

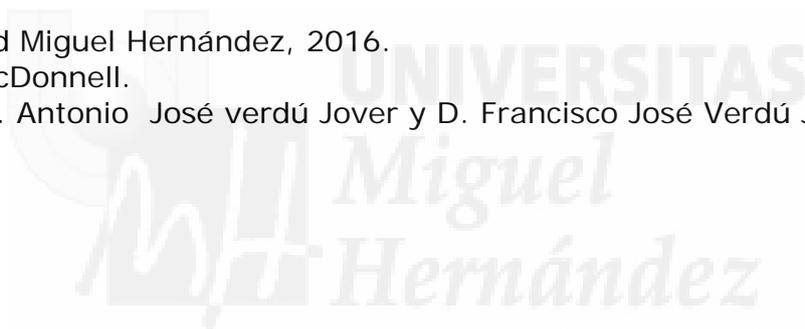
Análisis estratégico de la gobernanza educativa: España vs Reino Unido

Estudio Comparativo: Secundaria y Bachillerato

Universidad Miguel Hernández, 2016.

Luis Ros McDonnell.

Tutores: D. Antonio José verdú Jover y D. Francisco José Verdú Jover.





ANÁLISIS ESTRATÉGICO DE LA GOBERNANZA EDUCATIVA; ESPAÑA VS REINO UNIDO

Contenido

Resumen.....	4
Introducción	5
Objetivos.....	6
Metodología	7
Desarrollo	9
Análisis estratégico general o del entorno.....	10
Análisis “Pestel”	10
Análisis estratégico específico.....	23
La visión, misión y valores	23
Objetivos Estratégicos	26
Grupos de Interés y factores de responsabilidad social	27
Estructura organizativa	33
Formación y recursos humanos.....	40
Sistemas de control.....	47
Comparativa económica de recursos.....	52
La Arquitectura o diseño de la construcción del centro también influye	55
Discusión	58
Conclusiones.....	70
Referencias bibliográficas	71
Anexos	75
Anexo 1: Entrevista personal a D. Francisco Hernández Pérez	75
Anexo 2: Entrevista personal a D. José Rosique Belmonte.	82
Anexo 3: Entrevistas personales a Mr. Peter Lycholit Butcher y Mr. Mark Wilde, <i>teaching consultants</i>	85
Anexo 5: contrato de colaboración con diferentes agencias	89
Anexo 6: Solicitud de contratación en Reino Unido	94
Anexo 7: Disposiciones y documentación de Interés	101

Resumen

El trabajo realizado ha tenido por objeto el análisis de dos sistemas de gobernanza educativa reglada en España y Reino Unido, desde un punto de vista estratégico, organizativo y funcional, donde se ha destacado las diferentes estructuras utilizadas y sus consecuencias.

Se ha pretendido describir las características así como las carencias y virtudes de ambas estructuras que más afectan a nivel organizativo y funcional. Para este propósito, se ha procurado no desvirtuar los datos, estudios aportados y literatura utilizada.

Con el propósito de realizar este análisis de la gobernanza educativa, principalmente en secundaria y bachillerato o preuniversitaria en la entidad pública y reglada, se debe destacar el punto de vista utilizado en la que se considera dicha gobernanza desde un punto de vista de empresa y no de institución. Es decir, se debe de considerar su grado de eficiencia respecto a diferentes parámetros como objetivos, recursos materiales e inmateriales, y especialmente recursos humanos, resultados y metas.

Se puede entender que las consideraciones de partida expuestas en el punto anterior son inexactas, ya que desde un punto de vista social se aprecie como derechos fundamentales que la entidad pública debe ofrecer y encargarse de la administración del mismo, recayendo toda la responsabilidad en funcionarios públicos y administraciones del estado.

Lo expuesto anteriormente es cierto, pero no refleja la complejidad del conjunto debido a que se desprendería al contribuyente o *taxpayers*, la consideración de que la educación es una inversión a largo plazo y conlleva un beneficio social y repercusión directa en el Producto Interior Bruto. Además de mencionar, la importancia de los grupos de interés.

Con el propósito de dar coherencia al estudio y conocer la orientación estratégica de ambos sistemas educativos, se ha realizado un análisis externo, interno y de los sistemas control recogidos en los apartados de desarrollo y discusión.

También añadir que en ningún momento del estudio se ha pretendido señalar cuál de ellos es más eficiente, sino ventajas y desventajas en el momento actual, además de puntualizar aspectos que pudieran liderar una mejor estrategia en la gobernanza educativa en el futuro.

Introducción

El trabajo realizado tiene el objetivo de analizar la orientación futura a nivel estratégico, el análisis externo e interno y los sistemas de control en ambos sistemas educativos, los cuales ofrecen una serie de conclusiones. En consecuencia, aspectos como la metodología dentro del aula pasa a estar en un segundo plano, cuando normalmente es totalmente lo contrario, en la que se presta atención a la metodología y no a la organización estratégica.

En consideración al análisis del sistema desde un punto vista de organización empresarial y no de institución, se debe mencionar la importancia de la educación en los índices de bienestar y generación de riqueza de un país, en la que, principalmente, la clase media influye directamente sobre dichos índices y sin olvidar el valor que tiene la educación en la sociedad como un bien intangible integrador.

Un ejemplo a considerar es la incidencia del extremismo en países donde el sistema educativo es deficiente o se utiliza para el adoctrinamiento con propósitos partidistas. Aparte de que la educación tiene una incidencia directa en la psicología evolutiva de adaptación del ser humano, Lavouvie-vief (1977), donde hasta la edad de 30 años se tiene una inclinación a aceptar ideas o teorías carentes de racionalidad como dogmas. Dichas ideas, sin embargo son desechadas en el entorno de los 40 años de vida de la persona debido al sentido crítico desarrollado. No aceptar ideas como dogmas de fe suele conllevar menos rigidez y mayor adaptabilidad al entorno.

Después de considerar la incidencia que tiene a nivel social y económico la gobernanza educativa, es imprescindible definir y saber qué tipo de mercado se está analizando. Se debe considerar que la educación tiene características particulares, ya que es mantenida por el contribuyente o *taxpayers*, y que los adquirentes obtienen dichos servicios en determinadas localizaciones en concordancia a su residencia, capacidad del centro, etc. Se puede afirmar que se está analizando un mercado cautivo y muy legislado en ambos países; España y Reino Unido.

Todo lo expuesto con anterioridad, obliga directamente en este estudio al análisis de los siguientes puntos:

- a) Definición de la visión, misión, valores y los objetivos estratégicos.

- b) Análisis del entorno: análisis Pestel y conocer las oportunidades, amenazas, fortalezas, debilidades, y recursos y capacidades.
- c) Creación de valor.
- d) Sistemas del control de la estratégica
- e) Diferentes niveles de estrategia: estrategia corporativa, competitiva y estrategias funcionales.
- f) Ajuste estratégico y ajuste organizativo.

Objetivos

A nivel situacional, los objetivos están enmarcados en el sistema de educación en secundaria y bachillerato o preuniversitaria y su equivalente en el Reino de España y Reino Unido.

El sistema educativo de un país incide directamente en el desarrollo del mismo y repercute directamente en la producción aunque de una forma diferida, ya que esta se manifiesta un tiempo posterior a la implantación. Debido a que es un estudio muy extenso, se ha centrado el estudio en la estructura y no en la metodología dentro del aula. Desde el punto de vista de este trabajo, se considera al docente como una persona que desarrolla su actividad laboral dentro de una estructura productiva, en la que sus recursos quedan limitados ante todos los agentes que afectan a la educación como recursos y capacidades, sociedad, estructura educativa, etc.

Aunque parezca obvio, un docente es simplemente una persona que ejerce de docente y no un héroe, sus responsabilidades son más limitadas de las que un principio se pudiera considerar y muy influenciada por el entorno del centro.

Debido a la complejidad que entraña un sistema educativo, se ha optado por el análisis de dos estructuras por considerar que relativizar da un posicionamiento comparativo respecto a la estructura y estrategia escogida en ambos sistemas del España y de Reino Unido.

Uno de los aspectos más complejos en este estudio, es la cantidad de información cualitativa que se ha necesitado recopilar y darle forma para evitar los diferentes sesgos y hacer que tengan consonancia con lo expuesto. Todo esto ha implicado que se tuviera que recurrir a una gran variedad de fuentes y contrastar la información aportada.

Concretamente en este estudio se ha tenido el propósito de:

- 1) Realizar una comparativa de las estructuras en la educación en el Reino de España y del Reino Unido, y sus objetivos en la educación pública, principalmente en la educación reglada secundaria bachillerato. Para ello se ha utilizado diversas fuentes de información dispuestas en el Boletín Oficial del Estado, Teaching Council y The National College for Teaching and Leadership, publicaciones especializadas de interés, entrevistas personales a expertos tanto en España como en Reino Unido, y literatura específica como: Guerras Y Navas (2015), y Munuera Y Rodríguez (2012).
- 2) Analizar la estructura organizativa, procedimientos, sistemas de control, grupos de interés y objetivos estratégicos de los diferentes sistemas educativos.
- 3) Estudiar y analizar los diferentes sistemas educativos, haciendo hincapié en sus estructuras organizativas y funcionales, así como dilucidar ventajas y desventajas en ambos sistemas por la gobernanza educativa en ambos sistemas.
- 4) Conocer las consecuencias de ambas estructuras y como afecta el sistemas de control, procedimientos e interacción de los diferentes grupos de interés.

Metodología

Evidentemente una metodología tiene que ser acorde y adecuada a los objetivos del trabajo. Debido a que una visión o estrategia adecuada es totalmente improductiva si la metodología y procedimientos son erróneos en el proceso de su estudio, dando lugar a que se desvirtúen los resultados o metas perseguidas.

Como consecuencia, y para evitar la inaceptabilidad del proyecto y poder responder a los planteamientos expuestos en este estudio comparativo, se han analizados los mismos valores o parámetros ya sean tangibles o intangibles, mediante la utilización de los mismos tipos de técnicas y escalas.

Para dilucidar los valores y parámetros, y poder acotar los mismos, se ha recurrido como base a las fuentes metodológicas secundarias

externas recogidas en los manuales de Guerras y Navas (2015), Zikmund (2006), Munuera y Rodríguez (2012). Resaltar que las fuentes metodológicas descritas anteriormente y las que se citan a continuación en este apartado han sido en base al criterio de utilidad de las fuentes por su relevancia, credibilidad, Fiabilidad, oportunidad e integridad.

Debido a la complejidad de los diferentes factores internos y externos que afectan al desarrollo del proyecto, se ha recurrido a fuentes externas como la aportada por el Centro Hofstede para la comparación de las diferentes culturas y relacionarlo con la estrategia adaptada en ambos casos, publicaciones del BOE, BOER y Constitución Española. Además de la documentación aportada por el Teaching Council y agencias de contratación especializadas en la enseñanza, así como documentación necesaria para la contratación en diferentes centros educativos del Reino Unido; Erith School Fortismere School, Woodside High School, Pimlico Academy etc.

A pesar de que la información obtenida es indispensable para este estudio, ha sido necesario recurrir a fuentes estadísticas y ordinarias para exponer, seleccionar, matizar y dilucidar, qué información es necesaria en este trabajo como publicaciones relacionadas con la educación, estadísticos sobre el gasto en educación y su correlación con el producto interior bruto, renta per cápita o incidencia del informe PISA.

Como consecuencia, se ha optado por la aplicación de la metodología del "Método del Caso", Hamel, Dufour y Fortin (1993), que aunque tiene el inconveniente de abundante información subjetiva y la imposibilidad de aplicar la inferencia estadística, permite aplicar una metodología de investigación cualitativa y generar hipótesis a pesar del inconveniente de ser difícil de testear.

En relación con el párrafo anterior y debido al carácter holístico del estudio, se ha estimado conveniente aplicar el método Delphi (helmer, 1993, y Linstone y Turoff, 1975), por lo que ha sido necesario la interrogación a expertos con la ayuda de cuestionarios sucesivos, a fin de poner manifiesto convergencias de opiniones y deducir eventuales consensos.

Destacar que tanto las entrevistas, contratos e información considerada relevante, han sido recogidas en el apartado de anexos.

Añadir que en el apartado anexos, se recogen específicamente las entrevistas personales en consideración de opinión de expertos a D. Francisco José Hernández Pérez, director del centro de enseñanza integrada Carlos III de Cartagena, D. José Rosique Belmonte, profesor de secundaria donde ocupa la posición de jefe de departamento de dibujo en el Politécnico de Cartagena, Mr. Peter Lycholit Butcher que ocupa el cargo de *teaching consultant* en la agencia *Tradewind Recruitment* y actualmente en *Tempest Resourcing*, y Mr. Mark Wilde en la posición de *teaching consultant* en *Destination Education*.

Desarrollo

Acorde a la estructura del índice, en este apartado se van a desarrollar los puntos más relevantes en la dirección estratégica en la educación. Para su realización, se ha considerado conveniente utilizar una serie de herramientas dentro del marco del análisis estratégico tradicional, aunque se ha hecho especial hincapié en el “análisis Hofstede”, debido a la retroalimentación constante que existe entre la sociedad y la educación.

Para este propósito se ha considerado realizar una serie de análisis, los cuales las dividimos en dos secciones:

- 1) Análisis estratégico general, que incluirá los siguientes puntos:
 - a) Análisis Pestel y dentro de este, el de “Hofstede”, donde se recogen diferentes razones del por qué una sociedad u otra son más proclives, a la aceptación al cambio, resistencia al mismo, para relacionarlo con un tipo de estructura o estrategia
 - b) Perfil estratégico del Reino de España y Reino Unido
- 2) Análisis estratégico educativo; secundaria y bachillerato en España y su equivalente en Reino Unido.
 - a) Análisis de los grupos de Interés; en este apartado se recogen los diferentes grupos y cómo afectan al sector de la educación.
 - b) Análisis de la estructura organizativa en la que se analiza las diferentes estructuras utilizadas en ambos casos.
 - c) El análisis de la formación y recursos humanos en la que se expone los diferentes aspectos de los mismos, y cómo son afectados por la estructura organizativa y estrategia adoptadas.

- d) Análisis de los diferentes sistemas de control que se adoptan en los sistemas de enseñanza.
- e) Análisis de la comparativa económica y de recursos.
- f) Análisis del diseño del centro y cómo afecta a nivel organizativo.

Después de realizar un análisis general de la sociedad y tomando de referencia el sistema educativo, se procederá a realizar un análisis específico. El estudio de los diferentes puntos expuestos a continuación tiene el objeto de dilucidar los aspectos, parámetros y variables más relevantes que afectan al sistema educativo a nivel estratégico, para poder exponer una visión conjunta, la cual se desarrollará en el apartado "Discusión".

Análisis estratégico general o del entorno

Para hacer el análisis estratégico general se ha tomado como referencia el "análisis Pestel", ya que presenta la organización en el marco de la planificación estratégica, Johnson, Whittington y Scholes, (2011), y dentro de éste se incluye el análisis Hofstede como un aspecto social. Los diferentes parámetros analizados tiene el objeto de relacionarlo con estructura educativa.

Además, se ha realizado un análisis específico en el que se detalla la incidencia de la misma en la estrategia educativa adoptada.

Análisis "Pestel"

Se ha optado por esta herramienta, ya que se considera muy útil para el análisis del entorno y contextualizarlo en la educación.

En este proceso se van analizar los siguientes factores en ambos países:

- a) Políticos
- b) Económicos
- c) Socio-culturales
- d) Tecnológicos
- e) Ecológicos
- f) Legales

Factores políticos

Ambos países tienen una democracia consolidada aunque en el Reino Unido tiene una mayor tradición debido a la ausencia de una guerra civil y la consecuencia de la misma que tuvo España. Aparte de cualquier consideración al respecto, ambas formas de gobierno son parlamentarias y monárquicas.

Respecto a la influencia de los gobernantes y su incidencia en la educación, el Reino Unido ha sido más aséptico en la aplicación de ideologías, y más consciente en la transmisión de contenidos de convivencia, donde se le presta especial atención a los abusos de cualquier naturaleza independientemente de quien los realice, por ejemplo asumen estadísticos en los que se aprecia que hay mayor índice de abusos por parte de la mujer que por parte del hombre, Northwood (2015) "Seminary Pastoral Formation" Erith School.

En consideración sobre cambios producidos en la educación por cambios en la normativa, España, ya sea debido a los grupos de influencia u otras razones, la educación ha estado sujeta a cambios constantes (logse, lomce, etc.) en cortos espacios de tiempo. Todo esto está relacionado con los partidos políticos a cargo del gobierno del país, debido a que han sido incapaces de llegar a un consenso con los diferentes partidos mayoritarios del parlamento sobre el sistema o estructura educativa.

En relación con el párrafo anterior, se debe destacar que en Reino Unido los cambios han sido muy frecuentes también, los cuales han afectado a nivel estructural y organizativo.

Factores económicos

Los factores económicos afectan a toda actividad en un país, por lo que se considera relevante la evolución de la misma. Además, en el campo de la educación se debe considerar la educación como una inversión a largo plazo, la cual incide en el proceso productivo de cada país.

Los factores relevantes de cada país son los siguientes:

- **Reino Unido**

- a) La crisis económica duró menos que en España, particularmente en la zona de la capital Londres. Se puede considerar que salió en el 2011 aunque hoy día existe incertidumbre a cause de su salida de la zona Euro.
- b) Crecimiento del PIB: 1,9%
- c) Déficit: 4,40 %
- d) IPC interanual Junio 2016: 0.5%

- e) Paro: 4,9%
- f) Tipos de interés Agosto 2016: 0,25%
- **España**
 - a) La crisis económica se ha estabilizado pero la economía no ha recuperado su nivel antes de la crisis.
 - b) Crecimiento del PIB: 3,5 %
 - c) Déficit: 5,08 %
 - d) IPC interanual Junio 2016: -0.6%.
 - e) Paro: 20,1%.
 - f) Tipos de interés Agosto 2016: 0%.

Los datos aportados han sido extraídos de la página web de Expansión a 4 de Agosto de 2016.¹

Por último, cabe contrastar el gasto en innovación de ambos países, el resultado es 1,72 en Reino Unido y 1,20 en España. Este parámetro es relevante ya que supone el nivel de inversión de cada país en investigación y desarrollo. Si se tiene en cuenta la relación con el PIB, la inversión aportada en Reino Unido en investigación es mucho mayor; 2.568.914€ contra 1.081.190€ del PIB de España. Este parámetro puede conducir a una diferencia significativa².

Factores socioculturales

Los factores socioculturales son muy diversos y tienen un componente subjetivo que hace muy difícil de cuantificar y medir, pero no por ello carece de importancia en este estudio.

En los factores culturales, se puede identificar que:

- Satisface necesidades y ofrece normas y reglas.
- Es aprendida y no biológicamente determinada.
- Es compartida por los miembros de un grupo concreto.
- La cultura es dinámica.

En consecuencia se tiene que tener en cuenta los elementos dentro de la cultura, los cuales son:

- Lenguaje (verbal y no verbal).
- Estética (diseño, colores, música, etc.).
- Valores y Actitudes.

¹ [Http://www.datosmacro.com](http://www.datosmacro.com)

² <http://datos.bancomundial.org/indicador/GB.XPD.RSDV.GD.ZS>

- Creencias.
- Conocimientos.
- Símbolos.
- Normas y Costumbres.
- Educación.
- Percepción del tiempo.

Antes del análisis, se tiene que destacar la retroalimentación que es objeto la educación, ya que cambios en el sistema educativo afectará a la cultura, y la cultura afectará a la educación.

Para realizar el análisis la cultura y sociedad, se ha utilizado el “análisis Hofstede” que analiza diferentes parámetros sociales, en el que se pueden ver aspectos clave para una mayor aceptación de la estructura y estrategia utilizada.

Relacionado con el párrafo anterior, se expondrá una comparativa del grado de contextualización de la comunicación y percepción del tiempo en ambas sociedades.

Análisis Hofstede

Entre los puntos importantes a analizar se tiene que tener en cuenta que la educación está íntimamente relacionado con los aspectos de la sociedad, por lo que la relación que mantienen los individuos dentro de la misma, es un punto indispensable para el análisis de la educación en los diferentes aspectos que le compete como cultura organizacional, cultura nacional, gestión, sistemas de control, etc.

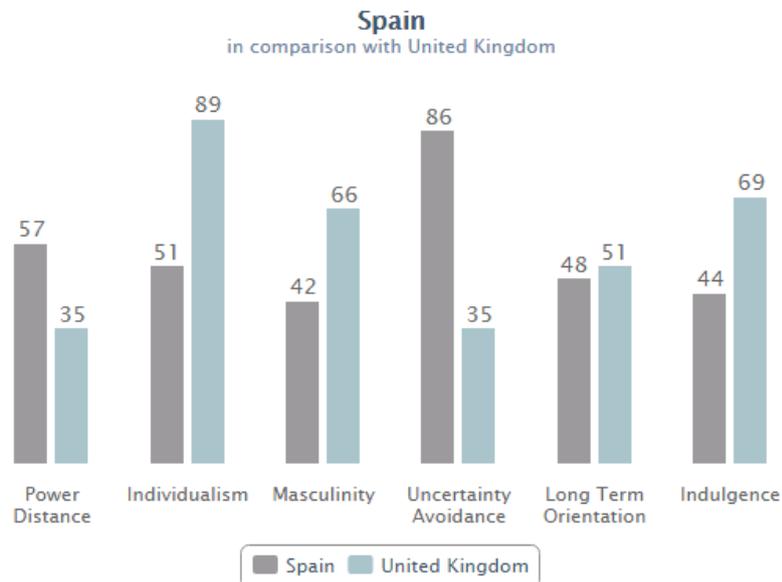
En consecuencia, uno de los análisis está basado en el “método de Hofstede”. Mencionada información se ha obtenido de los estudios y datos aportados por el Centro de Hofstede.³

Acorde a la literatura que se estudia en algunas universidades, solo contemplan cinco dimensiones pero si se quiere considerar todas las dimensiones posibles según el “Centro Hofstede”, se tiene que contemplar la “indulgencia”.

A continuación, en la siguiente gráfica se muestra las seis dimensiones según el “método Hofstede” en relación a la casuística española y anglosajona.

³ <https://www.geert-hofstede.com>

Tabla 1: Gráfica comparativa cultural, sociológica.



Fuente: Centro Hofstede.

La gráfica expuesta muestra la posición de las diferentes dimensiones culturales de ambos países respecto a otras culturas en el mundo.

- a. Distancia de Poder (PDI): Esta dimensión aborda con el hecho que todos los individuos en la sociedad no son iguales, expresa la actitud de la cultura hacia estas diferencias entre nosotros. La distancia de poder es definida como el grado en el cual los miembros menos poderosos de las instituciones, y organizaciones dentro de un país, esperan o aceptan que el poder es distribuido de forma diferente.

En el caso de España se muestra un resultado alto, lo que quiere decir que la población acepta el orden jerárquico en la que no se necesita un alto grado de justificación respecto a individuos en una posición social menor en las instituciones. La Jerarquía en una organización es vista como un reflejo inherente entre las diferencias entre individuos.

- b. Individualismo: El aspecto fundamental que trata esta dimensión es el grado de aceptación de interdependencia que una sociedad mantiene entre sus miembros. Esta dimensión muestra si la imagen propia de las personas la identifican en

términos del “yo” o “nosotros”. Se supone que las personas integradas en las sociedades individuales están centradas solamente en ellos mismos y sus familias más directas. Sin embargo, en sociedades colectivistas las personas sienten que pertenecen a un grupo colectivo en el que se centran y hay un intercambio de lealtad.

En el caso Español y comparado con Europa, excepto Portugal, se considera colectivista (el resultado en esta dimensión es 51). Sin embargo, comparado con otras áreas del mundo se podría considerar individualista. Este hecho ha posibilitado que los españoles tengan facilidad para relacionarse con otras culturas, principalmente no europeas, aunque otras culturas las puedan percibir agresiva e insensible. Por otro lado, el trabajo en equipo está considerado como algo totalmente natural y no se necesita una fuerte motivación desde la dirección.

En contraposición, la sociedad anglosajona en la identificación con el “yo” es mucho más fuerte, lo que implica un esfuerzo mayor a la aceptación del trabajo en grupo. No obstante, en dicha sociedad y con el fin de superar su percepción cultural, se fomenta el trabajo en grupo. Como consecuencia, al no ser algo aceptado con naturalidad, los grupos de trabajo siguen protocolos de comunicación y se definen los roles de los integrantes.

- c. Masculinidad: Un resultado alto en esta dimensión indica que es una sociedad competitiva, logros y éxitos. Se puede definir éxito como el mejor en un campo o área de trabajo e implica desde la etapa de aprendizaje en la escuela hasta el sistema organizativo en la sociedad.

Un resultado bajo en este parámetro se considera como un valor dominante en el cuidado de la sociedad y calidad de vida, por lo que en este tipo de sociedades el hecho de destacar no se considera como algo digno de emular.

