

UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS
VICERRECTORÍA DE UNIVERSIDAD ABIERTA Y A DISTANCIA - VUAD
FACULTAD DE EDUCACIÓN
DOCTORADO EN EDUCACIÓN



**DESDE LA CALIDAD ACADÉMICA Y FORMACIÓN
HUMANA, UN MODELO INTERNO DE GESTIÓN
EDUCATIVA PARA LA EXCELENCIA DE LA COMUNIDAD
EDUCATIVA Y LAS INSTITUCIONES DE
EDUCACIÓN SUPERIOR**

GABRIELA MARÍA SAUCEDO MEZA

Bogotá, Colombia
14 de noviembre del 2018

**DESDE LA CALIDAD ACADÉMICA Y FORMACIÓN
HUMANA, UN MODELO INTERNO DE GESTIÓN
EDUCATIVA PARA LA EXCELENCIA DE LA
COMUNIDAD EDUCATIVA Y LAS INSTITUCIONES
DE EDUCACIÓN SUPERIOR**

GABRIELA MARÍA SAUCEDO MEZA

DIRECTOR DE TESIS

DRA. GILMA ROSA SANABRIA LEÓN

Tesis para optar al título de
Doctor en Educación

Bogotá, Colombia
14 de noviembre del 2018

Tesis aprobada por:

Director de la tesis

Jurados:

Nombre y firma

Nombre y firma

Nombre y firma

DEDICATORIA

A ti...

que con tu presencia, tus palabras, tu ejemplo, tu anhelo y fe compartida en la posibilidad de una vida en la que prime la dignidad, el respeto, la caridad, la compasión, me impulsas a buscar, a aprender, a crecer, a levantarme y a entregar más allá de lo que creía posible.

AGRADECIMIENTOS

Esta investigación representa la conclusión de una meta académica y el inicio de un propósito personal que no habría sido posible sin la intervención y apoyo de:

- Los actores educativos entrevistados: directivos académicos, docentes, estudiantes, egresados, padres de familia, empresarios y ejecutivos quienes aceptaron el compromiso de realizar una construcción colectiva en el aporte que se presenta y donaron tiempo para compartir sus experiencias, reflexiones e intereses sobre los aspectos que distinguen a una institución y una comunidad que vive su dinámica desde una vista centrada en la excelencia.
- Las Instituciones de Educación Superior participantes, de las que fue posible conocer sus procesos de gestión y su interés en el progreso humano y social.
- Cada uno de los profesionales expertos que generosamente han dedicado tiempo en compartir su visión, aportes y reflexiones sobre la revisión de mi documento y propuesta. De manera particular, agradezco a la Dra. Gilma Rosa Sanabria León, por acompañarme y dirigirme en la construcción de mi tesis y en mi formación como investigadora social.
- Directivos, profesores y compañeros del doctorado de la Universidad Santo Tomás y de la Universidad del Valle de Atemajac, por la presentación de un nuevo universo de conocimientos, la profundidad de sus cuestionamientos, los retos planteados, y las oportunas y pertinentes recomendaciones.
- Mi familia de quienes recibí siempre su apoyo moral y espiritual; y del doctor Jeimy Cano, mi esposo, amigo, asesor y compañero de estudio, de reflexiones, de sueños y de construcción de realidades.

A todos ustedes, muchas gracias.

CONTENIDO

LISTA DE TABLAS.....	VIII
LISTA DE FIGURAS	XI
RESUMEN	XII
ABSTRACT	XIII
INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I PLANTEAMIENTO DE LA INVESTIGACIÓN	10
1.1 Formulación del problema.....	10
1.1.1 Problemáticas mundiales, regionales y locales: algunos indicadores	10
1.1.2 La necesidad de formar para convivir, transformar y desarrollar	14
1.1.3 La calidad académica y la gestión educativa.....	18
1.1.5 Pregunta rectora y planteamientos secundarios	26
1.2 Objetivos	27
1.2.1 Objetivo general.....	27
1.2.2 Objetivos específicos	27
1.3 Justificación	28
CAPÍTULO II MARCO DE REFERENCIA	34
2.1 Marco histórico	35
2.1.1 Primera categoría: Formación Humana	36
2.1.2 Segunda categoría: Gestión educativa	44
2.1.2.1 La gestión educativa y su relación con la calidad académica.....	45
2.1.2.2 La excelencia académica en la gestión educativa.....	48
2.1.3 Tercera categoría: Calidad académica	51
2.1.3.1 Cumbres y declaraciones mundiales sobre la educación	51
2.1.3.2 Directrices sobre la calidad académica en Iberoamérica.....	53
2.1.3.3 Direccionamientos de la calidad académica en Latinoamérica	54
2.1.3.4 La política pública sobre educación en Colombia.....	56
2.2 Estado del arte	62
2.2.1 Primera categoría: El estado de la formación humana	62
2.2.2 Segunda categoría: El estado de la gestión educativa	68
2.2.3 Tercera categoría: El estado de la calidad académica	71
2.3 Marco teórico	78
2.3.1 Primera categoría: Formación Humana	80
2.3.2 Segunda categoría: Gestión Educativa.....	86
2.3.3 Tercera categoría: Calidad Académica.....	92
CAPÍTULO III METODOLOGÍA.....	100
3.1 Paradigma y método de investigación	100
3.2 Estrategias de apoyo y técnicas de investigación empleadas	104
3.2.1 Estrategias de apoyo	104
3.2.2 Técnicas de investigación	109
3.3 Organización de la investigación	112

3.3.1 Fase I: Instrumentalización	112
3.3.2 Fase II: Recolección de datos.....	125
3.3.3 Fase III: Análisis de datos	134
CAPÍTULO IV INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS	169
4.1 Formación humana: concepto e incidencia en el desarrollo social y personal	170
4.2 Gestión educativa: procesos y responsabilidades.....	183
4.3 Calidad académica: distinciones institucionales y personales	200
4.4 Excelencia académica desde la formación humana y la calidad académica	211
CAPÍTULO V MODELO INTERNO DE GESTIÓN EDUCATIVA PARA LA EXCELENCIA DE LA COMUNIDAD EDUCATIVA Y LAS INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR	238
5.1 Presentación.....	238
5.2 Justificación	239
5.3 Objetivos	241
5.4 Estructura del modelo	242
5.5 Criterios	244
5.6 Factores y características	245
5.7 Aspectos a evaluar.....	248
5.8 Influencia transversal del factor Formación Humana en la gestión	252
5.9 Consideraciones para la operacionalización	254
CONCLUSIONES.....	257
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	269
ANEXOS	287

LISTA DE TABLAS

Tabla 1	Reportes estadísticos de medicina legal en Colombia a mayo del 2018	15
Tabla 2	Instituciones de Educación Superior acreditadas en Colombia	23
Tabla 3	Total de estudiantes matriculados al segundo semestre del 2017.....	24
Tabla 4	Número de docentes registrados al segundo semestre del 2017	25
Tabla 5	Directivos y administrativos laborando en IES al primer semestre del 2016.....	25
Tabla 6	Etapas del humanismo.....	38
Tabla 7	Clasificación de temas estudiados en el humanismo	39
Tabla 8	Modelos y estándares de aseguramiento de la calidad aplicables en instituciones educativas	46
Tabla 9	Acuerdos establecidos en Conferencias Iberoamericanas de Educación.....	54
Tabla 10	Metodologías de estudio de caso.....	105
Tabla 11	Relación de procedimientos y técnicas empleadas en la investigación	110
Tabla 12	Modelos de calidad revisados y seleccionados para la investigación	113
Tabla 13	Referentes teóricos para la investigación.....	114
Tabla 14	Relación de instrumentos y grupos de actores a los que se aplica.....	118
Tabla 15	Validación de asociación de teóricos y modelos con las subcategorías	120
Tabla 16	Relación de instrumentos para la investigación.....	122
Tabla 17	Perfil y muestra de instituciones educativas	127
Tabla 18	Perfil y muestra de actores participantes.....	128
Tabla 19	Perfil y muestra de empresarios y ejecutivos	128
Tabla 20	Selección de instituciones educativas (muestra)	130
Tabla 21	Distribución de participantes por grupo de actores e instituciones	131
Tabla 22	Relación de instrumentos diseñados en gestor de encuestas	133
Tabla 23	Descripción de grupos de códigos creados para el análisis de datos.....	138
Tabla 24	Planteamientos asociados a los códigos creados	139
Tabla 25	Cantidad de citas generadas por código y grupo de código	140
Tabla 26	Distribución de citas por grupos de códigos y grupos de actores	141
Tabla 27	Categorización de código Formación humana - Concepto	142
Tabla 28	Categorización de código Formación Humana-Beneficios	143
Tabla 29	Categorización de código Formación Humana - Buenas prácticas.....	143
Tabla 30	Categorización de código Formación Humana-Influencia.....	144
Tabla 31	Categorización de código Formación humana-Receptores	145
Tabla 32	Categorización código Formación Humana-Temas.....	145
Tabla 33	Categorización de código Gestión Educativa - Filosofía Institucional	146
Tabla 34	Categorización código Gestión Educativa - Estilo de Dirección.....	147
Tabla 35	Categorización código Gestión Educativa - Modelo de Gestión	147
Tabla 36	Categorización del código Gestión Educativa - Internacionalización	148
Tabla 37	Categorización de código Gestión Educativa - Investigación	148
Tabla 38	Categorización de código Gestión Educativa - Pedagogía	149
Tabla 39	Categorización del código Gestión Educativa-Currículo	149
Tabla 40	Categorización del código Gestión Educativa - Relación Comunitaria.....	150
Tabla 41	Categorización de código Calidad Académica – Institucional.....	150

Tabla 42	Caracterización del código Calidad Académica-Directivo académico.....	151
Tabla 43	Categorización del código Calidad Académica-Docente	152
Tabla 44	Categorización del código Calidad Académica-Estudiantes	154
Tabla 45	Caracterización del código Calidad Académica-Egresados.....	155
Tabla 46	Categorización de código Excelencia-Concepto	156
Tabla 47	Categorización del código Excelencia-concepto académico	157
Tabla 48	Caracterización del código Excelencia-Beneficios.....	157
Tabla 49	Categorización del código Excelencia-Involucrados	158
Tabla 50	Categorización del código Excelencia-Actitudes	158
Tabla 51	Categorización del código Excelencia-Aptitudes	160
Tabla 52	Categorización del código Excelencia-Acciones padres de familia.....	160
Tabla 53	Caracterización de modelos de aseguramiento de la calidad	162
Tabla 54	Caracterización de instituciones educativas (estudio de casos)	164
Tabla 55	Jerarquización del núcleo Formación Humana-Concepto	170
Tabla 56	Jerarquización del núcleo Formación Humana-Beneficios	172
Tabla 57	Jerarquización del núcleo Formación Humana-Influencia	172
Tabla 58	Jerarquización del núcleo Formación Humana-Receptores	173
Tabla 59	Jerarquización del núcleo Formación Humana-Buenas prácticas	174
Tabla 60	Jerarquización del núcleo Formación Humana-Temas.....	176
Tabla 61	Matriz de diálogo formación humana (teóricos y actores).....	179
Tabla 62	Matriz de diálogo Instituciones Educativas	184
Tabla 63	Relación de factores de modelos de aseguramiento de la calidad académica	186
Tabla 64	Matriz de diálogo Modelos de aseguramiento de la calidad académica	188
Tabla 65	Jerarquización del núcleo Gestión Educativa - Filosofía Institucional	189
Tabla 66	Jerarquización del núcleo Gestión Educativa - Estilo de Dirección.....	190
Tabla 67	Jerarquización del núcleo Gestión Educativa - Modelo de Gestión	191
Tabla 68	Jerarquización del núcleo Gestión Educativa - Internacionalización.....	192
Tabla 69	Jerarquización del núcleo Gestión Educativa - Investigación	192
Tabla 70	Jerarquización del núcleo Gestión Educativa-Pedagogía.....	193
Tabla 71	Jerarquización del núcleo Gestión Educativa-Currículo.....	194
Tabla 72	Jerarquización del núcleo Gestión Educativa - Relación Comunitaria	194
Tabla 73	Matriz de diálogo "gestión educativa" (teóricos y actores).....	196
Tabla 74	Jerarquización del núcleo Calidad Académica - Institucional	201
Tabla 75	Matriz de diálogo "calidad académica-factores" (Modelos y actores)	203
Tabla 76	Calidad Académica- Características generales	206
Tabla 77	Representación de las características de distinción de calidad personal.....	207
Tabla 78	Factores y características para el modelo interno de gestión educativa	210
Tabla 79	Jerarquización núcleo central Excelencia - Concepto	213
Tabla 80	Jerarquización núcleo central Excelencia Académica- Concepto	214
Tabla 81	Jerarquización núcleo central Excelencia - Beneficios	215
Tabla 82	Jerarquización núcleo central Excelencia - Involucrados.....	216
Tabla 83	Jerarquización núcleo central Excelencia – Acciones padres de familia.....	217
Tabla 84	Matriz de diálogo excelencia académica (teóricos y actores)	218
Tabla 85	Jerarquización núcleo central Excelencia – Aptitudes	220

Tabla 86 Jerarquización núcleo central Excelencia - Actitudes	221
Tabla 87 Matriz de diálogo "excelencia académica" (teóricos (Nussbaum)y actores) ...	223
Tabla 88 Aportes de factores y características en el MIGEE.....	236
Tabla 89 Factores y características del MIGEE	246
Tabla 90 Aspectos a evaluar en el MIGEE.....	249
Tabla 91 Aportes a la línea Organización, Gestión Educativa y del Conocimiento	263
Tabla 92 Aportes a otras líneas de investigación del Doctorado	265
Tabla 93 Desafíos por atender.....	266

LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Categorías apriorísticas definidas para la investigación.....	35
Figura 2: Línea del tiempo del humanismo (período en siglos).	40
Figura 3. Línea del tiempo sobre los aportes en el nuevo humanismo.....	44
Figura 4 Línea del tiempo de la Gestión educativa.	50
Figura 5. Organismos que evalúan programas e instituciones educativas en Colombia. .	59
Figura 6. Línea del tiempo respecto a los aportes de la calidad académica.....	61
Figura 7. Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior. .	72
Figura 8. Integración de conceptos y elementos considerados en la investigación.	79
Figura 9. Finalidad y enfoques de la formación humanística y humanista.....	82
Figura 10. Componentes del centro escolar como organización.	91
Figura 11. Metodología para el desarrollo de la investigación: integración de estrategias.	111
Figura 12. Fases y etapas definidas para la investigación doctoral.....	112
Figura 13. Categorías y subcategorías de la investigación.	115
Figura 14. Ejemplo: ejercicio de relación de temas en instrumento CONEXA con teóricos.	120
Figura 15. Criterios para selección de la muestra para la investigación.....	127
Figura 16. Organización de textos de entrevista y códigos.	133
Figura 17. Organización de documentos en ATLAS.ti.....	134
Figura 18. Relación de grupos de códigos y códigos asociados.	138
Figura 19. Proceso de triangulación para representaciones sociales.....	166
Figura 20. Proceso de triangulación para estudio de casos..	167
Figura 21. Triangulación entre representaciones sociales y estudios de caso.	167
Figura 22. Representación social de formación humana en el contexto educativo.....	178
Figura 23. Síntesis de la interpretación sobre la categoría Formación Humana.....	182
Figura 24. Representación social de gestión educativa..	195
Figura 25. Síntesis de la interpretación sobre la categoría Gestión Educativa.	198
Figura 26. Actitudes asociadas a la calidad esperadas en el personal de una institución educativa.	202
Figura 27. Representación social Calidad Académica..	205
Figura 28. Síntesis de la interpretación sobre la categoría Gestión Educativa.	209
Figura 29. Comparativo entre actitudes para la excelencia y la calidad.	222
Figura 30. Representación social Excelencia - contexto educativo..	223
Figura 31. Síntesis de la interpretación de la categoría emergente excelencia.	225
Figura 32. Relación e interacción de elementos habilitar la excelencia.	228
Figura 33. Estructura para modelo interno de gestión educativa basado en MSV.....	234
Figura 34. Estructura del Modelo Interno de Gestión Educativa para la Excelencia.....	242
Figura 35. Asociación de funciones de instituciones educativas y factores del MIGEE. .	246
Figura 36. Desdoblamiento de los factores y sus relaciones en el MIGEE.....	247
Figura 37. Puntos de reflexión por factores para validar la influencia de la formación humana.....	254
Figura 38. Ruta de continuidad de la investigación.	267

RESUMEN

Las dinámicas del mundo contemporáneo hacen necesario que las instituciones de educación superior, se planteen reflexiones sobre los retos que tienen para impulsar y lograr mayores niveles de calidad, reconocidos como excelencia en esta investigación, buscando armonizar las perspectivas de todos sus actores, los requerimientos sociales y normativos de su entorno, y la incorporación y desarrollo de sus procesos de gestión. Así mismo, para contribuir a que su comunidad educativa se transforme, e influya en el desarrollo de las naciones.

La investigación, tuvo como *objetivo* comprender cómo la calidad académica, la formación humana y la gestión educativa, contribuyen a la excelencia de la comunidad educativa y las instituciones de educación superior. Se desarrolló desde el paradigma cualitativo y se consideró de tipo interpretativo. La *metodología* se apoyó en la estrategia de estudios de casos múltiples con método descriptivo para el análisis de cuatro modelos externos de aseguramiento de la calidad académica y seis instituciones de educación superior de Colombia. Adicionalmente, participaron 97 actores educativos (directivos, docentes, estudiantes, egresados, padres de familia, ejecutivos y empresarios) cuyos aportes fueron integrados con apoyo en la estrategia de Representaciones Sociales, y analizados desde el método hermenéutico.

Como *resultado* de este trabajo se logró comprender cómo deben integrarse las categorías planteadas en el objetivo de la investigación para alcanzar la excelencia. Se *concluyó*: (a) que es necesario incorporar estrategias permanentes y transversales sobre la formación humana (humanista y humanística) dirigidas a toda la comunidad educativa, para lograr personas idóneas; (b) que las instituciones de educación superior deben asumir su autonomía en la estrategia de gestión educativa; (c) que la calidad académica se reconoce por parte de la comunidad educativa por las actitudes personales y la efectividad de los procesos

de la institución, y (d) que la excelencia es considerada como perfeccionamiento continuo y sostenido.

En complemento, la investigación confirmó la necesidad de desarrollar un modelo interno de gestión educativa para la excelencia con fundamento en la formación humana y la calidad académica considerados factores de influencia transversal. También permitió la construcción conceptual de las categorías mencionadas y sobre la excelencia, como categoría emergente; así mismo, la elaboración de representaciones sociales y la elaboración de la propuesta del modelo mencionado.

