



Universidad[®]
Católica
de Manizales

VIGILADA MINEDUCACIÓN

ce centro
editorial

La cultura de la calidad
de la educación superior en Colombia.
Un análisis desde criterios europeos.
Experiencia Universidad Católica de Manizales

Autor

Cristian Camilo Gutiérrez Restrepo

Catalogación en la fuente

Gutiérrez Restrepo, Cristian Camilo

Cultura de la calidad de la educación superior en Colombia. Un análisis desde parámetros europeos. Experiencia Universidad Católica de Manizales / Cristian Camilo Gutiérrez Restrepo. Manizales : Centro Editorial Universidad Católica de Manizales, 2024.

176 páginas: tablas y figuras.
Incluye: Referencias Bibliográficas.
ISBN: 978-628-7622-14-2

1. Gestión de la calidad. 2. Educación superior- Europa. 3. Educación superior - Colombia. 4. Gestión de la Calidad – Universidad Católica de Manizales.

CDD 371.207

BIBLIOTECA UCM



Copyright© 2024

Universidad Católica de Manizales

Autor: Cristian Camilo Gutiérrez Restrepo

Editor: Carlos Dayro Botero Flórez

Corrección de estilo: Héctor Fernando Giraldo Bedoya - Centro Editorial UCM

Diseño: Juan Andrés Mejía - Unidad de Marca

Todos los derechos reservados. Ninguna parte de esta publicación puede ser reproducida, almacenada en sistema recuperable o transmitida en ninguna forma por medios electrónico, mecánico, fotocopia, grabación u otros, sin la previa autorización por escrito del Centro Editorial de la Universidad Católica de Manizales y de los autores. Los conceptos expresados en este documento son responsabilidad exclusiva de los autores y no necesariamente corresponden con los de la Universidad Católica de Manizales. Se da cumplimiento al Depósito Legal, según lo establecido en la Ley 44 de 1993, el Decreto 460 de 1995, el 2150 de 1995, el 358 de 2000 y la Ley 1379 de 2010.

©Centro Editorial Universidad Católica de Manizales

Carrera 23 n.º 60-63

<http://www.ucm.edu.co/centro-editorial/>

centroeditorialucm@ucm.edu.co

Manizales - Caldas

Hecho en Manizales, Caldas · Colombia

Contenido

12 • Presentación

14 • Introducción

20 • Fundamentos teóricos de la garantía de la calidad en la educación superior

20 • La perspectiva internacional

21 • Unesco

23 • OCDE

26 • Banco Mundial

28 • La cultura de la calidad

31 • La cultura de la calidad en Europa

52 • Organización de la calidad en Europa: aseguramiento y garantía de la calidad en el EEES

61 • La modernización de la educación superior en Europa y su incidencia en los sistemas de aseguramiento y garantía de la calidad de Colombia

63 • Estructura, gobierno y financiación de la educación superior en Europa

70 • La excelencia en la gestión en el EEES

71 • Responsabilidad social de la organización

76 • El aseguramiento de la calidad de la educación superior en España

77 • Criterios y programas para la evaluación de títulos oficiales de grado y máster universitario

79 • Criterios y programas para la evaluación de títulos oficiales de doctorado

80 • Guías para la autoevaluación: renovación de la acreditación para títulos oficiales de grado y máster

82 • Guías para la autoevaluación con fines de acreditación para títulos oficiales de doctorado

83 • Protocolos de evaluación para el seguimiento y renovación de la acreditación de grado, máster y doctorado

84 • Buenas prácticas USAL

84 • Programas para mejorar la calidad y los procesos de evaluación, acreditación y certificación

85 • Garantía interna de la calidad en la USAL

87 • Sistema de garantía de la calidad para programas de doctorado

90 • La gestión de la calidad de la educación superior en Colombia

90 • Organización y funcionamiento del sistema de educación superior en Colombia

93 • Hitos y avances del sistema de educación superior en Colombia

97 • Organización y funcionamiento de la educación superior en Colombia

99 • Componentes del Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad

102 • La educación superior privada en Colombia

103 • La gestión y aseguramiento de la calidad en la UCM

103 • Sistema institucional de aseguramiento de la calidad (SAC)

107 • El SIG y el modelo de operación por procesos

108 • Proceso de diseño, implementación y gestión de certificación del SIG de la UCM

109 • Proyección del SIG

111 • Política integrada de gestión

113 • Mapa de procesos UCM

125 • La gestión de la calidad en la UCM

125 • Los actores de la UCM y su apreciación de la calidad

126 • Procesamiento y análisis de la información

136 • Análisis de la información según estamentos

155 • Transformaciones en la gestión

162 • Estrategias para fortalecer el modelo de aseguramiento de la calidad de la UCM con sistemas y criterios aplicados en el contexto europeo y colombiano

167 • Conclusiones

169 • Referencias

Lista de figuras

- 25 • **Figura 1.** Objetivos de desarrollo sostenible
- 32 • **Figura 2.** Garantía de calidad interna
- 34 • **Figura 3.** Normas y pautas para el aseguramiento externo de la calidad
- 36 • **Figura 4.** Normas y pautas para agencias de garantía de la calidad
- 38 • **Figura 5.** Cambios en la naturaleza de la educación superior
- 40 • **Figura 6.** Garantía de calidad interna: afrontando desafíos comunes
- 42 • **Figura 7.** Estudio de convergencia de calidad
- 44 • **Figura 8.** Garantía interna de calidad en las agencias de acreditación
- 47 • **Figura 9.** Garantía de la calidad de la educación superior nórdica
- 50 • **Figura 10.** Excelencia en agencias de acreditación
- 52 • **Figura 11.** Terminología de garantía de la calidad: hacia valores europeos compartidos
- 58 • **Figura 12.** Iniciativas internacionales y tendencias en garantía de la calidad
- 63 • **Figura 13.** Desafíos del gobierno universitario
- 69 • **Figura 14.** Estructuras de gobierno de la educación superior
- 72 • **Figura 15.** El concepto de excelencia en la educación superior
- 74 • **Figura 16.** Criterios de excelencia en la educación superior
- 75 • **Figura 17.** El concepto de "excelencia" en el EEES
- 91 • **Figura 18.** Sistema de educación superior en Colombia
- 94 • **Figura 19.** Estadísticas destacadas Snies
- 98 • **Figura 20.** Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior

- 101 • **Figura 21.** Marco legal de la acreditación en Colombia
- 104 • **Figura 22.** SAC de la UCM
- 108 • **Figura 23.** Ruta de diseño e implementación del SIG
- 112 • **Figura 24.** Armonización de requisitos del SIG
- 113 • **Figura 25.** Mapa de procesos de la UCM
- 115 • **Figura 26.** SIG de la UCM
- 123 • **Figura 27.** Principales indicadores del SIG
- 129 • **Figura 28.** Análisis escala Likert: muestra el orden de las preguntas
- 131 • **Figura 29.** Análisis escala Likert
- 133 • **Figura 30.** Análisis escala Likert
- 135 • **Figura 31.** Análisis escala Likert
- 136 • **Figura 32.** Análisis escala Likert
- 137 • **Figura 33.** Análisis escala Likert
- 138 • **Figura 34.** Análisis escala Likert
- 139 • **Figura 35.** Análisis escala Likert
- 140 • **Figura 36.** Análisis escala Likert
- 141 • **Figura 37.** Análisis escala Likert
- 142 • **Figura 38.** Análisis escala Likert
- 143 • **Figura 39.** Análisis escala Likert
- 144 • **Figura 40.** Análisis escala Likert
- 145 • **Figura 41.** Análisis escala Likert

146 • **Figura 42.** Análisis escala Likert

147 • **Figura 43.** Análisis escala Likert

148 • **Figura 44.** Análisis escala Likert

149 • **Figura 45.** Análisis escala Likert

150 • **Figura 46.** Análisis escala Likert

151 • **Figura 47.** Análisis escala Likert

152 • **Figura 48.** Análisis escala Likert

153 • **Figura 49.** Transformaciones en la gestión a partir de la implementación del SAC

163 • **Figura 50.** Análisis escala Likert

Lista de tablas

116 • **Tabla 1.** Formación y capacitación del Comité de Calidad

120 • **Tabla 2.** Procesos institucionales

125 • **Tabla 3.** Población y muestra

155 • **Tabla 4.** Transformaciones con la implementación del SAC

Abreviaturas

Acscyl	Agencia para la Calidad del Sistema Universitario de Castilla y León
Aeqes:	Agence pour l'Évaluation de la Qualité de l'Enseignement Supérieur
Aeres:	Agencia de acreditación de Francia
AGAE:	Agencia Andaluza de Evaluación de la Calidad y Acreditación Universitaria
Aneca:	Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación
BID:	Banco Interamericano de Desarrollo
CESU:	Consejo Nacional de Educación Superior (Colombia)
CNA:	Consejo Nacional de Acreditación (Colombia)
CNÉ:	Comité National d'Évaluation (Francia)
Conaces:	Comisión Nacional Intersectorial de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior (Colombia)
EEES:	Espacio Europeo de Educación Superior
EFQM:	European Foundation for Quality Management
ENQA:	European Association for Quality Assurance in Higher Education
ESG:	Criterios y directrices para el aseguramiento de calidad en el Espacio Europeo de Educación Superior
Finheec:	Finnish Higher Education Evaluation Council
HAC:	Hungarian Accreditation Committee
HSV:	Swedish National Agency for Higher Education
IES:	Institución de Educación Superior (Colombia)
MEN:	Ministerio de Educación Nacional (Colombia)
MIE:	Modelo Integral de Efectividad Institucional (Universidad Católica de Manizales)
Nokut:	Nasjonalt Organ for Kvalitet i Utdanningen
NVAO:	Organización de Acreditación de los Países Bajos-Flandes
OCDE:	Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos
OLE:	Observatorio Laboral para la Educación (Colombia)
PNUD:	Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo

QAA:	Quality Assurance Agency (Reino Unido)
SACS:	Sothern Association of Colleges and Schools
SKVC:	Centre for Quality Assessment in Higher Education (Lituania)
Snies:	Sistema Nacional de Información de la Educación Superior (Colombia)
Spadies:	Sistema para la Prevención de la Deserción de la Educación Superior (Colombia)
UCM:	Universidad Católica de Manizales
Unesco:	United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization
USAL:	Universidad de Salamanca

Presentación

Las nuevas aportaciones metodológicas al campo científico de la educación comparada proponen una reconceptualización del término “cultura”; ya no sería uniforme y artística, sino también multiforme, multidimensional y diferencial. El profesor Agustín Escolano ha explicado y fundamentado la cultura en términos escolares, concentrada en tres expresiones: académica, político/administrativa y práctica. En el fondo, la cultura vendría a plasmarse en códigos de conducta estandarizados, comunes y expresados en las prácticas institucionales y pedagógicas.

La “calidad” también es un concepto multiforme y de gran impacto en las políticas educativas y los procesos institucionales y administrativos. De hecho, desde la perspectiva administrativa y social, en la actualidad es la clave de la “rendición de cuentas” o la responsabilidad, e incluso de la rendición de cuentas “profesional”. Además, el concepto es anfibológico en la contienda política e ideológica; para unos se debe centrar en el proceso educativo y, por tanto, en el refuerzo de los medios y recursos, mientras que para otros es el resultado finalista de los procesos y las prácticas escolares.

En el contexto europeo, la implementación de la conceptualización anterior es acorde con una batería de programas y organismos institucionales que marcan las agendas y las prácticas pedagógicas en todos los niveles de la educación, tanto en el marco del sistema no universitario como en el orden de la educación superior. No hay país ni región que no haya puesto en marcha su *agencia de acreditación, evaluación, homologación, calidad*, etc. Pero también las universidades ofrecen sus *unidades, oficinas o agencias de calidad*. Y los centros universitarios han plasmado todo esto en sus comisiones de calidad, y en las titulaciones de grado o máster. Este despliegue institucional pretende dos objetivos: mejorar la rendición de cuentas y mejorar la educación.

De todo lo anterior habla Cristian Camilo Gutiérrez Restrepo, profesor de la UCM, en su tesis doctoral *La cultura de la calidad de la educación Superior en Colombia. Un análisis desde criterios europeos*. Una tesis que fue merecedora de la máxima calificación (sobresaliente *cum laude*) y que atesora tres grandes activos. Por una parte, el planteamiento metodológico de rigor que combina elementos comparados con técnicas estadísticas, tanto en el orden cuantitativo como en el cualitativo, para el tratamiento de las fuentes orales. Por otra parte, es de sumo interés el contenido estructural

del trabajo de investigación sobre los métodos y programas de calidad en la educación superior en Europa y Colombia. En tercer lugar, el fortalecimiento de un modelo de aseguramiento de la calidad en la UCM puede seguir siendo implementado para mejorar la organización institucional y académica de la formación ofrecida por esta institución educativa. Siempre he defendido que la *educación comparada* es funcionalmente autoconocimiento; aprendemos fuera para mejorar dentro.

Ha sido muy gratificante para mí haber tenido la ocasión de trabajar y aprender junto con el doctor Cristian Camilo, y tener también la oportunidad de presentar el libro que es producto de su original y bien construida investigación doctoral. El autor de la tesis y del libro atesora virtudes intelectuales y académicas que quedan plasmadas en la narrativa de su trabajo. Unos activos que se concretan en capacidad, competencia, curiosidad, permeabilidad, tesón, plasticidad y creatividad. Pero también en rigor, constancia, fluidez y dominio de los contenidos investigados y del discurso; un dominio muy necesario hoy en la vida académica.

Esperamos y deseamos una buena acogida, académica y social, de esta publicación, tanto en los circuitos académicos (profesores, investigadores, alumnos y directivos) como en las redes políticas (en su aplicación a la educación superior) y en el contexto general de Colombia y del área geográfica de América Latina.

Ph. D. Leoncio Vega Gil
Universidad de Salamanca

Introducción

Los sistemas de aseguramiento de la calidad de la educación superior orientan la generación de una cultura de la evaluación sistemática con enfoque de mejoramiento continuo, para promover y gestionar de manera permanente la calidad. Las IES implementan sistemas de aseguramiento con el fin de incrementar la capacidad de autoevaluación y la garantía pública de los procesos de autorregulación, y también como un mecanismo de mejoramiento para crear condiciones en la consolidación de un sistema educativo que atiende y entiende la diversidad.

A partir de los modelos de evaluación y garantía de la calidad, las IES conciben la calidad como un concepto multidimensional, un proceso de valoración del acto educativo, de los resultados, de la pertinencia de lo aprendido y de la efectividad académica y administrativa. La calidad no es un concepto absoluto; es indudable que no se mide, pero sí se evalúa. Por eso, los criterios serán interpretados según el contexto.

El aseguramiento de la calidad es un mecanismo de fundamental importancia en el mejoramiento continuo de los procesos administrativos y académicos; además, propicia una adecuada gestión de la docencia, la investigación, el desarrollo científico y tecnológico, la extensión y proyección social, la internacionalización y el emprendimiento. A partir de él se logra que las IES tengan mayor aceptación en ámbitos nacionales e internacionales, con base en la implementación de referentes óptimos establecidos por las agencias de acreditación.

De acuerdo con algunos parámetros, las agencias de acreditación permiten a las IES efectuar los correctivos necesarios para asegurar un servicio de calidad y, al mismo tiempo, le posibilitan al Estado garantizar la coherencia en la prestación del servicio y la calidad de la formación allí ofrecida. Las agencias de acreditación fomentan el mejoramiento de la calidad de la educación superior, promoviendo el desarrollo de procesos autónomos basados en la autoevaluación participativa. Estos procesos buscan comprobar que las IES desarrollan sus actividades en función de sus proyectos educativos, así como certificar de manera periódica el cumplimiento de un conjunto de condiciones previamente establecidas.

Este libro tiene como propósito fundamental favorecer la comprensión del modelo de evaluación y acreditación, implementado por las universidades a partir de criterios y sistemas aplicados en

el contexto europeo, y con base en esto, generar lineamientos y estrategias para fortalecer el modelo de aseguramiento de la calidad de la UCM. Los sistemas de aseguramiento de la calidad de la educación superior representan el modelo organizativo y de gestión que no solo respalda el desarrollo de las misiones sustantivas, sino que responde con lógica y racionalidad a las intenciones declaradas en la plataforma estratégica de cada universidad.

El estudio desarrollado es de carácter cualitativo (Flick, 2007; Goetz y LeCompte, 1988; Hernández *et al.*, 2014; Sandoval, 2002; Valles, 1999), en la perspectiva de la investigación educativa (Dockerell y Hamilton, 1983). Se apoya en algunas técnicas cuantitativas que implican seguir procedimientos, pasos o etapas orientados a la revisión sistemática de literatura y al desarrollo de análisis bibliométricos que permitieron la construcción de relaciones epistemológicas, metodológicas y conceptuales en torno a la cultura de la calidad de la educación superior analizada desde criterios europeos.

La columna hermenéutica de la investigación se enfoca en un estudio comparado como mecanismo para la fundamentación y búsqueda de nuevo conocimiento acerca de la cultura de la calidad de la educación superior en Colombia (de manera especial en la UCM), desde criterios implementados por la USAL a partir de parámetros aplicados en el contexto europeo. En correspondencia con la hipótesis de trabajo y los objetivos planteados, se integró el análisis de la apreciación desde los actores de la comunidad universitaria en torno a la implementación del SAC, tomando como referentes algunos parámetros empleados en el EEES. Para este ejercicio, participaron 70 profesores, 65 administrativos, 11 directivos, 4 decanos y 16 directores de programa.

El estudio se desarrolló en tres fases:

- *Primera fase: momento cuantitativo y cualitativo, exploratorio e intencionalidad descriptiva y explicativa (interés técnico).* En esta etapa se establecieron relaciones teóricas, metodológicas y conceptuales entre el Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior en Colombia (de manera particular en la UCM) y los sistemas de garantía de la calidad implementados por la USAL en España, según criterios aplicados en el contexto europeo. Se privilegiaron técnicas e instrumentos como variables de análisis, matrices de caracterización, escalas Likert y estudio sistemático de documentación y literatura alrededor de la garantía de la calidad en el EEES.
- *Segunda fase: momento cualitativo e intencionalidad comprensiva interpretativa.* Durante esta etapa se analizaron los resultados de la caracterización mediante matrices de contrastación

y comparación. El objetivo fue identificar las relaciones entre los modelos de evaluación y garantía de calidad, por un lado, y el mejoramiento de la calidad académica y la gestión administrativa de las IES, por el otro. A partir de prácticas exitosas de la USAL, se sistematizó la experiencia y se generaron lineamientos para el fortalecimiento de la gestión de procesos académicos y administrativos. Tales lineamientos se detallan en la parte final del libro.

- *Tercera fase: momento de construcción teórica y técnica.* En esta etapa se desarrolla la fundamentación y formulación de mecanismos y estrategias destinados a evaluar y garantizar la calidad. Estos enfoques capacitan a las IES para promover la excelencia académica, valorar la pertinencia y relevancia de lo aprendido a lo largo del proceso formativo, y cuantificar el impacto de una formación integral.

Durante el recorrido metodológico se abordaron preocupaciones temáticas alrededor de la gestión y administración educativa, a partir del análisis del diseño y la implementación de sistemas internos de aseguramiento de la calidad, y desde criterios y parámetros aplicados en el contexto europeo. Los nuevos conocimientos generados están en sintonía con el saber universal y contribuyen al enriquecimiento de las dinámicas investigativas de las IES.

Con los resultados de la investigación se contribuye no solo al fortalecimiento de las funciones sustantivas: docencia, investigación, y extensión y proyección social, sino también a la efectividad en la gestión administrativa de las IES. En docencia, se fortalecen los procesos de gestión curricular para asegurar la consolidación de una oferta académica diseñada a superar los problemas, las necesidades y las situaciones difíciles; su intervención requiere y exige respuestas efectivas a las demandas propias de los campos de conocimiento y de la sociedad.

En investigación, mediante los parámetros de evaluación interna y externa establecidos en el SAC, se consolidan los grupos y líneas disciplinares e interdisciplinares articuladas a problemáticas del contexto y de la profesión. El propósito es plantear alternativas de solución a las necesidades de los grupos de interés y favorecer la formación de un espíritu investigativo, integrada al desarrollo curricular de los programas académicos.

En extensión y proyección social, se privilegia el uso de herramientas de evaluación, orientadas a realimentar el perfil institucional con la realidad del entorno y los lugares donde hace presencia la universidad. La finalidad es vincular y transferir el conocimiento a las necesidades del contexto.

En cuanto a las estrategias de efectividad institucional, para fortalecer los procesos administrativos se privilegian:

- La normalización y estandarización de procesos para la metaevaluación y gestión de la información institucional.
- La sensibilización, apropiación y unidad de criterios en la gestión desarrollada. Esto implica la toma de conciencia sobre el marco normativo y regulatorio de la educación superior y su despliegue a través de normas, políticas y sistemas institucionales que permiten articular los procesos de autoevaluación, autorregulación y mejoramiento continuo.
- El mejoramiento continuo y el aprendizaje institucional. Estos procesos se materializan con la implementación de los planes de mejoramiento y fortalecimiento, derivados de los procesos de autoevaluación y autorregulación.

Los nuevos conocimientos generados a partir del diseño e implementación de mecanismos para la evaluación y garantía de la calidad serán la base para reflexionar sobre: el fortalecimiento de la cultura de la autorregulación, la adecuada consolidación del cuerpo de profesores, las estrategias que promueven la formación integral de los estudiantes, la pertinencia y relevancia social de la investigación y la extensión, el seguimiento al desempeño de los graduados, la identificación de transformaciones alrededor del ejercicio de su profesión, la implementación de políticas de buen gobierno, los mecanismos de internacionalización y gestión del emprendimiento, y las acciones que enriquecen los recursos de apoyo académico y la infraestructura física y tecnológica de las IES.

La universidad latinoamericana –y por ende la colombiana– tiene difíciles retos, entre los cuales está el tema del aseguramiento de la calidad. Desde los años noventa, la calidad educativa ha sido un factor importante no solo en las políticas y normatividades estatales, sino para las IES (Martá *et al.*, 2017, p. 3). Sobre este tema, en el SAC de la UCM (2014) se encuentra lo siguiente:

En educación, los procesos de aseguramiento de calidad se orientaban al desarrollo de evaluaciones que se limitaban al estudio de pruebas y exámenes de comprobación de rendimiento de los estudiantes, pero desde inicio de la década de los noventa la preocupación por la calidad de las IES se tradujo en procesos de licenciamiento y acreditación adoptando mecanismos para medir la calidad desde modelos basados en pruebas documentales y mecanismos de autorregulación hasta el modelo actual que parte del principio de autonomía universitaria y está fundamentado en una sólida cultura de la autoevaluación. (p. 3)

“Aseguramiento de la calidad” es “(...) un concepto integrador que incluye las acciones de distintos actores, tendientes a mejorar y promover la calidad de la educación superior” (Pires y Lemaitre, 2007, p. 3). En este sentido, los sistemas de aseguramiento de la calidad de la educación superior representan el modelo organizativo y de gestión que respalda el desarrollo de las misiones sustantivas y que responde con lógica y racionalidad a las intenciones declaradas en la plataforma estratégica de cada universidad. Por eso, Bennett *et al.* (2010) sugieren que “los sistemas de garantía de calidad y educación superior deben ser lo suficientemente robustos para lidiar con el cambio en el sector, la diversidad de los perfiles de los estudiantes, y para generar la confianza de los usuarios (...)” (p. 18).

Durante el 2019, en Colombia el MEN estructuró una norma que plantea un sistema de aseguramiento de la calidad que parte de los resultados de aprendizaje de los estudiantes, tanto en su proceso formativo como en el ejercicio profesional. Este sistema se sustenta en el reconocimiento de la diversidad de las instituciones, el fortalecimiento de la confianza, la cobertura con calidad y la coherencia. Esta última debe ser entendida como el desarrollo de mejores condiciones institucionales para los programas de acuerdo con los niveles de formación, la naturaleza jurídica y la tipología de cada institución. Sin embargo, las instituciones carecen de mecanismos que incentiven la garantía de la calidad académica y la medición del impacto de la formación integral.

El aseguramiento de la calidad en la educación superior se relaciona con una diversidad de propósitos y marcos metodológicos, que reflejan distintos intereses y necesidades, así como el uso que se dará a los resultados. “En general, estos propósitos pueden agruparse en tres grandes categorías, que no son mutuamente excluyentes, sino que expresan énfasis dominantes en contextos específicos: control de calidad, garantía de la calidad y mejoramiento” (Lemaitre, 2014, p. 4). Al respecto, Bengoetxea *et al.* (2011) afirman lo siguiente:

El sistema de garantía de calidad es un resumen de los métodos operativos de la organización. El sistema de calidad se refiere a la entidad formada por la estructura y organización de garantía de calidad, responsabilidades, procedimientos, procesos y recursos. (pp. 12-13)

Estos sistemas deben disponer de una organización adecuada para incentivar el desarrollo de mecanismos de control y garantía de calidad en las instituciones, según su tamaño y nivel de complejidad. Dichos mecanismos deben propiciar el impacto y reconocimiento regional, y el diseño de políticas administrativas para evaluar y mejorar la prestación del servicio educativo. No obstante, esta racionalidad conduce a que las IES asuman de manera instrumental el sistema, dejando a un lado

no solo la valoración de la pertinencia y relevancia de lo aprendido durante el proceso de formación, sino también la implementación de estrategias orientadas a fortalecer la efectividad institucional y el posicionamiento dentro del sector a partir de los resultados del desempeño académico.

Para Toro (2012), “el aumento de la cobertura y de la diversificación institucional ha obligado a la mayoría de los países a establecer mecanismos para dar garantía pública de la calidad de su educación superior” (p. 9). Hoy son visibles algunas experiencias en torno al aseguramiento de la calidad en diferentes países de Europa y América Latina, las cuales logran movilizar a las comunidades académicas para que incorporen los últimos adelantos en la administración educativa. En todo caso, el propósito es incentivar la consolidación de un sistema que se destaque por centrar su discusión en torno a la calidad. Esta no solo debe ser entendida como un reto continuo, sino que está representada en la oferta de trayectorias profesionales más diversas y duraderas.

En consonancia con lo anterior, analizar y comprender la organización y gestión de la calidad en Europa representa una valiosa oportunidad para el crecimiento académico e investigativo. Este enfoque no solo fortalece el modelo de evaluación y garantía de la calidad de la universidad, sino que contribuye a la reflexión sobre nuevas perspectivas en cuanto al aseguramiento y garantía de la calidad en las IES, incluyendo sus actores, principios y organización. Estas perspectivas abarcan los siguientes aspectos fundamentales:

- Compromiso con la mejora constante y creciente de la calidad, reflejado en la organización de la información y la gestión documental, pues estas prácticas facilitan la coordinación y sistematización de un modelo de operación en procesos.
- Conciencia de la importancia de la mejora continua y transversal de los procesos, con el objetivo de garantizar la calidad en la prestación de servicios educativos.
- Promoción de la autorregulación en los procesos, lo que permite la implementación de procedimientos del SIG de manera pertinente y adaptada al contexto y al horizonte de desarrollo de la institución.
- Mejoramiento de la visibilidad y posicionamiento de las buenas prácticas relacionadas con el aseguramiento y garantía de la calidad, mediante certificación, evaluación y adhesión a marcos de referencia internacionales.

Fundamentos teóricos de la garantía de la calidad en la educación superior

La perspectiva internacional

Las bases teóricas internacionales para garantizar la calidad de la educación superior incluyen las recomendaciones de diferentes organizaciones, tales como: la OCDE, el Banco Mundial, la Unesco, la Unión Europea y el Consejo de Europa. De acuerdo con las sugerencias de estos organismos, el sistema de educación superior en Colombia debe avanzar en la configuración de mecanismos que le permitan:

- Atender las nuevas demandas que requieren enfoques pedagógicos innovadores.
- Redefinir la evaluación del aprendizaje considerando la transición desde la masificación hacia la universalidad del conocimiento.
- Impulsar la motivación de los docentes a través de evaluaciones del aprendizaje que ofrezcan estímulos para el desarrollo de sus carreras.
- Integrar el *e-learning* en la práctica pedagógica para evaluar la capacidad de trabajo en equipo y facilitar la consecución de objetivos compartidos.
- Incrementar la preocupación por el mejoramiento del ejercicio docente.
- Promover la garantía de la calidad basada en evidencias y orientada hacia la mejora del aprendizaje.
- Facilitar la regulación externa y la autorregulación del sector educativo.

- Desarrollar planes de mejoramiento que permitan una reestructuración de los planes de estudio.
- Establecer políticas institucionales sólidas para la evaluación y la determinación de parámetros de calificación de los estudiantes.
- Colocar los resultados de aprendizaje en el centro de los procesos de calidad en las IES.

Unesco

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco) es el organismo dedicado a conseguir el establecimiento de la paz mediante la cooperación internacional en los ámbitos de la educación, la ciencia, la cultura y la comunicación e información. Los programas de la Unesco contribuyen al logro de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) fijados en la Agenda 2030, aprobada por la Asamblea General de las Naciones Unidas en 2015. (Unesco, 2021)

Una de las áreas de competencia de la Unesco se refiere a la educación, desde la cual se estimula la consolidación de sistemas educativos que evidencien la relevancia académica y garanticen la coherencia con los fundamentos científicos y metodológicos de las ciencias, las disciplinas y los requerimientos de la profesión y el contexto.

La Declaración de Incheon representa el compromiso de la comunidad educativa en favor del cuarto objetivo de desarrollo sostenible (ODS4) que propone la *Agenda 2030 para el desarrollo sostenible*, y que tiene como propósito “garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos” (Asamblea General de las Naciones Unidas, 2015, p. 16). Dicha declaración reconoce la función esencial que desempeña la educación como uno de los principales motores del desarrollo (Unesco, 2016, p. 22). A través de la Declaración de Incheon, la Unesco plantea una agenda de trabajo que contiene los objetivos, enfoques estratégicos, metas, estrategias indicativas, medios de aplicación e indicadores encaminados a alcanzar el ODS4. Además, la Unesco considera que la educación es un derecho universal y por eso sugiere lo siguiente:

Las sociedades deben esforzarse al máximo por defenderlo, empleando cualquier medio necesario. Los Estados, a los que el derecho internacional reconoce como garantes del cumplimiento del derecho a la educación, tienen la responsabilidad de facilitar e impartir la educación, así como de respetar y proteger ese derecho. (Unesco, 2020, p. 11)

Dentro de los retos más importantes que plantea la Unesco en materia de fortalecimiento de la educación se encuentran:

- Fomentar la equidad y la inclusión
- Promover la calidad educativa
- Adoptar mecanismos que favorezcan el aprendizaje a lo largo de la vida
- Fortalecer políticas, planes, legislaciones y sistemas
- Poner el centro de atención en la calidad y en los aprendizajes
- Ocuparse de la educación en casos de emergencia

En el contexto internacional, la Unesco sugiere el desarrollo de sistemas educativos que promuevan el ingreso de los estudiantes y favorezcan la equidad y la cobertura de la población con algún nivel de desventaja, para avanzar en el cierre de brechas alrededor de las desigualdades generadas por los limitados recursos financieros para el acceso, y por la ausencia de medios tecnológicos disponibles para la prestación del servicio educativo.

La educación de calidad propicia el desarrollo de las competencias, los valores y las actitudes que permiten a los ciudadanos llevar vidas saludables y plenas, tomar decisiones con conocimiento de causa y responder a los desafíos locales y mundiales mediante la educación para el desarrollo sostenible (ESD) y la educación para la ciudadanía mundial (ECM). (Unesco, 2016, p. 8)

En este sentido, los sistemas educativos y las instituciones se adaptan a las nuevas condiciones de los entornos para fortalecer vínculos con el Estado y la sociedad, asunto que revierte en un efecto positivo sobre las políticas educativas y las regulaciones para gestionar el desarrollo de capacidades interculturales.

En este contexto, las IES procuran ser autónomas, científicas, universales y corporativas; actúan desde un marco de transparencia para el cambio cultural que impacta de manera transversal el desarrollo de los procesos estratégicos, misionales y de apoyo, lo que les permite consolidar una oferta académica con criterios de innovación, así como repensar los indicadores de efectividad en la gestión administrativa y en el desarrollo de los programas académicos. De este modo, “la educación facilita el diálogo intercultural y promueve el respeto de la diversidad cultural, religiosa y lingüística, que son vitales para la cohesión social y la justicia” (Unesco, 2016, p. 26).

Es decir, favorece una educación abierta, preocupada por los aportes sociales y la construcción y fortalecimiento de los modelos de desarrollo económicos, ambientales, tecnológicos y políticos.

La Red Mundial de Ciudades del Aprendizaje de la Unesco está orientada a fomentar una política internacional que promueve no solo el aprendizaje a lo largo de toda la vida, sino también el mejoramiento de las prácticas en todos los ámbitos sociales, culturales, medioambientales y económicos (Unesco, s. f.). Desde julio de 2019, Manizales forma parte de esta Red, y su trabajo se destaca desde el sector público, el sector privado y la academia. Recibió la membresía que le otorga un papel protagónico a través de la participación en las agendas de política pública, con el fin de desarrollar propuestas innovadoras de los sistemas de educación superior relacionados con regulaciones y normas sectoriales, y con el fortalecimiento de estructuras en las instituciones que permitan “asegurar el acceso en condiciones de igualdad para todos los hombres y las mujeres a una formación técnica, profesional y superior de calidad, incluida la enseñanza universitaria” (Unesco, 2016, p. 20).

OCDE

Otro organismo internacional que crea marcos de referencia para la consolidación de lineamientos en la gestión educativa es la OCDE, cuya misión consiste en desarrollar políticas y mecanismos que permitan alcanzar una vida mejor. Desde el año 2018, Colombia forma parte de este organismo, y esto implicó múltiples transformaciones de su sistema educativo para avanzar en el mejoramiento del bienestar y la calidad de vida de los ciudadanos.

Los países y economías de la OCDE tienen tres enfoques diferentes a la hora de fijar las tasas de matrícula y proporcionar ayuda financiera directa al alumnado de educación superior: sin o muy bajas tasas de matrícula y con una ayuda financiera elevada para el alumnado (Finlandia, Noruega y Suecia); países con tasas de matrícula elevadas y una ayuda financiera alta (Chile, Inglaterra [Reino Unido] y Estados Unidos); y países con tasas de matrícula moderadas y una ayuda financiera específica para una parte más pequeña del alumnado (Bélgica, Francia, Alemania, Italia y España). (OCDE, 2021, p. 92)

La adhesión de Colombia a la OCDE le ha posibilitado al país avanzar en reformas educativas centradas en el cumplimiento de deberes, derechos y normas que las comunidades académicas tienen que acoger para garantizar relaciones de igualdad y equidad en correspondencia con la *Constitución política de Colombia* y las leyes que rigen la educación superior.

Otro aspecto vinculado a la equidad en el acceso y la graduación en la educación terciaria es la oferta pública y privada existente en cada país. Sin embargo, la elección de una institución pública o privada puede estar guiada por factores diferentes, como las restricciones financieras, el acceso a apoyos y becas, o el currículo y la oferta de cada una de estas instituciones. (OCDE, 2021, p. 40)

Sumado a lo anterior, a continuación se relacionan algunos retos del Sistema de Educación Superior en Colombia de cara a la OCDE:

- Masificación de la oferta académica presencial, virtual y a distancia. “La duración y la calidad de la educación recibida (...) influyen en la transición de las personas desde la educación al trabajo, al igual que las condiciones del mercado laboral, el entorno económico y el contexto cultural” (OCDE, 2021, p. 50).
- Entendimiento de los cambios demográficos de la población y fomento del aprendizaje a lo largo de la vida. El fomento de este tipo de aprendizaje “(...) emerge lentamente como nuevo paradigma en la educación, permitiendo a toda persona actualizar sus competencias con el objetivo de responder a las demandas de un mercado laboral en constante evolución” (OCDE, 2021, p. 31).
- Cuestionamiento de las profesiones actuales y de las lógicas del sistema educativo, debido a que “el nivel educativo de las personas se traduce normalmente en mejores oportunidades de empleo y mayores salarios. Las personas que han adquirido titulaciones de educación superior tienen mayores probabilidades de incrementar su salario con el paso del tiempo” (OCDE, 2021, p. 67).
- Desvalorización de la titulación y las competencias que se ve reflejada en las tasas de deserción y cobertura de los sistemas educativos. “La población adulta joven que deja la educación se enfrenta a diferentes retos a la hora de encontrar un empleo según el mercado laboral y las oportunidades de cada país” (OCDE, 2021, p. 58).
- Reconocimiento de saberes obtenidos en contextos no institucionalizados y desarrollo de competencias globales a través de procesos de formación en el extranjero. Esto “(...) se ha convertido en una experiencia diferenciadora clave para las personas matriculadas en la educación terciaria y, en consecuencia, la movilidad internacional del alumnado ha estado recibiendo una atención política cada vez mayor en los últimos años” (OCDE, 2021, p. 41).

- Financiación escolar basada en cuatro dimensiones: los niveles de gobierno que intervienen en la asignación de dicha financiación, la base utilizada para decidir su asignación, los criterios utilizados en esa asignación y los mecanismos utilizados para distribuirla (OCDE, 2021, p. 96).

Asimismo, el programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo tiene como propósito fundamental ayudar a los países a plantear soluciones en torno al desarrollo sostenible, la gobernabilidad democrática y mantenimiento de la paz, y el clima y resiliencia de los desastres.



Figura 1. Objetivos de desarrollo sostenible

Fuente: PNUD

A partir de los objetivos de desarrollo sostenible y la plataforma estratégica establecida en la *Agenda 2030*, Colombia debe, por un lado, avanzar en el fortalecimiento de un sistema educativo que le permita lograr una mayor interacción con los problemas, necesidades y fenómenos cuya intervención requiere y exige un abordaje interdisciplinar, para dar respuesta efectiva a las demandas propias de las disciplinas y de la sociedad. Y, por otro, avanzar de manera decidida en la incorporación de:

i) la educación para la ciudadanía mundial y ii) la educación para el desarrollo sostenible, incluida la igualdad de género y los derechos humanos. [Esta incorporación debe darse] (...) en todos los niveles de a) las políticas de educación nacionales, b) los planes de estudios, c) la formación del profesorado y d) la evaluación de los estudiantes. (Unesco, 2016, p. 73)

Banco Mundial

Colombia es miembro del BID y su estrategia durante los próximos años se centra en cuatro pilares: incrementar la productividad de la economía, promover la movilidad social, consolidar la clase media y mejorar la efectividad de la gestión pública. “A futuro, el Banco se compromete a seguir apoyando a los países en sus esfuerzos para recuperarse de la pandemia y acelerar los mecanismos para reformar la educación con la esperanza de reconstruir mejores sistemas educativos” (Banco Mundial, 2021, p. 83).

En el contexto de los pilares establecidos por el BID, el sistema de educación superior está trabajando en el desarrollo de políticas y regulaciones que promuevan un avance significativo en la calidad científica de su oferta académica. Esto implica un compromiso constante con la revisión y actualización de las tendencias, paradigmas y el estado actual de las diversas disciplinas como un requisito fundamental para la universalidad del conocimiento y su aplicación contextualizada.

Este esfuerzo se lleva a cabo mediante la promoción de vínculos interinstitucionales y la colaboración activa con redes académicas, lo que permite a las IES acceder a una amplia gama de recursos y oportunidades impulsadas por el BID. Estas medidas buscan fortalecer la calidad de la educación superior, asegurando que esté alineada con las necesidades y desafíos cambiantes de la sociedad y la economía, y que contribuya de manera efectiva al desarrollo sostenible de la región.

La pandemia generada por COVID-19 “(...) está revirtiendo años de avances en términos de cobertura. Un canal que capta el impacto a corto plazo de las dificultades económicas y la interrupción de las clases presenciales es la participación de los alumnos en el sistema educativo” (Banco Mundial, 2021, p. 45). Desde la perspectiva del Banco Mundial, liderar una comunidad universitaria en estos tiempos requiere una visión transformadora, objetivos inspiradores y cobertura con criterios de equidad e inclusión, entre los que se encuentran:

- Cuidar la salud mental y bienestar emocional
- Constituirse como referencia científica para la sociedad y el gobierno
- Planear las contingencias
- Analizar riesgos
- Afianzar vínculos con los grupos de interés
- Flexibilizar la actividad académica y administrativa

La sociedad latinoamericana encuentra la necesidad de fortalecer y reformular los sistemas educativos para incidir de manera positiva en la gobernabilidad de las universidades y sus estructuras, en el contexto de los sistemas de aseguramiento o garantía de la calidad. Para esto, es importante tener como premisas fundamentales:

- El aprovechamiento del entorno de la crisis y la fase de la pospandemia para fortalecer los aspectos pedagógicos y curriculares, la forma como se estructuran los programas académicos y el desarrollo de una gestión curricular articulada a las necesidades del contexto y de la profesión.
- La cuarta revolución industrial, la automatización y la digitalización como elementos que garantizan la pertinencia académica, la relevancia social y la consolidación de la oferta con criterios de innovación.
- La resignificación de los indicadores de efectividad y eficiencia que permitan gestionar el conocimiento a partir de las capacidades de recursos humanos especializados.
- Una universidad abierta y preocupada por los aportes sociales que favorecen el mejoramiento de los modelos de desarrollo económico, social, ambiental y tecnológico.

La cultura de la calidad

A finales del siglo XX surgió el enfoque de la calidad total como resultado de la orientación de las organizaciones hacia el logro de sus propósitos. Desde este enfoque, la calidad es el eje del desarrollo organizacional, es decir, en él convergen todas las acciones de las instituciones (Camisión *et al.*, 2005).