En concreto, España obtiene un valor en esta dimensión de 42 donde la palabra clave es consenso. Por lo que la polarización o excesiva competitividad no está bien considerada. La juventud está educada en la búsqueda de armonía y rechaza la idea de

destacar. Hay una preocupación por los puntos débiles y necesidades de la gente y genera un corriente de simpatía. Respecto a la gestión; directores y jefes de equipo prefieren consultar a sus subordinados para saber sus opiniones y en base a las mismas toman sus decisiones. En política, se prefiere la opinión de todas las minorías y se intenta evitar posiciones dominantes de una sola mayoría. Se puede representar que es lo opuesto al dicho "los ganadores se lo llevan todo".

En la sociedad del Reino Unido la percepción de ser ganador y aceptar responsabilidad de las decisiones propias es algo aceptado y positivo.

- d. Rechazo a la Incertidumbre: Esta dimensión está relacionada con la forma en la que la sociedad en general, hace frente al hecho de que el futuro nunca se puede saber o es desconocido: ¿se debería controlar el futuro o simplemente dejar que ocurra? Esta ambigüedad conlleva a la ansiedad y al aprendizaje de hacer frente a esta situación. Este parámetro es diferente y propio de cada cultura. Por lo que se extiende al sentimiento de amenaza de los miembros de la sociedad por situaciones ambiguas o desconocidas y crean creencias e instituciones para intentar evitar estas posibles amenazas.

La dimensión que más define a España es el rechazo a la incertidumbre como refleja el resultado en la gráfica con un valor de 86.

La población en general prefiere tener reglas porque cualquier cambio causa estrés. Sin embargo, al mismo tiempo la población se ve obligada a evitar dichas reglas y leyes debido a que hacen la situación más difícil. Además se evita la confrontación por el gran estrés que produce y afecta personalmente de forma muy rápida. Hay una gran preocupación por situaciones cambiantes o indefinidas. En relación con lo expuesto, una encuesta reciente muestra que el 75% de la juventud española desea trabajar para la administración, siendo muy diferente en Reino Unido.

En contraposición la sociedad del Reino Unido acepta la incertidumbre en la que, en cierta manera, provoca un estímulo de superación, más que un estrés paralizante.

El rechazo a la incertidumbre suele conllevar estructuras rígidas y burocratizadas en las que en un principio suelen ser positivas, pero con la carencia de adaptación de cambios en el futuro.

- e. Orientación a Largo Plazo: Esta dimensión describe como cada sociedad mantiene los lazos con su propio pasado mientras hace frente a los desafíos del presente y futuro, por lo que cada sociedad da prioridad a estos objetivos existenciales de diferentes formas. Sociedades normativas implican un resultado bajo. En consecuencia, prefieren mantener el honor de las tradiciones y normas mientras se mantiene un punto de vista de desconfianza a posibles cambios sociales. Por otro lado, cuando el resultado es alto, el enfoque es más pragmático; se anima a los desafíos y esfuerzos en la enseñanza moderna para prepararse para el futuro.

A pesar de un resultado intermedio, 48, España se considera un país normativo. La sociedad española prefiere vivir el momento sin una gran preocupación sobre el futuro. De hecho, España es sinónimo del significado "Fiesta" en todo el mundo. Como resultado, se considera que se tiene un punto de vista cortoplacista sin ningún tipo de espera. Además, existe la necesidad de una estructura clara y bien definida que prevalece al punto de vista pragmático y calmado de filosofía de vida, la cual se acentúa en el largo plazo.

En este parámetro, ambas sociedades tienen un resultado parecido, 48 o 51, y no se puede considerar relevante para elegir o explicar diferentes estrategias adoptadas en el sistema educativo.

- f. Indulgencia: Es una forma de hacer frente a la humanidad, en el presente y en el pasado, se puede definir como los infantes se socializan. Sin sociabilización no podemos considerarnos "seres humanos". Esta dimensión representa la capacidad en la que la población intenta controlar sus deseos e impulsos, basado en la forma en la que se fueron desarrollando como

personas. Un control relativamente bajo se considera “indulgencia” y relativamente alto se considera “restrictiva”. Por lo tanto, las culturas pueden ser consideradas como indulgentes o restrictivas.

España es considerada restrictiva o al menos no indulgente, valor 44. Sociedades con un resultado bajo o muy bajo en esta dimensión tienen tendencias al cinismo y pesimismo. Además, en oposición a sociedades indulgentes, sociedades restrictivas no ponen demasiado énfasis en tiempo lúdico y control en la gratificación de sus propios deseos. La población con una orientación restrictiva tiene la percepción de que sus actos se coartan por las normas sociales y se siente como negativo ser indulgente.

En el caso de la sociedad de Reino Unido, la sociedad se considera restrictiva lo que conlleva una exigencia a nivel social, y se espera una contribución del individuo a la misma, en detrimento de una contemplación en la propia persona.

La Percepción del tiempo; España vs Reino Unido

Desde de una perspectiva temporal podemos distinguir que la sociedad del Reino Unido, tiene una perspectiva monocrónica en contraposición de la Española, la cual se puede considerar policrónica, Hall (1984). Las consecuencias quedan reflejadas en el siguiente cuadro.

Tabla 2: Perspectiva monocrónica y porlicrónica.

Perspectiva monocrónica	Perspectiva policrónica
Hacer una cosa al mismo tiempo.	Hacer varias cosas al mismo tiempo.
Las fechas límites y la planificación son muy importantes.	Las fechas límites y la planificación son secundarias.
Comprometidos con la tarea.	Comprometidos con personas y relaciones sociales.
Acostumbrados a relaciones a corto plazo en los negocios.	Preferencia de relaciones a largo plazo en los negocios.

Fuente: Derivado de Hall, (1984).

Grado de contextualización en la comunicación; España vs Reino Unido

Acorde a la escala que se expone, se puede extraer el grado de contextualización en la comunicación de ambas sociedades, y una respecto a la otra.

Tabla 3.1: Grados de contextualización en la comunicación.



Fuente: Hofstede (2001).

Como se representa en la escala expuesta, la diferencia entre los grados de contextualización tendrá una serie de consecuencias, las cuales se recogen en el siguiente cuadro.

Tabla 3.2: Grados de contextualización en la comunicación.

El grado de contextualización en la comunicación

FACTORES / DIMENSIONES	CULTURAS CON ALTO NIVEL DE CONTEXTUALIZACIÓN	CULTURAS CON BAJO NIVEL DE CONTEXTUALIZACIÓN
Mensaje	Mucha información está transmitida implícitamente a través de la comunicación no-verbal o interiorizada por las personas.	El mensaje transmitido lleva mucha información de forma explícita y codificada verbalmente.
Relaciones personales en los negocios	Lazos fuertes y compromisos profundos.	Lazos frágiles y compromisos superficiales entre las personas.
Cambios	Los cambios de hábitos y costumbres necesitan más tiempo.	Los cambios se consiguen con más facilidad y rapidez.
Espacio personal	Poca distancia física entre personas en la comunicación.	Más distancia física entre personas.
Tiempo	Policrónico (se hacen muchas cosas a la vez).	Monocrónico (lineal, una cosa a la vez, el tiempo es dinero ("time is money")).
Documentos legales	Existen menos documentos legales. La palabra de la persona es su contrato.	Los documentos legales son esenciales. Se necesita menos información sobre el carácter y los valores de una persona.
Negociaciones	Necesitan mucho tiempo, la gente intenta establecer una relación personal y llegar a conocerse.	Necesitan menos tiempo, se limitan al objetivo previamente establecido.

Fuente: Hofstede (2001).

Otros aspectos a contrastar son los siguientes:

Tabla 4: Otros datos de interés; natalidad, esperanza de vida y religión

	Reino de España	Reino Unido
Natalidad/fecundidad	1,32	1,81
Esperanza de vida	83,30 años	81,40 años
Religión	Cristianos 74% Católicos 73% Ateos 25% Otras 1%	Cristianos 59,30% Católicos 8% Ateos 25,10% Mahometanos 4,80% Hinduismo 1,5%

Fuente: Instituto Nacional de Estadística, Centro de Investigaciones Sociológicas, y Office for National Statistics.

Factores tecnológicos

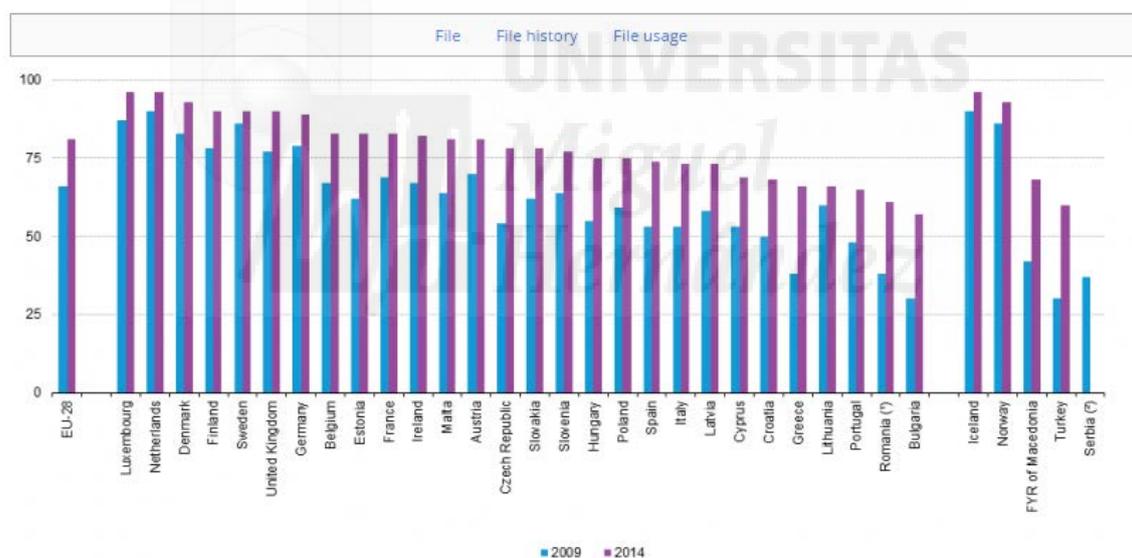
Se puede considerar que no es significativa la repercusión de las diferencias de los factores tecnológicos aplicados a la educación en ambos países, aunque en el reino Unido el nivel tecnológico es mayor al de Reino de España.

Por otro lado, en el ámbito tecnológico se debe reseñar que las diferencias en investigación y desarrollo repercuten a nivel social.

A nivel educativo, el factor tecnológico más relevante después del acceso a la energía, luz, agua y comunicaciones, es el acceso a internet, debido que es indispensable para la enseñanza, ya sea tradicional, a distancia u online.

Tabla 5: gráfica sobre el uso de internet a nivel doméstico.

File:Internet access of households, 2009 and 2014 (% of all households) YB15.png



(*) Break in series.
 (*) 2014: not available.
 Source: Eurostat (online data code: isoc_d_in_h)

Factores ecológicos

Ambas sociedades están comprometidas con la ecología en el planeta a nivel internacional, acuerdo de Kioto, y nacional donde asociaciones de ecologistas tienen un peso específico, green peace, anse, etc., y con legislación específica en la ecología, emisiones de CO2, reciclaje, uso de energías renovables.

Pese a ello, en el Reino Unido se aprecia una mayor conciencia actualmente, pero sin incurrir en grandes diferencias en ambos países. Como consecuencia, su incidencia en la estructura educativa es muy parecida en ambos países.

Factores Legales

Respecto a los factores legales, la educación en ambos países está altamente legislada, normalizada y regulada. Dichos aspectos quedarán representados en el análisis estratégico específico que se hace en el siguiente apartado.

A nivel general, existe un índice de seguridad jurídica, aunque es subjetivo. Da una idea del equilibrio de derechos y deberes del individuo y su cumplimiento. Como resultado, el índice en Reino Unido es mayor que en España, aunque estas diferencias pueden repercutir a nivel puntual en la educación.

Tabla 6: Leyes y normativa que afectan a la educación en ambos países

	Leyes y Normativa vigente
Reino de España	Ley Wert, LOGSE (en algunos cursos), LOMCE: <i>L.O. 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa («B.O.E.» 10 diciembre). Vigencia: 30 diciembre 2013</i>
Reino Unido	The National Curriculum; section 92 of the School Standards and Framework, Regulations 2012: S. 1(5) substituted (1.2.2012 for specified purposes, 1.4.2012 in so far as not already in force) by Education Act 2011 (c. 21) , ss. 53(2) , 82(3) ; S.I. 2012/84 , art. 3 ; S.I. 2012/924 , art. 2 F2 S. 1(6) omitted (1.2.2012 for specified purposes, 1.4.2012 in so far as not already in force) by virtue of Education Act 2011 (c. 21) , ss. 53(3) , 82(3) ; S.I. 2012/84 , art. 3 ; S.I. 2012/924 , art. 2 F3 S. 1(7)(8) omitted (1.9.2014) by virtue of Children and Families Act 2014 (c. 6) , s. 139(6) , Sch. 3 para. 95 ; S.I. 2014/889 , art. 7(a) F4 Words in s. 1(9) substituted (1.2.2012 for specified purposes, 1.4.2012 in so far as not already in force) by Education Act 2011 (c. 21) , ss. 53(5) , 82(3) ; S.I. 2012/84 , art. 3 ; S.I. 2012/924 , art. 2

Fuente: elaboración propia (2016)

Análisis estratégico: Estructura organizativa, recursos humanos, sistemas de control, comparativa económica y la arquitectura

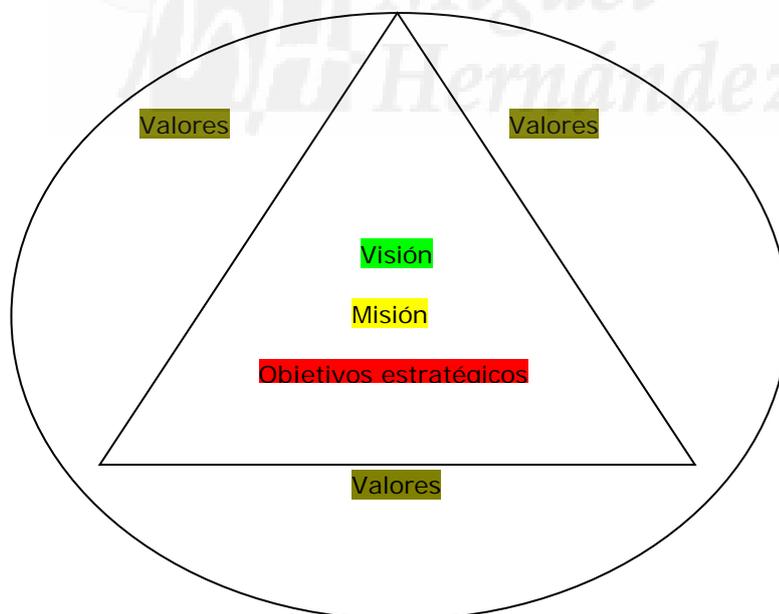
Esta sección va a tratar de forma específica los diferentes aspectos más relevantes que afectan a la educación de ambos países; Reino Unido y España.

La visión, misión y valores

Los tres aspectos a analizar son importantes para conocer la orientación futura y en consecuencia una guía de actuación. Destacar también, que es imprescindible incluir los objetivos estratégicos, el cual se incluye en otro apartado.

Acorde a la literatura escogida, Guerras y Navas (2015), estos cuatro conceptos están vinculados entre sí. En consideración a dos criterios; grado de generalidad y horizonte temporal, la visión sería más general y a largo plazo, después estaría la misión, y por último los objetivos estratégicos que serían el instrumento más a corto plazo y de carácter más específico. Los valores estarían presentes en la definición y desarrollo de cualquiera de los conceptos.

Tabla 7: gráfica de la orientación futura de la organización



Fuente: Adaptación de Dess et al. (2011: 25)

Para que este sistema sea efectivo, es indispensable que implique a todos los miembros de la organización desde directivos a trabajadores no cualificados, debido a que la responsabilidad de la consecución del proyecto de la organización, implica una

responsabilidad recíproca; ganancia compartida y sacrificio compartido.

a) Reino de España

Como norma, en los centros educativos no se exponen la visión, misión o valores. Principalmente, queda reflejado en la ley educativa, Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, como se expone a continuación, o en la política de calidad del propio centro, pero no queda identificado en los centros de enseñanza en una primera instancia.

TÍTULO PRELIMINAR

CAPÍTULO I

Principios y fines de la educación

Artículo 1 Principios

El sistema educativo español, configurado de acuerdo con los valores de la Constitución y asentado en el respeto a los derechos y libertades reconocidos en ella, se inspira en los siguientes principios:⁴

- **a)** La calidad de la educación para todo el alumnado, independientemente de sus condiciones y circunstancias.
- **b)** La equidad, que garantice la igualdad de oportunidades para el pleno desarrollo de la personalidad a través de la educación, la inclusión educativa, la igualdad de derechos y oportunidades que ayuden a superar cualquier discriminación y la accesibilidad universal a la educación, y que actúe como elemento compensador de las desigualdades personales, culturales, económicas y sociales, con especial atención a las que se deriven de cualquier tipo de discapacidad.
- **c)** La transmisión y puesta en práctica de valores que favorezcan la libertad personal, la responsabilidad, la ciudadanía democrática, la solidaridad, la tolerancia, la igualdad, el respeto y la justicia, así como que ayuden a superar cualquier tipo de discriminación.
- **d)** La concepción de la educación como un aprendizaje permanente, que se desarrolla a lo largo de toda la vida.
- **e)** La flexibilidad para adecuar la educación a la diversidad de aptitudes, intereses, expectativas y necesidades del alumnado, así como a los cambios que experimentan el alumnado y la sociedad.
- **f)** La orientación educativa y profesional de los estudiantes, como medio necesario para el logro de una formación personalizada, que propicie una educación integral en conocimientos, destrezas y valores.
- ...

POLÍTICA DE CALIDAD DEL I.E.S. POLITÉCNICO⁵

En el IES Politécnico de Cartagena tenemos como objetivo prioritario proporcionar a los alumnos de ciclos formativos y de las acciones formativas del SEF, una enseñanza de calidad por medio de un sistema de gestión basado en la Norma UNE EN-ISO 9001:2008, que

⁴ Letra b) del artículo 1, L.O. 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (<<B.O.E.>> 10 de diciembre). Vigencia 30 de diciembre

⁵ I.E.S Politécnico Cartagena; Política de calidad del I.E.S. Politécnico

permita la mejora continua de todas las actividades, servicios y procesos del trabajo que realizamos.

Nuestro sistema de gestión de la calidad se aplica a los siguientes servicios de formación académica y profesional...

Además, nos comprometemos a cumplir con las directrices para conseguir que nuestro centro satisfaga las necesidades de nuestros usuarios. Esas directrices son:

- Cumplimiento de todos los requisitos legales y reglamentarios cuyo ámbito de aplicación incluya a la Formación Profesional en el marco de la Región de Murcia.
- Procurar la mejora continua de la eficiencia del servicio educativo que prestamos mediante el perfeccionamiento del sistema de gestión de calidad implantado.
- Entender, satisfacer y adaptarnos a las necesidades y expectativas de nuestros alumnos, familias y empresas que colaboran con la formación en centros de trabajo y el entorno empresarial del centro.
- Proporcionar la formación y herramientas adecuadas para que el alumnado desarrolle sus habilidades y conocimientos profesionales con éxito, en las empresas del entorno productivo y en el extranjero.
- Inculcar al alumnado unos valores que pueda aplicar en su futuro laboral: espíritu de trabajo, interés por promocionar, ánimo de superarse. Además de fomentar su iniciativa emprendedora.
- Dar una orientación profesional y académica adaptada a las necesidades particulares de cada alumno.

Asimismo, el equipo directivo se compromete a poner en conocimiento de todos los miembros de la comunidad educativa la Política de Calidad mediante los medios necesarios.

Por otra parte, el responsable de calidad se compromete al mantenimiento, revisión y mejora del sistema de gestión implantado incluida la Política de Calidad.

Finalmente, la Política de Calidad constituye un documento vivo que el equipo directivo adaptará al entorno cambiante, actualizándolo, en su caso cada año con el seguimiento de los objetivos de calidad establecidos.

Después de la información aportada, se concluye que por la falta de concreción de la visión, misión y valores, estos quedan reflejados en un éter de difícil concreción y sujetos a una interpretación libre de los diferentes agentes que intervienen en el sistema educativo.

b) Reino Unido

En todos los centros educativos del Reino Unido se identifican la visión, misión y valores y se publican en las páginas webs de los diferentes centros. Se diferencian entre sí, pero estas diferencias no son significativas y pertenecen principalmente a la adaptación de las necesidades del área donde se ubica el centro, donde se enfatizan los aspectos que se consideran más necesarios para la comunidad.

Como ejemplo, se expone lo recogido en la web oficial, apartado de bienvenida y presentación, del centro educativo en Londres de "The London Nautical School" (2016).⁶

⁶ 25 de Julio 2016, <http://www.lns.org.uk/Welcome>

"We pride ourselves on our commitment to every pupil. All are valued and encouraged to develop their own character, and talents to the full."

"We have a long and distinguished sporting tradition which is reflected with our successes in a range of team and individual sport as well as the number of former pupils who go on to compete nationally and internationally. All this certainly helps promote their spiritual, moral, social and cultural development."

"Confidence and maturity are nurtured by teaching staff, learning support assistants and support staff, to allow our pupils to flourish and feel supported."

*"Helping every pupil to fulfil their academic potential is vital and this was reflected in continued good results at GCSE, A*Level and Vocational subject areas in 2015."*

"I believe education is not just about grades, it is also about an awareness of the world, about independent thought and about values."

Se puede afirmar que la visión, misión y valores son totalmente reconocibles y de fácil acceso. Lo que conlleva que se le da importancia para tener una orientación futura y definida para toda persona en relación con la organización.

Objetivos Estratégicos

Los objetivos estratégicos se identifica con el desfase existente entre el futuro deseado y la realidad actual, estos se pueden identificar con diferentes aspectos como: la mejora de la calidad, ampliar la cuota de mercado o incremento del porcentaje de alumnos que superan los exámenes de selectividad o equivalente.

Se tiene que distinguir que, en educación, la naturaleza de los objetivos no son financieros, es decir, no se busca en particular un incremento de la cuenta de resultados.

En el sistema educativo español no se identifican los objetivos claramente en los centros educativos, los cuales quedan relegados a publicaciones a nivel legislativo. Dichas publicaciones pueden ser más

genéricas, las realizadas por el gobierno central, o unas más específicas en las autonomías. Estas últimas, en algunos casos, pueden estar en aparente contradicción con las primeras.

Aparte de lo expuesto, en los centros es difícil de identificar los objetivos estratégicos y en general se muestra una desconexión entre el personal y el equipo de dirección del centro al no poder identificarlos claramente. ¿Cuáles son más importantes? ¿Los generales, los autonómicos o los del centro? Sin embargo, hay algunos objetivos que se pueden identificar como la enseñanza bilingüe que se realiza en determinados centros.

En Reino Unido, los objetivos están definidos y son identificables en los centros, unos ejemplos pueden ser incrementar el porcentaje de alumnos que obtienen A-A* en los exámenes GCSE, evitar la cuota de absentismo de los estudiantes, etc.

Grupos de Interés y factores de responsabilidad social

Los grupos de interés, denominados “*Stakeholders*” según la literatura anglosajona, es una parte fundamental del análisis estratégico, Guerras y Navas (2015).

El motivo de este análisis es delimitar la interacción de dichos grupos en el sistema educativo y los diferenciamos en dos grupos. El primer grupo, clientes, proveedores empleados, inversores, que mantienen relaciones contractuales formales con la organización. Sin embargo el segundo grupo, las organizaciones sociales, la sociedad o el gobierno en general, influyen de manera menos formal.

Respecto al mapa de interés que se expone en los siguientes apartados, se observa los grupos principales en función de su importancia y posible impacto en los objetivos de la organización. Su importancia depende de la presencia o no de tres características relevantes (Mitchell et al., 1997):

- a) El *poder*: se refiere a la posibilidad de imponer a los otros grupos los objetivos propios.
- b) La *legitimidad*: se refiere a la percepción de que los objetivos de un grupo de interés son aceptados socialmente.
- c) La *urgencia*: se asocia con el interés del grupo por influir en conseguir sus objetivos.

A continuación se va a exponer a nivel situacional los diferentes grupos de interés en ambas estructuras educativas.