Palabras clave: Formación humana, gestión educativa, calidad académica, excelencia.

ABSTRACT

The dynamics of the contemporary world make it necessary for higher education institutions to reflect on the challenges they face in order to promote and achieve higher levels of quality, recognized as excellence in this research, seeking to harmonize the perspectives of all its actors, the social and normative requirements of their environment, and the incorporation and development of their management processes. Likewise, to contribute to the transformation of its educational community, and to influence the development of nations.

The objective of the research was to understand how academic quality, human formation and educational management, contribute to the excellence of the educational community and higher education institutions. It was developed from the qualitative paradigm and was considered interpretive. The methodology was based on the strategy of multiple case studies with descriptive method for the

analysis of four external models of academic quality assurance and six higher education institutions in Colombia. In addition, 97 educational actors (directors, teachers, students, graduates, parents, executives and businessmen) participated, whose contributions were integrated with support in the strategy of Social Representations, and analyzed from the hermeneutic method.

As a result of this work, it was possible to understand how the categories proposed in the research objective should be integrated in order to achieve excellence. It was concluded: (a) that it is necessary to incorporate permanent and transversal strategies on humanistic and humanistic formation directed to the entire educational community, in order to achieve suitable people; (b) that higher education institutions must assume their autonomy in the educational management strategy; (c) that academic quality is recognized by the educational community for personal attitudes and the effectiveness of the institution's processes; and (d) that excellence is considered as continuous and sustained improvement.

In addition, the research confirmed the need to develop an internal model of educational management for excellence, based on human training and academic quality, considered as factors of transversal influence. It also allowed the conceptual construction of the mentioned categories and on excellence, as an emerging category; likewise, the elaboration of social representations and the elaboration of the proposal of the mentioned model.

Keywords: Human formation, educational management, academic quality, excellence.

INTRODUCCIÓN

Históricamente, las instituciones educativas fueron y son constituidas en sus distintos enfoques para formar a la persona. En el caso de Colombia, esta tarea se ha desarrollado habitualmente desde la educación formal la cual se ha organizado en cuatro niveles: preescolar, básica, media y superior (Ley 115, 1994). En el caso del nivel superior, de acuerdo con el artículo 16 de la Ley 30, las instituciones educativas se clasifican de acuerdo a su naturaleza jurídica, como públicas y privadas; y por su carácter académico, como técnicas profesionales, tecnológicas, instituciones universitarias y universidades (Ley 30, 1992).

Si bien es de suma importancia analizar cómo se ha dado cumplimiento a la formación de la persona en todos los niveles educativos, es el de educación superior, el objeto de estudio y al que se dirigen los aportes de esta tesis doctoral, indistintamente de su naturaleza jurídica y carácter académico. Por tanto, al mencionar Instituciones de Educación Superior, se entiende en esta investigación que se hace referencia a aquellas que se encuentran adscritas a ambos grupos de clasificación.

Enfatizando entonces en las instituciones de nivel superior, se establece en concreto que su función misional es, entre otros objetivos, lograr una transformación de la persona, apoyándose en la enseñanza de todos los saberes (Newman, 2010), de tal manera que desde una actitud solidaria y ética, logre su propio desarrollo, así como el desarrollo de la sociedad y de las naciones (Ley 30).

Para que una institución logre cumplir con su función misional, es necesario un ejercicio de gestión educativa que involucre sistemas y subsistemas con aspectos que deben interrelacionarse, integrarse y evaluarse, esto último para asegurar que se está procediendo desde una perspectiva de calidad en el plano académico.

Para acompañar este proceso, actualmente existen a nivel internacional distintos organismos dedicados a evaluar la calidad académica o de procesos de las instituciones de educación superior (en adelante IES); de igual manera, los gobiernos de cada país han hecho esfuerzos para definir estándares de calidad académica que les permitan acreditar programas académicos e instituciones educativas que se destacan en sus procesos de gestión.

En la revisión de diversos modelos externos de evaluación de la calidad académica ofrecidos a las instituciones educativas tanto a nivel nacional como internacional (EFQM [2012], FIMPES [2014], CESU [2014], RUECA [1998]), se observó que están centrados en la evaluación de procesos, infraestructura, finanzas, investigación, impacto social, nómina docente, actividades de bienestar, entre otros aspectos. Si bien estos modelos señalan los aspectos que deben ser atendidos por una IES para definir su nivel de calidad académica, no orientan sobre la manera en que la institución puede organizarse para gestionarlos, y adicionalmente, no consideran de manera explícita, dentro de sus criterios de evaluación, el aspecto de la formación humana en su distinción del desarrollo de actitudes y del pensamiento desde una perspectiva cultural, axiológica y ética, ni se revisan los procesos e impactos de esta.

Cabe destacar que en algunos modelos sí se considera la evaluación del impacto social como se ha mencionado, pero centrado en el ejercicio que se realiza con las investigaciones, los egresados laborando en su campo de trabajo, o el mejoramiento en la productividad como producto del buen liderazgo de colaboradores; sin embargo, en ningún caso la evaluación se hace desde las prácticas formativas cotidianas de la institución (en su distinción humanista) dirigidas a todos los actores de la comunidad educativa (directivos, administrativos, docentes, estudiantes, egresados y padres de familia). Sumado a lo anterior, se observa que tampoco se hace alusión a cómo cada uno de los factores que se evalúan contribuyen en este tipo de formación.

Por otra parte, en el contexto mundial y local se presentan cada día nuevos desarrollos tecnológicos, esquemas de crecimiento y complejidad económica, posibilidades de un consumo más asequible para la población, entre otras situaciones, que han llevado a realizar reflexiones y estudios ambientales, sociales, económicos y, de salud, por citar algunos, permitiendo visualizar posibles amenazas de orden natural (detrimento ambiental, desaparición de especies animales), social (aumento de la pobreza, disminución del índice de natalidad, migraciones masivas, por citar algunos ejemplos) y personal (nuevas enfermedades) (Nobel, 2018; OMS, 2018), así como posibles riesgos tales como polarizaciones culturales, falta de entendimiento entre naciones, desestabilización política, desequilibrio económico, nuevos modelos de relacionamiento y comportamiento social (Mockus, 2018; Bauman, 2009).

Lo anterior plantea el reto exigente de contar con la presencia de un ser humano con características personales que le permitan hacer frente tanto al progreso que se le presenta, o a la ausencia de este, y que se distinga por su compromiso en el desarrollo del núcleo social en el que se desenvuelve y en el propio, esto es, un ciudadano que a la par de desarrollar y poner al servicio de otros sus capacidades técnicas, sepa compartir y convivir con los otros y lograr una cohesión y compromiso social, reconociendo y dando a cada uno el trato que por dignidad humana le corresponde (Cortina, 2014; Nussbaum, 2002).

El reto no es menor para las IES, quienes tienen la responsabilidad de repensar si su estrategia de gestión educativa está respondiendo a las necesidades del contexto en el que están inmersas (Bauman, 2008, 2013; Sacristán, 2005, 2011), y si ésta está dirigida a una gestión de calidad superior entendida como excelencia (Gómez-Dacal, 2013) que permita, entre otras tareas, convertirse en una organización que aprenda y genere nuevos conocimientos (Gairín, 2004); y a la par, dar continuidad a la formación humana de toda su comunidad educativa, traducido esto en la generación de nuevos aprendizajes y saberes sumados al hacer: aprender a conocer, a vivir juntos, a vivir con los

demás, a ser, a entender la condición humana, a apreciar y cuidar el entorno natural, a movilizarse y comprender las circunstancias de un mundo complejo (Delors, 1997; Morin, 2012), y de otra parte, promover en cada miembro, el espíritu de trascendencia y perfeccionamiento personal.

Las situaciones planteadas anteriormente, se traducen en una urgencia que debe ser atendida desde lo académico en tanto que es ahí donde se desarrollan los programas formativos, y también mediante una intervención organizacional, puntualmente de gestión educativa, que desde una vista sistémica involucre a la comunidad educativa, procesos y recursos, e impacte favorablemente a la sociedad y su entorno. La respuesta a estas necesidades y, particularidades, solo puede ser abordada desde diversas disciplinas hecho que resultó de especial interés para la investigadora dada la experiencia en el tema de gestión educativa, la posibilidad de incorporar los conocimientos de su formación profesional previa y por ser un medio para contribuir en la transformación de la ciudadanía, de las instituciones de educación superior y del país.

Así las cosas, el objetivo de la investigación se centró en comprender cómo la formación humana, la gestión educativa y la calidad académica contribuyen a la excelencia de la comunidad educativa y las instituciones de educación superior. Para lograr esta comprensión, se consideró necesario: (a) caracterizar los procesos de gestión educativa relacionados con la calidad académica y la formación humana; (b) determinar los criterios, factores y características que desde la perspectiva de la calidad académica y la formación humana, contribuyan a la excelencia de la comunidad educativa y las instituciones de educación superior, y (c) proponer un modelo interno de gestión educativa, que desde la calidad académica y la formación humana, contribuya a la excelencia de la comunidad educativa y las instituciones de educación superior.

Con el fin de contar con mayor conocimiento del problema y desarrollar una propuesta que contribuya a su solución, esta investigación integró tres categorías

apriorísticas (Cisterna, 2005): (a) *formación humana*, desde el enfoque filosófico idealista trascendental propuesto por Kant, en complemento con la perspectiva de capacidades humanas de Nussbaum (2011), y ciudadanía, bajo la mirada de Cortina (2017); (b) *gestión educativa* teniendo como referente a Gairín (2004) y Espejo y Reyes (2016), y (c) *calidad académica* con fundamentos en el concepto de calidad total desarrollado por Feigenbaum (1994) y Jurán (1990, 1996) que establece una migración al concepto emergente de excelencia desarrollado en su enfoque educativo por Gómez-Dacal (2013).

El marco metodológico se centra en el paradigma cualitativo, de tipo interpretativo; se apoya en el estudio de casos múltiples y las representaciones sociales como estrategias de investigación, ambas soportadas en métodos de análisis cualitativos. Se aclara que solo para la primera etapa del análisis de la estrategia de representaciones sociales, se emplea la técnica cuantitativa para obtener la jerarquización requerida en dicha estrategia.

La investigación considera como elementos de estudio, modelos externos de aseguramiento de la calidad académica -uno nacional y tres internacionales-, instituciones de educación superior de carácter académico universitario con reconocimiento de alta calidad y una institución de formación para el trabajo, así como la participación de actores educativos en los roles de directivos, docentes, estudiantes, egresados, padres de familia, empresarios y ejecutivos, de quienes se considera su reflexión sobre calidad académica, formación humana y su concepto sobre excelencia en el contexto académico. El análisis de datos se realizó sobre las tres categorías apriorísticas citadas y sobre la categoría emergente *excelencia* que surge durante esta etapa, toda vez que se contó con reflexiones que validaron su incorporación en la investigación. El análisis se complementa con un ejercicio de triangulación de resultados entre las reflexiones de los actores participantes, integradas en representaciones sociales, y las propuestas de los teóricos, así como la triangulación entre lo señalado por los

actores, los modelos de aseguramiento de la calidad y la dinámica de gestión descrita sobre las instituciones participantes.

Con la investigación se concluyó que la excelencia es una distinción que puede ser otorgada a una IES siempre y cuando esta trabaje en el perfeccionamiento continuo y sostenido de sus procesos de gestión educativa teniendo en cuenta aspectos de calidad académica, y a la par considere de manera permanente la formación humana: humanista y humanística, dirigida a toda su comunidad educativa enfocada al desarrollo de personas idóneas. Tal distinción también es atribuible a cada miembro de la comunidad educativa, siempre y cuando mantenga su propósito de perfeccionar sus conocimientos y actitudes necesarias para responder de manera idónea al desarrollo organizacional, social y personal. De ese modo se da respuesta a la pregunta de investigación y se logra la comprensión buscada en el objetivo general.

Adicionalmente, se obtuvieron hallazgos relevantes que quedaron consignados en una síntesis de tendencias y tensiones, por cada una de las categorías analizadas, entre estos se referencian los siguientes:

- La formación humana se considera necesaria para lograr mejores oportunidades y tener mayores posibilidades de desarrollo, debe ser permanente, brindarse desde un enfoque humanista y humanístico, dirigida a toda la comunidad educativa, y evidenciarse desde todos los procesos que se gestionan en la institución.
- Existe una serie de eventos que no dan cuenta de un orden social y ambiente de respeto y solidaridad ciudadana. Algunos actores educativos cuestionan si las IES se están dedicando realmente al cumplimiento de sus funciones, y si están realizando acciones suficientes y pertinentes respecto a los procesos de formación (humanista y humanística) de su comunidad educativa, la cual se refleja en sus acciones éticas.
- Las IES muestran preferencia en referentes externos enfocados al aseguramiento de la calidad desde los cuales organizan su gestión educativa,

dejando el desarrollo de un modelo interno que se ajuste a su dinámica interna y al entorno.

- Para los actores educativos, la calidad académica es reconocida, en primera instancia, por las actitudes del personal que labora en la IES; en segundo término, por la efectividad y oportunidad de los procesos y sus resultados.
- La excelencia, en el contexto académico, surge como categoría emergente, reconocida como un perfeccionamiento continuo y sostenido de procesos y por un ejercicio constante de perfección de actitudes que favorecen el desarrollo de la persona y de la sociedad. Las IES deben declarar entre sus propósitos, la búsqueda de esta distinción y realizar estrategias para que sea asumida por cada miembro de la comunidad educativa, teniendo en cuenta que, en tanto exista voluntad personal y se propicien los escenarios, es factible que la excelencia sea alcanzada por cada miembro de la comunidad.

Con los hallazgos se confirmó que las tendencias sobre la categoría de formación humana coinciden con la postura de la investigadora. En relación con la categoría de gestión educativa, se complementó la visión inicial al reconocer los estadios organizacionales y el concepto de organización compleja. En cuanto a las categorías calidad académica y excelencia, sorprende el hecho de que sean consideradas las actitudes como primer aspecto que distingue la calidad de una IES y que se genere una diferenciación en estas para la distinción de excelencia. Adicionalmente, sobre la última categoría, la investigadora reconceptualizó el concepto que tenía sobre esta.

En cumplimiento a los objetivos específicos, se presenta la propuesta de un modelo interno de gestión educativa para la excelencia que orienta a las IES, inmersas en un entorno dinámico, complejo y competitivo, en su tarea de construcción de estrategias y planes de trabajo con fundamento en la formación humana, factor que se aplica de manera transversal en todos los procesos que se gestionan. Su diseño, considerado para ser adaptado por las IES, está construido con base en la teoría sistémico-cibernetica, es un isomorfismo del Modelo de

Sistema Viable (Espejo & Reyes, 2016). Incluye los criterios, factores y, características definidos como resultado de las fases de análisis e interpretación de los datos obtenidos; su orientación está dada por los conceptos de formación humana, gestión educativa, calidad académica y excelencia en su contexto académico presentados como aporte en esta investigación.

En complemento, se detallan las representaciones sociales elaboradas desde las reflexiones de los actores educativos, y se presentan, propuestas de temas de interés a ser desarrollados en la formación humana tanto en su enfoque humanístico como humanista, y listas de las actitudes que se consideran relevantes para evaluar la calidad y excelencia de los actores educativos en su desempeño personal y profesional.

La investigación forma parte de la línea de investigación “Organizaciones, Gestión Educativa y del Conocimiento” del Doctorado en Educación, Facultad de Educación, Universidad Santo Tomás.

El documento ha sido organizado en cinco capítulos: el primero presenta el planteamiento del problema, la justificación de la intervención, las preguntas de investigación y los objetivos sobre los cuales se desarrolla la investigación. El segundo capítulo correspondiente al marco de referencia, incluye antecedentes (evolución histórica), estado del arte y marco teórico para cada una de las categorías apriorísticas establecidas.

La metodología que describe el paradigma, enfoque, método, estrategias y técnicas aplicadas, se presenta en un tercer capítulo. En este se incluyen adicionalmente, las fases, tareas e instrumentos aplicados para la recolección de datos.

En el cuarto capítulo se estructura la información obtenida, se realiza el análisis y discusión de resultados mediante la técnica de triangulación dando respuesta a dos de los objetivos específicos planteados.

El quinto capítulo incluye el diseño de la propuesta del Modelo Interno de Gestión Educativa para la Excelencia con las consideraciones de énfasis previamente comentadas.

Finalmente se exponen las conclusiones que incluyen los aportes de este desarrollo a las líneas de investigación del Doctorado en Educación de la Universidad Santo Tomás, y se plantea una ruta para futuras investigaciones e intervenciones.

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DE LA INVESTIGACIÓN

Con el fin de contextualizar al lector sobre las motivaciones y los alcances establecidos para el desarrollo de esta investigación, se presentan en este capítulo los puntos que se describen en el siguiente esquema:

1.1	FORMULACIÓN DEL PROBLEMA	1.2	OBJETIVOS	1.3	JUSTIFICACIÓN
	Se aborda desde cuatro perspectivas: problemáticas mundiales, las posturas humanistas y de desarrollo social, la calidad académica y la acreditación institucional		Se presenta el objetivo general y los específicos. Para la estructura verbal se consideró la propuesta de Marzan y Kendal llamada “nueva taxonomía de objetivos educativos”		Se describen las motivaciones para el desarrollo de la investigación teniendo en cuenta lo señalado por organismos mundiales, regionales y locales, teóricos, así como las de la investigadora.

1.1 Formulación del problema

Establecer con claridad los alcances y enfoque de esta investigación hizo necesaria la comprensión del problema considerando distintas dimensiones: la social, la antropológica y la de gestión. Por este motivo, se analizaron situaciones y el panorama mundial, regional y local sobre cada una de estas. A continuación, se detalla la información obtenida.

1.1.1 Problemáticas mundiales, regionales y locales: algunos indicadores

Al realizar una revisión sobre los sucesos mundiales, regionales y locales, se pueden leer informes relacionados con el desarrollo o detrimento en el ámbito económico, social y/o tecnológico, así como investigaciones que muestran tanto avances en la ciencia como en la visualización de posibles nuevos problemas de salud pública. En todos ellos se da fe de las preocupaciones de diversos organismos y analistas, o en los mejores casos, de las realidades en las que la sociedad ha logrado alcanzar mejores indicadores.