Diferentes autores han aportado amplias conceptualizaciones sobre qué es y qué implica la calidad, de modo que es posible hacer una abstracción para construir un concepto integral que permita su comprensión dentro del mundo organizacional. De acuerdo con esto, podemos decir que calidad es

(...) aquella situación permanente e ideal en que los procesos y productos o servicios de una organización responden a los requisitos esperados en relación con la satisfacción de las necesidades y expectativas de los clientes o grupos de interés a los cuales están dirigidos. (...) Calidad es también un atributo que indica satisfacción, competencia, integralidad, aproximación a la perfección; coherencia, pertinencia y, en fin, una serie de atributos que lo hacen deseable y alcanzable por parte de los seres humanos. (Gutiérrez, 2015, p. 40)

Para Camisión *et al.* (2005), la calidad es un proceso permanente que no se refiere a un solo periodo de tiempo; más que un medio, es un fin en sí misma. En el contexto de las instituciones educativas, Pérez *et al.* (2000) señalan:

(...) esa concepción global, integral o sistémica de la noción de calidad escolar nos remite, necesariamente, a una aproximación homóloga en la forma de gestionarla. La gestión y aseguramiento de la calidad en los centros docentes ha de ser, pues, global, incidiendo sobre las personas, sobre los recursos, sobre los procesos, y sobre los resultados; promoviendo sus acciones recíprocas y orientando el sistema, en su conjunto, hacia ese estado cualitativo que caracteriza las instituciones educativas excelentes. (p. 52)

En la educación superior, la calidad “(...) es un concepto multidimensional, multinivel y dinámico que se relaciona con los entornos contextuales de un modelo educativo, con la misión y los objetivos institucionales, así como con los estándares específicos dentro de un sistema, institución, programa o disciplina” (Vlăsceanu *et al.*, 2007, p. 70). Lo anterior implica que la comprensión de la calidad podría variar según la apreciación y los procesos que desarrollan los estudiantes, profesores,

graduados, directivos, administrativos y representantes del sector externo de las instituciones. Para Toro (2012):

Calidad se entiende como el cumplimiento creciente de los propósitos declarados por las Instituciones de Educación Superior en la medida en que estos incorporen tanto elementos del medio externo, consistencia externa, como los provenientes de su propia misión, principios y prioridades, consistencia interna. (p. 19)

Desde allí cobra relevancia el desarrollo de procesos de aseguramiento de la calidad que permitan armonizar la gestión académica y administrativa para garantizar el cumplimiento de estándares de calidad en la prestación del servicio educativo. Así mismo, en la Comisión Europea la calidad de la educación superior también se entiende como la interacción óptima entre el profesorado, el alumnado y el entorno de aprendizaje institucional. Las normas europeas señalan la responsabilidad principal de las IES en relación con la calidad y su garantía, “(...) subrayan la independencia de las agencias de garantía de calidad, [y] promueven la mejora como un objetivo indispensable de la garantía de calidad de la educación superior” (Comisión Europea *et al.*, 2017, p. 86).

El aseguramiento de la calidad se “(...) refiere a un proceso continuo de evaluación (evaluar, monitorear, garantizar, mantener y mejorar) de la calidad de un sistema, instituciones o programas de educación superior” (Vlăsceanu *et al.*, 2007, p. 71). El aseguramiento de la calidad favorece una lectura comprensiva de las necesidades y expectativas de los grupos de interés en los diferentes contextos, teniendo en cuenta los cambios demográficos. Los sistemas de aseguramiento en las instituciones integran procesos relativos a la gestión de la calidad, la mejora continua, la autorregulación, el control, el mejoramiento y la evaluación, que se constituyen en medios a través de los cuales una institución da cuenta de la garantía de la calidad.

El Aseguramiento de la Calidad es una expresión genérica utilizada para describir un conjunto de mecanismos que apuntan al control, la garantía y la promoción de la calidad y que funcionan en una amplia diversidad de contextos productivos y de organizaciones incluyendo la Educación Superior. (Salazar, 2012, p. 29)

En la educación superior, los sistemas de aseguramiento de la calidad abordan elementos de dirección estratégica y gestión de recursos, estímulos a la docencia, la investigación, la extensión y la proyección social, el fortalecimiento de la internacionalización, la diversidad en los servicios

de bienestar y la efectividad en los procesos de evaluación interna y externa. Para Pires y Lematrie (2007), el aseguramiento de la calidad

(...) abarca procesos internos de autoevaluación y de mejora de la calidad, desarrollados por las propias instituciones de educación superior; aquellos que se promueven desde las autoridades de gobierno y sus instrumentos de política para tal efecto. La labor de las agencias de aseguramiento de la calidad y las acciones que en este se realizan son desarrolladas a través de otros actores sociales. La principal distinción que suele hacerse es aquella entre procesos internos y procesos externos, más comúnmente asociados al licenciamiento, evaluación o acreditación. (p. 3)

Los procesos de calidad en la educación superior se movilizan a partir de estrategias institucionales que se sustentan en una sólida cultura de la calidad. Esta cultura

(...) se refiere a un conjunto de patrones de calidad compartidos, aceptados e integrados (a menudo llamados principios de calidad) que se encuentran en las culturas organizacionales y los sistemas de gestión de las instituciones. La conciencia y el compromiso con la calidad de la educación superior, en conjunto con una sólida cultura de evidencia y con la gestión eficiente de esta calidad (a través de procedimientos de aseguramiento de la calidad) son los ingredientes de una cultura de la calidad. (Vlăsceanu *et al.*, 2007, p. 75)

La cultura de la calidad en las instituciones permite afrontar las tareas administrativas y académicas con total transparencia, objetividad, integralidad y acceso fluido a la información necesaria para respaldar las decisiones estratégicas de la alta dirección. Esta cultura, además, contribuye a fortalecer los sistemas internos de aseguramiento de la calidad de las IES, y a fomentar transformaciones de mayor envergadura a través de procesos de autoevaluación, mejora continua y autorregulación. A la vez, estos procesos establecen relaciones necesarias entre las políticas de docencia, desarrollo tecnológico e innovación –y también relaciones con el sector externo–, para construir referentes de calidad que generen compromisos éticos y promuevan una cultura de legalidad en torno a valores fundamentales para la prestación del servicio educativo, siempre guiados por criterios de pertinencia y sostenibilidad.

La calidad, entendida como un reto continuo e inherente al sector educativo, centra sus preocupaciones en la gestión con equidad, representada en la oferta de trayectorias profesionales más diversas y de larga duración, en contraste con los diferentes entornos. La gestión de la calidad se adapta al contexto de las instituciones y reconoce la diversidad, la naturaleza y la propia identidad,

con el fin de impulsar procesos de mejoramiento continuo que posibiliten la incorporación del paradigma de los resultados de aprendizaje.

La cultura de la calidad en Europa

“El propósito de la dimensión europea de la garantía de calidad es promover el mutuo confiar, mejorar la transparencia y brindar información confiable” (ENQA, 2009, p. 3).

ENQA tiene como misión contribuir significativamente a la mejora de la calidad de la enseñanza superior europea y actuar como fuerza motriz principal para el desarrollo de la garantía de calidad en todos los países signatarios del proceso de Bolonia. Para alcanzar sus objetivos, ENQA disemina información sobre buenas prácticas de evaluación y garantía de calidad de la enseñanza superior a través de su web, conferencias, talleres, publicaciones y seminarios. (Aneca, s. f.)

Los parámetros y criterios definidos por la ENQA en los estándares y directrices para el aseguramiento de la calidad en la educación superior europea, se constituyen en un referente de contrastación para el diseño y desarrollo de lineamientos de evaluación y garantía de la calidad que permitan mejorar los resultados de los aprendizajes y fortalecer la efectividad administrativa y académica de las IES.

El aseguramiento de la calidad es un proceso continuo que no termina con la realimentación o informe externo o su proceso de seguimiento dentro de la institución. Por tanto, las instituciones aseguran los avances, dado que se tiene en cuenta la última actividad de aseguramiento externo de la calidad al preparar el próximo. (ENQA *et al.*, 2015, p. 18)

La referenciación y contrastación de memorias, planes estratégicos, observatorios, informes, guías y documentos de evaluación posibilitará la adaptación de los lineamientos metodológicos del aseguramiento de la calidad de la educación superior colombiana a los estándares definidos en el EEES. Además, constituye una excelente posibilidad para fortalecer las funciones sustantivas de las instituciones. A continuación, se relacionan los estándares de garantía de calidad interna establecidos en los ESG:

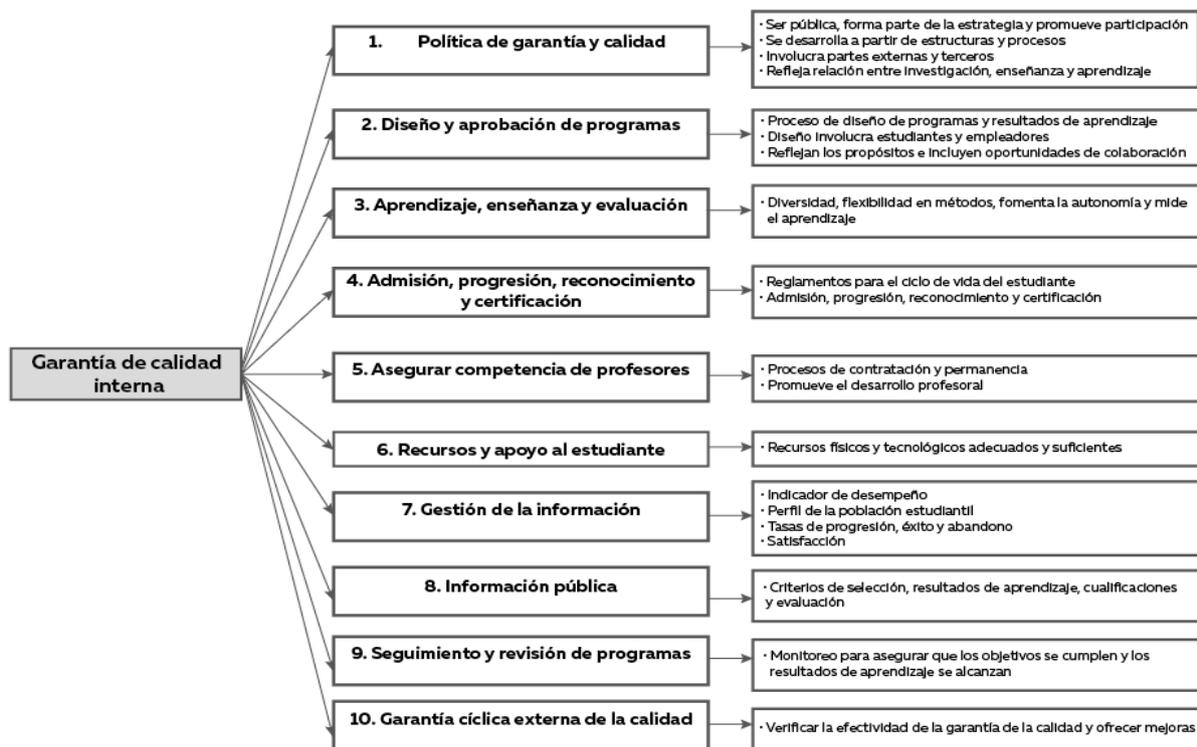


Figura 2. Garantía de calidad interna

Fuente: elaboración propia.

Los ESG “(...) son ampliamente considerados como un marco de referencia exitoso para la implementación de sistemas de calidad a nivel nacional y a nivel institucional” (ENQA, 2011, p. 17). En el contexto de los estándares de garantía interna de la calidad, la formulación de una política de calidad es indispensable para involucrar a la comunidad universitaria en el desarrollo de los procesos de autoevaluación y autorregulación. Esta política, además, se caracteriza por su

armonización con la estrategia institucional y el favorecimiento de los espacios de participación, y representa la relación entre los procesos administrativos y los académicos.

A partir del establecimiento de la política de calidad, se definen los criterios y requisitos para el diseño, implementación, validación, evaluación y modificación curricular de programas académicos. Asimismo, se detallan los elementos vinculados al diseño y aprobación de planes de estudio, orientando su elaboración a través de un análisis de las particularidades del contexto regional, nacional e internacional, y asegurando la cohesión de las actividades involucradas en los procesos de aprendizaje, enseñanza, evaluación, admisión, progresión, reconocimiento y obtención de certificados o titulaciones.

Las instituciones deben tener una política de garantía de calidad que se haga pública y forme parte de su gestión estratégica. Las partes interesadas internas deben desarrollar e implementar esta política a través de estructuras y procesos adecuados, al tiempo que se involucran partes interesadas externas. (ENQA *et al.*, 2015, p. 13)

Las políticas de calidad en las IES se constituyen en un deber permanente y buscan la excelencia, representada en la efectividad y la generación de valor en la prestación del servicio. Estas políticas se operacionalizan a través de un modelo de procesos, o mapa de procesos, que permite abordar con racionalidad estratégica la gestión integral de las actividades académicas y administrativas en coherencia con las intenciones misionales, las aspiraciones institucionales y los procesos de enseñanza y aprendizaje.

En su estructura, la política de calidad se caracteriza por la diversidad, la flexibilidad en métodos y el fomento de la autonomía del estudiante en su proceso de formación. El alcance de la garantía interna de la calidad de la institución está representado por el desarrollo de mecanismos orientados al aseguramiento de la competencia de los profesores, los adecuados y suficientes recursos de apoyo a los estudiantes, los procesos de gestión de la información, el monitoreo del cumplimiento de los perfiles de egreso, los objetivos de los programas y la efectividad académica y administrativa de la institución.

“El aseguramiento de la calidad es un proceso continuo que no termina con la retroalimentación o informe externo o su proceso de seguimiento dentro de la institución” (ENQA *et al.*, 2015, p. 18). Dentro de los estándares y directrices para el aseguramiento de la calidad en el EEES, se definen las normas y pautas para el aseguramiento externo de la calidad. Estas incluyen elementos tales

como: la medición de la eficacia de la garantía interna, el diseño de metodologías para alcanzar los propósitos declarados por la institución, la implementación de procesos de autoevaluación y evaluación externa, así como los mecanismos para la publicación de reportes generados y la gestión de procesos de quejas y apelaciones. La siguiente figura presenta una síntesis de las normas y directrices para el aseguramiento externo de la calidad:

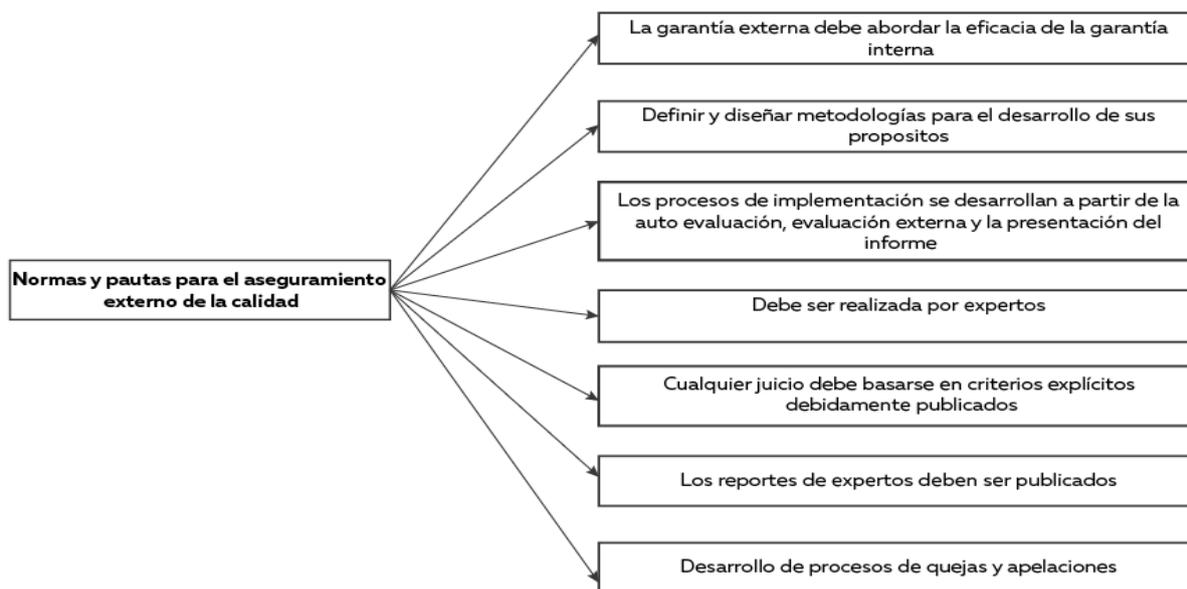


Figura 3. Normas y pautas para el aseguramiento externo de la calidad

Fuente: elaboración propia.

Las normas y pautas para el aseguramiento externo de la calidad permiten la consolidación de sistemas internos de aseguramiento que promueven mayores transformaciones institucionales a través de los ejercicios de autorregulación y de mejoramiento continuo. Además, estimulan el

uso de mecanismos externos que permiten abordar de manera contextualizada la realidad de las instituciones a partir del relacionamiento con las agencias y sus informes publicados. Todo esto tiene el propósito de consolidar “una cultura de calidad que definitivamente necesita enfatizar bucles de retroalimentación formativa, pero esto depende de cambiar las actitudes hacia la evaluación y la valoración, reformulándolos como una base orientada a la retroalimentación para el desarrollo de la calidad” (Bollaert *et al.*, 2007, p. 26).

En el contexto de los ESG, las normas y pautas para el aseguramiento externo de la calidad orientan el desarrollo de procesos de evaluación interna y externa, sustentados en criterios explícitos debidamente publicados. Las actividades de verificación, en la medida de las posibilidades, serán realizadas por expertos que valorarán, a través de referentes de contrastación, la eficacia y efectividad en la garantía interna de la calidad. El aseguramiento externo de la calidad procura la coherencia entre las actividades y la estrategia institucional, y está diseñado para permitir la progresión sistemática de las actividades tendientes al mejoramiento continuo y la autorregulación.

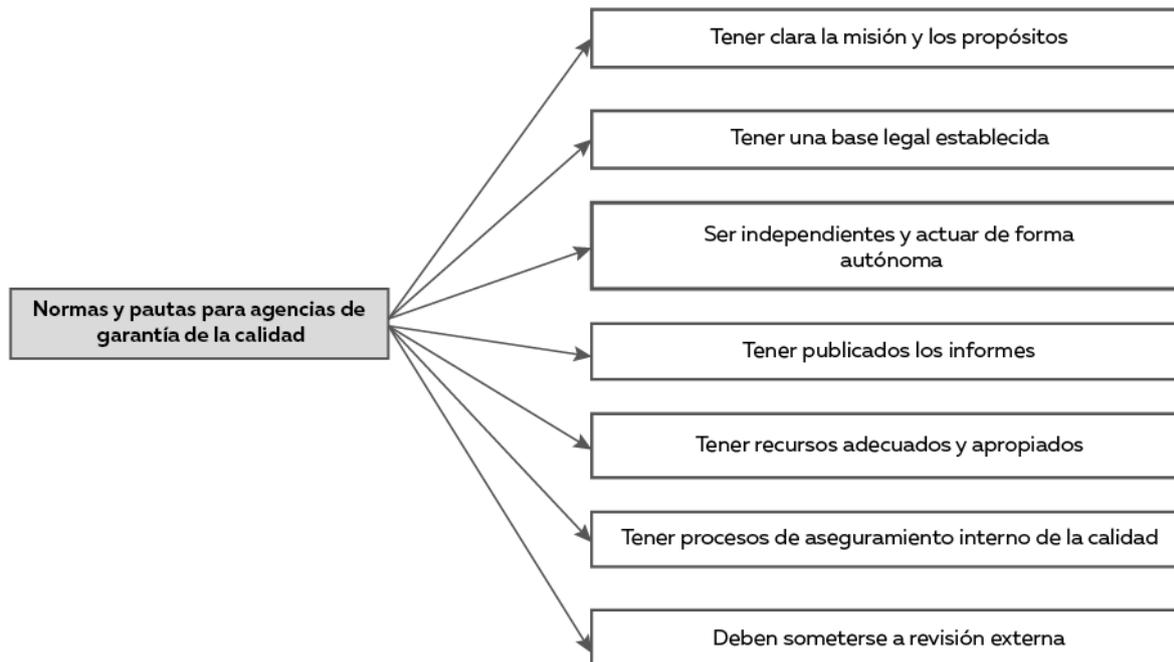


Figura 4. Normas y pautas para agencias de garantía de la calidad

Fuente: elaboración propia.

Los roles y funciones de las agencias de garantía de calidad pueden diferir mucho, por ejemplo, en su (...) estatus y lugar en el sistema nacional de garantía de calidad, en la división del trabajo en educación superior y en el control de calidad de la educación superior. (Blackstock *et al.*, 2010, p. 22)

Las normas y pautas para las agencias de garantía de la calidad generan orientaciones y recomendaciones que favorecen la participación y la corresponsabilidad en el desarrollo de los procesos de autoevaluación y evaluación externa. El propósito es avanzar hacia la apropiación social de una cultura de la calidad. Esta se aborda desde una perspectiva crítica, alrededor del establecimiento de la misión, los propósitos, la base legal establecida y los criterios de independencia que movilizan los ejercicios de aseguramiento interno de la calidad.

Como se observa en la figura 4, las normas y pautas para las agencias de garantía de la calidad establecen parámetros de evaluación en torno a la plataforma estratégica, la misión, los propósitos institucionales, la optimización y aprovechamiento de los recursos, la implementación de los procesos internos de aseguramiento de la calidad y el despliegue de mecanismos de difusión de la información. Estas normas favorecen el sostenimiento del trabajo en redes regionales llevado a cabo por las agencias, así como el fortalecimiento de la cooperación con los actores del sistema educativo que promueve la confianza mutua y el diálogo entre las partes interesadas.

En el contexto de los ESG, los procesos de evaluación interna y externa se realizan con autonomía institucional, están basados en ejercicios de autoevaluación participativa y dialogan permanentemente con actores externos que permiten desarrollar actividades de evaluación comparativa. De acuerdo con esto, el sector de la educación superior debe crear, competir, destacarse y conversar siempre, para retarse a sí mismo en el desarrollo de los niveles y modalidades de formación que oferta.

La evaluación comparativa favorece el afianzamiento de vínculos, el seguimiento y realimentación, el interaprendizaje organizacional y el desarrollo, la cualificación y el mejoramiento del capital humano. Los procesos de referenciación comparativa o *benchmarking* influyen de manera positiva en el mejoramiento continuo de las actividades académicas y administrativas, propiciando una adecuada gestión y autorregulación a partir de la metaevaluación.

Metaevaluación se destaca como uno de los medios útiles de análisis de la información acerca de procesos. Se trata de valorar toda la información relacionada con un proceso de evaluación con miras a identificar las mejoras que se implementarán en el futuro. (Blackstock *et al.*, 2012, p. 14)

En el contexto de la educación superior, el *benchmarking* permite la visibilización de buenas prácticas, promueve el trabajo colaborativo y fortalece las actividades de evaluación de la calidad, con el fin de asegurar la eficacia en los procesos de enseñanza y aprendizaje. El *benchmarking* en las IES es útil y razonable si beneficia el proceso de enseñanza-aprendizaje (Bollaert *et al.*, 2007, p. 38). Los ejercicios de *benchmarking* y metaevaluación deben considerar algunos cambios en la naturaleza de la educación superior y promover una sana conciencia en la búsqueda de la calidad y la excelencia.

Posición de ENQA sobre Garantía de la Calidad en EES

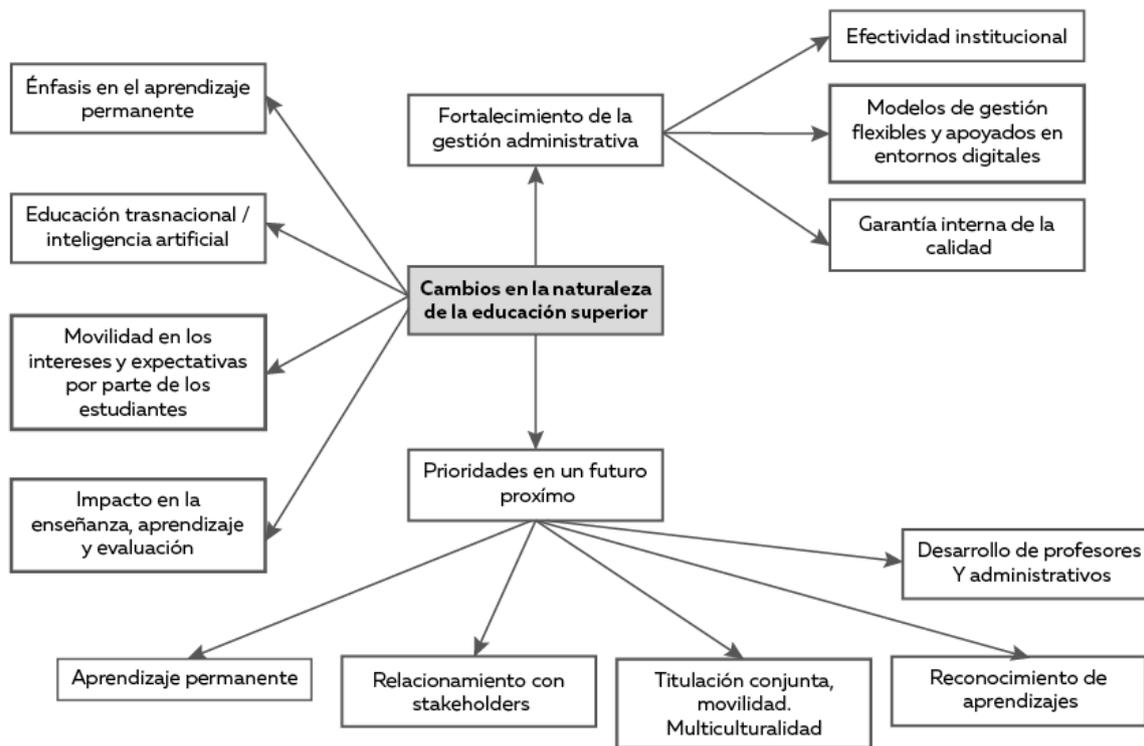


Figura 5. Cambios en la naturaleza de la educación superior

Fuente: elaboración propia.

Los cambios en la educación superior —por ejemplo, “el aumento del énfasis en el aprendizaje permanente, la educación transnacional, el *e-learning* y el cambio de la naturaleza del alumnado (...)” (ENQA, 2009, p. 6)— se reflejarán en la garantía de calidad de los procesos siempre y cuando tengan un impacto directo en los procesos de enseñanza-aprendizaje y su evaluación correspondiente. “La

calidad en la educación superior se refiere principalmente a la experiencia de enseñanza y aprendizaje y su contribución clave en factores, tales como: una relación cercana entre alumno y profesor, donde la retroalimentación se intercambia constantemente” (Greere y Riley, 2014, p. 40). En este sentido, la política educativa se enfoca en la valoración de los logros alcanzados para medir el progreso en la formación integral y determinar la relevancia de lo aprendido, teniendo en cuenta los cambios en los diferentes contextos representados en la oferta de trayectorias profesionales de larga duración y los cambios demográficos de la población.

En consonancia con lo anterior, “la mejora de la calidad en la educación superior resulta en gran parte de las interacciones y relación de varios actores y partes interesadas” (ENQA, 2009, p. 5). En el contexto de los cambios de la naturaleza de la educación superior, los sistemas internos de calidad establecen como prioridades para un futuro próximo el desarrollo de mecanismos que permitan un adecuado relacionamiento con los *stakeholders*, la promoción de la internacionalización, la movilidad académica, el aprendizaje permanente, el desarrollo profesional de profesores y administrativos, la efectividad de procesos y la implementación de modelos de gestión flexibles apoyados en entornos digitales.

Es importante que los sistemas de calidad guíen el desarrollo de una cultura de evaluación sistemática, fundamentada en lineamientos universales y enfoques de mejoramiento continuo. Esta cultura debe fomentar la autorregulación y capacitar para afrontar desafíos comunes, como el establecimiento de programas de monitoreo, auditorías de progreso a objetivos, mecanismos para el análisis de riesgos, alternativas de medición de la satisfacción y del entorno laboral, pronósticos sobre el rendimiento financiero y ejecución de presupuestos, efectividad de procesos representada en certificaciones de calidad, y generación de valor en los diferentes grupos de interés.

En la actualidad, la educación superior enfrenta desafíos globales generados por la pandemia. Estos han implicado repensar y resignificar las capacidades y procesos de toma de decisiones para implementar experiencias de enseñanza y aprendizaje en entornos digitales. El objetivo es desarrollar competencias para la formación integral. De acuerdo con esto, la modalidad de formación virtual es de particular relevancia hacia el futuro, debido a que es un mecanismo para ampliar la cobertura de las IES y mitigar el impacto en los modelos de negocio afectados por el COVID -19.

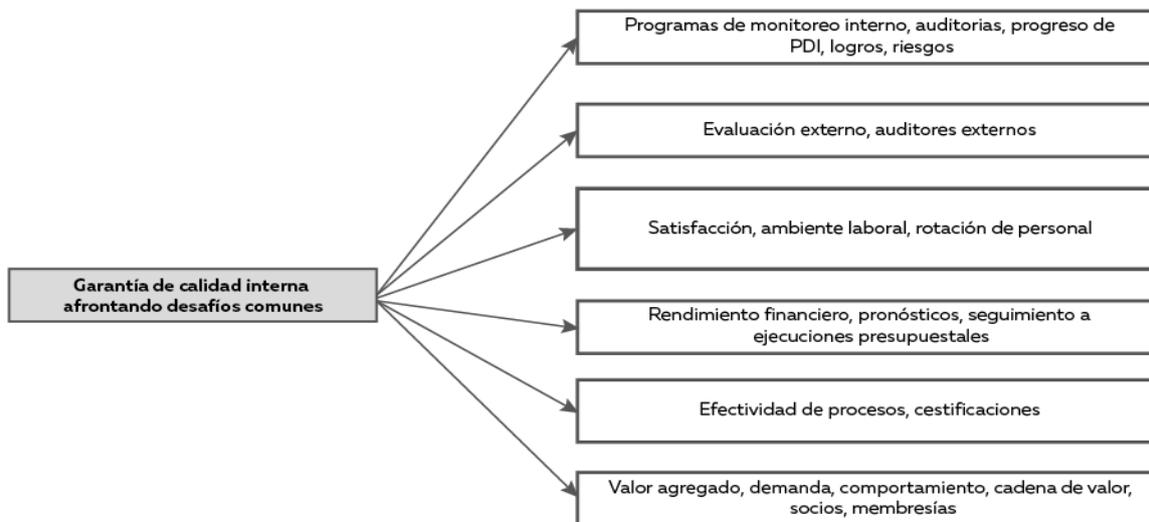


Figura 6. Garantía de calidad interna: afrontando desafíos comunes

Fuente: elaboración propia.

Desarrollar un sistema de gestión de la calidad es una decisión estratégica y, como tal, debe contar con el apoyo de la dirección de la institución, y la adhesión de sus miembros. El enfoque basado en procesos es la columna vertebral del sistema. (Blackstock *et al.*, 2010, pp. 41-42)

Las IES establecen estructuras de procesos que brindan soporte a las funciones sustantivas y orientan la prestación del servicio educativo con criterios de calidad. Los modelos de operación por procesos aseguran la articulación de recursos y sistemas estableciendo una cadena de valor representada en el mejoramiento del desempeño institucional. Para el establecimiento de los sistemas de calidad y los modelos de procesos, un punto de partida importante es el análisis de los parámetros e indicadores de evaluación establecidos por las agencias de acreditación. Este ejercicio facilita la identificación de lineamientos principales para la gestión académica y administrativa que posibiliten, a su vez, el cumplimiento de la plataforma estratégica.

La garantía interna de calidad crea ambientes propicios para intervenir algunas problemáticas y tensiones que surgen en la gestión educativa. El diseño, ejecución, mantenimiento y mejoramiento de los sistemas internos de garantía y aseguramiento de la calidad intervienen la centralización en la toma de decisiones, la limitada participación de los actores en el desarrollo del modelo de operación por procesos y la flexibilización en las estructuras académico-administrativas, mediante la implementación de procedimientos, programas, proyectos y planes. Asimismo, la visión parcial de los problemas de gestión, la ausencia de seguimiento, medición, control y evaluación de los procesos, y la falta de compromiso, sentido de pertenencia, identidad institucional y vocación, en ocasiones, dificultan el cambio de paradigmas y la movilidad de pensamiento en torno a la gestión.

Hoy en día, las agencias nacionales de garantía de calidad llevan a cabo controles de calidad nacionales escala integral. Establecidas y reguladas por el gobierno, las agencias evalúan la capacidad de las administraciones y organizaciones institucionales para desarrollar y garantizar la calidad de todos los programas educativos, disciplinas y cursos individuales. (Aas *et al.*, 2009, p. 11)

El estudio de convergencia de calidad representa una valiosa contribución a los debates sobre calidad y convergencia en el EEES. En dicho estudio se analizan, además, las convergencias de las siguientes agencias de acreditación: Nokut, HAC, SKVC, CNÉ, QAA y HSV.

La siguiente figura describe algunos de los objetivos y tendencias de las agencias:

Estudio de convergencia de calidad. Una contribución a los debates sobre calidad y convergencia en el espacio de trabajo europeo de educacional superior

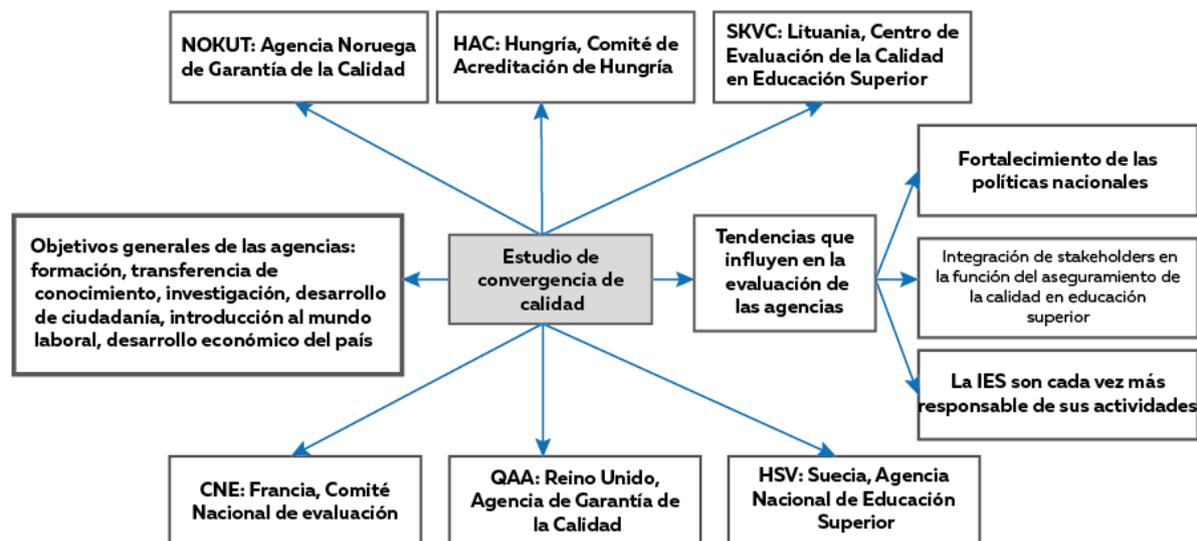


Figura 7. Estudio de convergencia de calidad

Fuente: elaboración propia.

Entre los propósitos comunes de las agencias de acreditación se encuentran la formación, la transferencia de conocimiento, la investigación, el desarrollo de ciudadanía, la introducción al mundo laboral y el aporte al desarrollo económico del país. Estos propósitos están alineados con los principios del CNA, que establece condiciones esenciales para la actualización del modelo de acreditación de alta calidad, tales como: el reconocimiento a la diversidad y la identidad institucional, el seguimiento y evaluación de los planes de mejoramiento y de los resultados de

aprendizaje, el desarrollo de mecanismos de gobernanza y transparencia, y la promoción de la proyección social y cultural.

Según Crozier *et al.* (2006), “las agencias no pueden pretender trabajar fuera de la arena política. Sus resultados son utilizados por tomadores de decisiones y proveedores de educación superior para dirigir los sistemas de educación superior y para evaluar su calidad” (p. 27). En ese sentido, las agencias de acreditación incorporan en sus criterios de evaluación algunas tendencias que influyen en este proceso. Estos criterios incluyen el apoyo al desarrollo de políticas nacionales, la integración de grupos de interés en función del aseguramiento de la calidad y la promoción de sistemas internos de garantía de la calidad.

En el caso de Colombia, el MEN presenta la actualización al modelo de acreditación de alta calidad para la educación superior. Este logro es producto de los talleres “Calidad es de todos”, en los cuales participaron todos los actores del sistema educativo con el propósito de fortalecer el Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior y el Sistema Nacional de Acreditación.

Este proceso le permitió al CNA la consolidación de un concepto de calidad para las IES y los programas académicos, el cual es acorde con los objetivos definidos por el MEN (2019) en el Decreto 1330, que regula el registro calificado de programas y estimula el trabajo coordinado entre los diferentes actores de las IES. La actualización orienta de manera unificada la acreditación de alta calidad y reconoce no solo la diversidad de las IES, sino también los niveles y modalidades de formación. Además, profundiza en la articulación del Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior con actores como el MEN, el CESU, el CNA, Conaces y las IES.

Como parte del proceso de acreditación en alta calidad, el marco normativo y regulatorio incorpora diversas dimensiones, tales como el seguimiento, la evaluación y la autoevaluación, y contribuye a la consolidación de modelos formativos centrados en los resultados de aprendizaje de los estudiantes.

Respecto de los procesos de autorregulación, el CNA de Colombia ha enfocado su interés en promover la garantía interna de calidad de la agencia, buscando su certificación internacional a través de la Red Internacional de Agencias de Garantía de Calidad en la Educación Superior (Inqaahe). En el contexto del EEES, “la garantía de calidad interna (IQA) de las agencias ha evolucionado. Los procedimientos de aseguramiento de la calidad tienen un impacto sustancial en

el logro exitoso de los objetivos de las agencias europeas de garantía de la calidad” (Blackstock *et al.*, 2010, p. 44).

En la siguiente figura, se detallan algunos procedimientos de aseguramiento de la calidad para la acreditación y evaluación en las agencias de acreditación HAC de Hungría, Finheec de Finlandia, NVAO de Países Bajos, AGAE de España, Aeres de Francia, UC de Ucrania y CNA de Colombia:

Garantía Interna de Calidad Agencias

Agencia / Criterio	Hungría HAC	Finlandia FINHEEC	Países bajos NVAO	España AGAE	Francia AERES	Ucrania	Colombia CNA
Acreditación	Obligatoria para programas e instituciones	Se basa en cultura y tradición nacional	Salvaguarda calidad de las IES y los programas	Promoción del aseguramiento de la calidad, evaluación, certificación acreditación de programas	Enfoque más eficaz en las evaluaciones,	Aprendizaje centrado en el estudiante	Es voluntaria, evalúa programas e instituciones
Evaluación	Se centra en el control de Calidad interno	Se centra en la garantía de la Calidad e la Educación Superior	Los procesos y los resultados reflejan el cumplimiento de metas	Incluye procesos de evaluación de la docencia y la investigación	Evalúa IES y diplomas de investigación básica y aplicada	Desregularización y mayor autonomía en el diseño curricular, atracción de profesores y estudiantes	Se centra en la evaluación según la naturaleza, identidad, tipología y misión
Sistema Interno de Garantía de Calidad	Ministerio de Educación y Cultura	Auditoría a sistemas internos de garantía de la calidad. Desarrollo de procesos y estandarización del aseguramiento de la calidad	Garantía de calidad de todas las actividades incluida la subcontratación	Se basa en la adecuada gestión de la información y publicación de informes	Certificación del sistema interno de garantía de la Calidad	Cumplimiento de expectativas de los empleadores Aporte al logro de agencias sociales y de política pública	Sistema de calidad y mejoramiento continuo acreditado a nivel internacional

Figura 8. Garantía interna de calidad en las agencias de acreditación

Fuente: elaboración propia.

En términos generales, las agencias de acreditación analizadas comparten el objetivo fundamental de asegurar la calidad y los estándares en un contexto de participación. Su enfoque se centra en diversos aspectos que impactan de manera significativa el proceso de enseñanza-aprendizaje. A su vez, estos aspectos contribuyen a fomentar una relación cercana entre alumno y profesor,

desarrollar procesos efectivos de realimentación, promover la flexibilidad en las metodologías de enseñanza, facilitar la transferencia de conocimientos, desarrollar habilidades y competencias, diseñar programas educativos alineados con las tendencias del mercado, establecer ventajas competitivas, gestionar recursos, instalaciones e infraestructura de vanguardia, diversificar los servicios de apoyo al estudiante, fortalecer la comunicación con criterios de transparencia y eficacia, y mejorar la imagen y la reputación de las IES.

En el caso de Hungría, la cultura de calidad de la HAC centra sus procesos de evaluación en el control interno de la calidad, siguiendo las orientaciones del Ministerio de Educación y Cultura para abordar los sistemas internos de garantía de la calidad. En la agencia ucraniana, además, la evaluación está orientada hacia la desregularización y promoción de una mayor autonomía en el diseño curricular, así como a la atracción de profesores y estudiantes, mientras que sus criterios de calidad establecen que los procesos de acreditación son obligatorios para programas e instituciones.