Tabla 8.1: principales grupos de interés en la empresa

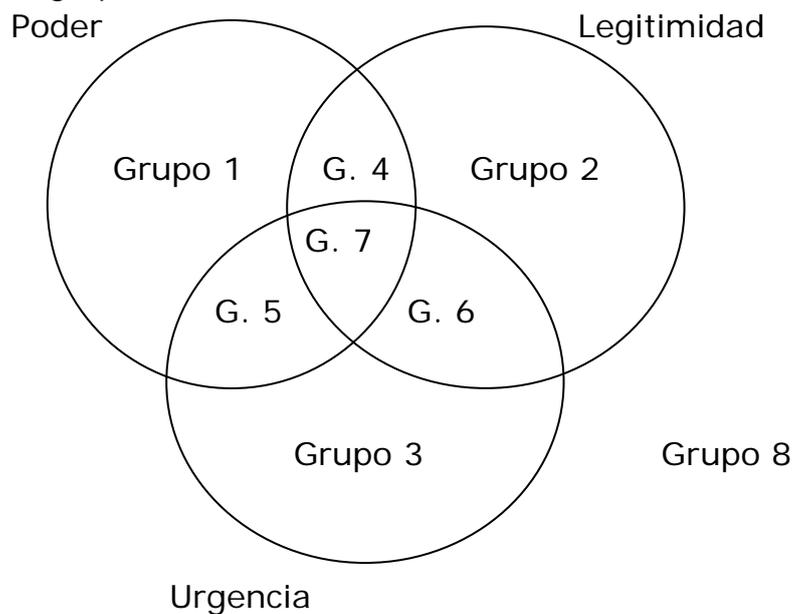


Fuente: Guerras y navas (2015)

1. Grupos de Interés en el Sistema Educativo Español.

Los grupos de Interés, expuestos en el párrafo anterior, se asocian en tres: poder, legitimidad y urgencia. En el siguiente diagrama de conjuntos se expone el mapa de grupos de interés.

Tabla 8.2: Mapa de grupos de interés



Fuente: Mitchell et al. (1997:872)

- a) Grupo 7; se incluyen los grupos que pueden imponer a los otros grupos, los propios objetivos. Además, cuentan con legitimidad y urgencia. En este grupo consta: el gobierno, administración pública autonómica (la educación queda cedida a las autonomías), administración pública central (el estado central marca las directrices generales de la enseñanza en la que se refleja la obligatoriedad, Constitución española y Ley Orgánica 2/2006 de 3 de mayo y regula la cesión de la misma a las comunidades).
- b) En el grupo 7 también está la Iglesia católica; se aprueba en la constitución de 1978. La enseñanza de la Religión en el sistema educativo español tiene su base en la Constitución Española de 1978 (Arts.27.3 y 16.3) y en el Acuerdo entre el Estado Español y la Santa Sede sobre enseñanza y asuntos culturales de 1979, que fue elaborado por un gobierno democrático y que forma parte del ordenamiento jurídico español.

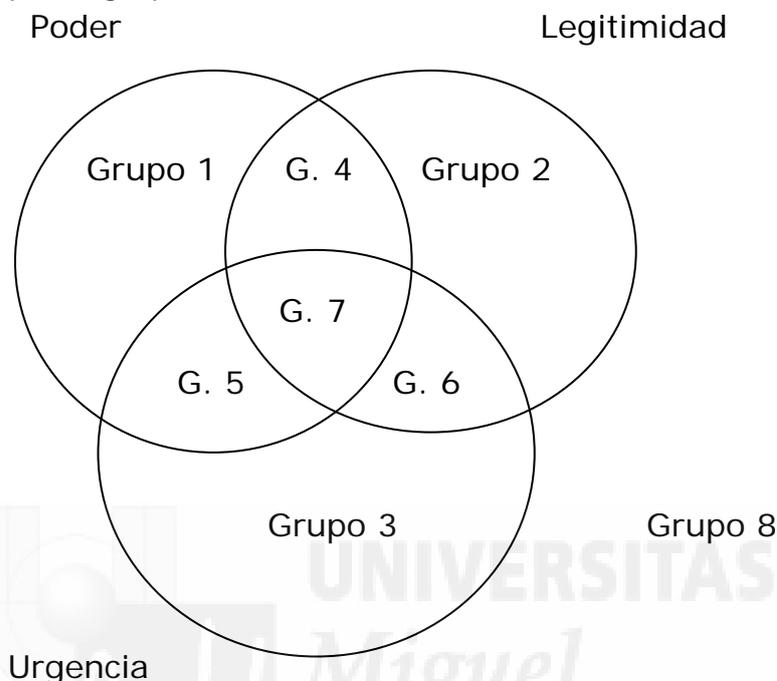
Los docentes responsables de impartir la clase de Religión en España no pertenecen al cuerpo de funcionarios, como ocurre con el resto de profesorado, sino que están vinculados por un contrato laboral. Los alumnos que optan por la alternativa realizan actividades de estudios sin valor académico. Los requisitos para poder enseñar la asignatura de religión vienen recogidos en las publicaciones realizadas en la conferencia episcopal. Dicha información se ha recogido en el anexo 7.

- c) Grupo 6: Sindicatos, personal contratado.
- d) Grupo 4: Consejeros de educación, Directivos.
- e) Grupo 1: Centros de educación.
- f) Grupo 2: alumnos, padres o tutores.
- g) Grupo 8: Proveedores en general.
- h) Grupo 3: empresas (también se pueden considerar en el grupo 8 como grupos de interés externos).
- i) Grupo 5: Sociedad en general, *taxpayers*, se considera en este grupo porque los contribuyentes a través de la recaudación se consideran accionistas.

2. Grupos de Interés en el Sistema educativo del Reino Unido

En el siguiente mapa de grupos de interés se exponen los diferentes grupos con el propósito de dilucidar las diferencias entre Reino Unido y España.

Tabla 8.3: Mapa de grupos de interés



Fuente: Mitchell et al. (1997:872)

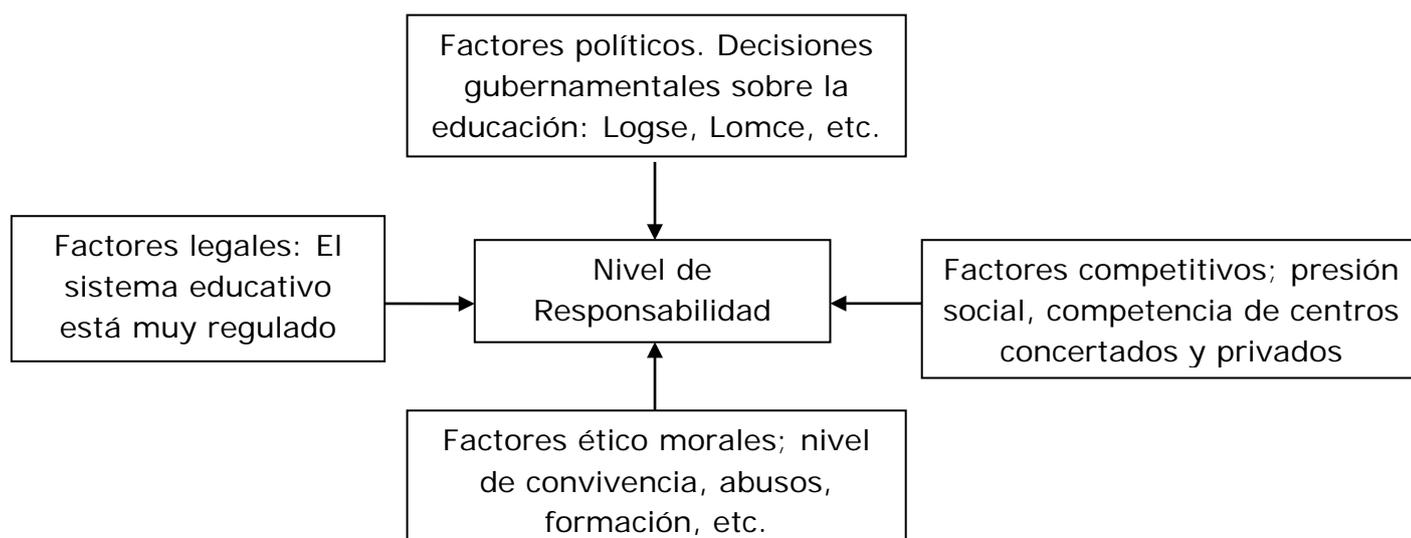
- Grupo 7; se incluyen los grupos que pueden imponer a los otros grupos, los propios objetivos. Además, cuentan con legitimidad y urgencia. En este grupo se incluyen: el gobierno a través del *Teaching Council* o *Teaching Agency* (administración central), la administración regional (*County*) y la administración local (*Council*). En este caso en particular, las entidades u organismos que más peso tienen por normalizar y presupuestar la educación son el *Teaching Council* a través de la normativa y sistemas de control gubernamentales, y la administración local que contrata, presupuesta y hace labores de control en el centro.
- En el grupo 7 se debe de considerar las agencias de selección de personal especializadas en educación (*teaching recruitment agency; Tradewind, Destination Education, Career teachers*, etc.) que trabajan con un contrato de colaboración con los centros educativos. Su principal cometido es el de verificar la información aportada, evaluar y seleccionar al candidato más

- adecuado. Además, imparten cursos de formación y perfeccionamiento.
- c) Grupo 6: Sindicatos (NUT, ATL, etc.), personal contratado.
 - d) Grupo 4: *Partnership* (es el equivalente a consejero, pero tiene un papel más activo en el control y presupuesto), Directivos.
 - e) Grupo 1: Centros de educación.
 - f) Grupo 2: alumnos, padres o tutores.
 - g) Grupo 8: Proveedores en general de los centros.
 - h) Grupo 3: empresas (también se pueden considerar en el grupo 8 como grupos de interés externos).
 - i) Grupo 5: Sociedad en general, *taxpayers*, se considera en este grupo porque los contribuyentes tienen la consideración de accionistas, ya que es la sociedad en general es la que aporta el capital a través de los impuestos.

Añadir que entre los grupos externos de interés en ambos sistemas educativos se encuentran, los alumnos y familias. Además, se debe tener en cuenta que los criterios sociales, medioambientales, o de tipo ético, afectarán directamente a la educación. En consecuencia, los centros intentarán adoptar medidas para dar una imagen positiva a los grupos de interés externos.

3. Factores que influyen en la responsabilidad

Tabla 9: Factores que influyen en la responsabilidad social de la organización.



Fuente: Adaptación de Guerras y Navas (2015)

Respecto al nivel de responsabilidad, Guerras y Navas (2015), los factores expuestos en el esquema afectan a ambos sistemas con ciertas diferencias o similitudes en base al aspecto de los factores que se traten.

Su importancia radica en el sentido de que los grupos externos, particularmente los clientes y en este caso sociedad en general, utilizan criterios sociales, medioambientales o de tipo ético en sus decisiones relacionadas con la educación. A medida que estos parámetros crezcan en importancia, las organizaciones educativas adoptarán medidas de responsabilidad social para transmitir una imagen positiva.

En relación con las similitudes y diferencias decir que:

- Ambos sistemas han pasado por cambios constantes en el sistema educativo para intentar hacerlo más eficiente.
- Ambos sistemas están muy regulados, aunque los centros del Reino Unido tienen más autonomía en la contratación y administración del centro. Uno de los objetivos es la de adaptarse mejor al entorno y cumplir con los objetivos del centro.
- Existen más diferencias en los factores ético-morales que similitudes. En el Reino Unido se hace mucho hincapié en que el individuo en la sociedad tiene que aportar a su comunidad, y se considera una pieza clave en la sociedad (una de las razones del por qué las relaciones sociales son muy protocolarias). También, se presta mucha atención a cualquier tipo de abuso, no solo el *bullying*, ya que por ejemplo el de abandono "*neglected*" es considerado un tipo de abuso.
- Todo personal docente en Reino Unido está sometido a control constante de antecedentes por cualquier acto criminal que pudiera haber cometido, pudiendo estar sujeto a inspección inmediata por cualquier causa motivada. En España es más laxo, aunque actualmente la administración puede comprobar, en cualquier momento, los antecedentes por propia iniciativa en relación con los abusos a menores.
- Aparentemente, existe mayor presión social en Reino Unido respecto a la educación, debido a las características de la sociedad. El "análisis Hofstede" expuesto anteriormente muestra diferentes razones del por qué.

Estructura organizativa

En la realización de este apartado se ha considerado adecuado hacer una composición situacional, y empezar por las equivalencias de los diferentes cursos en ambos países en secundaria y bachiller, así como las diferentes pruebas de nivel asociados a los mismos.

En la siguiente gráfica se expone a nivel general, una comparativa de las posibles opciones de la educación.

Tabla 10.1: Equivalencia educativa a nivel general de estudios⁷

Estudios en España	Estudios en Reino Unido
Educación Primaria / Educación General Básica (EGB)	<i>Primary Education</i>
Educación Secundaria Obligatoria (ESO) / Bachillerato Unificado Polivalente (BUP)	<i>General Certificate of Secondary Education (GCSE)</i>
Bachillerato / Curso de Orientación Universitaria (COU)	<i>General Certificate of Education (GCE)¹</i>
Ciclo Formativo de Grado Medio (CFGM) / Formación Profesional de Primer Grado (FPI)	<i>Vocational Education and Training (VET)</i>
Ciclo Formativo de Grado Superior (CFGS) / Formación Profesional de Segundo Grado (FP2)	<i>Certificate of Higher Education (HNC)</i>
Diplomatura (3 años)	<i>Bachelor's Degree (B)²</i>
Licenciatura / Grado (por lo menos 4 años)	<i>University Degree</i>
Ingeniería Técnica	<i>Diploma of Higher Education (DipHE)</i>
Ingeniería Superior (por lo menos 4 años)	<i>Engineer's Degree – Engineer Diploma (DI)</i>
Postgrado (de 30 a 60 créditos ECTS)	<i>Graduate Certificate (PGCert)</i>
Máster (de 60 a 120 créditos ECTS)	<i>Master's Degree (M)²</i>
Doctorado	<i>Doctorate (PhD)</i>

⁷ <http://www.fromspaintouk.com/2013/04/15/equivalencias-de-estudios-y-titulos-espana-vs-uk/>

Después de exponer las posibles equivalencias a nivel general, se expone las posibles equivalencia en secundaria y bachillerato, las cuales afectan a nivel organizativo en los centros de ambos países.

Tabla 10.2: tabla de equivalencia en secundaria y bachillerato⁸

SISTEMA BRITÁNICO		KEY STAGE	EDADES	SISTEMA ESPAÑOL	
INFANTIL	Nursery	Foundation Stage	3 - 4	1 ^{er} curso 2 ^o Ciclo Educación Infantil	INFANTIL
	Reception	Foundation Stage	4 - 5	2 ^o curso 2 ^o Ciclo Educación Infantil	
PRIMARIA	Year 1 Primary Education	KS 1	5 - 6	3 ^{er} curso 2 ^o Ciclo Educación Infantil	PRIMARIA
	Year 2 Primary Education	KS 1	6 - 7	1 ^{er} Curso Educación Primaria	
	Year 3 Primary Education	KS 1	7 - 8	2 ^o Curso Educación Primaria	
	Year 4 Primary Education	KS 2	8 - 9	3 ^{er} Curso Educación Primaria	
	Year 5 Primary Education	KS 2	9 - 10	4 ^o Curso Educación Primaria	
	Year 6 Primary Education	KS 2	10 - 11	5 ^o Curso Educación Primaria	
SECUNDARIA	Year 7 Secondary Education	KS 3	11 - 12	6 ^o Curso Educación Primaria	SECUNDARIA
	Year 8 Secondary Education	KS 3	12 - 13	1 ^{er} Curso Educación Secundaria Obligatoria	
	Year 9 Secondary Education	KS 3	13 - 14	2 ^o Curso Educación Secundaria Obligatoria	
	Year 10 Secondary Education	KS 4	14 - 15	3 ^{er} Curso Educación Secundaria Obligatoria	
	Year 11 Secondary Education	KS 4	15 - 16	4 ^o Curso Educación Secundaria Obligatoria	
	Year 12 - 1 ^o BiBac™	KS 5	16 - 17	1 ^o Bachillerato	
Year 13 - 2 ^o BiBac™	KS 5	17 - 18	2 ^o Bachillerato		

⁸ <http://www.fromspaintouk.com/2013/04/15/equivalencias-de-estudios-y-titulos-espana-vs-uk/>

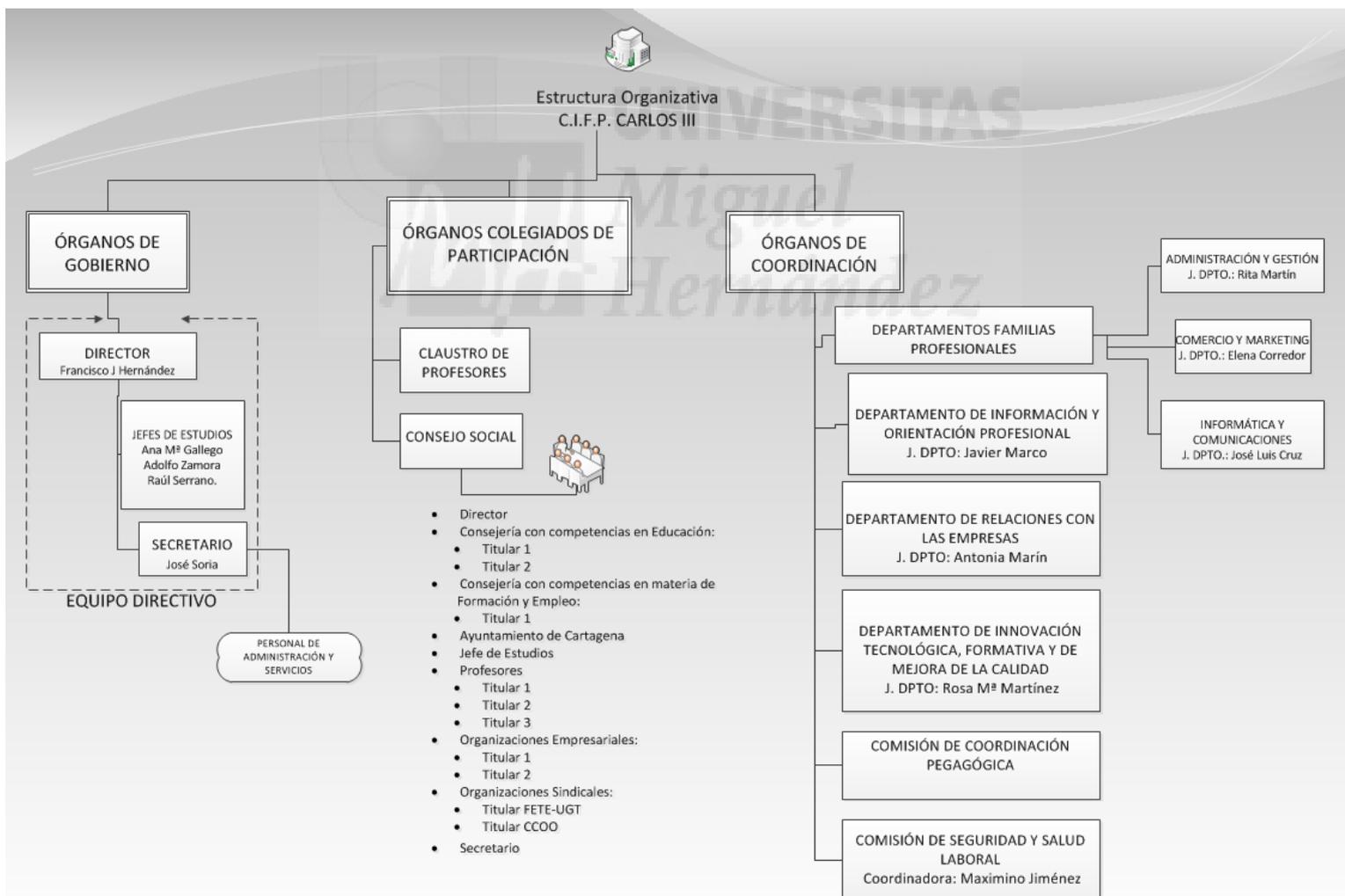
Para continuar con el análisis, se van a exponer una serie de puntos que afectan a la organización:

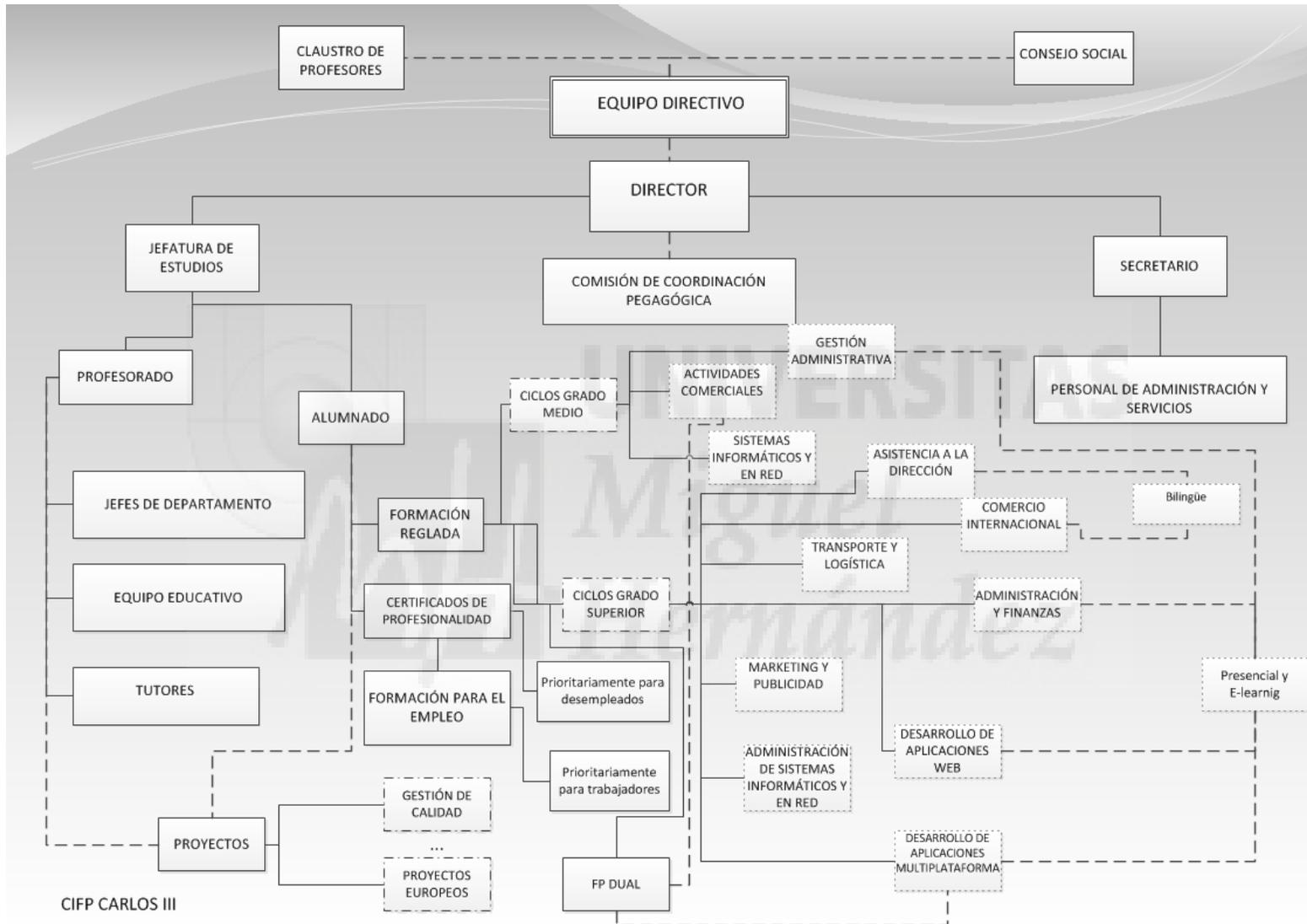
- En ambos países la educación es obligatoria desde los 5 hasta los 16 años.
- El año escolar en Reino Unido es similar al español: empieza en septiembre, acaba en julio, y se divide en 3 trimestres (*terms*). Además, a mitad de cada "*term*" se tienen vacaciones de una semana aproximadamente.
- El sistema educativo anglosajón hace mucho hincapié en la practicidad, más que aprender de memoria contenidos con una dificultad práctica.
- En el Reino Unido, Los alumnos se organizan en grupos por el año académico y no por el año de nacimiento como en España.
- El uniforme escolar suele ser obligatorio en los centros ingleses. Como consecuencia se exige al personal docente una mínima presencia en la forma de vestir. Se pudiera decir que el personal docente también tiene que llevar uniforme.
- En Reino Unido las asignaturas obligatorias, "*core subjects*" y troncales, en todos los ciclos son el inglés, matemáticas y ciencias. El resto de las asignaturas dependen de que la opción elegida sea de ciencias o letras. Son llamadas "*foundation subjects*"; diseño y tecnología, tecnología comunicativa e informática, historia, geografía, arte y diseño, lengua extranjera, música, educación física y educación cívica. Además, existen 3 optativas: P.S.H.E "educación personal, social y para la salud", Educación Religiosa (en la que se estudian otras religiones del mundo) y Educación Sexual.
- En relación con el párrafo anterior, es importante diferenciar la opción elegida, ya que al igual que en España los exámenes realizados para acceder a ciclos superiores serán en relación con las asignaturas elegidas, tipo de examen: *Foundation Tier* o *Higher Tier*.
- El uso de "*Targets*" es muy común en las escuelas inglesas. Consiste en una serie de objetivos específicos para cada niño, estos tienen que ser alcanzados en cada "*term*" o durante un periodo de tiempo determinado. Este tipo de "*targets*" se dan en la reunión con el alumno y sus padres o tutores, en el que se describe los objetivos de mutuo acuerdo. También se le pregunta al alumno sus

percepciones respecto al grupo en clase, asignatura, etc. Ésta práctica no es habitual en España.