Un ejemplo claro es el esfuerzo que, a través de la Organización de las Naciones Unidas, han establecido las naciones para avanzar en los Objetivos del Milenio enfocados, como mencionó Ban Ki-moon, Secretario General de las Naciones Unidas, a defender los principios de dignidad humana, igualdad y equidad, y de liberar al mundo de la pobreza extrema (ONU, 2014). El informe presentado por el mandatario en 2014, presenta resultados positivos producto de la intervención oportuna y pertinente de gobiernos, organismos públicos, privados y de la ciudadanía en general:

- Más de 1000 millones de personas han salido de la pobreza extrema.
- Las estrategias en materia de salud han salvado millones de vidas.
- Se han mejorado las condiciones de vida a nivel mundial como efecto de estrategias en materia económica, vivienda, educación y salud.
- Se aprecia disposición y voluntad política para que desde los gobiernos se trabaje por lograr el desarrollo sostenible de cada nación.

Infortunadamente no es tan alentador en algunos de sus indicadores en esta última década: Las emisiones globales de dióxido de carbono (CO₂) continúan la tendencia alcista; en 2011 fueron casi 50% más altas que las registradas en 1990.

- 162 millones de niños sufren todavía de nutrición insuficiente crónica.
- La abrumadora mayoría de personas que viven con menos de 1,25 dólares al día viven en Asia meridional y en África subsahariana.
- En 2010, un tercio de los 1.200 millones de personas del mundo en condiciones de pobreza extrema vivía en India. China, a pesar de su gran avance en la reducción de la pobreza, ocupaba el segundo lugar, con casi el 13% de la población mundial que vive en condiciones de pobreza extrema.

En relación con el desarrollo económico y educativo, una reciente noticia indica que el Secretario General de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), alertó sobre el retraso de muchos países

latinoamericanos en materia de reformas, educación y formación de la mano de obra (CEL, 2015).

Cabe hacer mención también a que desde el sector salud, se alerta sobre posibles nuevas pandemias como la depresión, debida, entre otras causas, a un uso inapropiado de los avances tecnológicos que impulsan la integración a redes sociales digitales, por las necesidades personales de trabajo y acceso a una mejor calidad de vida, o por no contar con las habilidades personales necesarias de socialización, situaciones que descartan la convivencia comunitaria (Nobel, 2018). De igual manera, la Organización Mundial de la Salud (OMS) advierte “(...) De aquí a 2025, la mitad de la población mundial vivirá en zonas con escasez de agua (...)” (OMS, 2017). Esta falta de acceso al agua podría ocasionar decesos por diarreas, infecciones, deshidrataciones o inestabilidad emocional por la sensación de la falta de un recurso vital.

Sobre seguridad y estabilidad de los países, Dudley (2014) presenta un resumen de la conferencia *Los grupos criminales organizados y la nueva ola de desplazamiento forzado en América Latina*. A modo de conclusión, señala que en Latinoamérica y el Caribe el panorama criminal se ha vuelto más fragmentado, violento y diversificado en los últimos años, ocasionando altos índices de inseguridad y desplazamientos con la consecuente distribución de recursos económicos para la atención de víctimas.

Colombia, por su parte, vive una época coyuntural luego de que en el 2017 se ha realizado la firma del acuerdo de paz frente a uno de los movimientos armados más duros en su historia, denotando con ello voluntad política. Este hecho ha permitido una avanzada en algunos sectores y escenarios, tal como lo muestran algunos indicadores del Informe de Economía-Colombia abril-junio 2018: la economía creció un 2,2% en el primer trimestre, las exportaciones crecieron 11,7% respecto a los primeros cinco meses del 2017, la inflación se ha mantenido en un 3,15% en promedio (Macías, 2018).

A pesar de los obstáculos que se deben enfrentar, se encuentran datos alentadores en el informe presentado por el Secretario General sobre la Misión de Verificación de las Naciones Unidas en Colombia, entre estos: disminución de violencia, aprobación de decretos y reformas de ley para apoyar todo el proceso de desmovilización y reincorporación de participantes en la lucha armada (inclusión al sistema de salud, educación, proyectos productivos), y de restauración para personas en situación de desplazamiento forzado. Se destaca “el papel y el compromiso cada vez mayores de las autoridades departamentales y municipales, el sector privado, las universidades y las organizaciones de la sociedad civil en lo relacionado con la prestación de apoyo” (Guterres, 2017, p. 19).

Por su parte, el Ministerio de las Tecnologías de Información y Comunicaciones (MinTIC) también informa sobre importantes avances en relación a la tecnología, inclusión, economía y emprendimiento digital (MinTIC, 2017), logros adjudicados al favorable involucramiento del gobierno, la empresa, las instituciones educativas y la ciudadanía

En contraste con los casos mencionados, también se presentan informes sobre otras realidades de Colombia. Tal es el caso del informe 2017 realizado por la World Wildlife Fund (WWF) titulado *Colombia viva. Un país megadiverso de cara al futuro*, que señala desapariciones de ecosistemas, aquellos en estado crítico (25%), especies amenazadas en peligro de extinción (36%), y una proyección basada en estudios de uso y consumo habitual del agua que llevaría a proveer solamente 1000 m³ por habitante hacia el año 2054, comparado con los 60.000 m³ por habitante que podían disponerse en el año 1985, por citar algunos hallazgos. La fundación propone estrategias que podrían contribuir a mitigar la problemática ambiental valorada, para lo cual se requiere de un trabajo sistémico y comprometido de diversos sectores (WWF-Colombia, 2017).

Continuando con las realidades que alertan sobre la urgencia de una transformación en el actuar de la sociedad, se cita el *Informe de la situación de derechos humanos en Colombia 2013-2017*, sobre los temas de: paz y conflicto

armado; derechos económicos, sociales y culturales; derecho a la vida, a la libertad y a la seguridad de la persona; violencia de género; derecho a la libre expresión y manifestación; administración de la justicia, lucha contra la impunidad y estado de derecho, y prohibición de la tortura. Dicho informe, elaborado y difundido por la Oficina del Alto Comisionado de Derechos Humanos de las Naciones Unidas, muestra en números cifras en ascenso, procesos sin atención, compromisos en desarrollo y recomendaciones para frenar la violación de derechos de una población en situación actual de vulnerabilidad (Coalition of International NGOs UPR Colombia [CINUC], 2018).

En consecuencia y con base en los escenarios presentados a modo de ejemplo, organismos multilaterales y algunos sectores de la población en el mundo, en la región y en Colombia advierten la necesidad de conectar los ámbitos propios de la gestión de las organizaciones con aquellas actitudes de los seres humanos (aspectos como la solidaridad, ética, reconocimiento del otro), como fundamento de un desarrollo real y sostenible, que hable del compromiso y responsabilidad personal, empresarial, educativo y gubernamental, de cara al reto de una construcción colectiva de sociedad con igualdad de oportunidades y la realización humana.

1.1.2 La necesidad de formar para convivir, transformar y desarrollar

Prosiguiendo el análisis del planteamiento del problema en Colombia se considera conveniente también citar algunas situaciones de orden social que si bien no afectan en gran proporción, el hecho de presentarse de manera sistemática, ya denotan una complejidad que no debe ser ignorada.

Entre las situaciones sociales, se revisó el reflejo de comportamientos tipificados como violentos con resultados fatales y no fatales. En su informe de mayo del 2018, el Centro de Referencia Nacional sobre Violencia (CRNV) del Instituto de Medicina Legal y Ciencias Forenses muestra en sus reportes un

incremento de casos del 3,89% respecto al mismo mes del año anterior. Solo en el caso de la tipificación de violencia intrafamiliar, el crecimiento es del 5,26% (tabla 1).

Tabla 1
Reportes estadísticos de medicina legal en Colombia a mayo del 2018

Clasificación	Reportes	Variación respecto a mayo del 2017
Muertes violentas * Homicidio * Accidentes * Suicidio	9,347	3,99%
Lesiones no fatales * Violencia interpersonal * Violencia intrafamiliar * Lesiones en transportes * Lesiones accidentales * Presuntos delitos sexuales	103,660	3,88%
Total	113,007	3,89%
Violencia intrafamiliar	32,445	5,26%

Nota: Elaboración propia. Adaptado de CRNV, 2018.

La violencia también se ha vivido en centros escolares (en lo que se conoce como matoneo escolar). Como medida, en el 2007 se creó el proyecto Aulas en Paz en el que de manera innovadora se promueve el aprendizaje y ejercicio de capacidades emocionales, cognitivas y comunicativas. La estrategia ha reportado resultados muy positivos en las instituciones educativas que lo han adoptado, entre estos: mayor integración, disminución de la agresión y nuevas redes de compañeros (Ramos, Nieto & Chaux, 2007).

También se desarrolló y presentó el programa de Formación para la Ciudadanía que orienta el desarrollo de competencias ciudadanas. El programa “incluye estándares nacionales de competencias ciudadanas que especifican lo que el Ministerio espera que sean capaces de hacer los estudiantes en términos de convivencia pacífica, participación democrática y pluralidad/diversidad” (MEN, 2004), y es de aplicación obligatoria en todas las entidades educativas de Colombia.

Otro esfuerzo que se destaca en Colombia para promover las buenas relaciones en los centros educativos es la creación del Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para el Ejercicio de los Derechos Humanos, la Educación para la Sexualidad y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar, ratificada por el decreto 1965 en 2013 (MEN, 2013). Pese a los esfuerzos, en 2015 fueron reportados 500 casos solo entre Medellín y Bucaramanga, en tanto que, en 2017 solo en Medellín las cifras registran “682 casos de acoso escolar, 72 de ciberacoso y 1233 de agresiones” (Vivas, 2018). Sobre la seguridad del país, las cifras indican que ha mejorado. Hacia el primer semestre del 2016 se reportan en promedio 61,2 casos diarios (10 menos que en el 2015) (*El Tiempo*, 2016), sin considerar aquellos que ocurren en las empresas, negocios de consumo masivo, hogares e instituciones educativas y no se denuncian o no se detectan.

Vale la pena mencionar también que la corrupción es uno de los desafíos que se presentan en el mundo en diversas esferas sociales. El Transparency International, organismo que investiga sobre la percepción de esta actitud en 176 países, define corrupción como un abuso del poder que se ha confiado para beneficio propio. En sus estudios, que datan del 2012 a la fecha, Colombia ha recibido una calificación promedio de 37/100; esto es, bajo nivel de transparencia en procesos, alto nivel de corrupción (Transparency International, 2016).

En contraste, revisando y comparando informes de la última década (2007-2017), se aprecia que Colombia ha superado algunos desafíos, por citar algunos:

- En los últimos seis años salieron de la pobreza extrema casi 2 millones de ciudadanos.
- La pobreza se redujo de 49 a 28 por ciento.
- La cobertura en educación primaria pasó del 65 al 92 % en los últimos 30 años.
- La cobertura del sistema de salud creció del 57 al 95 % en los últimos 20 años.
- El número de kilómetros de nuevas vías construidas por año se duplicó entre el 2009 y el 2017 (Rodríguez, 2017).

Es preciso mostrar que ante el compromiso y voluntad ciudadana, se obtienen muy buenos avances; pero a la par, es evidente que las problemáticas presentadas son causa, en un mayor número, por intervención inapropiada (o ausencia) del ser humano. Sintetizando los casos, se podrían construir algunas categorías tales como: inequidad, destrucción, violencia, no involucramiento, deshonestidad, falta de sentido de comunidad. Pero es preciso ir más allá de una categorización dado que, si el hombre es capaz de tales comportamientos, podrían ser diversas las causas que lo originan. Una de ellas, la que se aborda en esta investigación, es el tipo de formación que ha recibido, o desde otra óptica, la ausencia de una formación específica y necesaria para que desde su individualidad, en un ejercicio libre y consciente, sepa convivir en la dinámica que el mundo actual plantea para neutralizarla, e incluso se entusiasme con la posibilidad de transformar la realidad que vive en su cotidianidad y trascender.

En relación con lo anterior, Monroy (2011) en la introducción a su artículo *Las propuestas de Kant y Nussbaum para la educación: un diálogo entre la razón y las emociones*, hace referencia a lo señalado en un evento de la L'OREAL/UNESCO donde se menciona: "Es con más y mejor educación que las personas pueden ampliar el ejercicio de su libertad; y los países aumentar su productividad, abatir la pobreza, combatir las desigualdades y consolidar comunidades más cohesionadas, transparentes y democráticas" (Monroy, 2011, p. 2).

Así mismo, Delors (1997), en el compendio del informe a la UNESCO sobre la educación para el siglo XXI, expresa la importancia de educar para que el ser humano aprenda a Ser, señalando de manera concreta: "Aprender a ser para que florezca mejor la propia personalidad y se esté en condiciones de obrar con creciente capacidad de autonomía, de juicio y de responsabilidad personal" (p. 203). Sin duda, una postura encaminada a que el ser humano se proyecte en su crecimiento humano y profesional más allá de saber más; su tarea es actuar de manera responsable, idea que es congruente con la apuesta de Nussbaum (2011),

quien menciona que en la escuela se puede desarrollar en el estudiante la capacidad de ver el mundo desde la perspectiva del otro.

De otra parte, Maturana (1997) insiste en que “sin aceptación y respeto por sí mismo uno no puede aceptar y respetar al otro, y sin aceptar al otro como un legítimo otro en la convivencia, no hay fenómeno social” (p. 32), y sobre el hecho de trascender, leído desde la propuesta de Yarce (2014), se invita a encontrar la fuerza interior, derivada del conocer y el querer, que motiva al ser humano a ir más allá. La trascendencia, señala, “se da en la persona y desde ella a los otros” (p. 30).

Retomando las problemáticas presentadas y a la luz de las reflexiones y llamados expresados en párrafos anteriores, se estima necesario revisar el proceso de construcción de saberes, donde se reconozca al otro como ese legítimo otro propuesto por Maturana (1997), se cultiven y desarrollen capacidades humanas que contribuyan a un nuevo y mejor desarrollo (Nussbaum, 2011b), se dé espacio a la formación de ciudadanos responsables (Cortina, 2014) y conscientes de la importancia de trascender (Yarce, 2014), se lleve a cabo una revisión de los propósitos que movilizan la gestión educativa mediante la cual se da respuesta a los criterios de calidad académica establecidos en cumplimiento de la razón de ser de toda institución educativa.

1.1.3 La calidad académica y la gestión educativa

Hablar de criterios de calidad académica implica distinguir cómo esta distinción (la calidad) se incorporó y se ha gestionado en el ámbito educativo en Colombia. El concepto de calidad tiene sus primeras aproximaciones hacia 1920, pero surge como un ejercicio de reflexión sobre la productividad (aseguramiento de la calidad) en 1950 a cargo de Deming (1989), quien señala que puede ser entendida como aquella satisfacción que experimenta un operario sobre el resultado de un producto. El concepto evoluciona para dar voz al usuario final (cliente), a quien las empresas, mediante un ejercicio de calidad total, deberán

responder por su satisfacción. Este movimiento se le reconoce a Jurán (1990), entre otros exponentes, quien define la calidad como una “adecuación al uso” (p. 4) y explica que esta es como un proceso en espiral donde las necesidades se van incrementando; por tanto, se debe avanzar en la perfección de la producción.

La calidad era inicialmente concebida para las organizaciones dedicadas a la producción. Posteriormente, se integró a las empresas en las que se buscaba asegurar los procesos y sus resultados. Esta necesidad de mantener el control, dio paso a un sistema de gestión de la calidad que es una serie de normas y estándares definidos y controlados por la Organización Internacional de Estandarización (ISO).

Teniendo en cuenta que la satisfacción del cliente, la perfección en los procesos y la generación de resultados conforme a ciertos criterios no es un ejercicio exclusivo de las industrias, la incorporación de un sistema de gestión con énfasis en la calidad, fue un tema revisado y apropiado también por empresas y organismos dedicados a dar servicio; entre estas, las instituciones educativas.

En relación a las instituciones educativas, la tarea de normar la calidad ha sido adjudicada a los organismos gubernamentales en cada país (Anexo 1). Algunos casos son:

- Colombia: el Consejo Nacional de Acreditación (CNA), quien asume esta responsabilidad y para ello establece las directrices que deberá seguir toda institución que quiera recibir su reconocimiento de acreditación.
- España: se incorporó un modelo propuesto por la Red Universitaria de Evaluación de la Calidad (RUECA).
- México: la Federación de Instituciones Mexicanas Particulares de Educación Superior (FIMPES), es la responsable de orientar a las IES particulares en su proceso de calidad institucional mediante el Sistema de Acreditación a través del Desarrollo y Fortalecimiento Institucional (SADFI).

Existen también otros modelos que aunque han sido diseñados para el sector empresarial o industrial, han sido adoptados como sistema de gestión en las instituciones educativas, por citar algunos:

- Modelo EFQM para la excelencia: promueve el logro de la Calidad y la Excelencia Organizacional, evalúa con visión no solo holística todos los procesos, sino que integra a estos los resultados con evaluaciones hacia el interior y el exterior, así como la forma en que intervienen los actores involucrados. Es aceptado por el Ministerio de Educación Nacional (MEN) de Colombia, pero solo para ser aplicado por las instituciones educativas de nivel básico y medio.
- Estándar ISO 9000, 9001 y 9004: enfocado a la implementación de un sistema de gestión de la calidad centrado en los procesos y su optimización.
- Modelo iberoamericano de excelencia en la gestión: muy similar al EFQM, pero con énfasis en la innovación y la mejora continua.

Ahora bien, en el caso de Colombia, como se ha mencionado, es el CNA quien determina el nivel de calidad de una institución educativa. Este organismo considera la calidad como un atributo del servicio que se presta en las instituciones educativas y señala que “supone el esfuerzo continuo de las instituciones para cumplir en forma responsable con las exigencias propias de cada una de sus funciones” (CNA, s. f.), esto es, debe organizarse una estructura al interior de las instituciones educativas de forma tal que por su gestión, pueda responderse a tal expectativa.

En revisión detallada de modelos de acreditación que son adoptados por las IES de manera voluntaria y que en muchos casos son la ruta para la gestión educativa, entre otros, el del CNA, el modelo europeo EFQM, el modelo de la Federación de Instituciones Mexicanas Privadas de Educación Superior (FIMPES), el modelo español de la Red de Universitaria de Evaluación de la Calidad (RUECA), se aprecia que los criterios, factores y características se enfocan entre otros aspectos a la valoración de construcción del currículo, la caracterización de

profesores y la infraestructura física, en mobiliario y financiero, la planeación de la institución, los procesos de investigación y extensión, y egresados (en valoraciones cuantitativas).

Tanto los organismos acreditadores, certificadores y de estandarización, como los modelos externos de aseguramiento de la calidad, están integrados por comités de expertos provenientes de entidades públicas, privadas y gubernamentales, quienes cíclicamente se reúnen para definir los ajustes que deben realizarse a los modelos y estándares. Es un proceso de autoevaluación y autorregulación desde opiniones de expertos internos y externos.

