción parece demasiado directa. Se podría redactar de esta otra forma: En la clase hay un ambiente de respeto y confianza entre el profesor y los alumnos”*

Ítem nº 19: *“Crees que los profesores podrán solucionar todas las dudas relacionadas con las asignaturas correspondientes.”*

• **Experto D:** *“Todas las preguntas usan presente, no entiendo por qué en esta se emplea el futuro. Siguiendo con la redacción del resto, habría que preguntar si intentan resolver las dudas.”*

Ítem n^o 20: *“Crees que cuando termine tu formación en el colegio saldrás con una buena formación.”*

- **Experto A:** *“Reformular la cuestión para que no aparezca el término “formación” dos veces en la misma cuestión. Por ejemplo “crees que obtendrás una formación cuando termines tus estudios.”*

- **Experto D:** *“Formación y formación, redundante, utilizar otra redacción.”*

Ítem n^o 21: *“Los profesores conocen la situación individual de cada uno de los alumnos.”*

- **Experto D:** *“Concretar a qué se refiere el término “situación individual”, ¿académica o personal?”.*

Ítem n^o 22: *“Los profesores intentan dar una atención personalizada a cada alumno dentro de sus posibilidades.”*

- **Experto D:** *“Formular de este modo: Los profesores, dentro de sus posibilidades, intentan dar una atención personalizada a cada alumno”.*

Ítem n^o 23: *“En general el personal del centro muestra interés por la situación personal de cada alumno.”*

- **Experto D:** *“Ídem Personal”.*

Ítem n^o 24: *“Crees que los horarios del colegio, tutorías, atención a los padres, orientación se adecuan a las necesidades de los alumnos.”*

- **Experto D:** *“Incluir horario de oficina y atención por parte del Equipo Directivo”.*

Ítem n^o 25: *“Las decisiones que se toman en el centro que afectan a los alumnos se hacen teniendo en cuenta sus opiniones.”*

- **Experto D:** “Reformular: Las decisiones tomadas en el centro que afectan a los alumnos se hacen teniendo en cuenta sus opiniones.”

Ítem nº 26: “Estás contento con la enseñanza y la convivencia en este colegio.”

- **Experto A:** “Añadiría esta pregunta al cuestionario”.

En el Anexo 3 viene adjunto el cuestionario después de realizar todas las correcciones realizadas, para generar la encuesta definitiva que se distribuyó entre los alumnos que han participado en esta investigación. Respecto a la valoración de los ítems relacionados con la “Satisfacción con el Resultado” no se observaron anomalías ni observaciones por parte de los expertos por lo que se no se han modificado en la encuesta definitiva.

c- Valoración de expertos sobre la “Encuesta de Satisfacción de Profesorado-Alumnado-Evaluación Centro Educativo para Centros no certificados en el SGC-CAF”.

Esta encuesta ha sido valorada conjuntamente con la dirigida a los Centros Educativos certificados en el SGC-CAF ya que los ítems formulados se han visto levemente modificados y no ha habido ninguna crítica por parte de los expertos respecto a la formulación de los mismos.

En los Anexos 1, 2 y 3 vienen adjuntos el cuestionario después de realizar todas las correcciones realizadas, para generar el cuestionario definitivo que se distribuyó entre los docentes y alumnos que han participado en esta investigación.

4.5.3. Descripción de las variables en estudio.

Una vez realizados las correcciones descritas en el capítulo anterior se desglosan cómo han quedado las variables elegidas para esta investigación.

Variable nº 1: “Situación General del Centro Educativo”.

Para medir la misma se ha fundamentado los ítems elegidos en los criterios y subcriterios CAF-Educación 2013. Dicho sistema de evaluación CAF es el modelo implantado en los centros educativos a los que va dirigida esta investigación y en el mismo vienen desglosados una serie de criterios y subcriterios (con los correspondientes títulos descriptivos) mediante los cuales se pretende testar cuál es la situación de las entidades correspondiente. A partir de esos criterios y subcriterios se generan los ítems que generan los datos necesarios para testar la situación global del centro educativo. A continuación se describen los ítems generados.

Criterio 1: Liderazgo

Subcriterio 1.1 *Dirigir la organización desarrollando misión, visión y valores.*

Ítem nº 1 *Conoces de la misión, visión y objetivos del SGC CAF-Educación implantado en tu centro.*

Ítem nº 2 *Conoces tus funciones y responsabilidades en tu centro educativo.*

Ítem nº 3 *La entidad provee condiciones adecuadas para el trabajo del día a día.*

Ítem nº 4 *Existe buena comunicación entre la Dirección y el Profesorado de tu centro educativo.*

Subcriterio 1.2 *Motivar y apoyar las personas de la organización siendo referentes a seguir.*

Ítem nº 5 *Crees que la dirección sirve como ejemplo a la hora de poner en práctica las acciones relacionadas con el SGC.*

Ítem nº 6 *La dirección de tu entidad demuestra voluntad de cooperar con los empleados atendiendo sus peticiones-sugerencias.*

Ítem nº 7 *La entidad reconoce y premia a los esfuerzos individuales o grupales.*

Ítem nº 8 *La entidad favorece la conciliación familiar-laboral y tiene en cuenta las circunstancias personales.*

Criterio 2: Estrategia y Planificación.

Subcriterio 2.2 *Comunicar e implementar la estrategia y la planificación en toda la organización y revisada de forma periódica.*

Ítem nº 9 *Existe algún método para la medición-evaluación de logros en la entidad.*

Criterio 3: Personas

Subcriterio 3.3 Involucrar a los empleados por medio del diálogo abierto.

Ítem nº10 *Se promueve la aportación de ideas y sugerencias de los empleados.*

Criterio 4: Alianzas y Recursos.

Subcriterio 4.2 Desarrollar y establecer alianzas con los ciudadanos/clientes

Ítem nº 11 *La entidad anima activamente a los alumnos y a los padres a que se organicen y expresen sus necesidades.*

Subcriterio 4.5 Gestionar las tecnologías

Ítem nº 12 *La entidad fomenta el uso de las TICS para mejorar el trabajo de los empleados.*

Subcriterio 4.6 Gestionar las instalaciones

Ítem nº 13 *La entidad fomenta un uso responsable y sostenible de instalaciones, equipamiento, residuos y recursos energéticos.*

Ítem nº 14 *La entidad garantiza la adecuada accesibilidad física al centro según las necesidades de profesores y alumnos.*

Criterio 5: Procesos

Subcriterio 5.1 Identificar, gestionar e innovar en los procesos de forma continua.

Ítem nº 15 *La entidad tiene métodos para recoger encuestas, reclamaciones o quejas para después analizarlas y tratarlas.*

Subcriterio 5.2 Desarrollar y prestar servicios orientados a alumnos y padres.

Ítem nº 16 *Se promueve la accesibilidad a la organización, horarios de apertura flexible, varios idiomas en notificaciones, folletos.*

Criterio 6: Resultados orientados a los Ciudadanos-Clientes.

Subcriterio 6.1 Mediciones de la percepción.

Ítem nº 17 *La imagen global de la organización y su reputación es positiva.*

Ítem nº 18 *Como profesor te involucras y participas en los procesos y toma de decisiones de la organización.*

Ítem nº 19 *Creer que la formación y los servicios que tu centro educativo oferta son de calidad.*

Subcriterio 6.2 Mediciones de los resultados, en relación a la participación accesibilidad de la organización y en relación con la transparencia de la prestación de servicios.

Ítem n^o 20 *Crees que el número de canales de información y la eficiencia de los mismos son suficientes.*

Criterio 7: Resultados en personas.

Subcriterio 7.1 Percepción de la organización

Ítem n^o 21 *La dirección de tu centro educativo tiene la capacidad necesaria para dirigir la entidad.*

Ítem n^o 22 *Crees que se valora adecuadamente la calidad en el trabajo y el esfuerzo individual.*

Ítem n^o 23 *Tu entidad está comprometida con los cambios y la innovación en general.*

Subcriterio 7.2 Mediciones de desempeño.

Ítem n^o 24 *El nivel de absentismo del profesorado en tu centro educativo es alto.*

Ítem n^o 25 *Respondes a las encuestas anónimas que la entidad te suministra.*

Criterio 8: Resultados en Responsabilidad Social.

Subcriterio 8.1 Percepción de la Comunidad de la actuación de la organización a nivel local o nacional.

Ítem n^o 26 *Tu entidad contribuye al apoyo de actividades sociales del entorno, abiertas al público, jornadas culturales, deportivas, benéficas, etc.*

Subcriterio 8.2 Medidas del rendimiento en la responsabilidad social.

Ítem n^o 27 *Las relaciones entre tu centro educativo y las autoridades relevantes de tu comunidad son buenas.*

Ítem n^o 28 *Existe intercambio de conocimientos con otros centros educativos, mediante conferencias, charlas, etc.*

Criterio 9: Resultados Clave del Rendimiento.

Subcriterio 9.1 Mediciones de la capacidad de satisfacer las expectativas de sus grupos de interés externos.

Ítem n^o 29 *Crees que la educación impartida cumple con las expectativas de las familias de alumnos.*

Ítem n^o 30 *Crees que la educación impartida en tu centro es satisfactoria.*

Subcriterio 9.2 Resultados internos nivel: nivel de eficiencia.

Ítem n^o 31 *Crees que la dirección de tu centro educativo responde adecuadamente a las necesidades que surgen en el día a día.*

Todos los ítems generados en este apartado se han utilizado tanto para los centros con el SGC-CAF implantado como para los centros que no lo tienen.

Variable nº 2: “Satisfacción Laboral del Profesorado”.

Para la medición de la misma se fundamenta en los estudios realizados por Anaya y Suárez (2007) en los cuales se elabora una escala de “Satisfacción Laboral-Versión Profesores”. Se parte de la base de la creación de una serie de facetas estructuradas en 5 dimensiones. De todas las facetas se eligen para esta investigación las que no que coinciden en los criterios y subcriterios directamente derivados del CAF (ya que se han utilizado en la primera parte de la encuesta).

Criterio: Satisfacción Laboral del Profesorado.

Dimensión:	Diseño del trabajo	
Facetas	Ítem nº 32	<i>Tienes opinión propia de tu centro y es tenida en cuenta.</i>
	Ítem nº 33	<i>Existe un plan de trabajo claro y bien definido.</i>
	Ítem nº 34	<i>Se cuenta con los medios técnicos y materiales necesarios.</i>
Dimensión:	Condiciones de vida asociada al trabajo	
	Ítem nº 35	<i>Dispones de una correcta “Seguridad e Higiene” en el trabajo.</i>
Dimensión:	Realización personal	
	Ítem nº 36	<i>Te motiva el trabajo que realizas.</i>
	Ítem nº 37	<i>Tienes buena relación con los compañeros de trabajo.</i>
Dimensión:	Promoción Superiores	
	Ítem nº 38	<i>Tienes una buena relación con los miembros del Equipo Directivo.</i>
	Ítem nº 39	<i>Los miembros del Equipo Directivo son competentes, justos y válidos en el desarrollo en el trabajo.</i>
Dimensión:	Salarios	
	Ítem nº 40	<i>Piensas que tu salario es acorde con el trabajo realizado.</i>

Variable nº 3: “Calidad del Servicio Percibida”.

La medición de esta variable se realizó en las encuestas de evaluación dirigidas tanto a los alumnos de los centros con una implantación del SGC-CAF como en los que no lo estaban. Para ello se utiliza una versión adaptada del instrumento de medida SERVPERF elaborado por Cronin y Taylor (1992). Dichos autores utilizan una escala derivada del instrumento de medida SERVQUAL (Parasuraman, Zeithaml & Berry (1988), anteriormente descrita que consta de 5 dimensiones y 21 ítems. Las 5 dimensiones estudiadas son las siguientes:

Dimensión: Aspectos Tangibles.

- Ítem nº 1 *Crees que el equipamiento de tu centro educativo (ordenadores, material de laboratorio, mobiliario etc) es moderno.*
- Ítem nº 2 *Crees que las instalaciones de tu centro educativo (deportivas, laboratorios, aulas, están actualizadas y se adecuan a tus necesidades.*
- Ítem nº 3 *El material que ofrece tu centro educativo para información (posters, folletos, web) sobre distintas actividades es comprensible y útil.*

Dimensión: Fiabilidad.

- Ítem nº 4 *Los profesores aplican los criterios de calificación que nos informó a principio de curso.*
- Ítem nº 5 *Los profesores llevan las clases preparadas y organizadas.*
- Ítem nº 6 *El personal del Centro (Profesores, Equipo Directivo, Personal Secretaria) son personas que te atienden bien y están disponibles para tus demandas.*
- Ítem nº 7 *Cuando tienes un problema relacionado con centro educativo el personal del mismo te ayuda a solucionarlo.*

Dimensión: Sensibilidad

- Ítem nº 8 *Crees que el personal del centro siempre está dispuesto a ayudarte cuando tienes algún problema en clase.*
- Ítem nº 9 *Si necesitas algún trámite por parte de tu centro educativo, certificados de notas, solicitud de becas, etc, te lo han tramitado en poco tiempo.*
- Ítem nº 10 *Las tutorías, horarios de orientación, etc, te ayudan a resolver tus dudas.*
- Ítem nº 11 *Crees que se podría mejorar los servicios que te ofrecen en tu centro educativo tanto en rapidez como en atención.*
- Ítem nº 12 *El profesorado te va informando puntualmente de cómo es tu evolución en las materias correspondientes.*

Dimensión: Seguridad

- Ítem nº 13 *Confías en los profesores y en los conocimientos que transmiten.*
- Ítem nº 14 *El personal del centro es amable con el alumnado.*
- Ítem nº 15 *En la clase hay un ambiente de respeto y confianza entre profesor y alumnos.*
- Ítem nº 16 *Creer que los profesores pueden solucionar todas las dudas relacionadas con las asignaturas correspondientes.*
- Ítem nº 17 *Creer que cuando termine tu etapa en tu centro educativo saldrás con una buena formación.*

Dimensión: Empatía

- Ítem nº 18 *Los profesores conocen la situación individual (personal) de cada uno de los alumnos.*
- Ítem nº 19 *Los profesores intentan dar una atención personalizada a cada alumno dentro de sus posibilidades.*
- Ítem nº 20 *Creer que los horarios de tu centro educativo (tutorías, atención a los padres, orientación) se adecuan a las necesidades de los alumnos.*
- Ítem nº 21 *Las decisiones que se toman en el centro y afectan al alumnado se hacen teniendo en cuenta sus opiniones.*
- Ítem nº 18 *Los profesores conocen la situación individual (personal) de cada uno de los alumnos.*

Después de recopilar las valoraciones de los expertos se descartaron varios ítems, debido a su complejidad, dificultad de entendimiento por parte del alumnado o simplemente por ser reiterativos a la hora de su formulación (visto con anterioridad en la valoración desglosada de expertos). Por ello se ha realizado un instrumento de medida derivada del SERPERV, manteniendo las dimensiones pero adaptando los ítems y su número hacia la muestra de población seleccionada.

Variable nº 4: "Satisfacción con el Resultado del Servicio Prestado".

Se utilizaron los estudios realizados por Tsiros y Mittal (2000). El mismo tiene como fin, la evaluación de la satisfacción de los alumnos respecto a un servicio prestado (Proceso de Enseñanza–Aprendizaje). Esta escala está compuesta por tres ítems con una estructura tipo Likert, en este caso de 5 puntos siendo las cuestiones realizadas las siguientes:

Criterio: Satisfacción con el Resultado

Ítem nº 22 *Estoy contento con la Educación que mi centro educativo me ofrece.*

Ítem nº 23 *Estoy satisfecho con los resultados de la formación que me ofrece mi centro educativo.*

Ítem nº 24 *Estoy decepcionado con la formación que mi Centro Educativo me ofrece.*

Estos ítems se utilizaron tanto para las entidades con certificación CAF como los que no lo estaban.

4.6. PROCEDIMIENTO DE LA INVESTIGACIÓN EMPÍRICA

4.6.1. Permisos, solicitudes y trámites de actuación.

Para realizar esta investigación se han obtenido una serie de permisos y autorizaciones, tanto a nivel de la Consejería de Educación de la Región de Murcia como por parte de los Centros de Educación Secundaria en los que se ha realizado dicha investigación.

a- Autorización por parte de la Dirección General de Atención a Diversidad y Calidad Educativa.

Para realizar los correspondientes trámites con los centros educativos fue necesario establecer una serie de contactos con la Dirección General de Atención a Diversidad y Calidad Educativa de la Región de Murcia, más concretamente con la Subdirección General de Calidad Educativa y Evaluación. Se mantuvieron varias reuniones con el Equipo Técnico y con el Jefe de Servicio de dicha Subdirección en las cuales se informó de la investigación a llevar a cabo en los distintos centros de enseñanza que estaban a su cargo. Se explicaron las acciones a realizar informando de los registros que se querían distribuir, tanto al alumnado como a los docentes. Después de realizar las reuniones iniciales y obtener el visto bueno correspondiente, se tramitó la autorización por parte de la Directora General de Atención a la Diversidad y Calidad Educativa, con la cual se podían acceder a los centros seleccionados.

Posteriormente se elaboró una lista con los nombres de los centros seleccionados (7 de ellos con el SGC-CAF implantado y otros 7 sin el mismo). La justificación de la elección realizada se ha comentado con anterioridad. Dicha lista fue enviada a la Subdirección de General de Calidad Educativa donde quedó registrada. Después de los cambios definitivos se elaboró una “Carta de Presentación” por parte de dicha Subdirección y firmada por la Directora General donde se pidió la colaboración de los centros seleccionados, autorizando la realización de esta investigación en los mismos.

A su vez se firmó un “Compromiso de Actuación” para que durante el transcurso de esta investigación, se pusiese al corriente a la Dirección General de todas las actuaciones llevadas a cabo, además de traspasar toda la información recopilada y adquirir un “Compromiso de Responsabilidad y Confidencialidad” respecto a los datos obtenidos en las entidades participantes.

b- Autorización por parte de los Centros Educativos.

Después de conseguir la autorización por parte de la Dirección General correspondiente y del primer contacto con los centros seleccionados, se concertó una reunión individualizada con los respectivos Directores de centros, en la que se explicaba, de primera mano, en que consistía la investigación y cuáles eran los objetivos propuestos. El acogimiento general fue muy bueno siendo la colaboración por parte de los Directores bastante efectiva a la hora de disponer tanto de los medios de los centros como del personal de los mismos. Se expresó y se recaló el anonimato y confidencialidad de los resultados obtenidos.

4.6.2. Presentación encuestas al personal docente y alumnado

Se realizaron una serie de presentaciones ante el personal docente y ante los alumnos para describir la investigación e involucrar a los mismos en la cumplimentación de los registros, resaltando los beneficios que dicha investigación podría reportar a los participantes.

Personal Docente

Después de una pequeña introducción sobre los objetivos de esta investigación se distribuyó el registro denominado “Evaluación de Calidad y Satisfacción Laboral del Profesorado”. Dichos registros se distribuyeron entre los profesores de manera física y por medio de Google Drive, a elección del equipo Docente. Los profesores a los que se distribuyó dichos registros fueron los que impartían asignaturas en la ESO. Se han elegido los cursos de la ESO debido a que no todos los centros educativos que quisieron formar parte de la investigación tenían estudios de Bachillerato entre su docencia.

Alumnado

Una vez obtenido el consentimiento correspondiente por parte de las direcciones de los centros para la realización de este trabajo, se eligieron los cursos en los que se iban a distribuir las “Encuestas de Evaluación de la Calidad del Alumnado” en la ESO. Se eligieron dichos cursos teniendo en cuenta condicionantes como que el nivel de comprensión lectora aumenta conforme aumentamos los cursos académicos (Jiménez, Baridon, y Manzanal, 2016), facilitando así la lectura y del entendimiento de las encuestas y de la información que se les transmitió sobre la investigación. Antes de la distribución de dichas encuestas se procedió a explicar las líneas básicas en las que está basada dicho estudio y el porqué de dichos registros. Se explicó a los participantes la dinámica de cumplimentación de las encuestas, así como la voluntariedad, el anonimato y la confidencialidad de los datos obtenidos. Después de la recopilación de datos se pasó al posterior tratamiento estadístico. Los datos de las encuestas del alumnado se recogieron a través de formularios de forma física y a través formularios elaborados en Google Drive.

4.6.3. Tratamiento de datos recopilados.

Los datos obtenidos en las encuestas realizadas se trataron con el programa IBM Statistics SPSS Base 22.0 para Windows. En primer lugar, se calculó el coeficiente α de Cronbach (Cronbach & Meehl, 1962), cuyos valores oscilan entre 0 y 1 y mide la fiabilidad de la escala de medida en términos de consistencia

interna. Cuanto más cercano a 1 sea su valor mejor será fiabilidad de la escala, aunque en función de la precisión requerida por la investigación se acepta un valor para el α de Cronbach⁹ no menor de 0,6 (Lucero y Meza, 2002). A continuación, se realizaron análisis descriptivos (frecuencias, medias, desviaciones típicas). Finalmente, se realizaron las pruebas comparativas de diferencias de medidas entre centros educativos CAF frente a los NoCAF. Para ello se comprobó en primer lugar si los datos seguían una distribución normal Kolmogorov-Smirnov y Shapiro-Wilk, a fin de aplicar pruebas paramétricas o no-paramétricas. En el caso de que los datos cumplieran el supuesto de normalidad, para comparar en los dos grupos en estudio, el test indicado a aplicar es la “T-de Student” y en el caso de no cumplirlo se aplican las pruebas no paramétricas “U de Mann-Whitney” para comprobar si la diferencia existente entre los centros CAF y los NoCAF es considerada como significativa (Mann & Whitney, 1947; Aguayo, 2007).

⁹Autores como Oviedo y Campo (2005) considera que el Alfa de Cronbach como una forma de validar una escala, midiendo la consistencia interna para validar un constructo de la escala en estudio, siendo una medida de la correlación de los ítems que integran una escala. La utilización en multitud de investigaciones y sus resultados positivos validan la utilización de la misma.

V
RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

5. RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

En esta sección se desglosan los resultados obtenidos de las encuestas distribuidas.

Según Hernández y Fernández (2003) es necesario marcar una hoja de ruta a la hora de realizar una investigación como la presente en la que se recopilan una serie de datos cuantitativos. Dentro de los más importantes se distinguen:

- Realizar una exploración de los datos obtenidos, analizando los datos de cada variable descriptivamente y visualizando los mismos.
- Realizar una evaluación de la confiabilidad y validez de los instrumentos de medida utilizados.
- Analizar e interpretar mediante pruebas estadísticas correspondiente las hipótesis planteadas en el anterior capítulo (análisis estadístico inferencial).
- Los principales análisis estadísticos que pueden hacerse son: estadística descriptiva para cada variable (distribución de frecuencias, medidas de tendencia central y medidas de la variabilidad).
- La confiabilidad se calcula mediante los coeficientes como el de correlación y como el Alfa de Cronbach.
- Seleccionar un programa de análisis de datos adecuado a las necesidades.

La estadística inferencial sirve para efectuar generalizaciones de la muestra a la población. Se utiliza para probar hipótesis y estimar parámetros basándose en el concepto de distribución muestral. Respecto a esta investigación se presentan, en primer lugar los resultados de participación generales obtenidos en cada uno de los centros de enseñanza participantes. En segundo lugar, se presentan los análisis descriptivos de la muestra. A continuación, se exponen los procedimientos utilizados para la validación de las escalas de medida empleadas. Finalmente, se exponen los resultados relativos al contraste de las hipótesis propuestas. Para ello se ha utilizado el programa de análisis estadístico IBM SPSS v.22 para Windows.

Se parte de la base de la comprobación como válido del método de medición de las variables descripta, para ello es necesario que dicho instrumento de medida cumpla con los requisitos de confiabilidad y validez (González, 2006).

5.1. CODIFICACIÓN DE CENTROS ED. Y RESULTADOS GENERALES.

Desde el primer momento y para dar confidencialidad a los datos obtenidos, se asignaron una serie de siglas identificativas de cada centro para salvaguardar el anonimato exigido para la realización de esta investigación, cumpliendo con la reglamentación existente a tal efecto.

5.1.1. Codificación entidades participantes.

A continuación (Tabla 5) se exponen los datos identificativos de los centros participantes, desglosando la muestra de alumnos y profesores.

Centros Participantes		
Centros CAF		
	Muestra Alumnos	Muestra Profesores
CAF-1	164	16
CAF-2	104	31
CAF-3	104	18
CAF-4*	92	12
<i>Resultados Parciales</i>	464	77
Centros No-CAF		
No-CAF 1	102	27
No-CAF 2	254	12
No-CAF 3*	170	13
<i>Resultados Parciales</i>	526	52
Resultados totales	990	129

Tabla 5. Codificación y muestra centros participantes. *Nota: Centros Públicos Concertados.

5.1.2. Datos generales encuestas de “Calidad Servicio percibida”.

En la Tabla 6 se desglosan los resultados obtenidos desglosados por entidades, derivados de la encuesta general SERVPERV y de las dimensiones correspondientes.

Medias Estadísticas Alumnado-Calidad del Servicio Percibida (SERVPERF)						
Centro Educativo	SERVPERF (General)	Tangibles	Fiabilidad	Sensibilidad	Empatía	Seguridad
Centros CAF						
CAF-1	3,500	3,287	3,960	3,424	3,773	3,175
CAF-2	3,444	3,447	3,592	3,327	3,594	3,121
CAF-3	3,431	2,726	3,798	3,295	3,663	3,087
CAF-4 *	4,060	4,245	4,408	4,099	4,315	3,764
Centros NoCAF						
NoCAF-1	3,377	2,985	3,892	3,007	3,651	2,694
NoCAF-2	3,378	3,059	3,917	3,440	3,737	3,102
NoCAF-3*	3,506	3,000	3,997	3,582	3,799	3,459

* Nota: Centros Públicos-Concertados.

Tabla 6. Medias estadísticas alumnado. Calidad del Servicio Percibida (SERVPERF).

Destacar el centro educativo CAF-4* con unas calificaciones más altas de todos los centros en todos los ítems medidos, con una diferencia estadísticamente significativa respecto al resto. Dentro de los centros NoCAF el centro con mejores calificaciones es el centro NoCAF-3* aunque las diferencias entre los centros NoCAF no son tan significativas. Reseñar que ambos tipos de centros son Públicos-Concertados. La media en los centros CAF es de 3,608 mientras que en los NoCAF es de 3,420 siendo significativa dicha diferencia.

5.1.3. Datos generales encuestas “Satisfacción con el Resultado del Servicio”.

En la Tabla 7 se desglosan los datos de los resultados obtenidos en la medición de las estadísticas de la “Satisfacción con el Resultado del Servicio”.

Medias Estadísticas Alumnado-Satisfacción con el Resultado del Servicio	
Centros CAF	
CAF-1	3,767
CAF-2	3,663
CAF-3	3,942
CAF-4*	4,370
Centros NoCAF	
NoCAF-1	3,931
NoCAF-2	3,210
NoCAF-3*	3,817

*Nota: Centros Públicos Concertados.

Tabla 7. Medias Estadísticas Alumnado-Satisfacción con el Resultado del Servicio. (Tsiros y Mittal).

Sobre la satisfacción del alumnado respecto al resultado del servicio prestado destacar que el centro CAF-4* posee la media mas alta de todos los centros en estudio, siendo la diferencia estadísticamente significativa. La media de calificación en centros CAF es de 3.936 respecto a la de los centros NoCAF que es de 3.652 resultando significativa dicha diferencia.

5.1.4. Datos generales encuestas “Situación General Centros”.

En la Tabla 8 se desglosan los resultados obtenidos por centros:

Medias Estadísticas Profesorado-Situación General Centro Educativo										
Escala	Situación General Centros	Liderazgo	Estrategia y Planificación	Personas	Alianza-Recursos	Procesos	Resultados Orientados a Clientes	Resultados en Personas	Responsabilidad Social	Resultados Clave Rendimiento
Centros CAF										
CAF-1	4.204	4.188	4.19	4.31	4.219	4.094	4.333	4.375	4.208	4.458
CAF-2	3.801	3.853	3.81	3.87	4.033	3.758	3.763	4.032	3.624	3.796
CAF-3	3.969	4.146	3.89	3.94	3.861	3.722	4.259	3.986	3.706	4.241
CAF-4*	4.210	4.333	3.83	4.08	4.313	3.958	4.389	4.417	4.167	4.278
Centros NoCAF										
CNoCAF-1	3.913	4.111	4.15	4.11	3.833	3.685	4.062	3.685	4.025	4.185
NoCAF-2	3.915	4.229	3.33	4.08	3.917	3.208	4.000	3.792	3.694	3.970
NoCAF-3*	4.012	4.279	3.08	3.77	4.058	3.231	4.128	4.212	4.103	4.128

*Nota: Centros Públicos Concertados:

Tabla 8. Medias estadísticas profesorado- "Situación General Centro Educativo".

En los resultados obtenidos se puede observar que las mejores valoraciones se han realizado en el centro CAF-4* como en el centro NoCAF-3*. La tónica general ha sido una valoración bastante positiva en todos los centros. La media de los centros CAF ha sido de 4.046 y en los NoCAF ha sido de 3.947 siendo significativa dicha diferencia.

5.1.5. Datos generales encuestas de "Satisfacción Laboral Profesorado".

En la siguiente Tabla 9 se desglosan las medias estadísticas de la medición de la "Satisfacción Laboral del Profesorado".

Medias Estadísticas Profesorado-Satisfacción Laboral Profesorado						
Escala	Satisfacción Laboral Profesorado	Diseño del Trabajo	Condiciones de Vida Asc. al Trabajo	Realización Personal	Promoción Superiores	Salarios
Centros CAF						
CAF-1	4.111	4.063	4.004	4.531	4.469	2.81
CAF-2	3.810	3.656	3.84	4.113	3.919	3.42
CAF-3	4.086	3.870	3.61	4.472	4.306	4.00
CAF-4*	4.454	4.167	4.58	4.750	4.792	3.92
Centros NoCAF						
NoCAF-1	3.815	3.864	4.000	3.963	4.019	2.78
NoCAF-2	3.972	3.667	3.750	4.583	4.167	3.50
NoCAF-3*	3.923	3.821	3.77	4.423	4.462	2.31

*Notas: Centros Públicos-Concertados.

Tabla 9. Medias estadísticas profesorado-Satisfacción Laboral Profesorado.

Según los resultados obtenidos la mejores calificaciones se han obtenido en centros CAF en particular en el centro CAF-4* con las mejores valoraciones de todas las mediciones (excepto en la dimensión Salarios). Las medias obtenidas en centros CAF han sido de 4.115 mientras que en los NoCAF ha sido de 3.903, siendo significativa dicha diferencia.

5.2. DESGLOSE DE RESULTADOS

A continuación se desglosan los resultados obtenidos, primeramente indicando la fiabilidad de los elementos correspondientes de cada escala elegida y seguidamente reflejando las medias y desviaciones estándar, con un estudio de significación adecuado que compruebe que la diferencia estadística entre los resultados CAF y NoCAF es estadísticamente significativa.

En cada uno de los análisis que se llevaron a cabo, tanto de forma global como de forma parcial, se exponen primero la fiabilidad del instrumento de medida y posteriormente las pruebas de normalidad y significación, para respaldar o rechazar las hipótesis prefijadas. Para cuantificar la confiabilidad en las escalas se ha elegido el Alfa de Cronbach ya que su utilización viene respaldada por una serie de investigaciones (George y Mallery, 2003; Ros, 2016; Soler y Soler, 2012) previas que avalan su reproducibilidad, siendo una de los mejores métodos para evaluar la consistencia interna (Cronbach, 1962).

Encuestas alumnado

5.2.1. Resultados de encuestas de “Satisfacción con la Calidad del Servicio del Percibida” (SERVPERF).

Antes de desglosar los datos obtenidos, se reseñan en la Tabla 10 los datos referentes a la “Ficha Técnica” de dicha encuesta.

Ficha técnica de la investigación	
Tipología de la encuesta	Cuestionario estructurado con respuesta (5 opciones) tipo Likert.
Tipología de la encuesta	Cuestionario estructurado con respuesta (5 opciones) tipo Likert.
Lugar de realización	Centro Educativo.
Universo	70915 Alumnos de la ESO de la Región de Murcia.
Tamaño de la muestra	990 encuestas válidas.
Nivel de confianza	95% ($p=q=0.5$)
Error muestral	3,09%
Toma de datos	De Mayo a Septiembre de 2018

Tabla 10. Ficha técnica de la investigación. (Fuente: *Econet. CARM y elaboración propia).

5.2.1.1. Encuesta Global SERVPERF

En este paso se realizan los estudios de fiabilidad y estadísticos de la encuesta de forma global con todos los ítems tratados de forma conjunta.

Comparativa de estudios de Fiabilidad

Para los estudios de fiabilidad se ha encontrado el respaldo de una serie de mediciones que indican el grado de confiabilidad en los datos obtenidos. En concreto el Alfa de Cronbach es un modelo de “Consistencia Interna”, basado en el promedio de las correlaciones entre los ítems. Entre las ventajas de esta medida se encuentra la posibilidad de evaluar cuánto mejoraría (o empeoraría) la fiabilidad de la prueba si se excluyera un determinado ítem.

En las siguientes comparativas entre centros de enseñanza con sistemas CAF y los que no lo están, se desglosan tanto las estadísticas de las encuestas, realizadas de forma global y por dimensiones, como criterios según los ítems estudiados. Se adjuntan a dichos datos las gráficas descriptivas, evaluaciones, características y tendencias observadas. En el siguiente caso (Tabla 11) se reflejan los estudios de fiabilidad globales de la encuesta de “Satisfacción con la Calidad del Servicio Percibida” (Adaptación de SERPERV).

Estudio Fiabilidad						
Centros CAF			Centros No-CAF			
Estadísticas de fiabilidad			Estadísticas de fiabilidad			
α -Cronbach	α -Cronbach elem. estand.	N	α -Cronbach	α -Cronbach elem. estand.	N	
,897	,907	21	,855	,859	21	

Tabla 11. Estudio de fiabilidad de la “Satisfacción con la Calidad del Servicio Percibida”. Ítem 1-21.

Después de realizar las pruebas correspondientes dan como resultados unas α -Cronbach de 0,907 para centros CAF y 0,859 para centros NoCAF dando una fiabilidad excelente en ambos casos.

- **Comparativa estudios estadísticos**

En este apartado se desglosan los datos globales de SERPERV, medias de las puntuaciones obtenidas, desviaciones estándar, muestra participante, así como las gráficas correspondientes.

Estudio Estadística							
<i>Centros CAF</i>				<i>Centros No-CAF</i>			
Estadísticas de elemento				Estadísticas de elemento			
	Media	Desv. Est.	N		Media	Desv. Est.	N
ÍTEM1	3,0774	1,22322	439	ÍTEM1	2,7073	1,10063	509
ÍTEM2	3,6948	1,08234	439	ÍTEM2	3,3320	,99496	509
ÍTEM3	3,8610	1,08384	439	ÍTEM3	3,7544	,97841	509
ÍTEM4	3,9522	1,09377	439	ÍTEM4	4,0766	,95160	509
ÍTEM5	4,0456	1,00579	439	ÍTEM5	4,0118	,88060	509
ÍTEM6	3,8838	1,12168	439	ÍTEM6	3,8978	1,04117	509
ÍTEM7	3,8109	1,15402	439	ÍTEM7	3,7623	,99431	509
ÍTEM8_R	3,1344	1,47357	439	ÍTEM8_R	2,3418	1,24271	509
ÍTEM9	3,6196	1,12411	439	ÍTEM9	3,5697	,98889	509
ÍTEM10	3,5558	1,29486	439	ÍTEM10	3,4322	1,25406	509
ÍTEMR_11	3,0296	1,58950	439	ÍTEMR_11	2,5265	1,08578	509
ÍTEM12	3,3235	1,30162	439	ÍTEM12	3,1925	1,18648	509
ÍTEM13	3,7722	1,15195	439	ÍTEM13	3,7485	1,04600	509
ÍTEM14	3,7403	1,14117	439	ÍTEM14	3,6385	1,05133	509
ÍTEM15	3,3736	1,20191	439	ÍTEM15	3,3124	1,13058	509
ÍTEM16	4,0228	1,06176	439	ÍTEM16	3,9057	,97354	509
ÍTEM17	4,1116	1,00175	439	ÍTEM17	4,0747	,95279	509
ÍTEM18	3,0615	1,33903	439	ÍTEM18	3,0216	1,27727	509
ÍTEM19	3,3121	1,25535	439	ÍTEM19	3,2613	1,16397	509
ÍTEM20	3,5581	1,12492	439	ÍTEM20	3,5108	1,09148	509
ÍTEM21	3,0706	1,21145	439	ÍTEM21	2,7250	1,19505	509

Tabla 12. Estudio estadística de la “Satisfacción con Calidad del Servicio Percibida”, SERVPERF. Ítem 1-21.

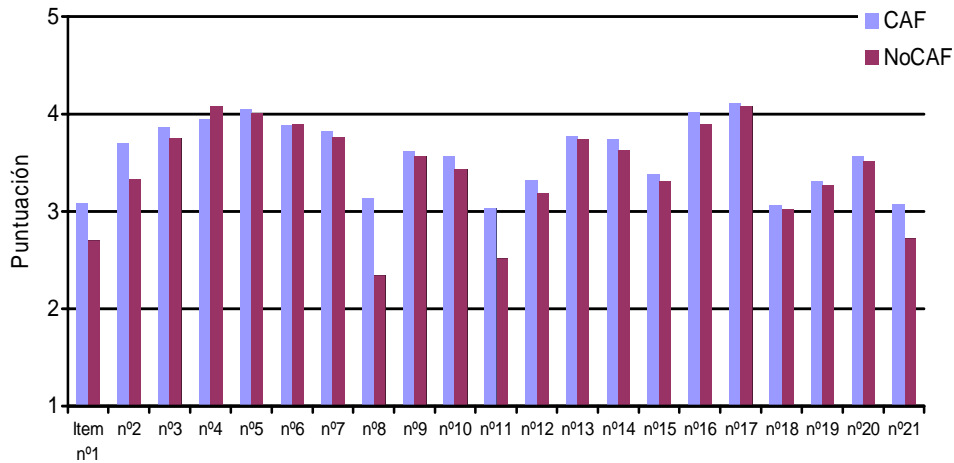


Figura 12. Comparativa gráfica. Encuesta Alumnado. SERVPERF. Ítem 1-21

De la Figura 12 y de la Tabla 12 se pueden obtener las medias de los ítems correspondientes. A continuación se desglosan las estadísticas de los elementos resumen según calificación de centros. (Tabla 13, Figura 13).

Estadísticas de elemento de resumen CAF							
	Media	Mín	Máx	Rango	Máx / Mín	Varianza	N
Medias de elemento	3,572	3,030	4,112	1,082	1,357	,130	21
Varianzas de elemento	1,442	1,003	2,527	1,523	2,518	,140	21
Covariables entre elemen	,422	-,340	1,079	1,419	-3,175	,075	21
Correlaciones entre elemen	,318	-,200	,642	,842	-3,212	,037	21
Estadísticas de elemento de resumen No CAF							
	Media	Mín	Máx	Rango	Máx/ Mín	Varianza	N
Medias de elemento	3,419	2,342	4,077	1,735	1,741	,265	21
Varianzas de elemento	1,168	,775	1,631	,856	2,104	,060	21
Covariables entre elemen	,256	-,198	,778	,977	-3,924	,029	21
Correlaciones entre elemen	,225	-,125	,579	,704	-4,637	,019	21

Tabla 13: Estadística resumen. "Satisfacción con la Calidad del Servicio Percibida".

Se obtuvieron unas buenas calificaciones en ambos tipos de centro sobre todo en las entidades certificadas CAF.

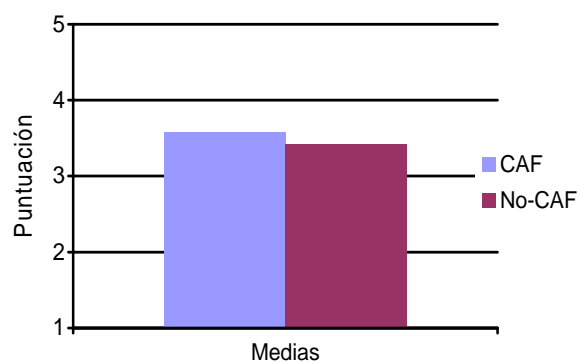


Figura 13. Comparativas medias SERVPERF.

Se obtuvieron unas medias positivas en los resultados de centros CAF:3.572 y de NoCAF:3.419, comprendidos entre 1 como grado de satisfacción nulo, hasta 5 como grado de satisfacción muy alto. Seguidamente (Tabla 14) se desglosan los estudios estadísticos de escala descriptivos de las variables tratadas.

Descriptivos				
	CAF	NoCAF		
			Estadístico	
			Error est.	
SERVPERF Calidad Servicio Percibida		Media	75,0114	,68754
		95% de intervalo de confianza para la media	Límite inf. 73,6601	Límite sup. 76,3627
		Media recortada al 5%	75,4475	
		Mediana	77,0000	
		Varianza	207,523	
		CAF Desviación estándar	14,40565	
		Mínimo	21,00	
		Máximo	105,00	
		Rango	84,00	
		Rango intercuartil	20,00	
		Asimetría	-,464	,117
		Curtosis	-,029	,233

SERVPERF Calidad Servicio Percibida		Media	71,8035	,50955
	95% de intervalo de confianza para la media	Límite inf.	70,8024	
		Límite sup	72,8046	
		Media recortada al 5%	72,0784	
		Mediana	73,0000	
	No CAF	Varianza	132,158	
		Desviación estándar	11,49601	
		Mínimo	32,00	
		Máximo	103,00	
		Rango	71,00	
		Rango intercuartil	15,50	
		Asimetría	-,368	,108
	Curtosis	,346	,216	

Tabla 14. Estadísticas descriptivas de escala. SERVPERF.

A continuación (Tabla 15) se realizó una comprobación de la distribución normal de Kolmogorov-Smirnov y Saphiro-Wilk para saber si se cumplían las “Pruebas de Normalidad”.

Pruebas de normalidad							
SERVPERF		Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
		Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
Calidad	CAF	,070	439	,000	,982	439	,000
Servicio							
Percibida	NoCAF	,051	509	,003	,991	509	,003

a. Corrección de significación de Lilliefors

Tabla 15. Pruebas de normalidad “S. Calidad Servicio Percibida”.