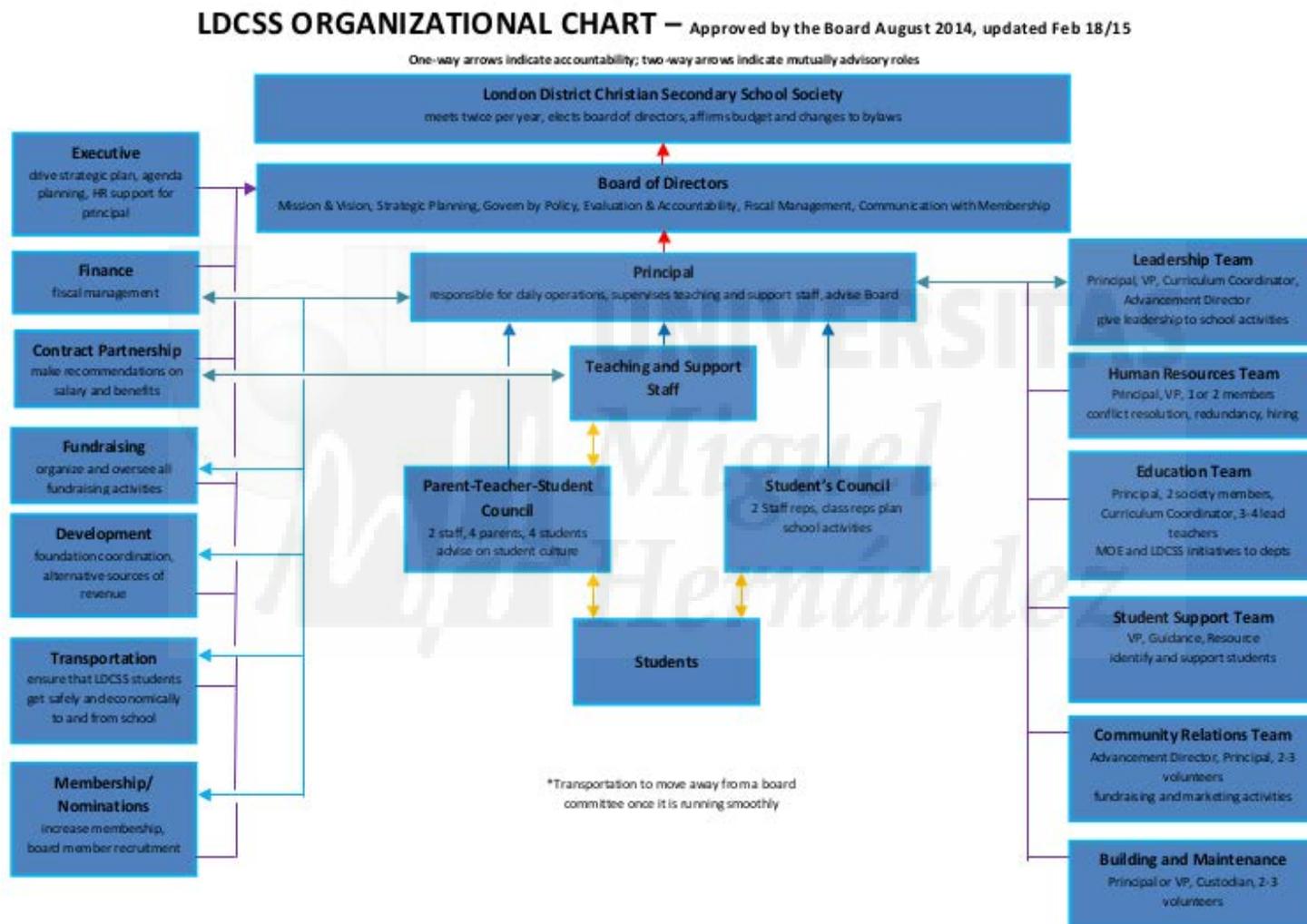
Después de exponer aspectos generales que afectan a la organización, se va a representar dos tipos de organigramas a nivel general de centros educativos en ambos países. Debido a que cada centro dentro de un mismo país pudiera tener algunas diferencias significativas. Se ha optado por escoger un tipo de modelo en España y otro en Reino Unido. Estos no tienen el objeto el análisis detallado de cada departamento sino la de resaltar las diferencias más significativas en ambos casos, las cuales afectan a la dirección y al departamento de recursos humanos.

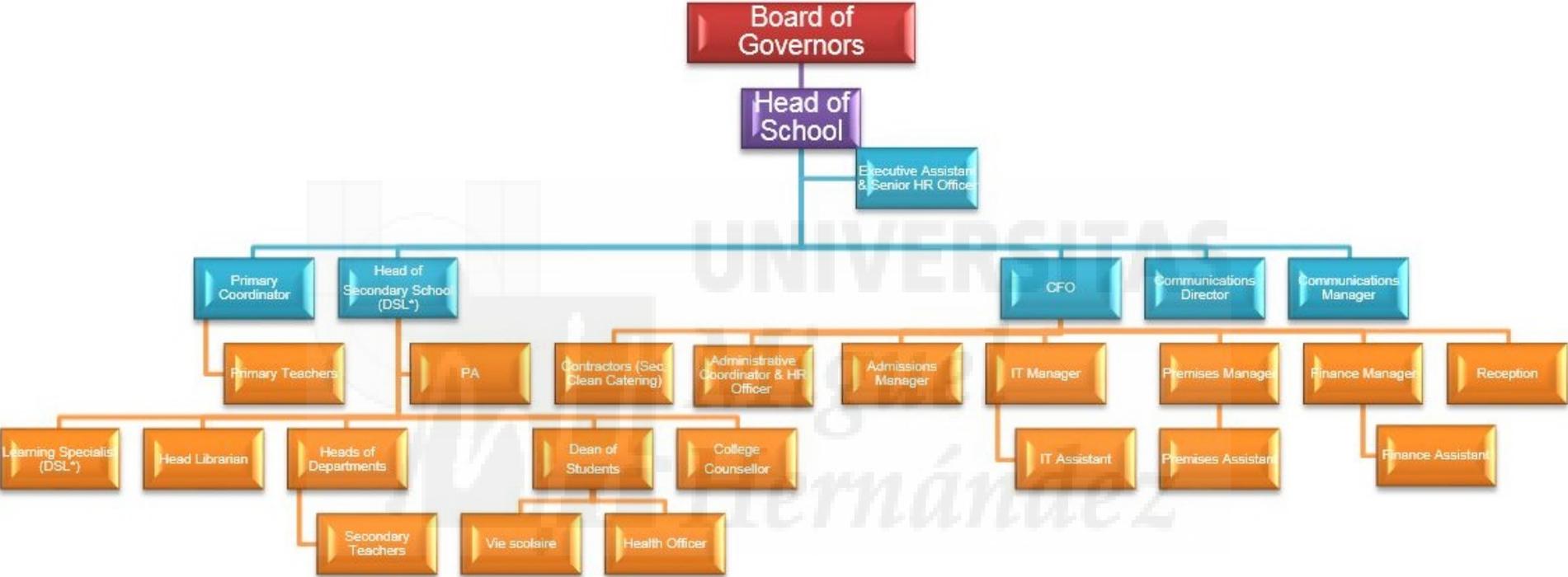
Los dos organigramas expuestos a continuación pertenecen al Centro Integrado Carlos III de Cartagena.





A continuación y a modo de ejemplo se expone la estructura organizativa de una escuela en Reino Unido.





* DSL - Designated Safeguarding Leader

En comparativa de las estructuras expuestas, se pueden destacar las siguientes diferencias:

- a) En el Reino Unido se representa más claramente los representantes sociales y reportan directamente al director del centro. En este caso, el equivalente en España es la asociación de padres y alumnos y el consejo social que depende del ayuntamiento. Se puede decir ambas estructuras son similares, pero con la salvedad de que en España la administración local no tiene la capacidad de intervención para que el centro se adapte a las necesidades del entorno, como ocurre en el Reino Unido.
- b) En el Reino Unido, se contempla la participación activa de miembros de la sociedad en el centro a través de los llamado "*Partnerships*".
- c) En el caso del Reino Unido el centro debe reportar a la autoridad local que es con la que se coordina, y no con la consejería de educación de la región autonómica.
- d) En el Reino Unido queda expuesto que el equipo directivo tiene que definir la Misión, visión, plan estratégico, política de gobierno, evaluación, contabilidad, gestión fiscal y la comunicación con los colaboradores de los centros "*Memberships*". A nivel estratégico en España, la misión, visión y plan estratégico no están claros en los centros y no se sabe sobre quién recae la responsabilidad (departamento de calidad, el equipo directivo, la consejería de educación, etc.).
- e) Los centros del Reino Unido tienen un departamento específico de Recursos Humanos para la contratación, cese de actividad o resolución de conflictos del personal contratado. Este aspecto se verá más detallado en el apartado siguiente de este trabajo.

Formación y recursos humanos

- a) La formación en los centros de enseñanza.

La formación continua es una parte muy importante en el campo de la enseñanza, y se va a analizar en ambos países quién las puede impartir y qué reconocimiento tiene en los centros de enseñanza.

Particularmente y relacionado con el párrafo anterior, el Consejo Europeo de Educación, Juventud, Cultura y Deporte considera que una formación del profesorado de alta calidad es esencial para

asegurar que los profesores “adquieran y mantengan las competencias pertinentes que se requieren para el desempeño eficaz de su trabajo en las aulas actuales”. Por ello, se considera muy importante, que el Desarrollo Profesional Continuo de los diversos países se actualice atendiendo a los cambios en el mundo de la enseñanza y el aprendizaje.

En España, la formación permanente del profesorado es tanto una obligación como un prerrequisito para la promoción profesional y el acceso a aumentos salariales. En consecuencia, Los docentes españoles deben de tener un número de hora de formación.

En el caso de Reino Unido, no existe una obligatoriedad pero tiene un reconocimiento en el centro.

Además se destaca, que la formación oficial está consensuada pero no siempre cubre las necesidades de los docentes. En España la formación continua surge de la colaboración de autoridades educativas nacionales (normalmente, los ministerios de educación), autoridades educativas locales, o centros, y los propios profesores.

Por otro lado, en el informe TALIS los docentes en general se quejan de que la oferta de actividades de desarrollo profesional no responde a sus verdaderas necesidades, pese a que el desarrollo profesional continuo es obligatorio. Por ejemplo, priman las actividades relacionadas con los temas de la asignatura o el currículo, mientras que una gran mayoría de profesores expresa una alta o moderada necesidad de mejorar en “la enseñanza a estudiantes con necesidades educativas especiales”.

En España los cursos homologados quedan organizados principalmente por el CPR de la comunidad autónoma, universidades, centros educativos, asociaciones sindicales acreditadas y asociaciones educativas acreditadas.

De una forma similar, en el Reino Unido, los cursos de formación los pueden organizar las universidades, asociaciones sindicales, centros educativos, asociaciones educativas y agencias de selección de personal especializadas en la educación.

Debido a la autonomía de los centros en Reino Unido, los docentes no están obligados a realizar un número de horas determinado en su formación pero el centro proporciona este tipo de cursos al personal del centro. También destaca, la participación en la formación de las

agencias, ya que proporcionan cursos de formación a los docentes que tienen contratos de colaboración con ellos. Las agencias son conscientes de que con una mayor formación de sus colaboradores afectará a la satisfacción de los centros educativos. Aunque los cursos de formación no son obligatorios, se consideran indispensables en el centro.

Los cursos de formación en Reino Unido no hacen hincapié si son homologados o no, sino el prestigio de la entidad que lo imparte.

Otra consecuencia de tener un sistema más flexible en la autonomía de cada centro, es que se incentiva el poder disponer de cursos más adaptados a las necesidades del docente y de los centros educativos. Por ejemplo, algunos cursos de los que se llevan impartiendo en agencias, universidades, etc. son: estudiantes con necesidades específicas, estudiantes con síndrome autista, manejo del aula, manejo de comportamientos destructivos, ley educativa, etc. Los cursos son impartidos por profesores, directores o personal especializado con experiencia en educación y en el manejo dentro del aula.

Esta última consecuencia, es un factor que conduce a que el Reino Unido sea más proclive a poder adoptar políticas de estrategia emergentes aunque en un principio exista una política estratégica racional.

- b) Recursos humanos: contratación, cese de la contratación y resolución de conflictos.

Respecto a los recursos humanos hay grandes diferencias en la forma de contratación. Pese a ello hay aspectos similares para el personal docente, los cuales se exponen a continuación:

- Todos los candidatos tienen que poseer el curso de aptitud pedagógica (CAP) o Master en enseñanza o *Postgraduate Certificate in Education* (PGCE).
- Haber obtenido una diplomatura o grado.
- No tener antecedentes penales o Criminal Record Bureau (CRB o DBS).

En contraposición, las diferencias en los requisitos en el proceso de contratación son las siguientes:

- En el Reino Unido para el ejercicio de la profesión docente, se tiene que estar registrado en el *General Teaching Council* para obtener el título de *Qualified teacher Status* (QTS). Como

salvedad, se puede trabajar de docente como *Non Qualified Teacher Status* en determinadas circunstancias.

- En caso de docentes que hayan obtenido titulaciones en terceros países que no tengan convenios con Reino Unido, se les permite ejercer la profesión siempre y cuando dichas titulaciones las tengan convalidadas a través de NARIC, aunque tendrán que convalidar su aptitud en la enseñanza en alguna universidad reconocida en un plazo no superior a 5 años.
- Obtenido el QTS, el personal docente podrá ejercer la profesión tanto en primaria como en secundaria y en la especialidad que el centro educativo considere oportuno.

Respecto a las diferencias en la forma de ser contratado en ambos países después de cumplir los requisitos expuestos anteriormente son las siguientes:

- En España se debe realizar una serie de exámenes para demostrar a un tribunal que no solo se está capacitado, sino que también se elige el candidato más adecuado acorde a las cualificaciones obtenidas en las pruebas de selección para una determinada especialidad. Los baremos y la forma de selección son publicados en el BOE de la región, igual que el reconocimiento de méritos una vez superadas las pruebas de selección. En este proceso intervienen: Gobierno central y autonómico, consejería de educación y asociaciones sindicales.
- En Reino Unido, las vacantes son publicadas por los centros y el candidato debe rellenar una aplicación donde los aspectos principales son los siguientes (ver anexo 6):
 - o Formación académica desde secundaria.
 - o Calificaciones obtenidas.
 - o Experiencia laboral de los últimos 5 años como mínimo, normalmente son 10 años.
 - o Carta de justificación por la que se aplica al puesto de trabajo.
 - o Dos personas de referencia, con cargo superior, con el que se haya trabajado.

Si se ha sido seleccionado, se hará una prueba en un entorno real de la capacidad del docente para la enseñanza dentro del aula.

Lo expuesto anteriormente es para puestos de trabajo indefinidos en el Reino de España e indefinidos o temporales (superior a tres meses) en Reino Unido.

Respecto a las sustituciones en España, es a través de una "lista de interinos" de la cual depende el candidato acorde a la posición obtenida en la misma. Sin embargo, en Reino Unido el papel de las agencias de selección es fundamental, ya que estos se ponen en contacto con los posibles candidatos, que han sido entrevistados anteriormente, para que realicen las sustituciones (ver anexo 3).

Estas sustituciones pueden realizarse en el día a día o por un periodo de contratación normalmente máximo de 3 meses, ya que si se excedieran de ese periodo, el candidato pasaría a ser plantilla del centro en el que está realizando la sustitución.

Esta circunstancia es normalmente aprovechada por los centros educativos, ya que evalúan los candidatos que están haciendo sustituciones para una posible contratación en el futuro.

Otra diferencia del personal contratado en Reino Unido, expuesto en el anexo 3, es las diferentes especializaciones que existen en el centro y que afectan directamente en la actividad docente.

- *"Teacher assistant"* o ayudante del profesor, es parecido a la figura del profesor de apoyo pero con la salvedad de que en Reino Unido no se necesita una titulación en concreto.
- *"Cover supervisor"* es parecido a un profesor de sustitución pero la remuneración que obtiene es menor que la de un docente normal y en teoría no tiene que haber preparado los contenidos a impartir. Tiene que poseer el "QTS" y normalmente las clases que cubre no están relacionados con su especialidad.
- *"Invigilator"* Es el personal contratado temporalmente y externo al centro para la vigilancia de los exámenes oficiales del centro (SATs, GCSE, A Level). Esta figura es importante en el sistema de control del Reino Unido.
- Pertenecientes al departamento de orientación, existe una figura que se llama la policía del centro o policías que trabajan en coordinación con la estación de policía (asuntos sociales). No es común en todos los centros (solo centros conflictivos).

Excluyendo el último guion, las agencias de selección de personal especializadas en educación pueden contratar para los centros, mediante acuerdos de colaboración, el personal expuesto anteriormente.

Respecto al cese de actividad del personal docente en España, es muy difícil que ocurra a no ser por una negligencia clara y manifiesta del personal contratado, siempre y cuando esté en consideración de haber obtenido una plaza permanente. En caso de sustitución queda relegada a la finalización del contrato.

En contraposición, en Reino Unido el cese de la actividad del personal contratado podrá ser finalizado cuando finalice su contrato temporal (un día, semana, etc.) o en cualquier momento en el que el centro educativo considere oportuno ya corresponda indemnización por despido improcedente o no. Añadir que en Reino Unido, en general, no se tiene derecho a recibir indemnización por despido sino se tiene una antigüedad de al menos 2 años de trabajo en la misma empresa.

Otro punto principal del departamento de Recursos Humanos es la resolución de conflictos. Debido a la existencia del departamento de Recursos Humanos en los centros anglosajones, la resolución de conflictos serán llevado a cabo a través de dicho departamento y en caso de no resolución, el afectado podrá solicitar la resolución a través de los tribunales. Sin embargo, en el caso del Reino de España la resolución de conflictos será llevada a cabo de primera instancia por jefatura y el equipo directivo, en caso de no resolución se solicitará la intervención de la consejería, pero si el afectado no está de acuerdo podrá acudir a los tribunales (ver anexo 1 y 3).

Respecto a la persona que contrata, se debe aclarar que en el caso español quien contrata es la Consejería de Educación de la comunidad, ya sea contrato temporal o permanente. En Reino Unido es el Ayuntamiento "*Council*" cuando los contratos tienen carácter permanente, pero se tiene la consideración de autónomo "*self employed*" en caso de ser contratado de forma temporal a través de una agencia a no ser que el centro educativo haya expuesto lo contrario.

A nivel estratégico, lo expuesto en este apartado es de vital importancia para analizar las consecuencias. El hecho de tener un departamento de Recursos Humanos con todas sus funciones posibilita el contratar al candidato con el perfil que se considera más adecuado al centro (experiencia, conocimientos, etc.), pero con la salvedad de que el centro posiblemente esté compitiendo con otro centro por el mismo candidato, ya que este mercado queda abierto a diferentes condiciones en el contrato de trabajo como salario, horas lectivas, etc.

Además, afecta a la posibilidad de efectuar políticas estratégicas emergentes o deliberadas impulsadas por el propio centro al tener mayor autonomía.

Otro aspecto a tener en cuenta es la posibilidad de formar grupos de trabajo específicos, para abordar situaciones específicas del centro para cubrir las necesidades educativas.

En contraposición, los centros educativos españoles se encuentran más limitados en la posibilidad de aplicar políticas emergentes o deliberadas en un relativo corto espacio de tiempo, ya que dependen de la aprobación de la Consejería de Educación de la región.

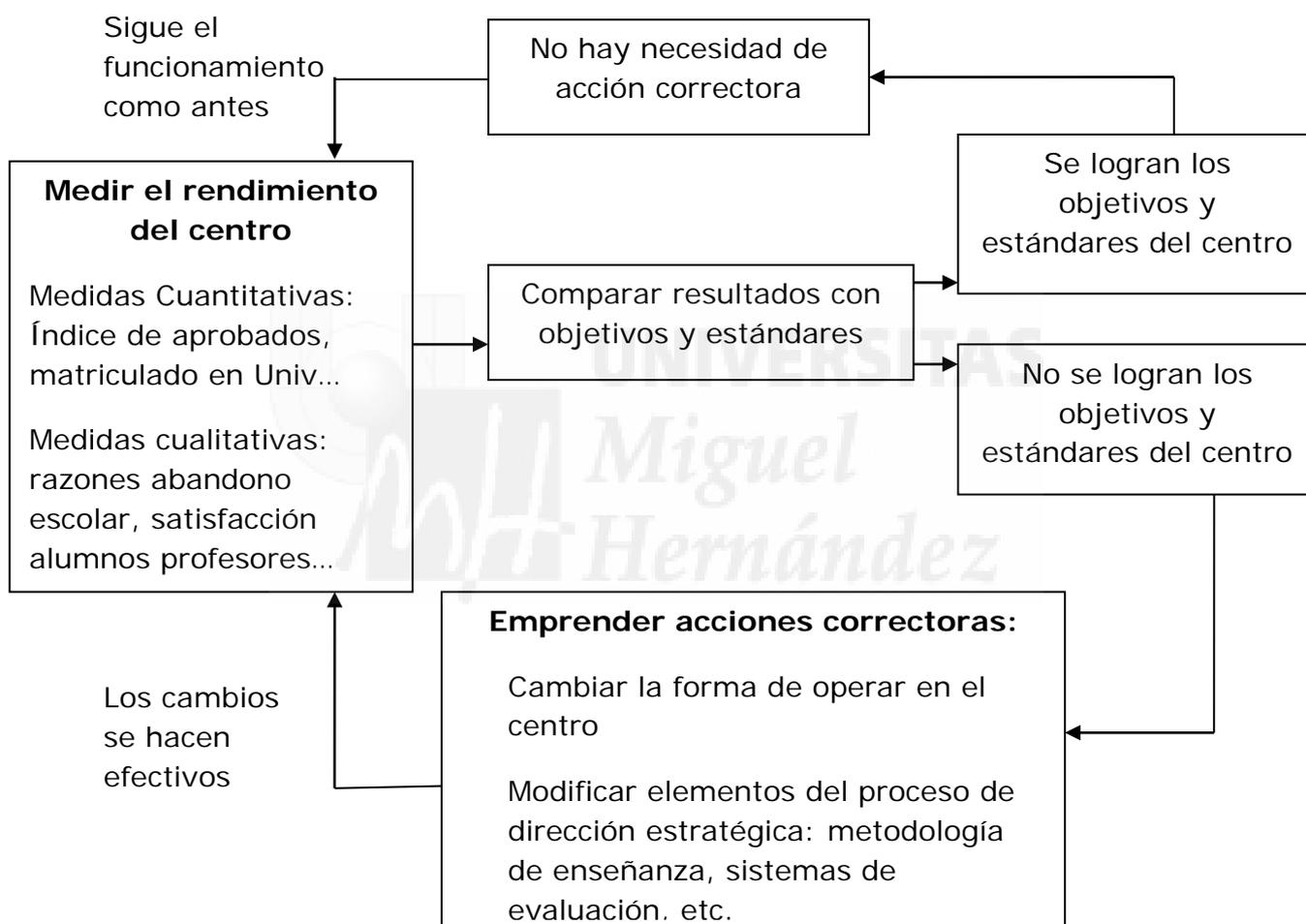


Sistemas de control

Los sistemas de control en toda organización es fundamental para conocer el funcionamiento de la misma y el sistema educativo en un centro no es una excepción.

Con el propósito de aplicar el proceso de control estratégico, Guerras y Navas (2015), en la educación se ha considerado exponer una visión general del proceso de *control a posteriori* en el que se utilizan valoraciones cualitativas y cuantitativas.

Tabla 11: Esquema adaptado del proceso de control estratégico



Fuente: Adaptado de Certo y Peter (1997: 164)

En consideración a lo expuesto se debe completar con otros dos tipos de control previo y presente. Acorde a la literatura aplicada, Schendel y Hofer (1979), el control estratégico tiene dos partes fundamentales:

- a) Control de la implantación: en la que tendrá como propósito la revisión del propio proceso de implantación o puesta en marcha

de la estrategia, en la que se observa si los planes, políticas o presupuesto se ponen en práctica de forma adecuada y si se producen los resultados esperados. Las variables más comunes a observar son la calidad, eficiencia o innovación. Este proceso es fundamentalmente *a posteriori* y permite detectar las posibles anomalías. En ambos países se llevan a cabo a través de un sistema de recogida de información, y un sistema de control interno y externo en España y Reino Unido.