Al ser diseñados por grupos de expertos vinculados a una realidad social particular, existe diversidad en cuanto a la recomendación sobre el proceso de valoración, criterios y nomenclaturas; sin embargo, prevalece en todos los casos la concepción sobre el aseguramiento de la calidad académica (EFQM, 2012; FIMPES, 2014; RUECA, 1998; CESU, 2014).

En la estructura de los anteriores modelos se observa poco énfasis de la evaluación sobre el proceso de formación de la comunidad educativa en temas relacionado con la formación humana en su enfoque humanista y humanístico, y no se integran criterios para evaluar el proceso e impactos de la formación del estudiante y otros actores educativos con una visión de reconocimiento y responsabilidad por la dignidad del otro, sus comportamientos éticos, el cuidado de su entorno y su contribución al desarrollo social, tan necesaria hoy en medio de las tensiones sociales ampliamente revisadas por académicos dentro de las cumbres internacionales de educación, y organismos multilaterales como la Organización de las Naciones Unidas, la Organización de Estados Interamericanos, entre otros, presumiblemente derivados de una falta de humanización y de un deteriorado profesionalismo ético y responsable.

Continuando con el planteamiento del problema sobre la calidad académica y la gestión educativa, existe otra situación que se presenta en Colombia: la complejidad para que las IES no universitarias logren la acreditación institucional,

dados los criterios de acreditación institucional señalados por el CNA (Consejo Nacional de Educación Superior [CESU], 2014). En dicha normatividad queda establecido que aquellas IES constituidas como técnicas, técnicas profesionales o tecnológicas, deben cumplir con el requerimiento previo de acreditación de calidad de al menos el 25% de sus programas (el 40% a partir del 2019). En condiciones tan demandantes, se corre el riesgo de que la gestión educativa no propenda por niveles de calidad acreditables, sino solo de subsistencia.

Considerando la responsabilidad social que tienen las IES, es importante comprender que la calidad académica no solo debe centrarse en los resultados internos sino también en los impactos externos. Por tanto, en acuerdo con Correa (2004), una institución que pretenda educar y gestionar con calidad debería revisar los contextos y maximizar sus potencialidades para lograr transformaciones en los miembros de la comunidad académica y en el contexto social.

Se esperaría, por tanto, que ante los múltiples retos de orden social y teniendo en cuenta las recomendaciones de pensadores humanistas como Nussbaum (1996, 2018), Delors (1997), Sen (2000) y Cortina (1995, 2009), las IES asuman una gestión proactiva respecto a la formación de los futuros egresados que tendrán en sus manos la responsabilidad de movilizar las economías y transformar naciones, así como de toda la comunidad educativa que es también responsable de dicha transformación.

1.1.4 La acreditación institucional en Colombia

Ya se ha comentado que la acreditación institucional en Colombia es el reconocimiento que reciben las Instituciones de Educación Superior (IES) por el nivel de calidad en sus procesos de gestión educativa de acuerdo a la valoración de factores y características específicos señalados por el modelo externo de aseguramiento de la calidad previsto por el CNA.

Conviene recordar que el Ministerio de Educación de Colombia, ha clasificado las IES por su naturaleza jurídica en públicas y privadas, y por su carácter académico en: (a) Instituciones Técnicas Profesionales, (b) Instituciones Tecnológicas, (c) Instituciones Universitarias o Escuelas Tecnológicas, y (d) Universidades, lo anterior con fundamento en la Ley 30 de 1992, artículo 16 (Ley 30, 1992).

Indistintamente de la clasificación que se menciona en el párrafo anterior, todas las IES deben demostrar su calidad académica, en este sentido la opción por la acreditación es una decisión que de manera voluntaria se toma al interior de las instituciones educativas, así como el estilo de gestión que se habrá de implementar para operar y en su caso, para la obtención de dicho reconocimiento.

No obstante las orientaciones y facilidades que existen, hacia julio del 2018, en Colombia, apenas el 17,63% del total de IES se han acreditado, esto es, solo 52 han recibido el reconocimiento por la calidad en la gestión de sus procesos (tabla 2).

Tabla 2
Instituciones de Educación Superior acreditadas en Colombia

CARÁCTER ACADÉMICO	¿ACREDITADA?		TOTAL
	NO	SÍ	
Institución Técnica Profesional	30		30
Institución Tecnológica	46	2	48
Institución Universitaria/Escuela Tecnológica	124	7	131
Universidad	43	43	86
Total General	243	52	295

Nota: Elaboración propia. Adaptado de SNIES, 2018.

Lo anterior puede llevar a suponer que solo ese porcentaje de IES cuenta con un modelo interno de gestión educativa, ante lo cual las inquietudes que surgen son: ¿cómo están gestionando sus procesos las otras 243 instituciones educativas?, ¿estarán encaminando sus esfuerzos desde la postura de la calidad y la excelencia académica?

Recibir la acreditación supone que las IES cumplen con la calidad esperada tanto en la operación como en su función primordial de educar para transformar. Una forma de evaluar este último aspecto es revisando la declaración de su misión, visión y objetivos, dado que es ahí donde se determina el enfoque de la gestión y del currículo.

En una revisión de la misión de cada una de las IES activas ante el MEN, se encontró que solo el 31,2% (95) de las 295 IES tienen en su misión la declaración de la formación de la persona desde el enfoque que se ha mencionado, y de las IES acreditadas solo el 46,9% (23) lo manifiesta de manera explícita. Cabe aclarar que aun cuando no esté declarado este principio (el de preparar a la persona desde lo humano), las IES podrían estar trabajando en ello.

De otra parte, si la calidad académica o la acreditación institucional, así como la implementación de estrategias de formación humana, son un beneficio directo para la comunidad académica, es interesante conocer el número de personas directas que podrían resultar beneficiadas con una gestión educativa centrada en la persona y con énfasis en la calidad académica y la excelencia.

Los datos al segundo semestre del 2017 indican que en las IES de Colombia están activas 2.744.106 personas considerando estudiantes, docentes y personal directivo y administrativo, y en informes de estudiantes egresados, son 3.179.102 los registrados entre 2001 y 2014 (Observatorio Laboral, s. f.). En conclusión, son más de 7 millones de personas las que se beneficiarían directamente de una gestión educativa encaminada a la calidad académica que considere estrategias de formación humana (tabla 3, tabla 4, tabla 5).

Tabla 3
Total de estudiantes matriculados al segundo semestre del 2017

Nivel académico	Institución técnica profesional	Institución tecnológica	Institución universitaria/ Escuela tecnológica	Universidad	Total general
Doctorado			12	5.973	5.985
Especialización médico quirúrgica			889	4.000	4.889
Especialización técnico profesional	13		135	1	149
Especialización tecnológica			143	8	151

Nivel académico	Institución técnica profesional	Institución tecnológica	Institución universitaria/ Escuela tecnológica	Universidad	Total general
Especialización universitaria			20.537	61.565	82.102
Formación técnica profesional	33.009	5.130	21.410	7.887	67.436
Maestría			3.309	63.600	66.909
Tecnológica	7.751	508.347	62.885	55.052	634.035
Universitaria	10.680	5.386	429.151	1.056.893	1.502.110
Total general	51.453	518.863	538.471	1.254.979	2.363.766

Nota: MEN, 2018.

Tabla 4
Número de docentes registrados al segundo semestre del 2017

Carácter IES	Cantidad de docentes
Institución técnica profesional	5.647
Institución tecnológica	7.883
Institución universitaria/escuela tecnológica	66.019
Universidad	211.519
Total general	291.068

Nota: MEN, 2018.

Tabla 5
Directivos y administrativos laborando en IES al primer semestre del 2016

Carácter IES	Cantidad de personal
Institución técnica profesional	1.419
Institución tecnológica	3.174
Institución universitaria/escuela tecnológica	21.657
Universidad	63.022
Total general	89.272

Nota: MEN, 2018.

Las cifras anteriores dan cuenta del alcance e impacto que tendrían las IES, en términos de beneficiarios si cada una de estas recibiera el reconocimiento por su calidad académica aunado a la implementación de estrategias de formación humana (humanista y humanística, dirigida a toda la comunidad educativa), y aún más, si su enfoque considerara la excelencia académica como estilo de gestión.

Al no desarrollar estrategias que contemplen el tipo de formación y enfoque mencionados, las IES podrían incurrir en la cotidianidad de formar en el “saber hacer” y pasar por alto tareas también importantes como formar en el “saber ser”

(Delors, 1997): desarrollar personas con cualidades y virtudes que sean el fundamento de acciones transformadoras a favor del crecimiento del país.

Para concluir con los aspectos argumentados anteriormente, y con el fin de estructurar un modelo interno de gestión que permita a las IES contribuir en la continuidad de formación de cada miembro de la comunidad educativa haciendo frente a las necesidades de formación que el entorno demanda de manera integral en el cuerpo de los saberes,: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos, aprender a ser (Delors, 1997), se precisa incorporar criterios, factores y aspectos a evaluar que busquen desarrollar en sus actores un espíritu de trascendencia capaz de desenvolverse y contribuir de manera responsable, solidaria y ética en su entorno social, siempre en búsqueda de altos niveles de calidad, que promuevan un ejercicio permanente de autoevaluación e introspección, y se enfoquen en el perfeccionamiento de la persona y la institución para lograr una evolución a niveles aún más elevados conocidos en el mundo empresarial como *excelencia*.

1.1.5 Pregunta rectora y planteamientos secundarios

Después de revisar la problemática planteada en torno a la necesidad social de contar con instituciones educativas que sobresalgan por el compromiso en la gestión de procesos que apoyen su misión primordial de formar seres humanos capaces de afrontar y aportar frente a las exigencias contemporáneas, se plantea la siguiente pregunta rectora: ¿Cómo la calidad académica, la formación humana y la gestión educativa, contribuyen a la excelencia de la comunidad educativa y las instituciones de educación superior?

De la pregunta rectora se derivan otros planteamientos de investigación, entre estos: ¿Qué procesos son gestionados por las instituciones de educación superior que son reconocidas por su calidad académica?, ¿cuál es la reflexión que los actores educativos tienen sobre la calidad académica, la formación humana y la excelencia en el contexto educativo?, ¿qué criterios, factores y características

deben considerarse en la gestión educativa, desde la calidad académica y la formación humana, para contribuir a la excelencia de la comunidad educativa y las instituciones de educación superior?, ¿cómo deben integrarse los criterios, factores y características para una gestión educativa que contribuya a la excelencia?

Para dar respuesta a los anteriores planteamientos, se establecieron el objetivo general y los específicos, éstos se presentan a continuación.

1.2 Objetivos

Los objetivos general y específicos establecidos en esta investigación, como se ha mencionado, para dar respuesta a la pregunta rectora y preguntas derivadas, consideran, en su estructura verbal, la nueva taxonomía de objetivos para la educación (Marzano & Kendall, 2007).

Teniendo en cuenta la categorización que presentan, se revisó el flujo de información y el alcance de la investigación determinando que el procesamiento y operaciones mentales requeridas corresponden al nivel de comprensión propio del objetivo general; las acciones que se corresponden a las operaciones asociadas (simbolización e integración) se establecen en los objetivos específicos.

1.2.1 Objetivo general

Comprender cómo la calidad académica, la formación humana y la gestión educativa, contribuyen a la excelencia de la comunidad educativa y las instituciones de educación superior.

1.2.2 Objetivos específicos

- Caracterizar los procesos de gestión educativa relacionados con la calidad académica y la formación humana.

- Determinar los criterios, factores y características que desde la perspectiva de la calidad académica y la formación humana, contribuyan a la excelencia de la comunidad educativa y las instituciones de educación superior.
- Proponer un modelo interno de gestión educativa, que desde la calidad académica y la formación humana, contribuya a la excelencia de la comunidad educativa y las instituciones de educación superior.

Una vez establecidos los alcances de la investigación, se presentan en la siguiente sección, los argumentos por los que se consideró importante su desarrollo.

1.3 Justificación

La Declaración Universal de los Derechos Humanos (Naciones Unidas, s. f.) cita en su preámbulo la necesidad de garantizar el respeto a la dignidad y el valor de la persona, por ello fueron creados y declarados 30 derechos universales para ser aplicados en todo el mundo. Adicionalmente, en esta declaración se manifiesta que es deber de toda institución promover, mediante la enseñanza y la educación, el respeto a dichos derechos.

Por otra parte, Nussbaum (2011), Gómez-Dacal (2013) y Jaramillo (2015) coinciden en su postura respecto al papel que tienen las instituciones educativas en relación con la formación del ser humano, y en la vivencia y exigencia de niveles elevados de calidad académica.

En contraste con estas recomendaciones, se vive una realidad que da cuenta de un deterioro del entorno y en muchos de los casos, del propio ser humano, esto visto desde lo social. Desde la perspectiva de gestión, los modelos

de aseguramiento de la calidad que permiten validar la calidad académica de las instituciones de educación superior y que se diseñan como referente de aspectos a evaluar, mas no como una estructura para dinamizar la gestión educativa, no consideran entre sus aspectos a evaluar estrategias de formación humana en su enfoque humanista y humanístico centradas en la persona, en las que se pueda apreciar la contribución a mejorar la realidad social. Otra realidad es el bajo número de instituciones educativas con el reconocimiento de calidad, y en consecuencia, con un proceso incierto de gestión educativa.

Retomando lo señalado con la formación de la persona, conviene aclarar que las IES, si bien cumplen con el artículo 41 de la Constitución Política de Colombia en el que se habla de la obligatoriedad de incorporar el estudio de la constitución e instruir y fomentar la práctica de aspectos cívicos y de participación ciudadana, además de la instrucción en cátedra, no hay otros escenarios educativos en los que se motive a la comunidad educativa en general sobre el aprendizaje de estos temas.

Al realizar una aproximación a la problemática presentada, fue imperante iniciar una reflexión en relación con:

- Las realidades de orden mundial, regional y local y cómo estas pueden tornarse favorables desde la intervención del ser humano.
- El reconocimiento de la formación humana en la calidad académica de las IES.
- Los conceptos de formación humana, la calidad académica, y cómo estos se integran en un proceso de gestión educativa.
- La excelencia académica como característica distintiva de la gestión educativa.
- La dinámica de gestión que desarrollan las instituciones de educación superior en Colombia que cuentan con una validación de la calidad de sus procesos de gestión y el futuro de aquellas que aún no cuentan con ella.

- La características de las estrategias de formación humana establecidas por las Instituciones de Educación Superior, y cómo estas cumplen con la función misional.
- El enfoque de los modelos de aseguramiento de la calidad académica locales e internacionales y su alineación con las demandas del mundo contemporáneo.
- La viabilidad y pertinencia de contar con criterios y factores de evaluación de la calidad de las IES, que permitan conocer la transformación interna de los actores en el proceso educativo (directivos, administrativos, docentes, estudiantes, egresados) y su impacto en la transformación personal y de su entorno.
- La pertinencia de desarrollo y enfoque de un modelo interno de gestión educativa para IES, centrado en la persona, con enfoque en la excelencia.

Teniendo en cuenta lo anterior, se consideró conveniente realizar un análisis profundo de la realidad sobre la calidad académica de las IES en Colombia, así como de la reflexión que hacen los diversos actores de la comunidad educativa respecto a los criterios y factores que deben considerarse en la gestión educativa para responder a las demandas citadas y que adicionalmente fortalezcan la formación humana. Esto último toma especial relevancia, dado que los modelos de aseguramiento de la calidad solo consideran la calidad con mediciones mayoritariamente cuantitativas relacionadas con procesos que no involucran la formación humana de los actores educativos, y en algunos casos, los impactos sociales de la formación (EFQM, 2012; FIMPES, 2014; CESU, 2014; RUECA, 1998).

Por tanto, la propuesta de incorporación de un factor que considere de manera explícita la formación humana, en cuanto a estrategias e impactos, en los modelos de aseguramiento de la calidad, y que tenga este un énfasis en la excelencia, podría ser la estrategia que permita lograr lo que se concibe como objetivo de la política sectorial 2010-2014 de educación de calidad:

Una educación de calidad es aquella que forma mejores seres humanos, ciudadanos con valores éticos, respetuosos de lo público, que ejercen los derechos humanos y conviven en paz. Una educación que genera oportunidades legítimas de progreso y prosperidad para ellos y para el país. Una educación competitiva, que contribuye a cerrar brechas de inequidad, centrada en la institución educativa y en la que participa toda la sociedad (MEN, 2010, p. 6-7).

Centrarse en el concepto de calidad, implicaría un largo debate; el solo concepto muestra una evolución en su perspectiva histórica: se le puede definir desde la vista del operario, desde la del usuario final, o desde los procesos (Porras, 2012). Cuando se habla de calidad de la educación, Terrones (2012) señala que el enfoque al concepto puede darse como un adjetivo calificativo o como sustantivo, ya sea desde la vista de cumplimiento de objetivos, de resultados académicos, desde el sistema político-educativo, de los impactos en la sociedad, o del cumplimiento de principios y valores éticos. Dada la polisemia, es válido señalar que el enfoque de la calidad en la investigación fue como término sustantivo, aplicado en las IES.

De otra parte, el hecho de profundizar en el diálogo con los diversos actores del proceso educativo, permitió aproximarse a la representación social que se tiene sobre el concepto de excelencia y su reconocimiento en el contexto académico, y a partir de ella se definieron los criterios a ser incorporados para una gestión educativa centrada en la formación humana. El hecho de dar voz tanto a quienes se ocupan de la gestión y a quienes se benefician de ella (directivos, docentes, estudiantes, egresados, padres de familia, ejecutivos y empresarios), y con ella realizar una construcción colectiva del modelo interno, es un aporte innovador, dado que los modelos existentes se han elaborado desde la experiencia de expertos contratados o por miembros de un comité conformado para el diseño del modelo.

Una vez concluida la investigación, existe la posibilidad de generar aportes para el fortalecimiento de políticas públicas educativas; por ejemplo, en lo señalado en la propuesta de política pública para la excelencia de la educación superior en Colombia en el escenario de la paz expresado en el documento Acuerdo por lo Superior 2034 (CESU, 2014), y en las recomendaciones citadas en las cumbres educativas. Así mismo, se visualiza la posibilidad de nuevos estudios para validar la efectividad de la aplicación del modelo como una investigación no menor a dos años.

En complemento a la propuesta del modelo interno de gestión educativa para la excelencia, queda establecido un modelo metodológico, de corte científico, para elaboración de representaciones sociales considerando múltiples actores, mediante el cual es posible abordar otras investigaciones.

Sumado a lo anterior, se considera que fomentar acciones que motiven al ejercicio de visión centrada en valores éticos, favorece el desarrollo de un perfil profesional con mayor compromiso social, más atento a las necesidades del otro y con capacidades de aprovechamiento responsable de los recursos, y contribuye a la integración de una ciudadanía con conciencia colectiva centrada en el desarrollo y progreso social. En consecuencia, puede señalarse que una sociedad que cuenta con ciudadanos comprometidos tiene todas las posibilidades de desarrollo social equitativo, y sin duda, mejora su nivel de calidad de vida (Nussbaum & Sen, 1998).