En el EEES, por su parte, agencias como Finheec, NVAO, AGAE y Aeres adoptan un enfoque diferente. Estas agencias consideran que los procesos de acreditación son voluntarios y sirven como un mecanismo para evidenciar que la cultura de calidad se basa en la tradición nacional. Sus objetivos incluyen la preservación de la calidad de las IES y sus programas, la promoción del aseguramiento de la calidad, la evaluación y la certificación, y la implementación de enfoques evaluativos centrados en el aprendizaje.

En cuanto al CNA en Colombia, los procesos de acreditación son voluntarios y se abordan teniendo en cuenta la tradición de las instituciones. El propósito es atender las tendencias internacionales, considerando la diversidad de las IES, así como la variedad de modalidades y niveles de programas académicos. Además, se busca lograr una armonización efectiva entre los diferentes actores y componentes del Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad en la educación superior colombiana. Puesto que el CNA reconoce la alta calidad de la oferta académica en correspondencia con la naturaleza de las instituciones, incorpora indicadores de logro en los procesos de autoevaluación y evaluación externa, haciendo hincapié en los resultados de aprendizaje como indicadores clave del desempeño en los procesos académicos.

Los procesos de evaluación interna y externa les permiten a las instituciones avanzar en el desarrollo de ejercicios de autorregulación, orientados a fortalecer su cultura de la calidad. Las agencias Finheec, NVAO, AGAE y Aeres enfocan sus procesos de evaluación en la garantía de la calidad de la educación superior, y ponen un énfasis especial en los procesos y resultados, evidenciando tanto el

cumplimiento de metas como la implementación de mecanismos para determinar el progreso en investigación, extensión y proyección social.

“La cultura de la calidad en una universidad se ve gravemente alterada si la valoración de la calidad se percibe como irrelevante, exclusivamente por motivos económicos o arbitrario” (Bollaert *et al.*, 2007, p. 41). En este contexto, las agencias Finheec, NVAO, AGAE y Aeres desarrollan sus sistemas internos de garantía de calidad. Estos sistemas se soportan en una serie de pilares fundamentales, tales como auditorías, el desarrollo de procesos de estandarización y el aseguramiento de la calidad de todas las actividades, incluyendo la subcontratación, una adecuada gestión de la información, la publicación de informes y la certificación de los diferentes sistemas y procesos. En el caso de la agencia de Ucrania, los sistemas internos de garantía de la calidad se centran en cumplir las expectativas de los empleadores y contribuir a la generación de agendas públicas. Por su parte, el CNA de Colombia, a través de su evaluación integral, promueve

(...) la alta calidad como atributo necesario (...) a fin de lograr que estudiantes, profesores, egresados, empleadores y la sociedad en su conjunto, reconozcan en la acreditación una condición distintiva, nacional e internacional, que atiende el mejoramiento de la calidad de la educación superior en armonía con las dinámicas sociales, culturales, científicas, tecnológicas y de innovación. (CESU, 2020, p. 8)

En términos generales, las agencias de acreditación establecen mecanismos de reflexión en sus sistemas internos de garantía de la calidad. Tales mecanismos se reflejan en un alto nivel de participación de profesores, estudiantes, graduados, administrativos, directivos y demás grupos de interés en los diferentes procesos de autoevaluación y evaluación externa. Esto fomenta una evaluación más completa y equitativa de la calidad en las instituciones educativas y garantiza la inclusión de múltiples perspectivas en el proceso de mejoramiento continuo.

Asimismo, es importante relacionar otro punto de referencia para contrastar la garantía interna de calidad de las agencias. “Desde hace poco, las agencias nacionales de garantía de calidad de Asia se enfrentan a desafíos sobre la calidad de [sus] propias operaciones de control de calidad para cumplir con los estándares internacionales” (Blackstock *et al.*, 2013, p. 15). En ese sentido, las agencias asiáticas han incorporado mecanismos de participación sistemática que favorecen la acreditación de programas e instituciones, así como la continuidad en la aplicación de las políticas y estrategias destinadas a impulsar el desarrollo de la calidad. En particular, los gobiernos asiáticos

han enfocado su interés en apoyar y promover de manera permanente la calidad como un ideal de excelencia en el sector educativo.

En consonancia con lo anterior, en el contexto de la garantía interna de la calidad en las agencias de acreditación, en el caso de la educación superior nórdica, la figura 9 detalla algunos elementos importantes dentro de los sistemas internos de garantía de calidad de las agencias en Dinamarca, Suecia, Islandia y Noruega. Estos elementos tienen como objetivo facilitar y promover los procesos de evaluación externa con fines de acreditación de programas e instituciones.

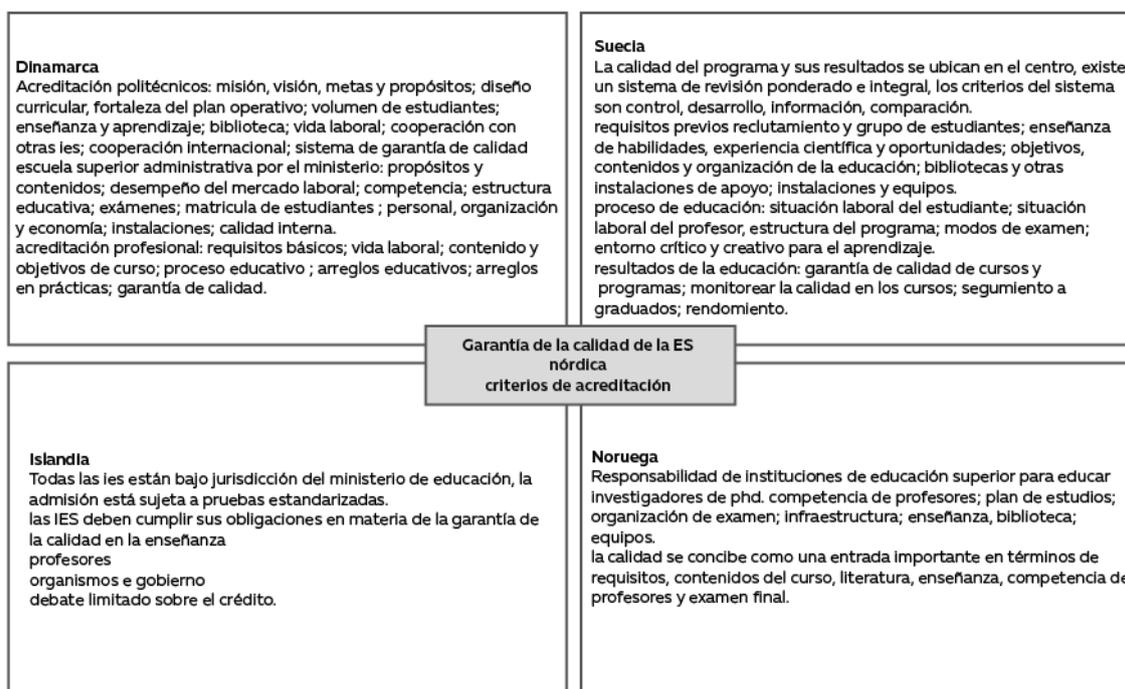


Figura 9. Garantía de la calidad de la educación superior nórdica

Fuente: elaboración propia.

Considerando los criterios definidos en la figura anterior, en el caso de la educación superior nórdica, “la acreditación puede verse como una de varias medidas complementarias en un sistema de garantía de calidad, cuyo punto de partida es la necesidad de mantener y mejorar la calidad de las instituciones de educación superior” (Hämäläinen *et al.*, 2001, p. 7). Estos sistemas de garantía de calidad están centrados en el estudiante, para darle un marco que le permita alcanzar sus objetivos de formación utilizando los recursos existentes.

En el caso de Finlandia, “la misión básica de las universidades es llevar a cabo investigación y proporcionar educación basada en ella” (Hämäläinen *et al.*, 2001, p. 20). Esto implica fortalecer la investigación y su orientación hacia la consolidación de grupos, líneas y proyectos, y aportar alternativas de solución a problemáticas en diferentes entornos.

De acuerdo con esto, es posible identificar una convergencia con el modelo de acreditación colombiano, el cual establece factores de evaluación que incluyen la identidad institucional; el gobierno y la transparencia; el desarrollo, la gestión y la sostenibilidad; el mejoramiento continuo y la autorregulación; los procesos académicos y formativos; los aportes a la investigación, la innovación, el desarrollo tecnológico y la creación; el impacto social; la visibilidad nacional e internacional; el bienestar institucional, así como el desarrollo y fortalecimiento de la comunidad de profesores, estudiantes y egresados. Esto refleja un enfoque integral en la evaluación de la calidad educativa y el impacto de las instituciones en la sociedad.

En el caso de la garantía de la calidad en la educación superior nórdica, “el enfoque en la acreditación del programa está en si la calidad de un programa cumple o no con un cierto estándar” (Hämäläinen *et al.*, 2001, p. 10). Para la acreditación en alta calidad en Colombia, es necesario demostrar un enfoque integral que abarque tanto los procesos de licenciamiento como los de alta calidad. El modelo de acreditación reglamenta las modalidades de estudio, introduce los resultados de aprendizaje y reconoce la diversidad de la IES. En esta medida, se adopta un concepto de calidad para los programas académicos que deben dar cuenta de la alta calidad mediante la capacidad de transformación respaldada por evidencia de procesos, logros y resultados que permitan evaluar los aprendizajes.

En Dinamarca, Suecia, Islandia y Noruega:

La acreditación institucional puede incluir algunos o todos los siguientes temas: la integridad de las declaraciones de misión y objetivos, dirección y gestión, eficiencia administrativa y financiera,

recursos y sistemas de asignación, estudiantes y personal, políticas de contratación, competencias del personal, recursos de aprendizaje/apoyo, calidad interna, sistema de aseguramiento, así como la actividad investigadora y resultados educativos. (Hämäläinen *et al.*, 2001, p. 10)

En Colombia, el modelo de acreditación institucional se sustenta en principios que proporcionan un marco de referencia, con el fin de que la comunidad académica tome conciencia de la importancia del desarrollo de una cultura de la alta calidad.

Algunos aspectos de una cultura de la calidad que pueden ser relevantes, siempre que sean contextualizados, incluyen: propiedad, procesos y decisiones; reconocimiento de la necesidad para un sistema (pero no el desarrollo de una burocracia); un enfoque en el comportamiento en lugar que los sistemas; claridad de propósito de cualquier sistema; una apreciación de diferentes partes interesadas; cooperación y trabajo en asociación; acción orientada a la comunidad más que individualismo; liderazgo inspirador y habilitador en lugar de dictatorial; dar la bienvenida a la evaluación crítica externa; abrazar la autorreflexión y tomar la iniciativa para mejorar. (Blackstock *et al.*, 2010, p. 16)

En Colombia, los sistemas internos de aseguramiento de la calidad de las IES deben evidenciar una cultura de la calidad representada en los logros académicos, los resultados de aprendizaje, la interacción en escenarios internacionales, el incremento de los niveles de productividad investigativa, el desarrollo tecnológico y la innovación. En el contexto del modelo de acreditación del CNA, los sistemas internos de aseguramiento de la calidad deben hacer visibles los logros y las actividades para el desarrollo permanente de labores académicas y administrativas, a través de procesos de comunicación transparentes y eficaces.

“Uno de los mecanismos de aseguramiento de la calidad en Finlandia, así como Suecia, ha sido la auditoría de calidad” (Hämäläinen *et al.*, 2001, p. 23). Por su parte, en Colombia se privilegia la aplicación de mecanismos relacionados con la evaluación, el control y el seguimiento. Estos mecanismos se establecen mediante una política de calidad que reconoce la diversidad y busca garantizar la alta calidad según parámetros y criterios internacionales, promoviendo la participación, la corresponsabilidad y la excelencia institucional.

El nuevo sistema de acreditación en Finlandia y los Países Bajos se centra no solo en la calidad de los programas de estudio (acreditación de programas de estudio individuales), sino también en la institución de educación superior como un todo (revisión institucional). (Froyen *et al.*, 2014, p. 46)

En la siguiente figura, se relacionan algunos rasgos de las agencias de Finlandia, Países Bajos, Noruega y Francia:

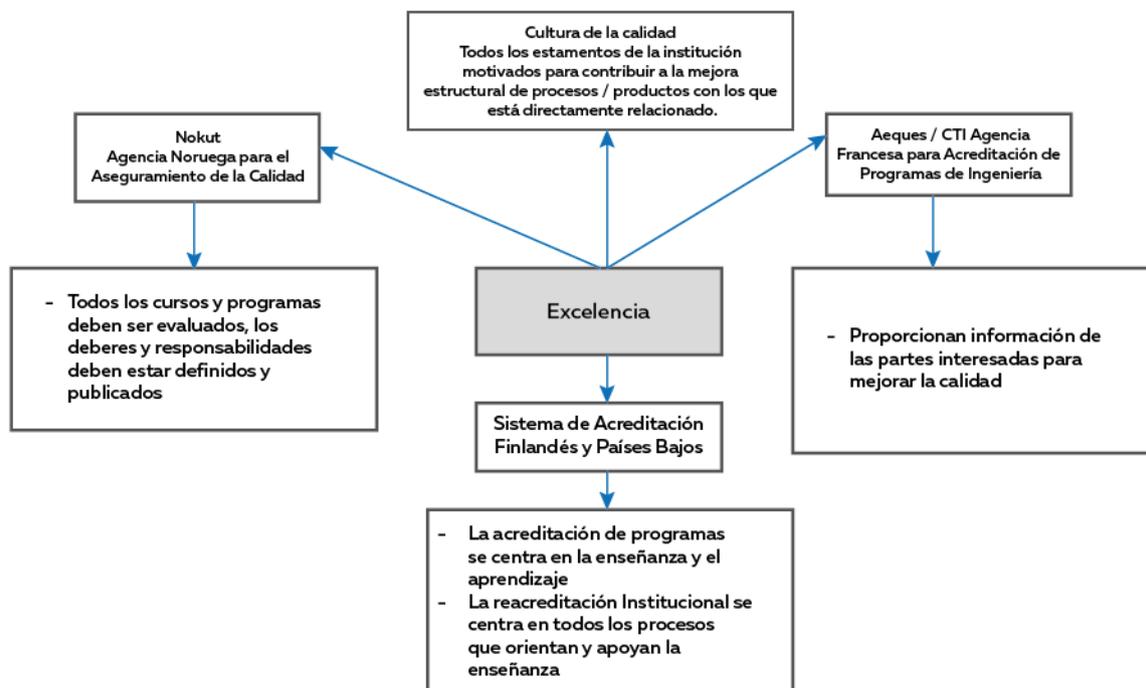


Figura 10. Excelencia en agencias de acreditación

Fuente: elaboración propia.

En términos generales, dentro de estas agencias “las prácticas internas de garantía de calidad a menudo superan las expectativas externas y se convierten en modelos de buenas/mejores prácticas (...) para emular [por otros]” (Greere y Riley, 2014, p. 38). También se evidencian parámetros comunes relacionados con la evaluación de cursos y programas, así como un interés en que los procesos de acreditación se centren en la enseñanza y el aprendizaje, proporcionando información valiosa para mejorar la calidad, y sean capaces de satisfacer las necesidades de las partes interesadas.

Los sistemas internos de aseguramiento de la calidad en la educación superior se basan en principios de gestión participativa que reconocen la diversidad, la naturaleza y la identidad de las diferentes instituciones. Estos principios les permiten incorporar mecanismos de rendición de cuentas y gestionar el buen gobierno en la prestación de sus servicios educativos.

“Dar sentido al sistema es un factor importante para la calidad de la organización, pero más allá de comprender qué cambiar, debe haber una comprensión de por qué la garantía de calidad es importante para impulsar la calidad” (Ullern, 2014, p. 28). La garantía de la calidad supera la falta de unidad de criterios en el desarrollo de la gestión académica y administrativa de las IES, y genera referentes de calidad articulados que integran lineamientos para favorecer el mejoramiento continuo y la autorregulación.

La agencia Nokut establece dentro de los parámetros de evaluación que todos los cursos y programas deben ser evaluados. En el desarrollo de los procesos de aseguramiento y garantía de la calidad, Nokut se reconoce por la definición de deberes y responsabilidades debidamente publicados y comunicados a todos los actores de las instituciones. Así mismo, Aeqes posibilita, a través de los procesos de autorregulación, una adecuada gestión de la información para socializar y recibir procesos de realimentación de los grupos de interés.

En la cultura de la calidad en el EEES, todos los estamentos de las instituciones contribuyen a la mejora estructural de los procesos y productos directamente relacionados con el servicio educativo. En ese sentido, los sistemas de acreditación de Finlandia y los Países Bajos abordan los procesos de acreditación que no solo se enfocan en la enseñanza y el aprendizaje, sino que también consideran los mecanismos que orientan y fortalecen la gestión académica y los procesos formativos de las IES.

Para diseñar e implementar los sistemas y políticas de aseguramiento de la calidad de la educación, es necesario armonizar parámetros internacionales que permitan ir más allá de las fronteras regionales, a fin de alcanzar aceptación y reconocimiento. En consecuencia, es importante “(...) revisar el lenguaje utilizado al presentar y discutir el control de calidad y tratar de traducir los conceptos al lenguaje cotidiano” (Vettori y Loukkola, 2014, p. 36).

Organización de la calidad en Europa: aseguramiento y garantía de la calidad en el EEES

La siguiente figura relaciona la terminología de la garantía de la calidad en el EEES:

	Reino Unido	Francia	Alemania	Rusia	Finlandia	Países Bajos
Calidad	Se considera a nivel universal como un núcleo de trabajo					
Estándar	Nivel de logro	Promedio o norma				
Criterio	Estándar universal aceptado					
Garantía de la Calidad	Importado de la manufactura "control de calidad"					
Gestión de la Calidad		Seguridad		Garantía de Calidad con la sociedad, control de calidad como reguladores y mejora de la calidad para la Educación Superior		
Responsabilidad	Explicar lo que se hace, justificar lo que hace					
Autoevaluación	Relato reflexivo de la gestión de la Calidad	Análisis retrospectivo				Considera la redacción del informe de la agencia
Seguimiento			Lo hacen las IES después de una visita de evaluación		Se refiere a la evaluación de seguimiento que hace la agencia	

Figura 11. Terminología de garantía de la calidad: hacia valores europeos compartidos

Fuente: elaboración propia.

El papel de la garantía de calidad es crucial para apoyar a los sistemas e instituciones de educación superior a responder a los cambios asegurando al mismo tiempo las calificaciones obtenidas por los

estudiantes y su experiencia de educación superior para permanecer a la vanguardia de las misiones institucionales. (ENQA *et al.*, 2015, p. 8)

El uso de una terminología común y la unificación de criterios en el desarrollo de procesos de autoevaluación y evaluación externa son fundamentales para comprender el “sistema de garantía de calidad como un resumen de los métodos operativos de la organización” (Bengoetxea *et al.*, 2011, pp. 12-13). Esto garantiza el mejoramiento continuo y la autorregulación. En Reino Unido, Francia, Alemania, Rusia, Finlandia y Países Bajos, se concibe la calidad como un núcleo de trabajo hacia el cual deben dirigirse la estrategia y todas las acciones de las instituciones. La calidad responde por la coherencia en la prestación del servicio educativo y está relacionada de forma directa con la satisfacción de las necesidades y expectativas de los grupos de interés.

En consecuencia, hablar de calidad en el EEES implica también abordar el criterio de excelencia. Según Harvey y Green (1993), este criterio integra tres variaciones: la noción tradicional de la calidad, la superación de los altos estándares y la comprobación de los parámetros según criterios e indicadores alcanzables. Desde la perspectiva de la excelencia, la concepción de la calidad muestra una realidad tangible y el esfuerzo permanente para alcanzar el horizonte institucional.

Este enfoque de la calidad ha permitido al EEES consolidar su comprensión de la garantía de la calidad como un concepto importado de la manufactura que responde por el control de la calidad, mientras que el enfoque de ESG está puesto en la garantía de la calidad del aprendizaje y la enseñanza en educación, y esto incluye el entorno de aprendizaje y los vínculos pertinentes con la investigación y la innovación.

La garantía de la calidad de la educación superior desempeña un papel fundamental al permitir que los sistemas educativos aseguren el cumplimiento de altos estándares de rendimiento académico. Además, esta garantía permite demostrar una sólida trayectoria en los procesos de formación de los estudiantes y evidencia el compromiso con aspectos esenciales como la investigación, el desarrollo académico, el apoyo al desarrollo social, económico y cultural, la internacionalización, la promoción de la equidad y la libertad académica. Por eso, Rusia, Finlandia y Países Bajos consideran que la gestión de la calidad se aborda de manera integral, con el propósito de garantizar el mejoramiento de la calidad en la educación superior, así como una gobernanza y gestión estratégica sólida y progresiva.

En el contexto de los ESG, la gestión de la calidad permite a los sistemas educativos trabajar en torno a tendencias internacionales. Estas incluyen la atracción de un mayor número de estudiantes,

la reducción de las tasas de deserción, la ampliación de los servicios de apoyo a los estudiantes, la optimización de los tiempos de grado y el acompañamiento en la transición y acceso al mercado laboral. Además, la gestión de la calidad enfoca su interés en mejorar la efectividad de los procesos a través de certificaciones.

Francia, Reino Unido y Países Bajos asumen los procesos de autoevaluación como *relatos reflexivos y retrospectivos que dan cuenta de las condiciones de calidad de una institución o un programa*. En el contexto de los modelos de acreditación implementados por las IES en Austria, la autoevaluación fomenta la independencia, la responsabilidad y la flexibilidad en el desarrollo de los procesos. En Finlandia, la autoevaluación ayuda a las instituciones y al Ministerio de Educación a desarrollar actividades tendientes a fortalecer las políticas educativas relacionadas con la educación superior y la cooperación internacional.

Francia considera que el objetivo de los procesos de autoevaluación es buscar la excelencia para mejorar la calidad de la enseñanza y el aprendizaje, y cerrar las brechas entre productos y necesidades, teniendo en cuenta la participación de la industria. En Alemania, los procesos de autoevaluación son responsables de la forma y desarrollo de la educación superior, así como del fortalecimiento de la investigación, a fin de fomentar una mayor responsabilidad en el diseño de contenidos y la organización de los diferentes planes de estudio.

En el caso de Hungría, los procesos de autoevaluación son importantes para aspirar a la acreditación de alta calidad. Por eso, se evalúa una disciplina desde todos los ámbitos, incluyendo el institucional y el del programa. El objetivo es identificar áreas que requieren atención especial y mejorar la calidad en todos los aspectos relevantes. Este enfoque de la autoevaluación es integral y busca garantizar altos estándares académicos y de gestión.

En Italia, los procesos de autoevaluación cumplen un propósito estratégico al proporcionar indicaciones críticas e ideas valiosas. Estas sugerencias son parte integral de una estrategia más amplia que tiene como propósito introducir de forma gradual estándares de acreditación en las universidades. Esta estrategia, además, permite a las instituciones adaptarse y mejorar continuamente para cumplir con los estándares de calidad requeridos, lo que a su vez contribuye a fortalecer la calidad de la educación superior en el país.

En Países Bajos, la autoevaluación y acreditación se inicia mediante una solicitud presentada por la institución educativa. Esta solicitud va acompañada de un informe detallado que permite documentar las fortalezas y debilidades de la institución en cuestión. Este proceso es esencial para obtener un reconocimiento oficial del Estado, ya que ayuda a evidenciar la calidad y la idoneidad de la IES.

En Noruega, como ya se mencionó, la acreditación es un proceso obligatorio y universalmente reconocido para programas e instituciones. El proceso inicia con la realización de ejercicios de autoevaluación participativa, y esto significa que todas las partes involucradas tienen la oportunidad de contribuir en la evaluación. Este enfoque participativo asegura que se consideren múltiples perspectivas y que se tomen en cuenta las opiniones de los interesados.

En Colombia, por su parte, la autoevaluación desempeña un papel importante, pues evalúa el nivel de cumplimiento y analiza los impactos generados por los procesos académicos y administrativos. Estos procesos de autoevaluación se llevan a cabo en sintonía con la naturaleza e identidad de las instituciones, y por eso se adaptan a las características y objetivos específicos de cada institución colombiana. Esto permite una evaluación más precisa y relevante de la calidad educativa.

Según Bollaert *et al.* (2007), “la cultura de una universidad debe entenderse como una cultura social históricamente desarrollada” (p. 24). Los sistemas de aseguramiento de la calidad contribuyen al fortalecimiento de una cultura organizacional orientada a la garantía interna de la calidad y a la rendición de cuentas.

En el EEES, los procesos de acreditación se asumen desde diferentes perspectivas en los criterios de evaluación; pero, al final, todos buscan el mismo propósito de consolidar una cultura de la calidad que asegure y garantice el alcance de los resultados de aprendizaje y los perfiles de egreso. Veamos:

- En Austria, la acreditación es una decisión formal e independiente que indica que un programa ofrecido o que una IES está cumpliendo con ciertos estándares de calidad.
- En Finlandia, la acreditación se considera como una de tantas medidas en la garantía de la calidad, cuyo punto de partida es la evaluación oficial de los procesos académicos y administrativos de las instituciones.
- En Francia, los procesos de acreditación evalúan los currículos y la pertinencia de la formación para responder las demandas de los diferentes entornos.

- En Alemania, los procesos de acreditación no solo se conciben como los garantes del reconocimiento internacional del desarrollo académico, sino que proporcionan niveles de calidad superior a las instituciones educativas.
- En Hungría, los procesos de acreditación implican la definición de estándares y niveles de calidad, para asegurar la comparabilidad y flexibilidad de los programas de estudio.
- En Italia, los procesos de acreditación se desarrollan definiendo umbrales de alta calidad para todos los programas e instituciones evaluados mediante procesos internos de garantía de la calidad.
- En los Países Bajos, la acreditación se considera una prueba independiente para contar con las herramientas necesarias que permiten determinar logros y aspectos por mejorar.
- En Noruega, la acreditación se aborda a partir de un conjunto de normas generales establecidas; estas contienen una serie de criterios de evaluación de la calidad de las instituciones y los programas, y se desarrollan a través de consultas específicas con los actores estratégicos del sector.

En el EEES también se han definido estándares para el desarrollo de los procesos de acreditación. Estos estándares centran la evaluación en la gestión académica y garantizan el cumplimiento de trayectorias completas. Por esta razón:

- En Austria, algunos de los estándares de acreditación se refieren a la consolidación de la estrategia, la gestión de la calidad, el desarrollo de los recursos humanos, la gestión de estudiantes, el desarrollo de la investigación, la internacionalización, la cooperación y la comunicación, y la adecuada gestión de recursos de infraestructura física y tecnológica.
- En Finlandia, los requisitos básicos de la acreditación son el desarrollo de contenidos y objetivos del curso, el proceso educativo, la cooperación con la vida laboral, el tamaño adecuado en relación con la función educativa, el desarrollo del personal docente, los servicios de biblioteca, el entorno de aprendizaje y el entorno de trabajo.

- En Francia, la acreditación define estándares que incluyen la evaluación de la enseñanza detallada de la ciencia básica y la formación completa de técnicas generales. Esto implica un dominio de sistemas complejos, educación en lengua extranjera, comprensión de conceptos económicos, conocimiento de ciencias sociales y humanas con enfoque específico, estudio de cuestiones éticas y su aplicación en diferentes contextos, así como la preparación para el entorno industrial y la valoración de asuntos relacionados con el cuidado del medio ambiente, la seguridad, la salud y la propiedad industrial.
- En Alemania, se establecen estándares que se centran en declaraciones explícitas relacionadas con la misión y los objetivos de los programas académicos, la planificación de la estructura de los cursos de grado, la calidad de las competencias profesionales de los graduados en función de la coherencia, y su capacidad de desarrollarse en el potencial mercado laboral.
- En Italia, la definición de estándares en los procesos de acreditación exige que las instituciones y los programas cumplan con algunos requisitos. Estos incluyen un número apropiado de profesores docentes, un tamaño adecuado de clase para el estudiante, la cualificación y competencia del profesorado, y la disponibilidad de bibliotecas, aulas y laboratorios de enseñanza y aprendizaje.
- En los Países Bajos, los estándares de calidad establecen parámetros para detallar los objetivos de los cursos, la diversidad de contenidos, la diferenciación en la relación del profesorado, así como la orientación profesional y académica en las diferentes tareas que adelanta la institución.

En los procesos de acreditación, “la calidad se considera cada vez más [como] un factor clave en la promoción y la competencia” (Bollaert *et al.*, 2007, p. 27). Este factor permite generar procesos sistemáticos de verificación en torno a los resultados y posibilita analizar de manera integral las tendencias, retos y desafíos de la educación superior en un contexto global. La siguiente figura evidencia algunos retos, iniciativas y tendencias en la educación superior, que deben considerarse en la consolidación de los sistemas internos de aseguramiento de la calidad:



Figura 12. Iniciativas internacionales y tendencias en garantía de la calidad

Fuente: elaboración propia.

“Un sistema de aseguramiento de la calidad implementado con éxito proporcionará información para asegurar la calidad de la institución educativa y del público” (ENQA *et al.*, 2015, p. 9). Los sistemas de garantía de la calidad en la educación superior aseguran la calidad permanente en las acciones y en la cultura organizacional. A través de procesos de autoevaluación progresiva, estos sistemas incorporan cambios en la naturaleza de la educación, mejorando constantemente sus herramientas para la creación de programas y la acreditación de alta calidad.

“La creciente demanda de educación superior en todo el mundo y la falta de disposiciones locales en varias regiones del mundo crean un interés creciente por las oportunidades de estudios internacionales” (Campbell y Van der Wende, 2000, p. 8). En ese sentido, los sistemas de calidad reconocen la internacionalización como un componente estratégico fundamental para fortalecer las instituciones educativas y la comunidad académica, debido a que promueve y gestiona el acceso y la visibilidad en escenarios científicos y multiculturales.

Conscientes de los cambios en la naturaleza de la educación superior, los sistemas de garantía de la calidad, por un lado, atienden nuevas demandas que implican pedagogías y métodos novedosos de enseñanza; y, por el otro, abordan herramientas que facilitan la evaluación de los aprendizajes, la formación permanente, los mecanismos de evaluación y la incorporación de la inteligencia artificial en los procesos académicos y formativos.

Los desafíos globales de la educación destacan la creciente brecha entre las propuestas educativas y las expectativas de los estudiantes. Esta desconexión se hace visible en el incremento de la oferta de educación transnacional, donde los estudiantes buscan opciones acordes con sus objetivos y necesidades. En este contexto, los sistemas de garantía de calidad deben adaptarse para abordar esta dinámica cambiante y asegurar que la educación superior siga siendo relevante y efectiva en un mundo en constante evolución.

Ante la naturaleza de los cambios mencionados, los sistemas de calidad están evolucionando para crear condiciones de acceso más flexibles y diversificadas. Esto implica la creación de programas académicos que se adaptan a diferentes modalidades de formación y que permiten interacciones en los ámbitos nacional e internacional, fortaleciendo así la interculturalidad. Es fundamental que, a partir de las políticas de calidad de las IES, se promueva la innovación académica para estimular el uso de las tecnologías de la información, la comunicación y la inteligencia artificial, con el propósito de desarrollar cambios significativos en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Para promover la creación de programas académicos y consolidar la oferta educativa de las universidades, basándose en criterios de pertinencia académica y relevancia social, los sistemas internos de calidad deben asegurar la participación de las partes interesadas y de los grupos de interés. Tanto en el EEES como en América Latina y el Caribe, las partes interesadas y los grupos de interés están integrados por estudiantes, profesores, graduados, administrativos y directivos de la comunidad universitaria. Esto también involucra al ministerio encargado de direccionar la política educativa, los empleadores y representantes del sector productivo y social, así como las agremiaciones y redes profesionales relacionadas con la docencia, la investigación, la extensión, la proyección social y la internacionalización. Es importante reconocer que la participación de todos estos actores desempeña un papel crucial. Así, al menos lo sugieren Costes *et al.* (2008): “La participación de las partes interesadas puede mejorar la transparencia y la confianza en los procedimientos de calidad externos y la situación del sector de la educación superior en su conjunto” (p. 58).

Una sólida cultura de la calidad se orienta hacia el fortalecimiento de una oferta de programas profesionales y posgraduales, que no solo están diseñados con los grupos de interés, sino también centrados en los estudiantes, el aprendizaje, la valoración de competencias y la propuesta de solución a diversas problemáticas que presentan los entornos y áreas de influencia donde la institución hace presencia.

En los procesos de diseño curricular, las IES privilegian la organización de las actividades académicas que está respaldada por tecnologías de la información y la comunicación en entornos digitales, porque el propósito es facilitar su comparabilidad y homologación con la comunidad internacional. En el caso de Colombia, el marco normativo y regulatorio de la educación superior promueve el reconocimiento entre agencias de América Latina y Europa. Esto pretende facilitar la interacción del programa con el contexto y articular las problemáticas de la realidad a los procesos de formación, investigación, desarrollo tecnológico e innovación.

La creación y actualización de los programas académicos requiere un enfoque riguroso que incluya una constante armonización con las tendencias y paradigmas vigentes en la disciplina. Esta rigurosidad es una condición necesaria para alcanzar la universalidad del conocimiento y promover la interacción de la comunidad académica en el ámbito regional e internacional. El objetivo es fomentar experiencias de internacionalización que enriquezcan la formación y la colaboración en un contexto global.

Ahora bien, los gobiernos desempeñan un rol fundamental en la garantía de la calidad, porque velan por los estándares que deben cumplir las disciplinas sujetas a evaluación. Sin embargo, “no es realista esperar que se apliquen los mismos modelos de procedimientos de calidad a todos; los contextos legales, sociales, pedagógicos y otros son diferentes” (Costes *et al.*, 2008, p. 90). En este sentido, los sistemas internos de aseguramiento y garantía de la calidad reconocen que la calidad no es un concepto absoluto; más bien, se evalúa en lugar de medirse, y los criterios y métricas se interpretan en función del contexto. No se reduce a una estandarización ni al logro de una certificación.

La modernización de la educación superior en Europa y su incidencia en los sistemas de aseguramiento y garantía de la calidad de Colombia

Los sistemas de calidad en las IES, además de considerar estructuras de financiación y mecanismos de gobierno para la toma de decisiones, incluyen los procesos, normas y políticas para la vinculación del personal académico (comunidad de profesores y comunidad de administrativos). Estas políticas contienen criterios que orientan la toma de decisiones en su atracción, selección, vinculación y permanencia. A través de mecanismos que se condensan en estatutos y documentos de política, se determinan los derechos y deberes de la comunidad de profesores y de administrativos, y se establecen las condiciones para la promoción, los reconocimientos, los estímulos y el desarrollo de carrera.

En los procesos de calidad en la educación superior, la gestión del talento humano reconoce la influencia significativa del nivel educativo, la experiencia, la tradición académica y el compromiso en la investigación, la extensión y la proyección social. Estos aspectos juegan un papel crucial en la eficacia de los procesos curriculares y en los resultados de la formación académica.

Para lograr una mayor cobertura de los sistemas educativos y obtener promedios comparables tanto en el ámbito europeo como en el latinoamericano, es necesario avanzar en la consolidación de mecanismos que permitan un mayor equilibrio entre los niveles de formación de pregrado y posgrado, así como en la incorporación de nuevas metodologías para llegar a entornos donde las universidades no tienen presencia. El EEES detalla el porcentaje de alumnos entre 18 y 34 años matriculados en educación terciaria en 2000 y 2015, y se observa un incremento de la tasa de matriculación en todos los países que disponen de datos para ambos años de referencia.

Sin embargo, existen diferencias entre los diferentes países. Turquía presenta el mayor crecimiento en las tasas de matriculación, con un avance de aproximadamente 20 puntos porcentuales entre 2000 y 2015. Por el contrario, la mayoría de los países europeos han experimentado un incremento relativamente menor (en torno a 5 puntos porcentuales o menos), siendo Dinamarca, Alemania,

Países Bajos y Austria los países con mayor crecimiento entre los Estados miembros de la UE (entre aproximadamente 7 y 10 puntos porcentuales). (Comisión Europea *et al.*, 2017, p. 20)

Ante la creciente demanda, en Colombia es necesario seguir propiciando el diálogo y la reflexión alrededor de la reducción de la población estudiantil, la cual constituye el núcleo objetivo del sistema y se ve afectada por ofertas paralelas de formación y certificación de saberes. Es necesario avanzar en la construcción de propuestas que integren mecanismos de formación continua, a través de una oferta de educación superior que atienda los relevos generacionales.

La búsqueda constante de la calidad se presenta como un reto inherente al sector educativo, especialmente en el EEES. En este contexto, se ha puesto énfasis en la consolidación de la oferta de programas académicos, asegurando criterios de equidad mediante la oferta de trayectorias profesionales más diversas y de larga duración. Este enfoque contrasta con los cambios de las diferentes generaciones. “Estas dinámicas han posibilitado la ampliación de la participación en la educación superior garantizando igualdad de oportunidades para todos los sectores sociales, independientemente del origen socioeconómico y otros factores que puedan conducir a una desventaja educativa” (Comisión Europea *et al.*, 2014, p. 4).

En consonancia con lo anterior, se considera que la innovación académica motiva un cambio en la relación del conocimiento con el contexto, donde se desarrolla la voluntad del saber abordado alrededor de preguntas y se hace un trabajo centrado en problemas y proyectos. El propósito es resolver problemas complejos y estimular el interés de los estudiantes para el ingreso a la educación superior.

La innovación académica, entendida como un mecanismo de acceso a la educación superior, implica centrar la atención en el método para la resolución de problemas desde el saber disciplinar. Este es un trabajo articulado con otros campos del conocimiento y permite atender las demandas que exigen pedagogías novedosas.

La formación integral es uno de los propósitos de las IES en el EEES. Este aspecto se potencia a través de la implementación de mecanismos de ingreso, permanencia, graduación y empleabilidad. En este contexto, la permanencia se refiere al “(...) tiempo que los estudiantes permanecen en una institución y avanzan hasta completar su programa de estudios dentro de un plazo determinado” (Comisión Europea *et al.*, 2014, p. 13). Las estrategias de acompañamiento académico y personal a estudiantes, su rigurosidad y sistematicidad crean condiciones que favorecen la permanencia y disminuyen los riesgos de deserción.

La pertinencia de la formación y el logro de los resultados de aprendizaje se evalúan por la contribución de los programas y de la oferta académica de las IES al contexto, y también por el desempeño de los graduados y su efectiva empleabilidad e inserción en el mercado laboral. Estos aspectos le posibilitan a la universidad evidenciar su presencia y les facilita a los graduados iniciar el desarrollo de una carrera.

Estructura, gobierno y financiación de la educación superior en Europa

En el EEES, el gobierno engloba “el marco en el que una institución persigue sus fines, objetivos y políticas de forma coherente y coordinada” (Comisión Europea *et al.*, 2008, p. 12). El gobierno institucional guarda correspondencia con los proyectos institucionales y se orienta al desarrollo y calidad de la gestión académica y administrativa, para garantizar la prestación del servicio educativo con criterios de pertinencia, calidad y sostenibilidad integral. En la siguiente figura se describen algunos desafíos del gobierno universitario en las IES del siglo XXI:

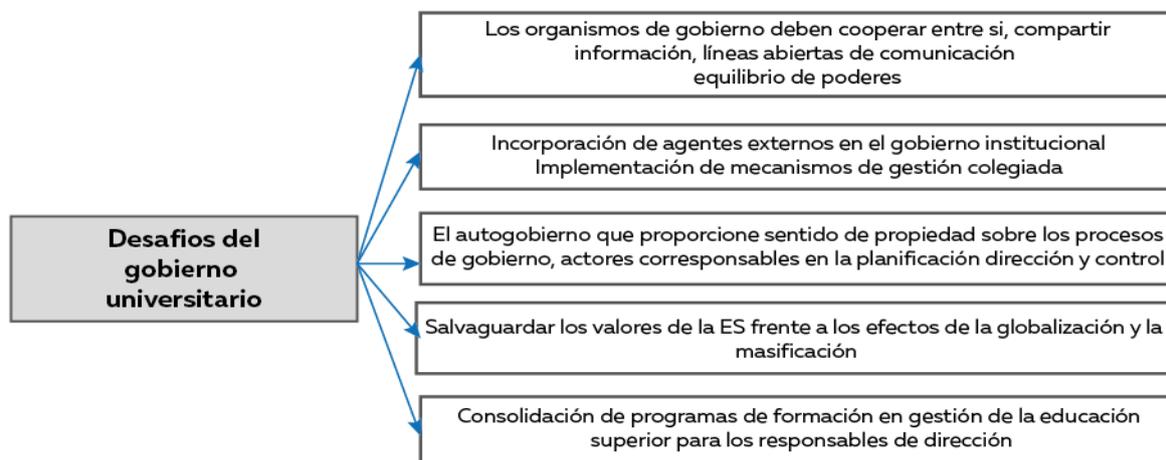


Figura 13. Desafíos del gobierno universitario

Fuente: elaboración propia.

Para garantizar la transparencia en la gestión, las IES conforman organismos de gobierno que son integrados por diferentes representantes de la comunidad universitaria y del sector productivo y social. Estos organismos guardan relación con las declaraciones establecidas en los estatutos y planes estratégicos, y contribuyen con los ejercicios de cooperación, gestión de la información y equilibrio de poderes.

La estructura de gobierno de una institución nos indica de qué forma las partes interesadas: incluida dirección ejecutiva de la misma, el personal, los estudiantes, padres y madres, gobiernos, personas no expertas, etc., se comunican entre sí: quién es responsable ante quién, de qué se es responsable y cómo se ejerce dicha responsabilidad. (Comisión Europea *et al.*, 2008, p. 25)

Dentro de las nuevas formas y modelos de gobierno, se consideran relevantes varios aspectos. En primer lugar, se destaca la incorporación de agentes externos institucionales o representantes del sector externo. En segundo lugar, se aborda la implementación de mecanismos de gestión colegiada y acciones orientadas a fomentar el autogobierno, proporcionando un sentido de propiedad sobre los procesos de toma de decisiones. En tercer lugar, se subraya la importancia de atraer, seleccionar, desarrollar y retener adecuadamente el capital humano y los actores corresponsables en la planificación, dirección y control. Esto se hace con el objetivo de salvaguardar los valores de la educación superior frente a los efectos de la globalización y la masificación, al mismo tiempo que se avanza en la consolidación de programas de formación en gestión de la educación superior para quienes tienen responsabilidades en la dirección académica y administrativa.