- b) Control de la estrategia: se encarga de la revisión y seguimiento de la estrategia del centro formulada, para ello es necesario verificar la validez a lo largo del tiempo. Este proceso puede ver los resultados deteriorados por errores en la formulación o por cambios producidos en el entorno. En relación con la educación, el cambio del entorno respecto a las nuevas tecnologías afecta directamente al sistema educativo. Este control de estrategia tiene componentes de un sistema de control previo. Los sistemas de control interno tienen un componente muy importante en este proceso.

En el caso de este estudio, la educación, hay que tener en cuenta que los resultados son a largo plazo.

Con el propósito de analizar qué tipo de análisis se realizan en ambos sistemas educativos y contrastar su eficiencia, se procede a clasificarlos en:

- La medición de los resultados de los sistemas educativos.
- El diseño de su sistema de información.
- La definición de sistemas de control interno.

1) La medición de los resultados de los sistemas educativos.

En relación con la implantación estratégica, se debe medir no solamente el nivel corporativo sino también los niveles inferiores desde un punto de vista organizativo.

En la medición de los resultados se tendrán en cuenta medidas cualitativas y cuantitativas.

Respecto a la medición de los resultados cualitativos, en ambos países se realizan sistemas de control internos y externos para conocer la consistencia interna, consistencia del entorno, ajustes con los recursos disponibles, horizonte temporal y comprobación del funcionamiento de la estrategia. De las diferentes formas de conocer las medidas cualitativas, a nivel externo e interno destacan:

- La realización en los centros, estudios para conocer la satisfacción del profesorado y alumnado, instalaciones, etc. Al igual que disponer de un buzón de sugerencias
- Que los departamentos deben reunirse para el seguimiento de los contenidos impartidos, seguimiento de las programaciones, cuaderno del profesor, novedades, etc. (Ver anexo 2). En Reino Unido suele ser una vez por semana aunque en ambos casos depende de la política del centro.
- Sugerencias en las programaciones, memoria del curso, etc. (ver anexo 2).
- Que en ambos países las reuniones de claustro se llevan a cabo con una regularidad similar.

Respecto a sistemas de control externo, destacar que en Reino Unido es mucho más frecuente, como se señala en el informe TALIS⁹, que más de un 13 % de los profesores europeos nunca han sido evaluados, e Italia y España son los países donde los profesores pasan menos evaluaciones y controles.

En consideración a las medidas cuantitativas relacionadas con el sistema educativo se destacan:

- Índice de absentismo laboral
- Índice de absentismo de los estudiantes
- Índice de abandono escolar
- Índice de aprobados
- Índice de realización de las programaciones (cuaderno del profesor, calidad educativa)

Las medidas cuantitativas de control interno expuestas anteriormente son similares en ambos países pero la situación cambia en el control externo, ya que en España el control del nivel educativo del alumnado es llevado a cabo mediante los exámenes de selectividad y los centros españoles no publican los índices de los resultados obtenidos.

En cambio en Reino Unido se realizan una serie de pruebas de control externas para conocer la evolución del centro. El resultado de las pruebas son publicadas, así como el informe que contiene valoraciones cualitativas. El informe es sobre la calidad de enseñanza en el centro

⁹ http://www.mecd.gob.es/inee/Ultimos_informes/TALIS-2013.html

(Dfe, Ofsted)¹⁰, realizado por el Departamento de Educación del Reino Unido.

Las pruebas de calificación externas que se realizan son:

- SATs: se realizan la pruebas al finalizar los *Key Stages* 1,2,3.
- GCSE: Se realizan al acabar el *Key Stage* 4, es necesario aprobarlo para cursar el último curso de bachillerato.
- "A" Levels: Se realizan dos al finalizar cada *Key Stage*. Existen cinco niveles y es decisivo para poder acceder a estudios universitarios.

En este tipo de exámenes es donde toma lugar la figura del "*invigilator*", que es en el cuidado de la realización de las pruebas de calificación mencionadas anteriormente.

Como último punto, hay que destacar el informe PISA¹¹ donde se expone la posición relativa de los diferentes países del mundo en relación con su nivel educativo: comprensión lectora, numérica, etc. En la realización del informe se incluyen centros públicos, concertados o privados y no se puede saber el resultado obtenido por centro educativo.

2) El diseño de un sistema de información.

El diseño de un sistema de información no solo tiene el objeto de medir resultados sino también es un sistema de alerta.

En ambos países se han instalado un sistema similar de información, en el que es posible un seguimiento de la actividad formativa y posterior análisis mediante el uso de los programas en las aulas virtuales, donde la información se puede incorporar al sistema en tiempo real.

En ambos países se pueden realizar mejoras pero es cierto que de momento las aulas virtuales y programas asociados cumplen sus funciones. Se puede comprobar su utilidad en los informes que ambos países realizan respecto a la educación. DFE en Reino Unido y el Sistema Estatal de Índices en Educación "SEIE" en España.

¹⁰

<https://www.gov.uk/government/publications?departments%5B%5D=department-for-education>

¹¹ <http://www.mecd.gob.es/inee/estudios/pisa.html>

3) la definición de sistemas de control interno.

Los sistemas de control interno para implantación de un sistema educativo no son solo importantes a nivel directivo, sino también en el resto de niveles de la organización.

En ambos países se utilizan similares controles internos de las unidades organizativas a través de reuniones de departamento, claustros, control del uso adecuado de los recursos, etc.

Como consecuencia en el análisis de las características esenciales de un buen sistema de control estratégico, se puede afirmar que ambos países tienen suficientes herramientas para llevar a cabo un buen sistema de control debido a que:

- Es suficientemente flexible como para permitir dar respuestas adecuadas a situaciones inesperadas. En Reino Unido son más flexibles que en España pese al hincapié que se hace en el protocolo.
- Se proporciona información precisa sobre el rendimiento de la unidad o actividad a controlar a través de programas de *Customer Relationship Management* CRM y minería de datos.
- Se proporciona a los directivos la información que necesitan en cada momento oportuno en la que se evita la información obsoleta.
- En general se considera eficiente en el sentido de que cualquier esfuerzo adicional de control conlleva una mejora en el rendimiento superior a los costes. Se debe considerar que este punto es más difícil de analizar debido a que depende del capital humano de la organización y los resultados que se aprecian a largo plazo.

Comparativa económica de recursos

En la comparativa económica se ha recurrido a información económica relacionada con la educación. Se tiene que tener en cuenta que es una aproximación, ya que no se tiene acceso a la financiación particular de cada centro. Pese a ello, los datos obtenidos son de relevancia en las conclusiones que se exponen en este apartado.

Como muestra la tabla el gasto (inversión) medio en educación secundaria en España, ha ido disminuyendo desde 2010 por efecto de la crisis aunque a partir de 2013, ha aumentado hasta 6.567€ en secundaria¹².

F2. Tabla 1: Evolución del gasto medio por alumno según los niveles de la Clasificación Internacional Normalizada de la Educación (CINE 97). En euros y en relación al PIB por habitante.

En Euros (precios corrientes)	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012
Total	4.161	4.490	4.739	5.189	5.566	6.073	6.441	6.546	6.427	6.273	5.878
Educación Infantil (CINE 0)	2.856	3.109	3.492	3.850	4.057	4.576	4.826	4.929	4.820	4.744	4.535
Educación Primaria (CINE 1)	3.411	3.616	3.755	4.224	4.508	4.870	5.169	5.298	5.257	5.141	4.895
Educación Secundaria (CINE 2, 3)	4.464	4.807	5.068	5.535	6.007	6.508	7.045	7.175	6.928	6.783	6.293
Educación Superior (CINE 5, 6)	5.958	6.699	7.093	7.744	8.372	9.354	9.616	9.662	9.643	9.293	8.506
- E. no universitaria (CINE 5B)	5.733	5.987	6.325	6.954	7.398	7.939	7.716	7.800	7.488	7.084	6.467
- E. Universitaria (CINE 5A y 6)	5.997	6.838	7.247	7.907	8.564	9.647	10.020	10.071	10.147	9.829	8.977

En relación al PIB por habitante	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012
Total	24,2	25,3	24,1	24,8	25,0	25,9	27,0	28,5	28,2	27,7	26,1
Educación Infantil (CINE 0)	16,6	17,5	17,7	18,4	18,2	19,5	20,2	21,4	21,1	20,9	20,1
Educación Primaria (CINE 1)	19,8	20,4	19,1	20,2	20,2	20,8	21,7	23,1	23,0	22,7	21,7
Educación Secundaria (CINE 2, 3)	25,9	27,1	25,8	26,4	26,9	27,7	29,5	31,2	30,4	29,9	27,9
Educación Superior (CINE 5, 6)	34,6	37,8	36,0	37,0	37,6	39,9	40,3	42,0	42,3	41,0	37,7
- E. no universitaria (CINE 5B)	33,3	33,8	32,1	33,2	33,2	33,8	32,3	33,9	32,8	31,2	28,7
- E. Universitaria (CINE 5A y 6)	34,8	38,6	36,8	37,8	38,4	41,1	42,0	43,8	44,5	43,3	39,8

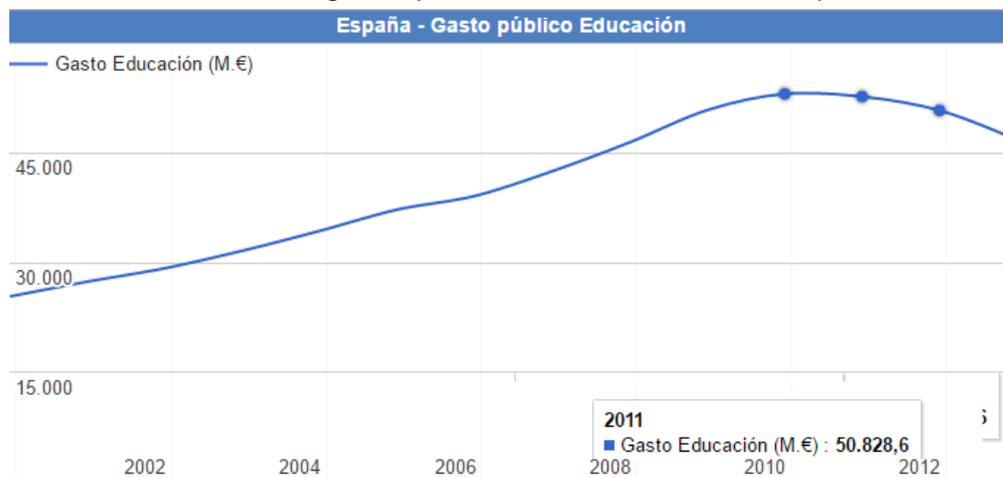
Fuente: Sistema Estatal de Indicadores de la Educación (2015)¹³

¹² <http://www.expansion.com/sociedad/2016/02/27/56d18bd3e2704e005d8b4583.html>

¹³MECD. Estadística del Gasto Público en Educación
MECD. Anuario estadístico "Las cifras de la educación en España"
Eurostat

En el siguiente gráfico se muestra la evolución de los últimos años del gasto total en educación. Se aprecia una disminución del presupuesto pero se incrementa levemente en el último año.

Tabla 12: Evolución del gasto público en educación en España¹⁴



En la siguiente tabla se muestra la posición relativa de los diferentes países de Europa y en relación al PIB por habitante.

F2. Tabla 3: Gasto por alumno en instituciones educativas públicas y privadas en euros (PPA) y en relación al PIB por habitante, por nivel educativo. Unión Europea. 2011.

	EN EUROS (PPA)				EN RELACIÓN AL PIB POR HABITANTE			
	Total	E. Primaria	E. Secundaria	E. Superior	Total	E. Primaria	E. Secundaria	E. Superior
UE (28)	6.846	5.802	6.897	9.475	26,9	22,7	27,0	37,4
Alemania	8.042	5.701	7.699	12.579	26,1	18,5	25,0	40,8
Austria	9.449	7.989	9.988	11.504	29,2	24,7	30,9	35,6
Bélgica	8.235	6.981	8.825	11.599	27,3	23,1	29,3	38,5
Bulgaria	2.640	1.988	2.292	3.998	23,2	17,0	19,6	34,2
Croacia	3.796	3.226	3.231	6.024	25,7	21,2	21,3	39,7
Chipre	9.519	8.881	10.882	11.161	40,3	37,6	46,1	47,3
Dinamarca	9.665	7.096	8.227	15.987	30,7	22,5	26,1	50,8
Eslovaquia	4.262	4.150	3.707	6.147	22,5	22,0	19,6	32,5
Eslovenia	6.782	6.953	6.305	7.669	32,3	33,1	30,0	36,5
España	6.689	5.482	7.232	9.909	27,5	22,6	29,8	40,8
Estonia	4.426	4.012	4.835	5.929	25,5	23,1	27,8	34,1
Finlandia	7.716	6.138	7.366	13.541	26,6	21,1	25,4	46,6
Francia	7.337	5.203	8.333	11.565	26,9	19,0	30,4	42,2
Italia	6.107	6.028	6.157	7.515	24,0	23,7	24,2	29,5
Letonia	3.988	3.759	3.588	5.506	26,5	25,0	23,9	36,6
Lituania	4.044	3.480	3.300	6.533	24,3	20,9	19,8	39,2
Luxemburgo	..	17.956	11.950	..	..	26,9	17,9	..
Malta	9.435	5.585	13.654	7.792	43,5	25,8	63,0	36,0
Países Bajos	8.591	6.094	9.175	13.309	26,3	18,6	28,0	40,7
Polonia	4.641	4.541	4.034	6.221	28,4	27,8	24,7	38,0
Portugal	..	..	..	7.089	..	..	..	36,7
R. Checa	5.032	3.417	5.196	6.995	25,0	17,0	25,8	34,7
Reino Unido	7.914	7.550	7.417	10.832	29,5	28,2	27,7	40,4
Rumanía	2.075	1.568	1.538	3.255	17,5	13,2	13,0	27,5
Suecia	8.571	7.744	8.082	15.660	27,3	24,7	25,7	49,9

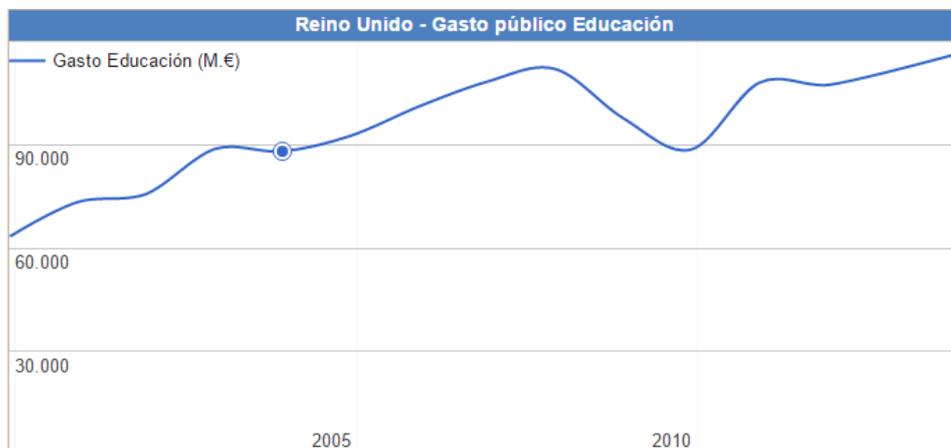
Nota: El dato de la UE (28) es estimado. De Grecia, Hungría, Irlanda no se dispone de datos. Para Portugal solo se dispone de información sobre Educación Superior.

Fuente: Sistema Estatal de Indicadores de la Educación (2015)

¹⁴ <http://www.datosmacro.com/estado/gasto/educacion>

En el siguiente gráfico se muestra la evolución del gasto público total en educación y su evolución. Destacar que en el último año ha descendido la inversión en educación en el Reino Unido.

Tabla 13: Evolución del gasto público en educación en Reino Unido¹⁵



En la siguiente gráfica se aprecia que el gasto en educación de España en comparación con los países de la Unión Europea. En comparación con Reino Unido, el gasto en España es menor en proporción al PIB. El gasto en España está por debajo de la media y Reino Unido por encima.

F1.1.Gráfico 3: Gasto público en educación como porcentaje del PIB en los países de la Unión Europea. Años 2005 y 2011.



Nota: De Grecia y Luxemburgo no hay datos disponibles.

Fuente: Sistema Estatal de Indicadores de la Educación (2015)

¹⁵ <http://www.datosmacro.com/estado/gasto/educacion>

Acorde a los datos aportados el gasto en educación en Reino Unido es mayor que en España, pero también se debe destacar que el PIB en Reino Unido es muy superior a España por lo que la capacidad de inversión en educación es mucho mayor en términos absolutos.

Por otro lado, si se compara el gasto de PIB por persona, en Reino Unido es menor que en España, esto se puede explicar a través de economías de escala y capacidad de producción del Reino Unido. Si la economía tiene mayor productividad, necesitará una menor ratio de inversión para obtener los mismos resultados. Se puede afirmar que países con mayor PIB tendrán mayor nivel de inversión en educación con el mismo nivel de renta per cápita.

Aunque se pueda considerar que algunos datos aportados pudieran estar no actualizados, se debe considerar que los datos macroeconómicos a nivel general no tienen grandes variaciones en relativos cortos espacios de tiempo. Por consiguiente, los datos analizados se pueden considerar válidos para este trabajo.

La Arquitectura o diseño de la construcción del centro también influye

Se ha considerado apropiado hacer un análisis del tipo de construcción en ambos países de los centros de educación, ya que manifiestan diferencias relacionadas con las políticas adoptadas en educación.

En la mayoría de los centros del Reino Unido se aplica la política de puertas abiertas, la cual ha derivado en la idea de proporcionar espacios abiertos dentro del edificio donde se imparten clases, o para el desarrollo de actividades en el centro como exposiciones de arte, reuniones informales, etc. Como resultado, hay un incremento de la participación del alumno y una potenciación de la conciencia de la comunidad en el individuo.

En la comparativa de los diseño de los centros, se aprecia que en el Reino de España queda legislado en la Orden de 24 de enero de 2003 de la consejería de educación y ciencia por la que se aprueban las normas de "Diseño y constructivas para los edificios de uso docente", donde se detalla el tipo de construcción y distribución de las aulas, instalaciones deportivas, etc. De igual forma queda legislado en Reino Unido a través de las guías para el diseño de los diferentes tipos de centros de enseñanza. Las guías mencionadas

están publicadas el 11 de Marzo de 2014 con una última actualización el 16 de diciembre de 2015 "*School building Design and maintenance*".

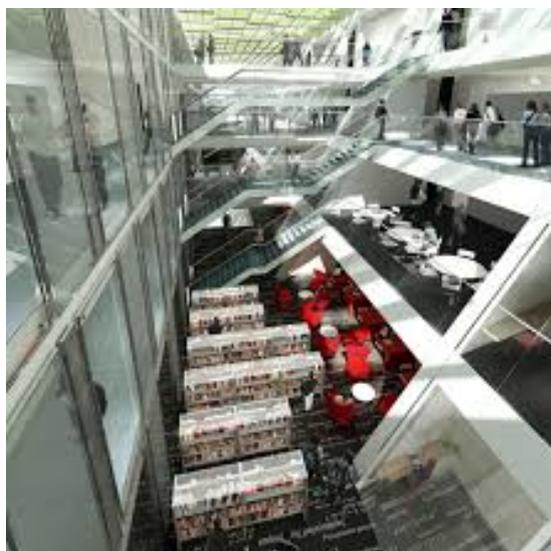
Con el propósito de explicar mejor lo que puede significar la política de puertas abiertas, se exponen una serie de consecuencias en los centros educativos que la llevan a cabo:

- Qué cualquier personal del centro puede acceder a la clase si se considera oportuno, principalmente el personal de orientación y de inspección.
- El control del ruido del grupo en la clase.
- Control de la práctica docente.
- Los alumnos que no tienen una conducta adecuada se les puede llamar la atención por cualquier personal autorizado del centro.

La política de puertas abiertas no solo incluye el hecho de dejarlas abiertas, sino que el diseño de las aulas del centro ayudan, en el sentido de que se instalan mamparas o ventanas de cristal que permiten ver el interior. Aparte de incluir espacios abiertos que son utilizados para la actividad docente.

Uno de los objetivos en la utilización de espacios abiertos es el de fomentar en el alumno una actitud más responsable, en la que una conducta no adecuada repercutirá en una imagen negativa para él y el grupo en el que está. Se tiene que tener en cuenta que se considera muy importante contribuir en la comunidad en la que el individuo interactúa.

Las siguientes fotos son del centro ubicado en Airlie Gardens, Campden Hill Road, London W8 7AF.





A nivel estratégico se tiene que tener en cuenta que el diseño de los centros afectará al rendimiento y debe ir en consonancia con la política adoptada.

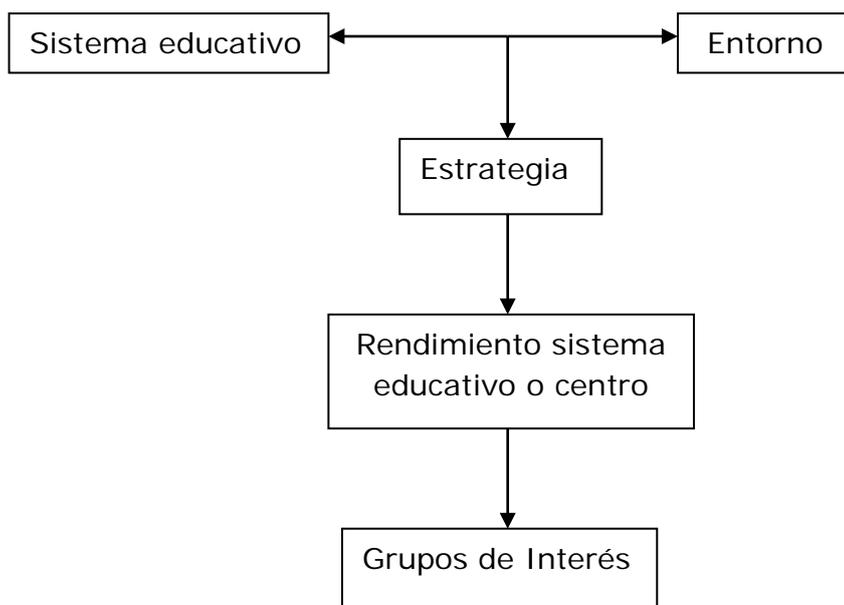
Debido a la gran inversión que se requiere en su construcción se puede considerar muy arriesgado construir el centro en base a un determinado diseño no convencional, ya que pudiera estar condicionado a modas de una determinada política en la enseñanza.

Se debe tener en cuenta también, que nuevos diseños en la enseñanza, pertenecen a las partidas de Innovación y desarrollo por parte de la administración. Esta circunstancia está relacionada con los aspectos culturales de la sociedad (aversión a la incertidumbre, adversidad al riesgo, etc.), capacidad de la aplicación de estrategias deliberadas o emergentes, y los recursos y capacidades.

Discusión

Desde un punto de vista estratégico este trabajo se ha realizado analizando los diferentes componentes que afectan a ambos países en el campo de la educación, en donde se destaca cómo el sistema educativo interacciona con el entorno y por consiguiente, en la estrategia adoptada, Guerras y Navas (2015).

Tabla 14: esquema del concepto de estrategia



Fuente: Guerras y Navas (2015)

Las áreas que se han procedido a analizar principalmente son el análisis estratégico y el control estratégico, ésta última pertenece a la implantación estratégica:

- Orientación futura del sistema educativo de ambos países: visión, misión, valores y objetivos estratégicos.
- Análisis externo e interno.
- Control estratégico.

1) Análisis Estratégico.

a) Orientación futura de los centros educativos

En ambos casos tienen una orientación futura en el sistema educativo, pero existen particularidades en la forma de llevarlo a cabo en el sistema educativo español y anglosajón.

La visión, misión, valores y objetivos estratégicos quedan reflejados claramente en el sistema educativo del Reino Unido para los integrantes de la organización y grupos de interés. Estos quedan publicados en la propia página web del centro sin ningún tipo de dudas en la que cualquier persona puede acceder. Sin embargo, no está de igual forma comunicada y expuesta en los centros españoles y se considera una duda razonable que los integrantes de la organización los conozcan. Estos quedan reseñados en el apartado de calidad educativa mezclada con otros conceptos, o bien pudieran considerar adecuados para el centro educativo los publicados en el BOE de la comunidad. En este particular caso, no se estarían adaptando específicamente a las necesidades del entorno.

En consideración a la creación de valor y bajo la interpretación de que la sociedad "*taxpayers*" o "contribuyentes" es accionista del sistema educativo, manifiesta un valor alto o muy alto en ambas sociedades. Lo que se obtiene de un sistema educativo adecuado, es un valor mucho mayor de lo que se invierte o cuesta, aunque se considere que el valor que se obtenga dependa de simples percepciones.