Por último, cabe mencionar que el concepto de excelencia es de especial relevancia para la investigadora, no solo en términos de calidad académica o en su común aplicación en lo operativo, sino en el ejercicio de la posibilidad y responsabilidad que tiene el hombre para ser cada día mejor ser humano. Creer que elevar los niveles de calidad académica es totalmente viable para cualquier institución educativa y que es imperante la presencia de personas notables por su

forma de proceder y actuar, se convierte en una motivación personal para aportar a la sociedad una propuesta con escenarios en los que esta dinámica organizacional y personal de cambio y transformación sea una realidad constante.

En síntesis, en este capítulo se ha descrito el planteamiento del problema desde tres perspectivas: algunas estadísticas de problemas mundiales, regionales y locales que deben ser tenidas en cuenta por las IES, la urgencia de fortalecer la formación humana en su enfoque humanista y humanístico, la dinámica propuesta para la obtención de la acreditación institucional y la situación de la calidad académica en Colombia. Adicionalmente, se plantearon las preguntas y objetivos de investigación, así como los supuestos que justifican el desarrollo de esta.

En el siguiente capítulo se presentan las categorías que se han definido para la organización de la investigación y se realiza, para cada una de ellas, la revisión de los antecedentes, el estado del arte y el marco teórico.

CAPÍTULO II

MARCO DE REFERENCIA

La rigurosidad científica de una investigación parte de una búsqueda exhaustiva de información que favorezca el reconocimiento de las escuelas de pensamiento, de las líneas metodológicas que se han trabajado en estudios previos, así como la identificación de las posturas epistemológicas, teóricas y conceptuales sobre cada uno de los objetos de estudio (Jiménez-Vázquez, 2014). Los resultados de esta fase, de acuerdo con diversos autores, se incorporan en un marco de referencia que incluye, además del estado del arte y marco teórico, aquellos marcos adicionales que sean relevantes, entre estos, el contextual, legal, administrativo e histórico (Schmelkes & Elizondo, 2012).

De acuerdo con lo anterior, la investigadora determinó integrar el marco histórico para reconocer las escuelas, principios filosóficos y movimientos mundiales que a lo largo de la historia han definido las posturas que actualmente se aprecian respecto a los conceptos que se abordan en la investigación. Así mismo, se integran hallazgos sobre las investigaciones científicas de los últimos seis años, consignadas estas en el estado del arte. Finalmente, en el marco teórico se revisan las posturas epistemológicas y teóricas, seleccionando aquellas desde las que se entienden y fundamentan las interpretaciones y aportes de este documento.

El capítulo se desarrolló teniendo en cuenta tres categorías apriorísticas (formación humana, gestión educativa, y calidad académica) para las que se seleccionaron: (a) aportes teóricos que fueron referentes, (b) científicos sobre lo que hasta ahora se ha planteado en torno a las categorías de estudio (figura 1). Mediante la investigación documental fue posible reconocer la evolución, las tensiones y vacíos de investigaciones científicas; se partió de ello para profundizar en la investigación y realizar la construcción de una propuesta con características de innovación.

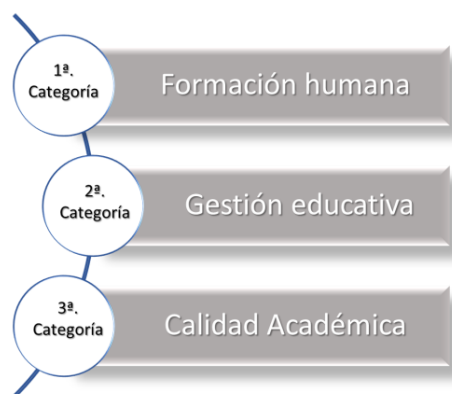


Figura 1. *Categorías apriorísticas definidas para la investigación.* Fuente: elaboración propia.

Cada categoría es desarrollada de manera individual en las siguientes secciones:

2.1	MARCO HISTÓRICO	2.2	ESTADO DEL ARTE	3.3	MARCO TEÓRICO
Se presenta una síntesis sobre la evolución histórica de cada categoría definida, incorporando de manera cronológica las escuelas de pensamiento, propuestas mundiales, regionales y locales más relevantes.		Se considera la revisión de estudios doctorales y artículos científicos de los últimos seis años relacionados con las categorías de estudio.		Se abordan las categorías definidas para esta investigación desde la mirada global y comprensiva de teóricos sobre los que se analizan sus concepciones y contextualización para este estudio.	

2.1 Marco histórico

En la construcción del marco histórico, se realizó revisión de literatura para evaluar el enfoque que se ha dado a cada una de las categorías a lo largo de la historia. En el caso de la categoría de formación humana, la finalidad fue identificar las escuelas de pensamiento y tendencias en cuanto a formación humana (humanista y humanística) desde el siglo VII al siglo actual. Para la categoría de gestión educativa, el análisis se realiza del año 1988 al 2015, identificando el fundamento para el proceso de gestión en general y su especificidad en el ámbito educativo. Sobre la categoría de calidad académica, se presenta la cronología de las propuestas de organismos internacionales y el

desarrollo de políticas públicas relacionadas; se revisan adicionalmente los modelos de aseguramiento de la calidad desarrollados históricamente.

2.1.1 Primera categoría: Formación Humana

Se ha considerado “formación humana” como categoría, dado que es uno de los enfoques de la investigación y por tanto, ameritaba ser estudiada. En los antecedentes se incluyen los significados que se ha dado al término formación, su distinción en cuanto a lo humano y la evolución de cómo se llegó a introducir este tipo de formación en el ámbito educativo.

Formación proviene de “forma”, un término que se introdujo en el pensamiento occidental para significar figura, imagen, contorno y apariencia (Venegas, 2004). Como muchos otros conceptos el enfoque se ha modificado con el transcurrir de los siglos y desde diversas corrientes filosóficas: en el pensamiento aristotélico y la escolástica se consideraba una unidad de composición perfeccionable; en la doctrina de Kant, se interpretaba como un ordenamiento de relaciones; en las corrientes empiristas y positivistas hay una generalización, y se enfoca solo a estructuras. Es en la época de la filosofía antigua y medieval (siglos xv y xvi) donde tiene sus fundamentos como actividad productiva de causas (dar forma), que asociada al entorno educativo, se evoca a la *formación* como acto de causa y efecto aplicado hacia un individuo (entendido como materia) que puede modificarse (Venegas, 2004).

Continuando con la evolución del término, Villegas (2008) se apoya en el pensamiento de Hegel, quien habla de la formación como una “transformación del ser” (p. 3) para indicar que es una “reorientación del ser” (p. 3), postura que es compartida por Daros (2012) al mostrar una perspectiva más amplia, señalando que es una adquisición de una forma de ser:

[...] típicamente humana, integral e integradora, porque en ella se requieren e incluyen tanto la afectividad (y la actividad física), como la inteligencia (y

las formas complejas de relacionar y relacionarse) y la libertad (que no es solo elección; sino, además, implicación con los valores, con la voluntad perseverante y responsabilidad para con lo elegido) (p. 3).

Los significados presentados evidencian que la formación desde la educación está centrada en la persona con el fin de apoyarle en el desarrollo de sus diversas dimensiones: intelectual, emocional, espiritual, social, laboral, cultural y física. En su dimensión intelectual y laboral, se puede considerar el “saber hacer”, para lo cual se organiza una estructura curricular que responda a las necesidades de formación de competencias específicas señaladas por el futuro empleador; para las demás dimensiones, es necesaria la incorporación de otras estrategias tales que le permitan a la persona obtener conocimiento de aquello que redunde en su crecimiento personal y su dignificación como ser humano, exponiéndolo a una continua reflexión y reconocimiento sobre sus acciones individuales y en comunidad.

El enfoque de formación centrado en la persona data de algunos siglos atrás, siendo reconocido como un pensamiento filosófico llamado humanismo que pasó por diversos períodos, y que abrió el espacio para propuestas pedagógicas que hacían énfasis a diversos temas. Dicho pensamiento se caracteriza porque “reconoce la dignidad del hombre, descubre al ser humano como tal y piensa en nuevas dimensiones, como la vida cívica y pública. El humanismo afirma así la libertad intelectual y la expresión individual” (Weinberg, 2014, p. 67).

Fueron las épocas de crisis social, política y económica lo que mueve a pensadores y filósofos de los siglos XIII y XIV a repensar la importancia del hombre como responsable y protagonista de un cambio necesario. Consecuente con esto, surgen diversas corrientes humanistas (fenomenología, existencialismo, idealismo, marxismo) y es, asociadas a estas y las etapas que se mencionan en la tabla siguiente, que se van señalando los temas sobre los cuales el ser humano debe recorrer su formación (tabla 6).

Tabla 6
Etapas del humanismo

ETAPA	CARACTERÍSTICAS	PENSADORES MÁS RECONOCIDOS
Humanismo greco-romano	Surge la doctrina política de la democracia (clasista, elitista). Meditación, creación de ideas. Aparece el término humanidades (<i>humanitas</i>)	Sócrates, Platón, Cicerón, Esquilo, Eurípides, Sófocles, Aristófanes
Humanismo de la Edad de Oro islámica	Se distingue por dedicación a estudios generales, reflexión, intercambio de ideas, investigación, innovación científica, filosófica y artística	Avicena, Maimónides, Averroes
Humanismo del Renacimiento europeo	Recuperación y readopción de la literatura clásica en latín; distanciamiento de la (literatura religiosa). Surgimiento de casas de enseñanza similares a las universidades (“nuevo aprendizaje”). Enseñanza de oficios y labores. Valoración de la cultura del espíritu, el sentido común, la sabiduría y la capacidad de juicio en relación con la moral.	Erasmus, Ariosto, Lutero, Dante Alighieri, Francesco Petrarca, Giovanni Picodella Mirandola
Humanismo liberal	Propone una ética democrática (soberanía del pueblo, igualdad de derechos individuales, universales e inalienables)	Spinoza, Voltaire, Diderot, D’Alembert, Adam Smith, Condorcet, Bentham, David Ricardo, Emerson, Montesquieu, Hobbes, Locke, Rousseau
Humanismo cristiano	Se fundamenta en los valores y principios del cristianismo. Inspira las relaciones entre los seres humanos. Orienta un orden social justo, solidario y ético. Sus bases son la filosofía cristiana y la Doctrina Social de la Iglesia	Emmanuel Mounier, Gabriel Marcel, Jacques Maritain
Nuevo humanismo	Se enfoca en la formación de la persona desde la dimensión socio-económica, cognoscitiva y ético-filosófica. Se desarrolla desde la pedagogía de la liberación y la pedagogía dialógica. Considera la filosofía, las humanidades y otras ciencias. Sin descartar las posturas de los otros humanismos, replantea y fortalece sus fundamentos.	Paulo Freire, Adela Cortina, Martha Nussbaum, Amartya Sen, Edgar Morin,

Nota: Elaboración propia. Adaptado de Baraona, Mora, y Sancho (2017).

En estos escenarios se da auge a las artes clásicas enfocadas a la enseñanza de la cultura en general, las *studia humanitatis* (humanidades), la educación elemental y universitaria (enfocada a oficios y labores, entre otros temas), las artes liberales, ciencias humanas, ciencias naturales, ciencias sociales, todo lo anterior clasificado como formación humanística, y la formación humanista (Infante & Hernández, 2015).

A continuación se presentan algunos ejemplos de los estudios que se desarrollaban y enseñaban en cada siglo (tabla 7).

Tabla 7
Clasificación de temas estudiados en el humanismo

SIGLO	ENFOQUE	ESTUDIOS
XIV-XV	“Studia humanitatis” (Humanidades)	Lengua griega, lengua latina, poesía, retórica (bien hablar), geometría, filosofía moral, gramática, historia
XV-XVI	Educación elemental y universitaria	Historia, mitología, numismática, epigrafía, arqueología, filología
XVI-XVIII	Artes liberales “encaminadas a la fe” (trivium y quadrivium)	Retórica, dialéctica, gramática, aritmética, geometría, astronomía y música
XIX	Humanidades y ciencias experimentales	Ciencias humanas (filosofía, teología, filología clásica y moderna, historia, derecho, artes), Ciencias naturales o experimentales (matemática, geometría, física, química, biología), ciencias sociales (economía, etnología, lingüística, antropología, psicología, sociología)
XX	Humanidades	Lenguas clásicas, artes liberales (gimnasia, música, escultura, poesía, épica, tragedia), estudios culturales, antropología cristiana, filosofía, ciencias naturales (biología, medicina, geometría), moral, democracia
XIX	Formación humanística y humanista	Humanidades, ciencias sociales (se incluyen las humanas del siglo XIX), ciencias naturales, ciencias exactas. Ética, civismo, formación ciudadana

Nota: Elaboración propia. Adaptado de Aldana (2009) y Rivero (2013).

Hasta ahora se han presentado las diversas escuelas humanistas que surgieron a lo largo de la historia, todas ellas considerando la formación humana. Sobre el concepto en particular se profundizará en la sección de marco teórico en donde se mencionarán las distinciones entre sus distintos enfoques.

Es interés de esta investigación situarse en las posibles soluciones considerando las propuestas humanistas y de gestión educativa del siglo actual (xxi), por este motivo se presentan los antecedentes centrados en el nuevo humanismo que se menciona en la tabla 6 durante la primera década. Previo a ello, se muestra un resumen de las etapas del humanismo en cada siglo (figura 2).

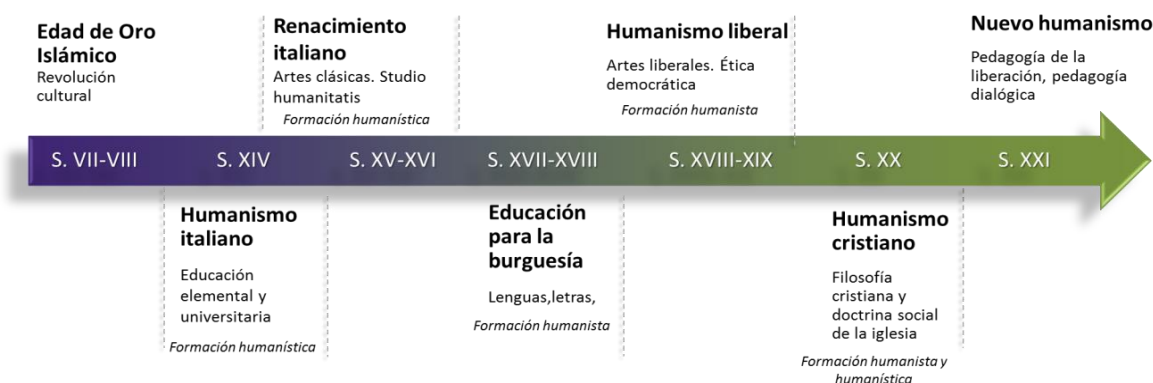


Figura 2: Línea del tiempo del humanismo (período en siglos). Fuente: elaboración propia.

El siglo XXI se caracteriza, como puede apreciarse en la figura anterior (figura 2), por la presencia de lo que se ha nombrado como Nuevo Humanismo, que más allá de considerarse un movimiento político es una postura filosófica en la que convergen áreas de conocimiento y orientación al ser humano: filosofía, humanidades y ciencias (sociales, naturales, exactas).

Dicho movimiento filosófico considera los principios de las etapas anteriores (naturalismo, protagonismo, perfectibilidad, individualismo, esencialismo) e incorpora el antropoholismo (la relación del hombre con la naturaleza incluido el cosmos), la solidaridad social y los modelos complejos como nuevos elementos. Todos estos los incorpora en tres dimensiones para poder conocer y orientar la formación del ser humano de acuerdo al contexto actual: socio-económica, cognoscitiva y ético-filosófica (Baraona, Mora & Sancho, 2017).

La temprana aparición del nuevo humanismo en las últimas tres décadas del siglo XIX ha permitido también un trayecto importante respecto a los enfoques formativos. En estos enfoques, se resalta la distinción de dignidad del ser humano y su responsabilidad en el cuidado de los otros seres humanos, de ahí que la formación de la persona vaya en función de la tarea que se tiene por ayudar a crecer a la persona (Martínez, 2011). Estas ideas son similares a las citadas por Comenio (1998), quien al referirse sobre la grandeza del ser humano, señala que

“hay que procurar que todos aquéllos que tienen la misión de formar hombres hagan vivir a todos conscientes de esta dignidad y excelencia y dirijan todos sus medios a conseguir el fin de esta sublimidad” (p. 2).

El concepto de dignidad es reconocido por las Naciones Unidas en la declaración de los derechos humanos, y como se ha mencionado, ha sido promovido para su cuidado a través de las recomendaciones dirigidas por la UNESCO, siendo precisamente este organismo el que inicia estudios adoptando el concepto de desarrollo humano para referirse a la medición de indicadores relativos a la calidad de vida de las personas. Durante 1996, dicho organismo integró la Comisión Internacional para preparar un informe en el que se pudieran ofrecer recomendaciones sobre una educación apropiada para el siglo XXI, nombrando a Jacques Delors como encargado.

En el informe, Delors (1997) realiza dos aportes significativos: en el primero señala que el desarrollo humano es un proceso con opciones no limitativas al orden de las condiciones de vida, sino a las posibilidades de obtener conocimientos, acceso a recursos y agrega que también deben ser consideradas dentro de este proceso oportunidades como el ser creativos, productivos y el poder ser respetados y con garantías de derechos humanos. Y en el segundo señala cómo la educación debe estructurar los procesos de enseñanza citando lo que denomina como pilares fundamentales: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser, y propone que estos sean enseñados en la misma proporción dentro de la escuela “a fin de que la educación sea para el ser humano, en su calidad de persona y de miembro de la sociedad” (p. 92).

Posterior a la entrega de este informe, en 1999 la UNESCO solicita nuevamente recomendaciones sobre cómo debería ser la educación en el nuevo siglo. Este llamado fue atendido por Morin (2012), de quien se destacan también dos grandes aportes: menciona “que la educación del futuro debe ser una enseñanza fundamental y universal centrada en la condición humana” (p. 63), y

propone que la educación aborde siete saberes que cataloga como fundamentales: el error y la ilusión, los principios de un conocimiento pertinente, la condición humana, la identidad terrenal, afrontar las incertidumbres, la comprensión y la ética del género humano.

Las propuestas de Delors (1997) y Morin (2012) dejan claro que el desarrollo humano solo se logra mediante la enseñanza de aspectos que van más allá de una formación técnica (el hacer). La propuesta implica un nuevo currículo que considere la formación del ser, esto es, la formación de la dimensión humana.