Sobre la implementación y fortalecimiento de las políticas estratégicas nacionales para la educación superior, se observa que Bulgaria llevó a cabo, en marzo del 2007, un debate público sobre la política estratégica para el desarrollo de la educación superior. Esta política se estableció como el marco de referencia general para los procesos administrativos de las IES. En Alemania, como resultado de la reforma al federalismo, la responsabilidad de las políticas de educación superior se transfirió a los *länder* (estados federados), que tienen el compromiso de abordarla de manera detallada y establecer los lineamientos correspondientes. En España, el gobierno central ha trabajado en mejorar la política de financiación de la educación superior; además, el Ministerio de Educación y Ciencia ha propuesto cambios importantes, especialmente, en el desarrollo del personal docente, aunque aún no se ha definido una política estratégica integral para todo el sector.

En Malta, la Comisión Nacional de Educación, creada en 2006, tiene la responsabilidad de asesorar al gobierno en políticas estratégicas para la educación superior. La política de financiación para

la educación superior se resume en el discurso del Ministerio de Hacienda. En Polonia, el Sistema de Educación Superior ha experimentado cambios y transformaciones desde 2005, y el país está introduciendo una nueva política para la financiación de la educación superior, la cual impone algunas restricciones presupuestales.

En cuanto a Colombia, el MEN estructuró en 2019 una norma que propone un sistema de aseguramiento de la calidad, basado en los resultados de aprendizaje de los estudiantes tanto en su proceso formativo como en el ejercicio profesional. Los cambios más significativos de este nuevo decreto incluyen: 1) el reconocimiento diferenciado de las IES según su naturaleza y propósitos institucionales, para promover la diversidad; 2) el fortalecimiento de la confianza en el sistema, con una representación efectiva de todos los actores del sistema de aseguramiento de la calidad; 3) la cobertura con calidad, mediante un solo registro calificado por programa que puede ofrecerse en varias modalidades, ya sea presencial, a distancia, virtual o dual, y 4) la coherencia, para proporcionar mejores condiciones institucionales a los programas de acuerdo con los niveles de formación, la naturaleza jurídica y la tipología de cada institución.

En lo referente a las estructuras de gobierno institucional de las IES, distintos países han adoptado enfoques diversos. En Grecia, la ley marco de 2007 detalla el funcionamiento de las universidades, y les confiere amplia autonomía en asuntos administrativos, financieros y generales. En el Reino Unido, las instituciones con estatus universitario, según la legislación de 1992, tienen competencias definidas y limitadas por leyes, estatutos y reglamentos internos de cada universidad.

En Lituania, el Plan de Desarrollo del Sistema de Educación Superior ha introducido cambios sustanciales en el gobierno interno y externo de la educación superior, implementando enmiendas en las leyes de educación e investigación. Finlandia, por su parte, ha vinculado la reforma de su sistema educativo al programa de productividad del sector público, buscando mejorar la productividad y eficiencia de los servicios públicos, y esto impactó las políticas de personal y las estructuras organizativas de las universidades.

En Colombia, el Decreto 1330 de 2019 actualizó la filosofía del registro calificado en las universidades. Allí se insta a las IES a dirigir sus deliberaciones hacia el mejoramiento de los aprendizajes, la implementación de políticas renovadas de bienestar, el reconocimiento de su diversidad y complejidad institucional, y la promoción de diálogos entre los diferentes actores de la comunidad académica. El decreto resalta, además, la importancia de la identidad y el gobierno institucional

como criterios fundamentales de evaluación. Por eso, alienta a las IES a priorizar los siguientes aspectos clave:

- Garantizar la participación en los procesos institucionales y en los órganos de gobierno.
- Tomar decisiones basadas en evidencias por parte de los órganos de gobierno.
- Convocar de manera planificada y periódica las reuniones de los órganos de gobierno.
- Mantener una actualización normativa permanente.
- Definir políticas institucionales que guíen sus actuaciones.
- Establecer la arquitectura institucional y fomentar el conocimiento de la estructura y las relaciones entre niveles organizacionales por parte del MEN y la comunidad en general.
- Comunicar de manera transparente las decisiones de las autoridades universitarias, asegurando la publicidad y las comunicaciones internas precisas, en conformidad con la normatividad vigente.

En relación con los procesos y la normativa externa vinculada a la planificación estratégica, algunos países presentan enfoques variados. En Irlanda, la legislación no obliga a los institutos de tecnología a establecer planes estratégicos, aunque todos ellos cuentan con uno. En Chipre, no existe normativa oficial que obligue a las universidades a establecer planes estratégicos; pero se exige a las instituciones un plan de presupuesto trienal. En Polonia, las universidades no están obligadas por ley a elaborar estrategias de desarrollo a largo plazo; algunas abordan planes en periodos de hasta 10 años. En Francia, el código de educación estipula que los contratos de rendimiento de las IES son opcionales, aunque en la práctica todas suscriben contratos cuatrienales.

En Colombia, mediante los aspectos evaluativos contemplados en las resoluciones específicas para el desarrollo de los procesos de aseguramiento de la calidad, se orienta a las IES hacia la construcción de una propuesta educativa que defina el sentido, la finalidad y la esencia de la institución, y que sirva como fundamento para la gestión, los procesos y la toma de decisiones. Este proyecto contiene los enunciados históricos y fundantes de las IES, la plataforma estratégica, las funciones misionales y sustantivas, el bienestar, y los diferentes modelos asociados al buen gobierno institucional.

En Malta, aunque no existe una imposición oficial para que las IES establezcan un plan estratégico, la financiación está condicionada a la presentación de dicho plan. En Grecia, las universidades

tampoco están obligadas a establecer planes estratégicos; sin embargo, a partir de 2007 deben elaborar planes cuatrienales detallados que incluyan elementos relacionados con el personal docente e investigador, para contribuir al desarrollo global de las instituciones. En Luxemburgo, el Ministerio actualiza el plan estratégico para determinar la cuantía de los fondos públicos que se asignan a la institución. Finalmente, en Noruega, desde 1990 las instituciones públicas están obligadas a utilizar métodos de planificación basados en resultados.

Sobre el fortalecimiento de los mecanismos de gobierno institucional, los asuntos de financiación y las subvenciones para la educación superior, las IES en Grecia están autorizadas desde 2007 para realizar transferencias dentro del presupuesto asignado a gastos operativos e inversiones públicas. En Bulgaria, se distribuyen fondos en cinco categorías que abarcan costos de estudio, investigación, becas, publicación de libros resultado de investigación, e inversiones de capital. En Letonia, las IES necesitan permiso del tesoro público para transferir fondos entre salarios, gastos inmobiliarios y otros gastos corrientes.

En Polonia, las IES presentan su plan de actividades económicas al Ministerio de Hacienda, aunque no existe ninguna autoridad institucional que lo apruebe. En Francia, las IES someten el proyecto de presupuesto a la autoridad supervisora antes de ejecutarlo. En Hungría, antes de cualquier gasto, las IES envían anualmente un borrador de presupuesto a las autoridades competentes, que puede modificarse si no cumplen los objetivos. En Bélgica, los salarios del personal se pagan del presupuesto de la comunidad, mientras que en Dinamarca las subvenciones globales se destinan exclusivamente a gastos relacionados con la enseñanza.

En Colombia, en el marco de la autonomía de las IES, las universidades radican el proyecto de presupuesto e inversión de excedentes al finalizar cada periodo académico. Tales excedentes se destinan al fortalecimiento de procesos académicos, administrativos, proyectos de infraestructura y dotación de recursos educativos y tecnológicos.

Ahora bien, sobre el proceso de selección, contratación o nombramiento del personal académico en las IES, los países tienen enfoques diferentes. Por ejemplo:

- En Dinamarca, la selección de catedráticos y profesores se lleva a cabo mediante una comisión designada por el rector. Además de la comisión, expertos evalúan a los candidatos para otros roles administrativos.

- En Alemania, el rector lidera el proceso de selección tras consultar con el claustro y el decano de la facultad.
- En Chipre, el claustro nombra una comisión especial que resume las entrevistas de los candidatos y las transmite a la facultad.
- En Luxemburgo, el rectorado establece una junta de cinco miembros, en la que al menos hay dos externos.
- En Islandia, la toma de decisiones sobre el número de plazas disponibles recae por completo en el rector y el claustro.
- En Malta, el Consejo Universitario selecciona al personal docente con la recomendación de una comisión de selección integrada por el rector, tres miembros del personal docente y un miembro de la Junta Externa.
- En Polonia, la contratación de profesores titulares es responsabilidad del rector, generalmente en respuesta a los decanos de facultad y con la aprobación de la junta de facultad o el claustro.
- En Estonia, la decisión de contratar profesores titulares también recae en el rector, usualmente en respuesta a los decanos de facultad y con la aprobación de la junta de facultad o el claustro.
- En Colombia, según las políticas y decretos del Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad, las IES deben definir los perfiles de profesores y administrativos, y establecer los mecanismos para atraer, vincular, desarrollar y retener al personal que esté en línea con su misión y naturaleza jurídica.

En términos generales, la responsabilidad última de la educación superior recae sobre los ministerios o departamentos dirigidos por un ministro, o sobre “(...) una serie de órganos ‘independientes’ encargados de la distribución y el control de los fondos públicos para garantizar que ninguna institución ejerza un control político directo (Comisión Europea *et al.*, 2008, p. 26).

Las estructuras de gobierno de la educación superior deben adaptarse a las necesidades sociales y garantizar la excelencia en las funciones de docencia, investigación, y extensión y proyección social. Estas estructuras deben considerar la regulación externa del Estado, que instaura normas de funcionamiento en la IES, así como la autonomía para establecer órganos de gobierno. También se debe tener en cuenta el asesoramiento externo a través del poder del gobierno y de redes y

asociaciones, que influyen en las decisiones institucionales y fortalecen los lazos entre la IES, el Estado y la sociedad. La figura 14 detalla algunos elementos orientadores para fortalecer las estructuras de gobierno de la educación superior.

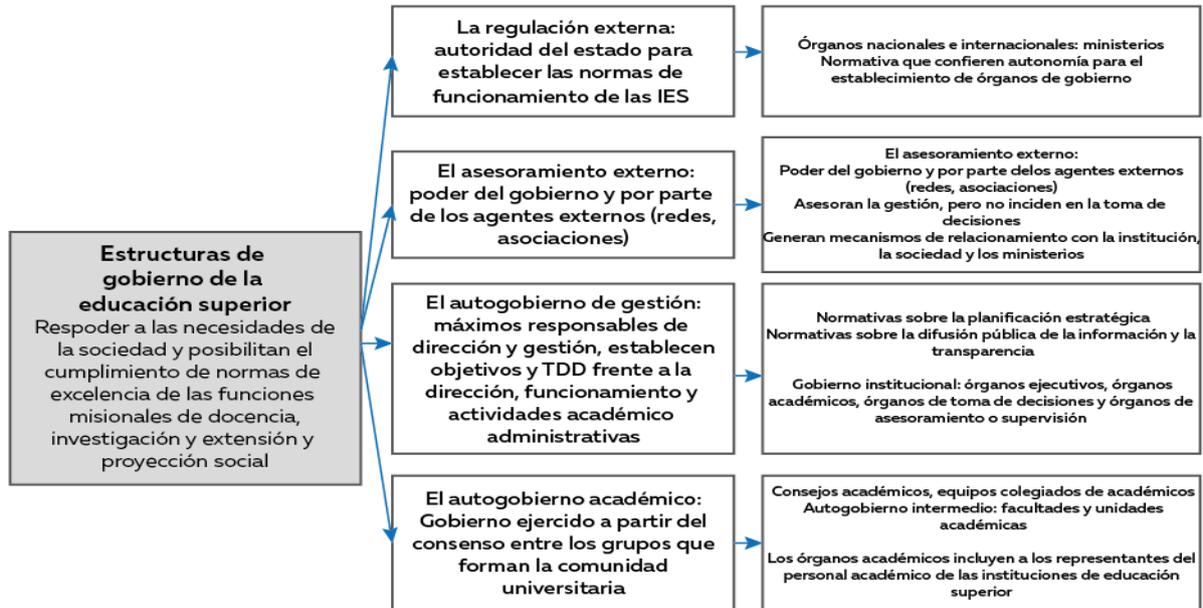


Figura 14. Estructuras de gobierno de la educación superior

Fuente: elaboración propia.

Existe un amplio consenso entre los responsables políticos, los líderes de las IES y los investigadores en torno a la idea de que el mejoramiento de la calidad en la educación superior depende de la competencia, la capacidad y la motivación del personal académico (Comisión Europea *et al.*, 2017, p. 86). Las estructuras de gobierno universitario promueven el autogobierno en la gestión, buscando que los máximos responsables de la dirección y gestión establezcan objetivos y mecanismos de toma de decisiones en los procesos de contratación del personal académico, el funcionamiento institucional y diversas actividades académicas y administrativas. Todo esto tiene el propósito de asegurar la difusión pública de la calidad y la transparencia.

En este contexto, cobra importancia el autogobierno académico, que implica el ejercicio de gobierno orientado a consolidar y fortalecer la oferta académica mediante el consenso entre los diferentes grupos que conforman la comunidad universitaria. El autogobierno académico incluye los órganos académicos y los equipos colegiados de gobierno intermedio en las facultades, y se enfoca en consolidar dinámicas de calidad. Esto se refleja en la oferta de trayectorias profesionales más diversas y de larga duración, en contraste con los cambios en los diferentes entornos donde la universidad tiene presencia.

La excelencia en la gestión en el EEES

El modelo EFQM de calidad y excelencia define la excelencia en la gestión como una vía hacia la autoevaluación y el mejoramiento continuo, y está centrado en las siguientes características:

- Orientación hacia resultados
- Orientación al cliente
- Liderazgo y coherencia
- Gestión por procesos y hechos
- Desarrollo e implicación de las personas
- Proceso continuo de aprendizaje, innovación y mejora
- Desarrollo de alianzas

Responsabilidad social de la organización

“El ‘modelo de excelencia’ de la EFQM es un marco de autoevaluación para medir las fortalezas y áreas de mejora de una organización en todas sus actividades” (Brusoni *et al.*, 2014, p. 10). La EFQM es un referente que permite cualificar la gestión académica y administrativa en las IES. Esto se logra mediante la definición de plataformas estratégicas claras, un adecuado gobierno y una gestión eficiente de los recursos institucionales y de servicios. Asimismo, implica una implementación satisfactoria de mecanismos de evaluación y rendición de cuentas, el control de insumos y el cumplimiento de intenciones misionales.

La excelencia en la educación superior puede ser ampliamente reconocida y apreciada, pero no medida o evaluada fácilmente. Hay algunos factores cuantificables o rendimiento, indicadores que expresan adecuadamente una práctica excelente, o simples “métricas de calidad” que encapsulan las diversas manifestaciones de excelencia en la gama de instituciones. (Brusoni *et al.*, 2014, p. 31)

La implementación de modelos EFQM en educación superior no solo se orienta al desarrollo y calidad de la academia, generando condiciones a través del liderazgo que garanticen respuestas oportunas a las necesidades, demandas y requerimientos de las instituciones, sino que guarda relación con los recursos físicos y financieros, y contribuye al desarrollo de los procesos administrativos. Además, representa una oportunidad pertinente, si se tiene en cuenta que las IES en Colombia privilegian otro tipo de modelos centrados en certificaciones de calidad basadas las normas ISO. En la siguiente figura, se relacionan los principales referentes y estándares académicos de excelencia en educación superior aplicados en el contexto europeo:

El modelo de excelencia en la USAL permite abordar de manera integral y armonizada los procesos administrativos y académicos de las IES, a través del liderazgo, establecimiento de objetivos y monitoreo en la implementación de planes y servicios. Los modelos de excelencia aplicados en la educación superior y armonizados con los sistemas de aseguramiento de la calidad guardan correspondencia con la plataforma estratégica institucional y propenden por la búsqueda permanente del mejoramiento continuo para alcanzar la excelencia en la enseñanza, la investigación y el buen desempeño del estudiante.

Frente a la investigación, los estándares dan cuenta de medidas cuantitativas, indicadores bibliométricos, ingresos y recursos externos para la investigación, así como de la participación de estudiantes en procesos de desarrollo tecnológico e innovación. En el caso de la excelencia en la enseñanza, los estándares enfocan todas las actividades de la institución en el estudiante, de tal manera que se garantice el aprendizaje, la innovación y el liderazgo en la enseñanza.

En ese orden de ideas, existe una relación importante entre la excelencia y la enseñanza para alcanzar un buen desempeño del estudiante. De ahí que sea necesario mejorar los estándares académicos, propiciando la participación de los estudiantes en cursos cuyo enfoque no solo privilegie de manera significativa la formación práctica, sino que favorezca la evaluación del desempeño, las habilidades, las técnicas, los estudios académicos y el desarrollo profesional integral.

El aseguramiento y la garantía de la calidad atienden la diversidad de las instituciones y, a través de sus herramientas, fortalecen la formación integral de los profesores. Esto permite el desarrollo de las funciones misionales de docencia, investigación, extensión y proyección social. En la siguiente figura se relacionan los criterios de excelencia en la educación superior establecidos en el EEES:

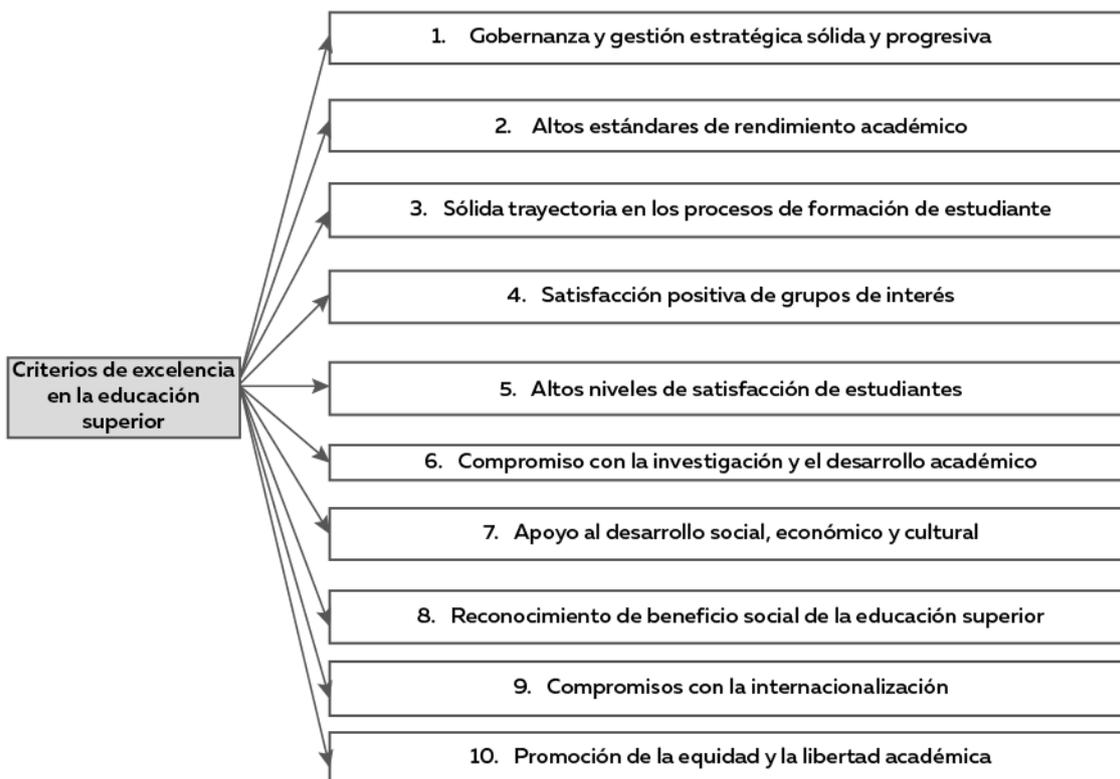


Figura 16. Criterios de excelencia en la educación superior

Fuente: elaboración propia.

En el EEES, la excelencia se refleja en una gobernanza sólida, estratégica y progresiva, así como en estándares continuos de rendimiento académico. Esto incluye la trayectoria en los procesos formativos de los estudiantes, la satisfacción positiva de los grupos de interés, el compromiso con la investigación y el desarrollo académico, social, económico y cultural. Además, implica el reconocimiento del valor social de la educación superior, el fomento de la internacionalización y la promoción activa de la equidad y la libertad académica.

La evaluación de la excelencia permite a las IES evidenciar de manera integral y relevante cuáles son las acciones para mantener la calidad y demostrar los ajustes realizados alrededor de los planes, proyectos y programas para el desarrollo institucional. La excelencia en la educación superior da cuenta de la realidad tangible, el movimiento permanente y la forma como se orientan las acciones hacia el horizonte institucional. A continuación, se relacionan algunos elementos que caracterizan el concepto de "excelencia" en el EEES:

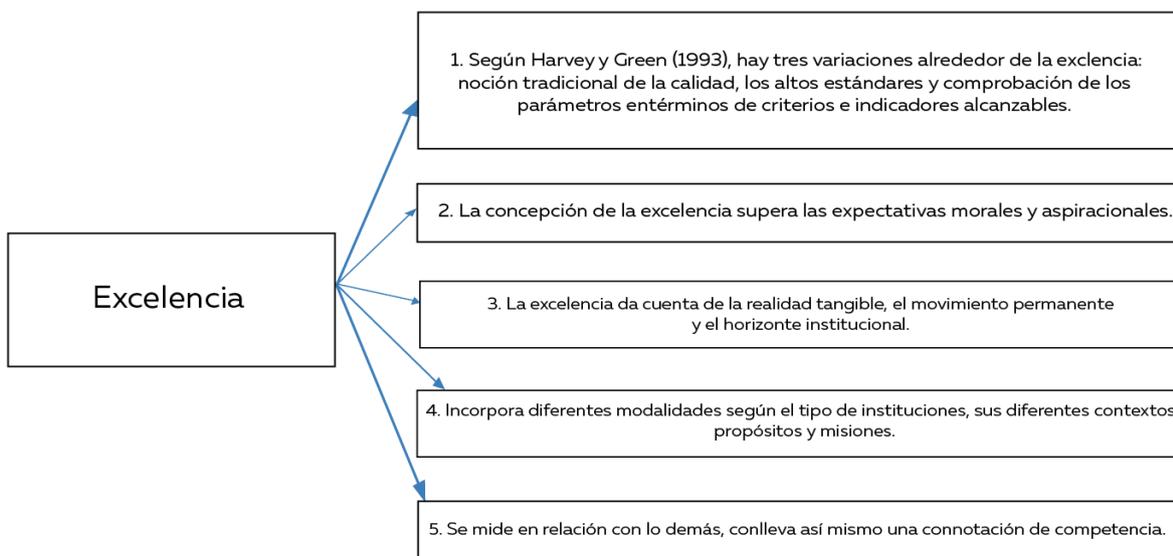


Figura 17. El concepto de "excelencia" en el EEES

Fuente: elaboración propia.

El EEES adopta una noción de excelencia que abarca las tres variaciones propuestas por Harvey y Green (1993) en torno a la calidad: cumplir los estándares, superarlos y verificar parámetros mediante criterios e indicadores alcanzables. Esta concepción de la excelencia supera las expectativas morales y tradicionales, y se orienta a la “la garantía de calidad de la enseñanza y el aprendizaje que siempre debe poner al alumno de la IES en el centro de sus actividades” (Grifoll *et al.*, 2012, p. 24).

Asimismo, en el EEES la excelencia refleja la realidad tangible y el continuo movimiento de todas las acciones hacia el horizonte institucional. Este concepto de excelencia incorpora diferentes modalidades según el tipo de instituciones, sus contextos, propósitos y misiones, y se mide en relación con otras instituciones en función de su naturaleza e identidad. Además, implica “(...) determinar si existe la sensibilidad cultural adecuada, si los métodos de enseñanza son apropiados para alcanzar los objetivos del curso y si los recursos físicos, administrativos, comunicativos y otros son adecuados para apoyar el aprendizaje exitoso” (Bennett *et al.*, 2010, p. 28).

En el contexto de la educación superior en Colombia, la excelencia da cuenta del trabajo colectivo y colaborativo para fortalecer la comprensión de los esquemas normativos en torno a los procesos de gestión, registro calificado y acreditación. El objetivo es consolidar una cultura de la autoevaluación que proporcione espacios de interacción para el cumplimiento de la misión.

El aseguramiento de la calidad de la educación superior en España

En España, Aneca es el órgano encargado de desarrollar las actividades relacionadas con los procesos de evaluación, certificación y acreditación del sistema universitario. Esta agencia define los parámetros y protocolos para otorgar la certificación y desarrollar los procesos de autoevaluación, con fines de acreditación y renovación de la acreditación en alta calidad. Dichos parámetros y protocolos se encuentran armonizados con los lineamientos y directrices para el aseguramiento de la calidad en el EEES.

Los estándares y directrices del EEES generan orientaciones y referentes de contrastación para promover la garantía interna de la calidad en las universidades. Este propósito se materializa mediante la formulación e implementación de políticas de calidad que se centran en el diseño y aprobación de programas, el fortalecimiento de los procesos de aprendizaje, enseñanza y evaluación, la consolidación de mecanismos que mejoran los procesos de admisión, progresión y graduación de los estudiantes, el aseguramiento de las competencias de los profesores, y la cualificación de los recursos de apoyo al estudiante. Este enfoque busca generar sistemas de información transparentes que faciliten el seguimiento y la autorregulación en la prestación del servicio educativo.

Aneca es un organismo autónomo de la administración general del Estado. Adscrito al Ministerio de Universidades, desempeña un papel fundamental en el desarrollo y evaluación de procesos educativos que conducen a la obtención de títulos en España. Su misión abarca la evaluación de actividades docentes, los procesos de investigación y transferencia de conocimiento, así como la conformación de un cuerpo idóneo de profesores, con niveles adecuados de vinculación y contratación. Siguiendo los estándares establecidos por el EEES, Aneca evalúa instituciones y centros universitarios e investigativos. Además, actúa como par evaluador en las convocatorias y concursos de méritos que requieren procesos desarrollados por pares académicos.

En consecuencia, esta agencia garantiza la calidad en la prestación del servicio educativo mediante procesos de evaluación externa adaptados a la realidad y naturaleza específicas de las instituciones. Estos procesos fomentan el reconocimiento de la diversidad, la implementación de mecanismos de rendición de cuentas, la promoción del buen gobierno y la alineación de los sistemas internos de aseguramiento de la calidad con los parámetros establecidos por el EEES.

Criterios y programas para la evaluación de títulos oficiales de grado y máster universitario

Según la Red Española de Agencias de Calidad Universitaria (Reacu, 2022a), el Real Decreto 822/2021 del 28 de septiembre regula la acreditación de títulos universitarios. Este decreto establece la estructura que rige las enseñanzas universitarias, así como los procesos de aseguramiento de la calidad destinados a la evaluación y verificación de los planes de estudios asociados a dichas enseñanzas. Estos procesos culminan con la obtención de los títulos oficiales de grado y máster universitario.

Dentro de las dimensiones, criterios y directrices de evaluación para la verificación, se detallan los siguientes aspectos:

- *Descripción, objetivos formativos y justificación del título.* Esta dimensión aborda la descripción del título, incluyendo una denominación desarrollada en un ámbito de conocimiento, detalles sobre la modalidad, número de créditos, plazas ofertadas, justificación del título, objetivos curriculares, estrategias metodológicas de innovación docente y elementos que conforman el perfil de egreso.

- *Resultados del proceso de formación y aprendizaje.* Esta dimensión proporciona las orientaciones para concretar los resultados del proceso educativo, representados en conocimientos, competencias, habilidades y destrezas esperadas del estudiante.
- *Admisión, reconocimiento y movilidad.* Esta dimensión establece parámetros y requisitos de acceso, reconocimiento y transferencia de créditos, así como una organización adecuada para favorecer la movilidad estudiantil y contribuir al logro de los resultados de aprendizaje.
- *Planificación de las enseñanzas.* El diseño del plan de estudios debe garantizar la organización adecuada de los módulos, materias, seminarios y asignaturas, asegurando la asignación de créditos y describiendo las horas de trabajo autónomo del estudiante en el contexto de las actividades académicas proyectadas.
- *Personal académico y de apoyo a la docencia.* En esta dimensión se detallan los criterios relacionados con el personal académico y de apoyo para el desarrollo del título. Los recursos humanos para realizar las actividades académicas y administrativas del programa deben ser suficientes, adecuados al número de estudiantes y coherentes con las diferentes modalidades de enseñanza.
- *Recursos para el aprendizaje, materiales, infraestructuras, prácticas y servicios.* Esta dimensión ofrece las orientaciones para la proyección de recursos de apoyo académico y de infraestructura física necesarios para el desarrollo del título. Los recursos disponibles deben garantizar el apoyo al proceso de formación y el desarrollo de prácticas y demás actividades académicas.
- *Calendario de implantación.* Esta dimensión establece criterios de planificación durante el tiempo previsto para el desarrollo del plan de estudios, vinculando las particularidades de las diferentes modalidades de enseñanza.
- *Sistema interno de garantía de calidad.* Esta dimensión permite desarrollar el título en el contexto del SAC, con la finalidad de garantizar el aseguramiento de los procesos de control, revisión y mejoramiento continuo en el desarrollo del plan de estudios. El sistema de calidad define las orientaciones para evaluar los procesos académicos y administrativos, promoviendo el adecuado relacionamiento con estudiantes, profesores, empleadores y la sociedad en su conjunto.

Criterios y programas para la evaluación de títulos oficiales de doctorado

Para la verificación de títulos oficiales de doctorado, la evaluación “(...) tendrá en cuenta, principalmente, aquellos aspectos que avalen la solvencia de los equipos investigadores que participan en el programa y el adecuado desarrollo de la formación de (...) los doctorandos” (Reacu 2022b, p. 1). A continuación, se detallan las dimensiones, criterios y directrices de evaluación destinados a la verificación y modificación de títulos de doctorado:

- *Descripción del programa de doctorado.* Los títulos de doctorado deben relacionar aspectos que demuestren su correspondencia con el nivel de formación y las líneas de investigación que sustentan el objeto de estudio. En esta dimensión se debe justificar la pertinencia del programa a partir de un análisis del contexto regional y global que detalle la relevancia de la propuesta para la institución y otros organismos tanto regionales como mundiales.
- *Competencias.* Las competencias para los títulos de doctorado deben describirse de manera coherente con las cualificaciones establecidas en el EEES y el Marco Español de Cualificaciones para la Educación Superior. “Las competencias propuestas deben ser evaluables y debe garantizarse su adquisición por todas las doctorandas y los doctorandos” (Reacu, 2022b, p. 4).
- *Acceso y admisión de estudiantes.* En esta dimensión se detallan los criterios y mecanismos de admisión, proporcionando información clara y accesible que aclare los compromisos, perfiles y disponibilidad de tiempo de los doctorandos para llevar a cabo el plan de formación.
- *Actividades formativas.* “Las actividades formativas incluidas en el programa de doctorado deben constituir una propuesta coherente de formación diseñada de forma coordinada y tomando en consideración la dedicación de (...) los doctorandos en un periodo temporal determinado” (Reacu, 2022b, p. 5). Esta dimensión describe la organización, la planificación, las orientaciones para la movilidad y la descripción de actividades formativas que favorecen el desarrollo de conocimientos disciplinares y metodológicos, así como las competencias transversales de los doctorandos.

- *Organización del programa.* Los programas de doctorado deben describir los procedimientos y mecanismos para asignar tutores, evaluar planes anuales de investigación y supervisar el desarrollo de las diferentes actividades formativas de los doctorandos.
- *Recursos humanos.* “El programa de doctorado debe venir avalado por personal investigador que asegure, a priori, la viabilidad en cuanto a la formación de (...) doctores” (Reacu, 2022b, p. 5). El programa requiere un equipo sólido de investigadores, con una formación correspondiente a las expectativas de formación y de desarrollo de competencias de los doctorandos.
- *Recursos, materiales y apoyo disponible.* Se debe garantizar la disponibilidad de recursos de apoyo académico y materiales necesarios para realizar las actividades formativas planificadas durante el proceso de formación integral de los doctorandos.
- *Revisión, mejora y resultados del programa de doctorado.* El programa debe contar con una comisión académica que, a partir del SAC, evalúe los procesos académicos y administrativos del programa, para analizar su desarrollo y asegurar los procesos de mejoramiento continuo.

Guías para la autoevaluación: renovación de la acreditación para títulos oficiales de grado y máster

Aneca presenta la guía para orientar a las IES en el desarrollo de sus procesos de autoevaluación conducentes a la acreditación. El proceso de evaluación para obtener o renovar la acreditación inicia con el desarrollo de la autoevaluación, la cual debe ser consignada en un informe. Luego un panel de expertos nombrados por Aneca lleva a cabo un análisis; estos expertos verifican la documentación y realizan visitas a la institución para luego enviar un informe a la Comisión de Acreditación. Este informe detalla la conformidad y el cumplimiento de criterios, directrices, evidencias e indicadores. Finalmente, la Comisión de Acreditación de Aneca valora ambos informes y emite un concepto final, expresando su aprobación o desaprobación en términos favorables o desfavorables, respectivamente.

A continuación, se describen las dimensiones, criterios y estándares de evaluación que Aneca tiene definidos para desarrollar los procesos de autoevaluación conducentes a la acreditación y renovación de la acreditación de títulos de grado y máster (Reacu, 2022a, p. 9):

- *Dimensión 1. Gestión del título*
- *Criterio 1. Organización y desarrollo.* Estándar: el programa formativo está actualizado y se implanta de acuerdo con las condiciones establecidas en la memoria verificada o sus posteriores modificaciones.
- *Criterio 2. Información y transparencia.* Estándar: la institución dispone de mecanismos para comunicar de manera adecuada a todos los grupos de interés las características del programa y de los procesos que garantizan su calidad.
- *Criterio 3. SAC.* Estándar: la institución dispone de un sistema interno de garantía de la calidad formalmente establecido e implementado que asegura, de forma eficaz, la mejora continua del título.
- *Dimensión 2. Recursos*
- *Criterio 4. Personal académico.* Estándar: el personal académico que imparte docencia es suficiente y acorde con las características del título y el número de estudiantes.
- *Criterio 5. Personal de apoyo, recursos materiales y servicios.* Estándar: el personal de apoyo, los recursos materiales y los servicios puestos a disposición para desarrollar el título son adecuados en función de la naturaleza, la modalidad de enseñanza-aprendizaje, el número de estudiantes matriculados y las competencias que estos esperan desarrollar.
- *Dimensión 3. Resultados*
- *Criterio 6. Resultados de aprendizaje.* Estándar: los resultados de aprendizaje alcanzados por los egresados son coherentes con el perfil de egreso, y corresponden con el nivel del Mecce (Marco Español de Cualificaciones para la Educación Superior) de la titulación.
- *Criterio 7. Indicadores de resultados.* Estándar: los resultados de los indicadores del programa formativo son congruentes con el diseño, la gestión y los recursos puestos a disposición del título y satisfacen las demandas sociales de su entorno.

Adicionalmente, las dimensiones, criterios y estándares son complementados con aspectos valorables y preguntas de reflexión que posibilitan el desarrollo del proceso de autoevaluación y la elaboración de los respectivos informes.

Guías para la autoevaluación con fines de acreditación para títulos oficiales de doctorado

Para los títulos de doctorado, Aneca proporciona herramientas y criterios fundamentales para llevar a cabo una valoración de los resultados del programa. Esto permite analizar la coherencia entre las actividades realizadas en los procesos académicos y los objetivos, competencias y resultados de aprendizaje. Además, “el proceso de evaluación para la renovación de la acreditación constata el nivel de incorporación de las mejoras o recomendaciones incluidas en los informes de verificación y seguimiento correspondientes” (Aneca, 2019, p. 6).

A continuación, se relacionan las dimensiones de evaluación que reciben especial atención en los procesos de acreditación y renovación de la acreditación de programas de doctorado:

- *Dimensión 1. Adecuación del desarrollo del programa de doctorado.* Esta dimensión aborda criterios y directrices relacionados con procesos de admisión, actividades formativas, colaboraciones, seguimiento y supervisión de doctorandos, publicación de información del programa de doctorado, y aspectos relacionados con la mejora continua a partir del sistema interno de garantía de la calidad.
- *Dimensión 2. Adecuación de los recursos humanos y materiales.* En esta dimensión se describen los criterios y directrices para evaluar los méritos de investigación del personal académico, la suficiencia en los tiempos de dedicación, los estímulos y reconocimientos a la labor, los mecanismos de acompañamiento en el desarrollo de las tesis doctorales, y la disponibilidad de recursos materiales.
- *Dimensión 3. Adecuación de los resultados de aprendizaje.* En esta dimensión, los criterios y directrices están relacionados con el logro de los resultados de aprendizaje, la evolución de los indicadores y la empleabilidad de los doctorandos.

Protocolos de evaluación para el seguimiento y renovación de la acreditación de grado, máster y doctorado

La finalidad de estos protocolos es generar lineamientos y referentes de evaluación para garantizar un

(...) seguimiento del desarrollo efectivo del plan de estudios, con el objetivo de valorar el cumplimiento con los criterios y planteamientos académicos fundamentales recogidos en la memoria verificada del plan de estudios, así como la detección de mejoras del plan de estudios que puedan ser introducidas en procedimientos de modificación. (Reacu, 2022a, p. 2)

Los protocolos de evaluación para el seguimiento y renovación de la acreditación de grado, máster y doctorado comprenden las siguientes dimensiones, criterios y directrices de evaluación:

- *Dimensión 1. Gestión del título.* En esta dimensión se abordan asuntos relacionados con el desarrollo y despliegue del plan de estudios, los criterios de admisión, las modalidades de formación, los estudiantes de nuevo ingreso, el reconocimiento de créditos, las normativas académicas y las estructuras curriculares. Asimismo, se describen las directrices para proporcionar información adecuada, actualizada, transparente, de fácil acceso y comprensible. Esta dimensión también aborda los procesos de evaluación y mejoramiento continuo, mediante el despliegue e interiorización del sistema interno de garantía de la calidad.
- *Dimensión 2. Recursos.* En esta dimensión se detallan las directrices relacionadas con el personal académico y de apoyo a la docencia, los mecanismos de cualificación, la suficiencia, los procesos de evaluación, actualización y reconocimiento del desempeño, y la concreción del personal de apoyo involucrado en las actividades formativas del programa. En esta dimensión también se describen los recursos para el aprendizaje, incluyendo los recursos materiales para el acompañamiento de los estudiantes, las iniciativas de movilidad y el desarrollo de prácticas académicas externas.
- *Dimensión 3. Resultados.* Los resultados de aprendizaje alcanzados por las personas tituladas se ajustan a los previstos en el plan de estudios, son coherentes con el perfil de egreso y se

corresponden con el nivel del Mecés de la titulación (Reacu, 2022a, p. 7). Esta dimensión establece las directrices de evaluación para determinar el alcance de los resultados de aprendizaje y la justificación de las actividades formativas con sus metodologías docentes y sistemas de evaluación. Asimismo, contiene aspectos para evaluar la satisfacción y el egreso, a través de indicadores, el seguimiento a los perfiles de egreso y las tasas de empleabilidad.

Buenas prácticas USAL

Programas para mejorar la calidad y los procesos de evaluación, acreditación y certificación

La USAL fue fundada en 1218 y cuenta con una importante trayectoria académica e investigativa, que está representada en sus más de 800 años de existencia aportando a la formación de miles de personas. En la actualidad, la USAL presenta los siguientes datos y cifras que dan cuenta de su proceso de consolidación:

- 9 campus
- 17 facultades
- 3 escuelas politécnicas superiores
- 2 escuelas universitarias
- 4 centros adscritos
- 1 escuela de doctorado
- 57 departamentos
- 1 centro de formación permanente
- 8 fundaciones, 10 sociedades y 1 consorcio

- 11 centros tecnológicos, culturales y de estudio
- 20.208 estudiantes en 68 grados
- 873 estudiantes en 24 grados dobles
- 1905 estudiantes en 74 másteres oficiales
- 2684 estudiantes en 41 programas de doctorado
- 2456 estudiantes en 102 títulos propios y programas individualizados
- 672 estudiantes en Erasmus e intercambios
- 28 390 estudiantes (correspondientes a 17 158 mujeres y 11 232 hombres)
- 2329 profesores distribuidos en las siguientes categorías: catedrático, profesor titular, catedrático de escuela, profesor contratado doctor, profesor ayudante doctor, profesor asociado, profesor asociado de ciencias de la salud, profesor ayudante, profesor emérito, profesor visitante, profesor lector y profesor colaborador.

Garantía interna de la calidad en la USAL

“La Universidad de Salamanca asume la calidad como criterio fundamental de su labor institucional, promoviendo dentro de su organización una amplia estructura dedicada a la mejora continua de todos sus ámbitos de actuación: docente, investigador y de gestión” (USAL, 2021). Para llevar a cabo los procesos de garantía de la calidad, la USAL cuenta con la Unidad de Evaluación de la Calidad, que tiene la responsabilidad de acompañar la definición de los programas de mejoramiento de la calidad mediante criterios establecidos por Aneca, Acsucyl y ENQA. Además de coordinar y liderar procesos de autoevaluación para la acreditación, dicha unidad desarrolla ejercicios de asesoría, consultoría y gestión de la información de la USAL, y dispone de un observatorio de calidad y rendimiento académico encargado de desarrollar el sistema estadístico para evaluar tanto el desempeño académico y administrativo como el posicionamiento de la USAL en diferentes *rankings*. 0.