Las dos pruebas de normalidad muestran que en el grupo de centros CAF la variable “Calidad de Servicio Percibida” no se distribuye según la Ley Normal, ya que la “p” asociada a los contrastes K-S(0,00) y S-W(0,0) da por debajo del nivel de significación alfa prefijado (0,05).

Esto obligó a tomar un camino diferente en el análisis de la relación entre estas dos variables, por lo que se realizaron una serie de pruebas no-paramétricas. (Aguayo, 2007). Igual sucede con Centros NoCAF con K-S (0,003) y S-W (0,003). A continuación en la Tabla 16 y en la Figura 14 vienen reflejadas las pruebas no-paramétricas, en concreto la “U Mann-Whitney” para muestras independientes CAF-NoCAF.

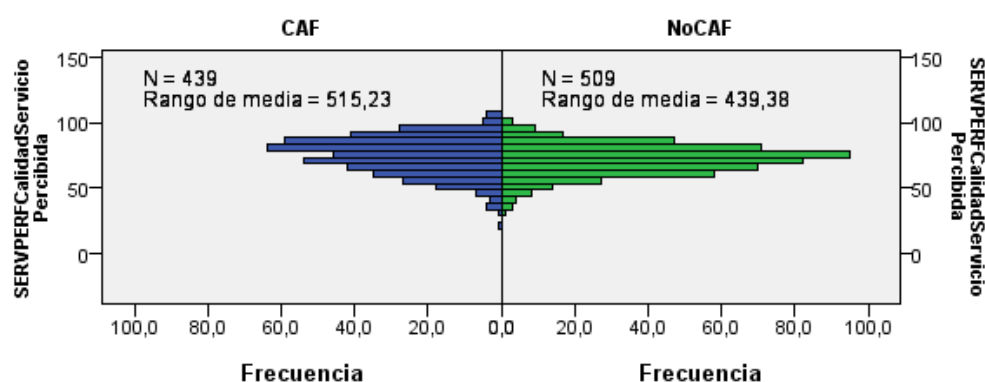


Figura 14. Pruebas no-paramétricas “U de Mann-Whitney”. SERVPERF.

N total	948
U de Mann-Whitney	93.847,000
W de Wilcoxon	223.642,000
Estadístico de contraste	93.847,000
Error estándar	4.202,465
Estadístico de contraste estandarizado	-4,254
Significación asintótica (prueba bilateral)	,000

Tabla 16. Pruebas no-paramétricas “U de Mann-Whitney”. SERVPERF.

	Hipótesis nula	Prueba	Sig.	Decisión
1	La distribución de SERVPERF Calidad Servicio Percibida es la misma entre las categorías de CAF NoCAF.	Prueba U de Mann-Whitney para muestras independientes	,000	Rechace la hipótesis nula.

Se muestran significaciones asintóticas. El nivel de significancia es ,05.

Tabla 17. Resumen de contraste de hipótesis "SERVPERF".

Se interpreta (Tabla 17) la "Significación Asintótica" (bilateral) que en este caso vale 0,000 con lo que se puede concluir que se rechace la hipótesis nula de que la media de la "Satisfacción con la Calidad de Servicio Percibida" es similar en ambos grupos CAF y NoCAF o lo que es lo mismo, existe una diferencia estadísticamente significativa entre las medias de ambos grupos de centros para la medición de la "Calidad del Servicio Percibida-SERVPERVF".

5.2.1.2. Estudio de Fiabilidad y Estadística de la dimensión "Tangibilidad".

En este paso se realizaron los estudios de fiabilidad y estadísticos de la dimensión "Tangibilidad" dentro de la encuesta SERVPERF.

- **Comparativa de estudios de Fiabilidad**

A continuación se desglosan los datos del estudio de fiabilidad de la dimensión "Tangibilidad".

Estudio Fiabilidad Tangibilidad Ítems 1-3					
Centros CAF			Centros No-CAF		
Estadísticas de fiabilidad			Estadísticas de fiabilidad		
α -Cronbach	α -Cronbach elem. estand.	N	α -Cronbach	α -Cronbach elem. estand.	N
,700	,703	2	,441	,442	2

Tabla 18. Estudio de fiabilidad de la dimensión "Tangibilidad". Ítems 1-3.

En la Tabla 18 se realiza un estudio de fiabilidad de la dimensión "Tangibilidad". Dicha variable se ha medido entre los ítems 1-3.

Después de realizar las pruebas correspondientes se obtienen unos datos con una fiabilidad aceptable en centros CAF y una mala fiabilidad en centros NoCAF. Destacar que hemos descartado el ítem 3 para aumentar el “ α -Cronbach” y así aumentar la fiabilidad correspondiente.

- **Comparativa estudios estadísticos.**

En este apartado se desglosan los datos de la dimensión “Tangibilidad” dentro de la encuesta SERVPERF, las medias, desviaciones estándar y la muestra participante con las gráficas anexas.

Estudio Estadística							
	Centros CAF			Centros No-CAF			
	Estadísticas de elemento			Estadísticas de elemento			
	Media	Desv. Est.	N	Media	Desv. Est.	N	
ÍTEM 1	3,09	1,241	464	ÍTEM 1	2,71	1,096	526
ÍTEM 2	3,69	1,090	464	ÍTEM 2	3,34	,997	526

Tabla 19. Estudio estadística de la dimensión Tangibilidad. Ítems 1-3.

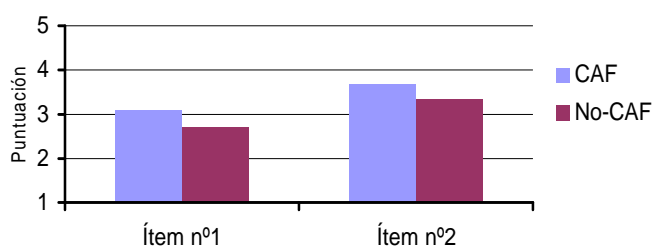


Figura 15. Comparativa gráfica dimensión “Tangibilidad” (SERVPERF).

De la Tabla 19 y de la Figura 15 se obtienen las medias de los ítems correspondientes de la dimensión “Tangibilidad”. A continuación se desglosan las estadísticas de los elementos resumen según calificación de centros. (Tabla 20, Figura 16).

Estadísticas de elemento de resumen CAF							
	Media	Mín	Máx	Rango	Máx / Mín	Varianza	N
Medias de elemento	3,387	3,088	3,685	,597	1,193	,178	2
Varianzas de elemento	1,364	1,188	1,541	,353	1,297	,062	2
Covariables entre elemnts.	,734	,734	,734	,000	1,000	,000	2
Correlaciones entre elemnts.	,543	,543	,543	,000	1,000	,000	2
Estadísticas de elemento de resumen No CAF							
	Media	Mín	Máx	Rango	Máx / Mín	Varianza	N
Medias de elemento	3,026	2,711	3,340	,629	1,232	,198	2
Varianzas de elemento	1,097	,994	1,200	,206	1,207	,021	2
Covariables entre elemnts.	,310	,310	,310	,000	1,000	,000	2
Correlaciones entre elemnts.	,284	,284	,284	,000	1,000	,000	2

Tabla 20. Estadística resumen dimensión "Tangibilidad". Centros CAF-No CAF.

Se obtuvieron unas buenas calificaciones en centros CAF y suficientes en centros No CAF. (CAF: 3,387 y NoCAF: 3,026)

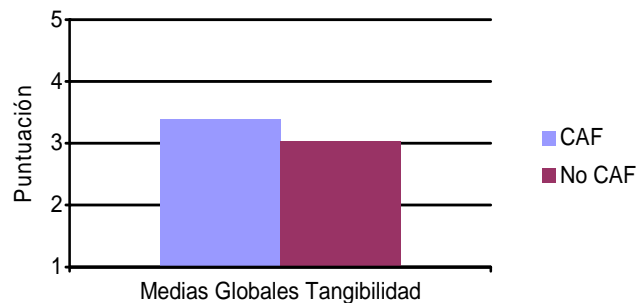


Figura 16: Comparativa medias. Dimensión "Tangibilidad".

Seguidamente (Tabla 21) se reflejan los estudios estadísticos descriptivos de las variables tratadas.

Descriptivos			
	CAFNoCAF	Estadístico	Error est.
SERVPERF Tangibilidad	Media	6,7737	,09511
	95% de intervalo de confianza para la media	Límite inf. 6,5868	Límite sup. 6,9606
	Media recortada al 5%	6,8424	
	Mediana	7,0000	
	Varianza	4,197	
	CAF Desviación estándar	2,04867	
	Mínimo	,00	
	Máximo	10,00	
	Rango	10,00	
	Rango intercuartil	3,00	
	Asimetría	-,463	,113
	Curtosis	-,291	,226
	Media	6,0513	,07315
	95% de intervalo de confianza para la media	Límite inf. 5,9076	Límite sup. 6,1950
	Media recortada al 5%	6,0634	
	Mediana	6,0000	
Varianza	2,815		
No CAF Desviación estándar	1,67765		
Mínimo	2,00		
Máximo	10,00		
Rango	8,00		
Rango intercuartil	2,00		
Asimetría	-,050	,106	
Curtosis	-,640	,213	

Tabla 21: Estadísticas descriptivas de escala. Dimensión "Tangibilidad".

A continuación (Tabla 22) se realizó una comprobación de la distribución normal de Kolmogorov-Smirnov y Saphiro-Wilk para saber si se cumplían las “Pruebas de Normalidad”.

		Pruebas de normalidad					
SERVPERV	CAFNoCAF	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
		Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
Tangibilidad	CAF	,145	464	,000	,954	464	,000
	NoCAF	,129	526	,000	,961	526	,000

a. Corrección de significación de Lilliefors

Tabla 22. Pruebas de normalidad. Dimensión “Tangibilidad”.

Las dos pruebas de normalidad muestran que en el grupo de centros CAF la variable “**Tangibilidad**” no se distribuye según la “Ley Normal”, ya que la “p” asociada a los contrastes K-S (0,000) y S-W (0,000) da por debajo del nivel de significación alfa prefijado (0,05). Esto obligará a tomar un camino diferente en el análisis de la relación entre estas dos variables, por lo que se realizaron una serie de pruebas no-paramétricas (Aguayo, 2007). Igual sucede con Centros NoCAF con K-S (0,000) y S-W(0,000).

A continuación (Tabla 23 y Figura 17) se realizan las pruebas no-paramétricas en concreto la “U de Mann-Whitney” para muestras independientes CAF-No CAF.

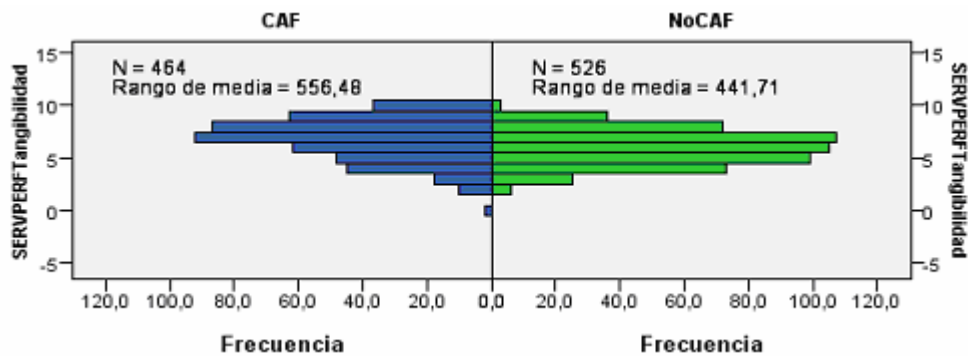


Figura 17. Pruebas no-paramétricas “U de Mann-Whitney”. Dimensión “Tangibilidad”.

N total	990
U de Mann-Whitney	93.738,000
W de Wilcoxon	232.339,000
Estadístico de contraste	93.738,000
Error estándar	4.437,156
Estadístico de contraste estandarizado	-6,377
Significación asintótica (prueba bilateral)	,000

Tabla 23. Pruebas no-paramétricas “U de Mann-Whitney”. Dimensión “Tangibilidad”.

	Hipótesis nula	Prueba	Sig.	Decisión
1	La distribución de SERVPERFTangibilidad es la misma entre las categorías de CAFNoCAF.	Prueba U de Mann-Whitney para muestras independientes	,000	Rechaza la hipótesis nula.

Se muestran significaciones asintóticas. El nivel de significancia es ,05.

Tabla 24. Resumen de contraste de hipótesis. Dimensión “Tangibilidad”.

La prueba no-paramétrica “U de Mann-Whitney” (Tabla 24) para muestras independientes da como resultado una Significación Asintótica (Prueba Bilateral) igual a 0,000, con lo que se puede concluir que se rechaza la hipótesis nula de que las medias obtenidas son similares en ambos grupos CAF y NoCAF o lo que es lo mismo, existe una diferencia significativa entre las medias de ambos grupos de centros para la dimensión “Tangibilidad”.

5.2.1.3. Estudio de Fiabilidad y Estadística de la dimensión “Fiabilidad”.

En este paso se describen los estudios de fiabilidad y estadísticos de la dimensión “Fiabilidad” dentro de la encuesta de Satisfacción “SERVPERF”.

- **Comparativa de estudios de Fiabilidad.**

A continuación se reseñan los estudios de fiabilidad de la dimensión “Fiabilidad”.

Estudio Fiabilidad. Dimensión Fiabilidad Ítems 4-8						
Centros CAF				Centros No-CAF		
Estadísticas de fiabilidad				Estadísticas de fiabilidad		
α -Cronbach	α -Cronbach elem. estand.	N		α -Cronbach	α -Cronbach elem. estand.	N
,772	,773	4		,681	,680	4

Tabla 25. Estudio de fiabilidad de la dimensión “Fiabilidad” (SERVPERF).

En la anterior Tabla 25 se realiza un estudio de fiabilidad de la dimensión “Fiabilidad”. Dicha variable se ha medido en los ítems 4-8. Después de realizar las pruebas correspondientes se obtienen unos datos con una fiabilidad aceptable en centros CAF y NoCAF. Destacar que hemos descartado el ítem nº 8 para aumentar el α -Cronbach y así aumentar la fiabilidad.

- **Comparativa estudios estadísticos.**

En este apartado se desglosan los datos de la dimensión “Fiabilidad”, las medias de las puntuaciones obtenidas, desviaciones estándar y la muestra participante con las gráficas anexas.

Estudio Estadística							
Centros CAF				Centros No-CAF			
Estadísticas de elemento				Estadísticas de elemento			
	Media	Desv. Est.	N		Media	Desv. Est.	N
ÍTEM 4	3,96	1,082	459	ÍTEM 4	4,07	,953	525
ÍTEM 5	4,05	1,003	459	ÍTEM 5	4,01	,879	525
ÍTEM 6	3,90	1,113	459	ÍTEM 6	3,90	1,038	525
ÍTEM 7	3,81	1,156	459	ÍTEM 7	3,77	,988	525

Tablas 26. Estudio estadístico de la dimensión “Fiabilidad”. Ítems 4-8.

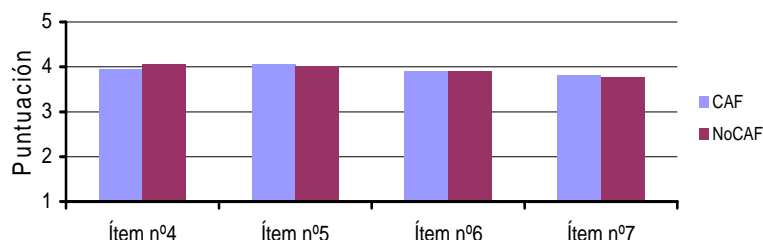


Figura 18. Comparativa gráfica. Dimensión “Fiabilidad”. (SERVPERF).

De la Tabla 26 y de la Figura 18 se obtienen las medias de los ítems pertenecientes a la dimensión “Fiabilidad”. Seguidamente se exponen las estadísticas de los elementos resumen según calificación de centros. (Tabla 27, Figura 19)

Estadísticas de elemento de resumen CAF							
	Media	Mín	Máx	Rango	Máx / Mín	Varianza	N
Medias de elemento	3,932	3,813	4,052	,240	1,063	,010	4
Varianzas de elemento	1,188	1,006	1,336	,330	1,328	,019	4
Covariables entre elemts.	,545	,473	,745	,272	1,575	,009	4
Correlaciones entre elemts.	,460	,378	,579	,201	1,531	,004	4
Estadísticas de elemento de resumen No CAF							
	Media	Mín	Máx	Rango	Máx / Mín	Varianza	N
Medias de elemento	3,938	3,768	4,074	,307	1,081	,018	4
Varianzas de elemento	,934	,773	1,077	,304	1,394	,016	4
Covariables entre elemts.	,325	,228	,533	,305	2,336	,010	4
Correlaciones entre elemts.	,346	,263	,520	,257	1,979	,008	4

Tabla 27. Estadística resumen de la dimensión “Fiabilidad”. Centros CAF-NoCAF

Se obtuvieron unas notables calificaciones en ambos tipos de centros, siendo la diferencia entre ambos prácticamente inexistente. (CAF:3,932 y NoCAF:3,938).

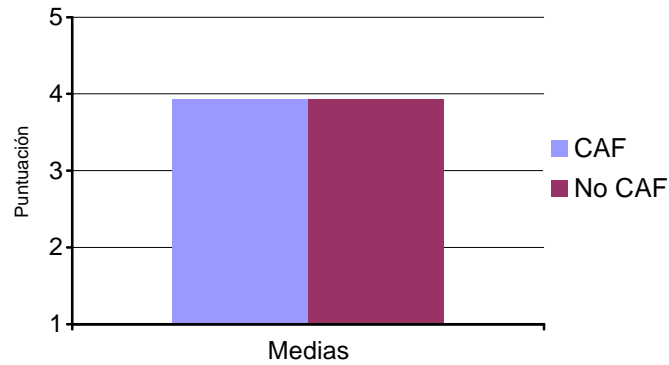


Figura 19. Comparativa medias. Dimensión "Fiabilidad".

Seguidamente (Tabla 28) se desglosan los estudios estadísticos de escala descriptivos de las variables tratadas.

Descriptivos			
	CAFNoCAF	Estadístico	Error est.
SERVPERF Fiabilidad	Media	15,7277	,15687
	95% de intervalo de confianza para la media	Límite inf. 15,4194 Límite sup. 16,0359	
	Media recortada al 5%	15,9488	
	Mediana	16,0000	
	Varianza	11,295	
	Desviación estándar	3,36075	
	Mínimo	4,00	
	Máximo	20,00	
	Rango	16,00	
	Rango intercuartil	4,00	
	Asimetría	-,879	,114
	Curtosis	,354	,227

SERVPERF Fiabilidad		Media	15,7524	,12058	
		95% de intervalo de confianza para la media	Límite inf.	15,5155	
			Límite sup.	15,9893	
		Media recortada al 5%	15,8884		
		Mediana	16,0000		
		Varianza	7,633		
		No Desviación estándar	2,76283		
		CAF	Mínimo	5,00	
			Máximo	20,00	
			Rango	15,00	
			Rango intercuartil	4,00	
			Asimetría	-,691	,107
			Curtosis	,542	,213

Tabla 28. Estadísticas descriptivas de escala. Dimensión “Fiabilidad.”

A continuación (Tabla 29) se realizó una comprobación de la distribución normal de Kolmogorov-Smirnov y Saphiro-Wilk para saber si se cumplían las “Pruebas de Normalidad”.

		Pruebas de normalidad					
SERVPERF		Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
		Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
Fiabilidad	CAF	,136	459	,000	,924	459	,000
	NoCAF	,117	525	,000	,953	525	,000

a. Corrección de significación de Lilliefors

Tabla 29. Pruebas de normalidad. Dimensión “Fiabilidad”.

Las dos pruebas de normalidad muestran que en el grupo de Centros CAF la variable “Fiabilidad” no se distribuye según la “Ley Normal”, ya que la “p” asociada a los contrastes K-S(0,000) y S-W(0,000) da por debajo del nivel de significación alfa prefijado (0,05). Esto obligó a realizar un análisis diferente en la relación entre estas dos variables, por lo que se realizó una serie de pruebas no

paramétricas (Aguayo, 2007). Igual sucede en centros NoCAF con K-S (0,000) y S-W (0,000). Seguidamente se realizan las prueba no-paramétrica “U de Mann-Whitney” para muestras independientes CAF-NoCAF. (Tabla 30 y Figura 20).

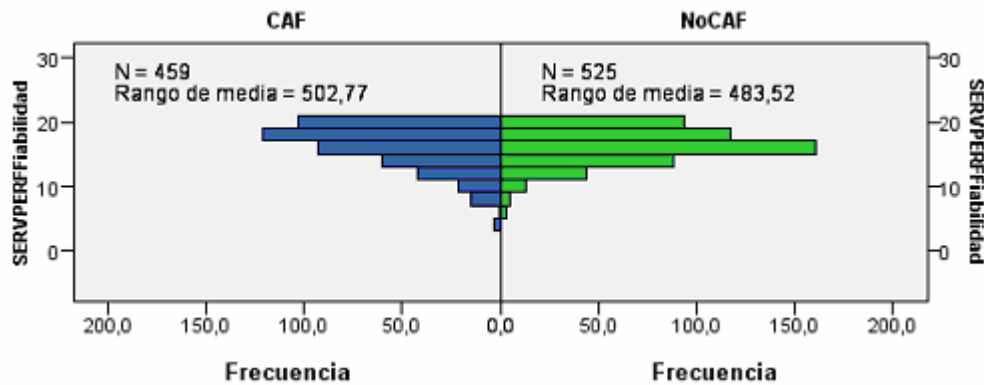


Figura 20. Pruebas no-paramétricas “U de Mann-Whitney”. Dimensión “Fiabilidad”.

N total	984
U de Mann-Whitney	115.774,000
W de Wilcoxon	253.849,000
Estadístico de contraste	115.774,000
Error estándar	4.421,639
Estadístico de contraste estandarizado	-1,066
Significación asintótica (prueba bilateral)	,286

Tabla 30. Pruebas no-paramétricas “U de Mann-Whitney”. Dimensión “Fiabilidad”.

Una vez realizada las dos pruebas paramétricas anteriores se puede inferir a través de los datos obtenidos la validez de las hipótesis de partida.

	Hipótesis nula	Prueba	Sig.	Decisión
1	La distribución de SERVPERFFiabilidad es la misma entre las categorías de CAFNoCAF.	Prueba U de Mann-Whitney para muestras independientes	,286	Conserve la hipótesis nula.

Se muestran significaciones asintóticas. El nivel de significancia es ,05.

Tabla 31. Resumen de contraste de hipótesis. Dimensión "Fiabilidad".

La prueba no-paramétrica "U de Mann-Whithney" para muestras independientes da como resultado una Significación Asintótica (Prueba Bilateral) igual a 0,286 (Tabla 31), con lo que se puede concluir que se acepte la hipótesis nula de que las medias obtenidas son similares en ambos grupos CAF y NoCAF o lo que es lo mismo, existe una diferencia no significativa entre las medias de ambos grupos de centros para la dimensión "Fiabilidad".

5.2.1.4. Estudio de Fiabilidad y Estadística de la dimensión "Sensibilidad".

En este paso se realizaron los estudios de fiabilidad y estadísticos de la dimensión "Sensibilidad" dentro de la encuesta de Satisfacción SERVPERF.

- **Comparativa de estudios de Fiabilidad**

A continuación se desglosan los datos del estudio de fiabilidad de la dimensión "Sensibilidad".

Estudio Fiabilidad "Sensibilidad" Ítems 9-12						
Centros CAF			Centros No-CAF			
Estadísticas de fiabilidad			Estadísticas de fiabilidad			
α -Cronbach	α -Cronbach elem. estand.	N	α -Cronbach	α -Cronbach elem. estand.	N	
,613	,614	3	,442	,430	3	

Tabla 32. Estudio de fiabilidad de la dimensión "Sensibilidad".Ítems 9-12

En la Tabla 32 se realiza un estudio de fiabilidad de la dimensión “Sensibilidad”. Dicha variable se ha medido entre los ítems 9-12. Después de realizar las pruebas correspondientes se obtienen unos datos con una fiabilidad aceptable en centros CAF y una baja en centros NoCAF. Se ha descartado el ítem nº 11 para aumentar el “ α -Cronbach” y así aumentar la correspondiente fiabilidad.

- **Comparativa estudios estadísticos.**

En este apartado se exponen los datos de la dimensión “Sensibilidad” dentro de la encuesta SERVPERF, las medias, desviaciones estándar y la muestra participante con las gráficas anexas.

Estudio Estadística							
Centros CAF				Centros No-CAF			
Estadísticas de elemento				Estadísticas de elemento			
	Media	Desv. Est.	N		Media	Desv. Est.	N
ÍTEM 9	3,62	1,126	458	ÍTEM 9	3,58	,992	523
ÍTEM 10	3,57	1,293	458	ÍTEM 10	3,43	1,254	523
ÍTEM 12	3,33	1,303	458	ÍTEM 12	3,20	1,180	523

Tabla 33. Estudio estadístico de la dimensión “Sensibilidad”. Ítems 9-12.

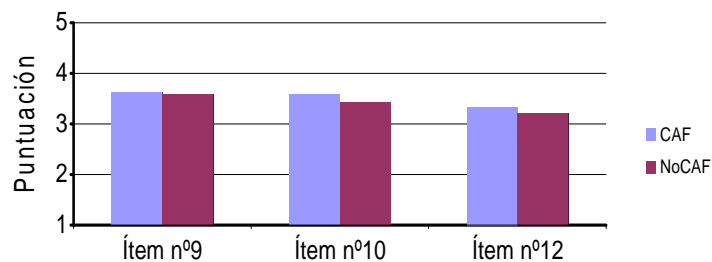


Figura 21. Comparativa gráfica. Dimensión “Sensibilidad”. SERVPERF.

De la Tabla 33 y de la Figura 21 se obtienen las medias de los ítems correspondientes de la dimensión "Sensibilidad. A continuación se desglosan las estadísticas de los elementos resumen. (Tabla 34, Figura 22).

Estadísticas de elemento de resumen CAF							
	Media	Mín	Máx	Rango	Máx / Mín	Varianza	N
Medias de elemento	3,507	3,334	3,620	,286	1,086	,023	3
Varianzas de elemento	1,546	1,269	1,698	,429	1,338	,058	3
Covariables entre elemen	,535	,459	,648	,189	1,412	,008	3
Correlaciones entre elemen	,346	,315	,385	,069	1,220	,001	3
Estadísticas de elemento de resumen No CAF							
	Media	Mín	Máx	Rango	Máx/ Mín	Varianza	N
Medias de elemento	3,403	3,199	3,576	,377	1,118	,036	3
Varianzas de elemento	1,316	,984	1,572	,588	1,597	,091	3
Covariables entre elemen	,275	,113	,519	,406	4,580	,037	3

Tabla 34. Estadística Resumen dimensión "Sensibilidad". Centros CAF-No CAF.

Se obtuvieron unas buenas calificaciones en ambos tipos de centros, sobre todo en las entidades certificadas CAF (CAF:3,507 y NoCAF:3,403).

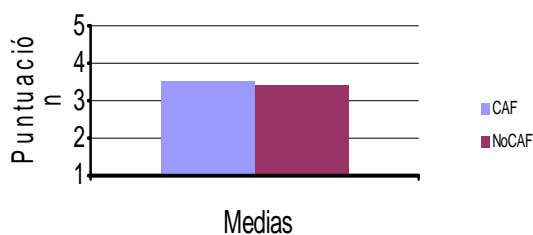


Figura 22. Comparativa medias. Dimensión "Sensibilidad"

Seguidamente (Tabla 35) se desglosan los estudios estadísticos de escala descriptivos de las variables tratadas.

		Descriptivos		
	CAFNoCAF	Estadístico	Error est.	
SERVPERF Sensibilidad	Media	10,5218	,13090	
	95% de intervalo de confianza para la media	Límite inf. Límite sup.	10,2646 10,7791	
	Media recortada al 5%		10,6092	
	Mediana		11,0000	
	Varianza		7,847	
	CAF Desviación estándar		2,80133	
	Mínimo		3,00	
	Máximo		15,00	
	Rango		12,00	
	Rango intercuartil		4,00	
	Asimetría		-.372	,114
	Curtosis		-.456	,228
	Media		10,2084	,10346
	95% de intervalo de confianza para la media	Límite inf. Límite sup.	10,0052 10,4117	
	Media recortada al 5%		10,2422	
	Mediana		10,000	
	Varianza		5.598	
	No CAF Desviación estándar		2,36606	
	Mínimo		3,00	
	Máximo		15,00	
Rango		12,00		
Rango intercuartil		3,00		
Asimetría		-.200	,107	
Curtosis		-.378	,213	

Tabla 35. Estadísticas descriptivas de escala. Dimensión "Sensibilidad".

A continuación (Tabla 36) se realizó una comprobación de la distribución normal de Kolmogorov-Smirnov y Saphiro-Wilk para saber si se cumplían las “Pruebas de Normalidad”.

Pruebas de normalidad							
SERVPERF		Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
		Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
Sensibilidad	CAF	,105	458	,000	,965	458	,000
	NoCAF	,092	523	,000	,977	523	,000

a. Corrección de significación de Lilliefors

Tabla 36. Pruebas de normalidad. Dimensión “Sensibilidad”.

Las dos pruebas de normalidad muestran que en el grupo de centros CAF la variable “Sensibilidad” no se distribuye según la “Ley Normal”, ya que la “p” asociada a los contrastes K-S(0,000) y S-W(0,000) da por debajo del nivel de significación alfa prefijado (0,05). Esto obligó a tomar un camino diferente en el análisis de la relación entre estas dos variables, por lo que se realizó una serie de pruebas no-paramétricas (Aguayo, 2007). Igual sucede con centros NoCAF con K-S (0,000) y S-W (0,000). A continuación (Tabla 37 y Figura 23) se realizaron las pruebas no-paramétricas en concreto la “U de Mann-Whitney” para muestras independientes CAF-No CAF.

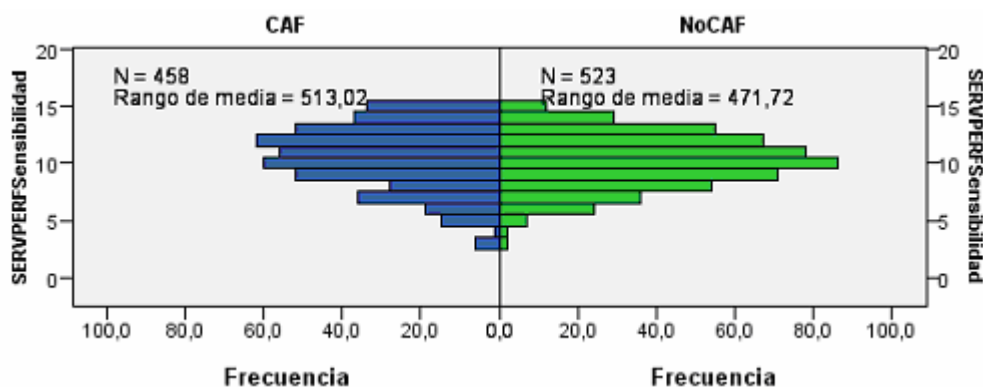


Figura 23. Pruebas no-paramétricas “U de Mann-Whitney”. Dimensión “Sensibilidad”.

N total	981
U de Mann-Whitney	109.682,000
W de Wilcoxon	246.708,000
Estadístico de contraste	109.682,000
Error estándar	4.398,817
Estadístico de contraste estandarizado	-2,293
Significación asintótica (prueba bilateral)	,022

Tabla 37. Pruebas no-paramétricas “U de Mann-Whitney”. Dimensión “Sensibilidad”.

	Hipótesis nula	Prueba	Sig.	Decisión
1	La distribución de SERVPERFSensibilidad es la misma entre las categorías de CAFNoCAF.	Prueba U de Mann-Whitney para muestras independientes	,022	Rechace la hipótesis nula.

Se muestran significaciones asintóticas. El nivel de significancia es ,05.

Tabla 38. Resumen de contraste de hipótesis. Dimensión “Sensibilidad”.

La prueba no-paramétrica “U de Mann-Whitney” (Tabla 38) para muestras independientes da unos resultados de la Significación Asintótica (Prueba Bilateral) igual a 0,022 con lo que se puede concluir que se rechace la hipótesis nula de que las medias obtenidas son similares en ambos grupos CAF y NoCAF o lo que es lo mismo, existe una diferencia significativa entre las medias de ambos grupos de centros para la dimensión “Sensibilidad”.

5.2.1.5. Estudio de Fiabilidad y Estadística de la dimensión “Seguridad”.

En este paso se realizaron los estudios de fiabilidad y estadísticos de la dimensión “Seguridad” dentro de la encuesta de satisfacción SERVPERF.

- **Comparativa de estudios de Fiabilidad.**

A continuación se desglosan los datos del estudio de fiabilidad de la dimensión “Seguridad”.

Estudio Fiabilidad-Dimensión Seguridad 13-17						
Centros CAF			Centros No-CAF			
Estadísticas de fiabilidad			Estadísticas de fiabilidad			
α -Cronbach	α -Cronbach elem. estand.	N	α -Cronbach	α -Cronbach elem. estand.	N	
,822	,824	5	,762	,764	5	

Tabla 39: Estudio de fiabilidad de la dimensión “Seguridad”. Ítems 13-17

En la anterior Tabla 39 se realiza un estudio de fiabilidad de la dimensión “Seguridad”. Dicha variable se ha medido en los ítems 13-17. Después de realizar las pruebas correspondientes se obtuvieron unos datos con una fiabilidad bastante buena en centros CAF y buena en los NoCAF.

- **Comparativa estudios estadísticos.**

En este apartado se desglosan los datos de la dimensión “Seguridad” dentro de la encuesta SERVPERF, las medias de las puntuaciones obtenidas, desviaciones estándar y la muestra participante con las gráficas anexas.

Estudio Estadística							
Centros CAF			Centros No-CAF				
Estadísticas de elemento			Estadísticas de elemento				
	Media	Desv. Est.	N		Media	Desv. Est.	N
ÍTEM 13	3,78	1,155	454	ÍTEM 13	3,76	1,042	519
ÍTEM 14	3,76	1,131	454	ÍTEM 14	3,64	1,048	519
ÍTEM 15	3,39	1,202	454	ÍTEM 15	3,31	1,132	519
ÍTEM 16	4,04	1,054	454	ÍTEM 16	3,91	,973	519
ÍTEM 17	4,13	,996	454	ÍTEM 17	4,08	,949	519

Tabla 40. Estudio estadístico de la dimensión “Seguridad”. Ítems 13-17.

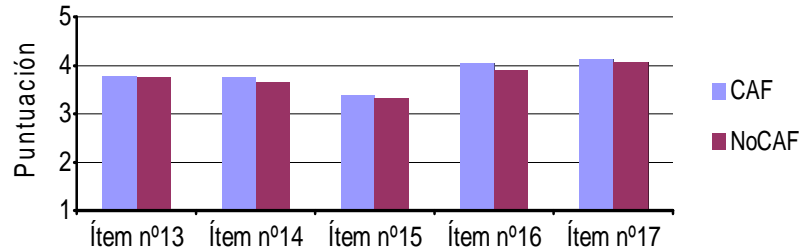


Figura 24. Comparativa gráfica. Dimensión "Seguridad". (SERVPERF).

De la Tabla 40 y de la Figura 24, se obtienen las medias de los ítems que componen la dimensión "Seguridad". A continuación se desglosan las estadísticas de los elementos resumen según la tipología de centros en estudio. De la Tabla 41 y de la Figura 25 se pueden obtener las medias de la dimensión correspondiente.

Estadísticas de elemento de resumen CAF							
	Media	Mín	Máx	Rango	Máx / Mín	Varianza	N
Medias de elemento	3,819	3,394	4,130	,736	1,217	,082	5
Varianzas de elemento	1,232	,992	1,445	,453	1,456	,032	5
Covariables entre elemen	,591	,474	,690	,216	1,455	,005	5
Correlaciones entre elemen	,484	,396	,582	,186	1,469	,003	5
Estadísticas de elemento de resumen No CAF							
	Media	Mín	Máx	Rango	Máx/ Mín	Varianza	N
Medias de elemento	3,740	3,314	4,081	,767	1,231	,084	5
Varianzas de elemento	1,063	,901	1,281	,381	1,423	,022	5
Covariables entre elemen	,415	,260	,576	,316	2,214	,007	5
Correlaciones entre elemen	,393	,242	,528	,285	2,179	,006	5

Tabla 41. Estadística resumen de la dimensión "Seguridad". Centros CAF-NoCAF.

Se obtuvieron unas buenas calificaciones en ambos tipos de centros sobre todo en las entidades certificadas CAF (CAF:3,819 y NoCAF:3,740), apreciando una diferencia escasa entre los mismos. Posteriormente comprobaremos la significación de la misma.

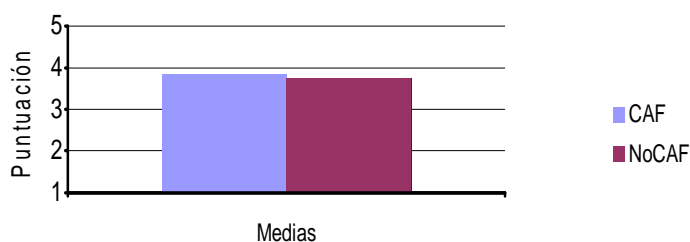


Figura 25. Comparativa medias dimensión "Seguridad".

Seguidamente (Tabla 42) se desglosan los estudios estadísticos de escala descriptivos de las variables tratadas.

Descriptivos				
	CAF	NoCAF		
SERVPERF Seguridad			Estadístico	
			Error est.	
	Media		19,0947	,19906
	95% de intervalo de confianza para la media	Límite inf.	18,7035	
		Límite sup.	19,4859	
	Media recortada al 5%		19,3461	
	Mediana		20,0000	
	Varianza		17,989	
	Desviación estándar	CAF	4,24132	
	Mínimo		5,00	
	Máximo		25,00	
	Rango		20,00	
	Rango intercuartil		5,00	
	Asimetría		-,770	,115
	Curtosis		,296	,229

SERVPERF Seguridad		Media	18,7013	,16190
		95% de intervalo de confianza para la media	Límite inf. 18,3833	Límite sup. 19,0194
		Media recortada al 5%	18,7013	
		Mediana	19,0000	
		Varianza	13,604	
	No	Desviación estándar	3,68832	
	CAF	Mínimo	5,00	
		Máximo	25,00	
		Rango	20,00	
		Rango intercuartil	4,00	
		Asimetría	-,782	,107
		Curtosis	,820	,214

Tabla 42. Estadísticas descriptivas de escala. Dimensión "Seguridad".

A continuación (Tabla 43) se realizó una comprobación de la distribución normal de Kolmogorov-Smirnov y Saphiro-Wilk para saber si se cumplían las "Pruebas de Normalidad".

Pruebas de normalidad							
SERVPERF		Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
		Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
Seguridad	CAF	,100	454	,000	,945	454	,000
	NoCAF	,105	519	,000	,955	519	,000

a. Corrección de significación de Lilliefors

Tabla 43. Pruebas de normalidad. Dimensión "Seguridad".

Las dos pruebas de normalidad muestran que en el grupo de centros CAF la variable "**Seguridad**" no se distribuye según la "Ley Normal", ya que la "p" asociada a los contrastes K-S(0,000) y S-W(0,000) da por debajo del nivel de significación alfa prefijado (0,05).

Esto obligó a tomar un camino diferente en el análisis de la relación entre estas dos variables, por lo que se realizó una serie de pruebas no paramétricas (Aguayo, 2007). Igual sucede con centros No CAF con K-S (0,000) y S-W (0,000). A continuación en la Figura 26 y en la Tabla 44 se reflejan las pruebas no paramétricas en concreto la “U de Mann-Whitney” para muestras independientes CAF-NoCAF.

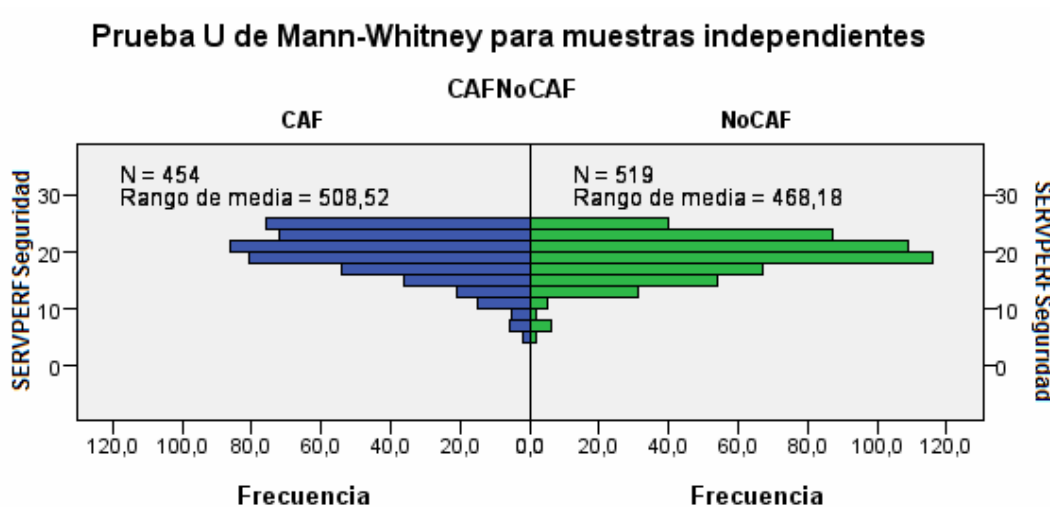


Figura 26. Pruebas no-paramétricas “U de Mann-Whitney”. Dimensión “Seguridad”.

N total	973
U de Mann-Whitney	108.044,500
W de Wilcoxon	242.984,500
Estadístico de contraste	108.044,500
Error estándar	4.358,823
Estadístico de contraste estandarizado	-2,241
Significación asintótica (prueba bilateral)	,025

Tabla 44. Pruebas no-paramétricas “U de Mann-Whitney”. Dimensión “Seguridad”.

	Hipótesis nula	Prueba	Sig.	Decisión
1	La distribución de SERVPERF-Seguridad es la misma entre las categorías de CAFNoCAF	Prueba U de Mann-Whitney para muestras independientes	,025	Rechace la hipótesis nula.

Se muestran significaciones asintóticas. El nivel de significancia es ,05.

Tabla 45. Resumen de contraste de hipótesis. Dimensión “Seguridad”.