Respecto a los objetivos estratégicos en ambos países, estos son medibles, específicos, consistentes, realistas, desafiantes y en un plazo de tiempo determinado con la salvedad de que los centros del Reino Unido son más claros en su exposición, por ejemplo:

- Centros españoles: ser centro bilingüe en 2017.
- Centros anglosajones: llegar al 90% de estudiantes en conseguir el "*A*" level.

b) Análisis externo.

El mercado del sistema educativo en ambos países tiene características similares como:

- Que es un mercado cautivo.
- Que es un mercado altamente regulado y legislado.
- Que el activo más importante en la organización es el capital humano.
- Que toda organización que se dedica al sector de la enseñanza tiene un contenido de responsabilidad social corporativa altísimo e implica un alto grado de ética. Todo ello viene condicionado por los factores políticos y legales (altamente regulado), factores ético morales y factores competitivos. A modo de ejemplo:
 - o En el Reino Unido se exige a todo el personal que trabaje, tener el certificado de penales actualizado en todo momento.
 - o En el Reino de España se exige el certificado de antecedentes penales cuando se ingresa en la organización pública y certificado de abusos a todos los integrantes de la organización.
- Que el sistema educativo es un oligopolio o monopolio, dicha interpretación depende del punto de vista, ya que el gobierno central se arroga la competencia de la educación en última instancia.
- Que la escala en la que operan ambos sistemas es a nivel nacional y regional, particularmente en España, y local principalmente en Reino Unido.
- Que el entorno competitivo es homogéneo, aunque la calidad de la enseñanza difiere de su localización.

En consideración al "modelo de Abell", Abell (1980:30), en el que se analiza el sector industrial a través de la demanda la sustituibilidad del producto y servicio, y desde el punto de vista del cliente la heterogeneidad del entorno competitivo.

Ambos países tienen funciones, tecnologías y clientes parecidos debido a que:

- El producto es similar ya que las funciones y tecnología utilizadas son parecidas.

- El mercado también es similar, ya que no existen grandes diferencias en las funciones y necesidades de los clientes (alumnos, padres, tutores, sociedad).
- En general, la industria del sector de la educación tienen parámetros similares.

Respecto al modelo de las "5 fuerzas de Porter", Porter (2008), en el que se analizan los factores que influyen y condicionan la competencia para poner de manifiesto las oportunidades y amenazas, y en consecuencia, determinar el atractivo de la industria.

Ambos sistemas educativos tienen las siguientes características:

- La intensidad de la competencia es baja en ambos países.
- Las barreras de entrada son muy altas para nuevos competidores y particularmente para el público objetivo de la educación pública.
- No existen realmente productos sustitutivos en ambos sistemas debido a la alta regulación.
- Se tiene gran poder de negociación con los proveedores.
- Se tiene poder negociador con el cliente por las características especiales del mercado. El sistema educativo se impone a la sociedad, no se le pregunta.

Con el propósito de exponer más detalladamente las diferencias del entorno en conjunto y poder comparar y dilucidar posibles consecuencias a nivel estratégico, se expone una escala likert en consideración a los datos aportados a lo largo del proyecto.

Tabla 15: perfil estratégico del entorno general para el sector de la educación en España y Reino Unido



Fuente: adaptado de Guerras y Navas (2015)

En relación con la gráfica comparativa expuesta y relacionándolas a nivel estratégico se obtienen las siguientes conclusiones.

- Que la situación político legal de ambos países son similares aunque en el Reino Unido está más liberalizado en el sector de la educación como se verá a continuación.
- Destacar que ambos países han tenido cambios recientes en el sistema educativo, el cual ha afectado al funcionamiento de las organizaciones como se expresa en el anexo 2 y 5. Esta situación ha conducido, particularmente en España, a identificar el proceso estratégico como un proceso formal el cual ha llegado a ser como el proceso de rellenar una plantilla o formulario.
- Que España acusa una mayor incertidumbre en la recuperación económica, ya que los niveles de 2007 de producción no han sido alcanzados.
- La renta disponible de los hogares ha disminuido en España.
- Existe más incertidumbre en España acerca de los presupuestos en la enseñanza que en el Reino Unido.
- Los recursos destinados a la educación son mayores en Reino Unido que en España, aunque el porcentaje del PIB per cápita es mayor debido a que la renta es menor.
- En ambos casos la solvencia de los centros educativos está garantizada.
- El índice de natalidad en Reino Unido ha aumentado igual que la demanda en educación debido al incremento de la inmigración, aunque esta tendencia puede cambiar después del "Brexit".
- En ambos países la educación se considera muy importante.
- los aspectos socioculturales en base al análisis Hofstede tienen incidencia en la organización y por consiguiente, en la estrategia de la misma como:
 - o La preferencia de la sociedad Española en aceptar una estructura más rígida a través de la evitación a la incertidumbre, la que conduce a una burocratización y una resistencia al cambio mayor que en Reino Unido.
 - o La aceptación de la sociedad española de cargos directivos, ejecutivos o de responsabilidad, sin una justificación exhaustiva. Esta situación puede ser dada por diversas razones.
 - o La explicación al grado de la competitividad dentro de las organizaciones en Reino Unido en la que el nivel de

- exigencia propia o del grupo es mayor. Este punto está relacionado, entre otros, con el nivel de indulgencia.
- Predisposición a destacar dentro de las organizaciones en el Reino Unido, lo cual puede ser contraproducente en trabajos de colaboración con otros compañeros. Esta característica apoya el alto nivel de protocolo a nivel social para evitar conflictos, aparte de que esta conclusión es enfatizada con el nivel de contextualización explícita de la cultura anglosajona.
 - Barreras de comunicación en Reino Unido de no reportar algo que no funciona de los mandos intermedios a los ejecutivos por miedo a que se piense sobre su incompetencia.
 - La naturalidad con la que se acepta el trabajo en grupo en España. Este parámetro explica que se incentive el trabajo en grupo en Reino Unido, mediante el uso de protocolos, formalidades, presentaciones, etc.
 - Respecto a la dimensión tecnológica no hay grandes diferencias que afecten al sistema educativo en ambos países, salvo que la accesibilidad a nivel individual a la tecnología es mayor en Reino Unido que en España. La rentabilidad per cápita afecta directamente a este parámetro.
 - Desde la perspectiva medio-ambiental se puede considerar que los parámetros expuestos tienen la misma incidencia en el medio educativo.

De entre los factores externos político-legales (mercado de la educación muy regulado), socioculturales (evitación a la incertidumbre) y factores internos como la estructura organizativa, particularmente recursos humanos, conducen al problema estratégico de tener una inercia organizativa y resistencia al cambio mucho mayor en España que en Reino Unido.

En el análisis externo realizado, se ha considerado dar especial importancia a los aspectos socioculturales debido a la particularidad del campo de la enseñanza, por a la incidencia que tiene ésta en el capital humano de la sociedad, y porque también la educación se retroalimenta de la sociedad y viceversa.

c) Factores internos

Con el objeto de realizar un análisis interno del sistema educativo en ambos países y compararlos, se ha procedido a realizar un cuadro donde se aprecian las diferencias más relevantes en relación con los datos aportados en este estudio.

Tabla 16: áreas funcionales de la organización en España y Reino Unido



Fuente: adaptado de Guerras y Navas (2015)

En atención al área de dirección y organización, las mayores diferencias estriban en la influencia de los grupos de interés y en el sistema de información.

Respecto a los grupos de poder, destacan la autoridad regional en España y las autoridades locales en Reino Unido. Debido al carácter legislador de las comunidades en España, la capacidad de ejercer su influencia es mucho mayor en los centros españoles, de esta forma los centros educativos españoles pierden autonomía respecto a los centros anglosajones.

También destaca que el sistema de información no atiende a las necesidades de algunos grupos de interés por parte del centro, en el que la sociedad como accionista no tiene acceso a la información de los resultados educativos del centro.

Además, En ambos sistemas existe la cultura de sostenibilidad, adaptabilidad, compromiso, formación tecnológica y capacidad de aprendizaje.

Otro aspecto de interés, es que hay diferencias en los grupos de interés. En el caso de Reino Unido son las agencias de colocación en educación las cuales tienen una fuerte influencia en el sector y la Iglesia Católica en España, en virtud de la constitución de 1978, con un nivel de influencia similar. Este aspecto se describe más detalladamente en el apartado grupos de interés; "*Stakeholders*".

Respecto al área de operaciones, en España y Reino Unido se hace hincapié en la calidad educativa y aplican sistemas de calidad ISO 9001 o auditorías por parte del Ministerio de Educación. En el caso de Reino Unido el equivalente a los informes de auditoría externas son los informes "*Dfe y Ofsted*"¹⁶.

A pesar de que el sistema educativo tiene controles de auditorías, el informe PISA¹⁷ posiciona el nivel educativo del Reino Unido y España en el puesto 23 y 31 respectivamente. Se debe tener en cuenta que en este estudio se está incluyendo centros públicos y privados.

Además, la cartera de servicios en el Reino Unido es mayor para atender a la diversidad y se destinan una gran cantidad de recursos a los estudiantes que tengan necesidades específicas.

¹⁶

<https://www.gov.uk/government/publications?departments%5B%5D=department-for-education>

¹⁷ <http://www.mecd.gob.es/inee/estudios/pisa.html>

En el área financiera, la capacidad de financiación de los centros anglosajones es mayor, pero se debe hacer la salvedad de que la capacidad económica de los centros anglosajones dependen principalmente del ayuntamiento en el que estén ubicados, por lo que las desigualdades significativas de sus recursos financieros en los centros públicos son importantes, aunque la administración central aporte recursos de forma exclusiva para garantizar un presupuesto adecuado.

Respecto al área de recursos humanos es donde se encuentran las mayores diferencias como se ha expuesto con anterioridad en el apartado "estructura organizativa". El proceso de selección está regulado por el BOE estatal y autonómico en el caso de España, siendo muy diferente en Reino Unido. En consideración a lo expuesto, se debe prestar atención a la publicación realizada por "*The Guardian*",¹⁸ donde se expone que el 43% de los docentes planean dejar la enseñanza en los próximos 5 años por diferentes motivos: horas excesivas de trabajo, entorno laboral, cambios en el sistema educativo, etc.

Esta última circunstancia pone en severa desventaja al sistema educativo anglosajón, debido a la importancia que tiene el capital humano en el sector.

Otro aspecto que destaca en detrimento de los recursos humanos en Reino Unido, es el alto tanto por ciento de temporalidad contratado a través de las agencias. En consecuencia, la implicación del personal contratado temporalmente irá en detrimento de la organización. En añadidura, se puede hacer un símil a lo expuesto por Nicolás de Maquiavelo en el libro "Discurso sobre la primera década de Tito Livio", en el que expone sobre los mercenarios y la peligrosidad de abusar de sus servicios debido a la fidelidad a la causa.

En el caso del área tecnológica, la mayor diferencia estriba en la inversión en I+D+I, Como se ha expuesto en el apartado "la arquitectura y el diseño también influye". En el Reino Unido se intenta adaptar la I+D+I a políticas estratégicas del centro (política de puertas abiertas).

¹⁸ <https://www.theguardian.com/education/2016/mar/22/teachers-plan-leave-five-years-survey-workload-england>

Por último, en el área de marketing, en el Reino Unido se considera muy relevante la comunicación y promoción del centro. A pesar de ello, la imagen de la de la enseñanza en general se pueda considerar parecida en ambos países.

D) Control Estratégico.

En consideración a lo expuesto en este trabajo en el apartado "sistemas de control", los sistemas de control estratégico dentro del centro se pueden considerar similares en ambos países. Las mayores diferencias se encuentran en los controles realizados externamente en Reino Unido y España. Estos análisis son realizados minuciosamente y detalladamente, en el mundo anglosajón a través del "OFSTED y DFE",¹⁹ en el que se evalúa al centro y se hace público.

También otro sistema que se utiliza externamente en el Reino Unido son los exámenes SATs, GCSE, "A" Level anteriormente descritos. Estas pruebas son realizadas y corregidas por personal independiente al centro, con el mismo tipo de examen, y se realizan simultáneamente.

Como equivalente, se tiene en España los exámenes de Selectividad cuyos resultados, a nivel general, no se publican en los centros para poderlos poner en conocimiento a la comunidad donde se ubica el centro.

E) Estrategia racional vs estrategia emergente.

Acorde a la literatura aplicada, Guerras y Navas (2015), es decisivo tener un equilibrio entre ambas estrategias, ya que estas influyen en el momento de abordar las decisiones estratégicas y en consecuencia afectan al resultado final.

En consideración al enfoque integrador del proceso estratégico, ambas estrategias son validas ya que la exclusividad de una sobre la otra daría lugar a una pérdida de información y capacidad de análisis relevante.

No obstante, las características del mercado de la educación sugiere una estrategia más racional que emergente debido a que (Thompson *et al.*, 2012; Wheelen y Hunger, 2012; David, 2013):

¹⁹<https://www.gov.uk/government/publications?departments%5B%5D=department-for-education>

- Facilita un análisis más sistemático, lógico y racional de la decisión a adoptar.
- Permite a la organización ser más proactiva que reactiva al definir su propio futuro.
- Facilita la comprensión a todos los miembros de la organización de lo que la organización quiere hacer.
- Ayuda a evaluar las decisiones menos estratégicas que toman los directivos de niveles inferiores.
- Facilita la evaluación y control de la marcha de la estrategia en el futuro.
- Permite la participación de más personas en el proceso de dirección estratégica.

En primera instancia se puede pensar que este planteamiento es suficiente, pero tiene dificultades de articularse de forma completa si los objetivos no están claros o cambian a lo largo del tiempo, y en muchos casos las decisiones reflejan más la utilización de procedimientos operativos estándares que un análisis sistemático racional (Eisenhardt y Zbaracki, 1992:20).

Por otro lado, las estrategias emergentes que nacen en el seno de la organización sin un plan deliberado y como consecuencia de la experiencia u otra circunstancia, llegan a ser patrón de acciones estratégicas o tácticas seguidas a lo largo del tiempo.

Ambas estrategias están presentes en el mundo de la organización, pero se debe distinguir que en el caso de que los dos enfoques forman parte de la misma realidad, el enfoque racional es superior cuando el coste al fracaso de la prueba es muy alto (Ansoff, 1991; cuervo, 1995). Sin embargo, el enfoque emergente es más apropiado para crear de forma lenta y paulatina capacidades valiosas que proporcionen una ventaja competitiva a largo plazo.

En relación con los datos aportados en este estudio, la estrategia racional es la que ha prevalecido en el sistema educativo, pero se han aplicado estrategias emergentes y deliberadas en la última década, sin que exista una raíz real a nivel experiencial en la propia organización, sino por la influencia directa de los grupos de poder (Gobierno central, Gobierno autonómico, etc.), sin haberse realizado un estudio adecuado sobre las experiencias, conocimientos y percepciones de los miembros de la organización. Este hecho es más acuciado en el Reino de España que en el mundo anglosajón.

Conclusiones

Después de haber analizado los datos aportados desde un punto de vista estratégico, se ha comprobado que es fundamental tener en cada centro una visión, misión, valores y objetivos estratégicos clave en el centro educativo, ya que estos deben entrar en consonancia con las necesidades del entorno (actualmente, no se lleva a cabo en España), y que los miembros de la organización tienen que ser conscientes y partícipes de ellos (existen dudas razonables de que esta situación se esté dando en ambos sistemas educativos).

Se corrobora que a nivel estratégico en la educación, es muy difícil mantener la estrategia si el capital humano no está implicado o desconoce los puntos estratégicos dentro de la organización, el cual considera su trabajo como un proceso rutinario e intrascendente.

Se ha confirmado que en el sistema educativo tiene grandes problemas estratégicos cuando no está coordinado a nivel organizativo, ya sea por descapitalización del capital humano (Reino Unido) o por inercia organizativa (España).

Se ha demostrado que los intereses de determinados grupos de poder va en detrimento de la una aplicación estratégica efectiva; agencias en Reino Unido, y determinados grupos gubernamentales en España. Los cuales afectan a las estrategias deliberadas y emergentes, ya sea por intereses económicos o por modas en la educación.

En consideración a la relevancia que tiene la educación y su reciprocidad a nivel social, se confirma que se debe prestar más atención mediante la realización de estudios profundos, las implicaciones de un cambio de estrategia en el sistema educativo.

Respeto a estudios en líneas futuras:

- sería interesante que se analizara el equilibrio de debe de existir entre una estrategia racional y otra emergente en el sistema educativo.
- Desarrollar una comparativa a nivel estratégico de los países que ocupan las primeras 10 posiciones en el informe PISA.
- Realizar un estudio en el que se relacione el nivel de aprendizaje del alumnado con el índice de temporalidad de los docentes.

Referencias bibliográficas

Aula Planeta (2016, 02). Diez claves sobre la formación continua del profesorado en Europa que te interesa conocer. Aula Planeta. Obtenido 08, 2016, de <http://www.aulaplaneta.com/2016/02/04/noticias-sobre-educacion/diez-claves-sobre-la-formacion-continua-del-profesorado-en-europa-que-te-interesa-conocer/>.

Banco Mundial, (2016). Gasto en investigación y desarrollo (% del PIB). Banco Mundial. Obtenido 08, 2016, de <http://datos.bancomundial.org/indicador/GB.XPD.RSDV.GD.ZS>.

Conferencia episcopal española, (2016, 08). Conferencia episcopal española, Requisitos para la docencia de Religión y Moral Católica. Obtenido 08, 2016, de <http://www.conferenciaepiscopal.es/requisitos-deca/>.

De España, G. (1991). Ley Orgánica 8/1985, de 3 de Julio, art. 14, Real Decreto 1004/1991, de 14 de Junio, establece los requisitos mínimos de los Centros que imparten enseñanzas de régimen general no universitarias.

De España, G. (2013). Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. *Boletín Oficial del Estado*. Disponible en: www.boe.es/diario_boe/txt.php.

De España, G. (2016, 02). Anuario estadístico. Las cifras de la educación en España. Servicios al ciudadano. Obtenido 07, 2016, de <http://www.mecd.gob.es/servicios-al-ciudadano-mecd/estadisticas/educacion/indicadores-publicaciones-sintesis/cifras-educacion-espana.html>.

Department for Education (2016). Disqualification under the Childcare Act 2006, Statutory guidance for local authorities, maintained schools, academies and free schools.

Eisenhardt, K. M.; Zbaracki, M. J. (1992). Strategic decision making. *Strategic management journal*, 13(S2), 17-37.

Eurostat, (2015, 06). Estadísticas sobre la sociedad de la información hogares y particulares. Eurostat, statistics explained. Obtenido 08, 2016, de http://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php/Information_society_statistics_-_households_and_individuals/es.

Eurostat, (2016, 02). UNESCO OECD Eurostat (UOE) joint data collection – methodology. Eurostat, statistics explained. Obtenido 08, 2016, de [http://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php/UNESCO_OECD_Eurostat_\(UOE\)_joint_data_collection_%E2%80%93_methodology_-_households_and_individuals/es](http://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php/UNESCO_OECD_Eurostat_(UOE)_joint_data_collection_%E2%80%93_methodology_-_households_and_individuals/es).

Expansión, (2016, 02). El gasto por alumno de la educación pública no universitaria cayó 1.300 euros de media durante la crisis. Expansión. Obtenido 08, 2016, de <http://www.expansion.com/sociedad/2016/02/27/56d18bd3e2704e005d8b4583.html>.

From Spain to UK, (2013, 04). Equivalencia de estudios y títulos, España vs. UK. Obtenido 08, 2016, de <http://www.fromspaintouk.com/2013/04/15/equivalencias-de-estudios-y-titulos-espana-vs-uk/>.

Gov.uk. (2016). *School building design and maintenance* – Gov.uk. Obtenido 08, 2016 de <https://www.gov.uk/government/collections/school-building-design-and-maintenance#school-building-design-and-maintenance>.

Guerras Martín, L.A.; J.E. Navas López, L. (2015). La dirección estratégica de la empresa (Quinta ed, pp. 37-626). Navarra, Editorial Aranzadi, S.A..

Hall, E. T. (1984). La danse de la vie. *Temps culturel, temps vécu*, 1.

Hamel, J., Dufour, S.; Fortin, D. (1993). Case study methods (Vol. 32). Sage.

Helmer, O. (1983). Looking forward: A Guide to future research. Beverly Hills; CA: Sage Publications.

Hofstede, G. (2001). Culture's recent consequences: Using dimension scores in theory and research. *International Journal of cross cultural management*, 1(1), 11-17.

Hofstede, G. (2016, 08). Country comparasion. Geert Hofstede. Obtenido 08, 2016, de <https://www.geert-hofstede.com/spain.html>.

I.E.S. Politécnico de Cartagena (2015, 09). Política de calidad del I.E.S. politécnico. I.E.S. Obtenido 08, 2016, de http://politecnicocartagena.es/?page_id=227.

Johnson, G.; Whittington, R.; Scholes, K., Angwin, D. (2013). *Exploring Strategy Text & Cases*. Pearson Higher Ed.

Lavouvie-vief, G. (1977): Adult cognitive development in search of alternative operations, *Merrill Palmer Quarterly*, 23, 227-263.

Linstone, H. A.; Turoff, M. (Eds.). (1975). *The Delphi method: Techniques and applications* (Vol. 29). Reading, MA: Addison-Wesley.

Maquiavelo, N. (2000). Discurso sobre la primera década de Tito Livio (Primera ed., pp. 259-261). Madrid, Alianza Editorial.

Mejía, J. C. *TALIS 2013. Estudio internacional de la enseñanza y el aprendizaje*. Ministerio de Educación.

Munuera, J.L.; Rodríguez, A.I. (2012). Estrategias de marketing; un enfoque basado en el proceso de dirección (Segunda ed, pp. 39-61). Madrid, ESIC Editorial.

Office for National Statistics, (2016). Births, deaths and marriages. Home People, population and community. Obtenido 08, 2016, de <https://www.ons.gov.uk/peoplepopulationandcommunity/birthsdeathsandmarriages>,

Office for National Statistics, (2016). Cultural identity. Home, People, population and community. Obtenido 08, 2016, de <https://www.ons.gov.uk/peoplepopulationandcommunity/culturalidentity>.

Policy, S. (2013). Whole school policy for safeguarding incorporating child protection. *Policy, 1*. Obtenido 08, 2016 de <http://www.legislation.gov.uk/ukxi/2009/1547/schedule/3/made>.

The Guardian, (2016, 03). Nearly half of England's teachers plan to leave in next five years. The Guardian. Obtenido 08, 2016, de <https://www.theguardian.com/education/2016/mar/22/teachers-plan-leave-five-years-survey-workload-england>.

The Guardian, (2016, 07). School's out for ever: a tale of two teachers. The Guardian. Obtenido 08, 2016, de <https://www.theguardian.com/education/2016/jul/19/school-teachers-recruitment-crisis>.

The London Nautical School, (2016, 08). The London Nautical School, a Specialist sports College. Welcome. Obtenido 08, 2016, de <http://www.lns.org.uk/Welcome>.

The Telegraph, (2015, 10). Half of teachers could leave the profession in two years. Home, education. Obtenido 08, 2016, de <http://www.telegraph.co.uk/education/educationnews/11909401/Half-of-teachers-could-leave-the-profession-in-two-years.html>.

William G., Z. (2006). Fundamentos de investigación de mercados (Primera ed., pp. 227-353). Madrid, 2º impresión: Paraninfo, S.A..



Anexos

Anexo 1: Entrevista personal a D. Francisco Hernández Pérez, Director del centro de enseñanza integrada Carlos III de Cartagena

Entrevista realizada al Director del centro de Enseñanza Integrada, Francisco Hernández Pérez, Carlos III, 20 de Junio 2016.

Este anexo I, consta de dos partes, la información que se ha considerado relevante en el transcurso de la entrevista y una segunda parte donde se exponen las preguntas realizadas.

Dicha entrevista comprende una serie de bloques que se recogen en los diferentes apartados que se exponen a continuación.

1) Preguntas Situacionales:

- a. La educación en España depende de las comunidades autónomas de las cuales depende los presupuestos de los centros.
- b. Director: D. Francisco José Hernández Pérez
- c. Descripción del centro: centro integrado, lo que con lleva formación reglada y no reglada.

Los alumnos del centro en la formación reglada son desde edades desde 16 años en adelante.

Lo alumnos de formación no reglada comprenden las edades de 16 años con la autorización de los padres o tutores hasta mayores de edad que quieren mejorar o aprender sobre determinados aspectos relacionado con su trabajo.

2) Implantación:

a) Enseñanza reglada

Su disponibilidad viene determinada por la orden de efectivos en el que se ha publicado un nuevo borrador. En ésta el número totales de efectivo queda acotado por la administración.

b) Las necesidades de contratación vienen definidas por los módulos que ofrece cada centro, los cuales se pueden reducir o ampliar como consecuencias de decisiones de la consejería de la autonomía. Respecto a los módulos hay dos

clases: los módulos profesionales y programas experimentales. Hasta el momento existen como experimentales los bilingües y DUAL (alumnos que aparte de trabajar se están formando al mismo tiempo). Dichos módulos los aprueba la consejería.