Para evaluar las titulaciones, la Unidad de Evaluación de la Calidad diseña e implementa el sistema de garantía de calidad de grados, másteres y doctorado. Respecto a los grados y másteres,

los ejercicios de verificación, seguimiento y acreditación se abordan a partir de los siguientes procedimientos:

- *Propuesta de grado para verificación o propuesta de modificación de título.* En esta plantilla se describen las directrices para la descripción del título, el desarrollo de la justificación, las competencias del programas, los criterios y mecanismos de acceso y admisión de estudiantes, la planificación de las enseñanzas, el personal académico, los recursos materiales y servicios, y los procedimientos para evaluar y mejorar las enseñanzas en el contexto del sistema interno de garantía de la calidad.
- *Calendario para tramitación de verificación de titulaciones de grado.* Se describen las acciones para los trámites internos en la USAL. Estos comprenden la presentación del anteproyecto ante los órganos correspondientes, la presentación de las memorias y los informes de evaluación de las autoridades dispuestas para este ejercicio. El calendario también hace explícitas las actividades para la tramitación externa en Acucyl y en la junta de Castilla y León.
- *Modelo de autoinforme para grados y másteres universitarios, y para seguimiento y renovación de la acreditación.* Incluye los criterios para elaborar planes de mejoramiento e intervenir las desviaciones encontradas en los procesos de evaluación; además, incorpora criterios específicos para evaluar las siguientes dimensiones:
 - Dimensión I: gestión del título. Contiene criterios de organización y desarrollo del programa, información y transparencia, y sistema interno de garantía de la calidad.
 - Dimensión II: recursos. Aborda criterios y evidencias clave sobre el personal académico adecuado y suficiente, los recursos materiales y los servicios disponibles, en correspondencia con la modalidad y el nivel de formación.
 - Dimensión III: resultados. Relaciona los criterios y estándares relacionados con el logro de los resultados de aprendizaje y los indicadores de satisfacción y rendimiento.
- *Resumen de los procesos de seguimiento interno y renovación de la acreditación de titulaciones de grado y máster universitario.* Proporciona las orientaciones para elaborar un autoinforme de seguimiento en cada curso académico, y describe los procedimientos internos y externos en el calendario de referencia. Las directrices relacionadas en el documento contienen elementos para revisar el título en la página web institucional y recopilar evidencias sobre el comportamiento de la

oferta, la demanda, la matrícula, los resultados académicos, el profesorado, los estudiantes y egresados, y las encuestas de satisfacción. Asimismo, contiene los elementos relacionados con el análisis del título desde las cuatro dimensiones: gestión del título, recursos, resultados y planes de mejoramiento.

- *Verificación y modificación de grados.* Contiene el calendario para tramitaciones y la plantilla para elaborar las memorias de verificación o modificación de títulos de grado.
- *Seguimiento y renovación de acreditación en grados.* Contiene los criterios y directrices para la visita de comités externos, así como pautas detalladas para el seguimiento interno y la renovación de la acreditación de grados y másteres. Este proceso abarca un modelo de autoinforme y se complementa con diversas herramientas de apoyo, como guías, manuales, orientaciones y toda la información relevante para el proceso de renovación de la acreditación de títulos oficiales.

Sistema de garantía de la calidad para programas de doctorado

Para la verificación, el seguimiento y la acreditación de programas de doctorado, la Unidad de Evaluación de la Calidad de la USAL establece los siguientes criterios y directrices:

- *Modelo de autoinforme para la verificación y modificación de programas de doctorado.* Contiene orientaciones para presentar la información y documentación relacionada con la descripción del programa de doctorado. Incluye aspectos como el desarrollo de competencias, criterios y mecanismos para el acceso y admisión de estudiantes, actividades formativas, supervisión y seguimiento de los doctorandos, recursos humanos, recursos materiales y de apoyo, así como procesos para la revisión, mejora y evaluación de los resultados del programa.
- *Orientaciones para la evaluación y verificación de los títulos oficiales de doctorado.* Esta guía ofrece criterios y documentos anexos para llevar a cabo la verificación y modificación de títulos de doctorado. Además, detalla los aspectos que se deben tener en cuenta, como la descripción del programa de doctorado, competencias, acceso y admisión de doctorandos, actividades formativas, organización del programa, recursos humanos, recursos materiales y de apoyo disponibles para los doctorados, así como los procesos de revisión, mejora y evaluación de los resultados del programa de doctorado.

- *Modelo de autoinforme para el seguimiento y renovación de la acreditación en programas de doctorado.* Contiene los estándares para la presentación de la documentación y la información relacionada con las siguientes dimensiones:
 - *Dimensión I: gestión del título.* Establece los criterios para la organización y desarrollo del programa, la información y transparencia, y el sistema interno de garantía de la calidad.
 - *Dimensión II: recursos.* Relaciona los criterios y estándares para la conformación del personal académico, los recursos materiales y servicios.
 - *Dimensión III: resultados.* Contiene los estándares para monitorear el logro de los resultados de aprendizaje, así como la medición de indicadores de satisfacción y de rendimiento.
- *Plan de mejoramiento.* Describe las orientaciones para la revisión de acciones de mejora, atendiendo las recomendaciones de la autoevaluación o de evaluaciones externas.
- *Resumen de los procesos de seguimiento y de renovación de la acreditación de títulos oficiales de doctorado.* Proporciona orientaciones detalladas para la acreditación inicial, el seguimiento, la modificación y la renovación de acreditación de los programas de doctorado. También establece los criterios para consolidar la documentación, revisar el título en la página web institucional, recopilar evidencias, realizar análisis del título y elaborar el autoinforme, así como los criterios para la difusión y aprobación del mismo, y los plazos para enviar el autoinforme a las comisiones evaluadoras.

El sistema interno de garantía de la calidad para programas de doctorado de la USAL elabora guías y procedimientos para llevar a cabo los procesos de seguimiento interno y renovación de la acreditación. Además, crea el modelo de autoinforme en el doctorado para el seguimiento y renovación de la acreditación, así como las orientaciones para la renovación de la acreditación 2021, teniendo en cuenta la evaluación de los comités externos. Asimismo, desarrolla manuales y orientaciones de evaluación para el seguimiento y renovación de la acreditación de títulos oficiales de doctorado, proporciona plantillas para elaborar el autoinforme de seguimiento y renovación de la acreditación, y establece criterios para la implementación del sistema de garantía interna de calidad en las enseñanzas oficiales de doctorado.

Mediante el plan estratégico, la Unidad de Evaluación de la Calidad de la USAL aborda los procesos de planeación estratégica de la institución, alineando de manera integral el pasado, el presente y

el futuro. La plataforma estratégica de la USAL desarrolla los elementos que constituyen la misión, visión, valores, ejes, objetivos, líneas de actuación e indicadores para alcanzar las aspiraciones y metas proyectadas. En respuesta al informe de indicadores, datos y cifras de la USAL, la Unidad de Evaluación de la Calidad establece el Observatorio de Calidad y Rendimiento Académico, que no solo administra el sistema estadístico y publica los estudios basados en indicadores para reflejar el rendimiento académico y el desempeño en los distintos *rankings*, sino que también presenta datos y cifras estadísticas relacionados con los siguientes aspectos:

- Oferta y demanda de las titulaciones (grados y posgrados)
- Evolución de la oferta y la demanda
- Estudiantes matriculados
- Evolución de matrícula y egresados
- Estudiantes internacionales y movilidad
- Encuestas de satisfacción de estudiantes y profesores
- Personal académico: personal docente e investigador, personal de administración y de servicios, además de los planes de desarrollo doctor por departamento y nacionalidad
- Desempeño académico en *rankings*
- Resultados de prácticas estudiantiles
- Resultados de la inserción laboral de los egresados
- Boletines estadísticos: la USAL en datos
- Noticias sobre cifras, datos, indicadores y posicionamiento institucional durante los diferentes cursos

Además de los datos y cifras que reporta el Observatorio de Calidad y Rendimiento Académico de la USAL, se desarrolla una estrategia para visibilizar buenas prácticas en torno a la calidad de la institución y de sus procesos. Entre las prácticas más destacadas, se encuentran las guías de buenas prácticas en la publicación de resultados en revistas científicas.



La gestión de la calidad de la educación superior en Colombia

Organización y funcionamiento del sistema de educación superior en Colombia

Según información disponible en el MEN (2016), la *Constitución política* de 1991 determinó en sus artículos 67 y 68 la base constitucional del marco normativo al considerar que la educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social. De manera especial, el artículo 68 establece como obligaciones especiales del Estado la erradicación del analfabetismo y la educación de personas con limitaciones físicas o mentales, o con capacidades excepcionales.

La educación superior es concebida como un servicio público independientemente de la naturaleza jurídica de las instituciones. Por eso, el Estado asigna recursos de manera parcial a la universidad pública y no asigna recursos directos para la universidad privada, lo que implica que las últimas centren su funcionamiento en los recursos generados por la matrícula y los servicios de extensión. Esta misma Constitución refiere que la autonomía universitaria es la posibilidad que tienen todas las instituciones de darse su propio modelo de organización, gestión de recursos, diseño de programas y admisión de estudiantes.

El Estado también se encarga del control de la calidad, la oferta y los costos de matrícula del sistema. De hecho, la Ley 1740 de 2014 le atribuye la responsabilidad de hacer ejercicios de inspección y vigilancia. Colombia es de los pocos países de Latinoamérica que cuenta con un amplio marco legal en términos de leyes, decretos y circulares para la educación, si bien la ley marco es la Ley 30 de 1992, que define la educación superior como un proceso permanente que posibilita el desarrollo

integral de las potencialidades del ser humano. En las últimas dos décadas, alrededor de 70 normas complementarias que orientan el sistema se han desprendido de esta ley.

Por otra parte, la ley general de educación (Ley 115 de 1994) en el Título III, “Modalidades de atención educativa a poblaciones”, define la educación para adultos y establece objetivos específicos; además, autoriza la validación de conocimientos, experiencias y prácticas sin la exigencia de haber cursado los grados de escolaridad; y establece los programas semipresenciales para adultos y anuncia el fomento de programas de educación no formal (hoy, educación para el trabajo y el desarrollo humano). A continuación, se relaciona la composición del sistema de educación superior en Colombia.

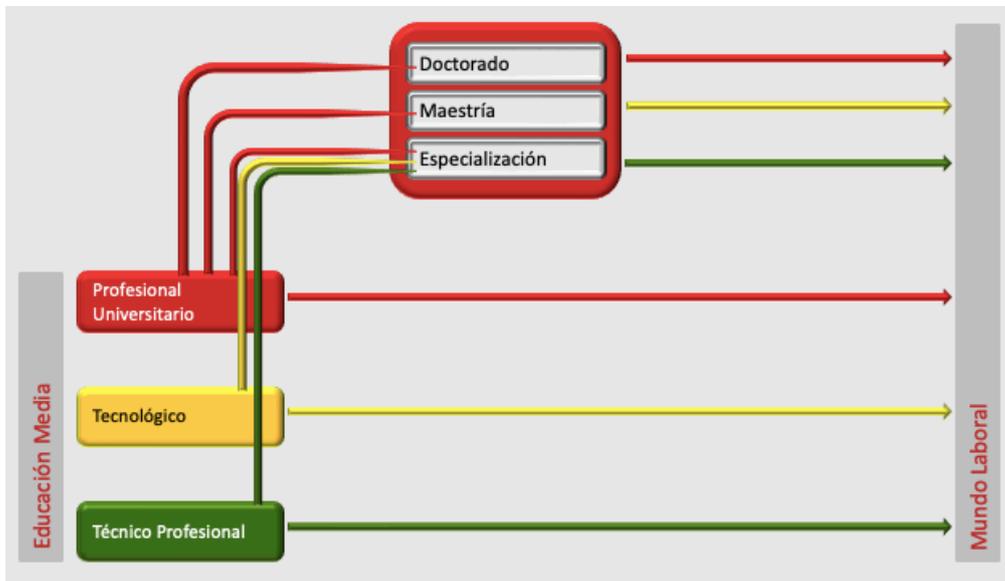


Figura 18. Sistema de educación superior en Colombia

Fuente: elaboración propia.

El sistema de educación en Colombia se compone de varios niveles, que incluyen educación básica y media, formación técnica y tecnológica, educación profesional, especialización, maestría,

doctorado y posdoctorado. Además, los actores principales que definen las políticas públicas del sector educativo son los siguientes:

- *Gobiernos*: tanto el gobierno nacional como los gobiernos regionales y departamentales desempeñan un papel crucial. En Colombia, el MEN ejecuta políticas educativas, emite resoluciones, normas y leyes, y supervisa la calidad de las instituciones educativas.
- *Rama legislativa*: el Congreso, las asambleas y los concejos municipales generan leyes que no solo impactan la educación superior, sino que regulan los impuestos y la contratación de profesores y personal administrativo.
- *Instituciones de educación para el trabajo*: estas instituciones, con ánimo de lucro, tienen una amplia cobertura en el país.
- *Jueces de la República y altas cortes*: contribuyen mediante normas y fallos que afectan la viabilidad de los proyectos educativos y las elecciones de rectores en las instituciones.
- *Reguladores*: son las entidades reguladoras derivadas de las mismas normas, tales como el Icfes (pruebas de evaluación), el Icetex (subsidio a la demanda) y el Fodesepe (auxilio a la oferta).
- *Carácter y tipología de las instituciones*: existe una amplia diversidad de instituciones, que incluye las religiosas, las pertenecientes a grupos familiares, las de origen empresarial, entre otras.
- *Comunidades universitarias*: incluyen sindicatos de profesores y movimientos estudiantiles que inciden en negociaciones salariales y otros aspectos institucionales.
- *Comunidad científica*: involucra al Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación, así como a grupos de investigación, líneas de investigación e investigadores con fuero en el nivel ejecutivo, para aumentar la productividad y contribuir a la solución de problemas sociales.
- *Actores foráneos*: organismos internacionales como el Banco Mundial, la OCDE, el PNUD y el BID, que influyen en los procesos de calidad y posicionamiento de las IES.
- *Medios de comunicación y rankings*: tienen un impacto significativo en el posicionamiento y visibilidad de las IES.

Hitos y avances del sistema de educación superior en Colombia

Con la expedición de la Ley 30 de 1992 se dio origen al CESU y al CNA, que integraron el Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad. Para ese año, se registraban en Colombia 247 IES principales, 2585 programas de pregrado y posgrado; además, se oficializó la norma que creó el Snies, el cual contiene datos de todas las IES del país.

En el año 2003, se creó el Viceministerio de Educación Superior, a través del Decreto 2230. Según el MEN, esta dependencia es la encargada de “(...) apoyar al Despacho Ministerial en la coordinación y articulación de las relaciones intersectoriales con los estamentos y organismos que participan en los diferentes roles del sistema de aseguramiento de la calidad de la educación superior en el país” (2023a). De igual manera, mediante dicho decreto se creó la Comisión Nacional Intersectorial de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior (Conaces), que según el MEN es un organismo de asesoría y coordinación encargado de:

(...) la evaluación del cumplimiento de los requisitos para la creación de instituciones de educación superior, su cambio de carácter académico, redefinición, creación de seccionales y reconocimiento como universidades, así como también le corresponde evaluar que los programas académicos cumplan con las condiciones de calidad para su oferta y desarrollo, y emitir el respectivo concepto sobre la procedencia del otorgamiento o renovación del registro calificado. (MEN, 2023b)

Con la creación del Viceministerio y Conaces, durante el 2003 se registraron 273 IES principales, 4183 programas académicos, dos IES acreditadas de alta calidad y 288 municipios con oferta de educación superior. También se llevó a cabo un rediseño conceptual y metodológico del Snies, con el fin de facilitar la accesibilidad y consulta de la oferta de educación superior en Colombia desde cualquier lugar del país y del mundo.

Según datos del Snies, en el año 2020 se registraron 378 instituciones y universidades principales. De este total, 93 cuentan con acreditación de alta calidad. Además, se registraron 15 944 programas académicos con registro calificado vigente. Aproximadamente, 1659 pregrados ostentan la acreditación en alta calidad, mientras que 373 posgrados también han alcanzado este reconocimiento. Es destacable la consolidación de los sistemas de información que respaldan los

procesos que adelantan las IES. En cuanto al perfil académico de las IES, se distribuyen en 37 registradas como instituciones técnicas profesionales, 59 como instituciones tecnológicas, 142 como instituciones universitarias y escuelas tecnológicas, y 140 universidades.

El sistema de educación superior en Colombia avanza hacia la consolidación del sector desde un principio de coherencia que le permita fortalecer la educación dual, responder a desafíos poblacionales, ampliar la oferta y cobertura en los territorios rurales, y promover la formación durante toda vida. En el año 2020, se observaron indicadores que evidencian el fortalecimiento de dicho sistema, relacionados especialmente con la matrícula. En efecto, para este año se consolidó una matrícula de 2 355 603 estudiantes, de los cuales 1 203 895 estuvieron matriculados en IES públicas y 1 151 708, en privadas. Se evidencia entonces un equilibrio en la distribución de estudiantes.

En el Snies también se relacionan otros indicadores y estadísticas que sobresalen en el proceso de consolidación y fortalecimiento del Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior en Colombia (figura 19):

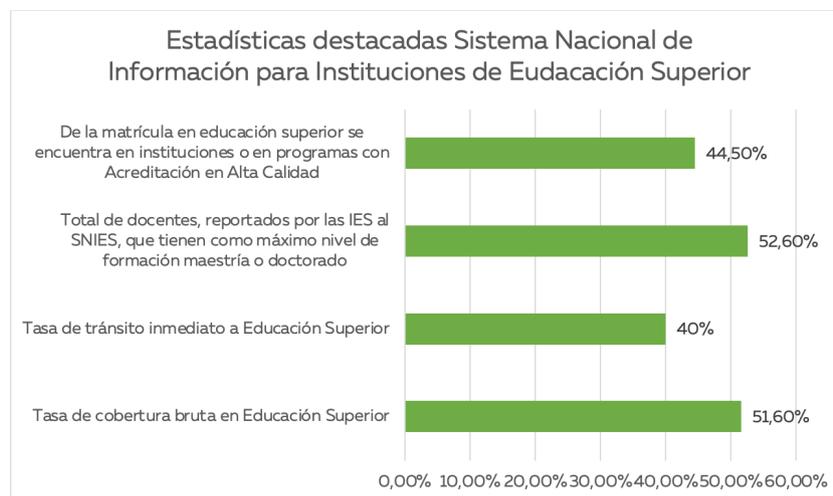


Figura 19. Estadísticas destacadas Snies

Fuente: Fuente: elaboración propia.

Es importante que durante los próximos años el país avance en el diálogo y la reflexión alrededor de la reducción de estudiantes que constituyen la población objetiva del sistema. Frente al año anterior, la variación evidenciada en el Snies fue de -1,65 %. Según el Sistema de Prevención y Análisis de la Deserción para IES, el sistema de educación superior registró una deserción del 52,76 % en el año 2018. Esto quiere decir que disminuyó frente a la población estudiantil que desertó en el 2017, pero representa el retiro aproximado de uno de cada tres estudiantes que ingresan al sistema.

De otro lado, en el marco del sistema de educación superior colombiano, el CESU identifica un desafío fundamental para la calidad educativa: la consolidación de un cuerpo docente altamente calificado, con modalidades de vinculación apropiadas y la capacidad suficiente para liderar procesos académicos y fomentar la creación de comunidades académicas sólidas. Hasta el año 2021, el número total de profesores registrados en el Snies ascendió a 153 824, distribuidos de la siguiente manera: 68 067 están vinculados al sector oficial, mientras que 85 757 forman parte del sector privado. De este total, 29 206 profesores tienen formación profesional; 61 716, formación de maestría, y 17 700, formación de doctorado.

Sobre los graduados, el sistema educativo evidencia logros importantes, dado que las tasas de graduación y vinculación al mercado laboral muestran un comportamiento positivo. Para el año 2020, el Snies registró 449 923 graduados. De este total, 192 232 egresaron de instituciones públicas, mientras que 257 691 lo hicieron de instituciones privadas.

Según el registro del Snies, hay diversos desafíos en el sistema de educación superior en Colombia, entre ellos:

- Lograr un mayor impacto y reconocimiento regional e internacional
- Avanzar en la consolidación de mecanismos para reconocer saberes y superar la lógica del sistema tradicional
- Incorporar la cuarta revolución industrial y la inteligencia artificial
- Implementar cambios metodológicos en los sistemas de información académica y administrativa
- Integrar todos los elementos del sistema educativo en una sola estructura, donde los actores compartan intereses comunes y trabajen de manera cohesionada.



- Establecer mecanismos que fortalezcan el sistema de financiamiento para que sea más equitativo.
- Alinear los impactos misionales de las instituciones educativas con las necesidades de la sociedad y los sectores productivos y sociales

Organización y funcionamiento de la educación superior en Colombia

La estructura y operación de la educación superior en Colombia se rige por el marco normativo del Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior y el Sistema Nacional de Acreditación, así como por acuerdos, leyes y decretos que regulan este nivel educativo. Por eso, el Decreto 1330 (MEN, 2019) propone un sistema de aseguramiento de la calidad centrado en los resultados de aprendizaje de los estudiantes, tanto en su proceso formativo como en el ejercicio profesional. Este decreto se fundamenta en varios elementos clave, tales como la diversidad institucional, el fortalecimiento de la confianza en el sistema, la cobertura con calidad mediante un único registro calificado por programa y la coherencia en las condiciones institucionales. Además, el Sistema Nacional de Aseguramiento está fundamentado en el cumplimiento de objetivos dinámicos de la educación superior, en decisiones informadas y la rendición de cuentas a la sociedad sobre el cumplimiento de los planes estratégicos, y abarca aspectos como la composición de la población, el cuerpo de profesores, los procesos académicos, el desempeño académico, la infraestructura y los medios educativos.

A continuación, se relaciona el Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior en Colombia:

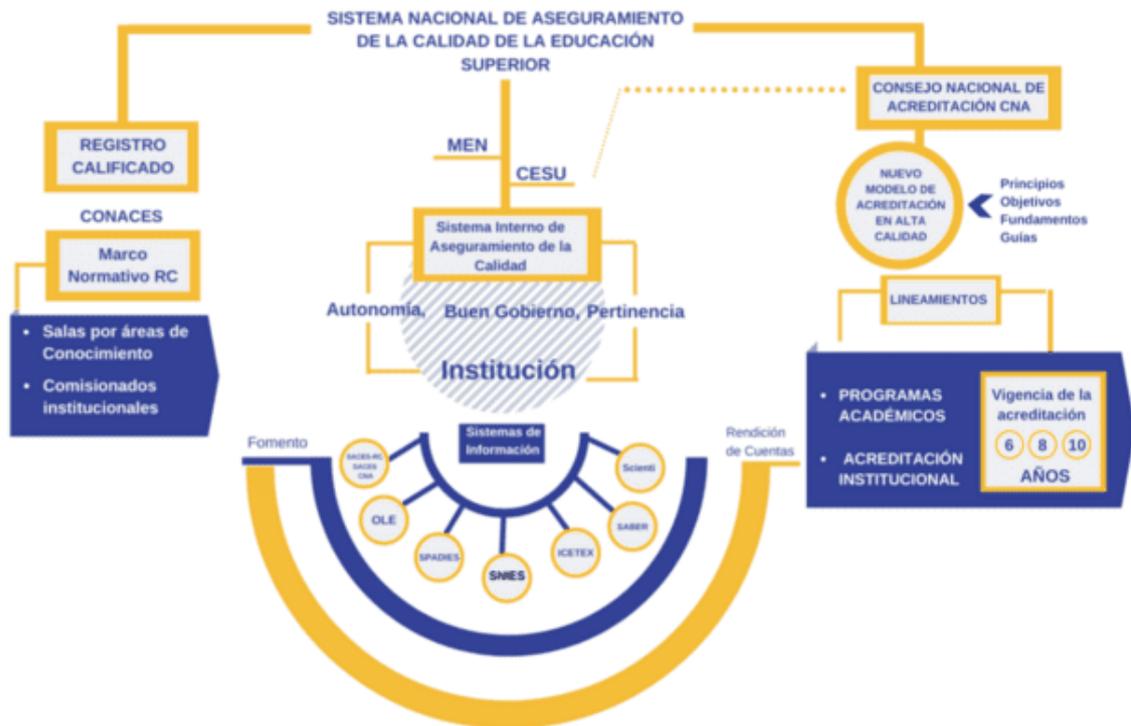


Figura 20. Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior

Fuente: MEN.

Según el Decreto 1330 (MEN, 2019), los retos de la educación superior y del nuevo sistema nacional para el aseguramiento de la calidad de Colombia son:

- Mantener la articulación permanente de los organismos evaluadores y de las agencias de acreditación (CNA, Conaces y CESU) para garantizar la coherencia entre actores, procesos y documentación alrededor de diferentes condiciones de calidad y aspectos por evaluar.
- Superar la falta de unidad de criterios en el desarrollo de procedimientos operacionales de evaluación académica y administrativa por parte de Conaces y CNA.

- Generar referentes de calidad articulados que integren lineamientos de acreditación de programas técnicos y tecnológicos, programas profesionales, especializaciones, especializaciones médico-quirúrgicas, maestrías y doctorados, con el propósito de garantizar condiciones para la acreditación institucional en correspondencia con los criterios establecidos en las condiciones de registro calificado.
- Fortalecer los sistemas de información y comunicación que favorezcan la integración de la información y la oportunidad en los datos.

Componentes del Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad

Cultura de la información

A través de los sistemas de información del MEN, la cultura de la información se convierte en un insumo relevante para garantizar una sólida cultura de la evaluación orientada al mejoramiento continuo y la autorregulación de las instituciones.

Según el MEN, los sistemas de información relacionados en la figura anterior tienen las siguientes características:

Saces: este sistema de información fue creado para que las IES realicen de forma automática los trámites asociados al proceso de registro calificado y de tipo institucional, como: reconocimiento de personería jurídica, aprobación de estudio de factibilidad para IES públicas, cambio de carácter, reconocimiento como universidad, redefinición para el ofrecimiento de ciclos propedéuticos, autorización de creación de seccionales y trámites asociados a los registros calificados. (MEN, 2023c)

Snies: (...) es un sistema de información que ha sido creado para responder a las necesidades de información de la educación superior en Colombia. En este sistema se recopila y organiza la información relevante sobre la educación superior que permite hacer planeación, monitoreo, evaluación, asesoría, inspección y vigilancia del sector. (MEN, 2023d)

Spadies: este sistema es la herramienta para hacer seguimiento a las cifras de deserción de estudiantes de la educación superior. Con los datos suministrados por las instituciones de educación superior a Spadies, se identifican y ponderan los comportamientos, las causas, variables y riesgos determinantes para desertar. Además, con esta información se agrupan los estudiantes de acuerdo con su riesgo de deserción. (MEN, 2023e)

OLE: este observatorio apoya su trabajo principalmente en los sistemas de información del MEN y de entidades externas, con herramientas que le permiten capturar, procesar, almacenar, clasificar, extraer y difundir datos e información de los graduados de educación superior y su mercado laboral. (MEN, 2023f)

Mejorar y mantener la calidad es un reto continuo. Por eso, se debe priorizar la consolidación de sistemas de información que estén alineados con parámetros específicos, para generar reportes integrales en tiempo real sobre diversos aspectos, tales como: la oferta, el desempeño académico, la deserción y la empleabilidad de los graduados.

Registro calificado y acreditación

Según el Decreto 1330, el registro calificado “(...) es el instrumento del Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior mediante el cual el Estado verifica el cumplimiento de las condiciones de calidad por parte de las instituciones de educación superior” (MEN, 2019). A través de este registro se gestionan las licencias de funcionamiento de los programas, las ampliaciones de cobertura y las modificaciones curriculares de los programas académicos y las instituciones.

Marco legal de la acreditación

El modelo de acreditación de Colombia permitió la consolidación de un concepto de calidad para las IES y los programas académicos, en armonía con los objetivos definidos en el Decreto 1330 del 2019, que estimula el trabajo coordinado de los actores de las IES. El modelo de acreditación orienta de manera unificada la acreditación en alta calidad y reconoce la diversidad de IES y los niveles y modalidades de formación; además, profundiza en la articulación del Sistema de Aseguramiento de la Calidad con actores como el MEN, CESU, CNA, Conaces e IES. Como parte del proceso de acreditación, la normatividad incluye dimensiones como seguimiento, evaluación y autoevaluación, y contribuye a la consolidación de modelos formativos centrados en los resultados de aprendizaje de los estudiantes. En la siguiente figura, se muestra el marco legal de la acreditación en Colombia.

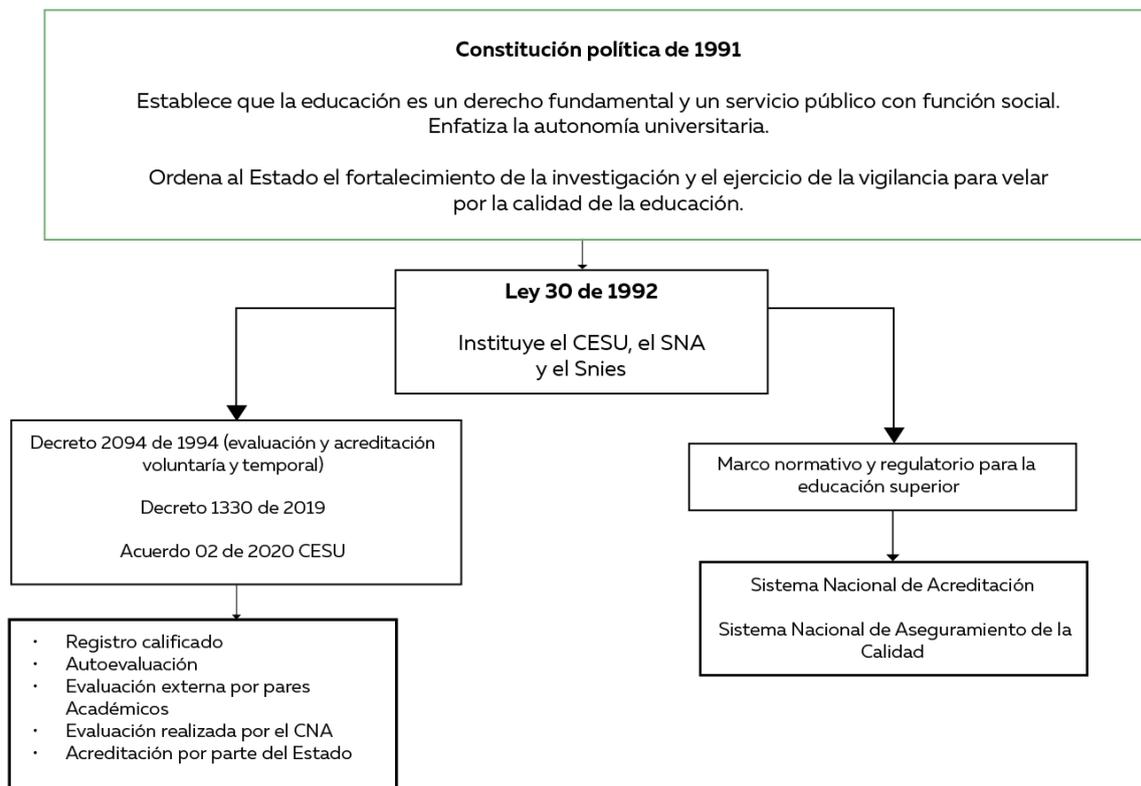


Figura 21. Marco legal de la acreditación en Colombia

Fuente: elaboración propia.

La educación superior privada en Colombia

En Colombia, “la ley reconoce la existencia de instituciones privadas que puedan prestar el servicio, pero define que ellas deben ser de economía solidaria, y los excedentes financieros de una educación privada, si los hay, deben reinvertirse en sus propósitos misionales” (Wasserman, 2021, p. 52). La educación superior privada responde de manera pertinente a las necesidades del país mediante sus funciones de docencia, investigación, extensión y proyección social, y demuestra responsabilidad social a través de propuestas de solución a diferentes problemas de los entornos donde hace presencia. Durante el año 2020, la matrícula en la educación superior privada para el primer curso evidenció un registro de 396 456 (46,3 %) estudiantes en el Snies.

La *Constitución política de Colombia* (1991) “reconoció a la educación como un derecho y consagró la autonomía y la enseñanza como sus pilares” (Wasserman, 2021, p. 151). La educación superior privada evidencia un liderazgo en la gestión que está representado por el sostenimiento de las tasas de matrícula global durante los últimos años. En el 2020, se registró en el Snies una tasa de cobertura del 48,9 % con 1 151 708 estudiantes en el sector no oficial.

“El sistema de Educación Superior colombiano es sui géneris en América Latina y el Caribe por el hecho de que cada uno de los sectores, oficial y privado, atiende aproximadamente la mitad de la población estudiantil” (Wasserman, 2021, p. 160). En el caso de la educación superior privada en Caldas, el departamento cuenta con seis universidades acreditadas en alta calidad, y las tasas de matrícula para estas instituciones evidencian la aplicación de normas establecidas para garantizar el ingreso y la permanencia en los procesos de formación con criterios de equidad y calidad; de hecho, se registró una matrícula de 15 631 estudiantes que se insertaron en los sistemas educativos no oficiales.

En el departamento de Caldas, las tasas de graduación de las IES acreditadas en alta calidad dan cuenta de la pertinencia en la formación. Para el 2020, por ejemplo, se registró una tasa de graduación del 52,9 % con 4453 graduados que se han vinculado de manera efectiva a los diferentes sectores de la economía colombiana. Finalmente, las IES privadas acreditadas en alta calidad en este departamento registran 1356 profesores formados en universidades de reconocida calidad y prestigio, y vinculados con adecuados mecanismos de contratación.



La gestión y aseguramiento de la calidad en la UCM

Sistema institucional de aseguramiento de la calidad (SAC)

La UCM, como institución coherente y pertinente con las exigencias de la educación superior, especialmente en lo relativo a la formación integral de sus estudiantes, ha diseñado e implementado el SAC. Este sistema se concibe como un mecanismo de mejoramiento, con el propósito de incrementar la capacidad de autoevaluación y autorregulación tanto de la Institución como de los programas académicos. La finalidad es responder de manera efectiva a las funciones sustantivas demandadas por la comunidad académica y la sociedad civil. El aseguramiento de la calidad permea cada uno de los procesos institucionales, siendo considerado como el pilar fundamental que garantiza el cumplimiento de la propuesta de valor de la UCM y asegura que los estudiantes logren completar su proceso de formación de acuerdo con los términos de la oferta propuesta.

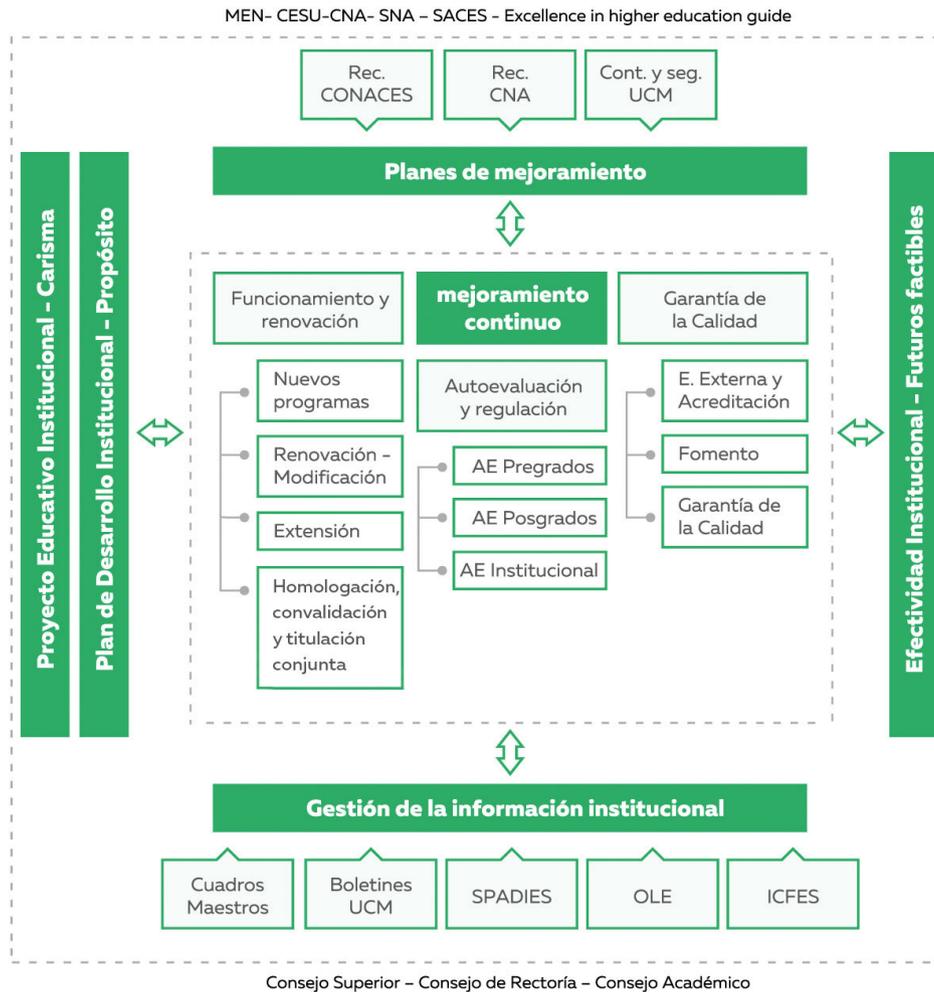


Figura 22. SAC de la UCM

Fuente: elaboración propia.

La UCM orienta la generación de una cultura de la evaluación sistemática a través del SAC, con base en lineamientos de calidad universales (*excellence in higher education guide*) y un enfoque de mejoramiento continuo para promover y gestionar la calidad de los programas y la Institución. Esto implica los siguientes procesos:

- *Gestión de la información institucional:* es la fuente de información institucional para soportar los procesos de autoevaluación, autorregulación y mejoramiento continuo. Contiene datos y cifras de la UCM consolidados a través de reportes elaborados mediante sistemas de información del MEN (desempeño académico, deserción y seguimiento al desempeño de los graduados).
- *Mejoramiento continuo:* la UCM asume el enfoque de la calidad como el resultado de su orientación hacia el logro de la misión en el marco del carisma congregacional de la Hermanas de la Caridad Dominicanas de la Presentación de la Santísima Virgen. De acuerdo con esto, su propósito estratégico es trabajar por la calidad, asegurarla y mantener y mejorar el SAC. El corazón de esta lógica es la efectividad institucional; de ahí que el mejoramiento continuo esté fundamentado en cuatro acciones integradas y secuenciales: planear, hacer, verificar y actuar, las cuales aseguran la idoneidad y pertinencia del sistema.
- *Aseguramiento de la calidad:* hace énfasis en el cumplimiento de los diferentes mecanismos y herramientas privilegiados por el SAC y busca que el estudiante cumpla su proceso formativo en los términos de la oferta propuesta.
- *Evaluación externa y acreditación:* se asume como un enfoque sistémico para la validación de los procesos institucionales bajo principios de coherencia con el entorno. Permite que la comunidad se implique en el cumplimiento de los objetivos y metas a partir de criterios de participación y corresponsabilidad.
- *Fomento:* la UCM gestiona el apoyo ante el MEN y demás pares externos para establecer estrategias de fortalecimiento de los sistemas de información y utilización de nuevas tecnologías en procesos académicos y de gestión.
- *Gestión de la calidad:* integra sistemas y procesos de distinta naturaleza con el SAC dentro de un marco general, y consolida el modelo de operación alrededor del aseguramiento de la calidad académica. Permite la alineación del quehacer de todas las unidades para que se garantice la prestación del servicio educativo y el cumplimiento de las intenciones misionales.

- *Planes de mejoramiento*: generan compromiso y transparencia mediante el cuidado del logro de los resultados. Esto incluye apreciaciones de la comunidad frente al desarrollo de las funciones sustantivas y proporciona un marco integrado entre las decisiones de los organismos de gobierno y el despliegue táctico y operativo de acciones. La finalidad es intervenir las debilidades y consolidar las fortalezas derivadas de los procesos de autoevaluación y autorregulación.

Algunas tendencias globales de la calidad que orientan el rediseño conceptual y metodológico del SAC de la UCM, a partir de criterios y parámetros aplicados en el contexto europeo, son:

- Migración del proceso a los resultados
- Aseguramiento en las universidades, no en las agencias
- Medición no a partir de *rankings*
- Evaluación mediante sistemas internos de garantía de la calidad
- Existencia de modalidades de formación diversas
- Promoción de la internacionalización y el impacto social y regional
- Preocupación mayor por el aprendizaje de estudiantes y el desarrollo docente
- Superación de la desconexión de las propuestas educativas teniendo en cuenta las expectativas de los estudiantes
- Atención a cambios demográficos presentes y futuros
- Replanteamiento de la cultura desde los proyectos educativos institucionales
- Crecimiento de la cultura que toma decisiones con base en datos y evidencias
- Acompañamiento en el relevo generacional de los profesores a través de la consolidación de planes de carrera docente
- Generación de condiciones de acceso y mejoramiento de la oferta en la educación rural
- Mejoramiento de mecanismos de rendición de cuentas a la sociedad
- Liderazgo basado en principios éticos y confiables
- Participación de la comunidad académica en procesos de evaluación

El SIG y el modelo de operación por procesos

Desde su estructura documental, el modelo de operación por procesos articula los elementos materiales, humanos y técnicos de la UCM, para responder con rigor y responsabilidad social a las intenciones misionales y a los requisitos de las diferentes normas técnicas de calidad.