La prueba no-paramétrica “U de Mann-Whitney” (Tabla 45) para muestras independientes da como resultados una Significación Asintótica (Prueba Bilateral) igual a 0,025, con lo que se puede rechazar la hipótesis nula de que las medias obtenidas son similares en ambos grupos CAF y NoCAF o lo que es lo mismo, existe una diferencia significativa entre las medias de ambos grupos de centros para la dimensión “Seguridad”.

5.2.1.6. Estudio de Fiabilidad y Estadística de la dimensión “Empatía”.

En este paso se realizó los estudios de fiabilidad y estadísticos de la dimensión “Empatía” dentro de la encuesta de satisfacción SERVPERF.

- **Comparativa de estudios de Fiabilidad.**

A continuación se desglosan los datos del estudio de fiabilidad de la dimensión “Empatía” con sus gráficas correspondientes.

Estudio Fiabilidad. Dimensión Empatía Ítem 18-21						
Centros CAF			Centros No-CAF			
Estadísticas de fiabilidad			Estadísticas de fiabilidad			
α -Cronbach	α -Cronbach elem. estand.	N	α -Cronbach	α -Cronbach elem. estand.	N	
,817	,818	4	,709	,711	4	

Tabla 46. Estudio de fiabilidad de la dimensión “Empatía”. Ítem 18-21.

En la anterior Tabla 46 se realiza un estudio de fiabilidad de la dimensión “Empatía”. Dicha variable se ha medido entre los ítems 18-21.

Después de realizar las pruebas correspondientes se obtuvieron unos datos con una fiabilidad buena en centros CAF y una fiabilidad aceptable en centros NoCAF.

- **Comparativa estudios estadísticos.**

En este apartado se desglosan los datos de la dimensión “Empatía” dentro de la encuesta SERVPERF, las medias, desviaciones estándar y la muestra con las gráficas anexas.

Estudio Estadística							
Centros CAF				Centros No-CAF			
Estadísticas de elemento				Estadísticas de elemento			
	Media	Desv. Est.	N		Media	Desv. Est.	N
ÍTEM18	3,08	1,349	456	ÍTEM18	3,03	1,275	523
ÍTEM19	3,33	1,255	456	ÍTEM19	3,28	1,168	523
ÍTEM20	3,57	1,121	456	ÍTEM20	3,51	1,087	523
ÍTEM21	3,07	1,213	456	ÍTEM21	2,73	1,196	523

Tabla 47. Estudio estadístico de la dimensión “Empatía”. Ítems 18-21.

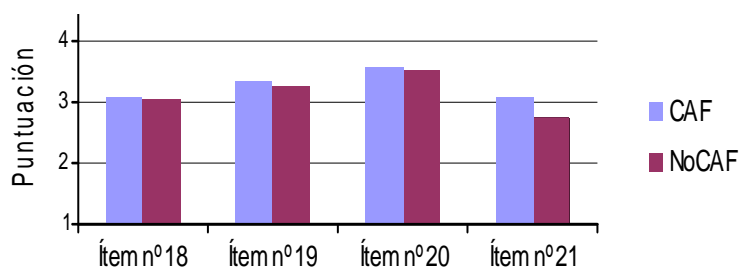


Figura 27. Comparativa gráfica. Dimensión “Empatía” (SERVPERF).

De la Tabla 47 y de la Figura 27 se obtienen las medias de los ítems que componen la dimensión “Empatía. A continuación se desglosan las estadísticas de los elementos resumen. (Tabla 48, Figura 28).

Estadísticas de elemento resumen CAF							
	Media	Mín	Máx	Rango	Máx / Mín	Varianza	N
Medias de elemento	3,262	3,070	3,568	,498	1,162	,056	4
Varianzas de elemento	1,531	1,257	1,820	,563	1,448	,055	4
Covariables entre elemen	,807	,681	1,096	,415	1,610	,020	4
Correlaciones entre elemen	,529	,481	,648	,166	1,345	,004	4
Estadísticas de elemento de resumen No CAF							
	Media	Mín	Máx	Rango	Máx/ Mín	Varianza	N
Medias de elemento	3,138	2,734	3,512	,778	1,285	,111	4
Varianzas de elemento	1,400	1,181	1,626	,444	1,376	,034	4
Covariables entre elemen	,530	,384	,783	,400	2,042	,019	4
Correlaciones entre elemen	,380	,269	,526	,257	1,955	,009	4

Tabla 48. Estadística resumen de la dimensión "Empatía".

Las medias obtenidas en ambos tipos de centros dan unos resultados positivos en la valoración de la dimensión "Empatía" por parte de los alumnos sobre todo en las entidades certificadas CAF (CAF:3,262 y NoCAF:3,138). Destacar que esta dimensión ha sido una de las valoraciones que ha puntuado mas bajas dentro de las valoraciones realizadas por el alumnado. En la siguiente Figura 28 se pueden observar la diferencia existente entre ambas tipologías de centros.

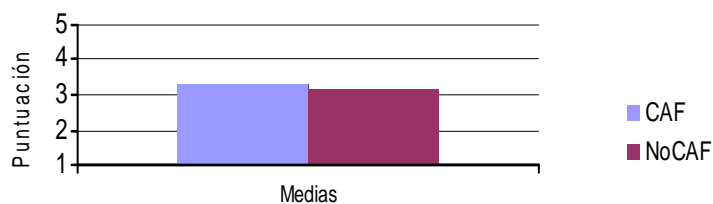


Figura 28. Comparativa medias. Dimensión "Empatía".

Seguidamente (Tabla 49) se desglosan los estudios estadísticos de escala descriptivos de las variables tratadas.

		Descriptivos			
	CAFNoCAF		Estadístico	Error est.	
SERVPERF Empatía		Media	13,0482	,18622	
		95% de intervalo de confianza para la media	Límite inf. 12,6823		
			Límite sup. 13,4142		
		Media recortada al 5%	13,1116		
		Mediana	13,0000		
		Varianza	15,813		
		CAF Desviación estándar	3,97656		
		Mínimo	4,00		
		Máximo	20,00		
		Rango	16,00		
		Rango intercuartil	6,00		
		Asimetría	-,201	,114	
		Curtosis	-,748	,228	
			Media	12,5507	,15123
		95% de intervalo de confianza para la media	Límite inf. 12,2536		
			Límite sup. 12,8478		
		Media recortada al 5%	12,5839		
	Mediana	13,0000			
	Varianza	11,961			
	No CAF Desviación estándar	3,45840			
	Mínimo	4,00			
	Máximo	20,00			
	Rango	16,00			
	Rango intercuartil	5,00			
	Asimetría	-,128	,107		
	Curtosis	-,475	,213		

Tabla 49. Estadísticas descriptivas de escala. Dimensión "Empatía".

A continuación (Tabla 50) se realizó una comprobación de la distribución normal de Kolmogorov-Smirnov y Saphiro-Wilk para saber si se cumplían las “Pruebas de Normalidad”.

Pruebas de normalidad							
SERVPERF		Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
		Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
Empatía	CAF	,081	456	,000	,975	456	,000
	NoCAF	,087	523	,000	,985	523	,000

a. Corrección de significación de Lilliefors

Tabla 50. Pruebas de normalidad. Dimensión “Empatía”

Las dos pruebas de normalidad muestran que en el grupo de centros CAF la variable “Empatía” no se distribuye según la “Ley Normal”, ya que la “p” asociada a los contrastes K-S(0,000) y S-W(0,000) da por debajo del nivel de significación alfa prefijado (0,05), obligando a tomar un camino distinto en el análisis de la relación entre ambas variables, por lo que se realizaron las pruebas no paramétricas (Aguayo, 2007). Igual sucede con centros NoCAF con K-S (0,000) y S-W (0,000). A continuación (Figura 29 y Tabla 51) se realizaron las pruebas no-paramétricas “U de Mann-Whitney” para muestras independientes CAF-NoCAF.

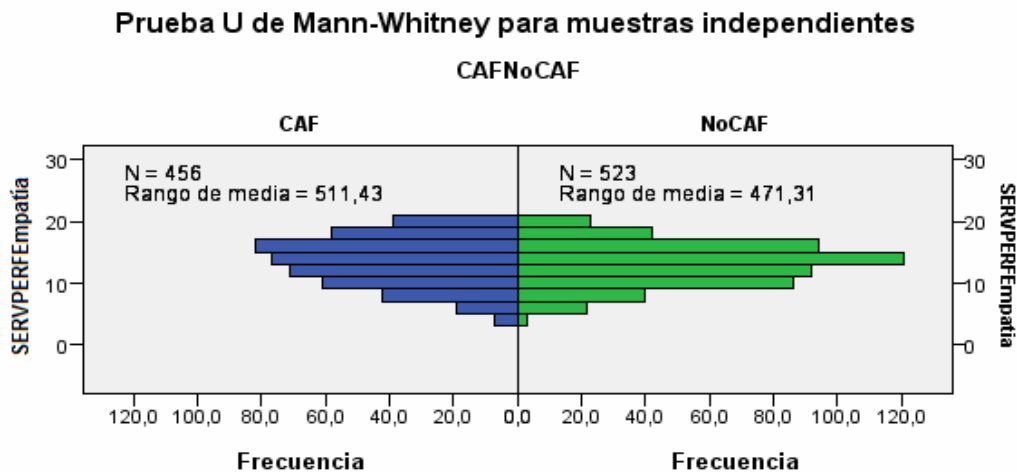


Figura 29. Pruebas no-paramétricas “U de Mann-Whitney”. Dimensión “Empatía”.

N total	979
U de Mann-Whitney	109.470,500
W de Wilcoxon	246.496,500
Estadístico de contraste	109.470,500
Error estándar	4.399,734
Estadístico de contraste estandarizado	-2,221
Significación asintótica (prueba bilateral)	,026

Tabla 51. Pruebas no-paramétricas “U de Mann-Whitney”. Dimensión “Empatía”.

	Hipótesis nula	Prueba	Sig.	Decisión
1	La distribución de SERVPERFEmpatía es la misma entre las categorías de CAFNoCAF	Prueba U de Mann-Whitney para muestras independientes	,026	Rechace la hipótesis nula.

Se muestran significaciones asintóticas. El nivel de significancia es ,05.

Tabla 52. Resumen de contraste de hipótesis. Dimensión “Empatía”.

La prueba no-paramétrica “U de Mann-Whitney” (Tabla 52) para muestras independientes da como resultados una Significación Asintótica (Prueba Bilateral) igual a 0,026 con lo que se puede concluir que se rechace la hipótesis nula de que las medias obtenidas son similares en ambos grupos CAF y NoCAF o lo que es lo mismo, existe una diferencia significativa entre las medias de ambos grupos de centros para la dimensión “Empatía”.

5.2.2. Resultados de encuestas de “Satisfacción con el Resultado del Servicio”. (Tsiros y Mittal).

En este paso se estudia los estudios de fiabilidad y estadísticos de la encuesta de “Satisfacción con el Resultado del Servicio” realizadas al alumnado.

- **Comparativa de estudios de Fiabilidad**

A continuación se desglosan los datos del estudio de fiabilidad obtenidos.

Estudio Fiabilidad Satisfacción Servicio Prestado Ítem 22-24						
Centros CAF				Centros No-CAF		
Estadísticas de fiabilidad				Estadísticas de fiabilidad		
α -Cronbach	α -Cronbach elem. estand.	N		α -Cronbach	α -Cronbach elem. estand.	N
,803	,803	2		,788	,789	2

Tabla 53. Estudio de fiabilidad de la “Satisfacción con el Resultado del Servicio Prestado”. Ítem 22-24.

En la Tabla 53 se realiza un estudio de fiabilidad de la encuesta de “Satisfacción con el Resultado del Servicio Prestado”. En ambas tipologías de centros encontramos unas Alfas de Cronbach notables, dando la fiabilidad necesaria al estudio de estos ítems. Dicha variable se ha medido entre los ítems 22-24. Se ha descartado el ítem nº 24 para aumentar el α -Cronbach y así mejorar la fiabilidad correspondiente.

- **Comparativa estudios estadísticos.**

Seguidamente se reflejan los datos de la “Satisfacción el Resultado del Servicio Prestado”, medias, desviaciones estándar y la muestra participante con las gráficas anexas.

Estudio Estadística							
Centros CAF				Centros No-CAF			
Estadísticas de elemento				Estadísticas de elemento			
	Media	Desv. Est.	N		Media	Desv. Est.	N
ÍTEM22	3,92	1,050	459	ÍTEM22	3,81	,974	521
ÍTEM23	3,89	1,028	459	ÍTEM23	3,81	,908	521

Tabla 54. Estudio estadístico. “Satisfacción con el Resultado del Servicio Prestado”.

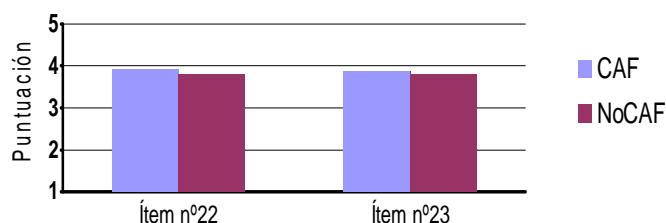


Figura 30. Comparativa gráfica. “Satisfacción con el Resultado del Servicio Prestado”.

De la Tabla 54 y de la Figura 30 se pueden obtener las medias de los ítems que componen la variable en estudio. A continuación se desglosan las estadísticas de los elementos resumen según calificación de centros. (Tabla 55 y Figura 31)

Estadísticas de elemento de resumen CAF							
	Media	Mín	Máx	Rango	Máx / Mín	Varianza	N
Medias de elemento	3,906	3,887	3,922	,035	1,009	,001	2
Varianzas de elemento	1,080	1,057	1,103	,046	1,044	,001	2
Covariables entre elemen	,725	,725	,725	,000	1,000	,000	2
Correlaciones entre elemen	,671	,671	,671	,000	1,000	,000	2
Estadísticas de elemento de resumen No CAF							
	Media	Mín	Máx	Rango	Máx/ Mín	Varianza	N
Medias de elemento	3,811	3,808	3,814	,006	1,002	,000	2
Varianzas de elemento	,886	,825	,948	,123	1,149	,008	2
Covariables entre elemen	,576	,576	,576	,000	1,000	,000	2
Correlaciones entre elemen	,651	,651	,651	,000	1,000	,000	2

Tabla 55. Estadística resumen de la encuesta de “Satisfacción con el Resultado del Servicio Prestado”.

Los datos obtenidos en la medición de la “Satisfacción con el Resultado del Servicio Prestado” reflejan una buena calificación en ambas tipologías de centros siendo mayor en centros CAF. (CAF:3,906 y NoCAF:3,811)

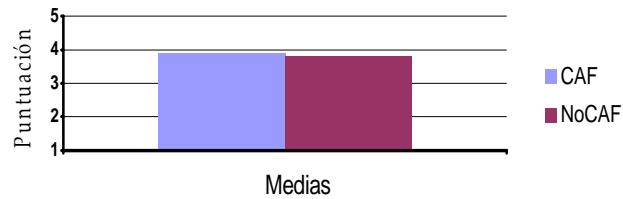


Figura 31. Comparativa medias "Satisfacción con el Resultado Servicio Prestado".

Los resultados obtenidos en la medición de la "Satisfacción con el Resultado del Servicio Prestado" se alinean con los obtenidos en la primera parte de la encuesta referente a la "Satisfacción con la Calidad del Servicio Percibida", incluso obtienen una calificación notablemente mayor en ambas tipologías de centro siendo significativamente mayor en las entidades CAF. A continuación (Tabla 56) se describen los datos estadísticos descriptivos de escala en estudio, adaptada de las investigaciones realizadas por Tsiros y Mittal (2000).

Descriptivos			
	CAF	NoCAF	
Tsiros-Mittal Satisfacción del Servicio Prestado	Media		7,8083
	95% de intervalo de confianza para la media	Límite inf.	7,6340
		Límite sup.	7,9825
	Media recortada al 5%		7,9441
	Mediana		8,0000
	Varianza		3,609
	CAF Desviación estándar		1,89986
	Mínimo		2,00
	Máximo		10,00
	Rango		8,00
	Rango intercuartil		2,00
	Asimetría		-,799
	Curtosis		,273
			,114
			,227

Tsiros-Mittal Satisfacción con Servicio Prestado		Media	7,6219	0,07492
		95% de intervalo de confianza para la media	Límite inf. 7,4747	Límite sup. 7,7691
		Media recortada al 5%	7,7229	
		Mediana	8,0000	
		Varianza	2,924	
		Desviación estándar	1,70999	
		Mínimo	2,00	
		Máximo	10,00	
		Rango	8,00	
		Rango intercuartil	2,00	
		Asimetría	-,662	,107
		Curtosis	,407	,214

Tabla 56. Estadísticas descriptivas de escala. "Satisfacción con el Resultado Servicio Prestado".

A continuación (Tabla 57) se realizó una comprobación de la distribución normal de Kolmogorov-Smirnov y Saphiro-Wilk para saber si se cumplían las "Pruebas de Normalidad".

Pruebas de normalidad							
Satisfacción con el Resultado (Tsiros Mittal)		Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
		Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
	CAF	,165	459	,000	,903	459	,000
	NoCAF	,181	521	,000	,928	521	,000

a. Corrección de significación de Lilliefors

Tabla 57. Pruebas de normalidad. "Satisfacción con el Resultado del Servicio Prestado".

Las dos pruebas de normalidad muestran que en el grupo de centros CAF la Variable (Satisfacción con el Resultado) no se distribuye según la "Ley Normal", ya que la "p" asociada a los contrastes K-S(0,000) y S-W(0,000) da por debajo del nivel de significación alfa prefijado (0,05).

Esto obligó a tomar un camino diferente en el análisis de la relación entre estas dos variables, por lo que se realizaron una serie de pruebas no paramétricas. (Aguayo, 2007). Igual sucede con centros NoCAF con K-S (0,000) y S-W (0,000). Seguidamente en la Figura 32 y en la Tabla 58 vienen reflejadas las pruebas no paramétricas realizadas, en concreto la “U de Mann-Whitney” para muestras independientes CAF-NoCAF.

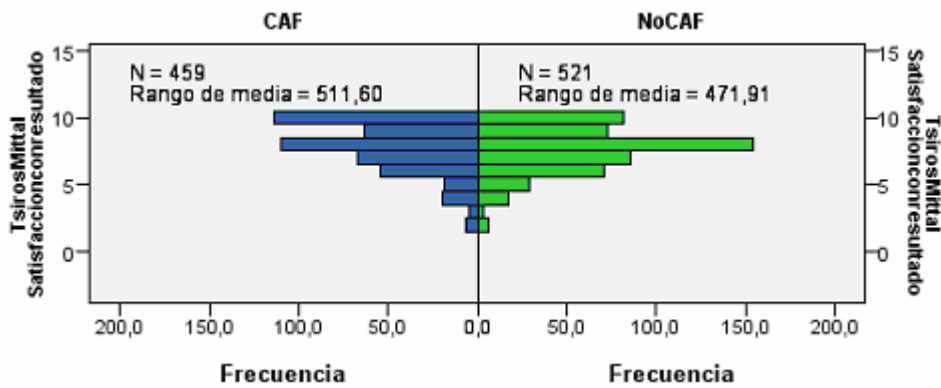


Figura 32. Pruebas no-paramétricas “U de Mann-Whitney”. “Satisfacción con el Resultado del Servicio Prestado”.

N total	980
U de Mann-Whitney	109.883,500
W de Wilcoxon	245.864,500
Estadístico de contraste	109.883,500
Error estándar	4.340,557
Estadístico de contraste estandarizado	-2,232
Significación asintótica (prueba bilateral)	,026

Tabla 58. Pruebas no-paramétricas “U de Mann-Whitney”. “S. Servicio Prestado”

	Hipótesis nula	Prueba	Sig.	Decisión
1	La distribución de TsirosMittalSatisfServicioPrestado es la misma entre las categorías de CAFNoCAF.	Prueba U de Mann-Whitney para muestras independientes	,026	Rechace la hipótesis nula.

Se muestran significaciones asintóticas. El nivel de significancia es ,05.

Tabla 59. Resumen de contraste de hipótesis. “S. con Resultado del Servicio Prestado”.

La prueba no-paramétrica “U de Mann-Whithney” (Tabla 59) para muestras independientes da como resultados una Significación Asintótica (Prueba Bilateral) igual a 0,026, con lo que se puede concluir que se rechace la hipótesis nula que considera las medias obtenidas similares en ambos grupos CAF y NoCAF o lo que es lo mismo, existe una diferencia significativa entre las medias de ambos grupos de centros para la valoración sobre la “Satisfacción con el Resultado del Servicio Prestado”.

Encuestas Profesorado

5.2.3. Resultados de la medición de la “Situación General Centro Educativo”.

En esta sección se realizan los estudios de fiabilidad y estadísticos de la medición de la “Situación General del Centro Educativo” realizada a los docentes de las entidades participantes. Antes, se describe (Tabla 60) la ficha técnica de la investigación realizada.

Ficha técnica de la investigación	
Tipología de la encuesta	Cuestionario estructurado tipo Likert (5 opciones de respuesta)
Lugar de realización	7 Centros Educativos ESO de la Región de Murcia
Universo	6118 Docentes de Secundaria Región de Murcia*
Tamaño de muestra	129 encuestas válidas
Nivel de confianza	95% (p=q=0.5)
Error muestral	8.55%
Cronología toma de datos	De Mayo a Septiembre de 2018

Tabla 60. Ficha técnica de la investigación profesorado. Datos obtenidos Econet (2018).

5.2.3.1. Encuesta Global "Situación General Centros Educativos".

- **Comparativa de estudios de Fiabilidad**

A continuación se desglosan los datos del estudio de fiabilidad de la medición de la "Situación General de los Centros Educativos", de manera global, con sus gráficas correspondientes. Se mide la valoración por parte del profesorado de diversos criterios relacionados con todos los procesos implicados en el funcionamiento de los respectivos centros educativos.

Estudio Fiabilidad "Situación General de los Centros Educativos" Ítem 1-31						
Centros CAF				Centros No-CAF		
Estadísticas de fiabilidad				Estadísticas de fiabilidad		
α -Cronbach	α -Cronbach	elem. stand.	N	α -Cronbach	α -Cronbach	elem. stand.
,958	,959		31	,905	,913	31

Tabla 61. Estudio de fiabilidad de la medición global de la "Situación General de los Centros Educativos". Ítem 1-31

Se realizó el estudio de fiabilidad (Tabla 61) para mostrar cómo de fiables son los resultados obtenidos. Se considera que las "Alfas de Cronbach" son adecuadas si se obtienen valores por encima de 0,600. Después de realizar las pruebas correspondientes tanto en centros CAF como en No-CAF, se obtuvieron unos datos con una fiabilidad excelente en ambos grupos de entidades.

- **Comparativa estudios estadísticos.**

En este apartado se desglosan (Tabla 62 y Figura 33) los datos obtenidos de las medias de los ítems que forman la encuesta en estudio en concreto la parte que estudia la "Situación del Centro Educativo", las puntuaciones, desviaciones estándar, muestra y las gráficas correspondientes.

Estudio Estadística							
	Centros CAF			Centros No-CAF			
	Media	Desv. Est.	N		Media	Desv. Est.	N
ÍTEM 1	3,6800	1,01555	75	ÍTEM 1	4,2353	,76389	51
ÍTEM 2	4,5067	,62327	75	ÍTEM 2	4,3725	,72002	51
ÍTEM 3	3,9733	,91494	75	ÍTEM 3	4,0980	,75511	51
ÍTEM 4	4,2133	1,05643	75	ÍTEM 4	4,2941	,67213	51
ÍTEM 5	4,1600	1,06593	75	ÍTEM 5	4,1373	,82510	51
ÍTEM 6	4,2400	,99784	75	ÍTEM 6	4,2549	,74413	51
ÍTEM 7	3,6667	1,04407	75	ÍTEM 7	3,8627	,91694	51
ÍTEM 8	3,9333	,85950	75	ÍTEM 8	4,1765	,86501	51
ÍTEM 9	3,8800	,85361	75	ÍTEM 9	3,7059	1,00587	51
ÍTEM 10	4,0000	,97260	75	ÍTEM 10	4,0196	,73458	51
ÍTEM 11	3,9200	,86618	75	ÍTEM 11	3,9804	,88295	51
ÍTEM 12	3,9733	,92959	75	ÍTEM 12	3,7843	,94475	51
ÍTEM 13	4,1067	,83137	75	ÍTEM 13	4,0196	,78715	51
ÍTEM 14	4,2933	,80158	75	ÍTEM 14	3,8627	,89487	51
ÍTEM15	4,2267	,86326	75	ÍTEM 15	3,6275	,99922	51
ÍTEM 16	3,4667	1,00449	75	ÍTEM 16	3,3333	1,29099	51
ÍTEM 17	4,0400	,95068	75	ÍTEM 17	4,1373	,84899	51
ÍTEM 18	4,0400	,84534	75	ÍTEM 18	4,0392	,74728	51
ÍTEM 19	4,1600	,82265	75	ÍTEM 19	4,2549	,62748	51
ÍTEM 20	4,0400	,89201	75	ÍTEM 20	3,8039	,74886	51
ÍTEM 21	4,2667	1,04407	75	ÍTEM 21	4,0980	,83078	51
ÍTEM 22	3,6533	1,04614	75	ÍTEM 22	3,6667	,84063	51
ÍTEM 23	4,1600	,87054	75	ÍTEM 23	3,9020	,70014	51
ÍTEM24R	2,5200	1,20090	75	ÍTEM24R	2,3922	1,20131	51
ÍÍTEM 25	4,4933	,76004	75	ÍTEM 25	3,7451	1,01672	51
ÍÍTEM 26	4,1333	,90544	75	ÍTEM 26	4,0588	,70461	51
ÍÍTEM 27	4,1067	,78108	75	ÍTEM 27	4,1765	,74043	51
ÍÍTEM 28	3,2933	1,06255	75	ÍTEM 28	3,6863	1,00976	51
ÍÍTEM 29	3,9333	,75933	75	ÍTEM 29	4,1569	,67446	51
ÍÍTEM 30	4,2933	,65292	75	ÍTEM 30	4,2745	,66569	51
ÍÍTEM 31	4,0933	,98877	75	ÍTEM 31	3,9412	,90359	51

Tabla 62. Estudio estadístico. "Situación General Centros Educativos".

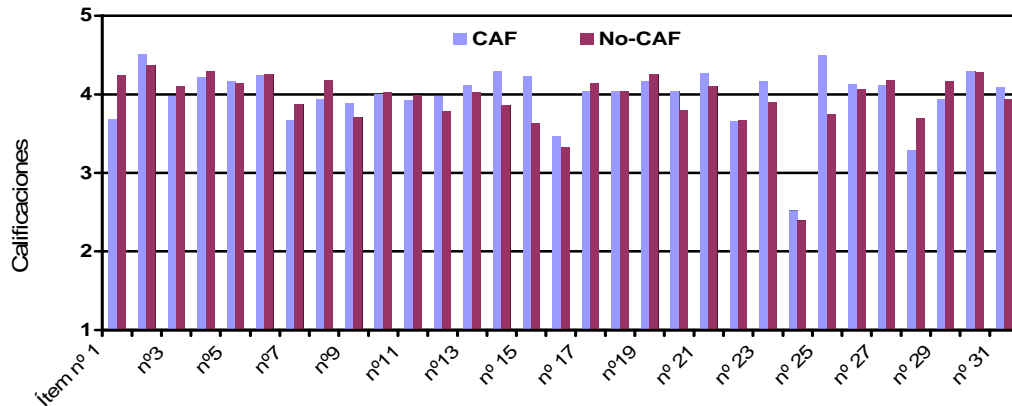


Figura 33. Comparativa gráfica. "Situación General Centros Educativos". Ítem 1-31.

A continuación (Tabla 63 y Figura 34) se desglosan las estadísticas de los elementos resumen según calificación de centros.

Estadísticas de elemento de resumen CAF							
	Media	Mín	Máx	Rango	Máx / Mín	Varianza	N
Medias de elemento	3,983	2,520	4,507	1,987	1,788	,145	31
Varianzas de elemento	,848	,388	1,442	1,054	3,712	,055	31
Covariables entre elemen	,360	-,383	,965	1,348	-2,523	,049	31
Correlaciones entre elemen	,433	-,357	,892	1,249	-2,500	,051	31
Estadísticas de elemento de resumen No CAF							
	Media	Mín	Máx	Rango	Máx/Mín	Varianza	N
Medias de elemento	3,939	2,392	4,373	1,980	1,828	,139	31
Varianzas de elemento	,730	,394	1,667	1,273	4,233	,083	31
Covariables entre elemen	,172	-,311	,648	,959	-2,084	,021	31
Correlaciones entre elemen	,254	-,324	,645	,969	-1,989	,035	31

Tabla 63. Estadísticas de resumen. "Situación General Centros Educativos".

De la Tabla 63 se obtuvieron unas medias en los resultados de centros educativos CAF:3.983 y de NoCAF:3.939 comprendidos desde 1, como grado de satisfacción nulo, hasta 5 como grado de satisfacción muy alto. Los resultados anteriores reflejan una calificación notable de los docentes sobre la evaluación de la situación general de las entidades educativas en estudio, siendo la calificación en ambos tipos de centro (CAF-NoCAF) bastante pareja.

Estos resultados obtenidos son un buen indicador sobre la opinión positiva que tienen los profesores sobre sus correspondientes centros de trabajo, así como de los procesos que allí se desarrollan.

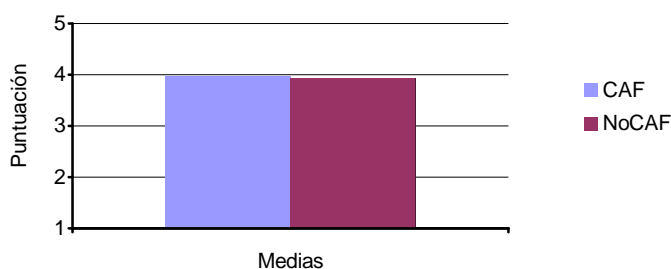


Figura 34: Comparativas medias. "Situación General Centros Educativos"

A continuación se describen los datos obtenidos en las estadísticas descriptivas de escala. (Tabla 64).

		Descriptivos		
		CAF	NoCAF	
		Estadístico	Error est.	
Situación General CCEE	Media	123,4667	2,19560	
	95% de intervalo de confianza para la media	Límite inf.	119,0918	
		Límite sup.	127,8415	
	Media recortada al 5%		124,8852	
	Mediana		124,0000	
	Varianza		361,550	
	CAF Desviación estándar		19,01446	
	Mínimo		67,00	
	Máximo		150,00	
	Rango		83,00	
	Rango intercuartil		24,00	
	Asimetría		-1,008	,277
	Curtosis		1,083	,548

Situación General CCEE		Media	122,0980	1,89183
		95% de intervalo de confianza para la media	Límite inf.	118,2982
			Límite sup.	125,8979
		Media recortada al 5%		122,0218
		Mediana		122,0000
	No	Varianza		182,530
	CAF	Desviación estándar		13,51037
		Mínimo		95,00
		Máximo		152,00
		Rango		57,00
		Rango intercuartil		20,00
		Asimetría	,037	,333
		Curtosis	-,598	,656

Tabla 64. Estadísticas descriptivas de escala. "Situación General CCEE"

A continuación (Tabla 65) se realizó una comprobación de la distribución normal de Kolmogorov-Smirnov y Saphiro-Wilk para saber si se cumplían las "Pruebas de Normalidad".

Pruebas de normalidad							
Situación		Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
		Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
General CE	CAF	,104	75	,042	,922	75	,000
	NoCAF	,074	51	,200*	,985	51	,783

*. Esto es un límite inferior de la significación verdadera.

b. Corrección de significación de Lilliefors

Tabla 65. Pruebas de normalidad. "Situación General Centros Educativos".

Las dos pruebas de normalidad muestran que en el grupo de centros CAF, la variable "Fiabilidad" no se distribuye según la "Ley Normal", ya que la "p" asociada a los contrastes K-S(0,042) y S-W(0,000) da por debajo del nivel de significación alfa prefijado (0,05).

Esto hizo tomar un camino diferente en el análisis de la relación entre estas dos variables, por lo que se realizó una serie de pruebas no-paramétricas (Aguayo, 2007). A continuación se describen las pruebas no-paramétricas realizadas en concreto la “U de Mann-Whitney” para muestras independientes CAF-NoCAF (Tabla 66 y Figura 35).

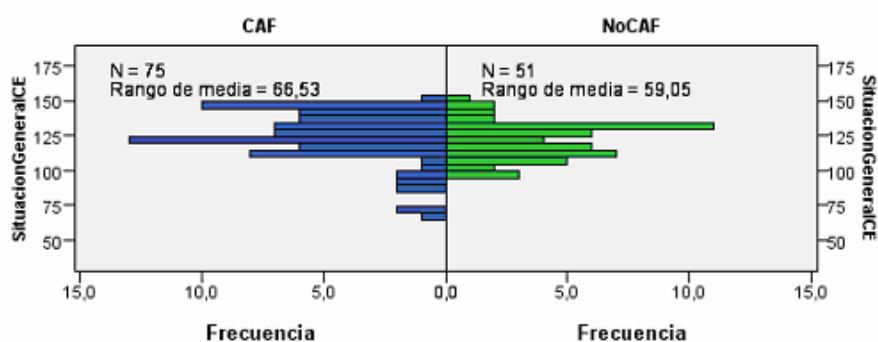


Figura 35. Pruebas no-paramétricas. “Situación General Centros Educativos”.

N total	126
U de Mann-Whitney	1.685,500
W de Wilcoxon	3.011,500
Estadístico de contraste	1.685,500
Error estándar	201,124
Estadístico de contraste estandarizado	-1,129
Significación asintótica (prueba bilateral)	,259

Tabla 66. Pruebas no-paramétricas “U de Mann-Whitney”. “Situación General Centros Educativos”.

	Hipótesis nula	Prueba	Sig.	Decisión
1	La distribución de Situación General CE es la misma entre las categorías de CAF/NoCAF.	Prueba U de Mann-Whitney para muestras independientes	,259	Conserve la hipótesis nula.

Se muestran significaciones asintóticas. El nivel de significancia es ,05.

Tabla 67. Resumen de contraste de hipótesis. "Situación General CCEE"

La prueba no-paramétrica "U de Mann-Whitney" (Tabla 67) para muestras independientes, da como resultados una Significación Asintótica (Prueba Bilateral) igual a 0,259 con lo que se puede concluir que se acepte la hipótesis nula de que las medias obtenidas son similares en ambos grupos CAF y NoCAF o lo que es lo mismo, existe una diferencia no significativa entre las medias de ambos grupos de centros para el criterio "Situación General del Centro Educativo".

5.2.3.2. Estudio de Fiabilidad y Estadística criterio "Liderazgo".

En este paso se describen los estudios de fiabilidad y estadísticos del criterio "Liderazgo" dentro de la encuesta de "Situación General del Centro Educativo".

- **Comparativa de estudios de Fiabilidad**

A continuación se desglosan los datos del estudio de fiabilidad del criterio "Liderazgo".

Estudio Fiabilidad-Criterio Liderazgo Ítems 1-8							
Centros CAF				Centros No-CAF			
Estadísticas de fiabilidad				Estadísticas de fiabilidad			
α -Cronbach	α -Cronbach	elem. estand.	N	α -Cronbach	α -Cronbach	elem. estand.	N
,892		,887	8	,809		,815	8

Tabla 68. Estudio de fiabilidad del criterio "Liderazgo". Ítem 1-8.

Después de realizar las pruebas correspondientes se obtuvieron unos datos (Tabla 68) con una fiabilidad bastante buena en ambos tipos de centros, lo cual respalda los resultados obtenidos.

- **Comparativa estudios estadísticos.**

En este apartado se desglosan los datos obtenidos de las medias de las puntuaciones, desviaciones estándar, muestra y las gráficas correspondientes.

Estudio Estadística							
Estadísticas de elemento				Estadísticas de elemento			
	Media	Desv. Est.	N		Media	Desv. Est.	N
ÍTEM 1	3,71	1,024	77	ÍTEM 1	4,23	,757	52
ÍTEM2	4,51	,620	77	ÍTEM 2	4,38	,718	52
ÍTEM 3	3,99	,910	77	ÍTEM 3	4,10	,748	52
ÍTEM 4	4,23	1,050	77	ÍTEM 4	4,29	,667	52
ÍTEM 5	4,18	1,060	77	ÍTEM 5	4,13	,817	52
ÍTEM 6	4,25	,989	77	ÍTEM 6	4,25	,738	52
ÍTEM 7	3,68	1,032	77	ÍTEM 7	3,88	,922	52
ÍTEM 8	3,95	,857	77	ÍTEM 8	4,17	,857	52

Tabla 69. Estudio estadístico. "Criterio Liderazgo". Ítems 1-8.

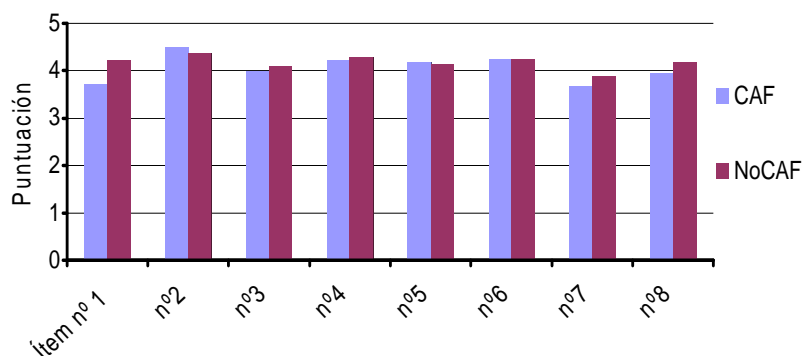


Figura 36 Comparativa gráfica. Criterio "Liderazgo".

De la Tabla 69 y de la Figura 36 se pueden obtener las medias de los ítems que componen el criterio en estudio. A continuación se expone la estadística de los elementos resumen según calificación de centros. (Tabla 70 y Figura 37)

Estadísticas de elemento de resumen CAF							
	Media	Mín	Máx	Rango	Máx / Mín	Varianza	N
Medias de elemento	4,062	3,675	4,506	,831	1,226	,081	8
Varianzas de elemento	,908	,385	1,124	,740	2,922	,063	8
Covariables entre elemen	,461	,092	,957	,864	10,351	,054	8
Correlaciones entre elemen	,496	,174	,859	,686	4,941	,036	8
Estadísticas de elemento de resumen No CAF							
	Media	Mín	Máx	Rango	Máx/ Mín	Varianza	N
Medias de elemento	4,180	3,885	4,385	,500	1,129	,022	8
Varianzas de elemento	,611	,445	,849	,405	1,910	,017	8
Covariables entre elemen	,211	,045	,368	,322	8,125	,008	8
Correlaciones entre elemen	,356	,067	,611	,544	9,118	,026	8

Tabla 70: Estadística resumen del criterio "Liderazgo". Centros CAF-No CAF.

Los datos obtenidos reflejan unas muy buenas calificaciones en ambos tipos de centros siendo mayor en centros NoCAF. (CAF:4,062 y NoCAF:4,180)

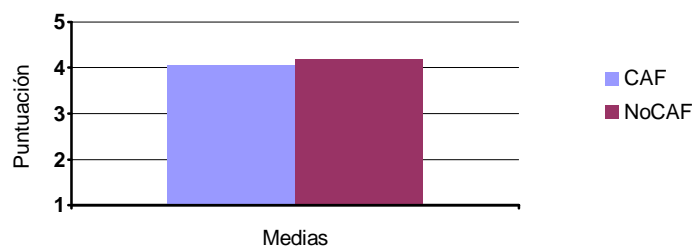


Figura 37: Comparativa medias. Criterio "Liderazgo".

Seguidamente (Tabla 71) se desglosan los estudios estadísticos de escala descriptivos de las variables tratadas.

Descriptivos			
	CAFNoCAF	Estadístico	Error est.
Liderazgo	Media	32,4935	,65560
	95% de intervalo de confianza para la media	Límite inf. 31,1878 Límite sup. 33,7992	
	Media recortada al 5%	33,0527	
	Mediana	33,0000	
	Varianza	33,095	
	CAF Desviación estándar	5,75286	
	Mínimo	13,00	
	Máximo	40,00	
	Rango	27,00	
	Rango intercuartil	7,00	
	Asimetría	-1,341	,274
	Curtosis	2,240	,541
	Media	33,4423	,56708
	95% de intervalo de confianza para la media	Límite inf. 32,3038 Límite sup. 34,5808	
	Media recortada al 5%	33,5769	
	Mediana	34,0000	
	Varianza	16,722	
	No CAF Desviación estándar	4,08927	
	Mínimo	24,00	
	Máximo	40,00	
Rango	16,00		
Rango intercuartil	5,00		
Asimetría	-,427	,330	
Curtosis	-,326	,650	

Tabla 71. Estadísticas descriptivas de escala. Criterio "Liderazgo".

A continuación (Tabla 72) se realizó una comprobación de la distribución normal de Kolmogorov-Smirnov y Saphiro-Wilk para saber si se cumplían las “Pruebas de Normalidad”.

Pruebas de normalidad							
Liderazgo	CAFNoCAF	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
		Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
		CAF	,138	77	,001	,889	77
NoCAF	,093	52	,200*	,968	52	,168	

*. Esto es un límite inferior de la significación verdadera.

a. Corrección de significación de Lilliefors

Tabla 72. Pruebas de normalidad. Criterio “Liderazgo”.

Las dos pruebas de normalidad muestran que en el grupo de centros CAF la variable criterio “Liderazgo” no se distribuye según la “Ley Normal”, ya que la “p” asociada a los contrastes K-S(0,01) y S-W(0,000) da por debajo del nivel de significación alfa prefijado (0,05). Esto obliga a tomar un camino diferente en el análisis de la relación entre estas dos variables, por lo que se realizó una serie de pruebas no-paramétricas (Aguayo, 2007).

A continuación en la Figura 38 y en la Tabla 73 vienen reflejadas las pruebas no-paramétricas en concreto la “U de Mann-Whitney” para muestras independientes CAF-NoCAF.