Con la llegada del siglo xxi, la cada vez más fortalecida propuesta de saberes, las recomendaciones de organismos de orden internacional y nacional, y con lo señalado en políticas educativas, se han complementado propuestas educativas sobre el desarrollo y formación de un perfil de personas que sean capaces de hacer frente a las nuevas realidades sociales. Es así como filósofos y sociólogos se han ocupado de reflexionar sobre el papel que tiene el hombre en la sociedad y en consecuencia, cuáles deben ser los temas en los cuales se brinde formación.

Un aporte temprano en el nuevo siglo es el de Bara (2004), una propuesta diferencial en el tipo de saberes, pues no se enfoca a lo meramente humano en relación con el otro, su énfasis va en el sentido más personalista en una primer instancia y posteriormente, tiende al desarrollo de un aprendizaje que favorezca a la sociedad. Menciona que los profesionales, además de conocer la ciencia, deben saber aprenderla y a la vez desaprenderla y mantenerse en un continuo aprendizaje; en complemento, considerando la realidad social, se requiere brindar formación ciudadana para que interactúe en sociedad de manera responsable, comprometida y solidaria. Concluye que la formación debe atender dos realidades: la profesional y la social.

En esta misma década, se incorporan nuevas propuestas para complementar la formación humana: el fortalecimiento de actitudes y valores. Para Escámez, García, Pérez, y Llopis (2007), mediante el conocimiento y ejercicio de las actitudes, el ser humano tiene mayores facilidades para conocer el mundo y responder a lo que el entorno le demande. En cuanto a los valores, señala Yarce (2009), la persona tiene mayores posibilidades de alcanzar aquellos objetivos que tengan que ver con su calidad de vida, con la madurez y su crecimiento personal.

A partir del 2010 toma fuerza el enfoque de una educación humanista que considera la formación de capacidades y la preparación para la vida. Esta postura ya la había propuesto Nussbaum (1996) al señalar que los educadores tienen como tarea mostrar a los estudiantes la importancia de mantenerse abierto a la vida mediante el cuestionamiento de las situaciones sociales, del impacto de las acciones y el reconocimiento del otro; posteriormente, como se ha señalado, es que se orienta en la importancia de las capacidades.

Cabe resaltar que durante la revisión de literatura para estructurar los antecedentes sobre formación humana, se identificó que los estudios hacen énfasis en la formación humana dirigida a estudiantes, en algunos casos con enfoque humanista y otros humanístico, sin recabar sobre la importancia de incluir este tipo de formación en programas dirigidos al personal académico y administrativo de las instituciones educativas, egresados y otros actores educativos que tengan relación con la institución.

Para sintetizar el análisis histórico de esta categoría se presenta en un resumen de los aportes más significativos en lo correspondiente a la formación humana (humanística y humanista) en el nuevo humanismo (figura 3).



Figura 3. Línea del tiempo sobre los aportes en el nuevo humanismo. Fuente: elaboración propia.

La evolución de esta categoría denota un permanente interés por brindar orientaciones sobre las rutas que podrían seguirse para lograr la persona que se requiere en la sociedad. Al respecto regularmente, en cumplimiento de los aspectos que se evalúan en los modelos de aseguramiento de la calidad, y por decreto del Ministerio de Educación (caso de Colombia), las IES incorporan programas de formación para docentes y egresados para perfeccionar y ampliar sus conocimientos técnicos, y en el caso de docentes con temas sobre pedagogía, didáctica e investigación.

En el mismo sentido, algunas IES desarrollan programas de acompañamiento y desarrollo del personal administrativo mediante estrategias de evaluación del desempeño, acompañamiento de desarrollo ejecutivo, charlas de calidad en el servicio, entre otras. Si bien todos los temas contribuyen al desarrollo de la persona, se aprecia el vacío sobre la formación integral en estos casos particularmente.

2.1.2 Segunda categoría: Gestión educativa

Para estudiar la evolución de esta categoría a lo largo del tiempo, se inicia describiendo cómo se ha entendido la gestión en general y cómo esta ha evolucionado con la incorporación de la filosofía de la calidad hasta la filosofía

emergente de la excelencia. Lo anterior debido a que, como se podrá apreciar, históricamente la gestión educativa se relaciona con modelos de aseguramiento de la calidad de los cuales se hace una breve presentación.

2.1.2.1 La gestión educativa y su relación con la calidad académica

A propósito del concepto de gestión, Pérez (2012) señala que es un proceso que permite superar la acción de control con tareas de cumplimiento y aseguramiento, para acercarse a la obtención de resultados deseables y requeridos que implican lograr satisfacción y eficacia. En ambos procesos (el control y la gestión) se puede hablar de calidad: el primero es visto desde la perspectiva del proceso y el segundo, desde el impacto que el proceso tiene en el destinatario final.

El concepto de calidad nace en las organizaciones hacia el año 1950. Se desarrolla desde una vista mecanicista con el fin de asegurar mayor productividad en las organizaciones (Tobón et al., 2006). Se fundó en los principios atribuidos a Deming (1989) de menos errores, menos retrasos, menores costos, optimización de precios e incremento del negocio.

A partir de 1960, la visión de la calidad cambió, haciendo énfasis en el cumplimiento de las necesidades del cliente, quien determina si el producto cumple o no con sus expectativas. Derivado de lo anterior, las empresas se ven obligadas a adaptar sus modelos de trabajo mediante la implementación de procedimientos estandarizados, dado que se considera que no habrá margen de error y que el producto, indistintamente del contexto, se entregará siempre de la misma manera (Porrás & Serna, 2012).

En este contexto, trabajar de manera estandarizada implica una tarea de gestión, dado que se deben llevar a cabo actividades y realizar supervisión de manera sistemática para generar resultados siempre iguales (Tobón, 2006).

Considerando lo anterior, fue necesario parametrizar los procesos a través de estándares de orden internacional pero que hoy en día se aplican de manera local a través de una gestión, ahora, con énfasis en la calidad. Estos estándares, como el ISO 9001 desarrollado por la International Standard Organization en 1987, se han convertido en el manual de gestión para las empresas, y desde el año 2000 han sido adaptados también por el sector educativo derivado de las recomendaciones que surgen del Foro Mundial de Educación desarrollado en la Cumbre de Dakar en ese mismo año.

A partir de dicho foro, el término de calidad educativa cobraba cada vez más fuerza, motivando a las instituciones educativas para implementar modelos de gestión operativa que aseguren la calidad académica. Estas demandas se han orientado a través de la construcción de recomendaciones emitidas por organismos mundiales e internacionales quienes propenden por lograr una sociedad más justa y equilibrada, como por los miembros de organismos públicos que motivan el desarrollo y crecimiento del nivel educativo de la región o del país.

Consecuente con lo anterior, algunos organismos y comunidades privadas se han asociado para desarrollar modelos, que desde una perspectiva externa, se ofrecen como orientadores en la gestión de las instituciones educativas y que adicionalmente, al cumplir con todas las directrices señaladas, otorgan un reconocimiento que los acredita en cierto nivel de calidad. Algunos de estos modelos se presentan a continuación (tabla 8).

Tabla 8
Modelos y estándares de aseguramiento de la calidad aplicables en instituciones educativas

AÑO	MODELO	CARACTERÍSTICA DISTINTIVA
1991	EFQM	Desarrollado por la <i>European Foundation for Quality Management</i> Creado con base en el modelo de calidad para mejorar la gestión de una organización
1996	FIMPES	Desarrollado por la Federación de Instituciones Mexicanas Particulares de Educación Superior Evalúa a Instituciones Mexicanas Particulares de Educación Superior.
1998	RUECA	Desarrollado por el Programa América Latina, las Comunidades Europeas y la Red Universitaria de Evaluación de la Calidad

AÑO	MODELO	CARACTERÍSTICA DISTINTIVA
		Modelo de la evaluación de la calidad sobre la gestión del sistema y sus resultados en la Educación Superior
2006	AdvancED	Evalúa el avance de la calidad de la educación para los estudiantes en todo el mundo mediante la valoración de criterios que reflejan el aprendizaje del estudiante, programas de estudio y modelos pedagógicos
2008	ISO 9001	Facilita y acredita modelos de gestión de la calidad aplicado a procesos del área administrativa y financiera
2010	SMCFyA	Desarrollado por la comunidad Fe y Alegría Evalúa el sistema de mejora de la calidad de la educación popular

Nota: Elaboración propia.

El ingreso de estos modelos en Colombia, implicó la creación de normativas por parte del Ministerio de Educación en las que se establecen los criterios de autorización de incorporación de modelos externos para el aseguramiento de la calidad para cada nivel educativo.

Al respecto, el Ministerio de Educación menciona que “los establecimientos educativos privados que se orientan a la excelencia en la gestión pueden optar por procesos de acreditación o certificación, que incorporan autoevaluación, evaluación externa y procesos de mejoramiento” (MEN, 2018b) y cita la normatividad en la cual se reglamenta el proceso y condiciones para el reconocimiento de modelos para certificación: los artículos 2.3.2.2.3.1 a 2.3.2.2.3.9 del Decreto 1075 de 2015 y la resolución 4434 de 2006, que en términos generales indican que todo modelo externo de gestión a implementar en las instituciones educativas en Colombia debe cumplir con los siguientes requisitos:

- Que se aplique internacionalmente (al menos en cinco países).
- Que integre los conceptos de administración y aseguramiento de calidad.
- Que incluya mecanismos para asegurar la independencia de la evaluación.
- Que suponga una autoevaluación con exigencias al menos iguales a las requeridas en la Guía 4 del MEN para clasificarse en el régimen de Libertad Regulada.

- Que tenga aplicación específica al sector educativo.
- Que esté documentado (MEN, 2018b).

Partiendo del hecho de que ya el Ministerio de Educación reconoce la excelencia como distinción en la gestión de los procesos, se presenta a continuación el antecedente que sobre esta característica se ha generado.

2.1.2.2 La excelencia académica en la gestión educativa

Comprender la excelencia académica como un estado particular no solo de las instituciones educativas sino de los actores que participan en ella resulta complejo, pues no existe un antecedente que asuma de una forma holística el abordaje de dicho concepto, por ello es que se considera una teoría emergente. Bajo este enfoque, es a mediados de la última década del siglo xx cuando comienza a apreciarse la distinción de excelencia a nivel mundial.

Hacia 1988, en Europa, comenzaban a gestionarse procesos para generar resultados de calidad; y para 1991 los reconocimientos a organizaciones que se distinguían por sus resultados (y que estuvieran siendo monitoreadas), eran premiados con la medalla europea de la calidad por parte de la Fundación Europea para la Gestión de la Calidad (EFQM, por sus siglas en inglés) utilizando como referente la valoración de los indicadores señalados en el modelo de certificación de proceso de calidad EFQM implementado por la propia fundación. A partir de este año, la EFQM realiza ajustes para alinear la calidad total a nuevos y más amplios estándares alineados a los propuestos por las normas de la familia ISO-9000 destinadas a evaluar los sistemas de gestión de calidad, las cuales son actualizadas permanentemente (Porrás & Serna, 2012). Hacia el 2008 se genera la versión que podría aplicarse en el sector educativo, en la cual todavía no se incluye el concepto de excelencia.

De otra parte, en 1999 se crea la Fundación Iberoamericana para la Gestión de la Calidad (FUNDIBEQ), una de cuyas tareas fue la creación del Modelo Iberoamericano de Excelencia en la Gestión con el objetivo de apoyar, con los resultados de su aplicación, en la elaboración de planes de mejora, de desarrollo y de planeación estratégica. El modelo, que fue inicialmente concebido para apoyar a todo tipo de organización, fue sometido a una revisión profunda para ser aplicado en administraciones públicas. La primera versión de este modelo renovado quedó aprobada en el 2009; actualmente la fundación promueve la aplicación del modelo en su versión 2015.

En la fundamentación del modelo, la FUNDIBEQ señala que la excelencia depende del equilibrio y la satisfacción de las necesidades de todos los grupos de interés relevantes para la organización (las personas que trabajan en ella, los clientes, proveedores y la sociedad en general, así como todos los que tienen intereses económicos en la organización) (FUNDIBEQ, 2015, p. 4). Por tanto, podría asumirse que basa su concepto de excelencia en la suma de la satisfacción de todos los grupos de interés y los resultados que se generan.

Por otra parte, una nueva revisión de los valores plasmados en la Convención Europea de Derechos Humanos y la Carta Social Europea, motivan a la EFQM para considerar en la fundamentación del modelo ajustado un espectro más amplio y exigente en los resultados que deben generar las organizaciones dando lugar al modelo EFQM para la Excelencia 2013, difundido a finales del año 2012 para su aplicación a nivel mundial en cualquier sector y tamaño de organización. Los miembros de la fundación promueven desde entonces una definición de excelencia en las organizaciones: “Las organizaciones excelentes logran y mantienen niveles sobresalientes de rendimiento que satisfacen o exceden las expectativas de todos sus grupos de interés” (EFQM, 2012, p. 1).

En el sector educativo, el concepto de excelencia comienza a considerarse, en distintos enfoques: Rugarcía (2001) realiza aproximaciones a la labor de

excelencia de un docente; Bara (2004) hace una pronunciación respecto al perfil de los excelentes profesionales que requiere el siglo XXI; Gómez-Dacal (2013), por su parte, presenta algunas claves para lograr la excelencia educativa y motiva a un nuevo estadio en la gestión: la excepcionalidad; por su parte, Jaramillo (2015) habla de la educación de excelencia.

De igual manera, en algunos países, los organismos públicos del sector educativo también se han apropiado del concepto y lo promueven entregando reconocimientos de acreditación institucional por la calidad de la gestión educativa validada por los modelos externos de aseguramiento de la calidad. Tal es el caso de la Secretaría de Educación Pública de la República Mexicana, que desde el año 2000 otorga la certificación de excelencia académica a las IES que cumplan con un nivel particular de acreditación institucional definido por la instancia acreditadora autorizada (FIMPES), además del cumplimiento de otros requisitos. Actualmente en México hay 35 IES con esta distinción.

A modo de resumen, se presenta la línea de tiempo en la que se resalta el trayecto de la gestión educativa, su relación con la calidad y la inclusión del concepto de excelencia como enfoque de la gestión (figura 4).



Figura 4 Línea del tiempo de la Gestión educativa. Fuente: elaboración propia.

De la revisión de antecedentes en esta categoría se pudo obtener información relevante sobre los contenidos de los modelos de gestión educativa

para el aseguramiento de la calidad. Esta información se consideró un apoyo para determinar los factores y establecer lineamientos de la dinámica de la gestión que se integraron al modelo propuesto. A continuación se presenta el resultado de la revisión de literatura sobre la evolución histórica de la calidad académica.

2.1.3 Tercera categoría: Calidad académica

Para presentar la evolución histórica de esta categoría se consideraron las siguientes revisiones: lo que se ha señalado en eventos mundiales y regionales en cuanto a la necesidad de una educación de calidad, las directrices y recomendaciones sobre la calidad en el entorno educativo en Iberoamérica y Latinoamérica, y las políticas públicas de educación en Colombia en las que se establecen conceptos y decretos sobre una educación de calidad, así como propuestas de la incorporación de una nueva apreciación de la calidad e incorporación de la distinción de la excelencia en este contexto. La revisión se considera desde el año 1950 al 2018.

2.1.3.1 Cumbres y declaraciones mundiales sobre la educación

En relación con las necesidades mundiales, se han establecido recomendaciones que de alguna manera se convierten en mandatos de obligatorio cumplimiento para las naciones debido al alcance e impacto de los resultados que estas demandan. Ya desde la época de los noventas, se han celebrado diversas cumbres cuyo objetivo es dinamizar estrategias con enfoques específicos, entre ellos el de educación, derechos humanos y desarrollo social. Se resaltan las cumbres celebradas en Jomtien en 1990 y la de Dakar en el 2000, cuyo tema central fue la educación.

En la primera se generó la Declaración Mundial sobre la Educación para Todos, mediante la cual “se insta a los países a que realizaran mayores esfuerzos para atender las necesidades básicas de aprendizaje de todos” (UNESCO, 1990). Algunas de las metas establecidas en esta Declaración fueron: universalizar el

acceso al aprendizaje; fomento de la equidad; prestar atención prioritaria a los resultados del aprendizaje; ampliación de los medios y el alcance de la educación básica; mejora del entorno del aprendizaje, y fortalecer la concentración de alianzas para el año 2000. Luego de diez años, se llevó a cabo la Cumbre Dakar 2000 encaminada a evaluar el cumplimiento de las metas establecidas en Jomtien y para tratar un nuevo enfoque. La revisión fue desalentadora; por tanto, se estableció un nuevo marco de acción con un compromiso colectivo para el logro de resultados.

En esta nueva conferencia, se retoma la declaración “Educación para todos” y los fundamentos de la Declaración de los Derechos Humanos y la Convención sobre los Derechos del Niño, que cita:

Todos los niños, jóvenes y adultos, en su condición de seres humanos tienen derecho a beneficiarse de una educación que satisfaga sus necesidades básicas de aprendizaje en la acepción más noble y más plena del término, una educación que comprenda aprender a asimilar conocimientos, a hacer, a vivir con los demás y a ser. Una educación orientada a explotar los talentos y capacidades de cada persona y desarrollar la personalidad del educando, con objeto de que mejore su vida y transforme la sociedad (UNESCO, 2000).

En razón de lo anterior, en dicho evento se determinaron seis objetivos a cumplir hacia el 2015, entre los cuales el sexto está enfocado a la calidad académica: “mejorar todos los aspectos cualitativos de la educación, garantizando los parámetros más elevados, para conseguir resultados de aprendizaje reconocidos y mensurables, especialmente en lectura, escritura, aritmética y competencias prácticas esenciales”.

Posterior a esta cumbre, los países comenzaron a ejecutar sus compromisos mediante la creación de programas nacionales y políticas públicas de orden

educativo. De igual manera, se llevaron a cabo eventos internacionales en los que se estudiaron y propusieron estrategias para dar cumplimiento a los objetivos.

2.1.3.2 Directrices sobre la calidad académica en Iberoamérica

En los países que integran el bloque de Iberoamérica, la preocupación por la mejora de la educación vino de la mano de una fuerte intención de aporte a la celebración del bicentenario de independencia de la mayoría de los países de América Latina. Con base en esta intención, a partir de mayo 2008 se reunieron los ministros de educación iberoamericanos para dar inicio al proyecto “Metas Educativas 2021: la educación que queremos para la generación de los Bicentenarios”, que tuvo como objetivos fundamentales: mejorar la calidad y la equidad en la educación para hacer frente a la pobreza y a la desigualdad y, de esta forma, favorecer la inclusión social (OEI, 2010).