El SIG de la UCM busca otorgarle valor agregado a la prestación del servicio educativo por medio del cumplimiento de requisitos previamente identificados para satisfacer las necesidades de la comunidad universitaria. El SIG se privilegia no solo como el principal mecanismo de integración de la gestión académica y la gestión administrativa, sino también como una herramienta fundamental para monitorear y tomar decisiones sobre el desempeño de los procesos en los diferentes ámbitos de la Universidad.

En el contexto institucional, el SIG es un concepto que integra las siguientes racionalidades:

- *Sistema:* hace referencia a un conjunto de elementos que interactúan entre sí en una dinámica coherente y permanente que les permite reproducirse a sí mismos, logrando resultados potenciales gracias a la unión de sus atributos o propiedades.
- *Integrado:* reúne varias normas, parámetros y marcos regulatorios de la calidad en la educación superior, los cuales están encaminados al logro de la excelencia.
- *Gestión:* conjunto de acciones que permiten alcanzar el horizonte de desarrollo institucional. La gestión está representada en la capacidad de la Institución para definir y evaluar sus propósitos, con el uso adecuado de los recursos disponibles y asegurando la consistencia con la plataforma estratégica y los planes de desarrollo.

Así pues, el SIG puede ser entendido como el conjunto de estrategias y mecanismos institucionales que, de manera armonizada, articulada y coherente, permite el desarrollo de la gestión administrativa y académica. Este se fundamenta en el marco normativo y regulatorio establecido para la educación superior, así como en las normas técnicas de calidad vigentes, con el propósito de fortalecer la calidad y satisfacción de la comunidad universitaria.

Proceso de diseño, implementación y gestión de certificación del SIG de la UCM

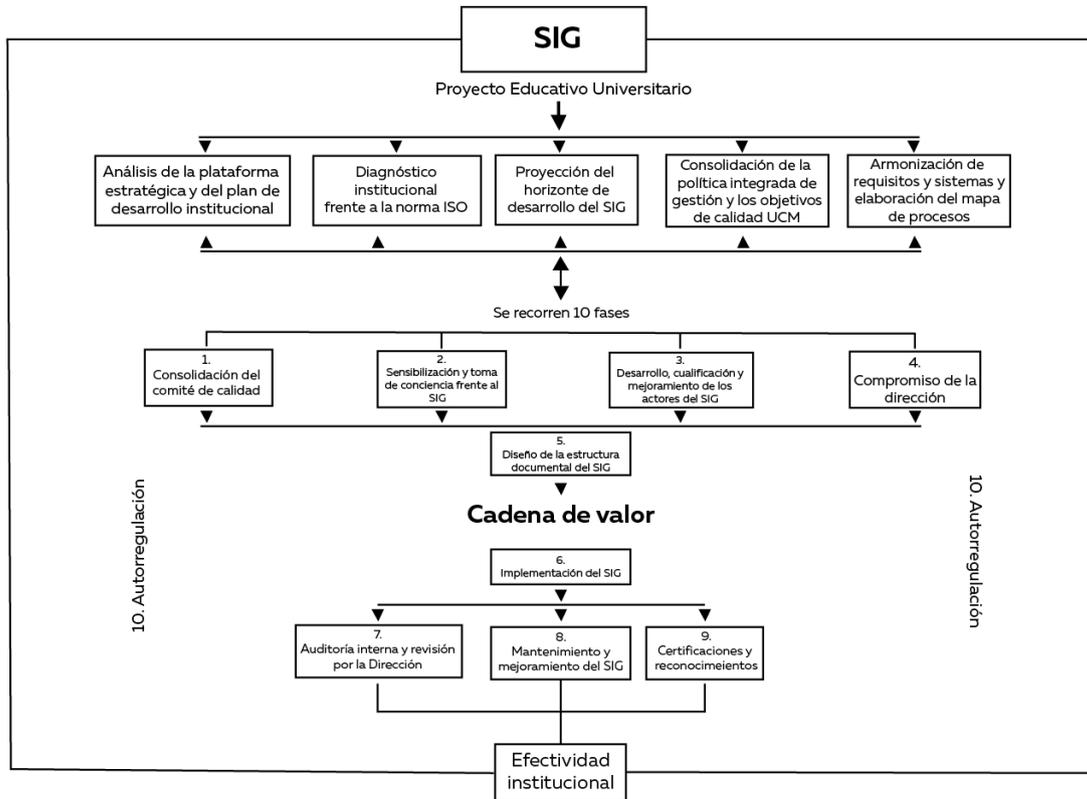


Figura 23. Ruta de diseño e implementación del SIG

Fuente: elaboración propia.

El SIG es una decisión estratégica para la UCM, abordada de manera colegiada, participativa y corresponsable en las mesas de conversación desarrolladas por la Institución.

(...) la UCM asume el enfoque de la calidad como resultado de su orientación hacia el logro de la misión a partir del carisma congregacional de las Hermanas de la Caridad Dominicanas de la Presentación de la Santísima Virgen. En el contexto del PEU, la UCM concibe la calidad como un concepto multidimensional que valora el acto educativo, la relevancia de lo aprendido y la efectividad académica y administrativa. (Caicedo *et al.*, 2020, p. 30)

El SIG se diseña a través de un modelo de operación por procesos que identifica actividades para generar sostenibilidad y cumplimiento de la misión de la Universidad, a partir del liderazgo, la participación de los colaboradores, el trabajo en equipo, los procesos de autogestión, la autorregulación y autocontrol, y la toma de decisiones basada en evidencias. Tiene elementos comunes que, al ser aplicados de forma sistemática, ayudan a alcanzar los objetivos institucionales con procesos de mejoramiento continuo. Esto posibilita el cumplimiento de requisitos asociados a la acreditación, la gestión de la calidad, el control interno, la seguridad y la salud en el trabajo, la gestión ambiental y el cumplimiento de la misión. El SIG también busca otorgarle valor agregado a la prestación del servicio educativo, por medio del cumplimiento de requisitos previamente identificados, en el contexto de los procesos estratégicos, misionales, de apoyo y de evaluación, control y seguimiento, para satisfacer las necesidades de la comunidad universitaria y los grupos de interés.

Proyección del SIG

La proyección del SIG implica el diseño y prestación de servicios de educación superior en los diferentes niveles de formación (técnico, tecnológico, profesional, especialización, maestría y doctorado) y modalidades (presencial, a distancia y virtual). No solo involucra distintas áreas del conocimiento, tales como: ciencias de la salud, microbiología, biotecnología agroindustrial, ingeniería, arquitectura, educación, administración, humanidades, ciencias sociales y teología, sino también los procesos de investigación, extensión y proyección social, asesoría, consultoría, servicios académicos y educación continuada.

En consonancia con lo anterior, se establecen los siguientes procesos que conforman el SIG:

- *Procesos estratégicos:* incluyen asuntos relacionados con el establecimiento de políticas y estrategias, fijación de objetivos de desarrollo, provisión de comunicación, aseguramiento de la calidad, disponibilidad de recursos necesarios y revisiones de la dirección.
- *Procesos misionales:* proporcionan el resultado previsto por la UCM en el cumplimiento de su objeto social o razón de ser. En estos procesos, se abordan mecanismos y herramientas para fortalecer capacidades y alcanzar un desempeño global a través de la internacionalización y la inserción de la UCM en contextos académicos y multiculturales en los ámbitos regional, nacional e internacional.
- *Procesos de apoyo:* garantizan los recursos necesarios para desarrollar los procesos estratégicos y misionales, así como los de evaluación, control y seguimiento. Los procesos de apoyo son importantes en la Institución porque movilizan las contribuciones requeridas para la prestación del servicio educativo.
- *Procesos de evaluación, control y seguimiento:* miden y recopilan datos para analizar el desempeño y mejorar la efectividad del SIG; por eso, incorporan actividades de medición, seguimiento, auditoría interna, control del producto no conforme, y acciones correctivas y de mejoramiento.

Dentro de la proyección del SIG, se establece la *responsabilidad y autoridad* para la aprobación y difusión del manual de calidad de la UCM. En el contexto del modelo de operación por procesos, es responsabilidad de la alta dirección (Consejo de Rectoría) el proceso de diseño, implementación, apropiación e interiorización, a través de un ejercicio participativo y corresponsable con los integrantes de la comunidad universitaria.

Política integrada de gestión

Para la UCM, la política de calidad o política integrada de gestión es aquella declaración estratégica que armoniza los parámetros de evaluación establecidos por el marco normativo y regulatorio para la educación superior con los requisitos de las normas técnicas de calidad. Esto se logra a través de un modelo de operación basado en procesos, que garantiza la articulación de la gestión académica y administrativa, la satisfacción de las necesidades y expectativas de la comunidad universitaria y el desarrollo de mecanismos de autoevaluación orientados al mejoramiento continuo y la autorregulación.

Para la formulación de la política integrada de gestión, se reconoce la plataforma estratégica, el marco filosófico y las orientaciones para la gestión establecidas en el *Proyecto educativo universitario* – PEU (UCM, 2018b) y el *Plan de desarrollo institucional* – PDI (UCM, 2018a). A partir de esto, se hace un análisis del diagnóstico de necesidades y expectativas de la comunidad universitaria, y en una matriz de relación se detallan los compromisos de calidad derivados de los objetivos de desarrollo de la Universidad y se contrastan con las intenciones misionales y las aspiraciones representadas en el sueño y la visión institucional.

Como se observa en la siguiente figura, la armonización de requisitos y sistemas institucionales se lleva a cabo con una matriz de articulación que tiene como punto de partida el reconocimiento de la filosofía institucional y las orientaciones para la gestión académica y administrativa planteadas en la plataforma estratégica. No solo se reconocen los lineamientos para la acreditación en alta calidad establecidos por el MEN para programas e IES, sino también los requisitos aplicables al modelo de operación por procesos para la gestión documental, la seguridad y la salud en el trabajo (ISO 45001:2018), la gestión de la calidad (ISO 9001:2015), la gestión de la cultura ambiental (ISO14001:2015) y los compromisos establecidos en el SAC, el Sistema Institucional de Investigaciones, el Sistema Institucional de Extensión y Proyección Social, y en términos generales, los programas, planes y proyectos abordados en el marco del PDI (UCM, 2018a).



Figura 24. Armonización de requisitos del SIG

Fuente: elaboración propia.

Mapa de procesos UCM

Después de la armonización de requisitos, se procede con la consolidación de los procesos documentados y el establecimiento del mapa que permite representarlos, teniendo en cuenta el horizonte de desarrollo del SIG, los objetivos de calidad y la política integrada de gestión. Para el desarrollo del SIG de la UCM, los procesos documentados vigentes son los siguientes:



Figura 25. Mapa de procesos de la UCM

Fuente: elaboración propia.

Consolidación del Comité de Calidad

En el ámbito del SIG de la UCM, el Consejo de Rectoría asume las funciones del Comité de Calidad, conforme a los lineamientos establecidos por la norma ISO 9001:2015. Este órgano ostenta la autoridad y responsabilidad de garantizar el establecimiento, implementación y mantenimiento de los procesos necesarios para el SIG. Su deber incluye informar al Consejo Superior sobre el desempeño del SIG y cualquier oportunidad de mejora identificada; además, se encarga de asegurar que la comunidad universitaria promueva la toma de conciencia de los requisitos en todos los niveles de la Institución. Asimismo, el Comité de Calidad es el organismo encargado de aprobar la documentación y supervisar los cambios necesarios para asegurar la conformidad en la implementación del modelo de operación por procesos.

Sensibilización y concientización

Con el fin de avanzar en la consolidación y fortalecimiento de una cultura de calidad, se ha impulsado la concientización sobre las contribuciones de la comunidad universitaria para alcanzar los objetivos de calidad en consonancia con la plataforma estratégica de la UCM. En este contexto, se creó el sistema de información SIGUCM¹, que contiene el mapa de procesos, la política integrada de gestión, la metodología para la gestión y administración del riesgo, los boletines informativos sobre la gestión del cambio, y diversas herramientas didácticas. Estos recursos facilitan la apropiación y aplicación del SIG en la cotidianidad institucional. En la siguiente figura, se detallan los elementos que conforman el SIG:

¹ <https://www.ucm.edu.co/sig/>



Figura 26. SIG de la UCM

Fuente: elaboración propia.

Además de los elementos y componentes del sistema previamente mencionados, se ha integrado una herramienta de gestión de quejas, reclamos, sugerencias y felicitaciones. El propósito de esta implementación es avanzar en los procesos de medición de la satisfacción y generar acciones correctivas encaminadas a mejorar y fortalecer la prestación del servicio.

Desarrollo, cualificación y mejoramiento de los actores del SIG

La fase de formación, desarrollo, cualificación y mejoramiento de los líderes de proceso del SIG permite no solo abordar el horizonte de desarrollo de la UCM y del sistema, sino también reconocer la importancia de la aplicabilidad de los conceptos fundamentales y la estructura de la norma tejida a los sistemas y normativas institucionales. La capacitación para los líderes de proceso del SIG amplía la comprensión en torno a la calidad, la mejora continua, la autorregulación, la auditoría interna, la efectividad institucional y la gestión documental en el contexto de un modelo de operación por procesos. A continuación, se describen los ejes temáticos abordados en la fase de formación durante el proceso de diseño e implementación del SIG:

Tabla 1. Formación y capacitación del Comité de Calidad

Asunto: líderes de proceso	Ejes temáticos
Principios básicos de calidad en el contexto de la gestión institucional	Acercamiento al marco estratégico de la educación. Presentación para América Latina y el Caribe (efectividad institucional y racionalización de recursos) Aseguramiento de la calidad desde el marco normativo y regulatorio para la educación superior y las normas ISO 9000 y 9001:2015. Conceptos básicos y requisitos Planificación del SIG de la UCM
Modelo de operación por procesos	Armonización de parámetros del sistema institucional de autoevaluación, registro calificado y acreditación con las normas técnicas de calidad Operación por procesos Consolidación del mapa de procesos
Articulación con el horizonte de desarrollo institucional PDI	Plan de desarrollo institucional Megas y objetivos Planes, programas y proyectos

Asunto: líderes de proceso	Ejes temáticos
Diseño del sistema de gestión de la calidad: gestión del riesgo y gestión de las comunicaciones	<p>Consolidación de la política integrada de gestión</p> <p>Concreción de objetivos de calidad</p> <p>Estructuración de caracterizaciones de procesos, matrices de riesgos, matrices de comunicaciones y documentación de procedimientos, formatos, instructivos y guías</p>
Gestión documental	<p>Conceptos básicos de la documentación</p> <p>Control de documentos y registros institucionales</p> <p>Gestión documental UCM y tablas de retención documental</p> <p>Distribución y disposición final de la documentación</p>
Medición, análisis y mejora	<p>Seguimiento al desempeño y a la conformidad del SIG</p> <p>Formulación de acciones correctivas y de mejora</p> <p>Informes de revisión por la dirección</p>
Efectividad en la prestación del servicio educativo	<p>Medición de la satisfacción</p> <p>Tratamiento a los no conformes en la prestación del servicio</p>

Asunto: líderes de proceso	Ejes temáticos
Auditorías internas y externas de calidad	Auditoría interna Control interno Procesos de autoevaluación orientados al mejoramiento continuo y la autorregulación

Fuente: elaboración propia.

Adicionalmente, se realiza una capacitación con el Icontec que contribuye a la comprensión de los conceptos y principios del SIG, al entendimiento del enfoque por procesos, a la aplicación del ciclo PHVA y al pensamiento basado en riesgos, fundamentales según la NTC ISO 9001. Asimismo, se abordan los mecanismos para interpretar los requisitos de la norma en el contexto de la naturaleza, identidad, tipología y misión de la Institución.

Compromiso de la Dirección

La Rectoría de la UCM reafirma su compromiso con el desarrollo e implementación del SIG, así como con la mejora continua de su eficacia. Comunica a la Institución la importancia de cumplir los requisitos del cliente y las normativas legales, establece la política integrada de gestión, garantiza la definición de los objetivos de calidad, realiza revisiones y asegura la disponibilidad de recursos suficientes y adecuados.

Diseño de la estructura documental del SIG

Para diseñar la estructura documental del SIG, se llevan a cabo las siguientes actividades:

- *Caracterización del proceso:* es un documento que describe las características y servicios de un proceso institucional, y permite visualizar en un diagrama los siguientes elementos: objetivo del proceso, líder del proceso, proveedor, entradas, actividades, salidas, clientes y requisitos previamente definidos y articulados.
- *Procedimientos documentados:* son las formas específicas de operacionalizar un proceso y describen el ciclo de mejora continua, otorgándole valor a las actividades que lo componen.

- *Control de documentos:* en la Institución se establecen criterios y mecanismos para detectar la necesidad de crear o modificar los documentos del SIG, revisarlos, ajustarlos, aprobarlos, publicarlos y difundirlos. En el contexto del SIG, un documento es una herramienta que puede encontrarse en cualquier tipo de formato o medio, y forma parte del modelo de operación por procesos. El comité de calidad (Consejo de Rectoría) es un órgano asesor y tiene la función de desarrollar actividades relacionadas con la implementación y mantenimiento del SIG, así como la responsabilidad de revisar y aprobar los documentos y controles de cambios.
- *Control de registros:* este mecanismo le permite a la Institución asegurar que los registros sirvan como evidencia de la conformidad con el SIG, y garantiza que estén debidamente establecidos, identificados, almacenados y sean fácilmente recuperables. En la Institución, se favorece el uso de tablas de retención documental y el sistema de gestión documental SAIA, mediante la creación de flujos de trabajo específicos para cada proceso, como método privilegiado para asegurar un control adecuado de los registros del SIG.
- *Auditorías internas de calidad y gestión del riesgo:* la oficina de Auditoría Interna de la UCM reconoce la importancia del sistema de control interno para alcanzar las metas institucionales. Con el objetivo de fortalecer una herramienta gerencial que garantice la protección de los recursos de la Institución y fomente la eficacia y eficiencia de las operaciones, también presenta la estructura documental y las herramientas necesarias para desarrollar los procedimientos de auditoría interna de calidad y gestión del riesgo.
- *Procedimiento para atender quejas, reclamos y sugerencias:* con este procedimiento se establecen los criterios y mecanismos necesarios adoptados por la Institución para garantizar una adecuada identificación, tratamiento y respuesta a las quejas, sugerencias y reclamos presentados por la comunidad universitaria.
- *Establecimiento de las tareas principales de los líderes de procesos dentro del SIG:* para asegurar un correcto despliegue e implementación del SIG, se definen algunas tareas fundamentales de los líderes de proceso, tales como garantizar la articulación del equipo de trabajo al SIG desde su estructura documental, proponer mejoras en la estructura documental del proceso al comité de calidad, difundir los requisitos del SIG y garantizar su cumplimiento, proponer acciones correctivas y de mejora, y garantizar la adecuada administración y gestión del riesgo dentro del SIG.

En la siguiente tabla se relacionan los procesos estandarizados para el SIG, los cuales están representados en el mapa de procesos de la Institución:

Tabla 2. Procesos institucionales

	Procesos	Objetivo
Procesos estratégicos	Direccionamiento institucional	Definir las políticas, planes y lineamientos necesarios para orientar a la Institución hacia el cumplimiento de los objetivos estratégicos
	Aseguramiento de la calidad	Administrar y mantener el SAC de la UCM
	Comunicaciones	Asesorar y apoyar todos los procesos mediante el diseño y desarrollo de estrategias de comunicación, tanto externas como internas, con el fin de divulgar a la opinión pública y a la comunidad universitaria la gestión que cumple la Institución y fortalecer la cultura organizacional.
	Internacionalización	Promover y dinamizar la política de contextualización institucional en un mundo globalizado, con el fin de garantizar la calidad y la pertinencia académica
Procesos misionales: formación científica, humana y cristiana	Docencia	Contribuir a la formación integral de la persona desde una visión humanista, científica y cristiana
	Investigación	Orientar la gestión y administración de los procesos investigativos como fundamento institucional para alcanzar la excelencia académica, la interdisciplinariedad, la integración institucional y la capacidad de respuesta a las necesidades científicas, tecnológicas y sociales
	Proyección social	Promover la vinculación de la UCM al desarrollo local, regional y nacional, a través de prácticas con sentido social, gestión empresarial e internacionalización

Procesos		Objetivo
Procesos de apoyo	Gestión de servicios universitarios	Ofrecer servicios que aportan bienestar y acompañamiento a la formación integral de la comunidad universitaria.
	Gestión de egresados	Lograr la fidelización del egresado UCM
	Gestión administrativa	Gestionar las compras y los bienes institucionales
	Gestión financiera	Registrar, controlar y analizar los movimientos presupuestales y financieros de la Institución, para generar información contable y financiera razonable y oportuna que apoye la toma de decisiones.
	Gestión del talento humano	Brindar el apoyo necesario a la Institución con el fin de seleccionar el personal competente para la adecuada prestación del servicio; capacitar, evaluar y tramitar situaciones administrativas del recurso humano y generar condiciones de bienestar necesarias para su crecimiento; implementar y desarrollar planes de seguridad, salud ocupacional y clima organizacional
	Gestión de la información académica	Administración de la información académica
	Gestión documental	Coordinar la aplicación de políticas y mejores prácticas relacionadas con la gestión y administración documental en la Institución, con el fin de registrar, controlar y suministrar de manera oportuna y eficaz la información generada y recibida
	Gestión jurídica	Representar a la Universidad ante las instancias judiciales y no judiciales; proponer fórmulas de resolución de conflictos o controversias; brindar asesoría y apoyo jurídico a los procesos misionales de la Institución; garantizar que los procesos de contratación se adelanten con base en los principios de transparencia, eficacia, igualdad y selección objetiva.
	Gestión de infraestructura tecnológica	Suministrar herramientas tecnológicas y servicios que faciliten el cumplimiento de la misión, velando por la integridad, seguridad, oportunidad y accesibilidad de la información de la Institución.
	Gestión de infraestructura física	Administrar y custodiar los recursos físicos y de infraestructura de la Universidad, con el fin de proporcionar a todos los procesos institucionales las condiciones y el ambiente necesario para el normal funcionamiento

	Procesos	Objetivo
	Gestión de recursos educativos	Administrar los recursos educativos para la realización de prácticas pedagógicas
Procesos de evaluación y control	Control interno	Contribuir a la excelencia del servicio en la UCM, a través del acompañamiento, seguimiento y evaluación permanente a los procesos
	Evaluación y mejora continua	Garantizar el mantenimiento y el mejoramiento del SIG

Fuente: elaboración propia.

Implementación del SIG

SIG Principales indicadores



Macro procesos implementados: 4
Procesos identificados y caracterizados 19
Procedimientos documentados: 188
Formatos documentados: 396
Instructivos documentados: 8
Manuales documentados: 14
Protocolos documentados: 18
Guías documentadas: 1
Reglamentos documentados: 3
Política de calidad implementada: 1
Boletines publicados: 7
Videos de sensibilización: 8
Subsistemas implementados: 7
Procesos con riesgos implementados: 20

Figura 27. Principales indicadores del SIG

Fuente: elaboración propia.

En la figura anterior se detallan los indicadores que resultaron del proceso de implementación del SIG. Una vez diseñada y aprobada la estructura documental de cada proceso, se procede con su implementación, guardando correspondencia con la armonización de requisitos y los criterios de efectividad establecidos por la Institución.

Auditoría interna de calidad

La auditoría interna de la UCM suministra servicios de aseguramiento y consulta en forma independiente y objetiva. Es una actividad regida por las Hermanas de la Caridad Dominicas de la Presentación de la Santísima Virgen, y posibilita la evaluación interna para agregar valor a los procesos y mejorar las operaciones institucionales.

Con el estatuto de auditoría se asegura la verificación y fortalecimiento de la información material contable, financiera y administrativa, para contribuir a la sostenibilidad integral de la Universidad. Además, el estatuto contiene las orientaciones para realizar el trabajo de auditoría, define el alcance dentro de las actividades y permite el análisis, administración y gestión de los riesgos en todos los ámbitos de la Institución.

Durante la implementación y fortalecimiento del SIG, se desarrollaron dos auditorías internas de calidad para evaluar la conformidad del SIG con los requisitos que son aplicables en el modelo de operación por procesos. El mejoramiento continuo y la autorregulación permitieron la identificación de 47 aspectos relevantes, entre los que se destacan la cultura de la calidad, la medición de la satisfacción, la provisión del servicio, los medios educativos, la infraestructura física y el sistema de información para garantizar la identificación y trazabilidad en los registros.

La gestión de la calidad en la UCM

Los actores de la UCM y su apreciación de la calidad

Se utilizó una encuesta y una escala Likert como instrumento de recolección de información para evaluar cómo aprecian la calidad los actores de la UCM. Estos instrumentos permitieron recoger percepciones sobre la ejecución de los sistemas internos garantía de la calidad en el EEES y su incidencia en el desempeño académico y la efectividad en la UCM, especialmente a partir de la implementación del sistema interno de aseguramiento de la calidad.

En la aplicación de los instrumentos se contó con 169 participantes, entre los que se incluyeron profesores, administrativos, directivos, decanos y directores de programa de la Universidad. A continuación, se detalla la relación entre la población total y la muestra seleccionada para llevar a cabo el trabajo de campo.

Tabla 3. Población y muestra

Estamento	Población	Muestra calculada	Muestra lograda
Profesores	174	64	70
Administrativos	151	60	65
Directivos	11	10	11
Decanos	4	4	4
Directores de programa	16	16	16
Total	359	154	169

Fuente: elaboración propia.

La muestra de profesores estuvo conformada por 15 doctores, 42 magísteres, 4 especialistas y 9 candidatos al título de doctor. Frente a su formación y trayectoria académica y profesional, 5 profesores están vinculados a administración de empresas y derecho, 4 a artes y humanidades, 6 a ciencias naturales, matemáticas y estadística, 2 a ciencias sociales, periodismo e información, 22 a educación, 12 a ingeniería, industria y construcción, y 19 a salud y bienestar.

En cuanto a los 65 representantes de la comunidad de administrativos, 30 colaboradores tienen formación en administración de empresas y derecho, 7 en artes y humanidades, 2 en ciencias sociales, periodismo e información, 3 en educación, 13 en ingeniería, industria y construcción, y 10 en salud y bienestar.

Entre los directivos que formaron parte de la muestra, 3 tienen formación en educación, administración de empresas y derecho, 2 en educación, y 5 en salud y bienestar, mientras que los 16 directores de programa presentan diversidad en su formación: 2 cuentan con formación y experiencia en administración de empresas y derecho, 2 en artes y humanidades, 6 en ingeniería, industria y construcción, y 6 en salud y bienestar.

Por su parte, los decanos de las facultades poseen una sólida trayectoria académica e investigativa en los campos de conocimiento destacados en sus respectivas facultades, que incluyen salud y bienestar, ingeniería, industria, construcción, educación, administración de empresas y derecho.

Procesamiento y análisis de la información

Con los programas SPSS y ATLAS.ti se hizo un análisis cíclico de la información recolectada. Esto permitió explorar y describir la realidad para generar un cuerpo teórico sobre el aseguramiento y garantía de la calidad. El análisis de la información se realizó considerando preguntas relacionadas con:

- La forma como llegó el SAC
- El proceso de diseño del SAC

- El proceso de implementación del SAC
- El proceso de mantenimiento y mejoramiento del SAC

Sobre la forma como llegó el SAC a la Institución, el 95,25 % de los profesores, administrativos, directivos, decanos y directores de programa consideran que la decisión sobre su diseño e implementación fue tomada de manera colegiada, a través de consultas, reflexiones y mesas de trabajo desarrolladas por la Universidad, teniendo como referentes las orientaciones del Estado colombiano y las directrices que favorecen la integración regional, la homologación de títulos y la internacionalización.

Todos estos actores de la Universidad también reconocen que el diseño del SAC no solo contempló mecanismos para la aprobación de programas académicos que incluyeron procesos de admisión, progresión, reconocimiento y graduación, sino que abordó los componentes necesarios para promover la toma de decisiones soportada en la evidencia, la flexibilización en la estructura académico-administrativa, el desarrollo de actividades de seguimiento, la medición y evaluación de los procesos, y el incremento de la participación de los actores de la comunidad universitaria en la autoevaluación y autorregulación.

Asimismo, el 96 % de la comunidad universitaria está de acuerdo y muy de acuerdo con el proceso de diseño del SAC, debido a que responde de manera efectiva a los cambios generados por el entorno y posibilita la efectividad de los resultados en la gestión de los procesos institucionales, mientras que el 95 % de los encuestados percibe de manera positiva el proceso de implementación de este sistema en la UCM. En efecto, resaltan que ha estimulado la definición de altos estándares de rendimiento académico, docencia, investigación, extensión y proyección social, así como la efectividad administrativa en general.

El SAC ha evidenciado una sólida trayectoria en los procesos académicos, formativos y gerenciales de la Institución. Los profesores, administrativos, directivos, decanos y directores de programa observan que dicho sistema ha contribuido a mejorar la imagen y reputación institucional, gracias a los procesos de acreditación y garantía pública de la calidad, respaldados con certificaciones que inciden en la satisfacción positiva de los grupos de interés de la UCM. Así, por ejemplo, el 95 % ha encontrado que los procesos y procedimientos están documentados con sus respectivos registros, y que las herramientas y mecanismos son suficientes para adelantar procesos de autoevaluación, acreditación, creación de programas, renovación de registro calificado, monitoreo de los resultados

de aprendizaje y el perfil de egreso. Por todo esto, consideran que con este sistema ha aumentado la satisfacción de los actores de la comunidad universitaria respecto del servicio educativo que presta la UCM.

En términos generales, la comunidad universitaria considera que la acreditación en alta calidad promueve el fortalecimiento de una cultura de la calidad, orientada hacia el mejoramiento continuo y la autorregulación. En la UCM, el direccionamiento del SAC está guiado por el PEU (UCM, 2018b) y el PDI (UCM, 2018a). A través de la gestión de la información, la evaluación interna y externa y los planes de mejoramiento, se garantiza el funcionamiento, renovación, modificación, extensión y acreditación de los programas, para favorecer la calidad reflejada en la efectividad institucional. Por eso, la efectividad institucional y el aseguramiento de la calidad planteados en el PEU “(...) se centran en el cuidado de que las decisiones, los procesos y las personas involucradas en el quehacer institucional, sean coherentes con la misión y los recursos disponibles para su cumplimiento” (UCM, 2018b, p. 60).

En la UCM, los compromisos del Modelo de Efectividad Institucional, además de considerar el SIG y la cadena de valor, implican la evaluación y visibilidad periódica de logros, la eficiencia de procesos, la eficacia para apoyar decisiones basadas en evidencia, la adecuada identificación, análisis y valoración del riesgo, así como el desarrollo de procesos de mejoramiento continuo.

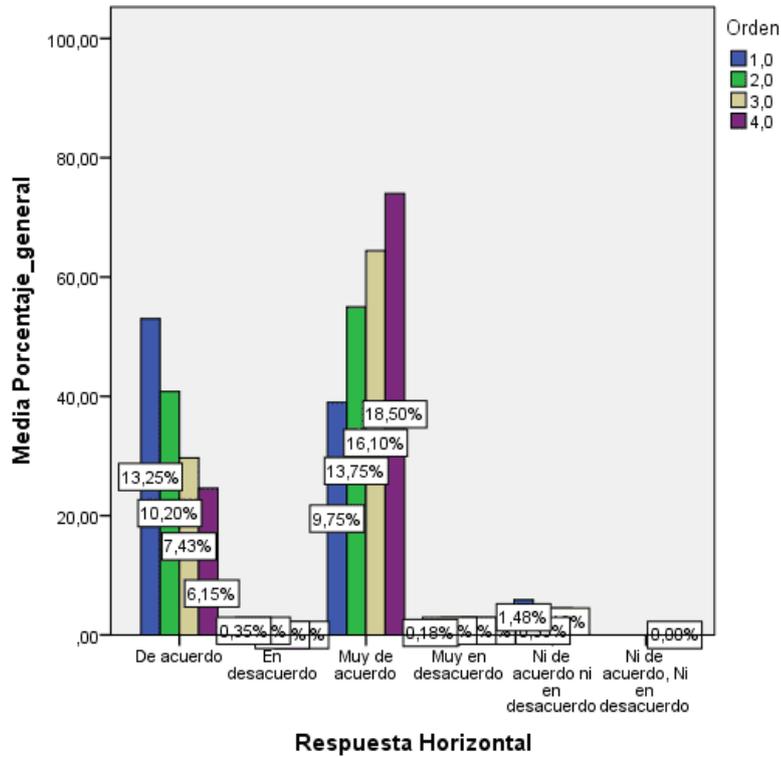


Figura 28. Análisis escala Likert: muestra el orden de las preguntas

Fuente: elaboración propia.

En términos generales, el 23 % de la población encuestada se muestra de acuerdo y muy de acuerdo. Esto permite evidenciar la toma de conciencia frente a cómo el Estado colombiano orienta la consolidación del Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad a partir de estándares y directrices que favorecen la integración regional, la homologación de títulos y la inserción de las instituciones en contextos académicos y culturales nacionales e internacionales. Igualmente, el 24 % de los profesores, administrativos, directivos, decanos y directores de programa están de acuerdo y muy de acuerdo con que el Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior en

Colombia es un entramado de relaciones y valoraciones entre actores que posibilita la concreción de estándares y directrices para el aseguramiento interno de la calidad de las universidades y de las agencias de acreditación como el CNA. Lo anterior se ve representado en el reconocimiento público que hace el Estado mediante certificaciones que demuestran la consistencia externa con las demandas del contexto y de las profesiones, así como la consistencia interna derivada de la naturaleza, identidad y plataforma estratégica.

Los representantes de la comunidad de profesores, administrativos, directivos, decanos y directores de programa que participaron del estudio se muestran de acuerdo y muy de acuerdo con la decisión institucional de avanzar con lógica, organización y racionalidad estratégica en la consolidación de un sistema interno de aseguramiento de la calidad. Esta perspectiva de desarrollo institucional fue consultada y proyectada de manera colegiada a través de reflexiones generadas en las mesas de conversación desarrolladas por la Institución. De esta manera, la comunidad universitaria se involucró con esta decisión. Finalmente, el 25 % de los representantes de la comunidad universitaria que participaron en la medición de la apreciación se muestra muy de acuerdo con que el SAC promueve la confianza mutua, mejora la transparencia y brinda información oportuna a los grupos de interés en relación con el desempeño y la efectividad en la gestión institucional.

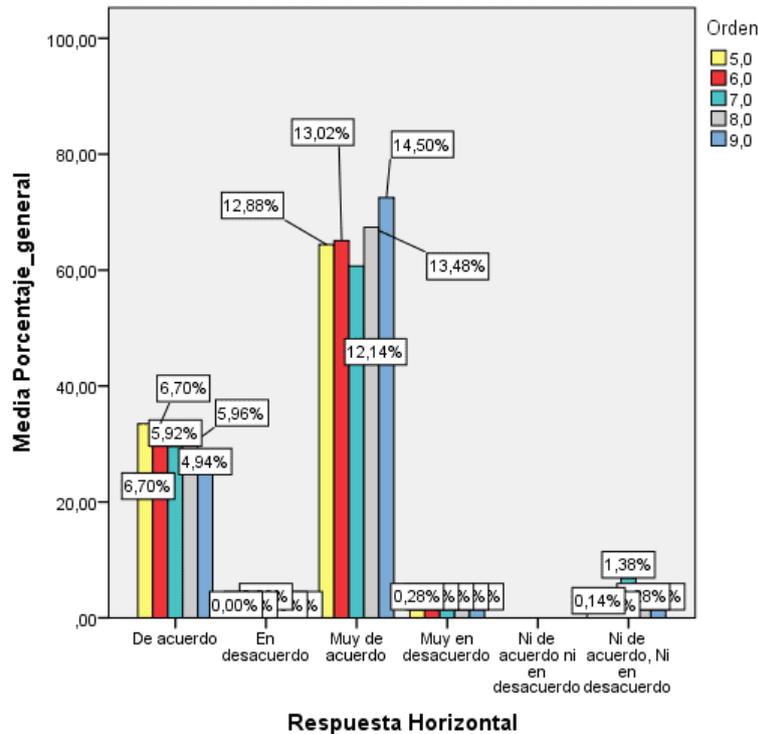


Figura 29. Análisis escala Likert

Fuente: elaboración propia.

En relación con los procesos de diseño del SAC, el 20 % de los representantes de las comunidades de profesores, administrativos, directivos, decanos y directores de programa se muestra muy de acuerdo y de acuerdo con que las herramientas y mecanismos del SAC responden a los cambios generados en el entorno y han posibilitado la efectividad de los resultados en la gestión de los procesos institucionales a través de la adecuada gestión de la información, el desarrollo de procesos de evaluación interna y externa y el fomento. Así mismo, los representantes de la comunidad universitaria que participaron en la medición de la apreciación están de acuerdo y muy de acuerdo con que el SAC de la UCM contempló en su diseño los mecanismos adecuados

y suficientes para la aprobación de programas académicos, incluyendo procesos de admisión, progresión, reconocimiento y graduación.

Frente a la a flexibilidad curricular, la interdisciplinariedad y el desarrollo de programas conjuntos con la región y el mundo, el 18,8 % de los encuestados considera estar de acuerdo y muy de acuerdo con que el SAC de la UCM ha sido un agente potenciador de la gestión curricular de la Institución y del fortalecimiento de la oferta académica. También los profesores, administrativos, directivos, decanos y directores de programa consideran que el SAC abordó los mecanismos necesarios para promover la toma de decisiones con base en la evidencia y los registros documentados; la flexibilización de la estructura académico-administrativa y del Modelo de Efectividad Institucional; el desarrollo de actividades de seguimiento, medición y evaluación de los procesos y de la cadena de valor; y el incremento de la participación de los actores de la comunidad universitaria en los procesos de autoevaluación y mejoramiento continuo orientado a la autorregulación. Por su parte, el 1,38 % no se muestra ni de acuerdo ni en desacuerdo con que el SAC asegura la flexibilidad curricular de los programas académicos; en este caso, se precisa que los criterios de flexibilidad se garantizan en el proceso de diseño curricular y organización de las actividades de cada programa académico, en correspondencia con las políticas curriculares de la universidad.

De igual modo, el 20 % de los profesores, administrativos, directivos, decanos y directores de programa reconoce que en el proceso de diseño del SAC se abordaron componentes tales como: diagnóstico institucional, reconocimiento de la plataforma estratégica de la Institución, apropiación de la política de calidad, reflexión en torno a los resultados de los procesos de autoevaluación institucional y de programas, aprendizajes generados en los procesos de creación de programas, medición de resultados de aprendizaje, medición de la apreciación de la calidad, gestión de la información de graduación, deserción y desempeño académico en pruebas Saber Pro, así como recomendaciones derivadas de los ejercicios de acreditación, seguimiento, revisión, mejoramiento de programas académicos y garantía cíclica externa de la calidad a través de certificaciones.

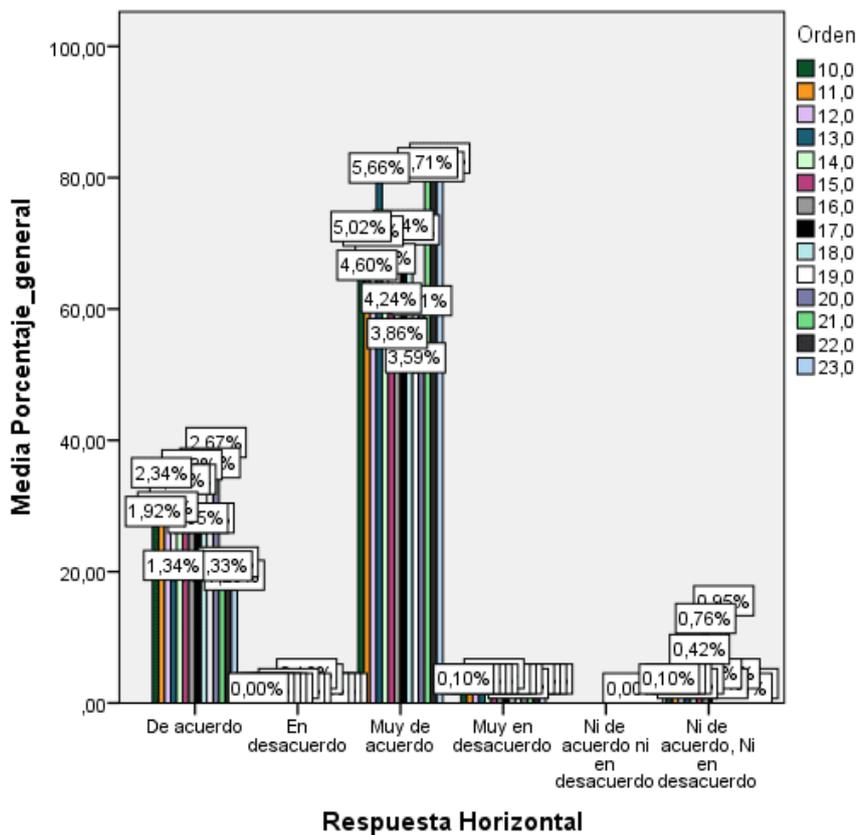


Figura 30. Análisis escala Likert

Fuente: elaboración propia.