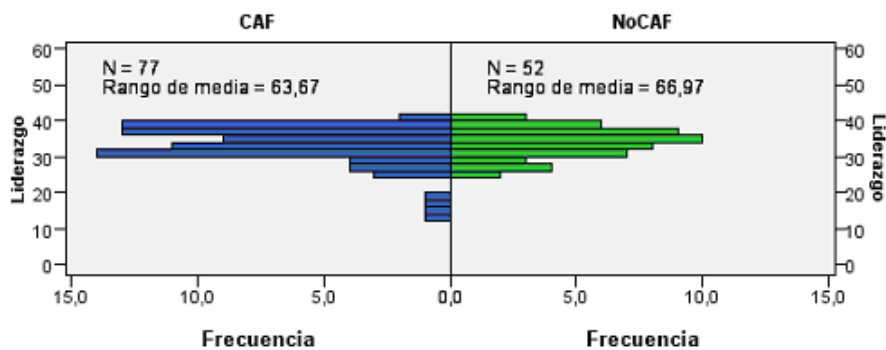


Figura 38. Pruebas no-paramétricas “U de Mann-Whitney”. Criterio “Liderazgo”.

N total	129
U de Mann-Whitney	2.104,500
W de Wilcoxon	3.482,500
Estadístico de contraste	2.104,500
Error estándar	207,762
Estadístico de contraste estandarizado	,493
Significación asintótica (prueba bilateral)	,622

Tablas 73. Pruebas no-paramétricas. "U de Mann-Whitney". Criterio "Liderazgo".

	Hipótesis nula	Prueba	Sig.	Decisión
1	La distribución de Liderazgo es la misma entre las categorías de CAFNoCAF.	Prueba U de Mann-Whitney para muestras independientes	,622	Conserve la hipótesis nula.

Se muestran significaciones asintóticas. El nivel de significancia es ,05.

Tabla 74. Resumen de contraste de hipótesis del criterio "Liderazgo".

La prueba no-paramétrica "U de Mann-Whitney" (Tabla 74) para muestras independientes da como resultados una Significación Asintótica (Prueba Bilateral) igual a 0,622 con lo que se puede concluir que se acepte la hipótesis nula de que las medias obtenidas son similares en ambos grupos CAF y NoCAF o lo que es lo mismo, existe una diferencia no significativa entre las medias de ambos grupos de centros para el criterio "Liderazgo".

5.2.3.3. Estudio de la Estadística del Criterio "Estrategia y Planificación".

En este paso se realizaron los estudios estadísticos de la dimensión "Estrategia y Planificación" dentro de la encuesta "Situación General de CCEE".

- **Comparativa estudios estadísticos.**

A continuación se desglosan los datos obtenidos de las medias de las puntuaciones, desviaciones estándar, muestra y las gráficas correspondientes.

Estudio Estadística									
Centros CAF					Centros No-CAF				
Estadísticas de elemento					Estadísticas de elemento				
	Media	Desv. Est.	Varianza	N		Media	Desv. Est.	Varianza	N
ÍTEM 9	3,91	,861	.741	77	ÍTEM 9	3,69	1,001	1,002	52

Tabla 75. Estudio estadístico del criterio “Estrategia y Planificación”. Ítem 9.

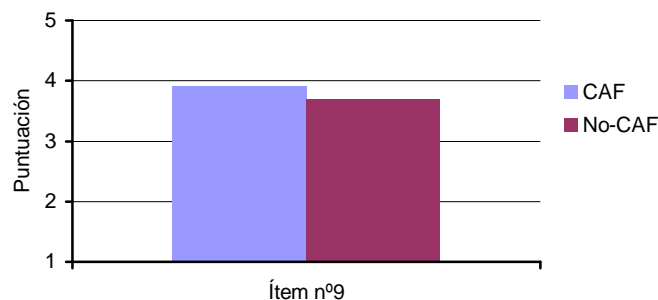


Figura 39: Comparativa gráfica. Criterio “Estrategia y Planificación”.

De la Tabla 75 y de la Figura 39 se pueden obtener las medias de los ítems que componen en este criterio (CAF:3,91 y NoCAF:3,69). Destacar la buena puntuación sobre todo en los centros CAF con una diferencia significativa respecto a los NoCAF.

Seguidamente (Tabla 76) se desglosan los estudios estadísticos de escala descriptivos de las variables tratadas.

Descriptivos			
	CAFNoCAF	Estadístico	Error est.
Estrategia y Planificación	Media	3,91	,098
	95% de intervalo de confianza para la media	Límite inf. 3,71 Límite sup. 4,10	
	Media recortada al 5%	3,97	
	Mediana	4,00	
	Varianza	,742	
	CAF Desviación estándar	,861	
	Mínimo	1	
	Máximo	5	
	Rango	4	
	Rango intercuartil	2	
	Asimetría	-,710	,274
	Curtosis	,761	,541
	Media	3,69	,139
	95% de intervalo de confianza para la media	Límite inf. 3,41 Límite sup. 3,97	
	Media recortada al 5%	3,74	
	Mediana	4,00	
	Varianza	1,002	
	No CAF Desviación estándar	1,001	
	Mínimo	1	
	Máximo	5	
Rango	4		
Rango intercuartil	2		
Asimetría	-,190	,330	
Curtosis	-,479	,650	

Tabla 76. Estadísticas descriptivas de escala. Criterio "Estrategia y Planificación".

Seguidamente (Tabla 77) se realizó una comprobación de la distribución normal de Kolmogorov-Smirnov y Saphiro-Wilk para saber si se cumplían las “Pruebas de Normalidad”.

Pruebas de normalidad							
		Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
Estrategia		Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
y	CAF	,269	77	,000	,850	77	,000
Planificación	NoCAF	,236	52	,000	,865	52	,000

a. Corrección de significación de Lilliefors

Tabla 77. Pruebas de normalidad. Criterio “Estrategia y Planificación”.

Las dos pruebas de normalidad muestran que en el grupo de centros CAF la variable criterio “Estrategia y Planificación” no se distribuye según la “Ley Normal”, ya que la “p” asociada a los contrastes K-S(0,000) y S-W(0,000) da por debajo del nivel de significación alfa prefijado (0,05). Esto obligó a tomar un camino diferente en el análisis de la relación entre estas dos variables, por lo que se realizó una serie de pruebas no-paramétricas (Aguayo, 2007). Igual sucede con centros NoCAF con K-S (0,000) y S-W(0,000).

A continuación en la Figura 40 y en la Tabla 78 vamos a realizar las pruebas no-paramétricas en concreto la “U de Mann-Whitney” para muestras independientes CAF-No CAF.

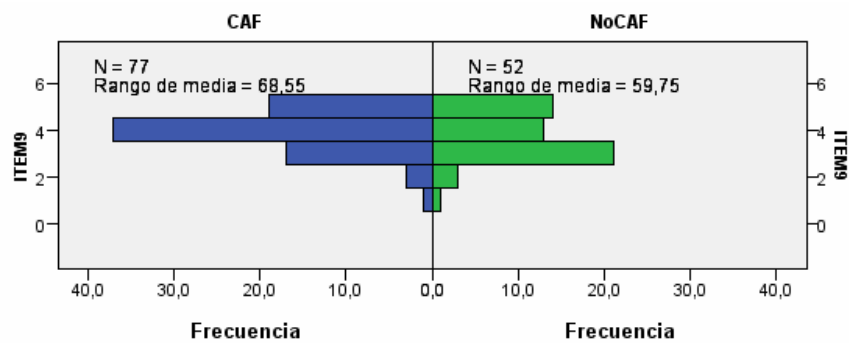


Figura 40. Pruebas no-paramétricas “U de Mann-Whitney”. Criterio “Estrategia y Planificación”.

N total	129
U de Mann-Whitney	1.729,000
W de Wilcoxon	3.107,000
Estadístico de contraste	1.729,000
Error estándar	197,519
Estadístico de contraste estandarizado	-1,382
Significación asintótica (prueba bilateral)	,167

Tabla 78. Pruebas no-paramétricas “U de Mann-Whitney”. Criterio “Estrategia y Planificación”.

	Hipótesis nula	Prueba	Sig.	Decisión
1	La distribución de ITEM9 es la misma entre las categorías de CAFNoCAF.	Prueba U de Mann-Whitney para muestras independientes	,167	Conserve la hipótesis nula.

Se muestran significaciones asintóticas. El nivel de significancia es ,05.

Tabla 79. Resumen de contraste de hipótesis del criterio “Estrategia y Planificación”.

La prueba no-paramétrica “U de Mann-Whitney” (Tabla 79) para muestras independientes da como resultados una Significación Asintótica (Prueba Bilateral) igual a 0,167, con lo que se puede concluir que se acepte la hipótesis nula de que las medias obtenidas son similares en ambos grupos CAF y NoCAF o lo que es lo mismo, existe una diferencia no significativa entre las medias de ambos grupos de centros para el criterio “Estrategia y Planificación”.

5.2.3.4. Estudio de la Estadística del criterio "Personas".

En este paso se realizaron los estudios estadísticos del criterio "Personas" con las gráficas correspondientes.

- **Comparativa estudios estadísticos.**

A continuación se desglosan los datos de las medias de las puntuaciones, las desviaciones estándar y la muestra participante con las gráficas anexas.

Estudio Estadística									
Centros CAF					Centros No-CAF				
Estadísticas de elemento					Estadísticas de elemento				
	Media	Desv. Est.	Varianza	N		Media	Desv. Est.	Varianza	N
ÍTEM 10	4,01	,966	,934	77	ÍTEM 10	4,02	,727	,529	52

Tabla 80. Estudio estadístico del criterio "Personas". Ítem 10.

En la anterior Tabla 80 se realizó un estudio de estadístico con las medias y desviaciones estándar de ambas tipologías de centros. La calificación de este criterio ha sido notablemente positiva en ambos grupos, siendo mayores en los centros NoCAF con respecto a los centros CAF, aunque los resultados tienen una diferencia insignificante.

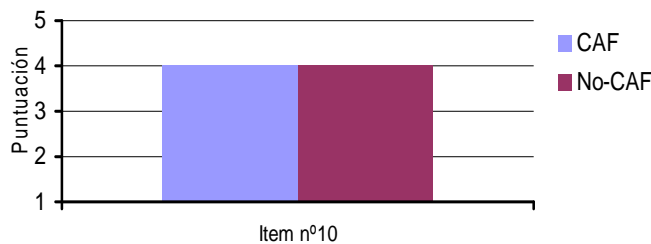


Figura 41. Comparativa gráfica. Criterio "Personas".

A continuación se desglosan las estadísticas de los elementos resumen según la calificación de centros (Tabla 81).

Descriptivos			
	CAFNoCAF	Estadístico	Error est.
Personas	Media	4,01	,110
	95% de intervalo de L. inferior	3,79	
	confianza para la media L. superior	4,23	
	Media recortada al 5%	4,08	
	Mediana	4,00	
	Varianza	,934	
	CAF Desviación estándar	,966	
	Mínimo	1	
	Máximo	5	
	Rango	4	
	Rango intercuartil	2	
	Asimetría	-,835	,274
	Curtosis	,237	,541
	Media	4,02	,101
	95% de intervalo de L. inferior	3,82	
	confianza para la media L. superior	4,22	
	Media recortada al 5%	4,04	
	Mediana	4,00	
	Varianza	,529	
	No CAF Desviación estándar	,727	
	Mínimo	2	
	Máximo	5	
Rango	3		
Rango intercuartil	1		
Asimetría	-,347	,330	
Curtosis	-,076	,650	

Tabla 81. Estadísticas descriptivas de escala. Criterio "Personas".

A continuación (Tabla 82) se realizó una comprobación de la distribución normal de Kolmogorov-Smirnov y Saphiro-Wilk para saber si se cumplían las “Pruebas de Normalidad”.

Pruebas de normalidad							
Personas		Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
		Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
		CAF	,235	77	,000	,839	77
NoCAF	,278	52	,000	,828	52	,000	

a. Corrección de significación de Lilliefors

Tabla 82. Pruebas de normalidad. Criterio “Personas”.

Las dos pruebas de normalidad muestran que en el grupo de centros CAF la variable “Criterio Personas” no se distribuye según la “Ley Normal”, ya que la “p” asociada a los contrastes K-S(0,000) y S-W(0,000) da por debajo del nivel de significación alfa prefijado (0,05). Esto obligó a tomar un camino diferente en el análisis de la relación entre estas dos variables, por lo que se realizó una serie de pruebas no paramétricas (Aguayo, 2007). Igual sucede con centros NoCAF con K-S (0,000) y S-W (0,000). En la Figura 42 y en la Tabla 83 vienen las pruebas no-paramétricas realizadas, en concreto la “U de Mann-Whitney” para muestras independientes CAF-NoCAF.

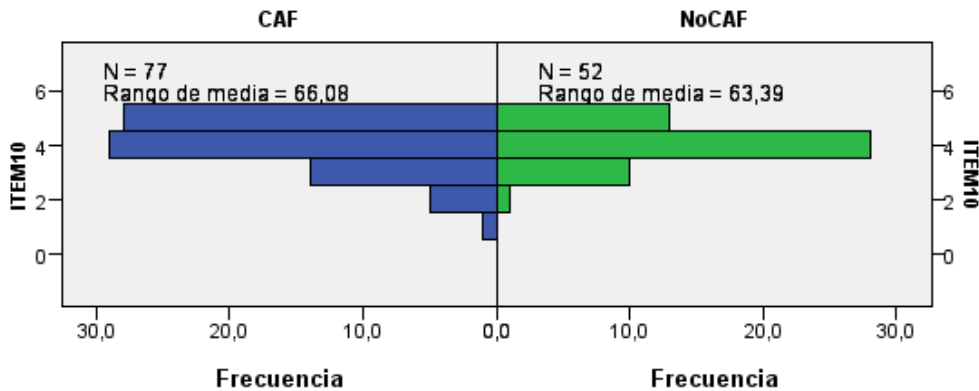


Figura 42. Pruebas no-paramétricas “U de Mann-Whitney”. Criterio “Personas”.

N total	129
U de Mann-Whitney	1.918,500
W de Wilcoxon	3.296,500
Estadístico de contraste	1.918,500
Error estándar	194,835
Estadístico de contraste estandarizado	-,429
Significación asintótica (prueba bilateral)	,668

Tabla 83. Pruebas no-paramétricas “U de Mann-Whitney”. Criterio “Personas”.

	Hipótesis nula	Prueba	Sig.	Decisión
1	La distribución de ITEM10 es la misma entre las categorías de CAFNoCAF.	Prueba U de Mann-Whitney para muestras independientes	,668	Conserve la hipótesis nula.

Se muestran significaciones asintóticas. El nivel de significancia es ,05.

Tabla 84. Resumen de contraste de hipótesis. Criterio “Personas”.

La prueba no-paramétrica “U de Mann-Whitney” (Tabla 84) para muestras independientes, da como resultados una Significación Asintótica (Prueba Bilateral) igual a 0,668, con lo que se puede concluir que se acepte la hipótesis nula de que las medias obtenidas son similares en ambos grupos CAF y NoCAF o lo que es lo mismo, existe una diferencia no significativa entre las medias de ambos grupos de centros para el criterio “Personas”.

5.2.3.5. Estudio de Fiabilidad y Estadística del criterio “Alianzas y Recursos”.

En este paso se realizaron los estudios fiabilidad y estadísticos del criterio “Alianzas y Recursos”.

- **Comparativa de estudios de Fiabilidad**

A continuación se exponen los datos del estudio de fiabilidad del criterio “Alianzas y Recursos” con las α de Cronbach correspondientes.

Estudio Fiabilidad Alianzas y Recursos Ítems 11-14						
Centros CAF			Centros No-CAF			
Estadísticas de fiabilidad			Estadísticas de fiabilidad			
α -Cronbach	α -Cronbach elem. estand.	N	α -Cronbach	α -Cronbach elem. estand.	N	
,825	,828	4	,620	,627	4	

Tabla 85. Estudios de fiabilidad del criterio “Alianzas y Recursos”.

Después de realizar las pruebas de fiabilidad anteriores (Tabla 85) se obtienen unas Alfas de Cronbach bastante buenas para centros CAF y aceptables en centros NoCAF, lo cual respalda la fiabilidad de datos obtenidos.

- **Comparativa de estudios estadísticos**

En este apartado se desglosan los datos del criterio “Alianzas y Recursos”, medias, desviaciones estándar y la muestra participante (Tabla 86).

Estudio Estadística							
Centros CAF			Centros No-CAF				
Estadísticas de elemento			Estadísticas de elemento				
	Media	Desv. Est.	N		Media	Desv. Est.	N
ÍTEM11	3,92	,860	76	ÍTEM11	3,98	,874	52
ÍTEM12	3,97	,923	76	ÍTEM12	3,77	,942	52
ÍTEM13	4,11	,826	76	ÍTEM13	4,02	,779	52
ÍTEM14	4,30	,800	76	ÍTEM14	3,87	,886	52

Tabla 86. Estudio de estadística del criterio “Alianzas y Recursos”.

En la Figura 43 viene reflejada la comparativa de la medición por ítems del criterio “Alianza y Recursos”.

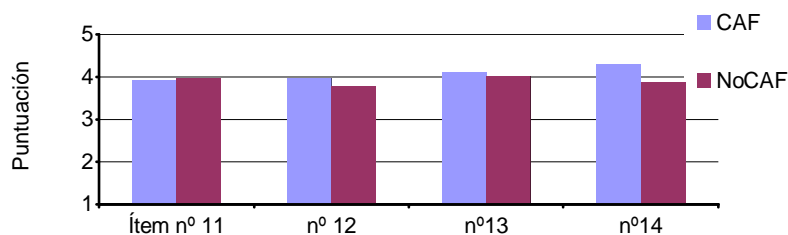


Figura 43. Comparativa gráfica. Criterio “Alianzas y Recursos”.

A continuación (Tabla 87) se desglosan las estadísticas de los elementos resumen según calificación de centros.

Estadísticas de elemento de resumen CAF							
	Media	Mín	Máx	Rango	Máx / Mín	Varianza	N
Medias de elemento	4,076	3,921	4,303	,382	1,097	,029	4
Varianzas de elemento	,729	,641	,853	,212	1,331	,008	4
Covariables entre elemen	,395	,275	,448	,173	1,630	,004	4
Correlaciones entre elemen	,546	,372	,677	,306	1,822	,009	4

Estadísticas de elemento de resumen No CAF							
	Media	Mín	Máx	Rango	Máx/ Mín	Varianza	N
Medias de elemento	3,909	3,769	4,019	,250	1,066	,013	4
Varianzas de elemento	,761	,607	,887	,279	1,460	,013	4
Covariables entre elemen	,220	,106	,377	,271	3,571	,007	4
Correlaciones entre elemen	,296	,127	,514	,387	4,061	,015	4

Tabla 87. Estadística resumen del criterio “Alianzas y Recursos”.

De la Tabla 87 se observan las medias notablemente positivas en ambos tipos de centros CAF:4,076 y NoCAF:3,909, sobre todo en centros CAF.

En la Figura 44 se pueden observar las medias obtenidas en dicha investigación.

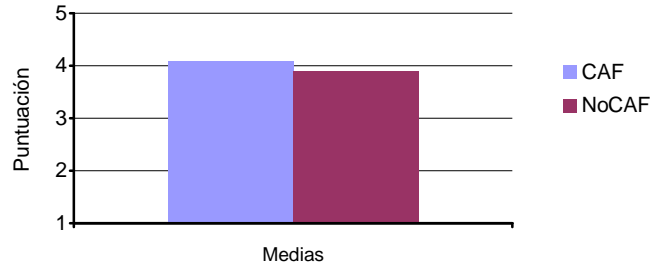


Figura 44. Comparativa medias del Criterio "Alianzas y Recursos".

Seguidamente (Tabla 88) se desglosan los estudios estadísticos de escala descriptivos de las variables tratadas, realizando una comparación entre ambos tipos de centros.

Descriptivos				
	CAF	NoCAF		
Alianza Recursos			Estadístico	
			Error est.	
		Media	16,3026	,31735
		95% de intervalo de confianza para la media	Límite inf.	15,6704
			Límite sup.	16,9348
		Media recortada al 5%	16,4357	
		Mediana	16,0000	
		Varianza	7,654	
		Desviación estándar	2,76656	
		Mínimo	9,00	
		Máximo	20,00	
		Rango	11,00	
		Rango intercuartil	3,75	
		Asimetría	-,479	,276
		Curtosis	-,405	,545

Alianza Recursos	No CAF	Media	15,6346	,33072	
		95% de intervalo de confianza para la media	Límite inf.	14,9707	
			Límite sup.	16,2986	
		Media recortada al 5%		15,6838	
		Mediana		16,0000	
		Varianza		5,687	
		Desviación estándar		2,38483	
		Mínimo		10,00	
		Máximo		20,00	
		Rango		10,00	
		Rango intercuartil		3,00	
		Asimetría		-,277	,330
		Curtosis		-,208	,650

Tabla 88. Estadísticas descriptivas de escala. Criterio "Alianza-Recursos".

A continuación (Tabla 89) se realizó una comprobación de la distribución normal de Kolmogorov-Smirnov y Saphiro-Wilk para saber si se cumplían las "Pruebas de Normalidad".

Pruebas de normalidad							
Alianzas	Recursos	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
		Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
	CAF	,127	76	,004	,944	76	,002
	NoCAF	,157	52	,003	,955	52	,046

a. Corrección de significación de Lilliefors

Tabla 89. Pruebas de normalidad. Criterio "Alianzas y Recursos".

Las dos pruebas de normalidad muestran que en el grupo de centros CAF la variable-criterio "Alianzas y Recursos" no se distribuye según la Ley Normal, ya que la "p" asociada a los contrastes K-S(0,04) y S-W(0,002) da por debajo del nivel de significación alfa prefijado (0,05). Esto obligó a tomar un camino diferente en el análisis de la relación entre estas dos variables, por lo que se realizaron una serie de pruebas no paramétricas (Aguayo, 2007).

Igual sucede con centros NoCAF con K-S (0,03) y S-W (0,046). En la Figura 45 y en la Tabla 90 vienen reflejadas las pruebas no-paramétricas realizadas, en concreto la “U de Mann-Whitney” para muestras independientes CAF-NoCAF.

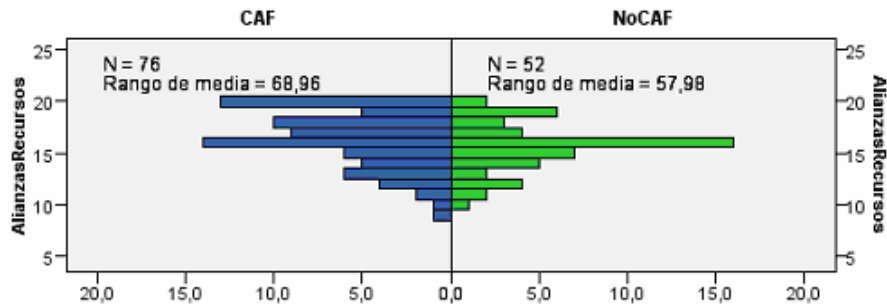


Figura 45. Pruebas no-paramétricas “U de Mann-Whitney”. Criterio “Alianzas-Recursos”.

N total	128
U de Mann-Whitney	1.637,000
W de Wilcoxon	3.015,000
Estadístico de contraste	1.637,000
Error estándar	204,128
Estadístico de contraste estandarizado	-1,661
Significación asintótica (prueba bilateral)	,097

Tabla 90. Pruebas no-paramétricas “U de Mann-Whitney”. Criterio “Alianzas-Recursos”

	Hipótesis nula	Prueba	Sig.	Decisión
1	La distribución de AlianzasRecursos es la misma entre las categorías de CAFNoCAF.	Prueba U de Mann-Whitney para muestras independientes	,097	Conserve la hipótesis nula.

Se muestran significaciones asintóticas. El nivel de significancia es ,05.

Tabla 91. Resumen de contraste de hipótesis. Criterio “Alianza-Recursos”.

La prueba no-paramétrica “U de Mann-Whithney” (Tabla 91) para muestras independientes da como resultados una Significación Asintótica (Prueba Bilateral) igual a 0,97, con lo que se puede concluir que se acepte la hipótesis nula de que las medias obtenidas son similares en ambos grupos CAF y NoCAF o lo que es lo mismo, existe una diferencia no significativa entre las medias de ambos grupos de centros para el criterio “Alianzas y Recursos”.

5.2.3.6. Estudios de Fiabilidad y Estadística del criterio “Procesos”.

En este paso se realizaron los estudios de fiabilidad y estadísticos del criterio “Procesos”, dentro de la encuesta “Situación General del Centro Educativo”.

- **Comparativa de estudios de Fiabilidad**

A continuación se presentan los datos del estudio de fiabilidad del criterio “Procesos”.

Estudio Fiabilidad Criterio “Procesos”. Ítems 15-16						
Centros CAF			Centros No-CAF			
Estadísticas de fiabilidad			Estadísticas de fiabilidad			
α -Cronbach	α -Cronbach elem. estand.	N	α -Cronbach	α -Cronbach elem. estand.	N	
,607	,615	2	,470	,479	2	

Tabla 92. Estudio de fiabilidad del Criterio “Procesos”. Ítem 13-17

Después de realizar las pruebas correspondientes (Tabla 92) se obtuvieron unos datos con una fiabilidad aceptable en centros CAF y una mala fiabilidad en centros NoCAF.

- **Comparativa estudios estadísticos.**

En este apartado se desglosan los datos de las medias de las puntuaciones obtenidas en el criterio “Procesos”, desviaciones estándar y la muestra participante con las gráficas anexas.

Estudio Estadística							
Centros CAF				Centros No-CAF			
Estadísticas de elemento				Estadísticas de elemento			
	Media	Desv. Est.	N		Media	Desv. Est.	N
ÍTEM 15	4,25	,861	77	ÍTEM 15	3,60	1,015	52
ÍTEM 16	3,45	1,046	77	ÍTEM 16	3,33	1,279	52

Tabla 93. Estudio estadístico del criterio "Procesos". Ítem 15-16

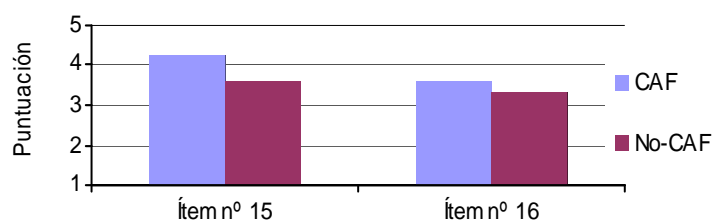


Figura 46. Comparativa gráfica. Criterio "Procesos".

En la Tabla 93 y en la Figura 46 se puede observar las medias de los ítems que componen este criterio. A continuación se desglosa la estadística de los elementos resumen según calificación de centros. (Tabla 94 y Figura 47).

Estadísticas de elemento de resumen CAF							
	Media	Mín	Máx	Rango	Máx / Mín	Varianza	N
Medias de elemento	3,851	3,455	4,247	,792	1,229	,314	2
Varianzas de elemento	,917	,741	1,093	,352	1,476	,062	2
Covariables entre elemen	,400	,400	,400	,000	1,000	,000	2
Correlaciones entre elemen	,444	,444	,444	,000	1,000	,000	2
Estadísticas de elemento de resumen No CAF							
	Media	Mín	Máx	Rango	Máx/ Mín	Varianza	N
Medias de elemento	3,462	3,327	3,596	,269	1,081	,036	2
Varianzas de elemento	1,333	1,030	1,636	,606	1,589	,184	2
Covariables entre elemen	,409	,409	,409	,000	1,000	,000	2
Correlaciones entre elemen	,315	,315	,315	,000	1,000	,000	2

Tabla 94. Estadística resumen del criterio "Procesos".

Los datos que emanan de las calificaciones obtenidas respecto al criterio "Procesos", reflejan una notable calificación en centros CAF y una calificación buena en centros NoCAF, con una diferencia significativamente mayor. (CAF:3,851 y NoCAF:3,462). Esta diferencia es una de las mayores encontradas en toda esta investigación.

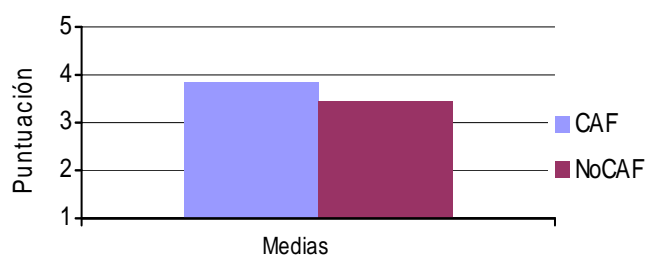


Figura 47. Comparativas medias. Criterio "Procesos".

Seguidamente (Tabla 95) se desglosan los estudios estadísticos descriptivos de las variables tratadas.

Descriptivos					
Criterio	CAF	NoCAF	Error est.		
				Estadístico	
Procesos		Media	7,7013	,18493	
		95% de intervalo de confianza para la media	Límite inf.	7,3330	
			Límite sup.	8,0696	
		Media recortada al 5%	7,7937		
		Mediana	8,0000		
		Varianza	2,633		
		Desviación estándar	1,62274		
		Mínimo	3,00		
		Máximo	10,00		
		Rango	7,00		
		Rango intercuartil	2,00		
		Asimetría	-,618	,274	
		Curtosis	,125	,541	

Criterio Procesos	No CAF	Media	6,9231	,25885	
		95% de intervalo de confianza para la media	Límite inf.	6,4034	
			Límite sup.	7,4427	
		Media recortada al 5%		6,9359	
		Mediana		7,0000	
		Varianza		3,484	
		Desviación estándar		1,86659	
		Mínimo		3,00	
		Máximo		10,00	
		Rango		7,00	
		Rango intercuartil		3,50	
		Asimetría		,060	,330
		Curtosis		-,791	,650

Tabla 95. Estadísticas descriptivas de escala. Criterio "Procesos".

A continuación (Tabla 96) se realizó una comprobación de la distribución normal de Kolmogorov-Smirnov y Saphiro-Wilk para saber si se cumplían las "Pruebas de Normalidad".

		Pruebas de normalidad					
Criterio	CAF/NoCAF	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
		Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
Procesos	CAF	,157	77	,000	,931	77	,000
	NoCAF	,157	52	,003	,946	52	,019

a. Corrección de significación de Lilliefors

Tabla 96. Pruebas de Normalidad. Criterio "Procesos".

Las dos pruebas de normalidad muestran que en el grupo de centros CAF la variable criterio "Procesos" no se distribuye según la "Ley Normal", ya que la "p" asociada a los contrastes K-S(0,000) y S-W(0,000) tiene un resultado por debajo del nivel de significación alfa prefijado (0,05).

Esto obligó a tomar un camino diferente en el análisis de la relación entre estas dos variables, por lo que se realizaron una serie de pruebas no-paramétricas (Aguayo, 2007). Igual sucede con centros NoCAF con K-S (0,03) y S-W (0,019). En la Figura 48 y en la Tabla 97 vienen reflejadas las pruebas no-paramétricas realizadas, en concreto la “U de Mann-Whitney” para muestras independientes CAF-NoCAF.

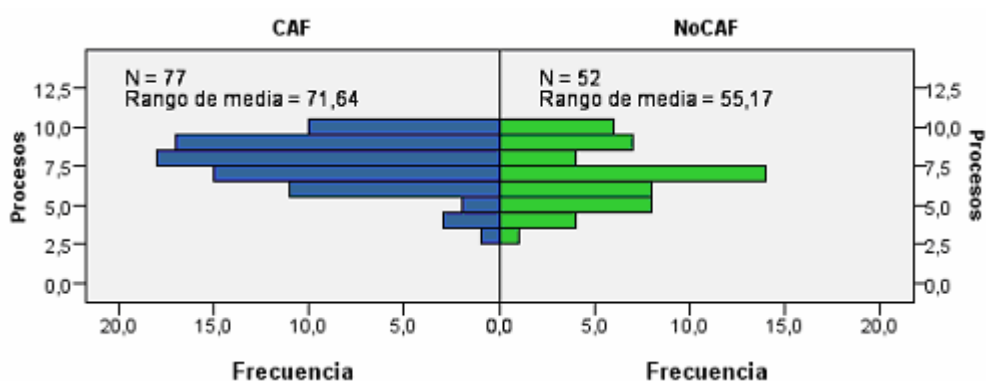


Figura 48. Pruebas no-paramétricas. “U de Mann-Whitney”. Criterio “Procesos”.

N total	129
U de Mann-Whitney	1.491,000
W de Wilcoxon	2.869,000
Estadístico de contraste	1.491,000
Error estándar	205,288
Estadístico de contraste estandarizado	-2,489
Significación asintótica (prueba bifateral)	,013

Tabla 97. Pruebas no-paramétricas “U de Mann-Whitney”. Criterio “Procesos”.

	Hipótesis nula	Prueba	Sig.	Decisión
1	La distribución de Procesos es la misma entre las categorías de CAFNoCAF.	Prueba U de Mann-Whitney para muestras independientes	,013	Rechaza la hipótesis nula.

Se muestran significaciones asintóticas. El nivel de significancia es ,05.

Tabla 98. Resumen de contrastes de hipótesis. Criterio "Procesos".

La prueba no-paramétrica "U de Mann-Whitney" (Tabla 98) para muestras independientes da como resultados una Significación Asintótica (Prueba Bilateral) igual a 0,013, con lo que se puede rechazar la hipótesis nula de que las medias obtenidas son similares en ambos grupos CAF y NoCAF o lo que es lo mismo, existe una diferencia significativa entre las medias de ambos grupos de centros para el criterio "Procesos".

5.2.3.7. Estudio de Fiabilidad y Estadística del criterio "Resultados Orientados a Clientes".

En este paso se realizaron los estudios de fiabilidad y estadística del criterio "Resultados Orientados a Clientes".

- **Comparativa de estudios de Fiabilidad.**

En la Tabla 99 se expresan los datos del estudio de fiabilidad del criterio "Resultados Orientados a Clientes".

Estudio Fiabilidad. Criterio ROC-Ítems 17-20						
Centros CAF				Centros No-CAF		
Estadísticas de fiabilidad				Estadísticas de fiabilidad		
α -Cronbach	α -Cronbach elem. estand.	N		α -Cronbach	α -Cronbach elem. estand.	N
,866	,867	3		,742	,751	3

Tabla 99. Estudio de fiabilidad del criterio "Resultados Orientados a Clientes".

Después de realizar las pruebas correspondientes se obtuvieron unos datos con una fiabilidad muy buena en centros CAF y buena en centros NoCAF, lo cual respalda los resultados obtenidos. Se eliminó el ítem nº 18 con el fin de aumentar el “Alfa de Cronbach” resultante y obtener unos resultados de fiabilidad mayores.

- **Comparativa estudios estadísticos.**

En este apartado se desglosan los datos de las medias de las puntuaciones obtenidas, así como las desviaciones estándar y la muestra participante.

Estudio Estadística							
Centros CAF				Centros No-CAF			
Estadísticas de elemento				Estadísticas de elemento			
	Media	Desv. Est.	N		Media	Desv. Est.	N
ÍTEM 17	4,05	,944	77	ÍTEM 17	4,13	,841	52
ÍTEM 19	4,18	,823	77	ÍTEM 19	4,25	,622	52
ÍTEM 20	4,05	,887	77	ÍTEM 20	3,81	,742	52

Tabla 100. Estudio estadístico del criterio “Resultados Orientados a Clientes”

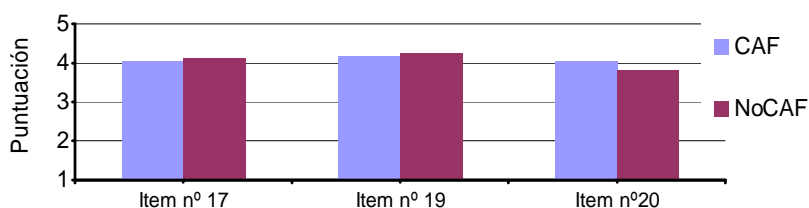


Figura 49. Comparativa gráfica. Criterio “Resultados Orientados a Clientes”.

De los resultados obtenidos (Figura 49 y Tabla 100) se pueden obtener las medias de los ítems que componen el criterio en estudio.

A continuación se expresan las estadísticas de los elementos resumen según calificación de centros. (Tabla 101 y Figura 50).

Estadísticas de elemento de resumen CAF							
	Media	Mín	Máx	Rango	Máx / Mín	Varianza	N
Medias de elemento	4,095	4,052	4,182	,130	1,032	,006	3
Varianzas de elemento	,785	,677	,892	,215	1,318	,012	3
Covariables entre elemen	,537	,464	,589	,125	1,270	,003	3
Correlaciones entre elemen	,685	,636	,716	,080	1,126	,001	3
Estadísticas de elemento de resumen No CAF							
	Media	Mín	Máx	Rango	Máx/ Mín	Varianza	N
Medias de elemento	4,064	3,808	4,250	,442	1,116	,053	3
Varianzas de elemento	,548	,387	,707	,320	1,826	,026	3
Covariables entre elemen	,269	,240	,321	,080	1,334	,002	3
Correlaciones entre elemen	,501	,459	,531	,072	1,156	,001	3

Tabla 101. Estadística resumen del Criterio "Resultados Orientados a Clientes". Centros CAF-NoCAF.

Los datos obtenidos reflejan una notable calificación en ambos tipos de centros, siendo mayor en centros CAF (CAF:4,095 y NoCAF:4,064). La diferencia entre ambos es prácticamente inexistente.

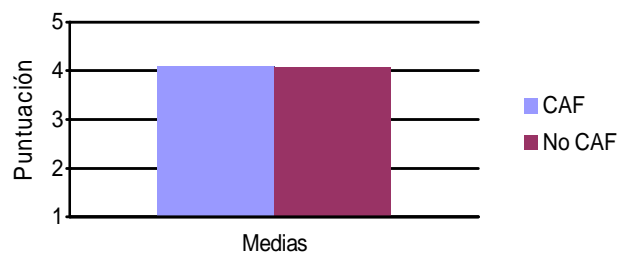


Figura 50. Comparativa medias. Criterio "Resultados Orientados a Clientes".

Seguidamente (Tabla 102) se desglosan los estudios estadísticos descriptivos de las variables tratadas.

		Descriptivos		
		CAFNoCAF	Estadístico	Error est.
Resultados Orientados a Clientes		Media	12,2857	,26908
		95% de intervalo de confianza para la media	Límite inf. Límite sup.	11,7498 12,8216
		Media recortada al 5%	12,5152	
		Mediana	12,0000	
		Varianza	5,575	
		CAF Desviación estándar	2,36118	
		Mínimo	4,00	
		Máximo	15,00	
		Rango	11,00	
		Rango intercuartil	3,00	
		Asimetría	-1,312	,274
		Curtosis	2,212	,541
		Media	12,1923	,25025
		95% de intervalo de confianza para la media	Límite inf. Límite sup.	11,6899 12,6947
		Media recortada al 5%	12,2778	
		Mediana	12,0000	
		Varianza	3,256	
		No CAF Desviación estándar	1,80455	
		Mínimo	7,00	
		Máximo	15,00	
	Rango	8,00		
	Rango intercuartil	2,00		
	Asimetría	-,653	,330	
	Curtosis	,459	,650	

Tabla nº 102. Estadísticas descriptivas de escala. Criterio "Resultados Orientados a Clientes".

A continuación (Tabla 103) se realizó una comprobación de la distribución normal de Kolmogorov-Smirnov y Saphiro-Wilk para saber si se cumplían las “Pruebas de Normalidad”.

Pruebas de normalidad							
Resultados Orientados a Clientes		Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
		Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
Orientados a Clientes	CAF	,153	77	,000	,876	77	,000
	NoCAF	,169	52	,001	,941	52	,013

a. Corrección de significación de Lilliefors

Tabla 103. Pruebas de normalidad. Criterio “Resultados Orientados a Clientes”.

Las dos pruebas de normalidad muestran que en el grupo de centros CAF la variable-criterio “Resultados Orientados a Clientes” no se distribuye según la “Ley Normal”, ya que la “p” asociada a los contrastes K-S(0,000) y S-W(0,000) tiene un resultado por debajo del nivel de significación alfa prefijado (0,05). Esto obligó a tomar un camino diferente en el análisis de la relación entre estas dos variables, por lo que se realizaron una serie de pruebas no-paramétricas (Aguayo, 2007). Igual sucedió con centros NoCAF con K-S (0,001) y S-W (0,013). En la Figura 51 y en la Tabla 104 vienen reflejadas las pruebas no-paramétricas realizadas, en concreto la “U de Mann-Whitney” para muestras independientes CAF-No CAF.

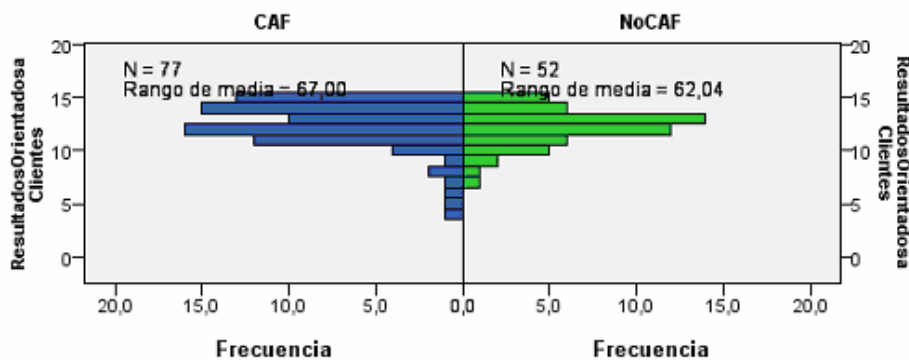


Figura 51. Prueba no-paramétrica “U de Mann-Whitney”. Criterio “Resultados Orientados a Clientes”.

N total	129
U de Mann-Whitney	1.848,000
W de Wilcoxon	3.226,000
Estadístico de contraste	1.848,000
Error estándar	205,469
Estadístico de contraste estandarizado	-,750
Significación asintótica (prueba bilateral)	,454

Tabla 104. Prueba no-paramétrica “U de M-W”. “Resultados Orientados a Clientes”.

	Hipótesis nula	Prueba	Sig.	Decisión
1	La distribución de Resultados Orientados a Clientes es la misma entre las categorías de CAF y NoCAF.	Prueba U de Mann-Whitney para muestras independientes	,454	Conserve la hipótesis nula.

Se muestran significaciones asintóticas. El nivel de significancia es ,05.

Tabla 105: Resumen contraste de hipótesis. Criterio “Resultados Orientados a Clientes”.