En el documento citado anteriormente, se incluyen 11 metas generales que integran un total de 27 metas específicas y en 38 indicadores. En cada uno de ellos se establece el nivel de logro que se espera alcanzar hacia el 2015 buscando una coincidencia con las Metas del Milenio y la Educación para Todos. Entre las metas señaladas, se distingue la número 5 que centra su atención en la mejora de la calidad de la educación y el currículo escolar. A su vez, contiene metas específicas y en particular, apunta en la número 11 la necesidad de potenciar la educación en valores para una ciudadanía democrática activa, tanto en el currículo como en la organización y gestión de las escuelas. Entre los indicadores a evaluar en esta meta específica, el número 14 se enfoca al fortalecimiento de la educación en valores, cuya importancia ya se ha hablado en la sección de contextualización (OEI, 2010).

El proyecto fue presentado y aprobado en el marco de la XX Conferencia Iberoamericana de Educación (Buenos Aires, Argentina, 13 de octubre de 2010). Con la firma del compromiso asumido por los ministerios de educación de todos los países y por la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI), cada país

miembro ha establecido o fortalecido diversas estrategias para asegurar el cumplimiento de las metas.

2.1.3.3 Direccionamientos de la calidad académica en Latinoamérica

Para dar continuidad a los compromisos establecidos en las Metas Educativas 2021, los países de América Latina e Iberoamérica han venido realizando esfuerzos y aportes de gran valía para la educación que son tomados como referente para la elaboración de políticas públicas por cada país. Entre estos se pueden mencionar los que han surgido en diversas cumbres posteriores a la realizada en el 2010, año en que se aprobaron las metas educativas 2021 cuyos acuerdos giran en torno al tema de calidad académica, la excelencia y formación humana (tabla 9).

Tabla 9

Acuerdos establecidos en Conferencias Iberoamericanas de Educación

CUMBRE	ACUERDOS ESTABLECIDOS SOBRE CALIDAD EDUCATIVA
XXI Conferencia Iberoamericana de Educación (Asunción, Paraguay, 26 de septiembre de 2011)	1. Manifestar la decisiva importancia de la educación para formar ciudadanos libres, tolerantes, cultos y solidarios, para favorecer el desarrollo económico y social de nuestros países, y para garantizar el fortalecimiento de nuestras instituciones democráticas. 3. Reiterar lo aprobado en dicha Cumbre referido a la universalización de la educación de calidad como derecho humano fundamental e inalienable que debe ser protegido por todos los Estados iberoamericanos, de modo que llegue a toda la población sin discriminación.
XXII Conferencia Iberoamericana de Educación (Salamanca, España, 6 de septiembre de 2012)	12. Reiterar la prioridad que los países iberoamericanos y la OEI concedemos a una formación que prepare para la vida y para la convivencia, así como la creatividad y la innovación por medio de la educación cultural, artística y humanística, que promueva la formación cívica y ciudadana. En este sentido, apoyamos el programa Teatro Iberoamericano Infantil y Juvenil, impulsado por la OEI, y el Proyecto “Te invito a leer conmigo”, aprobado en la XXI Conferencia de Ministros de 2011.
XXIV Conferencia Iberoamericana de Educación (México D.F., México, 28 de agosto de 2014)	9. Respaldar el <i>Programa Ciencia, Tecnología e Innovación para el Desarrollo y la Cohesión Social</i> que, impulsado por la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura y en colaboración con otras instituciones, se propone articular un conjunto de iniciativas en torno a los siguientes objetivos: fortalecer la innovación y el desarrollo tecnológico, orientar la investigación con criterios de excelencia y relevancia, vincular la investigación y desarrollo con las demandas sociales, mejorar la enseñanza de la ciencia y promover las carreras científicas, fomentar la cultura científica y tecnológica, fortalecer la gestión de las instituciones científicas y tecnológicas y ampliar la incorporación de las tecnologías de la información y la comunicación en educación.

CUMBRE	ACUERDOS ESTABLECIDOS SOBRE CALIDAD EDUCATIVA
XXV Conferencia Iberoamericana de Educación (Andorra la Vella, 12 sept. 2016)	1. Respaldo el Pacto Iberoamericano de Juventud, mediante el fortalecimiento de la Movilidad Académica Iberoamericana y la construcción de sistemas educativos de calidad e incluyentes que le permita a las personas jóvenes, ampliar su conocimiento, potenciar sus habilidades e incentivarlas para desarrollar nuevos conocimientos, habilidades y competencias, dentro del marco de construcción de una identidad iberoamericana

Nota: Elaboración propia.

Anticipadamente y a la par con los lineamientos de la OEI, en Latinoamérica se desarrolló la reunión de PROMEDLAC (Proyecto Principal de Educación para América Latina y el Caribe, 1980-2000), y se realizó seguimiento en Cochabamba en el 2001. Fruto de este seguimiento, se creó el Proyecto Regional de Educación para Latinoamérica y el Caribe con el objetivo de realizar cambios sustantivos en las políticas y prácticas educativas y que permitan asegurar aprendizajes de calidad, tendientes al desarrollo humano (PRELAC, s. f.).

Dicho proyecto tiene una planificación hacia el 2017 y compromete a todos los países de la región latinoamericana y el Caribe en el desarrollo de planes y políticas que den respuesta a nuevas prácticas educativas atendiendo cinco focos, considerados estratégicos en la región para alcanzar las metas de la declaración “Educación para Todos”.

Desde la aprobación de las Metas 2021, los ministerios de educación y los gobiernos de cada país han desarrollado políticas públicas en torno a la educación, en las cuales predominan cuatro grandes ejes de política: “1) cambios institucionales y de reorganización del sistema escolar; 2) mejoras de calidad y equidad; 3) evaluación de logros de aprendizaje y creación de mecanismos de rendición de cuentas, y 4) desarrollo profesional docente” (Gajardo, s. f.). Desde entonces, el concepto de calidad en la educación se entiende desde el cumplimiento de las siguientes características: resultados en términos del aprendizaje escolar, trabajo productivo y actitudes sociales; eficiencia (entendida como mejoría del rendimiento interno de los sistemas escolares y mejor uso de los recursos disponibles), y equidad (conceptualizada como inclusión, participación y atención prioritaria a los grupos excluidos).

Las políticas públicas han sido un recurso valioso para direccionar esfuerzos y de esta manera, que cada país pueda contribuir de manera concreta al logro de las metas propuestas; sin embargo, aún no es clara su aplicación en el entorno educativo, particularmente si se hace una comparación entre los indicadores de desarrollo humano local, internacional y mundial. La tensión, por tanto, permanece entre lo que se propone que debería ser y lo que se ejecuta.

2.1.3.4 La política pública sobre educación en Colombia

Los grandes desafíos a los que se enfrentan las naciones y los compromisos establecidos en las diversas cumbres a nivel regional e internacional, han acelerado la creación de políticas en torno a la educación. Colombia no ha sido la excepción, desde el 2002 ha generado políticas y proyectos educativos con diversos énfasis motivando al sector educativo público y privado a transformar sus procesos de gestión.

Dos grandes políticas educativas son las llamadas “Revolución educativa” y “Educación de calidad, el camino para la prosperidad”, la primera formulada para el período 2002 a 2010, la segunda planteada para ejecutarse del 2010 al 2014. Hacia el segundo semestre del 2014, el Consejo Nacional de Educación Superior presentó una propuesta de política pública de educación a través del documento Acuerdo por lo Superior 2034.

A continuación se presenta una síntesis de estas políticas haciendo énfasis en aquellos puntos que mencionan los conceptos de calidad educativa, excelencia académica y formación integral.

- **Política educativa “Revolución educativa (2002-2010)”**

Se integra con los siguientes ejes: cobertura, calidad, pertinencia laboral, capacitación técnica e investigación científica. El ciclo de mejoramiento está centrado en referentes de calidad, evaluación y mejoramiento institucional (Porras,

2013). Esta política surge con la intención de “poner en marcha una Revolución Educativa que transforme profundamente el sistema, lo reorganice y lo oriente hacia el objetivo fundamental de formar a los ciudadanos del siglo XXI” (MEN, 2010b). Centró la misión y el objetivo del sistema educativo en el estudiante, dirigiendo su acción hacia el seguimiento y la atención de sus necesidades en todos los momentos, niveles y etapas de su formación y aprendizaje. Se formuló en torno a cinco acciones estratégicas: educación para toda la vida; educación para la innovación, la competitividad y la paz; fortalecimiento de la institución educativa; modernización permanente del sector, y gestión participativa (MEN, 2010b).

Con la intención de asegurar la calidad de la educación en Colombia, en el 2009 se publicó el decreto 5012, en el que se establece una modificación en la estructura y funciones del Ministerio de Educación Nacional que, entre otras, será responsable de

Diseñar estándares que definan el nivel fundamental de calidad de la educación que garantice la formación de las personas en convivencia pacífica, participación y responsabilidad democrática, así como en valoración e integración de las diferencias para una cultura de derechos humanos y ciudadanía en la práctica del trabajo y la recreación para lograr el mejoramiento social, cultural, científico y la protección del ambiente (Decreto 5012, Art. 1, numeral 1.2).

- ***Política educativa “Educación de calidad, el camino para la prosperidad (2010-2014)”***

Los ejes que se atienden en esta política son: calidad, atención integral a la primera infancia, cierre de brechas con un enfoque regional, innovación y pertinencia, y el mejoramiento de la gestión educativa. El ciclo de mejoramiento se centró en la propuesta: “la educación, modelo de gestión y administración pública” (Porrás, 2013).

Para el Ministerio de Educación Nacional esta política educativa “se centra en la convicción de que una educación de calidad es aquella que forma mejores seres humanos, ciudadanos con valores éticos, respetuosos de lo público, que ejercen los derechos humanos, cumplen con sus deberes y conviven en paz” (MEN, 2010).

Entre las estrategias propuestas para el logro del eje de la calidad se incluye un acompañamiento y fortalecimiento académico tanto para instituciones como para estudiantes que presenten un bajo avance, y se habla de un aseguramiento y fomento de la calidad en educación superior.

- ***Política Educativa “Acuerdo por lo Superior 2034”***

Próximo a cumplirse el plazo de la política “Educación de calidad, el camino para la prosperidad”, el Consejo Nacional de Educación Superior (CESU) adelantó la creación de una propuesta de política pública para la excelencia de la educación superior en Colombia, en el escenario de la paz, a la que se ha llamado “Acuerdo por lo Superior 2034”.

En el documento citado anteriormente se presentan 10 temas con 136 propuestas de lineamientos de política que determinan el ejercicio estratégico del Gobierno, empresa privada, instituciones, directivos, docentes y estudiantes, para los próximos 20 años. Entre los temas, se incluye el de calidad educativa, en el que se señala que la educación superior colombiana deberá ser reconocida por su alta calidad en los ámbitos nacional e internacional (CESU, 2014).

Al tema de calidad se suma el de pertinencia, señalando la meta de mejorar radicalmente la calidad de las instituciones educativas y los programas que estén operando. En esta meta se propone la creación de una Agencia Nacional de Evaluación, cuya finalidad será convertirse en “un sistema que vele porque la oferta de educación superior de las instituciones de este nivel no solo cumpla las condiciones de calidad requeridas (...), sino alcance los más altos estándares a nivel mundial” (CESU, 2014, p. 28).

Continuando con los antecedentes sobre la categoría de calidad académica se comenta que para muchas instituciones educativas, mostrar su nivel de calidad se vuelve prioritario, pues el término habla, en el imaginario social, del esmero que se ha puesto en el cuidado y mejoramiento de aquellos factores que evaluaría un posible cliente, entre ellas, infraestructura, planta docente y servicios de apoyo al aprendizaje.

Por otra parte, cada país, desde su órgano de gobierno responsable de velar por la educación, llámese Secretaría o Ministerio, ha encomendado la tarea de evaluación de la calidad a organismos asociados en donde se generan y regulan los procesos de certificación de programas y acreditación de instituciones. En el caso de Colombia, los modelos de aseguramiento de la calidad que orientan a las instituciones de los diversos niveles educativos, particularmente los dirigidos a las instituciones educativas de nivel superior, han sido diseñados y evaluados por dependencias estatales (figura 5).

PAIS	COLOMBIA			
ORGANISMO	Comisión Nacional Intersectorial de AC de la ES (CONACES)	Consejo Nacional de Acreditación (CNA)	Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior (ICFES)	Ministerio de Educación (MEN)
DEPENDENCIA	Estatul	Estatul	Estatul	Estatul
PROPÓSITO	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 mínimas de calidad por parte de las instituciones de educación superior.	La acreditación es el acto mediante el cual el Estado adopta y hace público el reconocimiento que los pares académicos hacen de la comprobación que efectúa una institución sobre la calidad de sus programas académicos (de pregrado y posgrado), su organización y funcionamiento, y el cumplimiento de su función social.	El Estado en el ejercicio de su función de inspección y vigilancia de la educación, se vale de estado y pruebas externas para medir el nivel de cumplimiento de sus objetivos y buscar el mejoramiento continuo de la educación.	Coordinación
CARÁCTER	Obligatoria	Voluntarias	Obligatoria	Obligatoria
PROCEDIMIENTO	Autoevaluación/Evaluación externa/dictamen Coordina y evalúa los procesos de aseguramiento de la calidad	Autoevaluación/Evaluación externa/dictamen	Administra exámenes de egreso que se aplican a los estudiantes al finalizar la educación media (Saber 11) y la educación superior de pregrado (Saber Pro)	Emite certificados de acreditación
NIVEL	Pregrado, Posgrado e Instituciones	Pregrado, Posgrado e Instituciones	Pregrado	Pregrado, Posgrado

Figura 5. Organismos que evalúan programas e instituciones educativas en Colombia.
Fuente: adaptado de Lemaitre y Zenteno (2012).

El Consejo Nacional de Educación Superior (CESU), interesado en que todas las Instituciones de Educación Superior trabajen mediante un modelo de gestión que garantice la calidad de la educación en el país, ha abierto la posibilidad de acreditación institucional para las IES no universitarias (técnicas, técnicas profesionales, tecnológicas), siempre y cuando se cumplan, entre otras directrices, el contar con al menos el 25% de su total de programas acreditados si es solo una institución, y al menos un 10% si es una institución multicampus.

Este porcentaje se incrementa al 40% a partir de enero del 2019 en el primer caso, y a un 25% si es institución multicampus. Se aclara que las instituciones que tienen diversas sedes en diferentes ciudades, se consideran multicampus (CESU, 2014).

No obstante la cantidad de sesiones de trabajo en foros, cumbres y propuestas de políticas públicas que pugnan por la incorporación de estrategias de formación encaminadas a formar mejores seres humanos, los esfuerzos de creación de políticas públicas, como la del “Acuerdo por lo superior 2034”, que formula la propuesta de una educación de excelencia, centrada en escenarios de paz, en el que se aprecie un esfuerzo adicional en la formación de ciudadanos éticos y solidarios que vaya más allá de la incorporación de una cátedra sobre ciudadanía, se han quedado en el tintero, en cuanto depende de las instituciones educativas, en uso de la autonomía que se les otorga, la decisión de implementar o no nuevos modelos curriculares con énfasis en la formación humana (humanista y humanística).

El resumen de este apartado se presenta, mediante una línea de tiempo, la síntesis histórica sobre la evolución de la incorporación de la calidad en el contexto educativo (figura 6).



Figura 6. Línea del tiempo respecto a los aportes de la calidad académica.

Fuente: elaboración propia.

Desde la postura de la investigadora, se considera pertinente tomar en cuenta las propuestas que desde lo político se han realizado en materia de recomendaciones de temas complementarios en la formación humana, e integrarlas a modo de promoción de un modelo de gestión que permita el desarrollo de un perfil profesional acorde a los que en estas mismas políticas se demandan. Por otra parte, es necesario tener presente que lo señalado en los documentos citados, está enfocado a la formación de estudiantes insertos en un programa educativo como un criterio de calidad académica, pero continúan dejando de lado a los demás actores participantes en las instituciones educativas. Este aspecto será también considerado en la integración del modelo que se propone.

Con la revisión realizada, se han reconocido los antecedentes históricos y la evolución de las categorías formación humana, gestión educativa y calidad académica, y con ello ha sido posible identificar vacíos también históricos y a la par, ratificar la necesidad de generar una propuesta que contribuya a la atención de lo que ya está establecido como decreto en materia educativa y formación humana. Se continuará con la revisión documental considerando los aportes científicos para reconocer alcances y aspectos que aún no han sido atendidos respecto a cada una de las categorías; lo anterior se presenta en la siguiente sección.

2.2 Estado del arte

En este apartado se buscó la identificación de las líneas metodológicas, posturas teóricas, tendencias, y aportes científicos que se han desarrollado sobre el caso de estudio con la intención de delimitar la investigación y generar aportes sobre líneas y aspectos no considerados.

Teniendo en cuenta que se debía conocer los avances relevantes respecto a las categorías formación humana, gestión educativa y calidad académica, se realizó una búsqueda y revisión de 21 investigaciones doctorales y 70 artículos científicos publicados en los últimos seis años.

De los estudios doctorales se seleccionaron diez, teniendo en cuenta la similitud de sus aportes con la presente investigación: Carnota (2011), Garzón (2012), González (2014), Khalil (2013), Martínez (2011), Williams-McMillan (2013), Méndez (2015), Otano (2015), Porras (2013) y Cárdenas (2013).

La sección se desarrolla con la presentación de un diálogo entre autores e investigadores doctorales, se analiza el enfoque de los estudios y se identifican las similitudes, contrastes y vacíos sobre la problemática que se aborda. Se concluye, en cada categoría, la postura que se consideró para esta investigación.

2.2.1 Primera categoría: El estado de la formación humana

A partir de la socialización de los siete saberes propuestos por Morin (2011) y los cuatro pilares de la educación enunciados por Delors (1997), el discurso para los nuevos diseños curriculares, al menos en lo que respecta a la formación en la escuela, ha tomado impulso. Si bien ahora es posible observar nuevos diseños curriculares, o prácticas en áreas transversales, o desde el área de bienestar (para aquellas instituciones que cuenten con ella), e incluso en los documentos de

planeación estratégica de las instituciones, la incorporación de aquellos valores (entendidos estos como formas de comportamiento) que deben desarrollarse y vivirse dentro del aula, prevalece una fuerte tensión respecto a qué considerar como formación humana, el enfoque que esta formación debe tener y los actores a quienes debe dirigirse.