- c) En el caso de que el centro quiera incorporar nuevos módulos, el proceso es de solicitar por parte del centro, consensuar entre el centro y la consejería, y conceder.
- d) El currículum de los módulos o cursos son publicados en el BOER a través de la consejería de educación.
- e) El enfoque utilizado en el centro viene dado por el Plan Anual del Centro donde se exponen los objetivos, metodología y procesos, pero no se trabaja al nivel operativo del docente.

3) Recursos Humanos y estructura

- a. En el caso de centros integrados, la persona que puede desempeñar el cargo de director tiene que cumplir el requisito de haber conseguido la plaza de docente y ser elegido por el consejero.
- b. En el caso de centros de Secundaria, los directores son elegidos por los catedráticos en un tribunal.
- c. Los puestos de tutor de cursos son elegidos por la jefatura de estudios.
- d. Los puestos de jefe de departamento quedan elegidos por el director.
- e. El personal docente es contratado a través de la consejería de educación y enviados a los centros sin que estos tengan capacidad de decisión al respecto como tipo de perfil, experiencia profesional, etc.
- f. El personal encargado del mantenimiento del centro como limpieza, conserjes son contratado a través de la consejería de la comunidad.

4) Control y Gestión de Calidad

- a. Interna
 - i. Respecto a los contenidos que se están dando en los módulos: el/la jefe/a de departamento.
 - ii. Respecto al número de horas programadas en cada módulo, asistencia, número de horas respecto a las unidades de trabajo programadas: comité de calidad y Jefe/a departamento. Dicho comité de

calidad queda nombrado por el director en consenso con el equipo directivo.

iii. Respecto a todos los procesos que se dan lugar en la enseñanza: cartas de servicios y procesos.

b. Externa

i. Existe la posibilidad de contratar un servicio de gestión de calidad de forma autónoma por los centros. En este particular caso el centro Carlos III eligió la empresa AENOR. La mencionada empresa lleva mucho tiempo realizando la auditoría externa en el centro y goza de total confianza por el director y el equipo directivo. La decisión de la contratación es del director.

1. En este proceso se comprueba las posibles desviaciones entre las programaciones, unidades de trabajo, horas dedicadas, resultados de las cualificaciones, asistencia.

2. Esta auditoría es realizada de forma periódica una vez al año. Las personas auditadas son elegidas al azar pero los porcentajes se reparten por funciones realizadas en el centro. Es decir, la figura del Director/a es auditado siempre, equipo de dirección (un número de ellos determinado), jefes/as de departamento (un determinado tanto por ciento), docentes (un determinado tanto por ciento).

3. También existe un sistema de control externo por parte de la administración, la cual puede ser de oficio o requerida por cualquier persona adscrita al centro. Son los cuerpos de inspectores de la consejería de la comunidad autónoma.

En caso de incapacidad por motivo que fuere, se abriría un expediente y se emitiría un informe a la consejería. Dicho informe debe ir debidamente justificado para empezar con la investigación. Dicha investigación sería realizada por el cuerpo de inspección de la consejería de la comunidad autónoma.

c) sistema de control

El sistema de control es principalmente externo. Los inspectores de la consejería cotejan los horarios, solicitud de apoyos en caso de ser necesario y reclamaciones. También, en la auditoría externa AENOR comprueban los puntos anteriores referidos en el presente párrafo.

En caso de queja motivado por un alumno, ésta está normalizada. En la primera queja el centro lo resuelve según los instrumentos de la misma. En caso de que el alumno no esté conforme, el alumno podrá emitir una segunda queja en la que en consecuencia, intervendrá el cuerpo de inspección de la consejería.

Lo único en caso en la que se deba seguir un protocolo es en caso de *Bullying* y queda regulada conforme a normativa a través de la consejería.

Como norma general, las actuaciones de la inspección externa que la consejería se vea obligada a realizar tendrá la consecuencia de que el centro no se verá obligada a realizarla.

Respectos a las auditorías internas, añadir que los centros de secundaria no están obligados a realizarla.

El trabajo de supervisión en el proyecto curricular en el ciclo formativo en los diferentes módulos o asignaturas en el caso de la enseñanza secundaria, es realizada por el jefe o jefa de departamento donde cada docente reflejará en el programa la metodología específica y general que se va a realizar durante el curso, así como la supervisión del número de horas necesitadas en las diferentes unidades a impartir.

Se calcularán desviaciones y éstas deberán ser reflejadas en las diferentes sesiones de control durante el curso y en la memoria del curso. Dichas sesiones de control son realizadas en las reuniones de departamentos al menos una vez al mes.

Además, se realizan el nivel de satisfacción del alumnado y del personal del centro mediante la realización de encuestas en la que se anima a que participen para poder ofrecer un mejor servicio.

5) Presupuesto

El Presupuesto del centro viene dado por la consejería la cual depende de diferentes factores como número de alumnos matriculados por curso, ciclos que se requieran impulsar, etc. Particularmente, en los ciclos formativos deben de existir un

número mínimo de alumnos matriculados, ya que si no es así, el ciclo pudiera ser cancelado.

La decisión del presupuesto está íntimamente relacionada con la decisión de que el consejero de educación pudiera tomar, ya que tiene una incidencia directa sobre la posibilidad de incrementar los presupuestos en los diferentes centros si se considera necesario debido a proyectos, rehabilitación de la zona, etc.

Sobre la disposición del presupuesto y determinar la forma más idónea de disponer de ellos para utilizarlas como las partidas independientes, vienen decididas por el director/a del centro, aunque normalmente el uso de las mismas viene consultada con el equipo directivo el cual tiene la función de asesorar.

Las partidas independientes dispuestas en el presupuesto del centro, pueden ser destinadas a muy diversas finalidades como trabajos de renovación en las aulas, renovación de sillas y pupitres, renovación en el ámbito tecnológico, publicidad y marketing (estas partidas no son tan comunes en los centros y no todos los centros incluyen una página web donde los alumnos, futuros alumnos o padres puedan informarse). Además se debe añadir que ningún centro en España ha publicado o tiene publicado las estadísticas de los resultados de los alumnos, ya no en los diferentes cursos, sino el éxito o fracaso en la preparación recibida para afrontar los exámenes como los realizados cuando se finaliza un ciclo como es el caso de los exámenes de selectividad o índice de colocación.

Recalcar que este último punto expuesto, es muy diferente en el mundo anglosajón como reflejan los ejemplos aportados donde ante todo se enfatiza los resultados y proyección que tienen los alumnos al terminar su formación ya sea para ir a la universidad o en los diferentes ciclos respecto a sus perspectivas laborales. Por lo tanto, se puede considerar que el centro toma este tipo de exámenes para conocer los puntos fuertes y débiles del centro, aparte de dar una imagen de transparencia y legalidad a la sociedad. En el mundo anglosajón el éxito es una parte importante para obtener financiación como se muestra en este trabajo.

Formulario de la Entrevista con el Director Carlos III, 20 de Junio 2016.

- a) Tipo de entrevista: entrevista personal.
- b) Duración: sesenta minutos.
- c) Tipos de preguntas realizadas: preguntas abiertas.
- d) Estructura de la entrevista: las preguntas están estructuradas en los siguientes bloques; preguntas situacionales, contratación y recursos humanos, sistemas de control, Presupuesto, sistema de implantación y auditoría.
- e) Preguntas:
 - a. Contratación y recursos humanos “educación reglada y no reglada (cursos del SEF):
 - i. ¿De quién depende la contratación del centro?
 - ii. Si el centro no tiene potestad en la educación reglada ¿Puede requerir un determinado perfil en la contratación de personal a la conserjería?
 - iii. ¿Puede el centro rechazar algún candidato?
 - iv. ¿Cómo se hace el control en una nueva contratación y en qué se diferencia de un trabajador que haya trabajado en el centro de previamente?
 - v. ¿Qué proceso de integración se hace a los trabajadores ya sean de nueva incorporación o no? Es decir cursos, formación específica debido a la asignatura o ciclo, etc.
 - b. Implantación del sistema:
 - i. ¿Qué números de horas se contratan a la semana?
 - ii. ¿Quién estima el número de horas a impartir?
 - iii. ¿Cómo se controla la asistencia del trabajador?
 - iv. ¿Quién decide los contenidos?
 - v. ¿Quién decide el enfoque a utilizar?
 - vi. ¿Quién decide qué resultados aceptable son buenos, aceptables o malos?
 - vii. ¿Se sabe el coste por alumno?
 - c. Sistemas de control
 - i. ¿Qué tipos de sistema de control tiene el centro?
 - ii. Respecto al control interno ¿Quién lo realiza?, ¿Qué? Y ¿Cómo?

- iii. ¿Cómo se sabe que se están impartiendo para conseguir los objetivos y que los contenidos son los que se deben impartir son acorde a la programación?
 - iv. ¿Se espera un tipo de metodología determinada o mínima en la impartición de contenido y en caso de ser así quién lo supervisa?
 - v. ¿Qué medidas se pueden llevar a cabo para corregir las desviaciones y cómo?
 - vi. ¿Se hace público el índice de colocación o éxito del alumno después de terminar el módulo ya sea nivel profesional o continuación de su formación?
 - vii. ¿Se mide el nivel de satisfacción del alumnado y de profesorado? En caso afirmativo, ¿se podría dar ejemplos del cómo?
 - viii. En caso necesario ¿Quién convalida los títulos ya sean de centros nacionales o extranjeros?
- d. Auditoría
- i. ¿Qué tipos de auditoría tiene el centro?
 - ii. En caso de la auditoría interna ¿Quién es el responsable y cómo es seleccionada el personal encargado de realizarla?
 - iii. ¿Cuál es la frecuencia de realizar una auditoría interna o externa?

Anexo 2: Entrevista personal a D. José Rosique Belmonte, profesor de secundaria de dibujo y comunicación audiovisual. Posición; jefe de departamento de dibujo en el Politécnico de Cartagena.

La entrevista consta de diez preguntas abiertas y es personal. Tiene el objeto de obtener información cualitativa a nivel experiencial en el ejercicio de la profesión docente. Realizada el 26 de Julio de 2016.

- 1) ¿Cuáles son las funciones de un jefe de departamento?
 - a) Redactar, acordar y verificar que todas las programaciones de los diferentes cursos son acordes al currículo educativo vigente.
 - b) Que los contenidos de las asignaturas se están impartiendo en función de la programación, es decir. Tiempo, contenidos, etc.
 - c) Control de la asistencia de los miembros que integran el departamento a las reuniones de departamento, estipuladas con carácter general así como de carácter especial que a petición en reuniones de Departamentos, a petición de los órganos directivos o mediante consenso con otros departamentos se hagan.
 - d) Realizar sesiones de control, para supervisar el cumplimiento de los distintos niveles y posibles problemas o novedades durante la semana.
 - d) Desarrollo de la actividad docente normal.

- 2) Respecto al sistema educativo ¿es fácil de aplicar la normativa en la educación?

Se intenta siempre que sea fácil, aun teniendo en cuenta que en la actualidad existen una serie de circunstancias en estos momentos que puedan lugar a confusión, es decir, la coexistencia de la anterior ley educativa (LOGSE) en determinados cursos de ESO (segundo curso y cuarto curso) y la reciente implantación y puesta en funcionamiento de la nueva ley educativa (LOMCE) en otros (primer curso y tercer curso de ESO), con la consiguiente doble tarea de plantear contenidos actividades y criterios de evaluación y calificación diferentes es un mismo año. Esto conlleva un incremento de elaboración por parte de todos los miembros de la comunidad docente de documentos, que elevan el tiempo que se emplea en burocracia.

3) ¿Qué posibles consecuencias cree usted que pudiera tener la forma en la que se aplica la normativa educativa?

Como acabo de declarar, además de la posible burocratización en la actividad docente, debemos de afrontar también, la problemática que acarrea en multitud de ocasiones, que cuadren las situaciones reales de los alumnos que han pasado de un sistema de educación, basado en una ley, a otro, ya que cambian los baremos de evaluación y calificación.

4) ¿Hay algún documento o registro de las actividades del departamento?

Sí, acorde a la ley de calidad educativa, se realiza a lo largo del curso escolar las "programaciones de aula" donde se contempla la programación y desarrollo de la misma a nivel práctico, contenidos, horarios, actividades realizadas, etc.

También, existe el documento "memoria final del curso escolar" donde se expone el desarrollo de los diferentes cursos, análisis y problemáticas surgidas, así como sugerencias para cursos futuros, y cumplimiento de la programación. Además se recogen las diversas actividades escolares y extraescolares promovidas por el departamento y que se hayan realizado.

Todos estos documentos y su realización se hayan reflejados en las "Actas del Departamento" que se levantan tras la realización de cada documento, redactadas por el jefe de departamento y firmadas por todos los miembros de este.

Por último, decir que se hace conocer al departamento un documento del centro donde se relata las normas de convivencia. Dicho documento es redactado y acordado por todos los departamentos tras acuerdo y votación, tras reuniones de coordinación de los departamentos así como en claustros.

5) En caso de inspección por parte de la consejería ¿Qué suelen comprobar?

Comprueban la programación, adaptaciones curriculares en su caso, el trabajo que se realiza fuera y dentro del aula, y metodología aplicada en la enseñanza. En algunos casos, el inspector ha estado sentado como un alumno más en el aula mientras tomaba notas.

6) ¿quién recibe el informe realizado por el inspector?

Jefatura y el/la jefe de departamento. Los informes que reciben los departamentos son más escuetos.

7) ¿Se hacen auditorías en el centro?

Sí se hacen, pero en la formación profesional porque se intenta aplicar la ISO 9001 y etc., y que también se realizan en el ámbito de secundaria.

- 8) ¿A quién se recurre en caso de problemas en el aula o alumnos con necesidades específicas?

En el centro existe un departamento que se llama "departamento de orientación", el cual establece el baremo y acciones legales y educativas oportunas, según las necesidades del alumno. Además pueden existir alumnos con problemática social que explican sus necesidades educativas y es ahí también donde entran en acción los departamentos de asuntos sociales que se asesoran debidamente de la realidad social del alumnado de un centro, para poder aplicar las medidas estipuladas a nivel legal. También es misión por parte del profesorado y los tutores, el realizar pruebas y test en las diferentes materias, para detectar las necesidades de sus alumnos. En resumen deben ser todos estos órganos actuando en cooperación los responsables de detectar todos los casos que se puedan dar.

- 9) Respecto a los posibles abusos en el centro ¿Qué tipos de abusos se consideran y qué medidas se toman?

Se considera el *bullying* físico y psicológico y detectado por cualquier miembro de la comunidad educativa el cual debe actuar con la mayor diligencia posible y ponerlo en conocimiento al órgano directivo de la jefatura de estudios. Tras actuar según las normas establecidas por las normas de convivencia del centro, también debe de entrar en acción el departamento de orientación del centro y el de asuntos sociales, para estudiar la problemática psicológica y social que cada caso pueda conllevar e interponer las medidas oportunas para solucionarlo. Se toman medidas previas dependiendo el grado de gravedad de los casos, que pueden ir desde las amonestaciones verbales y escritas hasta la comparecencia en los despachos de jefaturas de estudios, así como el obligatorio aviso a los padres de alumnos causantes de estos tipos de incidencias, a los que se les podrá hacer comparecer en reuniones con los órganos de dirección del centro, pudiendo estar presentes tutores, orientadores, etc., según requieran los casos. En resumen y refiriéndonos a la gravedad que conlleva el *bullying* tanto físico como psicológico, se debe actuar y se actúa de la manera más diligente y contundentemente posible.

10) ¿Cómo afectan las nuevas tecnologías en la actividad docente?

En las asignaturas del departamento de dibujo es bastante importante, por no decir fundamental, particularmente en asignaturas de comunicación y cultura audiovisual, ya que es imprescindible en la actividad docente. Sabemos que aplicar las nuevas tecnologías es no solo útil sino también necesario a día de hoy. Exige una preparación por parte del profesorado constante, ya que el proceso tecnológico evoluciona constantemente. Y esto también conlleva el inconveniente de que el material tecnológico queda obsoleto en un corto espacio de tiempo. Esto exige una constante inversión e inyección por parte de los presupuestos de un centro educativo. Actualmente existe una problemática de dotación presupuestaria en nuestro sistema educativo, que obliga en muchas ocasiones que la labor del profesor, en el desarrollo de diversas materias que dependen “ya” de las nuevas tecnologías, sea cada día “un acto de heroísmo” con los medios exiguos, de que dispone.

Anexo 3: Entrevistas personales a Mr. Peter Lycholit Butcher, teaching consultant de la agencia Tempest resourcing, y Mr. Mark Wilde, teaching consultant en Destination Education.

Ambas entrevistas se hicieron con preguntas abiertas y se realizaron con el mismo formulario. A continuación se exponen las transcripciones.

1) ¿Cuál es el papel de la agencia en educación?

Las agencias especializadas en educación o con un departamento especializado en educación tienen los siguientes roles:

- Hacer un proceso de selección de personal docente y no docente que demandan los centros educativos.
- Contactar con los centros para conocer la demanda que tienen.
- Supervisar el trabajo del personal que se manda a los centros ya que representan a la agencia y no al centro educativo.
- Ofrecer cursos de especializados para trabajar en el sistema educativo.

2) ¿Cómo funciona el proceso de selección?

- a. En principio se hace una entrevista personal para conocer el perfil y los conocimientos del candidato. Hay que reseñar que en este mercado laboral es muy importante tener experiencia en Reino Unido si se quiere trabajar como docente, rara vez se empieza a trabajar en la posición como docente con alguien que no tiene experiencia previa en Reino Unido.
- b. También se exige los antecedentes penales al día con una constante revisión de los mismos, es decir, hoy día se exige poder revisarlos online con una autorización del contratado.
- c. Por otro lado se le pregunta al candidato cuando quiere cobrar al día y en base a esto le corresponderá una remuneración determinada. Esto implica que no va a cobrar lo mismo un profesor altamente especializado, profesor de apoyo, etc.
- d. Evidentemente para todo este proceso es imprescindible saber la dirección donde reside, cuenta bancaria donde hacer el ingreso, saber si es a través de una compañía o es autónomo.
- e. Su Lugar de residencia es imprescindible para la agencia. ya que nos garantiza su legalidad y también para ofrecerle centros educativos no alejados de su área en principio. Se intenta que el trabajador no tenga que viajar más de una hora sino pudiera ser contraproducente para ambos.

3) ¿Cómo se contrata en el día a día? y ¿Qué ocurre si el trabajador es contratado de forma permanente?

- a) La forma de actuar más usual es que en el mismo día de 7:00 a 8:00 pm se contacta las escuelas para saber su demanda de personal, y respecto a esto, se contacta con los trabajadores para que se dirijan al centro.

Lamentablemente, se suele conocer el mismo día su demanda por lo que requiere que el personal este preparado para cuando se le solicite el servicio.

De todas formas, en algunos casos se puede avisar con un día de antelación al menos cuando se van a necesitar sus servicios.

- b) Si el trabajador está en el mismo centro más de tres meses pasa a ser plantilla del centro.

- c) También puede darse el caso, de que un centro educativo contrate al trabajador directamente, que en caso de que el centro conociera el trabajador a través de la agencia, esta debiera de obtener una contraprestación.
- 4) ¿Qué ocurre si el centro cancela el servicio el mismo día?
Al trabajador se le paga el día igualmente o lo que se hubiera acordado.
- 5) ¿En qué situación laboral está el trabajador y qué se espera de él?
La condición habitual en la que se encuentra es la de autónomo, se le paga por los días que trabaje de acuerdo al contrato o acuerdo.
- 6) ¿Dónde está el beneficio de la agencia?
La agencia obtiene una remuneración por cada trabajador que envía a los centros educativos.
- 7) ¿Cómo sabe la agencia de que el trabajador está haciendo un trabajo adecuado en el centro?
Todos los días que el trabajador está en activo se le pide un informe al centro educativo el cual se rellena por el jefe de departamento o persona autorizada de recursos humanos en la que se contempla principalmente tres secciones: actitud en la que se incluye la presencia del trabajador, conocimientos de la materia y *behavior management*.
- 8) ¿Qué diferentes tipos de trabajo puede ofrecer la agencia en educación, y que se necesita?
- *Specialist teacher*: Personal con experiencia en educación y particularmente la materia que se imparte, con *QTS (Qualified Teacher Status)*.
 - *Teacher*: se necesita *Qualified teacher Status* y en algunos casos si está en el último año de obtenerlo.
 - *Cover Supervisor*: personal docente pero sin un gran conocimiento de la materia, y las actividades a realizar en el aula están preparadas con antelación. Se necesita *QTS* o último año para su obtención. (Esta figura es nueva en educación, aproximadamente 3-4 años de existencia).
 - *Invigilator*: es personal especializado en el cuidado de los exámenes cuando se están realizando. No se necesita una formación en particular.
 - *Teacher Assistant*: No se necesita una formación en particular.

Las remuneraciones diarias van desde 200£ como *Specialist*, *Teacher* de 120£ a 160£, de 80£ a 90£ *Cover Supervisor*, de 60£ a 80£ *Teaceher assistant* y de 9£-12£ *Invigiletor*.

9) ¿Qué beneficios tiene el trabajador a través de la agencia?

Ante todo, flexibilidad, es muy adecuado para personal que le guste desarrollar otras actividades, igual que la posibilidad de tomar tiempo libre cuando lo requieran. Otra ventaja es que puede cambiar de centro con facilidad.

Las remuneraciones se pueden considerar bastante aceptables.

10) ¿Qué perjuicios tiene el trabajador?

El trabajador puede caer en la desmotivación o no implicarse como se pudiera desear.

Estudios recientes muestran que el 40% de los profesores cambian de trabajo en los primeros cinco años porque encuentran el trabajo demasiado estresante.



Anexo 5: contrato de colaboración de docentes con diferentes agencias

Contrato de colaboración con la agencia Prospero Teaching; 6-8 Long Lane, London, EC1F 9HF



Prospero Teaching (part of Prospero Recruitment Ltd) Terms and Conditions for Temporary Workers Recruitment Specialists to the Teaching Profession

Terms and Conditions

1. This agreement/code of conduct is made between Prospero Recruitment Ltd (the "Company") and the temporary worker (the "Worker"). For the purposes of this contract "Client" means any school or organisation who accepts a worker to work under its direction and "Assignment" means the period during which the worker provides services to the client.

2. *Nothing in these terms and conditions (the "Terms") will give rise to the presumption that the Worker is at any time an employee of the company or the client.* It is a condition of engagement that you agree that you will undertake any suitable assignment for the Company but not in the capacity as an employee of the company.

3. Although the Company will attempt to find a suitable Assignment for the Worker there is no obligation upon it to do so. Equally there is no obligation upon the Worker to accept all or any of the Assignments offered. However, once the Worker has agreed to undertake an Assignment the Worker is bound by these terms.

4. The Company acts as an employment business in the conduct of these terms and no fee is charged to the Worker for finding suitable work.

Assignments

5. The Company will endeavour to obtain suitable Assignments for the Worker for which the Company will offer a payment, which may vary from time to time.

The Worker will be notified of the payment prior to the commencement of the Assignment.

6. **No expenses shall be paid unless it is agreed between the Worker and the Company prior to the start of the Assignment**

7. The Worker agrees that:

The nature of the temporary work means that there may be periods when no suitable Assignments are available;

The Company shall solely determine the suitability of the Worker for Assignments; and The Company shall incur no liability towards the Worker should it fail to offer Assignment opportunities.

8. The Worker is free to undertake other work provided that it does not interfere with the Worker's ability to complete an Assignment for which the Worker is contracted to the Company to deliver.

9. During the course of their assignment the worker is prohibited from terminating their existing contract with Prospero and immediately returning to the Client either directly or through another agency.

10. Any amendment to these terms will be by mutual agreement and will be communicated to the Worker prior to the commencement of such Assignment. No variation to these terms shall be valid unless approved by a Director of the company.

Timesheets

11. The Worker will complete the Company's standard timesheets and will present the timesheet for signature to the authorised representative of the Client. The Worker will return the duly completed timesheet to the Company at the completion of each standard working week

12. Where the Temporary Worker fails to submit a properly authenticated time sheet Prospero shall, in a timely fashion, conduct further investigations into the hours claimed by the Temporary Worker and the reasons that the Client has refused to sign a timesheet in respect of those hours. This may delay any payment due to the Temporary Worker. Prospero shall make no payment to the Temporary Worker for hours not worked. Likewise where the Temporary Worker has failed to work to a satisfactory standard and the school has refused to pay then the teacher will be notified of their failure to reach the required standard and Prospero may at its discretion refuse to remunerate the Worker

13. The Worker shall provide services during the Client's standard working week as specified prior to the commencement of the Assignment. If the Client requests the Worker at any time to work over and above the specified period the Worker should approach the Company to renegotiate the period with the client. Such additional work will be paid at the fee level for the Assignment unless otherwise agreed by the Client.