La prueba no-paramétrica “U de Mann-Whitney” (Tabla 105) para muestras independientes da como resultados una Significación Asintótica (Prueba Bilateral) igual a 0,454, con lo que se conserva la hipótesis nula de que las medias obtenidas son similares en ambos grupos CAF y NoCAF o lo que es lo mismo, no existe una diferencia significativa entre las medias entre ambos grupos para este criterio.

5.2.3.8. Estudio de Fiabilidad y Estadística del criterio “Resultados en Personas”.

En este paso se realizaron los estudios de fiabilidad y estadísticos del criterio “Resultados en Personas” dentro de la encuesta de “Situación General de Centros Educativos”.

- **Comparativa de estudios de fiabilidad**

A continuación se desglosan los datos del estudio de fiabilidad del criterio “Resultados en Personas”.

Estudio Fiabilidad del criterio “Resultados en Personas”. Ítem 21-25.						
Centros CAF				Centros No-CAF		
Estadísticas de fiabilidad				Estadísticas de fiabilidad		
α -Cronbach	α -Cronbach elem. estand.	N		α -Cronbach	α -Cronbach elem. estand.	N
.701	.676	4		,644	,660	4

Tabla 106. Estudio de fiabilidad del criterio “Resultados en Personas”.

Después de realizar las pruebas correspondientes se obtuvieron unos datos sobre fiabilidad aceptables (Tabla 106). Se eliminó el ítem n^o 24 con el fin de obtener un “ α de Cronbach” mayor y así mejorar la fiabilidad de los resultados.

- **Comparativa estudios estadísticos.**

En este apartado se exponen los datos de las medias de las puntuaciones obtenidas, desviaciones estándar y la muestra correspondiente de los ítems encuestados.

Estudio Estadística							
Centros CAF				Centros No-CAF			
Estadísticas de elemento				Estadísticas de elemento			
	Media	Desv. Est.	N		Media	Desv. Est.	N
ÍTEM 21	4,29	1,037	77	ÍTEM 21	4,10	,823	52
ÍTEM 22	3,66	1,034	77	ÍTEM 22	3,65	,837	52
ÍTEM 23	4,17	,865	77	ÍTEM 23	3,88	,704	52
ÍTEM 25	4,49	,754	77	ÍTEM 25	3,73	1,012	52

Tabla 107. Estudio estadístico del criterio “Resultados en Personas”. Ítems 21-25.

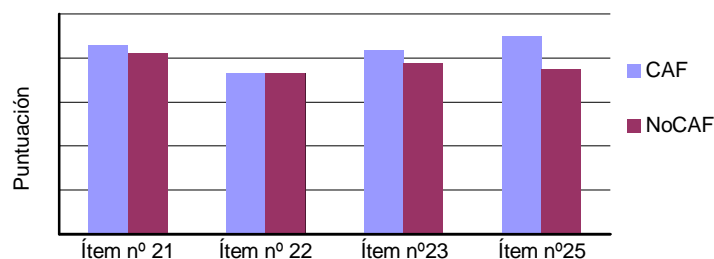


Figura 52. Comparativa gráfica. Criterio "Resultados en Personas".

De la Tabla 107 y Figura 52 se obtuvieron las medias de los ítems que componen el criterio "Resultados en Personas". A continuación se desglosan las estadísticas de los elementos resumen según calificación de centros (Tablas 108 y Figura 53).

Estadísticas de elemento de resumen CAF							
	Media	Mín	Máx	Rango	Máx / Mín	Varianza	N
Medias de elemento	4,153	3,662	4,494	,831	1,227	,125	4
Varianzas de elemento	,865	,569	1,075	,506	1,889	,062	4
Covariables entre elemen	,319	-,081	,690	,771	-8,499	,101	4
Correlaciones entre elemen	,343	-,104	,683	,787	-6,561	,108	4
Estadísticas de elemento de resumen No CAF							
	Media	Mín	Máx	Rango	Máx/ Mín	Varianza	N
Medias de elemento	3,841	3,654	4,096	,442	1,121	,038	4
Varianzas de elemento	,725	,496	1,024	,528	2,064	,048	4
Covariables entre elemen	,226	,066	,380	,314	5,793	,014	4
Correlaciones entre elemen	,327	,079	,533	,454	6,766	,031	4

Tabla 108. Estadística resumen del criterio "Resultados en Personas".

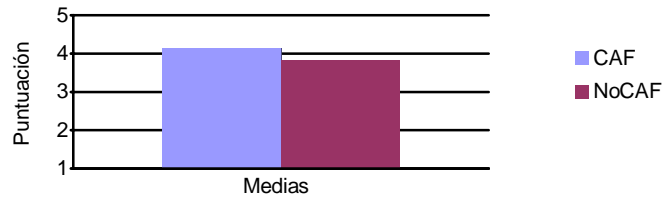


Figura 53. Comparativa medias. Criterio "Resultados en las Personas".

Con los datos obtenidos de la media conjunta del criterio en estudio se pueden observar unas notables calificaciones en ambos tipos de centros (CAF:4,153 y NoCAF:3,841). En particular, se ha obtenido una de las mejores calificaciones de todas las encuestas realizadas en las entidades certificadas CAF. Seguidamente en la Tabla 109 se desglosan los estudios estadísticos descriptivos de escala de los ítems en estudio.

Descriptivos				
	CAF	NoCAF		
Resultados en Personas			Estadístico	
			Error est.	
		Media	16,6104	,30777
		95% de intervalo de confianza para la media	Límite inf.	15,9974
			Límite sup.	17,2234
		Media recortada al 5%	16,8326	
		Mediana	17,0000	
		Varianza	7,294	
		Desviación estándar	2,70066	
		Mínimo	8,00	
		Máximo	20,00	
		Rango	12,00	
		Rango intercuartil	4,00	
		Asimetría	-1,063	,274
	Curtosis	1,213	,541	

Resultados en Personas		Media	15,3654	,32843
		95% de intervalo de confianza para la media	Límite inf. 14,7060	Límite sup. 16,0247
		Media recortada al 5%	15,3846	
		Mediana	15,0000	
		Varianza	5,609	
	No	Desviación estándar	2,36833	
	CAF	Mínimo	11,00	
		Máximo	20,00	
		Rango	9,00	
		Rango intercuartil	3,00	
		Asimetría	-,143	,330
		Curtosis	-,622	,650

Tabla 109. Estadísticos descriptivos de escala. Criterio "Resultados en Personas".

A continuación (Tabla 110) se realizó una comprobación de la distribución normal de Kolmogorov-Smirnov y Saphiro-Wilk para saber si se cumplían las "Pruebas de Normalidad".

Pruebas de normalidad							
Criterio R. en Personas	CAFNoCAF	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
		Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
	CAF	,151	77	,000	,909	77	,000
	NoCAF	,131	52	,026	,960	52	,076

a. Corrección de significación de Lilliefors

Tabla 110. Pruebas de normalidad. Criterio "Resultados en Personas".

Las dos pruebas de normalidad muestran que en el grupo de centros CAF la variable "Resultados en Personas" no se distribuye según la "Ley Normal", ya que la "p" asociada a los contrastes K-S(0,000) y S-W(0,002) da por debajo del nivel de significación alfa prefijado (0,05). Por ello se realizó un análisis diferente de la relación entre estas dos variables por medio de unas pruebas no-paramétricas (Aguayo, 2007). Igual sucedió en centros NoCAF con K-S (0,026) y S-W (0,076).

En la Figura 54 y en la Tabla 111 se exponen las pruebas no-paramétricas realizadas en concreto la “U de Mann-Whitney” para muestras independientes CAF-NoCAF.

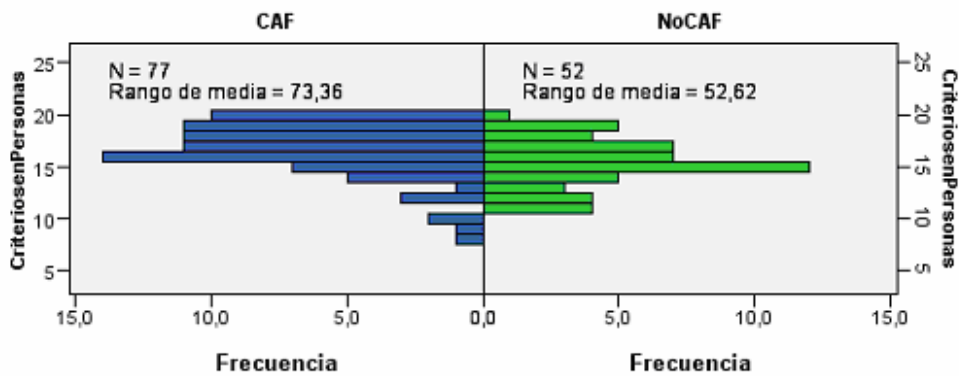


Figura 54. Prueba no-paramétrica. “U de M-W”. Criterio “Resultados en las Personas”.

N total	129
U de Mann-Whitney	1.358,000
W de Wilcoxon	2.736,000
Estadístico de contraste	1.358,000
Error estándar	206,707
Estadístico de contraste estandarizado	-3,116
Significación asintótica (prueba bifateral)	,002

Tabla 111. Prueba no-paramétrica “U de M-W” del criterio “Resultados en Personas”.

	Hipótesis nula	Prueba	Sig.	Decisión
1	La distribución de Criterios en Personas es la misma entre las categorías de CAF y NoCAF.	Prueba U de Mann-Whitney para muestras independientes	,002	Rechaza la hipótesis nula.

Se muestran significaciones asintóticas. El nivel de significancia es ,05.

Tabla 112. Resumen de contraste de hipótesis. Criterio “Resultados en Personas”.

La prueba no-paramétrica “U de Mann-Whitney” (Tabla 112) para muestras independientes da como resultados una Significación Asintótica (Prueba Bilateral) igual a 0.002, con lo que se puede concluir que se rechaza la hipótesis nula de que las medias obtenidas son similares en ambos grupos CAF y NoCAF, o lo que es lo mismo, existe una diferencia significativa entre las medias de ambos grupos de centros para el criterio “Resultados en Personas”.

5.2.3.9. Estudio de Fiabilidad y Estadística del criterio “Resultados en Responsabilidad Social Corporativa”.

En este paso se realizaron los estudios de fiabilidad y estadísticos del criterio “Resultados en Responsabilidad Social Corporativa” (RRSC).

- **Comparativa de estudios de Fiabilidad**

A continuación se desglosan los datos del estudio de fiabilidad del criterio “Resultados de la RSC” a través del análisis del “Alfa de Cronbach”.

Estudio Fiabilidad Resultados RSC-Ítem 26-28						
Centros CAF			Centros No-CAF			
Estadísticas de fiabilidad			Estadísticas de fiabilidad			
α -Cronbach	α -Cronbach elem. estand.	N	α -Cronbach	α -Cronbach elem. estand.	N	
,756	,767	3	,543	,569	3	

Tabla 113. Estudio de fiabilidad del criterio “Resultados RSC”. Ítems 26-28

Después de realizar las pruebas correspondientes se obtuvieron unos datos (Tabla 113) con una fiabilidad buena en centros CAF y una fiabilidad baja en centros No-CAF, lo cual respalda los resultados obtenidos en centros CAF.

- **Comparativa estudios estadísticos.**

En este apartado se expresan los datos de las medias de las puntuaciones obtenidas, desviaciones estándar y la muestra participante con las gráficas anexas.

Estudio Estadística							
Centros CAF				Centros No-CAF			
Estadísticas de elemento				Estadísticas de elemento			
	Media	Desv. Est.	N		Media	Desv. Est.	N
ÍTEM 26	4,14	,905	76	ÍTEM 26	4,06	,698	52
ÍTEM 27	4,12	,783	76	ÍTEM 27	4,17	,734	52
ÍTEM 28	3,29	1,056	76	ÍTEM 28	3,67	1,004	52

Tabla 114. Estudio estadístico del criterio “Resultados RSC”. Ítems 26-28.

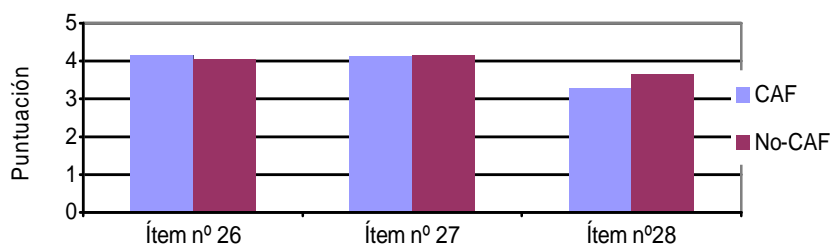


Figura 55. Comparativa gráfica. Criterio “Resultados en RSC”.

De la Tabla 114 y de la Figura 55 se pueden obtener las medias de los ítems que componen el criterio “Resultados RSC”. A continuación se desglosan la estadística de los elementos resumen según calificación de centros. (Tabla 115, Figura 56).

Estadísticas de elemento de resumen CAF							
	Media	Mín	Máx	Rango	Máx / Mín	Varianza	N
Medias de elemento	3,851	3,289	4,145	,855	1,260	,237	3
Varianzas de elemento	,849	,612	1,115	,503	1,821	,064	3
Covariables entre elemen	,431	,365	,491	,126	1,344	,003	3
Correlaciones entre elemen	,524	,442	,616	,174	1,393	,006	3
Estadísticas de elemento de resumen NoCAF							
	Media	Mín	Máx	Rango	Máx/ Mín	Varianza	N
Medias de elemento	3,968	3,673	4,173	,500	1,136	,069	3
Varianzas de elemento	,678	,487	1,009	,522	2,072	,083	3
Covariables entre elemen	,192	,176	,206	,029	1,167	,000	3
Correlaciones entre elemen	,306	,251	,402	,150	1,598	,006	3

Tabla 115. Estadística resumen del criterio "Resultados RSC".

Se obtuvieron unas notables calificaciones en ambos tipos de centros sobre todo en las entidades NoCAF (CAF:3,851 y NoCAF:3,968).

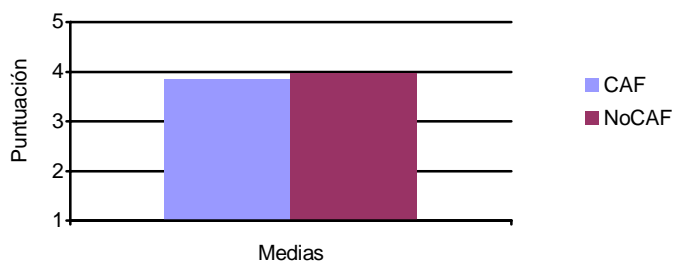


Figura 56. Comparativa medias del criterio "Resultados en RSC".

Seguidamente (Tabla 116) se desglosan los estudios estadísticos de escala de las variables tratadas.

Descriptivos				
	CAFNoCAF	Estadístico	Error est.	
Resultados en Responsabilidad Social Corporativa	Media	11,5526	,25982	
	95% de intervalo de confianza para la media	Límite inf. Límite sup.	11,0350 12,0702	
	Media recortada al 5%		11,6433	
	Mediana		12,0000	
	Varianza		5,131	
	CAF Desviación estándar		2,26507	
	Mínimo		6,00	
	Máximo		15,00	
	Rango		9,00	
	Rango intercuartil		3,00	
	Asimetría		-,512	,276
	Curtosis		-,202	,545
	Media		11,9038	,24755
	95% de intervalo de confianza para la media	Límite inf. Límite sup.	11,4069 12,4008	
	Media recortada al 5%		11,8932	
	Mediana		12,0000	
	Varianza		3,187	
	No CAF Desviación estándar		1,78512	
	Mínimo		9,00	
	Máximo		15,00	
Rango		6,00		
Rango intercuartil		2,00		
Asimetría		,258	,330	
Curtosis		-,888	,650	

Tabla 116. Estadísticas descriptivas de escala. Criterio "Resultados RSC".

A continuación (Tabla 117) se realizó una comprobación de la distribución normal de Kolmogorov-Smirnov y Saphiro-Wilk para saber si se cumplían las “Pruebas de Normalidad”.

		Pruebas de normalidad					
Responsabilidad		Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
		Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
Social Corporativa	CAF	,131	76	,003	,951	76	,006
	NoCAF	,174	52	,000	,934	52	,006

a. Corrección de significación de Lilliefors

Tabla 117. Pruebas de normalidad. Criterio “Resultados RSC”.

Las dos pruebas de normalidad muestran que en el grupo de centros CAF la variable-criterio “Resultados RSC” no se distribuye según la “Ley Normal”, ya que la “p” asociada a los contrastes K-S (0,03) y S-W (0,006) da por debajo del nivel de significación alfa prefijado (0,05). Esto obligó a tomar un camino diferente en el análisis de la relación entre estas dos variables, por lo que se realizaron las pruebas no-paramétricas (Aguayo, 2007). Igual sucede con centros NoCAF con K-S (0,000) y S-W (0,006). En la Figura 57 y en la Tabla 118 se reflejan las pruebas no-paramétricas realizadas en concreto la “U de Mann-Whitney” para muestras independientes CAF-NoCAF.

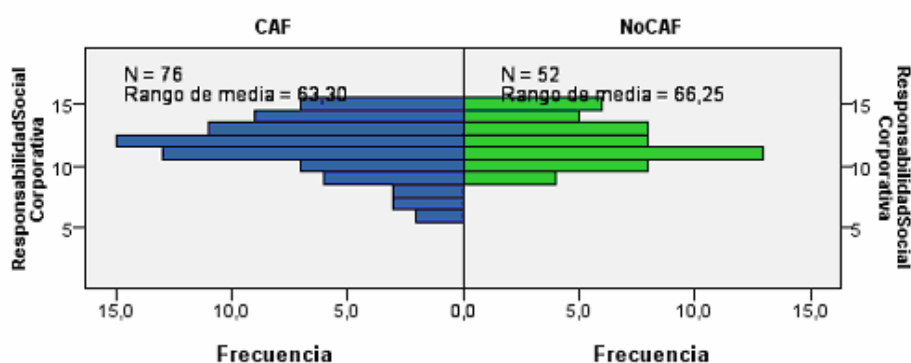


Figura 57. Pruebas no-paramétricas “U de Mann-Whitney”. Criterio “Resultados RSC”.

N total	128
U de Mann-Whitney	2.067,000
W de Wilcoxon	3.445,000
Estadístico de contraste	2.067,000
Error estándar	203,851
Estadístico de contraste estandarizado	,446
Significación asintótica (prueba bilateral)	,655

Tabla 118. Pruebas no-paramétricas. U de Mann-Whitney. Criterio “Resultados RSC”.

	Hipótesis nula	Prueba	Sig.	Decisión
1	La distribución de Responsabilidad Social Corporativa es la misma entre las categorías de CAFNoCAF.	Prueba U de Mann-Whitney para muestras independientes	,655	Conserve la hipótesis nula.

Se muestran significaciones asintóticas. El nivel de significancia es ,05.

Tabla 119. Resumen de contraste de hipótesis. Criterio “Resultados RSC”

La prueba no-paramétrica “U de Mann-Whitney” (Tabla 119) para muestras independientes da como resultados una Significación Asintótica (Prueba Bilateral) igual a 0,655. Se puede concluir que se acepte la hipótesis nula de que las medias obtenidas son similares en ambos grupos CAF y NoCAF o lo que es lo mismo, existe una diferencia no significativa entre las medias de ambos grupos de centros para el criterio “Resultados en Responsabilidad Social Corporativa”.

5.2.3.10. Estudio de Fiabilidad y Estadística del Criterio “Resultados Clave de Rendimiento”.

En este paso se desglosan los resultados de fiabilidad y estadísticos del criterio “Resultados Clave de Rendimiento” dentro de la encuesta de “Situación General del Centro Educativo”.

- **Comparativa de estudios de Fiabilidad**

A continuación en la Tabla 120 se expresan los datos del estudio de fiabilidad del criterio “Resultados Clave de Rendimiento”.

Estudio del Criterio “R. Clave de Rendimiento”. Ítem 29-31.						
Centros CAF				Centros No-CAF		
Estadísticas de fiabilidad				Estadísticas de fiabilidad		
α -Cronbach	α -Cronbach elem. estand.	N		α -Cronbach	α -Cronbach elem. estand.	N
,781	,799	3		,801	,809	3

Tabla 120. Estudio fiabilidad del criterio “Resultados Clave Rendimiento”.

Después de realizar las pruebas correspondientes se obtuvieron unos datos con una fiabilidad bastante buena en ambos tipos de centros, lo cual respalda los resultados obtenidos.

- **Comparativa estudios estadísticos.**

En este apartado se desglosan los datos de las medias de las puntuaciones obtenidas, desviaciones estándar y muestra participante con las gráficas anexas.

Estudio Estadística							
Centros CAF				Centros No-CAF			
	Estadísticas de elemento				Estadísticas de elemento		
	Media	Desv. Est.	N		Media	Desv. Est.	N
ÍTEM 29	3,95	,759	77	ÍTEM 29	4,16	,674	51
ÍTEM 31	4,30	,650	77	ÍTEM 31	3,94	,904	51
ÍTEM 30	4,09	,976	77	ÍTEM 30	4,27	,666	51

Tabla 121. Estudio estadístico del criterio “Resultados Clave Rendimiento”.

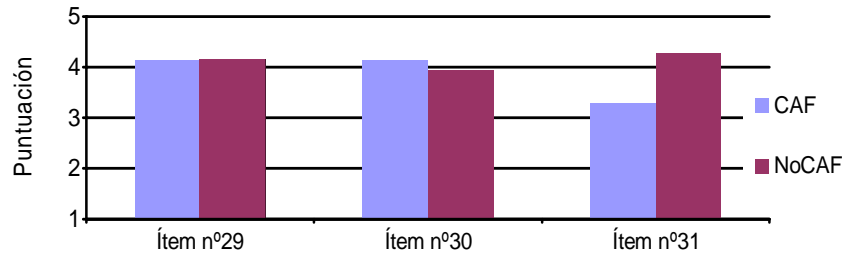


Figura 58. Comparativa gráfica. Criterio "Resultados Clave de Rendimiento".

De la Tabla 121 y de la Figura 58 se obtuvieron las medias de los ítems que componen el criterio "Resultados Clave de Rendimiento. A continuación se desglosa la estadística de los elementos resumen según calificación de centros. (Tabla 122, Figura 59). Destacar la paridad de los datos obtenidos en ambos tipos de centros.

Estadísticas de elemento de resumen CAF							
	Media	Mín	Máx	Rango	Máx / Mín	Varianza	N
Medias de elemento	4,113	3,948	4,299	,351	1,089	,031	3
Varianzas de elemento	,650	,423	,952	,529	2,252	,074	3
Covariables entre elemen	,353	,279	,407	,128	1,458	,004	3
Correlaciones entre elemen	,570	,504	,641	,137	1,272	,004	3
Estadísticas de elemento de resumen No CAF							
	Media	Mín	Máx	Rango	Máx/ Mín	Varianza	N
Medias de elemento	4,124	3,941	4,275	,333	1,085	,029	3
Varianzas de elemento	,572	,443	,816	,373	1,842	,045	3
Covariables entre elemen	,327	,236	,376	,140	1,595	,005	3
Correlaciones entre elemen	,586	,526	,626	,100	1,190	,002	3

Tabla 122. Estadística resumen del criterio "Resultados Clave de Rendimiento".

Se obtuvieron unas muy buenas calificaciones, de las más altas conseguidas en las encuestas realizadas, en ambos tipos de centros, sobre todo en las entidades no certificadas en CAF. (CAF:4,113 y NoCAF:4,124).

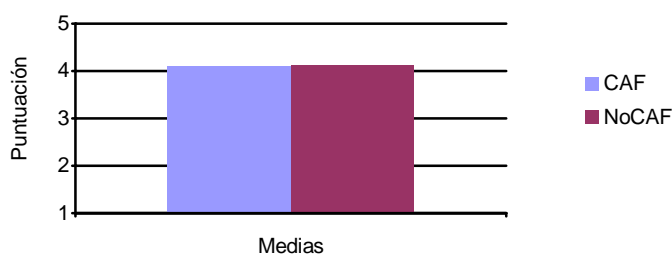


Figura 59. Comparativa medias del criterio "Resultados Clave de Rendimiento".

Seguidamente (Tabla 123) se desglosan los estudios estadísticos de escala de las variables tratadas.

		Descriptivos			
Resultados Clave de Rendimiento	CAF	NoCAF	Estadístico	Error est.	
				Media	12,3377
			95% de intervalo de confianza para la media	Límite inf. 11,8798	Límite sup. 12,7955
			Media recortada al 5%	12,4885	
			Mediana	12,0000	
			Varianza	4,069	
			Desviación estándar	2,01710	
	CAF		Mínimo	6,00	
			Máximo	15,00	
			Rango	9,00	
			Rango intercuartil	2,00	
			Asimetría	-1,090	,274
			Curtosis	1,495	,541

Resultados Clave de Rendimiento		Media	12,3725	,26856	
		95% de intervalo de confianza para la media	Límite inf.	11,8331	
			Límite sup.	12,9120	
		Media recortada al 5%	12,4139		
		Mediana	12,0000		
		Varianza	3,678		
		No Desviación estándar	1,91792		
		CAF	Mínimo	9,00	
			Máximo	15,00	
			Rango	6,00	
			Rango intercuartil	3,00	
			Asimetría	-,080	,333
			Curtosis	-1,120	,656

Tabla 123. Estadísticos descriptivos escala. Criterio "R. Clave de Rendimiento".

A continuación (Tabla 124) se realizó una comprobación de la distribución normal de Kolmogorov-Smirnov y Saphiro-Wilk para saber si se cumplían las "Pruebas de Normalidad".

	Pruebas de normalidad						
		<i>Kolmogorov-Smirnov^a</i>			<i>Shapiro-Wilk</i>		
		<i>Estadístico</i>	<i>gl</i>	<i>Sig.</i>	<i>Estadístico</i>	<i>gl</i>	<i>Sig.</i>
Result. Clave Rendimiento	CAF	,239	77	,000	,887	77	,000
	NoCAF	,130	51	,030	,914	51	,001

a. Corrección de significación de Lilliefors

Tabla 124. Pruebas de normalidad. Criterio "Resultados Clave Rendimiento".

Las dos pruebas de normalidad muestran que en el grupo de centros CAF la variable "Resultados Clave Rendimiento" no se distribuye según la "Ley Normal", ya que la "p" asociada a los contrastes K-S(0,000) y S-W(0,000) da por debajo del nivel de significación alfa prefijado (0,05).

Esto obligó a tomar un camino diferente en el análisis de la relación entre estas dos variables, por lo que tendremos que se realizó una serie de pruebas no-paramétricas (Aguayo, 2007). Igual sucede con centros NoCAF con K-S (0,03) y S-W (0,001). En la Figura 60 y en la Tabla 125 se reflejan las pruebas no-paramétricas realizadas en concreto la “U de Mann-Whitney” para muestras independientes CAF-NoCAF.

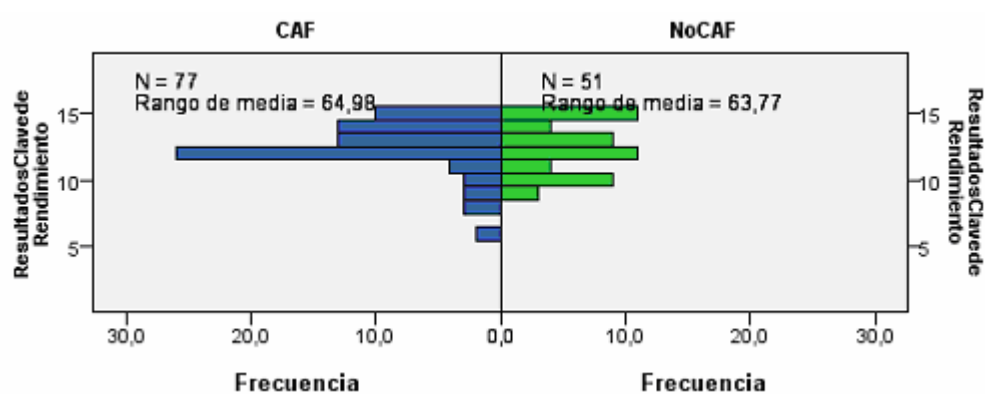


Figura 60. Prueba no-paramétrica U de Mann-Whitney. “Resultados C. Rendimiento”.

N total	128
U de Mann-Whitney	1.926,500
W de Wilcoxon	3.252,500
Estadístico de contraste	1.926,500
Error estándar	201,614
Estadístico de contraste estandarizado	-,184
Significación asintótica (prueba bilateral)	,854

Tabla 125. Pruebas no-paramétricas “U de Mann-Whitney”. “Resultados C. Rendimiento”.

	Hipótesis nula	Prueba	Sig.	Decisión
1	La distribución de ResultadosClavedeRendimiento es la misma entre las categorías de CAFNoCAF.	Prueba U de Mann-Whitney para muestras independientes	,854	Conserve la hipótesis nula.

Se muestran significaciones asintóticas. El nivel de significancia es ,05.

Tabla 126. Resumen de contraste de Hipótesis. “Resultados Clave Rendimiento”.

La prueba no-paramétrica “U de Mann-Whithney” (Tabla 126) para muestras independientes da como resultados una Significación Asintótica (Prueba Bilateral) igual a 0,854, con lo que se puede concluir que se acepte la hipótesis nula de que las medias obtenidas son similares en ambos grupos CAF y no CAF o lo que es lo mismo, existe una diferencia no significativa entre las medias de ambos grupos de centros para el criterio “Resultados Clave Rendimiento”.

5.2.4. Resultados de la medición de la “Satisfacción Laboral del Profesorado”.

En esta sección se realizaron los estudios de fiabilidad y estadísticos de la medición de la “Satisfacción Laboral del Profesorado” realizada a los docentes de las entidades en estudio.

5.2.4.1. Estudio de Fiabilidad y Estadística de la encuesta “Satisfacción Laboral del Profesorado”.

En este paso se realizaron los estudios tanto de fiabilidad como estadísticos de la encuesta “Satisfacción Laboral del Profesorado”(SLP) considerada de forma global.

- **Comparativa de estudios de Fiabilidad**

A continuación (Tabla 127) se desglosan los datos de estudio de fiabilidad a través del estudio del Alfa de Cronbach.

Estudio Fiabilidad Satisfacción Laboral Profesorado Ítems 32-40						
<i>Centros CAF</i>				<i>Centros No-CAF</i>		
Estadísticas de fiabilidad				Estadísticas de fiabilidad		
α -Cronbach	α -Cronbach elem. estand.	N		α -Cronbach	α -Cronbach elem. estand.	N
0.881	0.888	9		0.776	0.795	9

Tabla 127. Estudio de fiabilidad de la "Satisfacción Laboral del Profesorado".

Después de realizar las pruebas correspondientes obtenemos unos datos con una fiabilidad bastante buena en ambos tipos de centros, lo cual respalda la fiabilidad de los resultados obtenidos.

- **Comparativa estudios estadísticos**

En este apartado se exponen los datos de las medias de las puntuaciones obtenidas, desviaciones estándar y la muestra participante con las gráficas anexas.

Estudio Estadística							
<i>Centros CAF</i>				<i>Centros No-CAF</i>			
Estadísticas de elemento				Estadísticas de elemento			
	Media	Desv. Est.	N		Media	Desv. Est.	N
ÍTEM 32	3,88	,973	77	ÍTEM 32	3,94	,725	52
ÍTEM 33	3,96	,979	77	ÍTEM 33	3,88	,646	52
ÍTEM 34	3,77	,826	77	ÍTEM 34	3,60	,799	52
ÍTEM 35	3,94	,864	77	ÍTEM 35	3,88	,676	52
ÍTEM 36	4,27	,982	77	ÍTEM 36	4,12	,704	52
ÍTEM 37	4,49	,681	77	ÍTEM 37	4,33	,648	52
ÍTEM 38	4,35	,870	77	ÍTEM 38	4,21	,776	52
ÍTEM 39	4,17	1,069	77	ÍTEM 39	4,12	,855	52
ÍTEM 40	3,51	1.188	77	ÍTEM 40	2,83	1.167	52

Tabla 128. Estudio estadístico de la "Satisfacción Laboral Profesorado". Ítems 32-40.

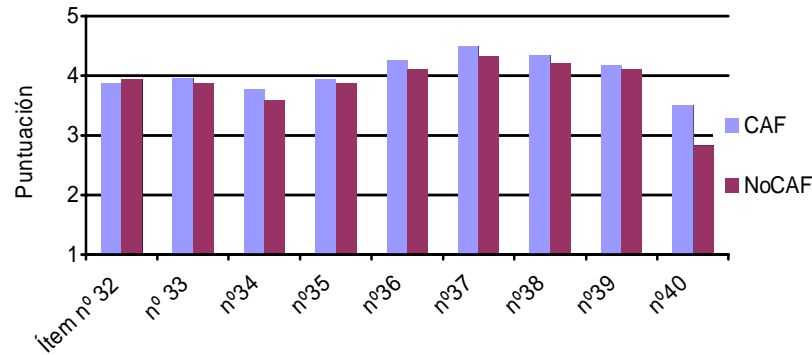


Figura 61. Comparativa gráfica por ítems. "Satisfacción Laboral Profesorado".

De la Tabla 128 y de la Figura 61 se obtuvieron las medias parciales de los ítems que componen la "Satisfacción Laboral del Profesorado". A continuación se desglosan las estadísticas de los elementos resumen según calificación de centros donde se desglosan las medias generales de dicha encuesta, siendo mayor en centros CAF:4,038 que en los NoCAF : 3.878 (Tabla 129, Figura 61)

Estadísticas de elemento de resumen CAF							
	Media	Mín	Máx	Rango	Máx / Mín	Varianza	N
Medias de elemento	4.038	3.506	4.494	0.987	1.281	0.097	9
Varianzas de elemento	0.897	0.464	1.411	0.947	3.043	0.076	9
Covariables entre elemen	0.405	0.102	0.836	0.734	8.191	0.044	9
Correlaciones entre elemen	0.469	0.126	0.841	0.715	6.670	0.050	9
Estadísticas de elemento de resumen No CAF							
	Media	Mín	Máx	Rango	Máx/ Mín	Varianza	N
Medias de elemento	3.878	2.827	4.327	1.500	1.531	0.202	9
Varianzas de elemento	0.628	0.418	1.362	0.944	3.259	0.087	9
Covariables entre elemen	0.174	0.007	0.387	0.380	54,000	0.009	9
Correlaciones entre elemen	0.301	0.008	0.646	0.638	83,960	0.027	9

Tabla 129. Estadística resumen de la encuesta "Satisfacción Laboral Profesorado".

Se obtuvieron unas calificaciones notables en ambos tipos de centros sobre todo en las entidades certificadas CAF.

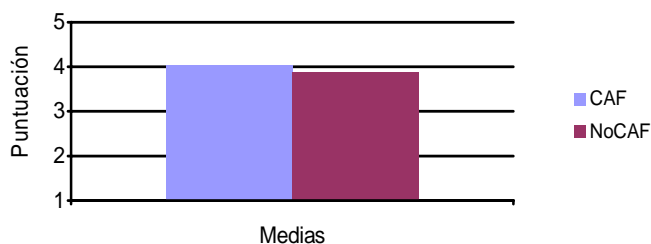


Figura 62. Comparativa medias globales "Satisfacción Laboral Profesorado"

Seguidamente (Tabla 130) se desglosan los estudios estadísticos descriptivos de las variables tratadas.

Descriptivos					
	CAFNoCAF		Estadístico	Error est.	
Satisfacción Laboral del Profesorado		Media	36.3377	0.69507	
		95% de intervalo de confianza para la media	Límite inf.	34.9533	
			Límite sup.	37.7220	
		Media recortada al 5%		36.8672	
		Mediana		38.000	
		Varianza		37.200	
		Desviación estándar		6.09920	
		Mínimo		15.00	
		Máximo		45.00	
		Rango		30.00	
		Rango intercuartil		6.50	
		Asimetría		-1.387	0.274
		Curtosis		1.910	0.541

Satisfacción Laboral del Profesorado	No CAF	Media	33.7159	0.59171	
		95% de intervalo de confianza para la media	Límite inf.	36.0918	
			Límite sup.	36.0918	
		Media recortada al 5%		34.0918	
		Mediana		35.000	
		Varianza		18.206	
		Desviación estándar		4.26688	
		Mínimo		27.00	
		Máximo		43.00	
		Rango		16.00	
		Rango intercuartil		7.75	
		Asimetría		0.042	0.330
		Curtosis		-.967	0.650

Tabla 130. Estadísticas descriptivas de escala. "Satisfacción Laboral Profesorado".

A continuación (Tabla 131) se realizó una comprobación de la distribución normal de Kolmogorov-Smirnov y Saphiro-Wilk para saber si se cumplían las "Pruebas de Normalidad".

Pruebas de normalidad							
Satisfacción Laboral	Profesorado	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
		Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
	CAF	0.166	77	.000	0.879	77	.000
	NoCAF	0.089	52	.20*	0.964	52	.122

*. Esto es un límite inferior de la significación verdadera.

a. Corrección de significación de Lilliefors

Tabla 131. Pruebas de normalidad. Encuestas de "Satisfacción Laboral Profesorado".

Las dos pruebas de normalidad muestran que en el grupo de centros CAF la "Satisfacción Laboral Profesorado" no se distribuye según la "Ley Normal", ya que la "p" asociada a los contrastes K-S (0,000) y S-W (0,000) da por debajo del nivel de significación alfa prefijado (0,05).

Esto obligó a tomar un camino diferente en el análisis de la relación entre estas dos variables, por lo que se realizaron una serie de pruebas no-paramétricas (Aguayo, 2007). Igual sucede con centros NoCAF con K-S (0,200) y S-W(0,122). En la Figura 63 y en la Tabla 132 se reflejan las pruebas no-paramétricas como la “U de Mann-Whitney” para muestras independientes CAF-No CAF.

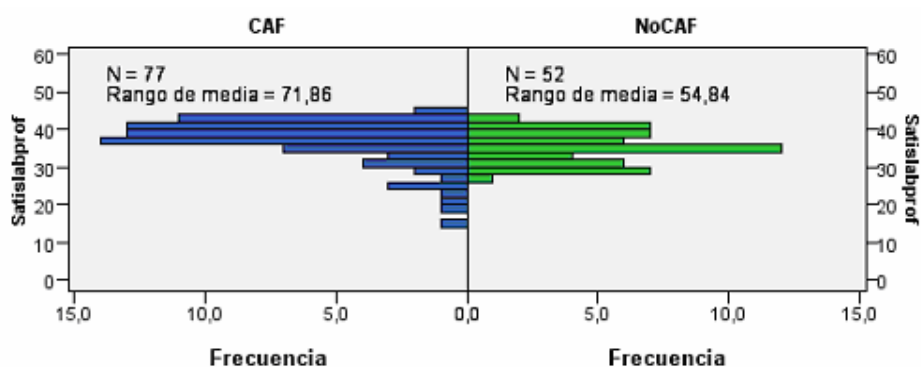


Figura 63. Pruebas no paramétricas “U de Mann-Whitney”. Encuesta de “SLP”.

N total	129
U de Mann-Whitney	1.473,500
W de Wilcoxon	2.851,500
Estadístico de contraste	1.473,500
Error estándar	207,753
Estadístico de contraste estandarizado	-2,544
Significación asintótica (prueba bilateral)	,011

Tabla 132. Pruebas no-paramétricas “U de Mann-Whitney”. Encuesta de “SLP”.

	Hipótesis nula	Prueba	Sig.	Decisión
1	La distribución de Satisfabprof es la misma entre las categorías de CAFNoCAF.	Prueba U de Mann-Whitney para muestras independientes	,011	Rechace la hipótesis nula.

Se muestran significaciones asintóticas. El nivel de significancia es ,05.

Tabla 133. Resumen de contraste de hipótesis. “Satisfacción Laboral Profesorado”.

La prueba no-paramétrica “U de Mann-Whithney” (Tabla 133) para muestras independientes da como resultados una Significación Asintótica (Prueba Bilateral) igual a 0.011, con lo que se puede concluir que se rechace la hipótesis nula de que las medias obtenidas son similares en ambos grupos CAF y NoCAF o lo que es lo mismo, existe una diferencia significativa entre las medias de ambos grupos de centros para la “Satisfacción Laboral Profesorado”.

A continuación se describen los estudios de fiabilidad y estadística de las dimensiones que integran en su conjunto la encuesta denominada “Satisfacción Laboral del Profesorado”.

5.2.4.2. Estudio de Fiabilidad y Estadística de la dimensión “Diseño del Trabajo”.

En este paso se realizaron los estudios de fiabilidad y estadísticos de la dimensión “Diseño del Trabajo” dentro de la encuesta de “Satisfacción Laboral del Profesorado”.

- **Comparativa de estudios de Fiabilidad**

A continuación (Tabla 134) se desglosan los datos del estudio de fiabilidad de la dimensión “Diseño del Trabajo” referentes al Alfa de Cronbach.

Estudio Fiabilidad "Diseño del Trabajo" Ítem 32-34							
Centros CAF				Centros No-CAF			
Estadísticas de fiabilidad				Estadísticas de fiabilidad			
α -Cronbach	α -Cronbach	elem. estand.	N	α -Cronbach	α -Cronbach	elem. estand.	N
,668		,652	3	,530		,547	3

Tabla 134. Estudio de fiabilidad de la dimensión "Diseño del Trabajo". Ítem 32-34.

Después de realizar las pruebas correspondientes se obtuvieron unos datos con una fiabilidad aceptable en centros CAF y una baja fiabilidad en centros NoCAF.

- **Comparativa estudios estadísticos.**

En este apartado se reflejan los datos de la dimensión "Diseño del Trabajo" dentro de la encuesta "Satisfacción Laboral Profesorado", con los datos de las medias de las puntuaciones obtenidas, desviaciones estándar y la muestra participante con las gráficas anexas.

Estudio Estadística							
Centros CAF				Centros No-CAF			
Estadísticas de elemento				Estadísticas de elemento			
	Media	Desv. Est.	N		Media	Desv. Est.	N
ÍTEM 32	3,88	,973	77	ÍTEM 32	3,94	,725	52
ÍTEM 33	3,96	,979	77	ÍTEM 33	3,88	,646	52
ÍTEM 34	3,77	,826	77	ÍTEM 34	3,60	,799	52

Tabla 135. Estudio estadística de la dimensión "Diseño del Trabajo". Ítems 32-34.