Sobre la implementación del SAC, el 97 % de los colaboradores está de acuerdo y muy de acuerdo con que el SAC no solo ha favorecido la gobernanza y la gestión estratégica, sólida y progresiva de la Institución y de los programas académicos, sino también estimulado la definición de altos estándares de rendimiento académico, de docencia, de investigación, de extensión y proyección social y de efectividad administrativa en general. Así mismo, aprecian que, a partir del despliegue

de las herramientas del sistema, se evidencia una sólida trayectoria en los procesos académicos, formativos y gerenciales de la Institución.

Igualmente, los profesores, administrativos, directivos, decanos y directores de programa reconocen que el SAC ha mejorado la imagen y reputación institucional a través de procesos de acreditación y garantía pública de la calidad, lo que ha incidido en la satisfacción positiva de los grupos de interés de la UCM. El 98 % de los participantes del estudio de apreciación afirma que la implementación del sistema ha favorecido el reconocimiento del beneficio social de la educación superior y del perfil de la Institución. Consideran, además, que los procesos de calidad, lejos de ser una utopía, se constituyen en una herramienta necesaria que garantiza la competitividad de la Institución, genera mayores rendimientos y mejora la imagen corporativa de la UCM.

Los profesores, administrativos, directivos, decanos y directores de programa comprenden que el SAC es un conjunto de relaciones y concepciones dinámicas para orientar la Institución y sus programas académicos hacia el desarrollo de procesos de autoevaluación y autorregulación, y dar cuenta de la realidad tangible y del movimiento permanente para cumplir el horizonte institucional. La población encuestada reconoce que la implementación del SAC ha contribuido en la Institución a desarrollar una cultura de la calidad orientada al mejoramiento continuo y la autorregulación, y a mantener una actualizada base de información y un conocimiento sistematizado de los procesos de autoevaluación y de evaluación externa, teniendo en cuenta el marco normativo y regulatorio de la educación superior en Colombia.

En los procesos de implementación del SAC, el 88 % de la población encuestada considera que el sistema permite evidenciar el apoyo al desarrollo social, económico y cultural de las regiones o áreas de influencia de la Institución, y que ha favorecido la promoción de la equidad y la libertad académica.

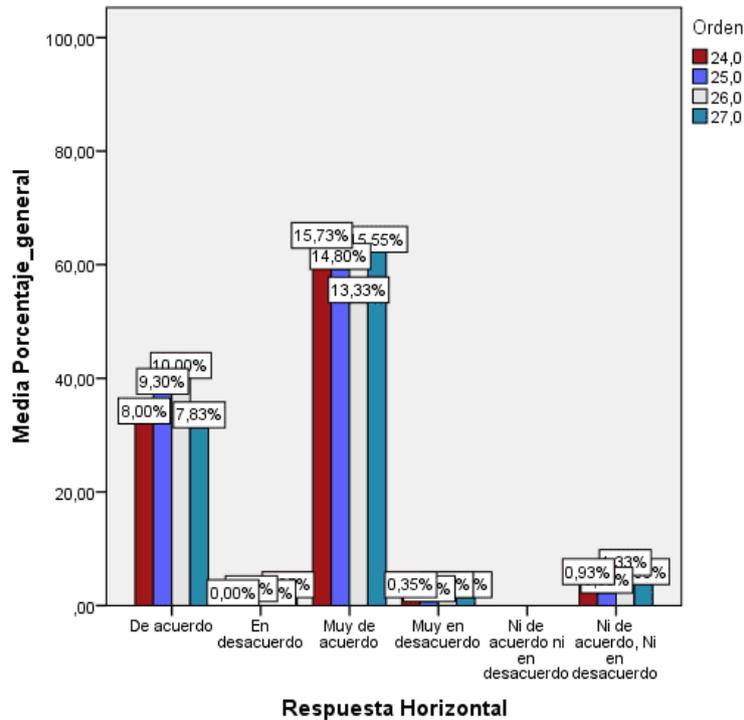


Figura 31. Análisis escala Likert

Fuente: elaboración propia.

En lo que se refiere al proceso de mantenimiento y mejoramiento del SAC, el 96 % de los profesores, administrativos, directivos, decanos y directores de programa está de acuerdo y muy de acuerdo con que el SAC permite encontrar los procesos y procedimientos documentados con sus respectivos registros, y contar con herramientas y mecanismos necesarios para el desarrollo de autoevaluaciones, acreditaciones, creación de programas, renovación de registro calificado, monitoreo de los resultados de aprendizaje y perfil de egreso. Además, perciben que con las actividades del SAC ha mejorado la satisfacción de los actores de la comunidad universitaria en relación con el servicio educativo que presta la UCM.

Análisis de la información según estamentos

Para llevar a cabo este análisis, también se tuvieron en cuenta las siguientes preguntas:

- Pregunta sobre la forma como llegó el SAC
- Pregunta sobre el proceso de diseño del SAC
- Pregunta sobre el proceso de implementación del SAC
- Pregunta sobre el proceso de mantenimiento y mejoramiento del SAC

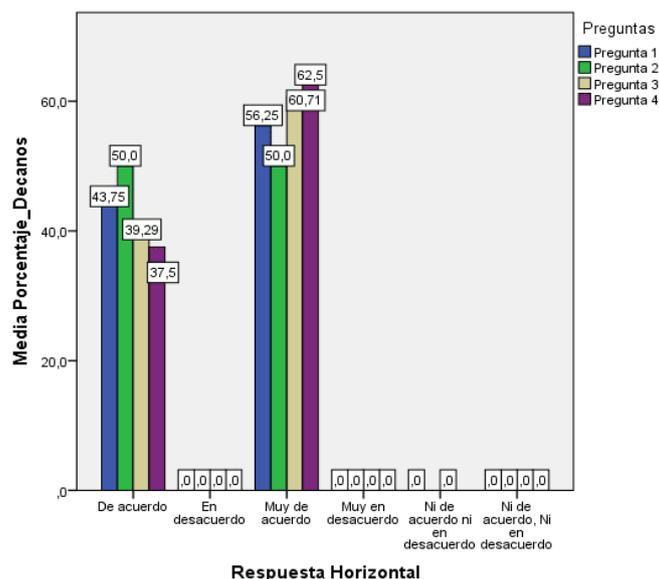


Figura 32. Análisis escala Likert

Fuente: elaboración propia.

La figura anterior muestra la agrupación entre preguntas y porcentaje de individuos que contestaron la encuesta (decanos). El 100 % de los decanos de la UCM están de acuerdo y muy de acuerdo con la forma como llegó el SAC a la Institución. Consideran que el sistema evidencia un marco normativo amplio que le permitirá avanzar en los diferentes retos que se ha planteado en términos de consolidación de la oferta. Así mismo, ellos afirman que el proceso de diseño del SAC le ha permitido a la Universidad la adaptación de modelos y marcos normativos que integran las particularidades y naturaleza de la Institución en un contexto de formación integral desde una perspectiva humana, científica y cristiana.

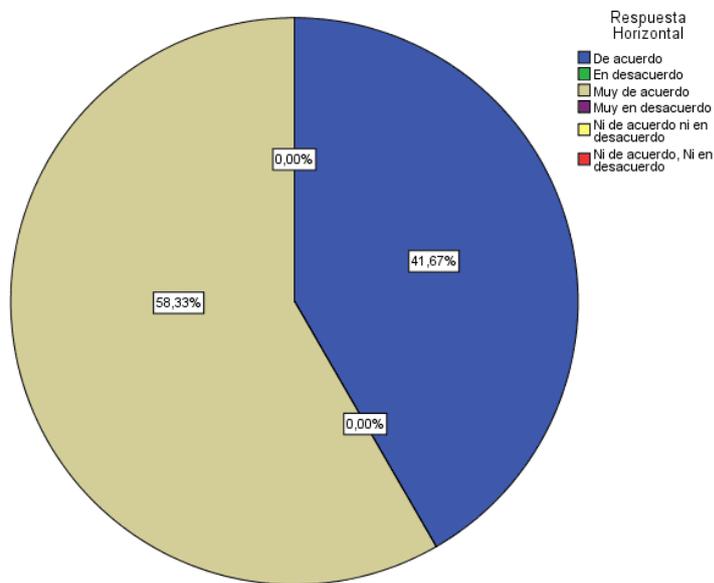


Figura 33. Análisis escala Likert

Fuente: elaboración propia.

La figura muestra la intención de respuesta de los decanos frente a las diferentes preguntas sobre el aseguramiento de la calidad. El 100 % está muy de acuerdo y de acuerdo con los procesos de implementación del SAC, y destacan que este les ha permitido a los programas de la UCM ajustar

sus modalidades de formación para incorporar las TIC, transformar estrategias y propuestas con innovación educativa y desarrollar mecanismos que favorecen el fortalecimiento de la investigación mediante procesos de autoevaluación y autorregulación.

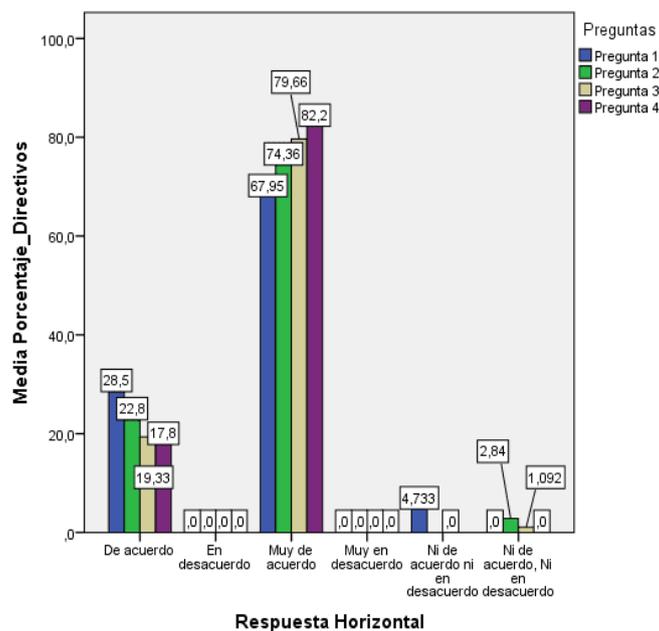


Figura 34. Análisis escala Likert

Fuente: elaboración propia.

Esta figura muestra la agrupación entre preguntas y porcentaje de directivos que contestaron la encuesta. En esta ocasión, el 96,45 % de los líderes de la gestión académica y administrativa de la UCM considera que la forma como llegó el SAC a la Institución es adecuada y le ha posibilitado visibilizar no solo su conexión con el contexto, sino también los valores, principios éticos y visión de liderazgo participativo y contributivo en los procesos de formación integral. De modo semejante, el 97,16 % de los directivos se muestra de acuerdo y muy de acuerdo con los procesos desarrollados para diseñar el

SAC; ellos resaltan que las herramientas del sistema centran su interés en el mejoramiento continuo, la pluralidad, la transparencia y el establecimiento de parámetros para tomar decisiones participativas y corresponsables.

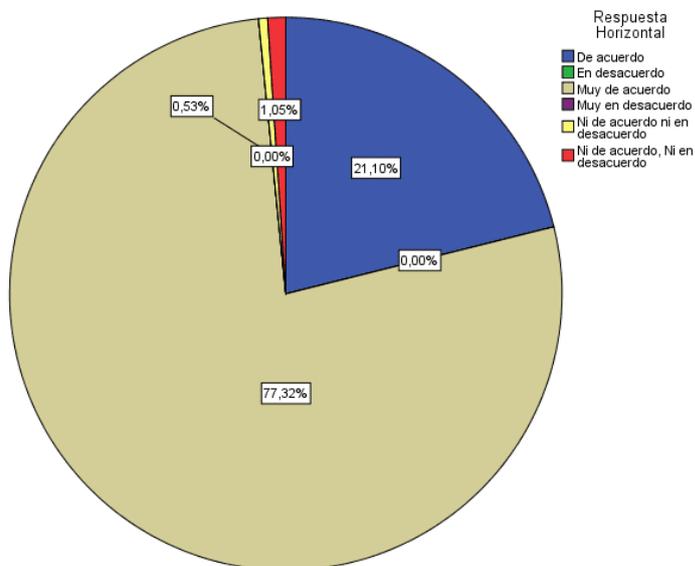


Figura 35. Análisis escala Likert

Fuente: elaboración propia.

El 99 % de los directivos de la Institución están de acuerdo y muy de acuerdo con la implementación del SAC. Ellos manifiestan que dicha implementación ha favorecido la articulación de estrategias, mecanismos y acciones de autorregulación y reconocimiento público del Estado mediante la acreditación en alta calidad. Finalmente, en lo que se refiere al proceso de mantenimiento y mejoramiento del SAC, el 100 % de los directivos de la UCM reconoce que este sistema ha potenciado la evaluación de la gestión institucional, la detección de aspectos que hay que corregir, mejorar o consolidar, así como la adopción de mejores prácticas.

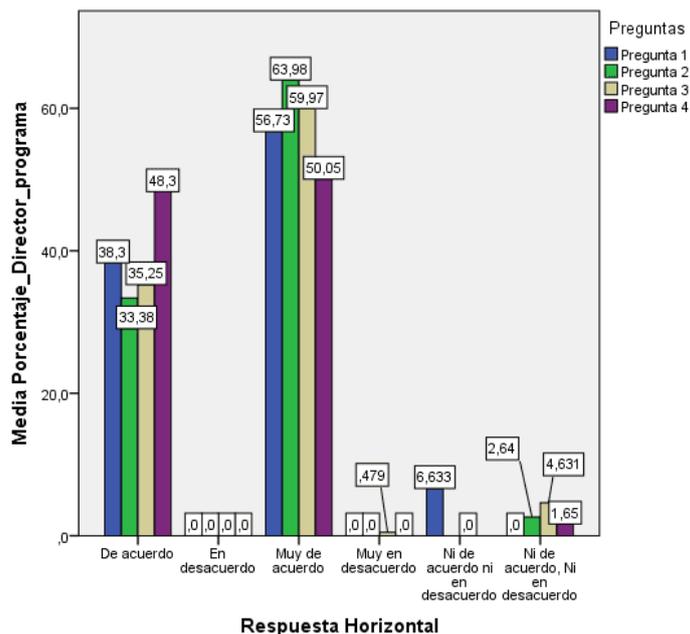


Figura 36. Análisis escala Likert

Fuente: elaboración propia.

El 95 % de los directores de programa de la UCM está de acuerdo y muy de acuerdo con la forma como llegó el SAC a la Institución. Reconocen que el sistema tiene en cuenta los cambios del entorno y que ha posibilitado el sostenimiento de una visión crítica, transformadora y reflexiva, gracias a los procesos de autoevaluación y autorregulación. Así mismo, el 97 % de los directores de programa percibe que el diseño del SAC aborda con flexibilidad la rigidez de los cambios del marco normativo y regulatorio de la educación superior en Colombia.

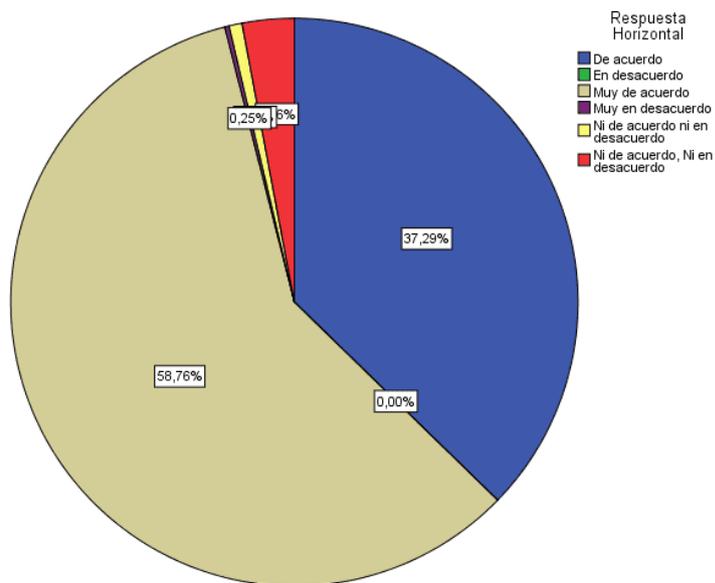


Figura 37. Análisis escala Likert

Fuente: elaboración propia.

El 95 % de los directores de programa de la Institución considera que la implementación del SAC es tangible y evidente por su vinculación social y contribuciones al mejoramiento de los entornos donde hace presencia. De ellos, el 99 % está de acuerdo y muy de acuerdo con que los procesos de implementación y mantenimiento del SAC han desarrollado capacidades para hacer mejor las cosas, documentar las buenas prácticas y generar una cultura que reflexiona en torno a los procesos y resultados. Solo un 7 % y 4 % de la población encuestada considera no estar de acuerdo ni en desacuerdo con la forma como llegó el SAC y su proceso de implementación en la Institución.

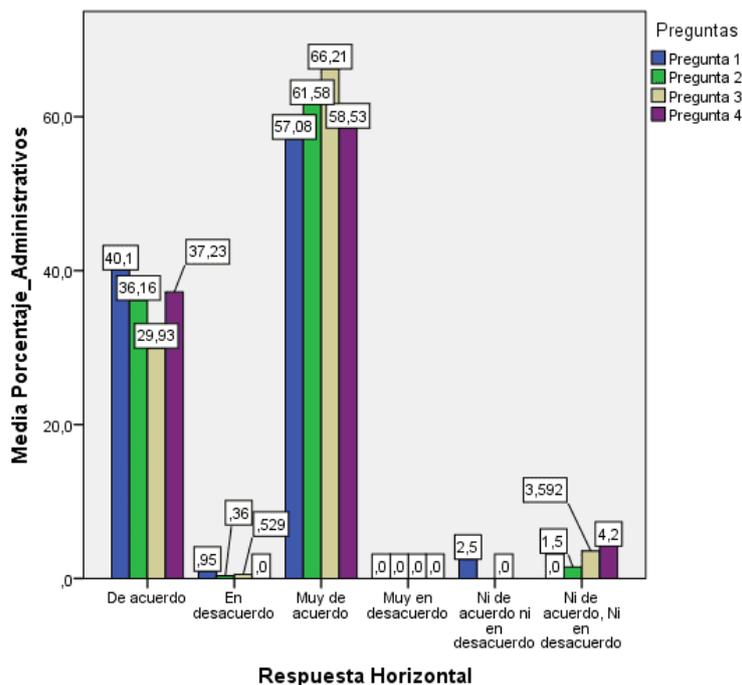


Figura 38. Análisis escala Likert

Fuente: elaboración propia.

El 97 % de los administrativos opina que el SAC ha promovido una cultura del conocimiento sobre las actividades realizadas en la Universidad, lo que ha llevado a una mejor comprensión de los procesos y procedimientos establecidos. Además, están de acuerdo y muy de acuerdo con que la Institución ha privilegiado los procesos participativos y corresponsables en el diseño, construcción y resignificación de documentos para la autoevaluación, el mejoramiento continuo y la autorregulación.

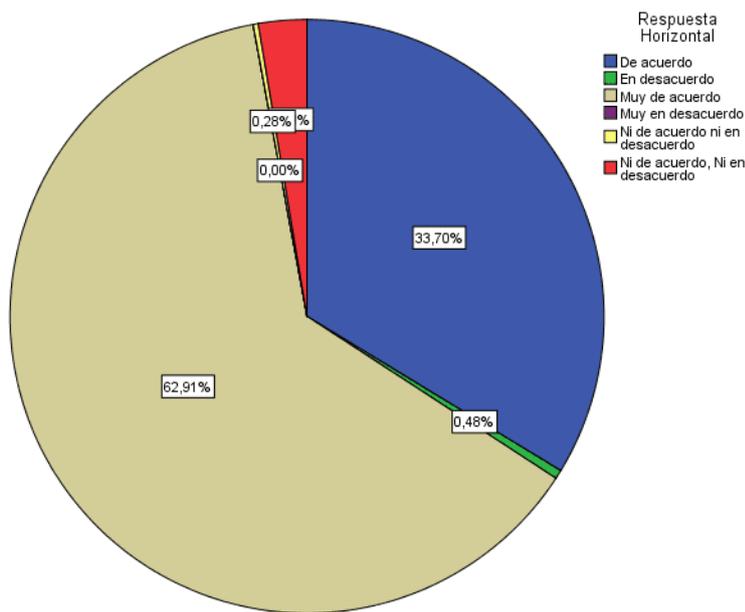


Figura 39. Análisis escala Likert

Fuente: elaboración propia.

El 93 % de los representantes de la comunidad de administrativos de la UCM está plenamente de acuerdo en que el proceso de implementación del SAC incide de manera positiva en la cultura del reporte, la gestión y la intervención de procesos que generan oportunidades de mejoramiento. En cuanto al mantenimiento y mejora del SAC, el 96 % de los administrativos opina que el sistema ha mostrado la estandarización armonizada de los procesos, la articulación institucional y la cultura de la calidad que se refleja en todas las dependencias. Esto ha permitido una mayor eficiencia en la gestión y sistematización de la información, así como en la implementación de políticas y lineamientos institucionales.

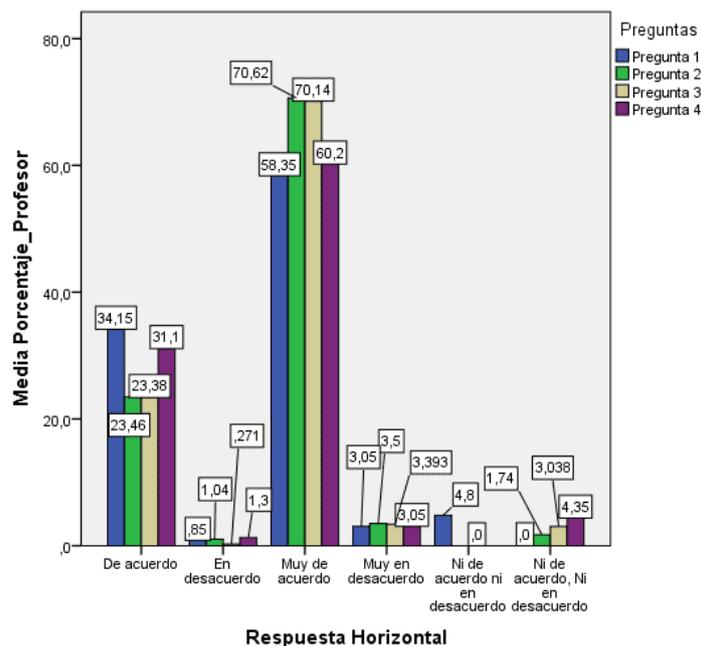


Figura 40. Análisis escala Likert

Fuente: elaboración propia.

El 93 % de los profesores de la UCM considera que la forma como llegó el SAC ha potenciado la capacidad para impulsar mejoras, documentar procesos y garantizar la trazabilidad de buenas prácticas, además de capitalizar los aprendizajes institucionales derivados de la autorregulación. Asimismo, el 94 % de los profesores adscritos a las cinco facultades de la Universidad está de acuerdo y muy de acuerdo en que el diseño del SAC ha generado conocimiento en torno al aseguramiento de la calidad institucional. Este conocimiento implica una gestión efectiva y la implementación de mecanismos regulatorios destinados a fortalecer la prestación del servicio educativo.

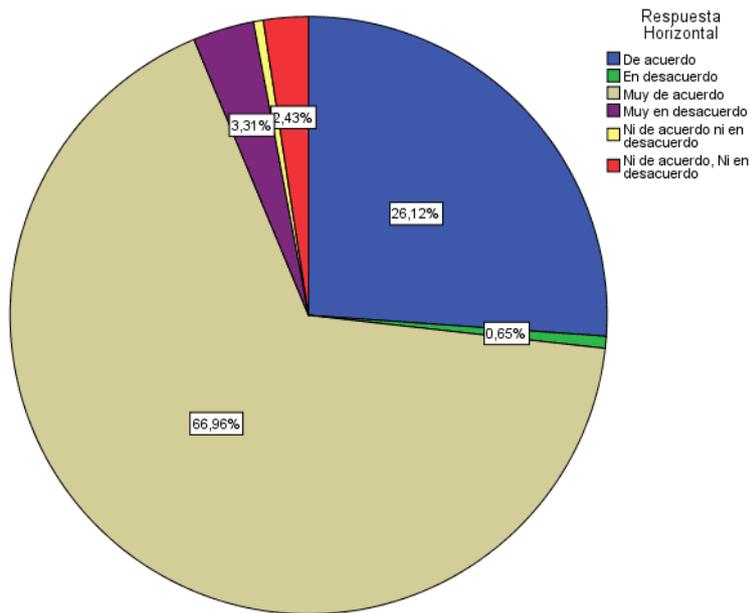


Figura 41. Análisis escala Likert

Fuente: elaboración propia.

En relación con los procesos de implementación, mantenimiento y mejora continua, el 94 % de los profesores de la Institución está de acuerdo y muy de acuerdo en que el SAC promueve la autocrítica y fomenta la diversidad de posiciones en la gestión. Esto posibilita una respuesta más efectiva desde la oferta académica a las variadas necesidades de los distintos entornos sociales, productivos y profesionales.

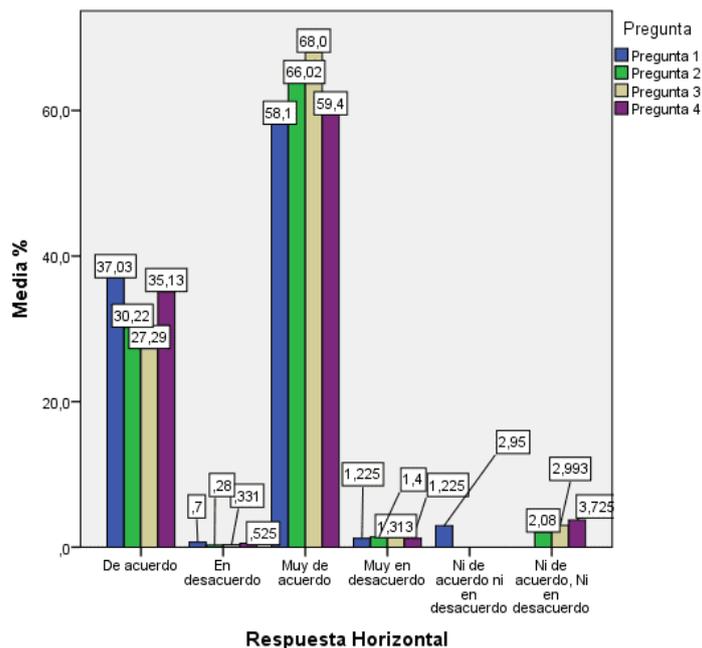


Figura 42. Análisis escala Likert

Fuente: elaboración propia.

Respecto a las preguntas que permitieron recolectar y analizar la información, la figura muestra de manera general los porcentajes de la escala de Likert. Aquí se tienen en cuenta, por lo tanto, las cuatro agrupaciones de preguntas y se evidencia que la mayoría, con 64,89 %, está muy de acuerdo con el SAC de la UCM.

Las siguientes figuras muestran las líneas de tendencia de las respuestas por pregunta de cada grupo de encuestados.

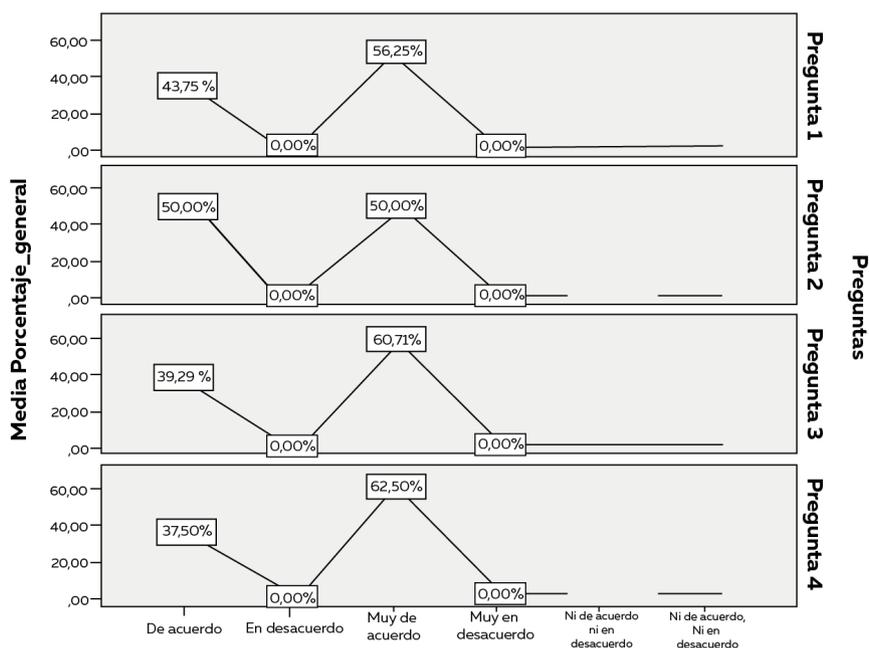


Figura 43. Análisis escala Likert

Fuente: elaboración propia.

En términos generales, los decanos de la UCM se encuentran de acuerdo y muy de acuerdo con la forma como llegó el SAC a la Institución, así como con sus procesos de diseño, implementación, mantenimiento y mejoramiento. Ellos consideran que el SAC ha favorecido el aumento en los estándares de calidad de los procesos institucionales, el fortalecimiento de la cultura de la calidad en todas las dependencias, la articulación y armonización de los procesos y el mejoramiento de la trazabilidad documentada en los sistemas de comunicación e información que soportan los procesos de autorregulación y mejoramiento continuo.

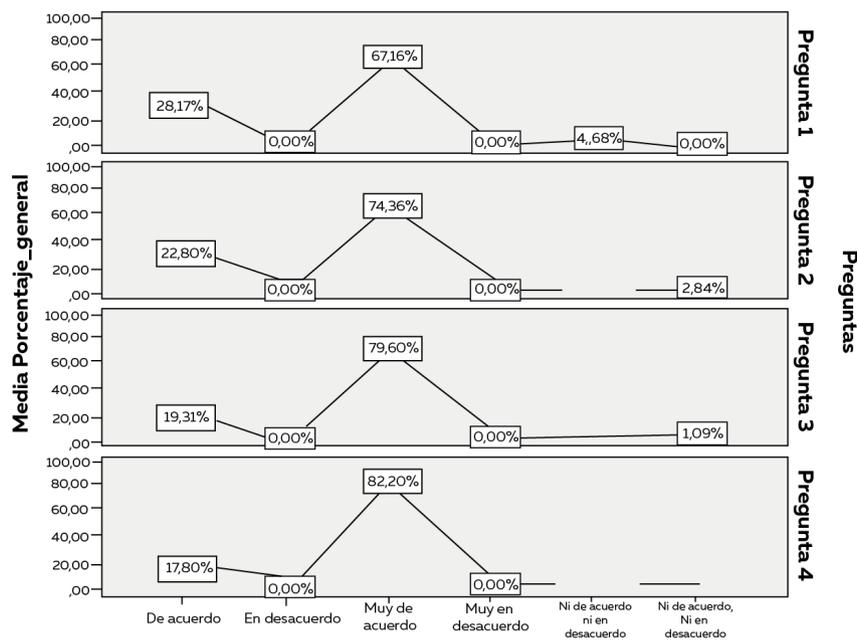


Figura 44. Análisis escala Likert

Fuente: elaboración propia.

Por su parte, los directivos de la Institución se muestran de acuerdo y muy de acuerdo con el proceso de diseño e implementación del SAC en la UCM. Destacan que el sistema ha facilitado la actualización de los procesos relacionados con la renovación del registro calificado y la acreditación en alta calidad; asimismo, resaltan el adecuado despliegue de los planes de mejora derivados de los procesos de mejoramiento continuo. En síntesis, ellos opinan que el SAC evidencia una mayor calidad de los procesos institucionales y su coherencia con la filosofía institucional y el cumplimiento de la plataforma estratégica.

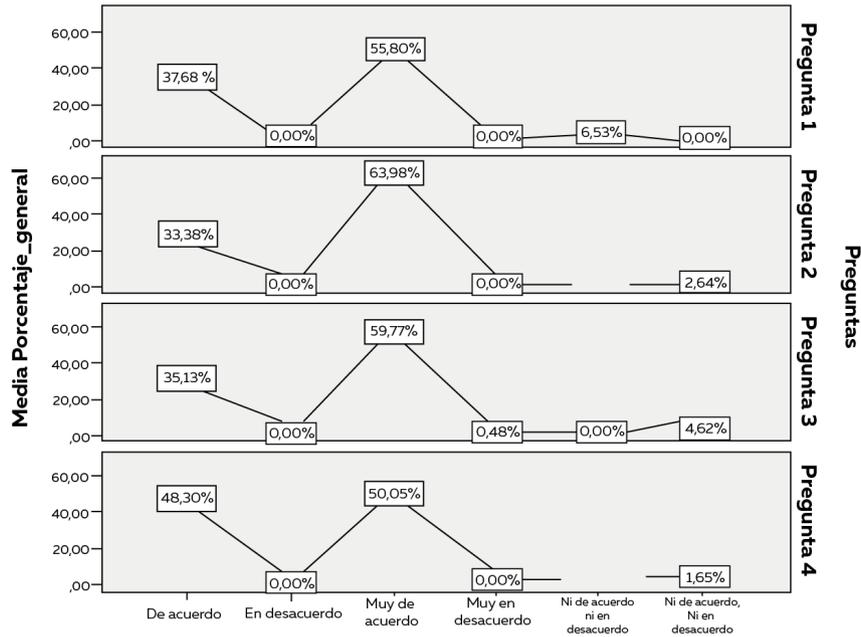


Figura 45. Análisis escala Likert

Fuente: elaboración propia.

Alrededor del 95 % de los directores de programa de la UCM afirma con plenitud estar de acuerdo y muy de acuerdo con el SAC que la Institución ha venido implementando durante los últimos años. Ellos sostienen que este sistema les ha brindado la oportunidad de mostrar un trabajo articulado con los programas que tienen a su cargo, abordando los procesos con mayor coherencia y solidez, y estableciendo una relación pertinente entre la plataforma estratégica de la UCM y las actividades desarrolladas en los procesos de docencia, investigación, extensión y proyección social. Asimismo, consideran que el SAC ha propiciado un mayor despliegue y participación en procesos de movilidad nacional e internacional, lo que se refleja en el reconocimiento otorgado por organismos nacionales e internacionales a las buenas prácticas de los diferentes programas de la Universidad.

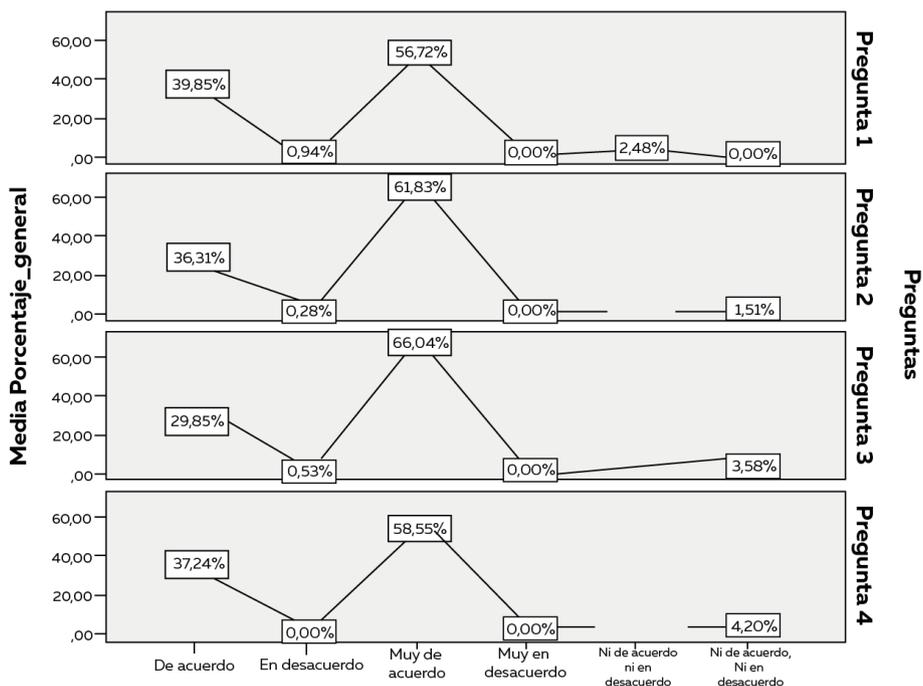


Figura 46. Análisis escala Likert

Fuente: elaboración propia.

Según la figura, la comunidad de administrativos está de acuerdo y muy de acuerdo con el diseño, implementación, mejora y mantenimiento del SAC en la UCM. Destacan que el sistema permite una clara identificación de los procesos y procedimientos, fomentando una cultura de trazabilidad y control que facilita la toma de decisiones y promueve una mejora continua. También consideran que el SAC permite visibilizar una estructura lógica para toda la UCM, logrando que todos los colaboradores se orienten hacia los mismos objetivos y vivan una cultura de mejora continua basada en el ciclo PHVA (planear, hacer, verificar, actuar).

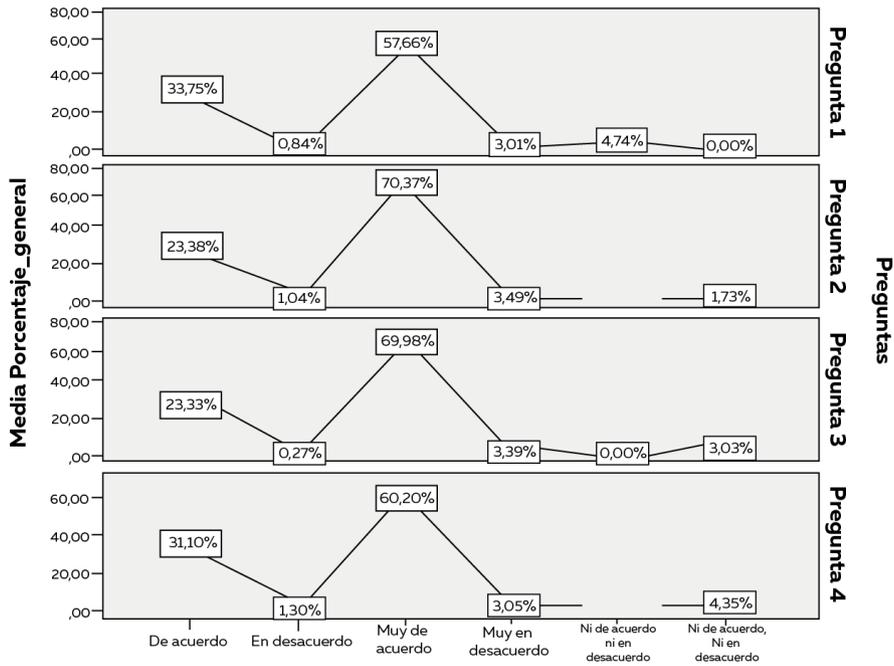


Figura 47. Análisis escala Likert

Fuente: elaboración propia.

Aproximadamente, el 93 % de la comunidad de profesores que participó en el estudio está de acuerdo y muy de acuerdo con los procesos que la UCM ha venido abordando con el SAC. Destacan que a partir del SAC se han mantenido actualizadas las cifras de la Institución, lo que evidencia una gestión de la información acorde con los procedimientos establecidos y la estandarización de procesos. La comunidad de profesores resalta que, poco a poco, se ha tomado conciencia de la importancia de conservar y cuidar la información para la transformación institucional y la consolidación de la oferta académica.

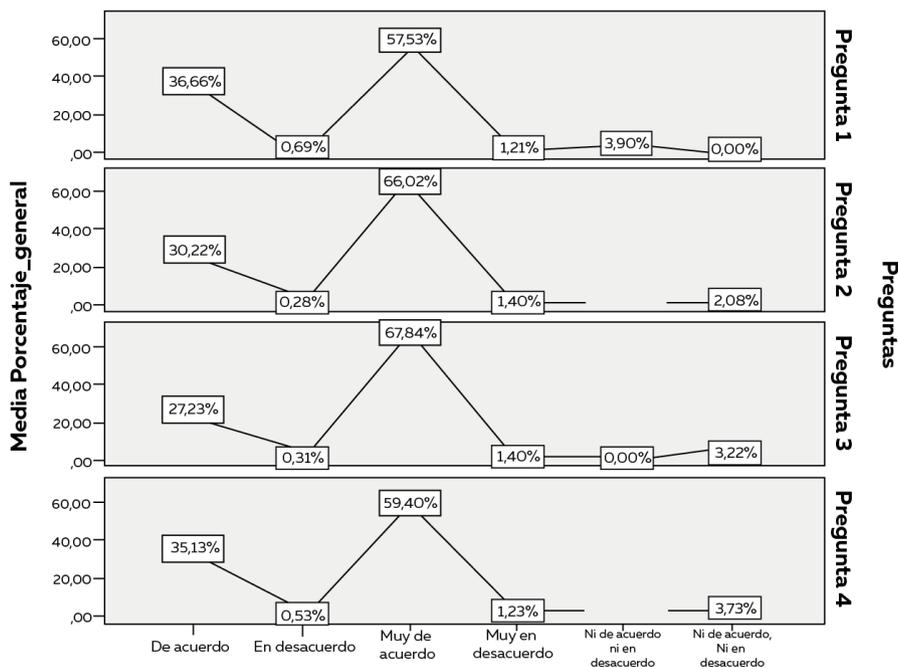


Figura 48. Análisis escala Likert

Fuente: elaboración propia.

En términos generales, el proceso de diseño, implementación, mejoramiento y mantenimiento del SAC en la UCM ha facilitado la sistematización y procesamiento de la información, la unificación de criterios de autoevaluación y planes de mejoramiento, así como la actualización y apropiación de la plataforma estratégica. Además, se ha logrado identificar necesidades de capacitación, actualización y certificación para los líderes de procesos, contribuyendo de este modo a ampliar la cualificación y el desarrollo de profesores y administrativos.