14. For the purposes of the Working Time Regulations 1998 the Workers working time shall only consist of those times when the Worker is carrying out activities or duties for the client as part of the Assignment. Time spent travelling to the Client's premises, lunch breaks and other rest breaks shall not count as part of the Workers time.

Payment of Fees

15. The Worker will be paid through a Ltd company or under an umbrella organization.

16. If the Worker is being paid through an umbrella or Ltd Company then the Company will do its utmost to ensure that the Worker receive fees a week in arrears.

17. Subject to any statutory entitlement, the Worker is not entitled to receive payment from the Company or its Client for time not spent on Assignments, whether in respect of holidays, sickness, or absence for any other reason unless otherwise agreed.

18. **Unless otherwise agreed the Workers Gross Salary is comprised of the basic pay, holiday pay and Employer National Insurance. If self-employed or Ltd then the Workers daily rate will comprise of basic pay and holiday pay unless otherwise agreed (the worker is responsible for their own HMRC taxes). If you Opt for our in-house payroll a 4% fee on your gross salary will be charged.**

Conduct of Assignments

18. The Worker shall during every Assignment and afterwards where appropriate:

- Provide the services with all reasonable skill and care and co operate with the Client's staff and accept the supervision, control and lawful instructions of any responsible person in the Client's organisation;
- Observe any relevant rules and regulations of the Clients establishment to which attention has been drawn or which the worker might be expected to ascertain;
- Take all reasonable steps to safeguard the Worker's own safety and the safety of any other person who may be present or affected by the Worker's action during the Assignment and comply with the Health and Safety policies of the Client;
- Not engage in any conduct detrimental to the interests of the Client;
- Not at any time divulge to any person nor use for the Worker's own or any other person's benefit any confidential information relating to the Client's or the Company's employees, business affairs, transactions or finances, save in the proper performance of the Workers services for the Client or as may be required by law.

19. If the Worker is unable to attend the Client's establishment when required to do so in the course of an Assignment the Worker should inform the Company by 6.30am of the working day and in any case not less than one hour before the Assignment is due to commence.

20. The Worker will normally retain the copyright of personal materials produced to fulfill an Assignment. Where an assignment specifically requires the production of materials for use by the Client, the Worker shall vest the rights to those materials in the Company. The Worker shall take all such steps and procure the execution of any necessary documents to vest legal and beneficial rights in the Company and/or the Client.



21. The Worker will inform the Company if:
- a. At any time a complaint is brought by a client or establishment or any other organisation, or if the Worker has been arrested or accused of a criminal offence, and
 - b. If the Worker's state of health changes in such a way as to affect the Worker's suitability to work in the assignment contracted.

22. The Worker may be eligible for statutory sick pay provided that the relevant statutory criteria are met ie. where the Worker is unable through illness to work for a period of 4 or more consecutive days which shall include days on which the Worker would not ordinarily have worked including weekends and public holidays.

23. The Working Time Regulations 1988 provide that the Worker may not be required to work, on average, more than 48 hours in a week unless the Worker has signed a consent. This limit includes all work carried out by the worker, not just work for the company. Accordingly the Worker must notify the Company of any hours worked for any other party during the duration of each Assignment to enable the Company to comply with its legal obligation to record the hours worked by the Worker and to ensure compliance with the regulations.

24. By agreeing to a Long Term Assignment the Worker consents to giving 2 weeks notice of any wish to withdraw

25. None of the provisions of this section shall affect the Workers status as a self- employed worker.

Termination

26. The Company may, without notice or liability, terminate the Worker's Assignment at any time.

27. If the Worker does not notify the Company when the Worker is unable to provide the services during long term Assignment, then this will be treated as termination of the Assignment by the Worker, unless the Worker can show that exceptional circumstances prevented compliance.

28. If the Worker is absent during the course of an Assignment and the contract has not been otherwise terminated, the Company will be entitled to terminate the contract if the work forming the Assignment is no longer available for the Worker.

Data Protection

30. The Company recognises the importance of safeguarding personal privacy when dealing with information about Worker staff on its database. Our policy is to comply with the provisions of the Data Protection Act 1998 as set out in the Company Data Protection Policy which is updated from time to time to reflect changes in technology and to reflect our legal obligations.

31. All temporary Workers are entitled to reasonable access to their own personal data to verify it and to put right any inaccuracies. Workers wishing to access their personal data should submit a written application to the Managing Director.

General

32. The Worker should inform the company without delay of any change of name, address, bank details or emergency contact details.

33. The Company shall not be liable for any failure to fulfill its obligations to the Worker where such failure is due to circumstances beyond its control.

34. The company confirms to the Worker that in entering into this contract the Company does so as an employment business.

Jurisdiction

35. The contract between the parties is governed by the laws of England and Wales and subject to the exclusive jurisdiction of the English Courts.

36. If any clause contained in this contract is unenforceable it shall not have effect on the remainder of the contract.

I have read and agree to the above:

Name of Worker (Please Print)
Miguel Hernández

Signed by the Worker: _____ Date: _____

Signed for and on behalf of the Company

Name of the Consultant (Please Print):

Signature: _____ Date: _____

Contrato de colaboración con la agencia Tradewind Recruitment;
77/91 New Oxford Street, London, WC1A 1DG



**PAYE Temporary Workers
Contract for Services**

1. Definitions

- 1.1 In these Terms of Engagement the following definitions apply: -
- "Assignment" means the period during which the Temporary Worker is supplied to render services to the Client;
- "Client" means the person, firm or corporate body requiring the services of the Temporary Worker together with any subsidiary or associated company as defined by the Companies Act 1985
- "Employment Business" means Tradewind Recruitment Limited and SANZA Teaching Agency of 1st Floor, Castlewood House, 77/91 New Oxford Street, London WC1A 1DG.
- "Temporary Worker" means the individual providing the temporary services to the client.
- "Relevant Period" means the longer period of either 14 weeks from the first day on which the Temporary Worker worked for the Client, or 8 weeks from the day after the Temporary Worker was last supplied by the Employment Business to the Client.

- 1.2 Unless the context otherwise requires, references to the singular include the plural.
- 1.3 The headings contained in these Terms are for convenience only and do not affect their interpretation.

2. The Contract

- 2.1 These Terms constitute a contract for services between the Employment Business and the Temporary Worker and they govern all Assignments undertaken by the Temporary Worker. However, no contract shall exist between the Employment Business and the Temporary Worker between Assignments.
- 2.2 For the avoidance of doubt, these Terms shall not give rise to a contract of employment between the Employment Business and the Temporary Worker. The Temporary Worker is engaged as a self-employed worker, although the Employment Business is required to make statutory deductions from the Temporary Worker's remuneration in accordance with clause 4.1.
- 2.3 No variation or alteration to these Terms shall be valid unless the details of such variation are agreed between the Employment Business and the Temporary Worker and set out in writing and a copy of the varied terms is given to the Temporary Worker stating the date on or after which such varied terms shall apply.

3. Assignments

- 3.1 The Employment Business will endeavour to obtain suitable Assignments for the Temporary Worker. The Temporary Worker shall not be obliged to accept an Assignment offered by the Employment Business.
- 3.2 The Temporary Worker acknowledges that the nature of temporary work means that there may be periods when no suitable work is available and agrees: that the suitability of the work to be offered shall be determined solely by the Employment Business; that the Employment Business shall incur no liability to the Temporary Worker should it fail to offer opportunities to work and that no contract shall exist between the Temporary Worker and the Employment Business during periods when the Temporary Worker is not working on an Assignment.
- 3.3 For the purpose of calculating the average number of weekly hours worked by the Temporary Worker on an Assignment, the start date for the relevant averaging period under the Working Time Regulations shall be the date on which the Temporary Worker commences the first

- 3.4 If, before the first Assignment, during the course of an Assignment or within the Relevant Period the Client wishes to employ the Temporary Worker direct or through another employment business, the Temporary Worker acknowledges that the Employment Business will be entitled either to charge the Client a fee or to agree an extension of the hiring period with the Client at the end of which the Temporary Worker may be engaged directly by the Client or through another employment business without further charge to the Client. In addition the Employment Business will be entitled to charge a fee to the Client if the Client introduces the Temporary Worker to a third party who subsequently engages the Temporary Worker within the Relevant Period.

4. Remuneration

- 4.1 The Employment Business shall pay to the Temporary Worker remuneration calculated at a minimum hourly or daily rate for all hours worked. The actual rate will be notified on a per Assignment basis, for each hour or day worked during an Assignment, to be paid weekly in arrears, subject to deductions in respect of PAYE pursuant to Sections 44-47 of the Income Tax (Earnings and Pensions) Act 2003 and Class 1 National Insurance Contributions and any other deductions which the Employment Business may be required by law to make.
- 4.2 Subject to any statutory entitlement under the relevant legislation, the Temporary Worker is not entitled to receive payment from the Employment Business or Clients for time not spent on Assignment, whether in respect of holidays, illness or absence for any other reason unless otherwise agreed.

5. Statutory Leave

- 5.1 For the purposes of calculating entitlement to paid annual leave pursuant to Working Time Regulations 1998 under this clause, the leave year commences on the date that the Temporary Worker starts an Assignment or a series of Assignments.
- 5.2 Under the Working Time Regulations 1998, the Temporary Worker is entitled to 4 weeks' paid leave per leave year. An entitlement to leave must be taken during the course of the leave year in which it accrues and none may be carried forward to the next year.
- 5.3 Where a Temporary Worker wishes to take paid leave during the course of an assignment s/he should notify the Employment Business of the dates of his/her intended absence giving notice of at least twice the length of the period of leave that s/he wishes to take. In certain circumstances the Employment Business may give counter-notice to the Temporary Worker to postpone or reduce the amount of leave that the Temporary Worker wishes to take and in such circumstances the Employment Business will inform the Temporary Worker in writing giving at least the same length of notice as the period of leave that has been requested.
- 5.4 Entitlement to payment for leave accrues in proportion to the amount of time worked continuously by the Temporary Worker on Assignment during the leave year. The Temporary Worker agrees that payment in respect of the entitlement to paid leave shall be made together with and in addition to the Temporary Worker's hourly rate.
- 5.5 In the course of any Assignment during the first leave year the Temporary Worker is entitled to request leave at the rate of one-twelfth of the Temporary Worker's total holiday entitlement in each month of the leave year.
- 5.6 None of the provisions of this clause regarding the statutory entitlement to paid leave shall affect the Temporary Worker's status as a self-employed worker.

6. Sickness Absence

- 6.1 The Temporary Worker may be eligible for Statutory Sick Pay provided that s/he meets the relevant statutory criteria.
- 6.2 For the purposes of the Statutory Sick Pay scheme there is 1 qualifying day per week during the course of an assignment and that qualifying day shall be the Wednesday in every week



**PAYE Temporary Workers
Contract for Services**

7. Time Sheets

- 7.1 At the end of each week of an Assignment (or at the end of the Assignment where it is for a period of one week or less or is completed before the end of a week) the Temporary Worker shall deliver to the Employment Business a time sheet duly completed to indicate the number of hours worked during the preceding week (or such lesser period) and signed by the candidate and an authorised representative of the Client.
- 7.2 Subject to clause 7.3 The Employment Business shall pay the Temporary Worker for all hours worked regardless of whether the Employment Business has received payment from the Client for those hours.
- 7.3 Where the Temporary Worker fails to submit a properly authenticated time sheet the Employment Business shall, in a timely fashion, conduct further investigations into the hours claimed by the Temporary Worker and the reasons that the Client has refused to sign a timesheet in respect of those hours. This may delay any payment due to the Temporary Worker. The Employment Business shall make no payment to the Temporary Worker for hours not worked.
- 7.4 For the avoidance of doubt and for the purposes of the Working Time Regulations, the Temporary Worker's working time shall only consist of those periods during which s/he is carrying out activities or duties for the Client as part of the Assignment. Time spent travelling to the Client's premises; lunch breaks and other rest breaks shall not count as part of the Temporary Worker's working time for these purposes.
- 7.5 All negotiations or queries regarding an assignment, including rates or payment must only be undertaken with the Employment Business, not with the Client.

8. Conduct Of Assignments

- 8.1 The Temporary Worker is not obliged to accept any Assignment offered by the Employment Business but if s/he does so, during every Assignment and afterwards where appropriate, s/he will: -
 - a) Co-operate with the Client's reasonable instructions and accept the direction, supervision and control of any responsible person in the Client's organisation;
 - b) Observe any relevant rules and regulations of the Client's establishment (including normal hours of work) to which attention has been drawn or which the Temporary Worker might reasonably be expected to ascertain;
 - c) Take all reasonable steps to safeguard his or her own health and safety and that of any other person who may be present or be affected by his or her actions on the Assignment and comply with the Health and Safety policies and procedures of the Client;
 - d) Not engage in any conduct detrimental to the interests of the Client;
 - e) Not at any time divulge to any person, nor use for his or her own or any other person's benefit, any confidential information relating to the Client's or the Employment Business' employees, business affairs, transactions or finances.
- 8.2 If the Temporary Worker is unable for any reason to attend work during the course of an Assignment s/he should inform the Client and/or the Employment Business within one hour of the commencement of the Assignment or shift.

- 8.3 If, either before or during the course of an Assignment, the Temporary Worker becomes aware of any reason why he may not be suitable for an Assignment, he shall notify the Employment Business without delay.

9. Termination

- 9.1 The Employment Business or the Client may terminate the Temporary Worker's Assignment at any time without prior notice or liability.
- 9.2 The Temporary Worker may terminate an Assignment at any time without prior notice or liability but the Employment Business would prefer one week's notice.
- 9.3 If the Temporary Worker does not inform the Client or the Employment Business [in accordance with clause 8.2] should they be unable to attend work during the course of an assignment this will be treated as termination of the assignment by the Temporary Worker in accordance with clause 9.2 unless the Temporary Worker can show that exceptional circumstances prevented him or her from complying with clause 8.2.
- 9.4 If the Temporary Worker is absent during the course of an assignment and the contract has not been otherwise terminated under clauses 9.1, 9.2 or 9.3 above the employment business will be entitled to terminate the contract in accordance with clause 9.1 if the work to which the absent worker was assigned is no longer available for the Temporary Worker.

10. Data Protection Act

- 10.1 The Temporary Worker consents to the Employment Business passing on relevant personal data to third parties to enable the verification of reference and qualification details and for the securing of appropriate assignments.

11. Prevention of Illegal Working

- 11.1 As an Employment Business we have an obligation to prevent illegal working within the UK. The relevant legislation is contained in Sections 15 to 25 of the Immigration, Asylum and Nationality Act 2006. Under the 2006 Act, if an organisation employs a person aged 16 or over who is subject to immigration control and who has no permission to work in the United Kingdom, or who works in breach of their conditions of stay in the United Kingdom, they are liable to a payment of a civil financial penalty. Consequently, the Employment Business is obliged to carry out a range of document verification checks to substantiate the identity of the temporary worker (to guard against identity fraud or forgery) and their right to work in the UK. Temporary Workers who are unable to provide the required documentation will not usually be employed (except for cases where a reasonable explanation can be provided). In the case of some Temporary Workers there may be subject 12 month repeat checks as required by the UK Home Office - Border and Immigration Agency. The Employment Business will never embark on a practice that unlawfully discriminates against any Temporary Worker.

12. Law

- 12.1 These Terms are governed by the law of England & Wales and are subject to the exclusive jurisdiction of the Courts of England & Wales.

Name of Tradewind / SANZA Consultant: _____

Job role to be performed: _____

Signed: A. Norrenmøller Date: _____

Name of Temporary Worker: _____

Signed: _____ Date: _____ - 2011

Anexo 6: Solicitud de contratación en Reino Unido

Formulario para la contratación de personal en el centro educativo Erith School.



For Office Use Only

Post Applied For: _____

Job Reference Number: _____

Applicant Number: _____

School: _____

Section 1 – Contact Details

First Name(s):	Last Name:
Previous Surname(s):	Title:
Present Address:	Home Address:
Telephone number:	Home telephone number:
Mobile telephone number:	Email:

Section 2 – Status

Do you have Qualified Teacher Status?	<input type="checkbox"/> Yes <input type="checkbox"/> No If Yes, please give date of award:
Have you successfully completed a period of induction as a qualified teacher in this country where the DfE require this?	<input type="checkbox"/> Yes <input type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/> N/A If Yes, please give date of completion: If No, have you ever commenced a period of induction? If Yes, please give details:
Do you have a Teachers Reference Number?	<input type="checkbox"/> Yes <input type="checkbox"/> No Number:

Are you subject to any conditions or prohibitions placed on you by the GTCE (prior to abolition in April 2012)

or by the Department for Education? If Yes, please give full details on an additional sheet attached in a sealed envelope.

post Erith School, Avenue Road, Erith, Kent, DA8 3BN tel 01322 348231 fax 01322 351528 email info@erith.kent.sch.uk web www.erith.kent.sch.uk
Registered in England and Wales. Number 7372222 VAT Registration Number 114981510



Previous Teaching Employers (please list most recent first & indicate any unqualified posts)

Name of Employer and School/College	Type & Size of School/College	Dates From/To	Position/Subject Salary/Grade Full/Part Time

Continue here if necessary (please explain any gaps between employment)

Other Employment and Experience

Employer's Name and Address	Type of Work/Activity & Position(s) Held	Full/Part Time	Dates From/To (d/m/y)

Continue here if necessary -

Section 4 – Education / Qualifications

Education

Name of School, College, University or Institute	Date of Qualifying	Qualifications and/or Certificates (including subjects & grades)

Continue here if necessary -

Teacher Training

Please indicate below which age range and subjects(s) you are qualified to teach.

--

Education Qualification(s) Currently Being Pursued

Name of College, University or Institute	Expected completion	Qualification being undertaken (including subjects)

Training (any relevant courses, including organisation, dates and subjects covered)

--

Section 5 – Relevant Experience and Skills

Please indicate how you satisfy the criteria set out in the Person Specification drawing on evidence from your personal and work experience (paid or unpaid) education and training. Particular attention should be given to providing examples against each competency listed. Please refer to the guidance notes for further information. Please continue on a separate sheet if necessary.

Section 6 – References

Before completing this section please read the guidance notes attached carefully.

References will be taken up if you are short listed prior to interview.

School currently/most recently worked	Previous School/Course Tutor/Other Referee
Name:	Name:
Job Title:	Job Title:

Address:		Address:	
Tel:	Fax:	Tel:	Fax:
E-mail:		E-mail:	

Section 7 – Rehabilitation of Offenders Act: Declaration of Criminal Offences

Before completing this section please read the guidance notes carefully. Having a criminal record will not necessarily prevent you from gaining employment.

This post is also subject to a satisfactory Enhanced Disclosure from the Disclosure and Barring Service

Have you ever been convicted of a criminal offence or are you currently undergoing criminal investigation? If yes please give details of conviction(s) and date(s)

- Yes
 No

Section 8 – Dismissal or Disciplinary Action

Before completing this section please read the guidance notes attached carefully. This will not necessarily prevent you from gaining employment.

Have you ever been dismissed or resigned from a position pending disciplinary investigations taking place? If yes please give details on a separate sheet.

- Yes
 No

Section 9 – Asylum and immigration Act 1996

Do you have the legal right to live and work in the UK?

Yes No

Please give your National Insurance Number:

Section 10 – Declaring an Interest

Please give details if you are related to or have a personal relationship with any Governors of Erith School; if you have any financial interest in contracts with Erith School or pending tenders; or if you are currently employed by the London Borough of Bexley or another Bexley School:

Section 11 – Additional Information / Special Arrangements

Dates and times when not available for interview:

Any other relevant additional information:

Section 12 – Data Protection Declaration

Under the terms of the Data Protection Act 1998 the information you provide in this application form and recruitment monitoring form will only be used for the purpose of assessing your suitability for employment, for monitoring Erith School's policies and procedures and human resource management purposes.

If you are unsuccessful this information will be retained on file for at least 6 months. The information may be used in internal proceedings to consider a complaint about the selection process and / or to defend Erith School against a legal challenge to the fairness of the selection process from any interested party.

Erith School is under a duty to protect the public funds it administers and to this end it must use the information you have provided on this form within its authority for the prevention and detection of crime and fraud. It may also share this information with other bodies administering public funds solely for this purpose.

I understand the information above and hereby

- 1) Declare that the information provided in this application form and monitoring form is correct to the best of my knowledge and belief. I understand that any false statements on this form will justify withdrawal of an offer of appointment or my dismissal from Erith School.
- 2) Agree that the information I give the Erith School in connection with this application for employment may be stored and processed for the purposes stated above.
- 3) Consent to Erith School undertaking any checks it may deem necessary in connection with my application.
- 4) Agree to Erith School asking my previous employers questions regarding my disciplinary record and give my consent for my previous employers to disclose this information.
- 5) Understand that canvassing of School Governors directly or indirectly in connection with any appointment shall disqualify me.

Signed:

Date:

Section 13

Personal Details

In order to make sure that our Equal Opportunities policy is working effectively, monitoring information needs to be collected and analysed. This information is confidential and monitored by Human Resources. It will not be used for selection purposes.

Section 14

Disability

Erith School is committed to ensuring that employees who have a disability are given every possible assistance in the workplace. We will give all disabled applicants who meet the essential criteria in the person specification the opportunity to be interviewed.

If you answer YES to the question asking if you have a disability, or medical condition and require any special arrangements at interview, please add these to Section 11. You will be

asked at interview stage if you require any adjustments that would assist you at work if you were to be successful.

Section 15

Advertising Monitoring

This information is required to ensure that Erith School can monitor the effectiveness of its recruitment advertising.

Newly Qualified Teachers (NQT)

In the event that you are unsuccessful in this application **please indicate below should** you wish to be considered for further teaching posts at Erith School.

Yes

No

Checklist

- Read through your completed application form carefully making sure you have fully answered all the questions.
- If you have completed separate sheets make sure that these are numbered and clearly marked with your name.
- Keep a copy of your application form for reference.
- Make sure you return the application form in plenty of time before the closing date.

What Happens Next

Your completed application form will be used to decide whether or not you are selected for interview.

Thank you very much for completing your application and recruitment monitoring form. We appreciate the time and effort you have taken to complete your form.

If you have any queries, then please refer to the advertisement for contact details.

Anexo 7: Disposiciones y documentación de Interés

Conferencia Episcopal Española



Requisitos para la docencia de Religión y Moral Católica

Departamento de Títulos D.E.C.A.

Comisión Episcopal de Enseñanza y Catequesis

Conferencia Episcopal Española

C/Añastro, 1 – 28033 Madrid (España) – Tel. 913 439 600

Atención telefónica: de 12.00 h a 14.00 h

Atención en la sede de la CEE: de 10.00h a 12.00h

Para poder ejercer como profesor de religión y moral católica es necesario reunir los siguientes requisitos:

- Estar en posesión de la **titulación civil** correspondiente al nivel educativo en el que se pretende impartir docencia, según la normativa en vigor (legislación estatal y autonómica correspondientes)
- Estar en posesión de la **titulación eclesiástica D.E.C.A.** (Declaración Eclesiástica de Competencia Académica) correspondiente al nivel educativo en el que se pretende impartir docencia, expedida por la Comisión Episcopal de Enseñanza y Catequesis de la Conferencia Episcopal Española
- Estar en posesión de la **D.E.I.** (Declaración Eclesiástica de Idoneidad) concedida por el Obispo de la Diócesis a la que pertenece la localidad donde se vaya a impartir clase de religión.

– Requisito previo para la obtención de la D.E.I. es estar en posesión de la D.E.C.A.

– La expedición de la D.E.I. supone **recta doctrina y testimonio de vida cristiana**, según los cánones 804 y 805 del Código de Derecho Canónico. Está basada en consideraciones de índole moral y religiosa, criterios cuya definición corresponde al Obispo diocesano

– La D.E.I. **puede ser revocada** por el Ordinario diocesano, cuando deje de cumplirse alguna de las consideraciones por las que se concedió y no tendrá validez en otras diócesis

- Haber obtenido la **missio canonica**, es decir, haber sido propuesto a la Administración Educativa por el Obispo de la Diócesis, como profesor competente e idóneo para un centro escolar concreto

– Requisito previo para la obtención de la *missio canonica* es estar en posesión de la D.E.I.

– La propuesta será **para cada año escolar**, conforme con el art. III del Acuerdo sobre Enseñanza y Asuntos Culturales

Requisitos para obtener el título D.E.C.A.

(Declaración Eclesiástica de Competencia Académica)

I.- Requisitos para la obtención de la D.E.C.A. en Educación Infantil y Primaria

- Estar **bautizado** por la Iglesia Católica
- Haber cursado **24 créditos ECTS de Teología Católica y su Pedagogía**, conforme a los programas establecidos por la Conferencia Episcopal Española.

Materias de Teología Católica y su Pedagogía:

1. RELIGIÓN, CULTURA Y VALORES (6ECTS)
2. MENSAJE CRISTIANO (6ECTS)
3. LA IGLESIA, LOS SACRAMENTOS Y LA MORAL (6ECTS)
4. PEDAGOGÍA Y DIDÁCTICA DE LA RELIGIÓN CATÓLICA (6ECTS)