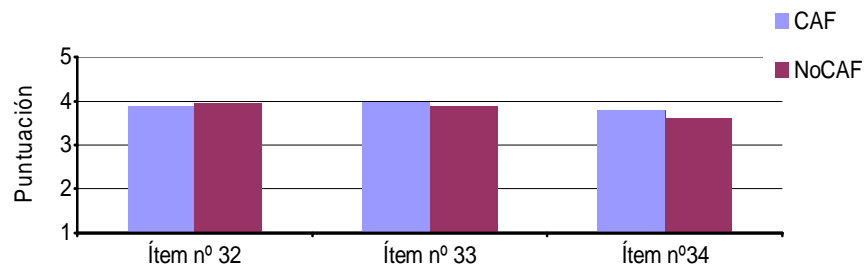


Figura 64. Comparativa gráfica. Dimensión "Diseño del Trabajo".

De la Tabla 135 y de la Figura 64 se obtuvieron las medias de la dimensión "Diseño del Trabajo" desglosadas por ítems. A continuación se relejan la estadística de los elementos obteniendo unas medias globales de dimensión de centros CAF:3,870 y NoCAF:3,808. (Tabla 136, Figura 65).

Estadísticas de elemento de resumen CAF							
	Media	Mín	Máx	Rango	Máx / Mín	Varianza	N
Medias de elemento	3,870	3,766	3,961	,195	1,052	,010	3
Varianzas de elemento	,862	,681	,959	,278	1,407	,025	3
Covariables entre elemen	,346	,149	,706	,557	4,748	,078	3
Correlaciones entre elemen	,384	,184	,741	,557	4,029	,077	3
Estadísticas de elemento de resumen No CAF							
	Media	Mín	Máx	Rango	Máx/ Mín	Varianza	N
Medias de elemento	3,808	3,596	3,942	,346	1,096	,034	3
Varianzas de elemento	,527	,418	,638	,220	1,526	,012	3
Covariables entre elemen	,144	,055	,189	,135	3,462	,005	3
Correlaciones entre elemen	,287	,094	,404	,309	4,277	,023	3

Tabla 136. Estadística resumen. Dimensión "Diseño del Trabajo".

Los datos obtenidos muestran una buena calificación en ambos tipos de centros siendo mayor en los certificados en CAF (CAF:3.870 y NoCAF:3,808).

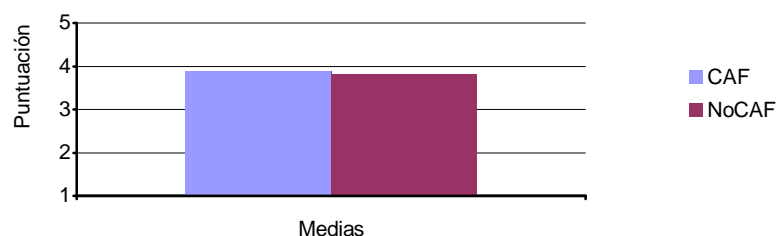


Figura 65: Comparativa medias. Dimensión "Diseño del Trabajo".

Las calificaciones obtenidas en esta dimensión dan como resultado una buena calificación en lo que se refiere al "Diseño del Trabajo" que las entidades llevan a cabo en colaboración con los docentes, siendo prácticamente inexistente la diferencia entre distintos tipos de centros. Seguidamente (Tabla 137) se desglosan los estudios estadísticos descriptivos de escala de las variables tratadas.

Descriptivos					
	CAF	NoCAF	Estadístico	Error est.	
Diseño del Trabajo			Media	11,6104	,24606
			95% de intervalo de confianza para la media	Límite inf. 11,1203	
				Límite sup. 12,1005	
			Media recortada al 5%	11,7771	
			Mediana	12,0000	
			Varianza	4,662	
		CAF	Desviación estándar	2,15917	
			Mínimo	4,00	
			Máximo	15,00	
			Rango	11,00	
			Rango intercuartil	2,00	
			Asimetría	-1,290	,274
			Curtosis	2,472	,541

Diseño del Trabajo		Media	11,4231	,21684	
		95% de intervalo de confianza para la media	Límite inf.	10,9878	
			Límite sup.	11,8584	
		Media recortada al 5%		11,4145	
		Mediana		11,0000	
	No	Varianza		2,445	
	CAF	Desviación estándar		1,56363	
		Mínimo		8,00	
		Máximo		15,00	
		Rango		7,00	
		Rango intercuartil		2,00	
		Asimetría		,148	,330
		Curtosis		-,265	,650

Tabla 137. Estadísticas descriptivas de escala. Dimensión "Diseño del Trabajo".

A continuación (Tabla 138) se realizó una comprobación de la distribución normal de Kolmogorov-Smirnov y Saphiro-Wilk para saber si se cumplían las "Pruebas de Normalidad".

Pruebas de normalidad							
Diseño del trabajo		Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
		Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
	CAF	,194	77	,000	,890	77	,000
	NoCAF	,164	52	,001	,951	52	,032

a. Corrección de significación de Lilliefors

Tabla 138. Pruebas de normalidad de la dimensión "Diseño del Trabajo".

Las dos pruebas de normalidad muestran que en el grupo CAF la variable "Diseño del Trabajo" no se distribuye según la "Ley Normal," ya que la "p" asociada a los contrastes K-S(0,000) y S-W(0,000) da por debajo del nivel de significación alfa marcado (0,05).

Por ello se tomó un camino diferente en el análisis de la relación entre estas dos variables, realizándose una serie de pruebas no-paramétricas (Aguayo, 2007). Igual sucede en centros NoCAF con K-S(0,001) y S-W(0,032). En la Figura 66 y en la Tabla 139 se exponen las pruebas no-paramétricas realizadas (U de Mann-Whitney) para muestras independientes CAF-No CAF.

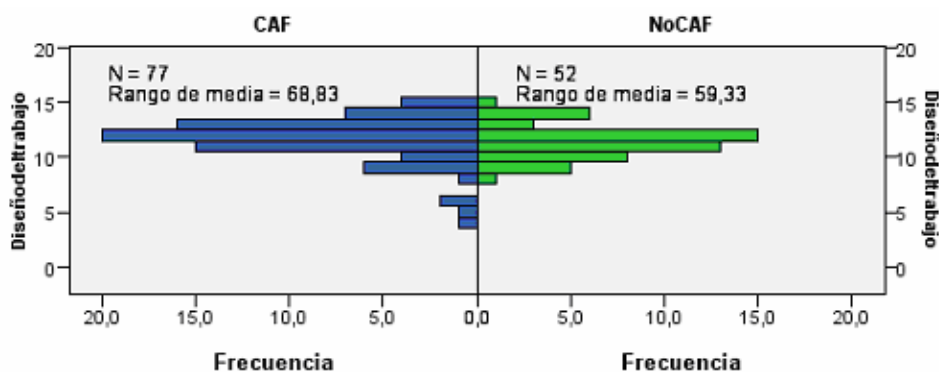


Figura 66. Prueba no-paramétrica “U de M-W”. Dimensión “Diseño del trabajo”.

N total	129
U de Mann-Whitney	1.707,000
W de Wilcoxon	3.085,000
Estadístico de contraste	1.707,000
Error estándar	204,503
Estadístico de contraste estandarizado	-1,443
Significación asintótica (prueba bilateral)	,149

Tabla 139. P. no-paramétricas “U de Mann-Whitney”. Dimensión “Diseño del trabajo”.

	Hipótesis nula	Prueba	Sig.	Decisión
1	La distribución de Diseñodeltrabajo es la misma entre las categorías de CAFNoCAF.	Prueba U de Mann-Whitney para muestras independientes	,149	Conserve la hipótesis nula.

Se muestran significaciones asintóticas. El nivel de significancia es ,05.

Tabla 140. Resumen de contraste de hipótesis. Dimensión “Diseño del Trabajo”.

La prueba no-paramétrica “U de Mann-Whithney” (Tabla 140) para muestras independientes da como resultados una Significación Asintótica (Prueba Bilateral) igual a 0,149, con lo que se puede concluir que se acepte la hipótesis nula de que las medias obtenidas son similares en ambos grupos CAF y no CAF o lo que es lo mismo, existe una diferencia no significativa entre las medias de ambos grupos de centros para la dimensión “Diseño del Trabajo”.

5.2.4.3. Estudio de la Estadística de la dimensión “Condiciones de vida asociadas al trabajo”.

En este paso se indican los estudios estadísticos de la dimensión “Condiciones de vida asociadas al trabajo” (CVAT).

- **Comparativa estudios estadísticos.**

En este apartado se desglosan los datos de las medias de las puntuaciones obtenidas, desviaciones estándar y la muestra participante con las gráficas anexas.

Estudio Estadístico									
Centros CAF					Centros No-CAF				
Estadísticas de elemento					Estadísticas de elemento				
	Media	Desv. Est.	Varianza	N		Media	Desv. Est.	Varianza	N
ÍTEM 35	3,94	,864	,746	77	ÍTEM 35	3,88	,676	,457	52

Tabla 141. Estudio estadístico de la dimensión “CVAT”. Ítem 35.

En la anterior Tabla 141 se realiza un estudio de estadístico con las medias y desviaciones estándar de ambas tipologías del ítem que compone esta dimensión.

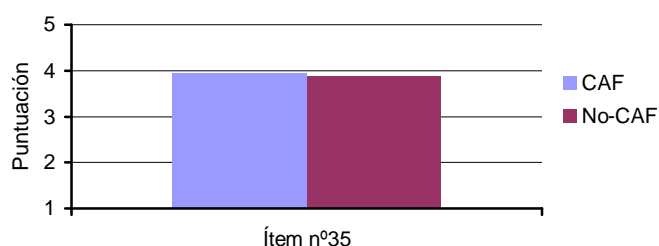


Figura 67. Comparativa gráfica. Dimensión “Condiciones de vida asociadas al trabajo”.

De la Figura 67 se obtienen las medias de los ítems de la dimensión “Condiciones de Vida Asociadas al Trabajo” donde se reflejan una evaluación notablemente positiva en ambos tipos de centros, sobre todo los certificados CAF (CAF:3,94 y NoCAF:3,88). Seguidamente (Tabla 142) se desglosan los estudios estadísticos descriptivos de escala de las variables en esta dimensión.

Descriptivos					
	CAF	NoCAF			
			Estadístico		
			Error est.		
Condiciones de vida asociadas al trabajo		Media	3,94	,098	
		95% de intervalo de confianza para la media	3,74		
			L. Inferior		
			L. Superior	4,13	
		Media recortada al 5%	4,00		
		Mediana	4,00		
		Varianza	,746		
		CAF	Desviación estándar	,864	
			Mínimo	1	
			Máximo	5	
			Rango	4	
			Rango intercuartil	1	
			Asimetría	-,880	,274
			Curtosis	1,094	,541

Condiciones de vida asociado al trabajo	No CAF	Media	3,88	,094	
		95% de intervalo de confianza para la media	L. Inferior	3,70	
			L. Superior	4,07	
		Media recortada al 5%		3,89	
		Mediana		4,00	
		Varianza		,457	
		Desviación estándar		,676	
		Mínimo		2	
		Máximo		5	
		Rango		3	
		Rango intercuartil		1	
		Asimetría		-,254	,330
		Curtosis		,232	,650

Tabla 142. Estadísticas descriptivas de escala. "CVAT".

A continuación (Tabla 143) se realizó la distribución normal de Kolmogorov-Smirnov y Saphiro-Wilk para saber si cumplían las "Pruebas de Normalidad".

Pruebas de normalidad							
CVAT		Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
		Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
ÍTEM35	CAF	,296	77	,000	,833	77	,000
	NoCAF	,318	52	,000	,812	52	,000

a. Corrección de significación de Lilliefors

Tabla 143. Pruebas de normalidad. Dimensión "CVAT".

Las dos pruebas de normalidad muestran que en el grupo de centros CAF la variable "Condiciones de vida asociados al trabajo" no se distribuye según la "Ley Normal", ya que la "p" asociada a los contrastes K-S(0,00) y S-W(0,000) da por debajo del nivel de significación alfa prefijado (0,05).

Esto obligó a tomar un camino diferente en el análisis de la relación entre estas dos variables, por lo que tendremos que se realizaron una serie de pruebas no paramétricas (Aguayo, 2007). Igual sucede con centros NoCAF con K-S (0,00) y S-W(0,00). Seguidamente (Tabla 144, Figura 68) se reflejan las pruebas no paramétricas realizadas (U de Mann-Whitney) para muestras independientes CAF-No CAF.

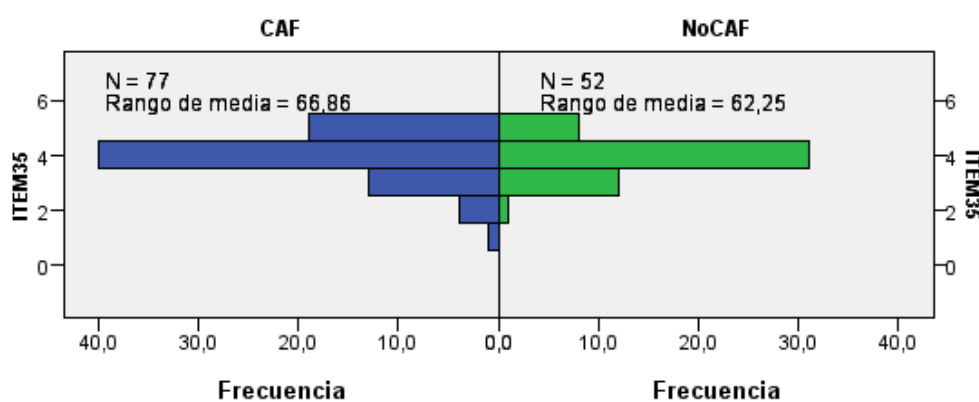


Figura 68. Pruebas no-paramétricas "U de Mann-Whitney". "CVAT"

N total	129
U de Mann-Whitney	1.859,000
W de Wilcoxon	3.237,000
Estadístico de contraste	1.859,000
Error estándar	188,231
Estadístico de contraste estandarizado	-,760
Significación asintótica (prueba bilateral)	,447

Tabla 144. Pruebas no-paramétricas "U de Mann-Whitney". Dimensión "CVAT".

	Hipótesis nula	Prueba	Sig.	Decisión
1	La distribución de ITEM35 es la misma entre las categorías de CAFNoCAF.	Prueba U de Mann-Whitney para muestras independientes	,447	Conserve la hipótesis nula.

Se muestran significaciones asintóticas. El nivel de significancia es ,05.

Tabla 145. Resumen de contraste de hipótesis. "CVAT".

La prueba no-paramétrica "U de Mann-Whithney" (Tabla 145) para muestras independientes da como resultados una Significación Asintótica (Prueba Bilateral) igual a 0,447, con lo que se puede concluir que se acepte la hipótesis nula de que las medias obtenidas son similares en ambos grupos CAF-NoCAF o lo que es lo mismo, existe una diferencia no significativa entre las medias de ambos tipos de centros para la dimensión "Condiciones de Vida Asociadas al Trabajo".

5.2.4.4. Estudio de Fiabilidad y Estadística de la dimensión "Realización Personal".

En este paso reflejan los estudios de fiabilidad y estadísticos de la dimensión "Realización Personal" dentro de la encuesta de "SLP".

- **Comparativa de estudios de fiabilidad**

A continuación se desglosan los datos del estudio de fiabilidad de la dimensión "Realización Personal" con sus gráficas correspondientes.

Estudio Fiabilidad-"Realización Personal"- Ítem 36-37						
Centros CAF			Centros No-CAF			
Estadísticas de fiabilidad			Estadísticas de fiabilidad			
α -Cronbach	α -Cronbach elem. estand.	N	α -Cronbach	α -Cronbach elem. estand.	N	
,722	,752	2	,783	,785	2	

Tabla 146. Estudio de fiabilidad de la dimensión "Realización Personal".

Después de realizar las pruebas correspondientes se obtienen (Tabla 146) unos datos con una fiabilidad buena en ambos tipos de centros, lo cual respalda los resultados obtenidos.

- **Comparativa estudios estadísticos.**

En este apartado se reflejan los datos de las medias de las puntuaciones, desviaciones estándar y la muestra participante con las gráficas anexas.

Estudio Estadística							
Estadísticas de elemento			Estadísticas de elemento				
	Media	Desv. Est.	N		Media	Desv. Est.	N
ÍTEM 36	4,27	,982	77	ÍTEM 36	4,12	,704	52
ÍTEM 37	4,49	,681	77	ÍTEM 37	4,33	,648	52

Tabla 147. Estudio estadística de la dimensión "Realización Personal". Ítems 36-37.

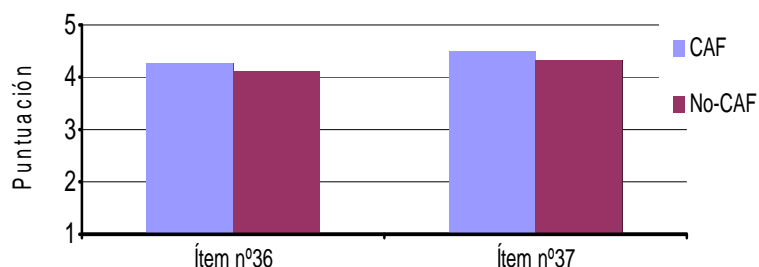


Figura 69. Comparativa gráfica dimensión "Realización Personal".

De la Tabla 147 y de la Figura 69 se obtienen las medias de los ítems de la dimensión "Realización Personal". A continuación se desglosan las estadísticas de los elementos resumen donde se pueden observar las valoraciones globales de esta dimensión siendo para centros CAF:4,383 y NoCAF:4,221 según la tipología de centros. (Tabla 148 y Figura 70).

Estadísticas de elemento de resumen CAF							
	Media	Mín	Máx	Rango	Máx / Mín	Varianza	N
Medias de elemento	4,383	4,273	4,494	,221	1,052	,024	2
Varianzas de elemento	,714	,464	,964	,500	2,079	,125	2
Covariables entre elemen	,403	,403	,403	,000	1,000	,000	2
Correlaciones entre elemen	,603	,603	,603	,000	1,000	,000	2
Estadísticas de elemento de resumen No CAF							
	Media	Mín	Máx	Rango	Máx/ Mín	Varianza	N
Medias de elemento	4,221	4,115	4,327	,212	1,051	,022	2
Varianzas de elemento	,458	,420	,496	,076	1,180	,003	2
Covariables entre elemen	,295	,295	,295	,000	1,000	,000	2
Correlaciones entre elemen	,646	,646	,646	,000	1,000	,000	2

Tabla 148. Estadística resumen. Dimensión "Realización Personal".

Los datos obtenidos reflejan una de las valoraciones más altas en los ítems medidos en las encuestas realizadas al equipo docente en ambos tipos de centros siendo mayor en centros CAF.

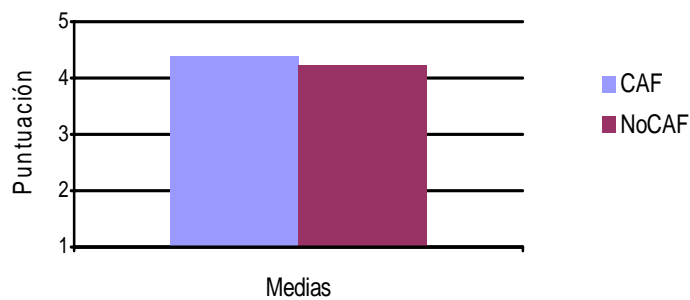


Figura 70. Comparativa medias. Dimensión "Realización Personal".

Seguidamente (Tabla 149) se desglosan los estudios estadísticos descriptivos de escala de las variables tratadas.

Descriptivos				
	CAF-NoCAF		Estadístico	Error est.
Realización Personal	Media		8,7662	,17034
	95% de intervalo de confianza para la media	Límite inf.	8,4270	
		Límite sup.	9,1055	
	Media recortada al 5%		8,9214	
	Mediana		9,0000	
	Varianza		2,234	
	CAF Desviación estándar		1,49469	
	Mínimo		4,00	
	Máximo		10,00	
	Rango		6,00	
	Rango intercuartil		2,00	
	Asimetría		-1,359	,274
	Curtosis		1,351	,541
	Media		8,4423	,17020
	95% de intervalo de confianza para la media	Límite inf.	8,1006	
		Límite sup.	8,7840	
	Media recortada al 5%		8,4915	
Mediana		8,5000		
Varianza		1,506		
No CAF Desviación estándar		1,22736		
Mínimo		6,00		
Máximo		10,00		
Rango		4,00		
Rango intercuartil		1,00		
Asimetría		-,457	,330	
Curtosis		-,540	,650	

Tabla 149. Estadísticas descriptivas de escala. Dimensión "Realización Personal".

A continuación (Tabla 150) se realizó una comprobación de la distribución normal de Kolmogorov-Smirnov y Saphiro-Wilk para saber si se cumplían las “Pruebas de Normalidad”.

Pruebas de normalidad							
Realización		Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
		Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
Personal	CAF	,224	77	,000	,793	77	,000
	NoCAF	,175	52	,000	,892	52	,000

a. Corrección de significación de Lilliefors

Tabla 150. Pruebas de normalidad. Dimensión “Realización Personal”.

Las dos pruebas de normalidad muestran que en el grupo de centros CAF la variable “Realización Personal” no se distribuye según la “Ley Normal”, ya que la “p” asociada a los contrastes K-S(0,000) y S-W(0,000) da por debajo del nivel de significación alfa prefijado (0,05). Esto obligó a tomar un camino diferente en el análisis de la relación entre estas dos variables, por lo que se realizaron una serie de pruebas no-paramétricas (Aguayo, 2007). Igual sucede con centros NoCAF con K-S (0,000) y S-W(0,000). En la Figura 71 y en la Tabla 151 se exponen las pruebas no-paramétricas realizadas en concreto la “U de Mann-Whitney” para muestras independientes CAF-NoCAF.

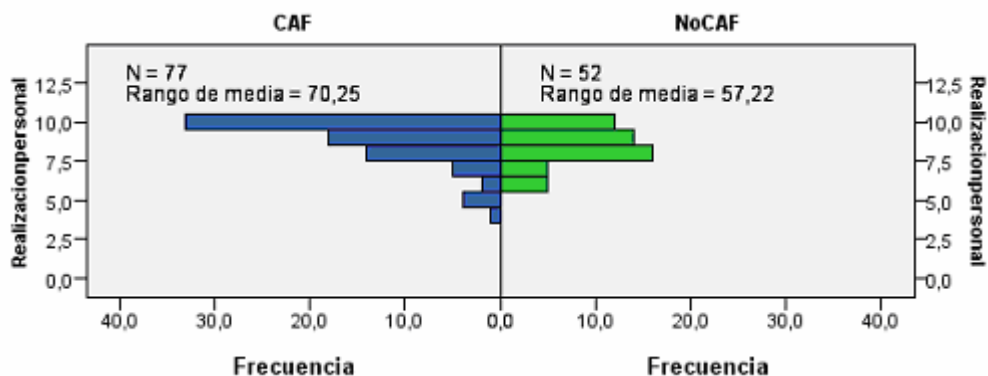


Figura 71. Pruebas no-paramétricas “U de Mann-Whitney”. “Realización Personal”.

N total	129
U de Mann-Whitney	1.597,500
W de Wilcoxon	2.975,500
Estadístico de contraste	1.597,500
Error estándar	200,753
Estadístico de contraste estandarizado	-2,015
Significación asintótica (prueba bilateral)	,044

Tabla 151. Pruebas no-paramétricas “U de Mann-Whitney”. “Realización Personal”.

	Hipótesis nula	Prueba	Sig.	Decisión
1	La distribución de Realizacionpersonal es la misma entre las categorías de CAFNoCAF.	Prueba U de Mann-Whitney para muestras independientes	,044	Rechace la hipótesis nula.

Se muestran significaciones asintóticas. El nivel de significancia es ,05.

Tabla 152. Resumen de contraste de hipótesis. Dimensión “Realización Personal”.

La prueba no-paramétrica “U de Mann-Whitney” (Tabla 152) para muestras independientes da como resultados una Significación Asintótica (Prueba Bilateral) igual a 0.044, con lo que se puede concluir que se rechace la hipótesis nula de que las medias obtenidas son similares en ambos grupos CAF y NoCAF o lo que es lo mismo, existe una diferencia significativa entre las medias de ambos grupos de centros para la dimensión denominada “Realización Personal”.

5.2.4.5. Estudio de Fiabilidad y Estadística de la dimensión “Promoción Superiores”.

En este paso se describen los estudios de fiabilidad y estadísticos de la dimensión “Promoción Superiores” dentro de la encuesta de “Satisfacción Laboral del Profesorado”.

- **Comparativa de estudios de Fiabilidad**

A continuación se desglosan los datos del estudio de fiabilidad de la dimensión “Promoción Superiores” referidas al Alfa de Cronbach.

Estudio Fiabilidad “Promoción Superiores”						
Centros CAF			Centros No-CAF			
Estadísticas de fiabilidad			Estadísticas de fiabilidad			
α -Cronbach	α -Cronbach elem. estand.	N	α -Cronbach	α -Cronbach elem. estand.	N	
,903	,914	2	,735	,737	2	

Tabla 153. Estudio de fiabilidad de la dimensión “Promoción Superiores”.

Después de realizar las pruebas correspondientes se obtuvieron unos datos con una fiabilidad excelente en centros CAF y buena en centros NoCAF (Tabla 153).

- **Comparativa estudios estadísticos.**

En este apartado se desglosan los datos de las medias de las puntuaciones obtenidas, desviaciones estándar y la muestra participante con las gráficas anexas.

Estudio Estadística							
Estadísticas de elemento				Estadísticas de elemento			
	Media	Desv. Est.	N		Media	Desv. Est.	N
ÍTEM 38	4,35	,870	77	ÍTEM 38	4,21	,776	52
ÍTEM 39	4,17	1,069	77	ÍTEM 39	4,12	,855	52

Tabla 154. Estudio estadístico de la dimensión “Promoción Superiores”.

De la Tabla 154 y de la Figura 72 se obtienen las medias en la dimensión “Promoción Superiores” de los ítems que conforman esta dimensión.

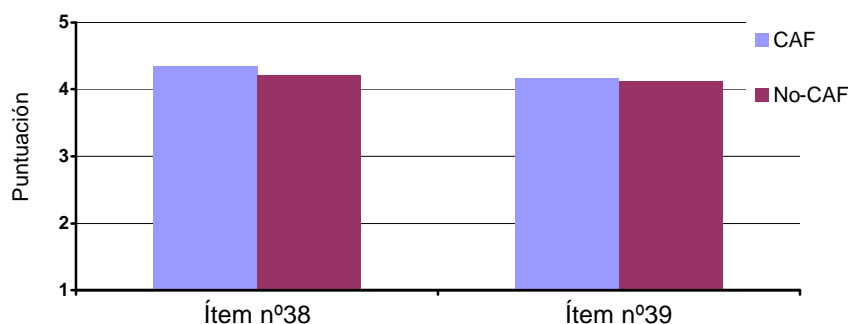


Figura 72. Comparativa gráfica. Dimensión "Promoción Superiores".

A continuación se desglosan la estadística de los elementos resumen según calificación de centros en los cuales podemos obtener unas medias globales de la dimensión de CAF:4,260 y NoCAF:4,163 (Tabla 155, Figura 73). Dichas evaluaciones dan unos resultados notablemente positivos en ambos tipos de centros, sobre todo en las entidades certificadas en CAF.

Estadísticas de elemento de resumen CAF							
	Media	Mín	Máx	Rango	Máx / Mín	Varianza	N
Medias de elemento	4,260	4,169	4,351	,182	1,044	,017	2
Varianzas de elemento	,950	,757	1,142	,385	1,509	,074	2
Covariables entre elemen	,782	,782	,782	,000	1,000	,000	2
Correlaciones entre elemen	,841	,841	,841	,000	1,000	,000	2
Estadísticas de elemento de resumen No CAF							
	Media	Mín	Máx	Rango	Máx/ Mín	Varianza	N
Medias de elemento	4,163	4,115	4,212	,096	1,023	,005	2
Varianzas de elemento	,666	,601	,732	,130	1,216	,008	2
Covariables entre elemen	,387	,387	,387	,000	1,000	,000	2
Correlaciones entre elemen	,583	,583	,583	,000	1,000	,000	2

Tabla 155. Estadística resumen de la dimensión "Promoción Superiores".

Las notas medias de las calificaciones reflejadas en esta dimensión han sido de las mayores obtenidas en esta investigación.

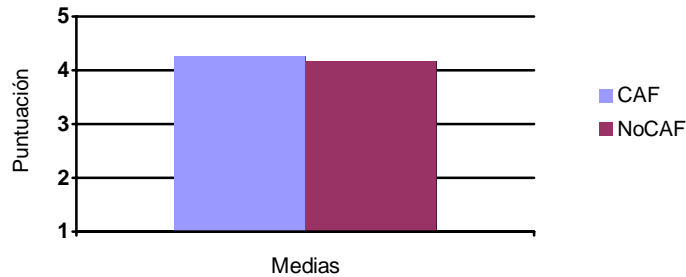


Figura 73. Comparativa medias. Dimensión "Promoción Superiores".

Seguidamente (Tabla 156) se desglosan los estudios estadísticos descriptivos de las variables tratadas, para después realizar las pruebas de normalidad correspondientes.

Descriptivos				
	CAF	NoCAF	Estadístico	Error est.
Promoción Superiores		Media	8,5195	,21208
		95% de intervalo de confianza para la media	Límite inf. 8,0971 Límite sup. 8,9419	
		Media recortada al 5%	8,7460	
		Mediana	9,0000	
		Varianza	3,463	
		Desviación estándar	1,86103	
		Mínimo	2,00	
		Máximo	10,00	
		Rango	8,00	
		Rango intercuartil	2,00	
		Asimetría	-1,691	,274
		Curtosis	2,753	,541

Promoción Superiores	No CAF	Media	8,3269	,20128
		95% de intervalo de confianza para la media	Límite inf. 7,9228	Límite sup. 8,7310
		Media recortada al 5%	8,3846	
		Mediana	8,0000	
		Varianza	2,107	
		Desviación estándar	1,45145	
		Mínimo	5,00	
		Máximo	10,00	
		Rango	5,00	
		Rango intercuartil	3,00	
		Asimetría	-,321	,330
		Curtosis	-,926	,650

Tabla 156. Estadísticas descriptivas de escala. Dimensión “Promoción Superiores”.

A continuación (Tabla 157) se realizó una comprobación de la distribución normal de Kolmogorov-Smirnov y Saphiro-Wilk para saber si se cumplían las “Pruebas de Normalidad”.

Pruebas de normalidad							
Promoción		Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
		Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
Superiores	CAF	,213	77	,000	,771	77	,000
	NoCAF	,202	52	,000	,879	52	,000

a. Corrección de significación de Lilliefors

Tabla 157. Pruebas de normalidad. Dimensión “Promoción Superiores”.

Las dos pruebas de normalidad muestran que en el grupo de centros CAF la variable “Promoción Superiores” no se distribuye según la “Ley Normal”, ya que la “p” asociada a los contrastes K-S(0,000) y S-W(0,000) da por debajo del nivel de significación alfa prefijado (0,05).

Esto obligó a tomar un camino diferente en el análisis de la relación entre estas dos variables, por lo que se realizó una serie de pruebas no-paramétricas (Aguayo, 2007). Igual sucede en los centros NoCAF con K-S (0,000) y S-W(0,000). En la Figura 74 y en la Tabla 158 se reflejan las pruebas no-paramétricas realizadas en concreto la “U de Mann-Whitney” para muestras independientes CAF-NoCAF.

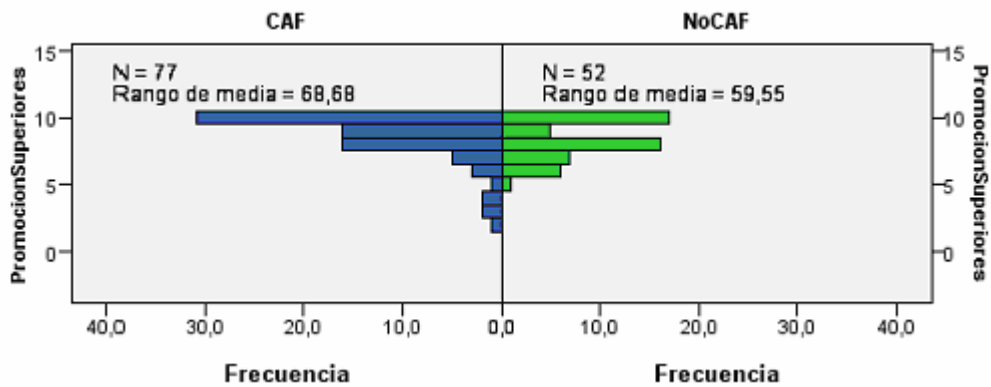


Figura 74. Pruebas no-paramétricas “U de Mann-Whitney” de la dimensión “Promoción Superiores”.

N total	129
U de Mann-Whitney	1.718,500
W de Wilcoxon	3.096,500
Estadístico de contraste	1.718,500
Error estándar	200,612
Estadístico de contraste estandarizado	-1,413
Significación asintótica (prueba bilateral)	,158

Tabla 158. Pruebas no-paramétricas “U de Mann-Whitney”. Dimensión “Promoción Superiores”.

	Hipótesis nula	Prueba	Sig.	Decisión
1	La distribución de Promoción Superiores es la misma entre las categorías de CAF/NoCAF.	Prueba U de Mann-Whitney para muestras independientes	,158	Conserve la hipótesis nula.

Se muestran significaciones asintóticas. El nivel de significancia es ,05.

Tabla 159. Resumen de contraste de hipótesis de la dimensión “Promoción Superiores”.

La prueba no-paramétrica “U de Mann-Whitney” (Tabla 159) para muestras independientes da como resultados una Significación Asintótica (Prueba Bilateral) igual a 0.158, con lo que se puede concluir que se acepte la hipótesis nula de que las medias obtenidas son similares en ambos grupos CAF y NoCAF o lo que es lo mismo, existe una diferencia no significativa entre las medias de ambos grupos de centros para el “Promoción Superiores”.

5.2.4.6. Estudio de la Estadística de la dimensión “Salarios”.

En este paso se desglosan los estudios estadísticos de la dimensión “Salarios”.

- **Comparativa estudios estadísticos.**

En este apartado se reflejan los datos de las medias de las puntuaciones obtenidas, desviaciones estándar y la muestra participante con las gráficas anexas.

Estudio Estadística							
Centros CAF				Centros No-CAF			
Estadísticas de elemento				Estadísticas de elemento			
	Media	Desv. Est.	N		Media	Desv. Est.	N
ÍTEM 40	3,51	1,188	77	ÍTEM 40	2,83	1,167	52

Tabla 160. Estudio estadística de la dimensión “Salarios”. Ítem 40.

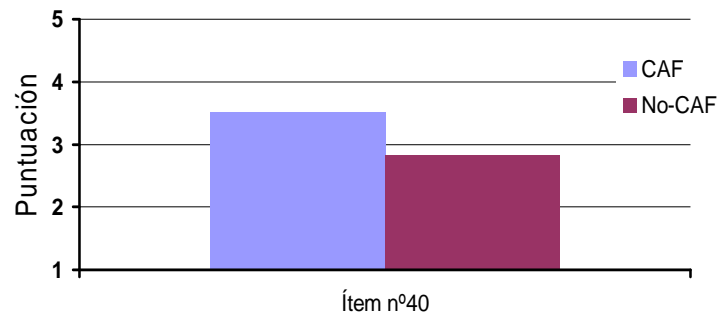


Figura 75. Comparativa gráfica. Dimensión "Salarios".

De la Tabla 160 y de la Figura 75 se obtienen las medias del ítem n° 40 de la dimensión "Salarios" siendo de 3,51 para centros CAF y de 2,83 para NoCAF, dando las calificaciones más bajas obtenidas en las encuestas realizadas. A continuación se desglosan los estudios estadísticos descriptivos de las variables tratadas (Tabla 161).

Descriptivos					
	CAF	NoCAF			
			Estadístico		
			Error est.		
Salarios	CAF	Media	3,51	,135	
		95% de intervalo de confianza para la media	L. Inferior	3,24	
			L. Superior	3,78	
		Media recortada al 5%		3,56	
		Mediana		4,00	
		Varianza		1,411	
		Desviación estándar		1,188	
		Mínimo		1	
		Máximo		5	
		Rango		4	
		Rango intercuartil		1	
		Asimetría		-,741	,274
		Curtosis		-,296	,541

Salarios	No CAF	Media	2,83	,162	
		95% de intervalo de confianza para la media	L. Inferior	2,50	
			L. Superior	3,15	
		Media recortada al 5%		2,81	
		Mediana		3,00	
		Varianza		1,362	
		Desviación estándar		1,167	
		Mínimo		1	
		Máximo		5	
		Rango		4	
		Rango intercuartil		2	
		Asimetría		-,034	,330
		Curtosis		-,941	,650

Tabla 161. Estadísticas descriptivas de escala. Dimensión "Salarios".

A continuación (Tabla 162) se realizó una comprobación de la distribución normal de Kolmogorov-Smirnov y Saphiro-Wilk para saber si se cumplían las "Pruebas de Normalidad".

Pruebas de normalidad							
Salarios		Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
		Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
		CAF	,284	77	,000	,859	77
NoCAF	,170	52	,001	,909	52	,001	

a. Corrección de significación de Lilliefors

Tabla 162. Pruebas de normalidad. Dimensión "Salarios".

Las dos pruebas de normalidad muestran que en el grupo de centros CAF la dimensión "Salarios" no se distribuye según la "Ley Normal", ya que la "p" asociada a los contrastes K-S(0,000) y S-W(0,000) da por debajo del nivel de significación alfa prefijado (0,05).

Esto obligó a tomar un camino diferente en el análisis de la relación entre estas dos variables, por lo que se realizaron una serie de pruebas no-paramétricas (Aguayo, 2007). Igual sucede en los centros NoCAF con K-S (0,001) y S-W (0,001). En la Figura 76 y en la Tabla 163 se reflejan las pruebas no-paramétricas realizadas, en concreto la “U de Mann-Whitney” para muestras independientes CAF-No CAF.

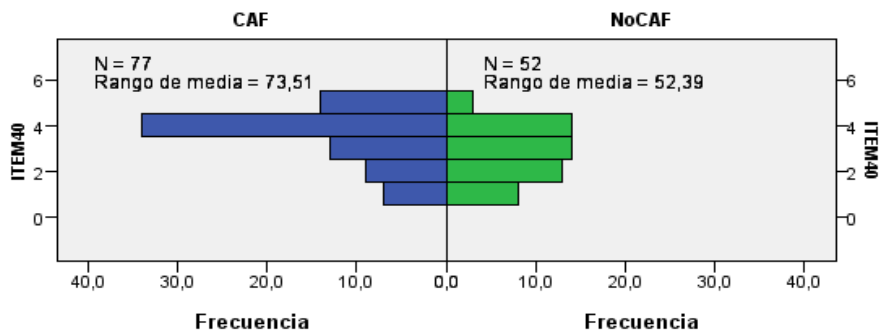


Figura 76. Pruebas no-paramétrica “U de Mann-Whitney”. Dimensión “Salarios”.

N total	129
U de Mann-Whitney	1.346,500
W de Wilcoxon	2.724,500
Estadístico de contraste	1.346,500
Error estándar	200,908
Estadístico de contraste estandarizado	-3,263
Significación asintótica (prueba bifateral)	,001

Tabla 163. Pruebas no-paramétrica “U de Mann-Whitney”. Dimensión “Salarios”.

	Hipótesis nula	Prueba	Sig.	Decisión
1	La distribución de ITEM40 es la misma entre las categorías de CAFNoCAF.	Prueba U de Mann-Whitney para muestras independientes	,001	Rechace la hipótesis nula.

Se muestran significaciones asintóticas. El nivel de significancia es ,05.

Tabla 164. Resumen de contraste de hipótesis. Dimensión “Salarios”.

La prueba no-paramétrica “U de Mann-Whitney” (Tabla 164) para muestras independientes da como resultados una Significación Asintótica (Prueba Bilateral) igual a 0.01, con lo que se puede concluir que se rechace la hipótesis nula de que las medias obtenidas son similares en ambos grupos CAF y NoCAF o lo que es lo mismo, existe una diferencia significativa entre las medias de ambos grupos de centros para la dimensión “Salarios”.

VI
DISCUSIÓN, CONCLUSIONES,
LIMITACIONES Y FUTURAS LÍNEAS DE
INVESTIGACIÓN

6. DISCUSIÓN, CONCLUSIONES, LIMITACIONES Y FUTURAS LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN

6.1. INTRODUCCIÓN

En este capítulo se desglosan las conclusiones de la fundamentación teórica y el posterior desarrollo en la metodología llevada a cabo, sentando las bases de un método con el cual describir cómo ha influenciado la implantación del SGC CAF-Educación en la situación general de las entidades educativas, en profesores y en los alumnos. También se refieren las conclusiones relacionadas con los resultados reflejados en el capítulo anterior y su relación con los objetivos generales y específicos de esta investigación. Al final de este capítulo se exponen las limitaciones encontradas durante esta investigación, así como las líneas de investigación futuras que pueden derivar de los resultados obtenidos en este trabajo.

Las conclusiones obtenidas se han realizado después de haber llevado a cabo una revisión de la literatura existente y de la metodología utilizada en anteriores investigaciones, a pesar de la escasa bibliografía existente a tal efecto. No existe una forma clara de plantear la vía de actuación adecuada para testar los posibles beneficios de implementar estos sistemas de mejora continua, siendo necesario utilizar las herramientas existentes como son la medición de la "Satisfacción Laboral del Profesorado", la medición de la "Calidad Percibida" por los alumnos y la "Satisfacción con el Servicio Prestado" adaptándolas a nuestra investigación.

Una de las innovaciones de este trabajo ha venido de la mano de la creación de un instrumento de medida para testar la "Situación General del Centro Educativo", el cual se ha realizado a partir de los criterios y subcriterios derivados del SGC CAF-Educación, adaptando dichos términos a la investigación realizada.

Otro de los aspectos más innovadores llevados a cabo en este trabajo ha sido la forma de considerar la cuestión del impacto que pueden producir estos SGC en las entidades educativas, ya que se ha abordado de forma mas amplia que anteriores investigaciones, teniendo en cuenta los actores mas importantes que intervienen en el proceso de enseñanza y aprendizaje, no limitándose a considerar de forma sesgada solo la influencias en los docentes o en los alumnos, sino considerándolos como un todo a la hora de testar las supuestas repercusiones derivadas de dichas implementaciones. Además, también se ha considerado la valoración de la "Situación General del Centro Educativo" como un constructo necesariamente influyente, tanto en el desarrollo de la labor docente como en el entorno que rodea al alumnado.