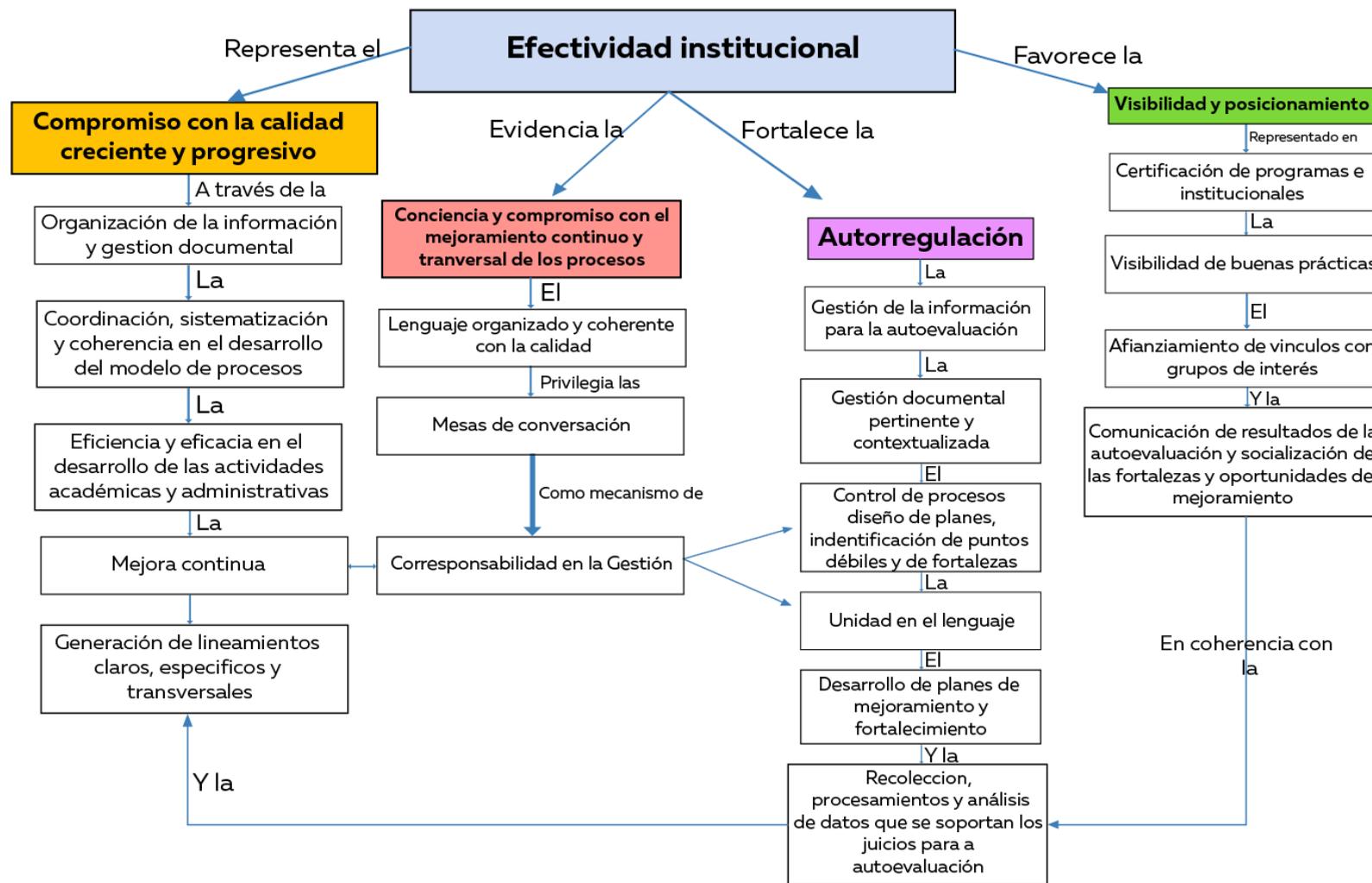


Figura 49. Transformaciones en la gestión a partir de la implementación del SAC

Fuente: elaboración propia.

Según el estudio de apreciación, profesores, administrativos, directivos, decanos y directores de programa de la UCM han identificado una serie de transformaciones en la cultura institucional a partir del diseño, implementación, mantenimiento y mejoramiento del SAC. La *efectividad institucional* es una categoría emergente que ha generado en cada uno de los colaboradores la conciencia de que uno de los caminos para alcanzar el horizonte de desarrollo de la UCM es la autoevaluación y la autorregulación, prácticas que proporcionan los elementos suficientes para implementar la mejora continua. La efectividad institucional implica comprometerse con la calidad, la conciencia, el mejoramiento continuo y transversal de los procesos, la autorregulación, la visibilidad y el posicionamiento.

En el ámbito institucional, el compromiso con la calidad se manifiesta en la organización de la información y la gestión documental; la coordinación, sistematización y coherencia en el desarrollo del modelo de procesos; la eficiencia y eficacia en el desarrollo de las actividades académicas y administrativas; la mejora continua y la generación de lineamientos para la autoevaluación, los cuales son claros, específicos y transversales.

Asimismo, la conciencia y compromiso con el mejoramiento continuo y transversal de los procesos se vivencia en la cotidianidad institucional, mediante un lenguaje organizado y acorde con la calidad. Por eso, las mesas de conversación en la UCM son el principal mecanismo para promover la corresponsabilidad en la gestión y la autorregulación. Esta se refleja en la adecuada gestión de la información para la autoevaluación, la gestión documental pertinente y contextualizada, el control de los procesos, el diseño de planes, la identificación de oportunidades de mejora y fortalezas, la unidad en el lenguaje, y la recolección, procesamiento y análisis de datos que soportan los juicios para la evaluación interna y externa.

Según los participantes del estudio, que incluyó a profesores, administrativos, directivos, decanos y directores de programa, la visibilidad y posicionamiento constituyen una de las principales transformaciones alcanzadas con la implementación del SAC. La Universidad ha fortalecido su posición estratégica en el sector educativo mediante diversas certificaciones y acreditaciones, la destacada visibilidad de buenas prácticas, el fortalecimiento de vínculos con los grupos de interés y la comunicación de resultados derivados de los ejercicios de autorregulación.

Transformaciones en la gestión

Tabla 4. Transformaciones con la implementación del SAC

Categoría	Subcategoría	Índices o aspectos transformados a partir del SAC
	Organización y gestión	<p>Estandarización de procesos y procedimientos que han permitido alinear el SIG con el horizonte de desarrollo de la Institución y sus programas académicos.</p> <p>Eficiencia y eficacia de los procesos y toma de decisiones institucionales, mediante procesos de autoevaluación y mejoramiento continuo.</p> <p>Implementación de indicadores de gestión: ha favorecido la medición de los resultados en el contexto de los planes de mejoramiento.</p> <p>Correcta trazabilidad de los procesos: ha salvaguardado la información y ha hecho visibles las buenas prácticas.</p> <p>Conciencia del sostenimiento de las buenas prácticas, a través del uso adecuado de los sistemas de información, la documentación de los procesos, la trazabilidad y registro de los resultados, la consolidación de la información y su uso para tomar decisiones institucionales.</p> <p>Orientación al logro mediante la identificación de guías para realizar procesos y procedimientos institucionales.</p>

Categoría	Subcategoría	Índices o aspectos transformados a partir del SAC
	Organización y gestión	<p>Apropiación de los procesos y procedimientos de cada una de las unidades, garantizando un trabajo oportuno y acorde con los lineamientos institucionales.</p> <p>Mejores procesos de autoevaluación en cuanto a la gestión documental y organización institucional.</p> <p>Comprensión, revisión y validación de la información, los procesos, los resultados y el desempeño; por eso, la autoevaluación y la autorregulación son procesos que permiten el mejoramiento, la corrección o los ajustes de acuerdo con las necesidades institucionales y el análisis del contexto.</p> <p>Aumento de procesos de empoderamiento, basados en la concientización de las fortalezas y posibilidades institucionales, para acrecentar la buena percepción en todos los estamentos y hacer tangible la propuesta del PEU.</p> <p>Evaluación, mejoramiento y ajustes de los procesos y procedimientos realizados en todas las áreas de la UCM.</p>

Categoría	Subcategoría	Índices o aspectos transformados a partir del SAC
	Liderazgo, participación y corresponsabilidad	<p>Apropiación de la cultura de la calidad UCM.</p> <p>Participación y corresponsabilidad en las actividades institucionales como cumplimiento a un fin común.</p> <p>Apropiación de la política de calidad.</p> <p>Implementación del trabajo en equipo y liderazgo participativo.</p> <p>Fomento de la participación y la corresponsabilidad.</p> <p>Altos niveles de apropiación de los objetivos, proyecciones, metas e indicadores por unidad, generando la mejora continua en cada uno de los procesos.</p> <p>Conocimiento de las exigencias y estándares de evaluación de los programas, la Institución y demás procesos de calidad.</p> <p>Apropiación y alineación de prácticas institucionales en torno a un proceso de mejora continua que tiene a su base la autoevaluación y la autorregulación.</p> <p>Sensibilización y socialización de los colaboradores para que tengan un punto de referencia institucional: ¿qué somos?, ¿qué queremos?, ¿para dónde vamos?, ¿cómo lograrlo?</p>

Categoría	Subcategoría	Índices o aspectos transformados a partir del SAC
	Mejoramiento continuo	<p>Análisis de las debilidades y fortalezas de la Institución, para una buena toma de decisiones que permita el mejoramiento continuo de los procesos y procedimientos.</p> <p>Revisión de procesos que permiten la implementación de acciones preventivas y el desarrollo de estrategias basadas en ambientes de trabajo sanos y seguros, en búsqueda de la satisfacción de los grupos de interés.</p> <p>Optimización considerable de procesos y resultados, mediante acciones, estrategias, planes y actividades que se desarrollan en pro de la mejora continua.</p> <p>Autoevaluación periódica que permite orientar planes de autorregulación tendientes a mejorar los procesos institucionales.</p> <p>Autorregulación de programas, unificación del lenguaje y contribución a rutas claras en los procesos de generación de calidad.</p> <p>Revisión de procesos que permiten la implementación de acciones preventivas y el desarrollo de estrategias basadas en ambientes de trabajo sanos y seguros, en búsqueda de la satisfacción de los grupos de interés.</p>

Categoría	Subcategoría	Índices o aspectos transformados a partir del SAC
	Rendición de cuentas	<p>Reconocimiento de los aportes de las demás dependencias a los procesos colectivos, a través de la socialización de reportes de seguimiento a la gestión.</p> <p>Acompañamiento a los programas, unidades académicas y administrativas, mediante la cultura de rendición de cuentas y medición de indicadores que nos llevan al mejoramiento continuo de los procesos.</p> <p>Generación de conciencia en los colaboradores sobre la importancia de realizar reportes y procesos de forma programada y sistemática, que permitan generar trazabilidad en el tiempo.</p>
	Autonomía y gestión de organismos de gobierno	<p>Decisiones institucionales enfocadas en el mejoramiento e integralidad de los procesos.</p> <p>Generación de diferentes ecosistemas estratégicos para fortalecer la cultura de la calidad.</p> <p>Generación y apropiación de sistemas, ecosistemas, lineamientos, normativas y políticas institucionales alrededor del aseguramiento de la calidad en la prestación del servicio educativo.</p> <p>Movilización de la oferta académica de la Universidad.</p> <p>Toma de decisiones asertivas y visibilidad de resultados a través de la rendición de cuentas.</p>
		<p>Generación de informes sobre la efectividad de la gestión permanente en los organismos de gobierno.</p> <p>Eficiencia y eficacia de los procesos y toma de decisiones institucionales basada en la autoevaluación y el mejoramiento continuo.</p>

Categoría	Subcategoría	Índices o aspectos transformados a partir del SAC
	Implementación de procesos académicos	<p>Participación y corresponsabilidad de la comunidad universitaria para la toma de decisiones en la actualización de procesos académicos y las modificaciones a los planes de estudios.</p> <p>Visibilidad del modelo pedagógico de la Universidad, que hace que todos los procesos tengan rostro humano y se basen en la identidad con el perfil, la tipología, la naturaleza jurídica y la misión institucional.</p> <p>Implementación y mejoramiento de procesos para la gestión académica coordinada, sistematizada y coherente con el horizonte de desarrollo de la Institución.</p> <p>El trabajo con el SAC ha permitido visibilizar los procesos de docencia, investigación, extensión y proyección social.</p>
		<p>Promoción y gestión permanente de la calidad de los programas.</p> <p>Conciencia del sostenimiento de las buenas prácticas mediante el uso continuo de los sistemas de información, la documentación de los procesos, la trazabilidad y registro de los resultados, la consolidación de la información y su uso para la toma de decisiones institucionales.</p> <p>Transformación positiva de los procesos de apoyo para hacerlos más eficientes en cuanto a disminución de trámites administrativos y académicos.</p>

Categoría	Subcategoría	Índices o aspectos transformados a partir del SAC
Formulación de modelo de evaluación y garantía de la calidad	Identificación de acciones para mejorar el SAC	Brindar mayor libertad y autonomía a cada uno de los programas, de tal manera que se apliquen los procedimientos establecidos bajo su mirada particular.

Fuente: elaboración propia.

Estrategias para fortalecer el modelo de aseguramiento de la calidad de la UCM con sistemas y criterios aplicados en el contexto europeo y colombiano

A continuación, se detallan los lineamientos para fortalecer el modelo de aseguramiento de la calidad de la UCM, mediante el análisis de los datos derivados de la aplicación de los instrumentos de recolección de la información (encuesta, escala Likert, y matriz de variables).

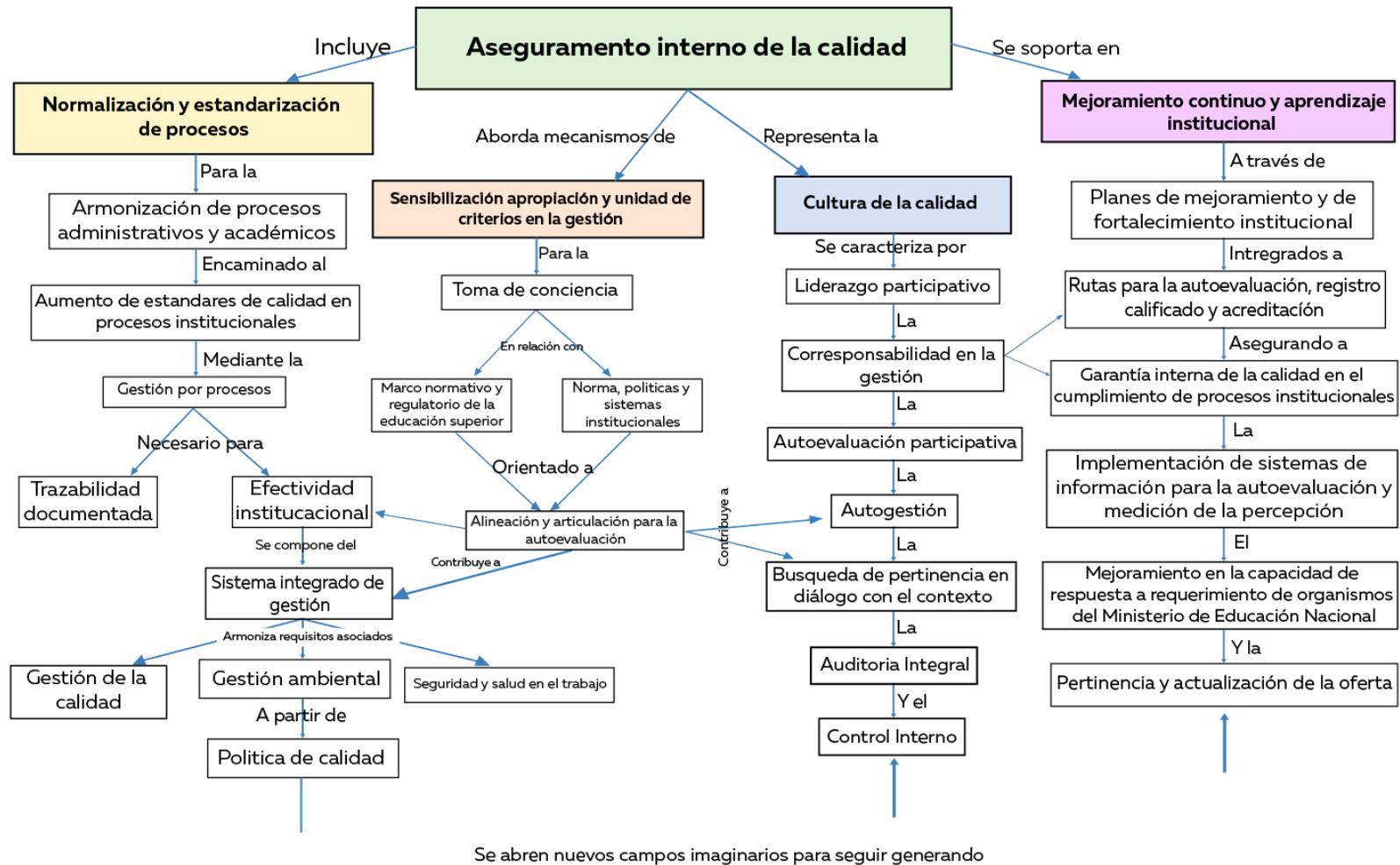


Figura 50. Análisis escala Likert

Fuente: elaboración propia.

El aseguramiento interno de la calidad es una acción estratégica que emerge en la cultura institucional con la implementación y mejoramiento del SAC. Esto permite que la UCM avance de manera decidida en el establecimiento, implementación y evaluación de estrategias y políticas institucionales en materia de calidad, y mejore su capacidad de respuesta en la búsqueda permanente de la excelencia. Para fortalecer el modelo de garantía de evaluación que constituye el aseguramiento interno de la calidad en la UCM, es necesario avanzar en la implementación de los siguientes lineamientos: normalización y estandarización de procesos, sensibilización, apropiación y unidad de criterios en la gestión, cultura de la calidad, mejoramiento continuo y aprendizaje institucional.

La normalización y estandarización de procesos —para la metaevaluación y la gestión de la información institucional— contribuye a la armonización de los procesos administrativos y académicos de la Institución. Estos procesos están orientados a elevar los estándares de calidad en la prestación del servicio educativo a través del SIG, actuando como mecanismo para asegurar la trazabilidad documentada y la efectividad en la gestión institucional. Además, dicha normalización y estandarización representa la materialización de una herramienta para evaluar los mecanismos institucionales que miden la calidad académica y administrativa de la Institución (metaevaluación). Así mismo, es necesario fortalecer el componente de información del SAC implementando estrategias que proporcionen datos y cifras sobre el rendimiento académico y la efectividad institucional. Los procesos de metaevaluación del SAC aseguran:

- El buen gobierno y la gestión estratégica sólida y proyectada en el tiempo
- La trazabilidad documentada en la trayectoria de los procesos de formación de los estudiantes
- La medición de la satisfacción de los diferentes grupos de interés
- La documentación del apoyo y contribuciones al desarrollo social, económico y cultural
- El reconocimiento del beneficio de la educación superior
- La promoción de la autonomía curricular y académica representada en la capacidad para trabajar con y para otros.

Ahora bien, la sensibilización, apropiación y unidad de criterios en la gestión se desarrollan con el conocimiento del marco normativo y regulatorio de la educación superior y su despliegue a través de normas, políticas y sistemas institucionales orientados a favorecer la alineación y articulación

que respalde los procesos de autoevaluación, autorregulación y mejoramiento continuo. Con el propósito de asegurar la unidad de criterios, el SAC debe fortalecer la gestión documental y la creación de guías y modelos de autoinformes que permitan la ejecución de procesos como el registro calificado, la autoevaluación, la evaluación externa y la acreditación en alta calidad. Es necesario avanzar, entonces, en la consolidación de estándares académicos de excelencia en la investigación, la enseñanza y el desempeño de los estudiantes, teniendo en cuenta la cadena de valor. Estos estándares académicos permiten determinar el nivel de calidad de la enseñanza, las capacidades del cuerpo de profesores y la suficiencia de recursos materiales y de apoyo académico.

En el contexto del proceso de diseño, implementación, mantenimiento y mejoramiento del SAC, la cultura de la calidad de la UCM se debe reconocer por los siguientes rasgos distintivos que emergen de la revisión de parámetros internacionales desarrollados en el EEES:

- El liderazgo participativo en la consolidación e implementación de la política de calidad de la Institución
- La generación de guías, manuales y protocolos con criterios y directrices para el diseño, aprobación, modificación y renovación de programas académicos
- El fomento de la autonomía y la autogestión de la formación mediante el desarrollo de procesos internos de aseguramiento de la calidad
- La estandarización y fortalecimiento de los mecanismos de admisión, progresión, reconocimiento y certificación
- La corresponsabilidad en la gestión, representada en la efectividad y cumplimiento de los tiempos establecidos en los calendarios y acuerdos para llevar a cabo los procesos de aseguramiento de la calidad en la Institución.
- La autogestión y autorregulación a través del desarrollo de procesos de autoevaluación sistemáticos y participativos
- La búsqueda permanente de la pertinencia del contexto, a través de la auditoría integral, el control interno y la garantía cíclica externa de la calidad

El mejoramiento continuo y el aprendizaje institucional se concretan con la implementación de los planes de mejoramiento y fortalecimiento derivados de los procesos de autoevaluación y

autorregulación. Las acciones de estos planes se encuentran integradas en las rutas para el registro calificado y la acreditación de los programas académicos. Esto garantiza el cumplimiento de los procesos institucionales y la implementación de sistemas de información para la autoevaluación y la medición de la apreciación, con impacto positivo en el fortalecimiento y actualización de la oferta académica. Además, se cuenta con criterios de pertinencia académica y relevancia social.

Frente a los procesos de mejoramiento continuo y autorregulación, el SAC debe fortalecer mecanismos para:

- Aumentar la capacidad de atraer a estudiantes internacionales por medio de la acreditación y renovación de la acreditación de programas de pregrado y posgrado
- Generar modelos de autoinforme para evidenciar las trayectorias completas de formación en los procesos de diseño curricular
- Generar información sobre la optimización de los tiempos de grado y el acceso al mercado laboral

En general, los lineamientos para fortalecer el modelo de evaluación del SAC en la UCM promueven el desarrollo de procesos de acreditación en alta calidad en los programas académicos, y se enfocan en cualificar la enseñanza y el aprendizaje. Asimismo, la acreditación institucional interviene los procesos que soportan y apoyan las funciones misionales y la gestión administrativa de la IES.

Conclusiones

En el contexto internacional, la Unesco propone fomentar el desarrollo de sistemas educativos que faciliten la inclusión de los estudiantes, con el fin de promover la equidad y ampliar la cobertura, especialmente de la población que tiene algún grado de desventaja. Esto permitirá avanzar en el cierre de brechas y desigualdades generadas por los limitados recursos financieros para acceder a una educación de calidad, y por la ausencia de medios tecnológicos necesarios para la prestación del servicio educativo.

Siguiendo los fundamentos establecidos por el BID, el sistema de educación superior elabora políticas y normas con el objetivo de elevar la calidad científica de su oferta académica. Esto implica la exigencia de una revisión continua del estado del arte de las disciplinas, sus tendencias y paradigmas. Este enfoque se considera esencial para garantizar la universalidad del conocimiento y su aplicación contextualizada. Por eso, se busca alcanzar este objetivo mediante colaboraciones interinstitucionales y la participación en redes académicas, que faciliten el acceso a diversos recursos y oportunidades que este organismo ha puesto a disposición.

La sociedad latinoamericana requiere fortalecer y reformular sus sistemas educativos para que tengan un impacto positivo en la gobernabilidad de las universidades y sus estructuras, especialmente en el marco de los sistemas de aseguramiento o garantía de la calidad. Considerando los cambios demográficos, el aseguramiento de la calidad facilita una comprensión integral de las necesidades y expectativas de los diferentes grupos de interés en diversos contextos. Asimismo, los sistemas de aseguramiento en las instituciones incorporan procesos relacionados con la gestión de la calidad, la mejora continua, la autorregulación, el control y la evaluación. Estos procesos sirven como medios a través de los cuales una institución puede demostrar su compromiso con la garantía de la calidad.

En la educación superior, los sistemas de aseguramiento de la calidad abordan diversos aspectos, tales como la dirección estratégica, la gestión de recursos, los estímulos a la docencia, la investigación, la extensión y la proyección social, así como el fortalecimiento de la internacionalización, la diversidad en los servicios de bienestar y la efectividad de los procesos de evaluación interna y externa.

La calidad, entendida como un desafío continuo e inherente al sector educativo, concentra sus esfuerzos en realizar una gestión equitativa, representada en la oferta de trayectorias profesionales más diversas y de mayor duración en consonancia con los diversos entornos. De ahí que la cultura de la calidad en las instituciones permite abordar las responsabilidades administrativas y académicas con transparencia, objetividad, integralidad y disponibilidad de información, lo cual respalda la toma de decisiones en la alta dirección. Por su parte, las políticas de calidad en las IES se erigen como un compromiso constante en la búsqueda de la excelencia, que se traduce en la efectividad y la generación de valor en la prestación del servicio educativo.

En el EEES, la calidad es un reto continuo e inherente al sector educativo. Con criterios de equidad, se ha trabajado para consolidar la oferta de programas académicos, y esto se ha reflejado en la oferta de trayectorias profesionales más diversas y de mayor duración en contraste con los cambios generacionales. Por esta razón, dentro de los estándares y directrices para el aseguramiento de la calidad en el EEES, se establecen las normas y pautas para el aseguramiento externo de la calidad. Estas incluyen elementos relacionados con la medición de la eficacia de la garantía interna, el diseño de metodologías para el logro de los propósitos declarados por la institución, los procesos de implementación y la generación de informes de autoevaluación y evaluación externa. Asimismo, se delimitan los mecanismos para la publicación de reportes generados y el establecimiento de procesos de quejas y apelaciones.

Para finalizar, el aseguramiento interno de la calidad en la UCM es una acción estratégica que emerge en la cultura institucional, mediante la implementación y el mejoramiento del SAC. Esto le ha permitido avanzar de manera decidida en el establecimiento, implementación y evaluación de estrategias y políticas institucionales en materia de calidad, así como mejorar su capacidad de respuesta en la búsqueda permanente de la excelencia. Ahora bien, para fortalecer el modelo de garantía de evaluación que constituye el aseguramiento interno de la calidad en la UCM, es necesario avanzar en la implementación de los siguientes lineamientos: normalización y estandarización de procesos, sensibilización, apropiación y unidad de criterios en la gestión, cultura de la calidad, mejoramiento continuo y aprendizaje institucional.

Referencias

- Aas, G., Askling, B., Dittrich, K., Froestad, W., Haug, P., Hofgaard, K., Moitus, S., Pyykkö, R. y Sørskår. (2009). *Evaluación de la calidad educativa: la producción de conocimiento y el papel de los expertos*. ENQA.
- Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (Aneca) (2019). *Documento marco: evaluación para la renovación de la acreditación de títulos oficiales de grado y máster universitario*. Aneca.
- Aneca. (s. f.). *Asociación europea de agencias de garantía de calidad*. Aneca.
- Asamblea General de las Naciones Unidas (2015). *Transformar nuestro mundo: agenda 2030 para el desarrollo sostenible*. <https://acortar.link/voB3C>
- Banco Mundial (2021). *Actuemos ya para proteger el capital humano de nuestros niños. Los costos y la respuesta ante el impacto de la pandemia de COVID-19 en el sector educativo de América Latina y el Caribe*. Grupo Banco Mundial. <https://acortar.link/cl689j>
- Bengoetxea, E., Kallioinen, O, Schmidt, I. y Thorn, R. (2011). *Seguro de calidad en el aprendizaje permanente*. ENQA.
- Bennett, P., Bergan, S., Cassar, D., Hamilton, M., Soinila, M., Surssock, A., Uvalic, S. y Williams, P. (2010). *Quality assurance in transnational higher education*. ENQA. <https://acortar.link/lla6ms>
- Blackstock, D., Harvey, L., Szanto, T., Pyykkö, R., Aelterman, G., López, M., Vera, E., Fereres, E., Cassagne, C., Dhainaut, J-F., Lykova, V. y Babyn, I. (2010). *Garantía de calidad interna. Enfrentando desafíos comunes*. ENQA.
- Blackstock, D., Burquel, N., Cometa, N., Kajaste, M., Machado dos Santos, S., Marcos, S., Moser, M., Ponds, H., Scheuthle, H. y Velón Sixto, L. (2012). *Garantía de calidad interna. Bechmarking*. ENQA.

- Blackstock, D., Yung-Chi Hou, A., Cristiano, M., Udam, M. y Van Zele, E. (2013). *Aseguramiento de la calidad interna. Evaluar el impacto: utilizar externos. Revisiones y evaluaciones en aseguramiento de calidad interna.*
- Bollaert, L., Brus, S., Curvale, B., Harvey, L., Helle, E., Jensen, H., Komljenovič, J., Orphanides, A. y Surssock, A. (2007). *Integrando la cultura de calidad en educación superior.* Asociación Universitaria Europea.
- Brusoni, M., Damian, R., Sauri, J., Jackson, S., Kömürçügil, H., Malmedy, M., Matveeva, O., Motova, G., Piszczak, S., Pol, P., Rostlund, A., Soboleva, E., Tavares, O. y Zobel, L. (2014). *El concepto de excelencia en educación superior.* ENQA.
- Caicedo, E., Marín, M., Restrepo, L., Gutiérrez, C., López, J. y Arias, G. (2020). *La universidad como proyecto de vida. Desde las voces de la comunidad educativa UCM.* Centro Editorial UCM.
- Camisión, C., Cruz, S. y González, T. (2005). *Gestión de la calidad, conceptos, enfoques, modelos y sistemas.* Editorial Voluntad.
- Campbell, C. y Van der Wende, M. (2000). *Iniciativas internacionales y tendencias en garantía de calidad para educación superior europea.* ENQA Occasional Papers.
- Comisión Europea, Eacea y Eurydice. (2008). *El gobierno de la educación superior en Europa: políticas, estructuras, financiación y personal académico.* Eurydice.
- Comisión Europea, Eacea y Eurydice. (2014). *Modernización de la educación superior en Europa: acceso, permanencia y empleabilidad 2014.* Informe Eurydice. Oficina de Publicaciones de la Unión Europea.
- Comisión Europea, Eacea y Eurydice. (2017). *Modernización de la Educación Superior en Europa: personal académico – 2017.* Informe de Eurydice. Oficina de Publicaciones de la Unión Europea.
- Congreso de Colombia (1992, 28 de diciembre). *Ley 30, por la cual se organiza el servicio público de la Educación Superior.* Diario Oficial 40.700.
- Congreso de Colombia (1994, 8 de febrero). *Ley 115, por la cual se expide la ley general de educación.* Diario Oficial 41.214.

- Congreso de Colombia (2014, 23 de diciembre). *Ley 1740, por la cual se desarrolla parcialmente el artículo 67 y los numerales 21, 22 y 26 del artículo 189 de la Constitución Política, se regula la inspección y vigilancia de la educación superior, se modifica parcialmente la Ley 30 de 1992 y se dictan otras disposiciones*. Diario Oficial 49.374.
- Consejo Nacional de Educación Superior (CESU) (2016, 30 de septiembre). *Acuerdo 04, por medio del cual se modifica el artículo 5 del Acuerdo 04 de 2013*. <https://acortar.link/u9zvwP>
- Consejo Nacional de Educación Superior (CESU) (2020). *Acuerdo 02 de 2020, por el cual se actualiza el modelo de acreditación en alta calidad*. CESU. <https://acortar.link/m8JUFs>
- Constitución política de Colombia (Const.) (1991). 2.^a edición. Legis.
- Costes, N., Crozier, F., Cullen, P., Grifoll, J., Harris, N., Helle, E., Hopbach, A., Kekäläinen, H., Knezevic, B., Sits, T. y Sohm, K. (2008). *Quality procedures in the european higher education area and beyond - Second ENQA Survey*. ENQA.
- Crozier, F., Curvale, B., Dearlove, R., Helle, E. y Hénard, F. (2006). *Terminología de garantía de calidad: ¿hacia valores europeos compartidos?* ENQA.
- Dockerell, W. B y Hamilton, D. (1983). *Nuevas reflexiones sobre la investigación educativa*. Narcea Ediciones.
- European Association for Quality Assurance in Higher Education (ENQA) (2009). *Documento de posición de ENQA sobre Garantía de calidad en el EEES*. <https://acortar.link/E5Pj86>
- European Association for Quality Assurance in Higher Education (ENQA) (2011). *Mapeo de la implementación y aplicación del ESG*. <http://www.enqa.eu/pubs.lasso>
- European Association for Quality Assurance in Higher Education, European Student's Union, European University Association, European Association of Institutions in Higher Education, Education International, BusinessEurope y European Quality Assurance Register for Higher Education (2015). *Estándares y directrices para el aseguramiento de la calidad en el Espacio Europeo de Educación Superior (ESG) aprobados por la Conferencia de Ministros de Educación del EEES celebrada en Ereván (Armenia) el 15 de mayo de 2015*. <https://acortar.link/ZTiBnn>
- Flick, U. (2007). *El diseño de la investigación cualitativa*. Ediciones Morata.

- Froyen, D., Indesteege, L., Oeyen, S. y Vandervelden, R. (2014). El impacto potencial de las unidades de servicios internos en la cultura de la calidad en una institución de educación superior y cómo hacer uso óptimo de ella. En D. Derricott, H. Kekäläinen, M. Kelo, R. Sparre, T. Loukkola, B. Michalk, F. Galán, N. Ryan y B. Stensaker (Eds.), *Trabajando juntos para llevar la calidad adelante*. Asociación Universitaria Europea.
- Goetz, J. P. y LeCompte, M. D. (1988). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Ediciones Morata.
- Greere, A. y Riley, C. (2014). Compromiso, empoderamiento, propiedad. Cómo nutrir la cultura de la calidad en la educación superior. En D. Derricott, H. Kekäläinen, M. Kelo, R. Sparre, T. Loukkola, B. Michalk, F. Galán, N. Ryan y B. Stensaker (Eds.), *Trabajando juntos para llevar la calidad adelante*. Asociación Universitaria Europea.
- Grifoll, J., Hopbach, A., Kekäläinen, H., Lugano, N., Rozsnyai, C. y Shopov, T. (2012). *Procedimientos de calidad en Europa. Área de educación superior y más allá. Visiones para el futuro*. ENQA.
- Gutiérrez, C. C. (2015). *Lineamientos estratégicos para el fortalecimiento organizacional a partir de la relación entre las funciones misionales y los Sistemas Integrados de Gestión implementados en las IES públicas acreditadas de Manizales*. [tesis de maestría, Universidad Nacional de Colombia]. Repositorio Institucional UN. <https://repositorio.unal.edu.co/handle/unal/56928>
- Hämäläinen, K., Haakstad, J., Kangasniemi, J., Lindeberg, T. y Sjölund, M. (2001). *Garantía de calidad en la educación superior nórdica - prácticas similares a la acreditación*. ENQA.
- Harvey, L. y Green, D. (1993). Defining quality. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 18(1), 9-34.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, L. (2014). *Metodología de la investigación*. McGraw-Hill.
- Lemaitre, M. J. (2014). *Una mirada actual al desarrollo de procesos de aseguramiento de la calidad*. <https://acortar.link/qw9j6w>
- Martá, L., Rodríguez, P. y Pardo, J. (2017). *Acreditación multicampus: sistematización de la experiencia Universidad Santo Tomás*. Ediciones USTA.
- Ministerio de Educación Nacional (MEN) (2016). *Normatividad*. <https://acortar.link/mZNM3v>

- Ministerio de Educación Nacional (MEN) (2019, 25 de julio). *Decreto 1330, por el cual se sustituye el Capítulo 2 y se suprime el Capítulo 7 del Título 3 de la Parte 5 del Libro 2 del Decreto 1075 de 2015 -Único Reglamentario del Sector Educación*. Diario Oficial 51.025.
- Ministerio de Educación Nacional (MEN) (2023a). *Estructura del Viceministerio*. <https://acortar.link/QqFXTZ>
- Ministerio de Educación Nacional (MEN) (2023b). *Salas de Conaces*. <https://acortar.link/FBa0d5>
- Ministerio de Educación Nacional (MEN) (2023c). *SACES - Sistema de Aseguramiento de la Calidad de Educación Superior*. <https://acortar.link/OuGmTu>
- Ministerio de Educación Nacional (MEN) (2023d). *¿Qué es el Snies?* <https://acortar.link/gQrull>
- Ministerio de Educación Nacional (MEN) (2023e). *Sistema de información Spadies*. <https://acortar.link/2ovu5L>
- Ministerio de Educación Nacional (MEN) (2023f). *Observatorio laboral para la educación OLE*. <https://acortar.link/Mwwp7y>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco) (2016). *Educación 2030: Declaración de Incheon y marco de acción para la realización del objetivo de desarrollo sostenible 4: Garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos*. <https://acortar.link/cVOQn1>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco) (2020). *La educación en un mundo tras la COVID: nueve ideas para la educación pública*. <https://acortar.link/jJS4ku>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco) (2021). *El mandato y la misión de la Unesco en resumen*. <https://www.unesco.org/es/brief>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (s. f.). *Red Mundial de Ciudades del Aprendizaje de la UNESCO (GNLC)*. <https://acortar.link/wKQURT>
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) (2021). *Educación de un vistazo 2021. Indicadores de la OCDE*. <https://acortar.link/M8hZko>

- Pérez, J., López, R., Peralta, O. y Fernández, M. (2000). *Hacia una educación de calidad: gestión, instrumentos y evaluación*. Narcea.
- Pires, S. y Lemaitre, M. J. (2007). *Sistemas de Acreditación y Evaluación de la Educación Superior en América Latina y el Caribe*. CINDA – RIL editores.
- Red Española de Agencias de Calidad Universitaria - Reacu. (2022a). *Protocolo de evaluación para el seguimiento y la renovación de la acreditación de los títulos universitarios oficiales de grado y máster universitario*. Reacu. <https://acortar.link/hZs48i>
- Red Española de Agencias de Calidad Universitaria - Reacu. (2022b). *Protocolo de evaluación para el seguimiento y la renovación de la acreditación de los programas de doctorado conducentes a la obtención del título oficial de Doctora o Doctor*. Reacu. <https://acortar.link/7tiEHt>
- Salazar, J. M. (2012). *Modelos de aseguramiento de la calidad en la educación superior*. Cinda-RIL editores.
- Sandoval, C. (2002). *Investigación cualitativa*. Icfes.
- Toro, J. (2012). *Gestión Interna de la Calidad en las Instituciones de Educación Superior*. CINDA - RIL editores.
- Ullern, E. (2014). Significado, motivación y aprendizaje: factores de la calidad educativa en la Universidad Noruega de Ciencia y Tecnología. En D. Derricott, H. Kekäläinen, M. Kelo, R. Sparre, T. Loukkola, B. Michalk, F. Galán, N. Ryan y B. Stensaker (Eds.), *Trabajando juntos para llevar la calidad adelante*. Asociación Universitaria Europea.
- Universidad Católica de Manizales (UCM) (2014). *Sistema institucional de aseguramiento de la calidad*. UCM
- Universidad Católica de Manizales (UCM) (2018a). *Plan de desarrollo institucional*. Manizales: Universidad Católica de Manizales.
- Universidad Católica de Manizales (UCM) (2018b). *Proyecto educativo universitario*. Centro Editorial UCM.
- Universidad de Salamanca (USAL) (2021). *Unidad de Evaluación de la Calidad*. <https://calidad.usal.es/unidad/>

- Valles, M. (1999). *Técnicas cualitativas de investigación social. Reflexión metodológica y práctica profesional*. Síntesis.
- Vettori, O. y Loukkola, T. (2014). Tratar los problemas de compromiso: un examen de las opiniones de los profesionales sobre la participación de las partes interesadas en el aseguramiento de la calidad. En D. Derricott, H. Kekäläinen, M. Kelo, R. Sparre, T. Loukkola, B. Michalk, F. Galán, N. Ryan y B. Stensaker (Eds.), *Trabajando juntos para llevar la calidad adelante*. Asociación Universitaria Europea.
- Vlăsceanu, L., Grünberg, L. y Pârlea, D. (2007). *Quality assurance and accreditation: a glossary of basic terms and definitions*. Unesco-Cepes.
- Wasserman, M. (2021). *La educación en Colombia*. Debate.

La cultura de la calidad de la educación superior en Colombia.
Un análisis desde criterios europeos.
Experiencia Universidad Católica de Manizales

El aseguramiento de la calidad es un mecanismo fundamental para el mejoramiento continuo de los procesos administrativos y académicos en instituciones de educación superior. A partir de él se logra que estas instituciones tengan mayor aceptación en ámbitos nacionales e internacionales, con base en la implementación de referentes óptimos.

Los sistemas de aseguramiento de la calidad de la educación superior representan el modelo organizativo y de gestión que no solo respalda el desarrollo de las misiones sustantivas, sino que responde con lógica y racionalidad a las intenciones declaradas en la plataforma estratégica de cada universidad.

Este libro tiene como propósito favorecer la comprensión del modelo de evaluación y acreditación, implementado por las universidades a partir de criterios y sistemas aplicados en el contexto europeo.

Analizar y comprender la organización y gestión de la calidad en Europa representa una valiosa oportunidad para el crecimiento académico e investigativo. Este enfoque no solo fortalece el modelo de evaluación y garantía de la calidad, sino que contribuye a la reflexión sobre nuevas perspectivas.

www.ucm.edu.co · (60) 6 8933050

 **centro
editorial**
Universidad Católica de Manizales