Este abordaje integral de las distintas variables mensurables fue descrito dentro de un silogismo, desglosado en anteriores capítulos, en el cual se describían las interacciones entre todas las variables descritas y los nexos de unión existentes entre las mismas, indicando que las influencias tanto positivas como negativas en alguna de ellas, influían en el resto y por ende, en el resultado global.

La presente investigación ha llevado a inferir la necesidad de un sistema de medición de determinados inputs relacionados con la medición de las variables y constructos anteriormente comentados, con el fin de ofertar datos concluyentes que respalden la implantación de estos SGC, con el objetivo de demostrar de manera fehaciente la eficiencia de las medidas tomadas por los correspondientes centros educativos y así conocer de forma fidedigna la verdadera repercusión de las medidas implantadas. La implementación de estos sistemas conlleva una serie de adaptaciones, procedimientos y burocracia diversa que trastocan el desarrollo de los centros intervinientes, provocando trabajo acumulado al personal directamente implicado y por lo tanto trabajo adicional que influye en el estrés laboral y en su satisfacción laboral diario, repercutiendo en su desempeño (Van den Berghe, 1998). Por ello es necesario demostrar que dicho esfuerzo suplementario es recompensado con una mayor efectividad en los procedimientos y en la metodología de la aplicación del proceso de enseñanza-aprendizaje.

La forma de evidenciar dichas mejoras es a través de esta serie de investigaciones y trabajos que muestran datos objetivos sobre las mejoras detectadas. Es necesario promover entre las entidades educativas una cultura de la mejora continua, análisis derivados de las evaluaciones y mediciones que cada centro educativo tendría que realizar para conocer sus puntos fuertes y débiles, para reforzarlos y corregirlos respectivamente. La toma de decisiones por parte de las direcciones de los centros de enseñanza tendrían que estar enfocadas a la planificación y estrategia de objetivos hacia la mejora continua, a orientar los resultados hacia los clientes y las personas directamente implicadas en el proceso educativo, a conseguir un buen ambiente en el trabajo y poder alcanzar una buena calificación en la satisfacción del personal laboral docente, repercutiendo en su desempeño y finalmente en el rendimiento de los alumnos.

6.2. DISCUSIÓN

La controversia sobre la conveniencia o no de implantar determinados SGC en entidades educativas ha sido una de las principales discusiones en la literatura educativa de las últimas décadas. La necesidad de demostrar el cumplimiento de las expectativas marcadas por parte de los clientes, en este caso, por parte de los alumnos y de las respectivas familias, se ha convertido en una premisa a cumplir en la mayoría de centros de enseñanza. Los SGC proporcionan, en cierta medida, el aseguramiento de la calidad y el cumplimiento de los requisitos de las entidades educativas, pero a su vez emerge la controversia sobre la carga, tanto burocrática como económica, que tienen que sufrir los centros educativos que se decanten por la implementación de dichos SGC (Fernández, Carballo y Congosto 2013). La literatura existente muestra que las investigaciones realizadas sobre el asunto en cuestión, se limitan a comprobar la influencia de este tipo de SGC mediante mediciones sobre el desarrollo de la implantación de los mismos, las dificultades encontradas, las valoraciones y actitudes por parte del profesorado, todas ellas derivadas de aplicar dichas mediciones a los equipos docentes de los centros participantes de dichos estudios. (Pinel, 2009; Rodríguez y Fernández, 2013; Espiñeira, Mato y Mariño, 2016; Thijs & Staes, 2015).

Los estudios realizados respecto a la influencia de la implementación de dichos SGC en centros de secundaria son escasos. Solo estudios como el que realizaron Sumaedi & Bakti (2011) miden la repercusión de la implantación de estos SGC en los procesos de enseñanza aprendizaje y su repercusión en el alumnado a través de la medición de dimensiones como los “Aspectos Tangibles”, “Responsabilidad”, “Seguridad” y “Empatía”, sentando las bases de futuras investigaciones. Otros investigadores han medido constructos como la “Calidad Percibida por los Estudiantes de Secundaria”, (Mancebón, Martínez y Pérez (2007), “Satisfacción por el cumplimiento de las necesidades Básicas”, “Satisfacción por su seguridad vital”, “Satisfacción por la seguridad económica”, “Satisfacción por la seguridad emocional”, “Satisfacción por la pertenencia al centro o clase”, “Satisfacción por el sistema de trabajo”, “Satisfacción por el progreso o éxito personal”, “Satisfacción por el prestigio” y “Satisfacción por la autorrealización personal”, aplicado por Porras (2013), basándose en las dimensiones realizada por Gento (1998). En esta línea, pero a nivel de estudios superiores, se situaron las investigaciones de Pereira (2014), añadiendo también a dicho trabajo, la satisfacción de los estudiantes universitarios.

Si nos referimos a las investigaciones en las que se ha tenido en cuenta al profesorado de las entidades educativas para obtener las variables en estudio, podemos considerar autores como Ayala, Hernández y Monroy (2019). El objeto de dicho estudio fue identificar los motivos para llevar a cabo dicha implementación, describir cómo se ha desarrollado dicho proceso y las dificultades que ha conllevado a través de un estudio cuantitativo. Autores como Pinel (2009) midieron las actitudes de los profesores, la “Satisfacción con las condiciones materiales”, con la “Seguridad básica en la profesión”, con la “Estructura de funcionamiento institucional”, con los “Resultados alcanzados” y con el “Prestigio profesional”, derivadas de los estudios de Gento (2002). En escuelas de educación primaria se pueden destacar los estudios de implantación de CAF de Ayala, Hernández y Monroy (2019), en los que el objetivo de su investigación se centró en la identificación de los motivos que llevaron a los centros de educación primaria a implementar dichos SGC, la descripción y desarrollo de la implantación de los mismos y las dificultades encontradas.

6.3. CONCLUSIONES DEL ESTUDIO EMPÍRICO.

A continuación se describen las conclusiones del estudio empírico de esta investigación tanto en la validación de las escalas de medición utilizadas, como en las conclusiones derivadas de los resultados obtenidos en el presente estudio.

6.3.1. Conclusiones sobre escalas de medición.

En este apartado se justifican los elementos que muestran la fiabilidad de los instrumentos de medida utilizados respaldando los resultados de la investigación realizada.

6.3.1.1. Instrumentos de medida en alumnos.

Teniendo en cuenta los datos muestrales y estadísticos, se obtienen una participación de 990 estudiantes de secundaria encuestados sobre 70915 posibles (CREM, 2020), con un nivel de confianza del 95% ($p=q=0,5$) y con un error muestral de un 3,09%.

La fiabilidad de los instrumentos de medida utilizados se reflejan en el coeficiente denominado “Alfa de Cronbach”, evidencia la coherencia interna y la consistencia de los datos obtenidos. En la medición de la consistencia del instrumento de medida denominado “Calidad del Servicio Percibida” se obtiene una muy buena coherencia interna de los ítems correspondientes, tanto en centros CAF ($\alpha=0,907$) como en centros NoCAF ($\alpha=0,859$), es decir los ítems son adecuados al objetivo de medición buscado. Respecto a la medición de la consistencia del instrumento de medida denominado “Satisfacción con el Resultado” basada en las investigaciones realizadas por Tsiros y Mittal, la fiabilidad de dicha escala es buena tanto en centros CAF (0,803) como en centros NoCAF (0,789), lo cual respalda la utilización de dichos ítems en la medición de la variable en estudio.

6.3.1.2. Instrumentos de medida en profesores.

Teniendo en cuenta los datos muestrales y estadísticos se obtuvo una participación de 129 docentes de secundaria encuestados sobre 6118 (CREM, 2020) posibles, con un nivel de confianza del 95% ($p=q=0,5$), con un error muestral de un 8,05%. La fiabilidad de los instrumentos de medida utilizados reflejados en el coeficiente "Alfa de Cronbach", evidencia tanto la coherencia interna como la consistencia de los datos obtenidos. En la medición de la consistencia del instrumento de medida denominado "Situación General de los Centros Educativos" se obtiene una excelente coherencia interna de los ítems correspondientes tanto en centros CAF ($\alpha=0,959$) como en centros NoCAF ($\alpha=0,913$), es decir, los ítems son adecuados al objetivo de medición buscado. Respecto a la medición de la consistencia del instrumento de medida denominado "Satisfacción Laboral del Profesorado" basada en las investigaciones realizadas por Anaya y Suárez (2007), la fiabilidad de dicha escala en buena tanto en centros CAF (0,888) como en centros NoCAF (0,795), lo cual respalda la utilización de dichos ítems en la medición de la variable en estudio. Los datos obtenidos son concluyentes a la hora de afirmar la idoneidad de la aplicación de las escalas de medición elegidas, así como de la fiabilidad de los datos que emanan de ellas.

Los resultados de la "Fiabilidad Estadística" han resultado de la criba y depuración de las respuestas obtenidas en esta investigación, eliminado los puntos fuera control que distorsionaban los resultados finales, fijando las " α de Cronbach" más altas disponibles y asegurando la mayor coherencia interna de los resultados obtenidos. Destacar la excelente fiabilidad obtenida en la utilización de la escala de medición denominada "Situación General del Centro Educativo" ya que es nueva en su aplicación como tal, por parte de los docentes participantes, demostrando así su idoneidad y adecuación para medir dicho constructo para posteriores investigaciones.

6.3.2. Conclusiones derivadas de los resultados obtenidos.

A continuación se infieren las conclusiones derivadas de los resultados obtenidos en las escalas de medición anteriormente descritas:

Encuestas Alumnado

6.3.2.1. Calidad del Servicio Percibida (Adaptación SERVPERF).

De estas encuestas se pueden obtener las siguientes conclusiones:

- Los resultados en general sobre la satisfacción de los alumnos respecto a la valoración realizada sobre sus centros educativos han sido bastante positivas, demostrando que en ese segmento de cursos, los alumnos están satisfechos con el sistema educativo al que pertenecen, independientemente de que su centro de referencia esté certificado en algún sistema de calidad o no. En los centros CAF los alumnos han expresado un aumento de la calidad percibida respecto a los NoCAF siendo esta diferencia estadísticamente significativa.

- En todas las dimensiones que están englobadas dentro del instrumento de medida "SERVPERF" y aludiendo solo a aquellas cuya medición ha resultado fiable en ambos tipos de centros educativos, la diferencia es estadísticamente significativamente en las dimensiones de "Seguridad" y "Empatía", lo que implica que los alumnos perciben más seguridad en la prestación del servicio educativo y también más nivel de empatía, es decir, aprecian una mayor atención, mejor trato, amabilidad y disponibilidad por parte del personal del centro educativo CAF frente a los NoCAF. También se observa la diferencia percibida significativa en la dimensión "Tangibilidad", es decir valoran más positivamente el equipamiento e instalaciones de los centros CAF disponibles para su utilización por parte del alumnado. Además también se ha observado que existe una diferencia estadísticamente significativa en la dimensión "Sensibilidad", lo cual indica que los alumnos de los centros CAF aprecian una mejor la capacidad de ofertar un servicio de acuerdo con las expectativas iniciales y el nivel de compromiso y ayuda hacia los alumnos por parte de la entidad educativa.

- De forma global, en este apartado se puede destacar que dentro de los Centros Educativos, los Públicos Concertados ha tenido las mejores puntuaciones de las entidades participantes.

6.3.2.2. Satisfacción con el Resultado del Servicio (Tsiros y Mittal).

Dentro de las encuestas realizadas por el alumnado, se han recogido datos sobre la valoración de los mismos sobre el servicio educativo que reciben, dando unos resultados concluyentes:

- Los alumnos de los centros educativos que tienen implantado un sistema de gestión de calidad CAF perciben una mayor “Satisfacción con el Resultado” que en los centros educativos NoCAF, siendo además dicha diferencia significativa en términos estadísticos. Dicho grado de satisfacción puede repercutir posteriormente en el rendimiento escolar de los alumnos, como se ha demostrado en otras investigaciones. Diversos autores relacionan la satisfacción del alumnado con la escuela con la influencia en el rendimiento escolar, contribuyendo a reducir el abandono escolar y las conductas disruptivas además de contribuir positivamente con la vida del propio estudiante (Danielsen et al, 2009; Elmore & Huebner, 2010).

- Destacar que la media (4,094) de las calificaciones en este apartado por parte de los Centros Públicos Concertados está por encima de la media del resto de centros (3,703) de forma significativa.

Encuestas del profesorado

De estas encuestas de realizadas a los docentes podemos desglosar las siguientes conclusiones:

6.3.2.3. Situación General del Centro Educativo. (Adaptación de los Criterios y Subcriterios CAF).

Los profesores, independientemente de la tipología de centros de procedencia, han valorado notablemente la variable “Situación General de los Centros”, destacando que la calificación global de esta variable ha sido prácticamente la misma en ambas tipologías de entidades (CAF-NoCAF).

De todos los criterios y subcriterios que pertenecen a la medición de esta variable, se puede desglosar en los criterios integrantes de la encuesta:

Criterio Liderazgo: Los profesores han valorado de forma muy positiva a los “Líderes” de la entidad, su actitud hacia el personal educativo y hacia las actividades educativas, sin ser significativa la diferencia entre los tipos de centro.

Criterio Estrategia y Planificación: Los docentes valoraron de forma positiva el cómo la entidad consigue los objetivos marcados en su planificación. La “Significación Asintótica” demuestra que no existe diferencia significativa entre ambos tipos de centros.

Criterio Personas: La valoración de la gestión de recursos humanos de las entidades por parte de los docentes ha resultado notablemente positiva, siendo la diferencia entre centros CAF y NoCAF no significativa

Criterio Alianza Recursos: Los profesores han calificado de forma notable la disponibilidad de recursos que tienen los centros educativos a los que pertenecen. La diferencia entre ambas tipologías de centros no ha resultado significativa.

Criterio Procesos: Respecto a cómo la entidad ha desarrollado los procesos necesarios para prestar su servicio, según la percepción de los docentes, se ha valorado muy positivamente en centros CAF y positivamente en centros NoCAF siendo significativa la diferencia entre ambos.

Criterio Resultados Orientados a Clientes: Respecto a la medición de los resultados alcanzados por las entidades en relación con la satisfacción de sus ciudadanos/clientes con los servicios educativos prestados, la valoración ha sido de las más altas obtenidas entre los ítems de la encuesta, sobre todo en centros CAF. La diferencia existente entre centros CAF-NoCAF en este apartado no es significativa.

Criterio Resultados en Personas: Los docentes encuestados ha valorado cómo la entidad gestiona la competencia, motivación, satisfacción, percepción y desempeño de las personas pertenecientes a dichas entidades de forma notablemente alta en centros CAF y algo menos en centros NoCAF, siendo la diferencia entre ambos tipos de centros significativa.

Criterio Responsabilidad Social Corporativa: En este criterio los docentes han valorado cómo la entidad en estudio responde a las necesidades y expectativas de la sociedad de forma muy positiva en ambos tipos de centros, siendo algo mayor en centros CAF sin llegar a ser significativa dicha diferencia.

Criterio Resultados Clave Rendimiento: En este apartado los profesores han percibido de forma notablemente positiva los resultados de la organización como logros esenciales mensurables. La diferencia entre ambos tipos de centros no es significativa.

Por todo lo anteriormente comentado se puede concluir que utilizando los criterios que derivan del SGC CAF-Educación para la medición de la “Situación General de los Centros Educativos”, los docentes, tanto de centros CAF como los NoCAF, dan una calificación notablemente alta en dicha valoración, sin ser estadísticamente significativa dicha diferencia entre ambos, siendo en los centros CAF ligeramente mayor.

Cabe destacar que la mayor diferencia entre las valoraciones de los criterios encontrada ha sido en los criterios “Procesos” y en el “Resultados en personas” con una Significación Asintótica de 0,013 y 0,002. El motivo puede estar directamente relacionado con determinadas características de estos SGC como son la clarificación y determinación de cuáles son los procesos y procedimientos que intervienen el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje y la puesta el valor de las personas integrantes del proceso educativo, teniendo en cuenta sus opiniones, sus valoraciones y haciéndoles participes de la mejora continua en la que están inmersos cualquier entidad que pretende ofertar un servicio de calidad. (CAF, 2013).

6.3.2.4. Satisfacción Laboral del Profesorado (SL-VP).

Las conclusiones que derivan de los resultados globales obtenidos en las encuestas de “Satisfacción del Profesorado” basadas en Anaya y Suárez (2007), dan como resultado una valoración notablemente alta en docentes de centros CAF y menor en docentes de centros NoCAF, siendo la diferencia asintótica significativa. De las dimensiones derivadas de la encuesta de satisfacción anterior dan una serie de conclusiones:

Diseño del trabajo: Los docentes han valorado positivamente, en ambas tipologías de centros, el grado de participación del profesorado en la planificación de objetivos y funciones relacionadas con las tareas a llevar a cabo en el trabajo docente, siendo no significativa la diferencia existente.

Condiciones de vida asociadas al trabajo: Respecto a esta dimensión relacionada con facilidades en tiempo y espacio que el trabajo docente permite, con la seguridad laboral asociada al mismo, los profesores la valoran muy positivamente, con una diferencia no significativa en ambos tipos de centros.

Realización personal: Es una de las dimensiones mejor valoradas de todos los ítems evaluados. Se mide la identificación del trabajo por parte del docente como algo valioso y adecuado para su propia realización y desarrollo personal. Los docentes de centros CAF son los que más valoran dicho ítem, con una diferencia respecto a los NoCAF significativa.

Promoción superiores: La valoración de esta dimensión por parte de los encuestados ha sido bastante positiva, siendo mayor en los docentes de centros CAF, con una diferencia respecto a los centros NoCAF no significativa. Esta dimensión se relaciona con las posibilidades disponibles para el profesorado, de una promoción de puestos justa y ecuánime

Salarios: Es la valoración que menor puntuación han recibido por parte de los docentes entrevistados, sobre todo por los profesores de los centros NoCAF, que han valorado con un aprobado dicha dimensión. Los docentes de centros CAF han valorado de forma notable el mismo ítem, aunque es el que menos puntuación recibe de todas la encuestas realizadas.

Si consideramos los centros de forma individualizada se puede inferir que la mejor media de las calificaciones globales se ha obtenido en el Centro Público Concertado CAF-4, estando las medias de los centros concertados por encima de la media respecto a sus grupos CAF-NoCAF.

6.3.3. Conclusiones relacionadas con las hipótesis iniciales.

Respecto las hipótesis planteadas al inicio de esta investigación y relacionándolas con los datos obtenidos se plantean:

Hipótesis nº1: La implantación de los SGC en Centros Educativos de Enseñanza Secundaria conlleva una mejora en el ambiente laboral, lo cual a su vez provoca un aumento la satisfacción del profesorado.

Para corroborar esta hipótesis se ha generado una serie de variables mensurables como la medición de la “Situación General del Centro Educativo” con todos los criterios que la componen descritos con anterioridad. La misma describe la situación de la entidad respecto al “ambiente de trabajo” en el cual se desenvuelven los docentes, susceptible de influir sobre su satisfacción laboral según diversos autores (Guell, 2014; Herzberg, 1976; Lucas Marín, 1981; Weinert, 1985; Loitegui, 1990). Según Álvarez et al, (1992) existe una relación clara entre la satisfacción laboral del profesorado y su rendimiento, lo cual relaciona las variables descritas en esta hipótesis. Dicha estudio de la satisfacción laboral, derivada del modelo de Anaya y Suárez (2007), han generado unos resultados que, junto con los de la medición de la situación general de los centros educativos, corroboran la hipótesis en estudio, con la siguiente conclusión:

La medición de la “Situación General de los Centros Educativos” en centros CAF es más positiva que en centros No-CAF con una diferencia estadísticamente significativa. A su vez la medición de la “Satisfacción Laboral del Profesorado” es mayor en centros CAF que en los No-CAF, siendo la diferencia estadísticamente significativa. Teniendo en cuenta los resultados obtenidos se da por corroborada la Hipótesis nº 1.

Hipótesis nº2. “Un aumento en la “Satisfacción Laboral del Profesorado” está directamente relacionado con una mejora en la implicación en el trabajo. A su vez, un aumento en la implicación en el trabajo por parte del profesorado está directamente relacionado con un incremento de la “Satisfacción del Alumnado”.

Para corroborar esta hipótesis se han utilizado unas variables como la “Satisfacción del Alumnado con el Servicio Prestado” y la “Calidad Percibida” además de la “Satisfacción Laboral del Profesorado” anteriormente comentada. Para demostrar que la satisfacción del alumnado se incrementa al aumentar la satisfacción del profesorado se ha encontrado bibliografía alineada con esta suposición, relacionando un aumento de la implicación en el trabajo con un aumento de la satisfacción laboral de los docentes. Investigaciones relacionadas con este estudio, encuentran nexos de unión entre la implicación de los profesores en su desempeño diario y la satisfacción del alumnado (De Frutos et al, 2007). En el desarrollo de esta investigación se han obtenido resultados relacionados con la satisfacción de alumnado tanto con la medición de la “Satisfacción con la Calidad de Servicio Percibida” (SERVPERF) como la “Satisfacción con el Resultado del Servicio Prestado” (Tsiros y Mittal, 2000). Con los resultados obtenidos se puede concluir que:

La medición de la “Satisfacción del alumnado con el Resultado del Servicio Prestado” y la “Calidad del Servicio Percibida” por parte del alumnado es mas positiva en ambas mediciones en centros CAF, con una diferencia estadísticamente significativa, encontrando una correlación entre la “Satisfacción Laboral del Profesorado”, medida en el apartado anterior y la “Satisfacción del alumnado” dando por corroborada la Hipótesis nº2.

Hipótesis Principal: “La implantación del los SGC tipo CAF-Educación tienen una relación directa sobre la “Satisfacción del Alumnado”.

Según los datos obtenidos en esta investigación y con las conclusiones que ratifican las hipótesis secundarias, se puede dar como demostrada la hipótesis principal de esta investigación, la cual afirma que la implantación de un Sistema de Gestión de Calidad, tipo CAF-Educación, repercute de forma positiva sobre la satisfacción del alumnado.

6.4. CONCLUSIONES GENERALES

A continuación se desglosan las conclusiones generales que derivan de los resultados obtenidos en las instituciones educativas participantes en esta investigación.

Alumnos

De los resultados anteriormente comentados se puede concluir que los sistemas de calidad aportan una mejora en la planificación, en la comunicación interna, en los planes de mejora acerca de acciones concretas a medio y largo plazo medidas mediante indicadores, en la implicación participativa de los agentes internos de los equipos de trabajo en este proceso y, por último, en la satisfacción de los agentes internos y externos. Con la constatación de los resultados obtenidos se infiere que: "Las entidades educativas que tienen implantado un SGC-CAF consiguen mejores resultados en términos de calidad percibida y satisfacción con el resultado que los que no tienen un SGC-CAF". En esta investigación se parte de un punto de partida teniendo en cuenta el "Marco Común de Evaluación" como un factor positivo para las instituciones educativas y que las poseedoras de una certificación en un SGC-CAF conseguían mejores resultados en términos de calidad percibida y satisfacción que en las entidades que no disponían de tal sistema. Los resultados cuantitativos suponen una contribución notable al estudio y análisis de la influencia de la implantación de estos modelos de gestión de calidad en centros educativos de secundaria, aportando resultados en un campo de estudio educativo novedoso y sentando las bases de futuras investigaciones que refuercen la escasa bibliografía existente sobre la temática en estudio. Además, el cuestionario que se ha creado puede ser utilizado por otros investigadores que podrán aportar una visión sobre esta cuestión, si cabe, más holística. Por una parte, los datos derivados del análisis descriptivo indican que los usuarios-alumnos de los centros CAF y NoCAF perciben una "Calidad del Servicio Prestado" óptima en ambas entidades educativas, sobre todo en los centros CAF, en la valoración de los "Aspectos Tangibles", "Fiabilidad", "Seguridad" y "Empatía", relacionados con el servicio prestado en las instituciones estudiadas.

Por otro lado, y teniendo en cuenta los datos obtenidos con la medición de la “Satisfacción con el Resultado del Servicio” se obtienen unas valoraciones muy positivas en ambas tipologías de centros, valorándose de forma más positiva en centros CAF. Se puede inferir una relación de los datos obtenidos con las hipótesis planteadas inicialmente que relacionaban la implantación de SGC como CAF-Educación y un aumento de la calidad del servicio prestado alineándose con la literatura existente (Nicoletti, 2008; Ramírez y Lorenzo, 2009). También se puede relacionar estos resultados anteriores con coherencia a lo planteado con autores como (Srivastava y Rai, 2013; Ros y Parra, 2018) que relacionan la mejora en la calidad del servicio prestado con un aumento de satisfacción de los usuarios, en este caso del alumnado. Asimismo, con la aserción de que la calidad del servicio prestado repercutirá además de en la satisfacción del alumnado, en el rendimiento del mismo de acuerdo con la literatura existente (Álvarez ,2004; Alonso, 1996; Cremers, 2000). En consecuencia, se confirma a través de este estudio que los centros certificados CAF están dando un servicio de calidad por medio de la mejora continua propia de estos SGC, ofreciendo un servicio, una estructura organizativa y un desempeño en el trabajo y en el diseño de los procesos educativos, orientados al alumnado (Nicoletti, 2008; Ramírez y Lorenzo, 2009). También se puede destacar a partir de los datos obtenidos en las encuestas relacionadas con el alumnado que, mayoritariamente, la media de los resultados de los Centros Públicos Concertados por encima de la media global de las entidades participantes.

Profesores

Respecto a la medición de la “Situación General de los Centros Educativos” (Criterios y Subcriterios CAF), dan como resultado un ligero incremento en los centros certificados CAF. Dicho incremento no es significativo y muestran una valoración de la situación general de los centros educativos positiva independientemente de estar certificados en SGC CAF o no.

Se encuentra que la evaluación más baja de los centros CAF se sitúa en el “Criterio Procesos” y la más baja en centros NoCAF en el mismo criterio.

Destacar que dentro de los criterios y subcriterios anteriores los que están mejor valorados por parte de los centros CAF son: “Estrategia y Planificación”, “Alianza-Recursos”, “Procesos”, “Resultados Orientados a Ciudadanos/Clientes” y “Resultados en Personas”. Los criterios en los que los centros NoCAF son mejor evaluados son: “Liderazgo”, “Personas”, “Responsabilidad Social” y “Resultados Clave de Rendimiento”. De todos estos criterios los únicos criterios en los que existe una diferencia significativa entre centros CAF y NoCAF son los relacionados con el “Criterio Procesos” y con el “Criterio Resultados en Personas”. En ellos existe una valoración más positiva en los centros CAF. En el “Criterio Procesos” puede ser debido a que la estructuración de procesos en centros CAF está mejor definido en la estructura de funcionamiento de dichas entidades, lo cual es una de características más destacables de los SGC: “Definir los procesos en los que una entidad se ve inmersa en el proceso continuo de enseñanza-aprendizaje”. Respecto al “Criterio de Resultados en Personas”, los centros CAF valoran significativamente de forma más positiva que los centros NoCAF. Puede ser debido a que en los centros CAF se pone en valor las competencias del personal implicado en el proceso de enseñanza-aprendizaje, además de valorar la motivación, satisfacción, percepción y desempeño de las personas contratadas en las entidades participantes. Por medio de la medición de los mismos se pueden detectar los puntos débiles y fuertes de la organización y entrar en una dinámica de mejora continua, revirtiendo en una mejora de las condiciones de trabajo de los docentes y un aumento de la satisfacción de los mismos.

Respecto a la encuesta de medición de la “Satisfacción Laboral del Profesorado” da como resultado una valoración global de 4,038 en centros CAF y 3.878 en centros NoCAF sobre 5 puntos posibles, lo cual supone una valoración alta de dicha variable. La valoración más positiva por parte de los centros CAF es estadísticamente significativa y está posiblemente relacionada con la implantación de SGC como CAF-Educación, ya que con estos sistemas de calidad se pone en valor el trabajo realizado por los docentes, valorando sus opiniones y

favoreciendo la mejora continua de los centros educativos, detectando los puntos débiles y reforzando los puntos fuertes.

Dentro de dicha encuesta de satisfacción se desglosaron las dimensiones que describen la misma, con lo que se van a concretar dichos resultados. En todas las facetas, "Diseño del Trabajo", "Condiciones de Vida asociadas al trabajo", "Realización Personal", "Promoción Superiores" y "Salarios", los resultados obtenidos en centros CAF han sido superiores a los centros NoCAF, siendo significativa dicha diferencia en las facetas "Realización Personal" y "Salarios". Destacar que la valoración de la "Satisfacción del Profesorado" ha sido elevada excepto en la faceta "Sueldos", en las que la calificación en centros CAF es más baja que en las otras facetas y notablemente más baja en centros NoCAF. Es una clara manifestación por parte de los docentes de una necesidad de reconocimiento del trabajo realizado plasmado en un aumento del salario percibido. Destacar que en la faceta denominada "Realización Personal" la diferencia entre centros CAF y NoCAF es estadísticamente significativa según los datos obtenidos en la Significación Asintótica. Una de las posibles causas de este aumento en los centros CAF en esta faceta está relacionada con los objetivos fundamentales de estos SGC: Obtener el mejor resultado de las fortalezas de las personas y de sus habilidades, para conseguir un aumento de la satisfacción de las mismas, un sentimiento de desarrollo de las cualidades personales en un trabajo adecuado a las mismas y, a su vez, el reconocimiento por parte de la entidad de la labor prestada.

Respecto a los datos obtenidos en las encuestas del profesorado, se puede considerar que la media de los resultados de los Centros Públicos Concertados están mayoritariamente por encima de la media global de las entidades participantes.

6.5. LIMITACIONES

A continuación se enumeran las limitaciones encontradas durante el transcurso de esta investigación, las cuales ha repercutido en menor o en mayor medida en la misma. Es necesario el conocimiento de dichas limitaciones para tener en cuenta las mismas en futuras investigaciones relacionadas.

- Una de las mayores limitaciones encontradas ha sido la participación de los centros, ya que muchos de ellos se muestran reacios a participar en este tipo de estudios de evaluación de los procesos educativos.
- Otra de las limitaciones ha sido la obtención de datos sobre la muestra participante, para poder realizar una extrapolación y una comparativa de los datos obtenidos con resto de centros educativos de la Región de Murcia.
- Esta investigación se ha realizado de forma preferente con carácter cuantitativo, realizándose a su vez una recogida de datos cualitativos para un posterior estudio. El conjunto de las dos investigaciones pondrá en valor el estudio de ambas tipologías de forma conjunta generando las interrelaciones entre ambas.
- La saturación laboral del profesorado ha provocado una merma en las encuestas relacionadas con el profesorado pudiendo repercutir en el resultado final de esta investigación.
- La toma de datos en las encuestas realizadas se ha realizado de forma puntual, siendo necesario una toma de muestras más prolongada en el tiempo que proporcionara la obtención de datos objetivo sobre la evolución de dichos centros educativos después de años de implantación, cotejando los datos obtenidos con los futuros, utilizando los mismos instrumentos de medida.
- A pesar de la colaboración de los Centros de Educación Secundaria participantes en esta investigación, algunos excusaron argumentando diversos motivos. Es necesario generar una cultura de evaluación entre todos los centros pertenecientes al sistema educativo, clarificando los procesos y procedimientos en los que están inmersos ya que la evaluación de los mismos afloran los puntos débiles de la entidad pero

también los puntos fuertes. Esto es algo necesario para entrar en una dinámica de mejora continua y ofertar una educación de calidad y comprometida con la innovación y el desarrollo por y para los clientes últimos: los alumnos.

- Es necesario realizar una política de difusión de los centros que están acreditados en el SGC CAF-Educación y las ventajas que ello supone, acorde al gran esfuerzo realizado por todo el equipo educativo, directivo y administrativo, para cumplir con los requisitos demandados. Es necesario que familias, alumnos y sociedad en general conozcan las políticas de calidad implantadas, así como las repercusiones positivas derivadas de las mismas.
- Se hace necesario promover este tipo de investigaciones, normalizando y regulando la evolución y evaluación de la implantación de estos sistemas CAF, con el fin de tener datos objetivos de peso para corroborar los beneficios existentes en estas implementaciones de SGC. La literatura existente es bastante limitada incluso a nivel internacional, centrándose los estudios existentes en la influencia de estos SGC en determinados actores implicados, siendo necesario un estudio global de la influencia de forma general en el desarrollo integro de los procesos educativos, necesitando variables mensurables de todos los procesos y personas directa o indirectamente intervinientes.

6.6. FUTURAS LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN.

En este apartado se reflejan las posibles líneas de investigación futuras que puedan derivarse de esta investigación.

- Extender esta investigación a todos los centros de secundaria de la Región de Murcia incluso a nivel estatal, tanto los acreditados CAF como los no acreditados, con el fin de testar y evaluar la situación general de dichas entidades, utilizando los mismos instrumentos de medida para unificar criterios en las formas de medición.

- Prolongar en el tiempo las evaluaciones realizadas, con el fin de observar como ha evolucionado en el tiempo la implantación de estos SGC.
- Realizar estudios relacionados con el conocimiento real que posee la sociedad en general sobre los beneficios que puede conllevar la implantación de estos SGC y la puesta en valor de los mismos por parte de las administraciones correspondientes.
- Realizar evaluaciones de los centros participantes en esta investigación utilizando otras escalas de medición, con el fin de comparar los datos obtenidos con los resultantes de este trabajo, para verificar y corroborar la validez de los mismos.
- Extrapolar los datos obtenidos con investigaciones a nivel nacional o europeo sobre la influencia de estos SGC en los procesos de enseñanza-aprendizaje y estudiar posibles estrategias conjuntas para evaluar los resultados obtenidos así como la forma de afrontarlos.
- Realizar estudios cualitativos obtenidos de la muestra analizada para profundizar y cruzar los datos generados, con lo que se obtendrá un estudio mas completo.

VII
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acuña, J. (2012). *Control de calidad; un enfoque integral y estadístico*. (4 Ed.). Costa Rica: Editorial Tecnológica de Costa Rica.
- Agencia Estatal de Evaluación de las Políticas Públicas y la Calidad de los Servicios (AEVAL) (2012). CAF-Educación 2010. Madrid: Ministerio de Hacienda y Administraciones Públicas y AEVAL
- Agencia Estatal de Evaluación de las Políticas Públicas y la Calidad de los Servicios (AEVAL) (2013). CAF-Educación 2013. Madrid: Ministerio de Hacienda y Administraciones Públicas y AEVAL.
- Aguayo Canela, M. (2007). Cómo realizar (Paso a Paso) un contraste hipótesis con SPSS para Windows y alternativamente con EPIINFO Y EPIDAT(II) Asociación entre una variable cuantitativa y una categórica (Comparación de medidas entre dos o más grupos independientes). Web: http://www.fabis.org/html/archivos/docuweb/constrate_hipotesis_2r.pdf. (Accedido 2 Febrero 2019).
- Aguilar Arcos, V. E., San Martín Gutiérrez, S., & Payo Hernanz, R. J. (2014). La aplicación empresarial del marketing viral y el efecto boca-oreja electrónico. Opiniones de empresas. *Cuadernos de Gestión*, vol. 14, pp. 15-31.
- Alonso García, M. C. (2010). *Guía para la aplicación de la Norma UNE-EN ISO 9001:2008 en el sector educativo*. AENOR.
- Alonso, J., & Caturla, E. (1996). La motivación en el aula. *Madrid, PPC*
- Alonso, M. C. (2002). *Guía para la aplicación de la Norma UNE-EN ISO 9001:2008 en el sector educativo*. AENOR. (Asociación Española de Normalización).
- Álvarez, E. T., Mendizábal, X. S., Batarrita, M. B. A., & Goenaga, F. A. (1992). Diferencias en satisfacción laboral de profesores de organizaciones educativas del país vasco. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, (14), 109-116.

- Álvarez Fernández, M. (2004). Dirección y calidad de la educación: El rendimiento del centro escolar.
- Anaya Nieto, D. y Suárez Riveiro, J. M. (2007). Satisfacción laboral de los profesores de Educación Infantil, Primaria y Secundaria. Un estudio de ámbito nacional. *Revista de educación*, 344, 217-243.
- Aragón, L. (2004). La gestión de calidad en educación. *Educación en el 2000*, 8, 21-30.
- Arndt, J. A. 1967. Word of mouth advertising: a review of the literature, Research Monograph, Nueva York, Advertising Research Foundation.
- Arribas Díaz, J. A. A., & Martínez-Mediano, C. (2017). Análisis y valoración de la aplicación de sistemas de gestión de la calidad ISO 9001 y su incidencia en centros educativos. *Revista Complutense de Educación*, 28(4), 1137.
- Ayala Ato, S., Hernández Pina, F. & Monroy Hernández, F. (2019). Análisis cualitativo de la implantación del Marco Común de Evaluación (CAF Educación) en centros de Educación Primaria de la Región de Murcia. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado* 22-1
- Bae, S. H. (2007). The relationship between ISO 9000 participation and educational outcomes of schools. *Quality Assurance in Education*, 15(3), 251-270. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.1108/09684880710773156>
- Baños, R., Ortiz-Camacho M.D.M., Baena-Extremera, A. y Tristán-Rodríguez, J. L. (2017). Satisfacción, Motivación y rendimiento académico en estudiantes académico en estudiantes de Secundaria y Bachillerato: antecedentes, diseño, metodología y propuesta de análisis para un trabajo de investigación.
- Bansal, H. S., & Voyer, P. A. (2000). Word-of-mouth processes within a services purchase decision context. *Journal of service research*, 3(2), 166-177.
- Becker, W.S.; Wellins, R.S. (1990): "Customer-service Perceptions and Reality", *Training and Development Journal*, vol. 44, núm. 3, pp. 49-51.

- Belkelman, S. (2004). Job satisfaction. *CQ Weekly*, 62(40), 2420-2423.
- Beltrán de Tena, R., Bolívar Botía, A., Rodríguez-Conde, M. J., Rodríguez Diéguez, J. L., & Sánchez Sánchez, S. (2004). Evaluación de la función directiva en los centros docentes sostenidos con fondos públicos.
- Bertrand, K. (1989): "In Service, Perception Counts", *Business Marketing*, vol. 74, núm. 4, pp. 44-50.
- Blanco, J. Fandós C. & Flavián C. (2007). El rol de la satisfacción como determinante de la lealtad y la intención de compra, Una aplicación empírica para un producto con denominación de origen protegida, *Trabajo presentado en el XIX Encuentro de Profesores Universitarios de Marketing, Escuela Superior de Gestión Comercial y Marketing, Vigo, España*,
- Bolívar, A. (1999). La educación no es un mercado. Crítica de la "Gestión de Calidad Total". *Aula de innovación educativa*, 83(84), 77-82.
- B.O.R.M. (2012). Número 190. Página 35034. Recuperado el 26 de Agosto 2015 de <http://www.borm.es/borm/docuemnto?obj=anu&id=549991>.
- Brady, M. K., Voorhees, C. M., Cronin Jr, J. J. & Bourdeau, B. L. (2006). The good guys don't always win: the effect of valence on service perceptions and consequences. *Journal of Services Marketing*, 20(2),83-91.
- Briones, G. (1988). La hipótesis en la investigación social.
- Brogowicz, A. A., Delene, L. M., & Lyth, D. M. (1990). A synthesised service quality model with managerial implications. *International Journal of Service Industry Management*, 1(1), 0-0.
- Bunge, M. (2002). *La investigación científica: su estrategia y su filosofía*. Siglo XXI.
- Cabrera, O.M. (2004). El liderazgo factor de eficacia escolar, hacia un modelo causal, *REICE: Revista Electrónica Iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en educación*, 2 (1), 8.
- Cadotte, E. R., Woodruff, R. B., & Jenkins, R. L. (1987). Expectations and norms in models of consumer satisfaction. *Journal of marketing Research*, 24(3),305-314.

- CAF-Educación. (2012). Recuperado el 2 de Agosto de 2015 de <http://www.aeval.es/export/sites/aeval/comun/pdf/guias/cafeducación.pdf>
- CAF-Educación 2010 (2013). Recuperado el 8 de Agosto de 2015 de www.Servicios.educarm.es/admin/webForm.php?aplicacion=GESTION_DE_CALIDAD&mode=visualizaAplicacionWeb&web=51&ar=1134&zona=FAMILIAS&menuSeleccionado.
- CAF-(2013), El Marco Común de Evaluación, Mejora de las Organizaciones Públicas mediante la Autoevaluación, Extraído el 12/X/2016 de www.carm.es/Inicio/CEJD/Publicaciones/Publicaciones Educacarm.
- Campbell, P. B. (1982). *Job satisfaction: Antecedents and associations*. Columbus (OH), Estados Unidos: Universidad Estatal de Ohio.
- Capella, M. E., & Andrew, J. D. (2004). The relationship between counselor job satisfaction and consumer satisfaction in vocational rehabilitation. *Rehabilitation Counseling Bulletin*, 47(4), 205-214.
- Carroll, A. (1963). Model of school learning. *Teachers College Record*, 64, 7, 23-733.
- Casanova, M. A. (2004). *Evaluación y calidad de centros educativos*. Madrid: La Muralla.
- Casassus, J., Cusato, S., Froemel, J. E., Palafox, J. C., Willms, D., Sommers, A. M., & el a. (2001). Primer estudio internacional comparativo sobre lenguaje, matemáticas y factores asociados, para alumnos de tercer y cuarto grado de la educación básica. Santiago: Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación, UNESCO.
- Centro Regional de Estadística de Murcia, (2020). Portal estadístico de la Región de Murcia. Centro Regional de Estadística de Murcia [CREM]. Disponible en: <http://econet.carm.es/web/crem>. (Consulta: 12.3.2020).
- Chiang Vega, M. M., Núñez Partido, A. y Huerta Rivera, P. C. (2007). Relación del clima organizacional y la satisfacción laboral con los resultados, en grupos de docentes de instituciones de educación superior. *Revista Icade. Revista de las Facultades de Derecho y Ciencias Económicas y Empresariales*, (72), 49-74.

- Cominetti, R. & Ruiz, G. (1997). Algunos factores del rendimiento: las expectativas y el género. Human Development Department. LCSHD Paper series, 20, The World Bank, Latin, American and Caribbean Regional Office.
- Corbetta, P. (2003). Metodología y técnicas de investigación social. Madrid. McGraw-Hill, pp 448.
- Creemers, B. P. (1994). *The effective classroom*. Cassell.
- Creemers, B. P. (2000). Eficacia y mejora en organizaciones que aprenden. In *Liderazgo y organizaciones que aprenden* (pp. 813-845). Universidad de Deusto=Deustuko Unibertsitatea.
- Cronbach, L. J. & Meehl, P. E. (1962). Construct Validity in Psychological Tests.
- Cronin, Jr. J. & Taylor, S. A. (1992). Measuring service quality: a reexamination and extension. *Journal of Marketing*, 56(3), 55-68.
- Cronin Jr, J. J., & Taylor, S. A. (1994). SERVPERF versus SERVQUAL: reconciling performance-based and perceptions-minus-expectations measurement of service quality. *Journal of marketing*, 58(1), 125-131.
- Cronin, J. J., & Morris, M. H. (1989). Satisfying customer expectations: the effect on conflict and repurchase intentions in industrial marketing channels. *Journal of the Academy of Marketing Science*, 17(1), 41-49.
- Cronin Jr, J. J., Brady, M. K., & Hult, G. T. M. (2000). Assessing the effects of quality, value, and customer satisfaction on consumer behavioral intentions in service environments. *Journal of retailing*, 76(2), 193-218.
- Danielsen, A. G., Samdal, O., Hetland, J., & Wold, B. (2009). School-related social support and students' perceived life satisfaction. *The Journal of educational research*, 102(4), 303-320.
- De Obesso Grijalvo, A. M., Gutiérrez, S. S. M., & Torres, N. H. J. (2012). El papel de la reputación, el boca-oreja, la confianza y la incertidumbre en la contratación de un banco. *Investigaciones Europeas de Dirección y Economía de la Empresa*, 18(3), 190-199.

- Dinham, S. & Scott, C. (2000). Moving into the third, outer domain of teacher satisfaction. *Journal of educational administration*.
- Díaz Palacios, J. A. (2013). Calidad educativa: un análisis sobre la acomodación de los sistemas de gestión de la calidad empresarial a la valoración en educación.
- De Frutos (2007) *Condiciones de trabajo y satisfacción laboral de los docentes en las escuelas católicas de Madrid*.
- Deming, E. (1989). Calidad total. *Calidad, productividad y competitividad: la salida de la crisis*, Madrid, Díaz de Santos, SA.
- Duque Oliva, E. J., & Chaparro Pinzón, C. R. (2012). Medición de la percepción de la calidad del servicio de educación por parte de los estudiantes de la uptc duitama. *Criterio libre*, 10(16), 159-192.
- Duque Oliva, E. J. & Gómez, Y. D. (2014). Evolución conceptual de los modelos de medición de la percepción de calidad del servicio: Una mirada desde la educación superior. *Suma de negocios*, 5(12), 180-191.
- Edel Navarro R. (2003). El rendimiento académico: concepto, investigación y desarrollo. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 1(2), 0.
- Edmonds, R. (1979) Effective schools for the urban poor. *Educational leadership*, 37(1), 15-24.
- EFQM (Foundation) (2003). *EFQM Excellence Model: Public and Voluntary Sector Version*.
- Elmore, G. M. & Huebner, E. S. (2010). Adolescents' satisfaction with school experiences: Relationships with demographics, attachment relationships, and school engagement behavior. *Psychology in the Schools*, 47(6), 525-537.
- Escobar-Pérez, J. y Cuervo-Martínez, A. (2008). Validez de contenido y juicio de expertos: aproximación a su utilización. *Avances en medición*, 6(1), 27-36.

- Espejel, J., Fandós, C. y Flavián, C. (2008). Consumer satisfaction: A key factor of consumer loyalty and buying intention of a PDO food product, *British Food Journal*, 110(9), 865-881.
- Espiñeira Bellón, E. M., Mato Vázquez, D., & Mariño Barral, M. D. C. (2016). Análisis descriptivo del impacto de SGC (EFQM e ISO) en centros de Primaria de la Comunidad Autónoma Gallega. *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado*, 19(3), 103-113.
- Feigenbaum, A. V. (1951). *Quality control: principles, practice, and administration*. New York: McGraw-Hill.
- Flores, P., Aragón Marín, L., Arteaga Fernández, L., Labarta Aizpún, M., Piernavieja Marrón, E., Sáez de Eguilaz Larreta, M. J. & García de la Torre, M. (2001). *Modelo europeo de excelencia. Adaptación a los centros educativos del Modelo de la Fundación Europea para la Gestión de Calidad*. Ministerio de Educación.
- Fuster Pérez, J. P. (2008). La planificación estratégica: una propuesta metodológica para gestionar el cambio en políticas de innovación educativa. *Revista Iberoamericana de educación*, 46(1), 3.
- Gallarza, M. G., Ruiz-Molina, M. E. y Gil-Saura, I. (2016). Stretching the value-satisfactionloyalty chain by adding value dimensions and cognitive and affective satisfactions: A causal model for retailing. *Management Decision*, 54(4), 981-1003.
- García, G. (2012). Aproximación Teórica sobre la Calidad Percibida en los Servicios Sociales. *TSMU*, (17), 11-15.
- García, M. C. A. (2010). *Guía para la aplicación de la Norma UNE-EN ISO 9001: 2008 en el sector educativo*. AENOR.
- Gento, S. (1998). *Implantación de la calidad total en instituciones educativas*. Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- Gento, S. G. (2000). *Instituciones educativas para la calidad total:(configuración de un modelo organizativo)*. Editorial La Muralla

- George, D., & Mallery, P. (2003). Cronbach's alpha. In *SPSS for Windows Step by Step: A Simple Guide and Reference. 11.0 Update* (p. 231). Allyn & Bacon Boston.
- Gil, M. A. & Giner, F. (2013). *Cómo crear y hacer funcionar una empresa*. Madrid-ESIC.
- Gil Montoya, M. D., Baños Navarro, R., Gil Montoya, C., & Alías, A. (2006). La importancia del trabajo en equipos docentes como estrategia de Innovación.
- Goldberg, J. S., & Cole, B. R. (2002). Quality management in education: Building excellence and equity in student performance. *Quality Management Journal*, 9(4), 8-22.
- González, M. E. (2006). Comparación de escalas para la medición de la calidad percibida en establecimientos termales. *Revista Gallega de Economía*, 15(2).
- González, M. A., & Brea, J. F. (2006). Relación entre la calidad de servicio y la satisfacción del consumidor. Su evaluación en el ámbito del turismo termal. *Investigaciones europeas de dirección y economía de la empresa*, 12(1), 251-272.
- Grönroos, C. (1984). Un modelo de calidad de servicio y sus implicaciones de marketing. *Revista europea de marketing*, 18(4), 36-44.
- Grönroos, C. (1988). "Service Quality. The Six Criteria of Good Service Quality", *Review of Business*, 3. New York: St. John University Press.
- Grönroos, C. (1994). *Marketing y gestión de servicios: la gestión de los momentos de la verdad y la competencia en los servicios*. Ediciones Díaz de Santos.
- Güell, L. (2014). Estudio de la satisfacción laboral de los maestros. *Doctorado en ciencias Humana, Sociales y jurídicas*. Universidad de Catalunya. Barcelona, España.
- Gutiérrez Pulido, H. (2010). Calidad total y productividad.

- Hackman, J.R. y Wageman, R. (1995): «Total Quality Management: Empirical, conceptual, and practical issues», *Administrative Science Quarterly*, 40, pp. 309-342.
- Hargreaves, A. (1998). The emotional practice of teaching. *Teaching and Teacher Education*, 14, 835-854.
- Hensel, J. S., & Baumgarten, S. A. (1988). Managing Patient Perceptions Of Medical Practice Service Qu. *Review of Business*, 9(3), 23.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista-Lucio, P. (2003). *Metodología de la investigación*. McGraw-Hill. México, 159-193.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, M. D. P. (2014). *Metodología de la investigación*. McGraw-hill.
- Herzberg, F. (1976). The managerial choice: To be efficient and to be human. Illinois, EE.UU.: Dow Jones-Irwin.
- Howard, J. Y. S., & Sheth, J. (1969). JN (1969)" The Theory of Buyer Behavior. *New York*.
- Instituto Argentino de Normalización. "Norma IRAM 30000:2001. Guía para la Interpretación de la norma ISO 9001:2000 en la educación.", Buenos Aires-Argentina.(2001).
- Instituto Nacional de Seguridad e Higiene en el Trabajo (INSHT). (2001). IV Encuesta Nacional de Condiciones de Trabajo: Madrid. INSHT.
- Intxaurburu Clemente, G., Ochoa Laburu, C., & Velasco Balmaseda, E. M. (2007). ¿Es el benchmarking una herramienta de aprendizaje organizacional?. In *Decisiones basadas en el conocimiento y en el papel social de la empresa: XX Congreso anual de AEDEM* (p. 18). Asociación Española de Dirección y Economía de la Empresa (AEDEM).
- Ishikawa, K. (Translated by D. J. Lu) (1985). What is total quality control? The Japanese way. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall
- Jain, S. K. & Gupta, G. (2004). Measuring service quality: SERVQUAL vs. SERVPERF scales. *Vikalpa*, 29(2), 25-38.

- Jiménez Hernández, D., González-Ortiz, J. J. & Tornel-Abellán, M. (2018). Formación del profesorado universitario en metodologías y en su incidencia en el aula. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 44(3), 157-172.
- Jiménez Taracido, L., Baridon Chauvie, D., & Manzanal Martínez, A. I. (2016). Análisis del control de la comprensión lectora en textos científicos en alumnos de Secundaria Obligatoria y Bachillerato.
- Juran, J., & Godfrey, A. B. (1999). *Quality handbook*. *Republished McGraw-Hill*, 173(8).
- Lawler, E. E., & Porter, L. W. (1967). Antecedent attitudes of effective managerial performance. *Organizational Behavior and Human Performance*, 2(2), 122-142. <https://doi.org/cwfxn>
- Leblanc, G. & Nguyen, N. (1988): "Customers' Perceptions of Service Quality in Financial Institutions", *International Journal of Bank Marketing*, vol. 6, núm. 4, pp. 7-18.
- Lehtinen, U., & Lehtinen, J. R. (1982). *Service quality: a study of quality dimensions*. Service Management Institute.
- Liao, C., Liu, C. C., Liu, Y. P., To, P. L. & Lin, H. N. (2011). Applying the expectancy disconfirmation and regret theories to online consumer behavior. *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking*, 14(4), 241-246.
- Likert, R. (1932). A technique for the measurement of attitudes. *Arch. Psychology*, 140, 44-53.
- Lizasoain, L., Joaristi, L., Lukas J. F. y Santiago, K. (2007). Efectos contextuales del nivel socioeconómico sobre el rendimiento académico en la educación secundaria obligatoria en la Comunidad Autónoma Vasca Education Policy Analysis Archives/Archivos Analíticos de Políticas Educativas, 15, 1-37.
- Loitegui Aldaz, J. R. (1990). *Determinantes de la satisfacción laboral en empleados de la Administración Foral de Navarra* (Doctoral dissertation, Universidad Complutense de Madrid).

- López, A. y Ruiz, J. (2004). Gestión de la calidad en centros educativos no universitarios ¿qué es?, ¿para qué vale?, ¿cómo se puede aplicar. *Educación en el 2000*, 8, 49-64.
- Lorenzo, F.C. (2015). *Sistemas de Gestión de Calidad ISO 9001:2008 en Centros Educativos de Secundaria y Bachillerato*. TFM-Master Formación Profesorado en Secundaria, FP y Bachillerato. Universidad Católica San Antonio de Murcia. (UCAM).
- Lucas Marín, A. (1981). Una aproximación sociológica al estudio de la satisfacción en el trabajo en la provincia de Santander. *Reis*, (13), 65-100.
- Lucero, I., & Meza, S. (2002). Validación de instrumentos para medir conocimientos. *FACENA: Facultad de Ciencias Exactas y Naturales y Agrimensura de la UNNE*.
- Mancebón Torrubia, M. J., Martínez Caraballo, N., & Pérez Ximénez, D. (2007). Un análisis de la calidad percibida por los estudiantes en los centros públicos y privados de enseñanza secundaria. *XVI Jornadas de la Asociación de Economía de la Educación*, 1-14.
- Mano, H., & Oliver, R. L. (1993). Assessing the dimensionality and structure of the consumption experience: evaluation, feeling, and satisfaction. *Journal of Consumer research*, 20(3), 451-466.
- Mann, H. B., & Whitney, D. R. (1947). On a test of whether one of two random variables is stochastically larger than the other. *The annals of mathematical statistics*, 50-60.
- Marqués Graells, P. (2002). Calidad e innovación educativa en los centros. *Universidad Autónoma de Barcelona (UAB). Barcelona España*.
- Mariño Barral, M. D. C. (2017). Impacto de Sistemas de Gestión de Calidad en centros educativos de Galicia.
- Martín, A. L. (1981). Una aproximación sociológica al estudio de la satisfacción en el trabajo en la provincia de Santander. *Reis*, (13), 65-100.

- Martínez Mediano, C. y Rioperez Losada, N. (2005). El modelo de excelencia en la EFQM y su aplicación para la mejora de la calidad de los centros educativos (the excellence model of european foundation for quality management and its application for improving school quality). *Educación XX1*, 8, 35-65.
- Martínez, J. A. G. (2015). *Guía para la aplicación de UNE-EN ISO 9001:2015*. AENOR.
- Martínez-Tur, V., Ramos, J., Peiró, J. M. & García-Buades, E. (2001). Relationships among perceived justice, customers' satisfaction, and behavioral intentions: The moderating role of gender. *Psychological Reports*, 88(3), 805-811.
- Mestanza, J. G., & Muñoz, R. D. (2008). Comparativa entre distintos sistemas de mediación de calidad de servicio. *Esic market*, (130), 27-97.
- Ministerio para la Transición Ecológica y el reto demográfico. Vicepresidencia cuarta del Gobierno. (2020). Antecedentes del EMAS. Madrid. <https://www.miteco.gob.es/es/calidadyevaluacionambiental/temas/sistema-comunitariodeecogestionecoauditoriaemas/antecedentes.aspx> (R. 2/2/2020)
- Molina-García, N. M. y González-García R. J. (2018). Calidad percibida y satisfacción de los usuarios de unas escuelas náuticas. *Journal of Sports Economics & Management*, (8), 37-62.
- Moreno-Crespo, P. & Moreno-Fernández, O. (2015). Problemas socioambientales: concepciones del profesorado en formación inicial. *Andamios*, 12(29), 73-96.
- Murillo-Torrecilla, F.J. (2008). Hacia un modelo de eficacia escolar. Estudio multinivel sobre los factores de eficacia de las escuelas españolas. *REICE: Rev. Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 6(1), 4-28.
- Murillo Torrecilla, F. J., & Román Carrasco, M. (2009). Mejorar el desempeño de los estudiantes de América Latina: algunas reflexiones a partir de los resultados del SERCE. *Revista mexicana de investigación educativa*, 14(41), 451-484.

- Nicholls, J. G. (1984). Achievement motivation: Conceptions of ability, subjective experience, task choice, and performance. *Psychological review*, 91(3), 328.
- Nicoletti, J. A. (2008). Adecuación y aplicación de las normas de calidad ISO 9000: 2000 en el campo educativo. *Horizontes educacionales*, 13(2), 75-86.
- Nyeck, S., Morales, M., Ladhari, R., & Pons, F. (2002). 10 years of service quality measurement: reviewing the use of the SERVQUAL instrument. *The bi-annual academic publication of Universidad ESAN*, 7(13).
- OCDE (2001). *Schooling for tomorrow: Trends and scenarios*. Paris: CERI-OECD.
- OCDE (2006). El programa PISA de la OCDE qué es y para qué sirve. *Santillana. OCDE, PISA.(2009). Marco de la evaluación: Conocimientos y habilidades en ciencias, Matemáticas y Lectura*. Paris: OCDE.
- OCDE (2016). *PISA 2015. Resultados Clave*. Recuperado de <http://www.https://www.educacionyfp.gob.es/inee/evaluacionesinternacionales/pisa/pisa2015.html> (5/I/2017)
- Oliver, R. L. (1980). A cognitive model of the antecedents and consequences of satisfaction decisions. *Journal of Marketing Research*, 17(4), 460-469.
- Oliver, R. L. (2010). Customer satisfaction. *Wiley International Encyclopedia of Marketing*.
- Oviedo, H. C. y Campo-Arias, A. (2005). Aproximación al uso del coeficiente alfa de Cronbach. *Revista colombiana de psiquiatría*, 34(4), 572-580
- Palacios, J. L. (2013). Valoración psicométrica de la escala QPSC de calidad percibida en servicios socioculturales locales. Tesis Doctoral. Madrid: Universidad Autónoma de Madrid.
- Parasuraman, A., Berry, L., & Zeithaml, V. (1991). Refinamiento y reevaluación de la escala SERVQUAL. *Journal of retailing*, 67(4), 420-450.
- Parasuraman, A., Zeithaml, V. A., & Berry, L. L. (1985). A conceptual model of service quality and its implications for future research. *Journal of marketing*, 49(4), 41-50.

- Parasuraman, A. Zeithaml, V. A. & Berry, L. L. (1988). Communication and control processes in the delivery of service quality. *Journal of Marketing*, 52(2), 35-48.
- Parasuraman, A., Zeithaml, V. A., & Berry, L. L. (1988). Servqual: A multiple-Ítem scale for measuring consumer perc. *Journal of retailing*, 64(1), 12.
- Parasuraman, A., Zeithaml, V.A., y Berry, L.L. (1994). Alternative scale for measuring service quality: A comparative assessment based on psychometric and diagnostic criteria. *Journal of Retailing*, 70, 201-230.
- Parra, M. C. (2006). La insatisfacción del consumidor y las respuestas ante la insatisfacción: un análisis teórico y empírico.
- Pascual Gómez, I. (2007). Análisis de la satisfacción del alumno con la docencia recibida: un estudio con modelos jerárquicos lineales. *Relieve*, 2007.
- Peña Acuña, B., Del Henar Sánchez-Cobarro, P. y Wandosell Fernández de Bobadilla, G. (2015) Estrategias inteligentes de comunicación interna y gestión empresarial. *Opción* 31(3), 944-966.
- Pérez, I., & Pereyra, E. E. (2015). Satisfacción estudiantil: un indicador de la calidad educativa. *Obtenido de <http://www.redalyc.org/html/659/65945575008>*.
- Pereira Puga, M. (2014). Educación superior universitaria: calidad percibida y satisfacción de los egresados.
- Picón, A., Castro, I., & Roldán, J. L. (2014). The relationship between satisfaction and loyalty: A mediator analysis. *Journal of Business Research*, 67(5), 746-751.
- Pinel F. J. (2009). *Actitudes del profesorado ante la implantación de sistemas de gestión de calidad en colegios concertados de Madrid* (Doctoral dissertation, UNED. Universidad Nacional de Educación a Distancia (España).
- Plan Estratégico para la excelencia nº II (2012-2015) v.3. Murcia: Consejería de Educación, Formación y Empleo. CARM (Comunidad Autónoma de la Región de Murcia).

- Porras, E. (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. *Villavicencio, Colombia*.
- Powers, T.L. (1988): "Identify and Fulfil Customer Service Expectations", *Industrial Marketing Management*, vol. 17, pp. 273-276.
- Ramírez, A. R. y Lorenzo, E. (2009). Calidad y evaluación en los centros educativos no universitarios en Andalucía. Una adaptación al modelo EFQM. *Revista Iberoamericana de evaluación educativa*, 2(2), 22-45.
- Real Academia Española (2019): *Diccionario de la lengua española*, 23.^a ed., [versión 23.3 en línea]. <<https://dle.rae.es>> [25/VII/2019].
- Resolución 18/6/2009 *Certificación de excelencia de las organizaciones de las Administraciones Públicas*. BOE nº 169 14 de Julio 2009. (Ref. BOE-A-2009-11656).
- Rivera, J. M. y Mediano, C. M. (2015). Gestión de la calidad de postgrados a distancia en América Latina y el Caribe, Fundamentos y análisis comparativo, *Série-Estudos-Periódico do Programa de Pós-Graduação em Educação da UCDB*, (40), 15-34.
- Rodríguez-Corrales, J. Cabello, R. Cobo, M. J. G., & Berrocal, P. F. (2017). La influencia de las emociones del profesorado no universitario en la evaluación del rendimiento del alumnado. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, (88), 91-108.
- Rodríguez Fernández, A. (2004). *Psicología de las organizaciones*. Barcelona. U.O.C.
- Ros Gálvez, A. (2016). Calidad percibida y satisfacción del usuario en los servicios prestados a personas con discapacidad intelectual.
- Ros Gálvez, A., y Parra-Meroño, M.C. (2018). Calidad del servicio, calidad de vida, satisfacción del usuario y lealtad: el caso de los servicios prestados a personas con discapacidad intelectual. *Espacios*, 39, (51).

- Ruiz Marín, M. (2011). *Aproximación cognitiva al estudio de la satisfacción en el ámbito de consumo: propuesta de un modelo integrador* (Doctoral dissertation, UNED. Universidad Nacional de Educación a Distancia (España)).
- Rodríguez Fernández, A. (2004). *Psicología de las organizaciones*. Barcelona. U.O.C.
- Sammons, P., Thomas, S., & Mortimore, P. (1997). *Forging links: Effective schools and effective departments*. Sage.
- Sammons, P., Hilman, J., & Mortimore, P. (1998). Características clave de las escuelas efectivas. Cuadernos biblioteca para la actualización del maestro.
- Sánchez M. (2001). *Las normas como base de la calidad*. Recuperado de <https://www2.uned.es/catedraunesco-ead/iso.htm> (13/VIII/2016)
- Sánchez Marín, F. J. & López Mondéjar, L. M. (2016). La Relación educativa desde la perspectiva ética del desempeño docente. *Revista de Ciencias de la Comunicación e Información*, 21(2), 45-65.
- Santín González, D. (2001). Influencia de los factores socioeconómicos en el rendimiento escolar internacional: hacia la igualdad de oportunidades educativas.
- Sarasola, M., Delgado, P., y Lasida, J. (2015). El impacto de la implementación del sistema de calidad educativa pci a través de la perspectiva del profesorado. *Páginas de Educación*, 8(2), 121-143.
- Scheerens, J. (1990). School effectiveness research and the development of process indicators of school functioning. *School effectiveness and school improvement*, 1(1), 61-80.
- Scheerens, J. (1996): ¿Puede la base del conocimiento de la eficacia docente guiar la dirección de los centros? En Dirección participativa y evaluación de centros. Actas del 11 Congreso internacional sobre dirección de centros Bilbao, ICE de la Universidad de Deusto, pp. 779-805.
- Senlle, A., & Gutiérrez, N. (2005). *Calidad en los servicios educativos*. Ediciones Díaz de Santos, 2005.

- Skjong, R. & Wentworth, B. H. (2001). Expert judgment and risk perception, In The Eleventh International Offshore and Polar Engineering Conference, International Society of Offshore and Polar Engineers.
- Shewart, W. A. (1931). Economic Control of Quality of Manufactured Product ASQC.(Milwaukee). *Revised*, 1980.
- Soler, F., & Soler, L. (2012). Usos del coeficiente Alfa de Cronbach en el análisis de documentos escritos. *Revista Médica Electrónica*, 34(1), 01-06.
- Srivastava, M., & Rai, A. K. (2013). Investigating the mediating effect of customer satisfaction in the service quality-customer loyalty relationship. *Journal of Consumer Satisfaction, Dissatisfaction & Complaining Behavior*, 26(3), 95-109.
- Stringfield, S. C., & Slavin, R. E. (1992). A hierarchical longitudinal model for elementary school effects. *Evaluation of educational effectiveness*, 35-69. Groningen: ICO.
- Sumaedi , S., & Bakti (2011) The students perceived quality comparison of ISO 9001 and non-ISO 9001 certified school: a empirical evaluation. *International journal of Engineering & Technology IJETIJENS*,11(1), 104-108.
- Sutton, R. E., & Wheatley, K. F. (2003). Teachers' emotions and teaching: A review of the literature and directions for future research. *Educational psychology review*, 15(4), 327-358.
- Swartz, T.A.; Brown, S.W. (1989). "Consumer and Provider Expectations and Experiencein Evaluating Pprofessional Service Quality", *Journal of the Academy of Marketing Science*, vol. 17, núm. 2, pp. 189-195m
- Teas, R. K. (1993). Expectations, performance evaluation, and consumers' perceptions of quality. *Journal of marketing*, 57(4), 18-34.
- Teruel Cabrero, M., Lapresta Domínguez, J., Rosell Martínez, N., Diestre Bernad, A., & Marco Pérez, J. (2012). Guía para la implantación de un sistema de gestión de calidad en IES que imparten Formación Profesional en Aragón basado en la norma ISO 9001-2000.

- Thijs, N. & Staes, P. (2015). *CAF in the education sector. Successful stories of performance improvement*. European CAF Resource Centre–European Institute of Public Administration.
- Tsiros, M. & Mittal, V. (2000). Regret: A model of its antecedents and consequences in consumer decision making, *Journal of Consumer Research*, 26(4), 401-417.
- Van den Berghe, W. (1997). *Application of ISO 9000 Standards to Education and Training. Interpretation and Guidelines in a European Perspective*. CEDEFOP Document. Bernan Associates, 4611-F Assembly Drive, Lanham, MD 20706-4391.
- Van den Berghe, W. (1998). Aplicación de las normas ISO9000 a la enseñanza y formación, *Revista Europea de Formación Profesional*, (15),21-30,
- Velasco López, G. S. (2016). *El rendimiento académico en la etapa de educación secundaria en Chiapas (México): una aproximación comparativa a los resultados internacionales, nacionales ya la cotidianeidad escolar*. Universitat Autònoma de Barcelona,
- Villa López, N. Vila., Küster Boluda, I. y Aldas Manzano, J. A. (2000). *Desarrollo y validación de escalas de medida en marketing*. Servei de Publicacions, Facultat de Ciències Econòmiques i Empresariales, Universitat de València.
- Villa Sánchez, A., Troncoso Ruiz, P. E., & Díez Ruiz, F. (2015). Estructura latente y fiabilidad de las dimensiones que explican el impacto de los sistemas de gestión de calidad en los centros educativos.
- Voutilainen, P. & Liukkonen, A. (1995). Senior Monitor-laadun arviointimittarin sisällön validiteetin määrittäminen.
- Weinert, A. B. (1985). *Manual de psicología de la organización: la conducta humana en las organizaciones*. Barna: Herder.
- Westbrook, R. A. & Reilly, M. D. (1983). Value percept disparity: an alternative to the disconfirmation of expectations theory of consumer satisfaction, *Advances in Consumer Research*, 10(1), 256-261

Wurtz, J., Mattila, A. S. & Tan, R. L. (2000). The moderating role of target-arousal on the impact of affect on satisfaction—an examination in the context of service experiences. *Journal of retailing*, 76(3), 347-365.

Zeithaml, V. A., Berry, L. L., & Parasuraman, A. (1993). The nature and determinants of customer expectations of service. *Journal of the academy of Marketing Science*, 21(1), 1-12.

VIII
ANEXOS

8 ANEXOS

8.1 ANEXO 1: "Evaluación de la Calidad del Servicio Prestado y Satisfacción Laboral Centros CAF".

UCAM 2017-18 Investigación Doctoral en Ciencias Sociales	 UCAM UNIVERSIDAD CATÓLICA DE MURCIA	Encuestas de Evaluación CAF Reg: EV-Prof-C
----------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------

Evaluación de la Calidad-Sistemas de Gestión de Calidad CAF- Educación

Estimado Docente:

Se adjunta el siguiente cuestionario con el fin de testar el estado de situación de su Centro Educativo en referencia a la "Evaluación de la Calidad del Servicio Prestado y Satisfacción Laboral" del equipo Docente, tomando como herramienta base el Sistema de Gestión de Calidad CAF-Educación implantado en su Centro. Esta investigación tiene la correspondiente autorización de la **Dirección General de Atención a la Diversidad y Calidad Educativa de la Consejería de Educación de la Región de Murcia**. La encuesta se realizará de forma anónima siendo tratados de forma confidencial los datos obtenidos. Gracias de antemano por su colaboración.

Centro Educativo			
Fecha			Años Docencia
Sexo	<input type="checkbox"/> V	<input type="checkbox"/> M	

Valoración: Tachar el valor correspondiente <input checked="" type="checkbox"/>	1	2	3	4	5
1-Muy en desacuerdo 2- Desacuerdo 3-Indiferente 4- De acuerdo 5- Muy de acuerdo					
1. Conoces de la misión, visión y objetivos del Sistema de Gestión de Calidad CAF-Educación implantado en tu Centro.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Conoces debidamente tus funciones y responsabilidades en tu Centro Educativo.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. La entidad provee de condiciones adecuadas para el trabajo del día a día.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Existe buena comunicación entre la Dirección y el Profesorado de tu Centro Educativo.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Crees que la Dirección de tu Centro sirve como ejemplo a la hora de poner en práctica las acciones relacionadas con el SGC-CAF-Educación.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. La Dirección de tu entidad demuestra voluntad de cooperar con los empleados atendiendo sus peticiones-sugerencias.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. La entidad reconoce y premia a los esfuerzos individuales o grupales.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. La entidad favorece la conciliación familiar-laboral y tiene en cuenta las circunstancias personales.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. Existe algún método para la medición y evaluación de logros en la entidad.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10. Se promueve la aportación de ideas y sugerencias de los empleados.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11. La entidad anima activamente a los alumnos y a los padres a que se organicen y expresen sus necesidades.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Valoración: Tachar el valor correspondiente 1-Muy en desacuerdo 2- Desacuerdo 3-Indiferente 4- De acuerdo 5- Muy de acuerdo	1	2	3	4	5
12. La entidad fomenta el uso de las TICS para mejorar el trabajo de los empleados.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13. La entidad fomenta un uso eficiente responsable y sostenible de las instalaciones, equipamiento, materiales usados, recursos energéticos, etc.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14. La entidad garantiza la adecuada accesibilidad física al Centro dependiendo de las necesidades tanto de profesores como de los alumnos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15. La entidad tiene métodos para recoger encuestas, reclamaciones o quejas para después analizarlas y tratarlas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16. Se promueve, en general, la accesibilidad a la organización, horarios de apertura flexible, varios idiomas en las notificaciones, folletos braille, etc.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17. La imagen global de la organización y su reputación es positiva.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
18. Como profesor te involucras y participas en los procesos de mejora y toma de decisiones de la organización.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
19. Crees que la formación y los servicios que tu Centro Educativo oferta son de calidad.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
20. Crees que el número de canales de información y la eficiencia de los mismos son suficientes.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
21. La dirección de tu Centro Educativo tiene la capacidad necesaria para dirigir la entidad.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
22. Crees que se valora adecuadamente la calidad en el trabajo y el esfuerzo individual.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
23. Tu entidad esta comprometida con los cambios y la innovación en general.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
24. El nivel de absentismo del profesorado en tu Centro Educativo es alto.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
25. Respondes a las encuestas anónimas que la entidad te suministra.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
26. Tu entidad contribuye al apoyo de diversas actividades sociales de tu entorno, actividades abiertas al público, jornadas culturales, actividades deportivas, benéficas, etc.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
27. Las relaciones entre tu Centro Educativo y las autoridades relevantes de tu comunidad son buenas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
28. Existe intercambio de conocimientos con otros Centros Educativos mediante conferencias, charlas etc.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
29. Crees que la Educación impartida cumple con las expectativas de las familias de los alumnos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
30. Crees que la Educación impartida en tu Centro es satisfactoria.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
31. Crees que la dirección de tu Centro Educativo responde adecuadamente a las necesidades que van surgiendo en el día a día.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Valoración: Tachar el valor correspondiente		1	2	3	4	5
1-Muy en desacuerdo 2- Desacuerdo 3-Indiferente 4- De acuerdo 5- Muy de acuerdo						
32.	Tienes opinión propia dentro de tu centro y es tenida en cuenta.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
33.	Existe un plan de trabajo claro y bien definido.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
34.	Se cuenta con los medios técnicos y materiales básicos necesarios.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
35.	Dispones de una correcta "Seguridad e Higiene" en el trabajo.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
36.	Te motiva el trabajo que realizas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
37.	Tienes una buena relación con los compañeros de trabajo.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
38.	Tienes una buena relación con los miembros del equipo directivo.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
39.	Los miembros del equipo directivo son competentes, justos y validos en el desarrollo en el trabajo.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
40.	Piensas que tu sueldo es acorde con el trabajo realizado.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
41.	Crees que tu conocimiento sobre el SGC-CAF Educación implantado en tu Centro es el adecuado.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
42.	Piensas que este tipo de Sistemas de Gestión de Calidad repercute positivamente en tu trabajo.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
43.	Crees que este SGC ha resultado beneficioso para la mejora de la calidad educativa ofertada en tu Centro Educativo.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
44.	Mejora la imagen exterior de tu Centro este tipo de implementaciones.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Sugerencias:						

8.2 ANEXO 2: "Evaluación de la Calidad del Servicio Prestado y Satisfacción Laboral Centros NoCAF".

UCAM 2017-18	 UCAM UNIVERSIDAD CATÓLICA DE MURCIA	Encuestas Evaluación CAF
Investigación Doctoral en Ciencias Sociales		Reg: EV-Prof-NC

Evaluación de la Calidad-Sistemas de Gestión de Calidad CAF- Educación

Estimado Docente:

Se adjunta el siguiente cuestionario con el fin de testar el estado de situación de su Centro Educativo en referencia a la "Evaluación de la Calidad del Servicio Prestado y Satisfacción Laboral" del equipo Docente, tomando como herramienta base el Sistema de Gestión de Calidad CAF-Educación. Esta investigación tiene la correspondiente autorización de la **Dirección General de Atención a la Diversidad y Calidad Educativa de la Consejería de Educación de la Región de Murcia**. La encuesta se realizará de forma anónima siendo tratados de forma confidencial los datos obtenidos. Gracias de antemano por su colaboración.

Centro Educativo			
Fecha			Años Docencia
Sexo	<input type="checkbox"/> V	<input type="checkbox"/> M	

Valoración: Tachar el valor correspondiente <input checked="" type="checkbox"/>	1	2	3	4	5
1-Muy desacuerdo 2- Desacuerdo 3-Indiferente 4- De acuerdo 5- Muy de acuerdo					
1. Conoces de la misión, visión y objetivos en tu Centro Educativo.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Conoces debidamente tus funciones y responsabilidades en tu Centro Educativo.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. La entidad provee de condiciones adecuadas para el trabajo del día a día.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Existe buena comunicación entre la Dirección y el Profesorado de tu Centro Educativo.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Crees que la Dirección sirve como ejemplo a la hora de poner en práctica las acciones relacionadas con sus objetivos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. La Dirección de tu entidad demuestra voluntad de cooperar con los empleados atendiendo sus peticiones-sugerencias.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. La entidad reconoce y premia a los esfuerzos individuales o grupales.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. La entidad favorece la conciliación familiar-laboral y tiene en cuenta las circunstancias personales.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. Existe algún método para la medición y evaluación de logros en la entidad.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10. Se promueve la aportación de ideas y sugerencias de los empleados.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11. La entidad anima activamente a los alumnos y a los padres a que se organicen y expresen sus necesidades.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Valoración: Tachar el valor correspondiente 1-Muy desacuerdo 2- Desacuerdo 3-Indiferente 4- De acuerdo 5- Muy de acuerdo	1	2	3	4	5
12. La entidad fomenta el uso de las TICS para mejorar el trabajo de los empleados.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13. La entidad fomenta un uso eficiente responsable y sostenible de las instalaciones, equipamiento, materiales usados, recursos energéticos, etc.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14. La entidad garantiza la adecuada accesibilidad física al Centro dependiendo de las necesidades tanto de profesores como de los alumnos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15. La entidad tiene métodos para recoger encuestas, reclamaciones o quejas de los profesores, alumnos y padres para después analizarlas y tratarlas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16. Se promueve, en general, la accesibilidad a la organización, horarios de apertura flexible, varios idiomas en las notificaciones, folletos braille, etc.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17. La imagen global de la organización y su reputación es positiva.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
18. Como profesor te involucras y participas en los procesos de mejora y toma de decisiones de la organización.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
19. Crees que la formación y los servicios que tu Centro Educativo oferta son de calidad.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
20. Crees que el número de canales de información y la eficiencia de los mismos son suficientes.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
21. La dirección de tu Centro Educativo tiene la capacidad necesaria para dirigir la entidad.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
22. Crees que se valora adecuadamente la calidad en el trabajo y el esfuerzo individual.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
23. Tu entidad esta comprometida con los cambios y la innovación en general.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
24. El nivel de absentismo del profesorado en tu Centro Educativo es alto.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
25. Respondes a las encuestas anónimas que la entidad te suministra.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
26. Tu entidad contribuye al apoyo de diversas actividades sociales de tu entorno, actividades abiertas al público, jornadas culturales, actividades deportivas, benéficas, etc.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
27. Las relaciones entre tu Centro Educativo y las autoridades relevantes de tu comunidad son buenas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
28. Existe intercambio de conocimientos con otros Centros Educativos mediante conferencias, charlas etc.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
29. Crees que la Educación impartida cumple con las expectativas de las familias de los alumnos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
30. Crees que la Educación impartida en tu Centro es satisfactoria.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
31. Crees que la Dirección de tu Centro Educativo responde adecuadamente a las necesidades que van surgiendo en el día a día.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Valoración: Tachar el valor correspondiente 1-Muy desacuerdo 2- Desacuerdo 3-Indiferente 4- De acuerdo 5- Muy de acuerdo		1	2	3	4	5
32. Tienes opinión propia dentro de tu Centro y es tenida en cuenta.		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
33. Existe un plan de trabajo claro y bien definido.		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
34. Se cuenta con los medios técnicos y materiales básicos necesarios.		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
35. Dispones de una correcta "Seguridad e Higiene" en el trabajo.		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
36. Te motiva el trabajo que realizas.		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
37. Tienes una buena relación con los compañeros de trabajo.		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
38. Tienes una buena relación con los miembros del equipo directivo.		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
39. Los miembros del equipo directivo son competentes, justos y validos en el desarrollo en el trabajo.		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
40. Piensas que tu sueldo es acorde con el trabajo realizado.		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
41. Crees que tu Centro Educativo necesita una mejor organización de procesos en general.		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
42. Conoces el Sistema de Gestión Calidad CAF-Educación.		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
43. Crees que una Certificación de Calidad en tu Centro sería beneficioso para mejorar la calidad educativa ofertada.		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
44. Mejoraría la imagen exterior de tu Centro una Certificación de Calidad.		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Sugerencias:						

8.3 ANEXO 3: "Evaluación de la Calidad-SGC Centros Educativos CAF-No CAF".

Investigación Doctoral en Ciencias Sociales	 UCAM UNIVERSIDAD CATÓLICA DE MURCIA	Encuestas de Evaluación CAF
UCAM 2017-2018		Reg: EV-Alm-NC

Evaluación de la Calidad-Sistemas de Gestión de Calidad CAF-Educación

Con esta Evaluación queremos saber cuál es tu opinión respecto a tu Centro Educativo. Con ello intentaremos mejorar el servicio que prestan y que las opiniones del alumnado sean tenidas en cuenta para una mejora continua en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Esta investigación tiene la correspondiente autorización de la **Dirección General de Atención a la Diversidad y Calidad Educativa de la Consejería de Educación de la Región de Murcia**. La encuesta se realizará de forma anónima siendo tratados de forma confidencial los datos obtenidos. Gracias por tu colaboración.

Centro Educativo:			
Curso		Fecha Encuesta	
Sexo	<input type="checkbox"/> V <input type="checkbox"/> M	Repetidor	<input type="checkbox"/> Si <input type="checkbox"/> No

Valoración: Tachar el valor correspondiente <input checked="" type="checkbox"/>	1	2	3	4	5
1-Muy en desacuerdo 2- Desacuerdo 3-Indiferente 4- De acuerdo 5- Muy de acuerdo					
1. Crees que los equipamientos (ordenadores, material de laboratorio, mobiliario etc) son modernos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Crees que las instalaciones (deportivas, laboratorios, aulas) de tu Centro Educativo están actualizadas y se adecuan a tus necesidades.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. El material que ofrece tu Centro Educativo para información (Posters, folletos, web..) sobre distintas actividades es comprensible y útil.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Los profesores aplican los criterios de calificación de los que se nos informó a principio de curso.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. El profesor lleva las clases preparadas y organizadas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. El personal del Centro (Profesores, Equipo Directivo, Personal Secretaria...) son personas que te atienden bien y están disponibles para tus demandas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. Cuando tienes un problema relacionado con tu Centro Educativo el personal del mismo te ayuda a solucionarlo.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. Crees que se podría impartir mejor las clases.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. Si necesitas algún trámite por parte de tu Centro Educativo (certificados de notas, solicitud de becas, etc) te lo han tramitado en poco tiempo.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10. Las tutorías, horarios de orientación, etc, te ayudan a resolver tus dudas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Valoración: Tachar el valor correspondiente <input checked="" type="checkbox"/>	1	2	3	4	5
1-Muy en desacuerdo 2- Desacuerdo 3-Indiferente 4- De acuerdo 5- Muy de acuerdo					
11. Crees que se podría mejorar los servicios que te ofrecen en tu Centro Educativo tanto en rapidez como en atención	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12. El profesorado te va informado puntualmente de cómo es tu evolución en las materias correspondientes.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13. Confías en los profesores y en los conocimientos que transmiten.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14. El personal del Centro es amable con el alumnado.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15. En la clase hay un ambiente de respeto y confianza entre el profesor y los alumnos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16. Crees que los profesores pueden solucionar todas las dudas relacionadas con las asignaturas correspondientes.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17. Crees que cuando termine tu etapa en tu Centro Educativo saldrás con una buena formación.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
18. Los profesores conocen la situación individual (personal) de cada uno de los alumnos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
19. Los profesores intentan dar una atención personalizada a cada alumno dentro de sus posibilidades.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
20. Crees que los horarios de tu Centro Educativo (tutorías, atención a los padres, orientación) se adecuan a las necesidades de los alumnos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
21. Las decisiones que se toman en el Centro que afectan a los alumnos se hacen teniendo en cuenta sus opiniones.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
22. Estoy contento con la formación académica que mi Centro Educativo me ofrece.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
23. Estoy satisfecho con los resultados de la formación que me ofrece mi Centro Educativo.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
24. Estoy decepcionado con la formación que mi Centro Educativo me ofrece.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Sugerencias:					