En la revisión de estudios doctorales y artículos científicos se encontraron diversas posturas respecto a los aspectos o dimensiones que deben tenerse en cuenta en la educación para la formación del ser humano, entre estas se podrían mencionar: virtudes, valores, competencias del ser, actitudes, aptitudes, capacidades. Cada autor, como se expone a continuación, tiene su argumentación respecto a su posición en torno al tema, las cuales serán detalladas en párrafos posteriores.

Hablar de formación implica, de alguna manera, referirse a la educación de la persona, del latín *ed-ucere*, inducir; y aunque podría decirse que son sinónimos, se presenta un concepto que resulta interesante para el desarrollo de esta investigación:

[...] la formación es un proceso por el cual la persona, desde lo interior se va dando su forma de ser, generando una capacidad para ejercer la libertad que no depende de lo exterior, aunque interactúa críticamente con las circunstancias de su contexto social (Daros, 2012).

La formación es una tarea que se desarrolla tanto en el seno familiar como en las instituciones educativas. Estas, en su mejor intención, han establecido distintos tipos, a saber, intelectual, humana, religiosa, técnica, entre otras. En relación con la formación humana, son también diversos los enfoques, todos ellos complementarios; por ejemplo, formación humana en las virtudes, en los valores, en las actitudes y aptitudes, en las capacidades. Cada uno de estos puede ser atendido en la formación desde un modelo basado en la ética, en una estrategia

integral de formación humana (humanista y humanística) o como lo proponen algunos pensadores humanistas, desde el desarrollo humano.

Cuando se habla de desarrollo humano, es posible tener una doble vista, desde lo señalado por el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) que lo analiza mediante el progreso de indicadores relativos a la mejor calidad de vida (PNUD, 2015), o bien, desde la tesis de Nussbaum (2011), que ha sido reconocida a nivel mundial, en la que señala que el desarrollo humano se enfoca a las posibilidades que tiene el hombre de desarrollarse en diversas áreas de su vida impactando su entorno social.

Por otra parte, al retomar la reflexión sobre los hechos que han motivado el desarrollo de esta investigación, aquellos del orden social particularmente como problemáticas de violencia, de inequidad, de explotación ilícita de recursos, de contaminación, puede mencionarse que existe una presumible ausencia de solidaridad y compromiso por parte de la humanidad. Para mejorar este tipo de situaciones, se podría considerar su abordaje desde una formación humana basada en la ética aplicada que motiva la reflexión sobre la intervención del hombre en la vida social considerando principios y orientaciones (Cortina, 2013), o desde el desarrollo humano y social que considera también el aspecto ético pero con una postura relacionada con las capacidades y actitudes del ser humano, de las organizaciones y de la sociedad.

Para establecer la relación entre desarrollo humano y formación humana, se plantea como referente a considerar la ya mencionada postura teórica de Nussbaum (2011). Resulta valioso tener en cuenta su aporte respecto a la perspectiva y consideraciones en su *modelo de desarrollo humano*, primero señalando que este “supone un compromiso con la democracia” (p. 25), segundo porque propone una serie de capacidades y aptitudes que deben ser inculcadas a la ciudadanía por el propio país para asegurar su desarrollo, y finalmente porque considera también la necesidad de orientar en la formación actitudes que

favorezcan el desarrollo de la persona, la convivencia y la visión del desarrollo social.

La teoría de Nussbaum (1996) coincide con la del filósofo Sen (2000), con quien comparte la lectura del desarrollo humano y sus condiciones, pero con la variante del nombre del concepto, esto es, en tanto que este habla de *libertades sustanciales* (las propias del hombre), Nussbaum (2011) les llama *capacidades internas* y manifiesta la importancia de formar para disfrutar de la vida mediante un cuestionamiento permanente y el reconocimiento del otro de una forma real. Su propuesta se centra en la recomendación de formación sobre diez capacidades y aptitudes que contribuyen a un ejercicio cívico y en el desarrollo pleno de la persona centrado en el cuidado de la sociedad.

En este ejercicio de análisis de convergencias, Otano (2015) es otro investigador que le apuesta al desarrollo mediante el pleno ejercicio de las capacidades, dado que estas son las que permiten al hombre integrarse con mayor plenitud en su contexto social mediante un ejercicio de razonamiento personal.

Desde el enfoque ético, en opinión de Cortina (1995, 2013), la formación implica la enseñanza de la moral siempre que por esta no solo se entienda el cumplimiento de lo establecido en cada circunstancia de una manera única. Cortina hace énfasis en que para educar desde esta perspectiva, es necesario un acercamiento al entendimiento de la moral como una ética dialógica (diálogo y reflexión), de capacidad autolegisladora (entendimiento y aplicación de las normas), y a la educación y vivencia de las virtudes, los valores y la democracia.

Ambas posturas –ética y desarrollo humano– apuntan exactamente al mismo fin, desarrollar seres humanos capaces de reflexionar de manera crítica sobre sus comportamientos e impactos en el otro y de que puedan, con sus acciones,

mostrar su compromiso por el bien común, aspectos que forman parte de la formación humana en su enfoque humanístico y humanista respectivamente.

Otra visión de la formación humana es referente a las competencias que se incorporan a los diseños curriculares. En relación a esta postura, Ibarra y Díaz (2011) toman en cuenta la propuesta de Delors (1997), y sugieren un modelo curricular de integrado, transversal, de formación integral e interdisciplinario, centrado en el desarrollo de competencias profesionales; el enfoque de este diseño es ayudar al educando en la formación de un pensamiento crítico y actitud propositiva ante las necesidades del desarrollo del país. Considera también la incorporación de estrategias formativas tales que desarrollen habilidades para hacer frente a situaciones de incertidumbre y de uso de nuevas tecnologías.

Muy de acuerdo con el tema de formación con base en competencias y en complemento con Ibarra y Díaz (2011), González (2013) concluye que es necesario formar en competencias, como son las correspondientes a potenciar la autonomía e iniciativa personal, la competencia de aprender a aprender, y competencias en orden a la comunicación social. Ambas propuestas son complementarias, pero por ahora, solamente enfocadas al desarrollo de un ser humano que sepa enfrentarse exitosamente al mundo que le rodea y, en algunos casos, para ayudar al otro de manera comprometida.

En contraste, Martínez (2011) se centra en su propuesta solamente en el acto de formar en las virtudes, entendiendo estas en dos lecturas no disyuntas: las de autoformación y las racionales, a través de las cuales se pueden lograr otras virtudes. Considera también que es necesaria la formación de la vida intelectual y a la par señala que deben ser formados otros aspectos que le permitan regular impulsos personales hasta llegar a un perfeccionamiento. Este enfoque es muy válido en tanto que se cuente con tiempo suficiente para acompañar al educando, pero para efectos de una gestión educativa dinámica y de nivel superior con programas de corto plazo, podría resultar inviable.

Por su parte, Muñoz, Gamboa, y Urbina (2012) coinciden con Escámez et al. (2007), al proponer que se fomente la formación de actitudes orientadas al ejercicio de la ciudadanía. Los primeros concluyen que es importante formar en educación política para que el ser humano logre asumir compromisos de respeto en la sociedad, en tanto que Escámez et al. (2007) complementan su propuesta impulsando la formación en valores, vistos estos como una serie de creencias y cualidades que tiene el ser humano y que en pleno ejercicio, permiten al hombre reconocerse y modelar nuevas actitudes.

Con la revisión de propuestas en torno a la formación humana, se reitera que el abanico de enfoques es amplio: los resultados del análisis de tesis doctorales y artículos científicos indican que en formación humana se pueden incorporar temas sobre virtudes, valores, ciudadanía, aptitudes, actitudes y capacidades; y que desde lo pedagógico, esta formación se puede abordar desde la ética o desde el desarrollo humano. Todos estos enfoques son válidos e incluyentes, pues permiten el desarrollo de la persona y en consecuencia, de la sociedad; de hecho, se puede apreciar que coinciden en al menos dos aspectos: que la formación humana es necesaria (en cuanto al desarrollo de la sensibilidad, virtudes, valores, ética por citar algunos ejemplos) y adicional a la formación profesional técnica, y que en su conjunto se promueve el desarrollo integral de la persona.

La postura que se asumió en esta investigación para el factor de formación humana, fue sobre el desarrollo de capacidades propuesto por Nussbaum (1996) y el enfoque de ciudadanía de Cortina (1995). Esta decisión se toma con base en los siguientes criterios:

- La propuesta de formación en capacidades es una teoría pragmática que se asocia al pensamiento humanista y forma parte de los aspectos que pueden ser tratados en una formación humana; así mismo, puede ser leída desde una perspectiva del ejercicio de los valores éticos, y permite adaptarse en cualquier nivel educativo e incorporarla en la formación de todos los actores de una institución educativa.

- El enfoque de ciudadanía considera valores éticos compatibles con el desarrollo de capacidades y se lleva a cabo en una práctica de relacionamiento con otros ciudadanos.

Es importante hacer notar cómo los autores anteriormente mencionados centran su atención en la formación humana desde la escuela dirigiendo la propuesta en temas complementarios a la formación profesional que reciben los estudiantes, pero en ningún caso se ha hecho alusión a la formación que deben recibir los demás actores que participan en un proceso educativo en aras de asegurar una formación integral, indistintamente del rol que tengan en la institución (Ibarra & Díaz, 2011). Este vacío es considerado en la investigación y diseño de la propuesta teniendo en cuenta que el progreso social tiene sus bases en el desarrollo de cada persona, independientemente del rol que tengan en la sociedad.

2.2.2 Segunda categoría: El estado de la gestión educativa

La gestión permite que los procesos de un sistema, cualquiera que este sea, logren interactuar, evolucionar y mejorar, dando espacio a nuevos escenarios de innovación, creatividad en sus procesos, y la búsqueda permanente de la satisfacción del cliente.

El término sistema se refiere en sentido simple a la organización de objetos de manera ordenada. Profundizando en el concepto, serían estos objetos organizados de tal forma que al interactuar, puedan apoyarse entre sí y que su operación cumpla con una serie de normas. Dada la complejidad de las organizaciones debido a los múltiples procesos, flujos, resultados esperados e intereses particulares, no es pertinente entenderlas desde el simple concepto de sistema, por tanto conviene remitirse a nuevas posturas como la teoría general de sistemas que considera además una serie de principios y características que forman parte del este, o la cibernética que se “preocupa de las relaciones que se

comunican con el medio” (Sarramona, 1989, p. 54), buscando disminuir la brecha entre la situación real y la ideal.

La cibernética, que inició en estudios del campo de la biología, fue aplicada también en el campo de los estudios organizacionales, referida a la disciplina conocida como cibernética organizacional, que es la ciencia de la organización efectiva, disciplina que se atribuye a Stafford Beer (1995), quien considera que la dinámica de las organizaciones consta de la interacción de dos ciclos articulados en su interior: el ciclo de regulación y el ciclo de adaptación (Espejo, 2003).

La anterior distinción, en orden de lo sistémico-cibernético en las organizaciones, queda consignada en el Modelo de Sistema Viable (MSV), considerado como un apoyo para las organizaciones que requieren dirigir de manera efectiva las interacciones de todos sus procesos desarrollados en cada una de las áreas, con el fin generar una organización emergente, esto es, una organización más desarrollada que responde a nuevos propósitos en un entorno complejo visualizando aspectos locales y globales. En concreto, ayuda a organizaciones complejas en su operación, tal y como lo afirma Espejo (2003):

This briefing shows the VSM as a powerful tool to steer interactions in directions that produce effective structural mechanisms. Organisational design has to go beyond tinkering with local improvements in the direction of producing enterprises capable of creating, regulating and producing espoused purposes and values. (...) these business processes interact with myriad of organisational processes producing together with them the emergent organisation (p. 3).

En esta perspectiva, las IES, cuya estructura y operación dependen de múltiples factores que intervienen, se relacionan e interrelacionan de manera interna, y que requieren de la interacción con unidades externas de las que se apoya y da servicio, y adicionalmente debe considerar los requerimientos de su

entorno y el contexto en el cual se moviliza, se pueden considerar sistemas complejos.

Vista así, la organización y gestión de este tipo de instituciones, puede apoyarse en dicho modelo, el cual daría una amplia posibilidad de asegurar la efectividad de los procesos, y adicionalmente, como menciona Gairín (2011), generar sinergia y compartir compromisos para lograr mejoras. Esta postura es compartida por Garzón (2012), quien en su estudio doctoral sobre mejora continua y calidad académica señala que un modelo de gestión conduce al desarrollo de trabajo unísono que permite dar cumplimiento a los objetivos propuestos.

El término gestión, cuando se relaciona con la dinámica de operación de las IES, se traduce como gestión educativa. Esta distinción de la gestión corresponde al modelo que algunas de estas utilizan para asegurar los niveles de calidad requeridos de acuerdo con el estándar adoptado (en la sección de marco teórico se precisa el concepto de modelo y la postura teórica que sobre este se toma para el diseño que se propone).

Retomando los aportes presentados hasta el momento, se encuentra coincidencia en la necesidad de integrar las operaciones y estrategias de las IES mediante un modelo de gestión educativa, hecho que se comparte en esta investigación, y se ratifica la importancia de integrar a todos los actores para la construcción del mismo.

Ahora bien, no es posible generar un modelo de gestión con estrategias y acciones totalizantes que sean estandarizadas, pues cada institución tendrá un contexto muy particular que deberá entenderse y adaptarse a su prospectiva, propósitos y a las demandas del entorno; sin embargo, conviene que se mantenga una armonización con los lineamientos de calidad establecidos por el ente supervisor que determina el reconocimiento y acreditación de las IES. Esta postura se comparte también con Garzón (2012), quien concluye que es

importante establecer lo que el estudiante necesita desde su contexto, para poder evaluar su satisfacción.

Para concluir este apartado, se hace ver que aun cuando los autores citados enfatizan en un modelo de gestión de la calidad educativa multivariable, no advierten elementos complementarios que permiten una ejecución holística y desde la perspectiva de sistemas complejos, tales como comportamientos de algunos actores del proceso educativo, los impactos sociales, necesidades del contexto, riesgos asociados y la formación humana dirigida a toda la comunidad educativa, entre otros aspectos que serán de interés para el desarrollo de esta investigación.

2.2.3 Tercera categoría: El estado de la calidad académica

Las IES tuvieron un crecimiento acelerado en la última década del siglo xx debido a las alternativas de extensión que ofrecen las tecnologías de información y las posibilidades de internacionalización derivadas de la firma de acuerdos bi y multilaterales, en los que se ofrece, entre otros beneficios: la posibilidad de realizar intercambios de estudiantes, docentes y trabajo colaborativo en investigaciones, o la posibilidad de asociarse a una institución educativa de otro país sin necesidad de movilización.

Para regular este crecimiento, se establecieron, como se ha comentado, sistemas de aseguramiento de la calidad en la educación superior (SACES), como figura jurídica para promover valores, roles y supervisar que cada institución cumpla con los requerimientos mínimos establecidos (Rama, 2006).

Cada país determina cómo operará dicho sistema. En Colombia se determinó que debía trabajarse de manera articulada entre varias entidades y la propia institución educativa (figura 7).

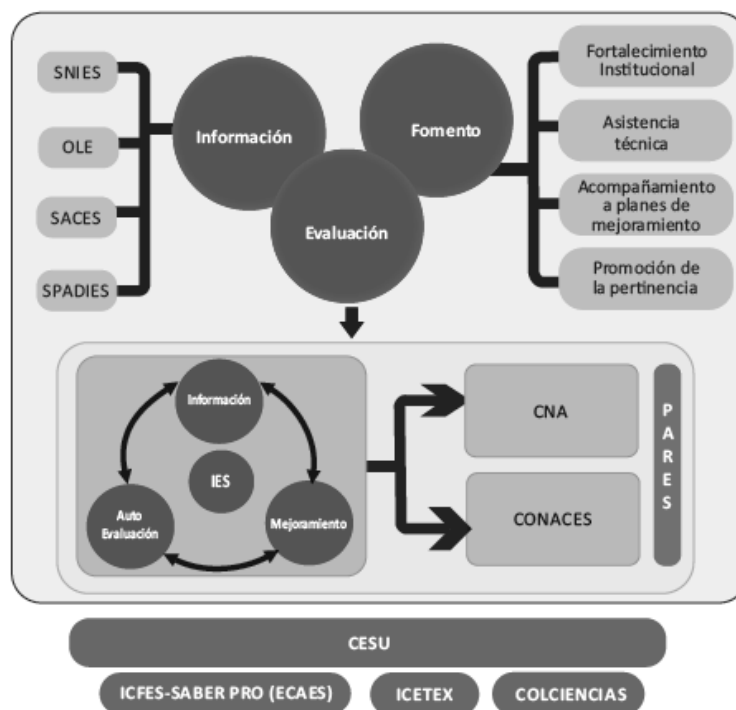


Figura 7. Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior.
Fuente: tomado de Silva, Bernal y Hernández, 2014.

Con base en la anterior perspectiva, en Colombia se asignó una función específica a cada entidad (figura 5) y a la par se dejó en libertad a las IES para tomar la decisión de acceder al sistema de gestión de calidad que mejor responda a sus intereses, o si desean acreditarse, determinar si se ajustan al modelo del SACES del país o interactúan de manera simultánea con dos o más modelos.

Montoya y Escallón (2014) coinciden con Roa (2014) al señalar que los intereses de la incorporación de un sistema de aseguramiento de la calidad educativa son diversos: satisfacción del cliente, consistencia de la imagen interna y externa y crecimiento, aspectos que en últimas influyen para una estabilidad financiera. Este último interés, sobrevalorado, es un riesgo que corre toda organización y las del sector educativo no han estado exentas, esto hace que se pierda el sentido por el cual se debe velar por la calidad académica. Esta postura es compartida en las conclusiones de Cárdenas (2013), en su tesis doctoral, al señalar que “la escuela ya no se pregunta si ha mantenido y fortalecido sus valores, sino si ha alcanzado los objetivos o indicadores programados” (p. 255).

En complemento con los SACES y otros estándares que pueden ser elegidos (tabla 8), se integran a la medición y anuncio de la calidad académica los *ranking* que determinan la ubicación dentro de una lista en la que se encuentra una institución en comparación con otras ubicadas incluso a nivel mundial. Esta medición se hace de acuerdo a ciertos criterios que se valoran de manera cuantitativa o subjetiva (desde la percepción) en aspectos como: investigación, infraestructura, programas y proyectos. Los resultados que se publican se han convertido en un insumo de gran peso para el mercadeo de las instituciones educativas, y a la par, en un referente, en algunas ocasiones mal interpretado, que ha originado desacreditación institucional.

La carrera por estar en el mejor puesto, por conseguir la acreditación con el mayor número de años o simplemente por obtener la acreditación, ha llevado a investigadores de este tema a realizar algunas recomendaciones partiendo de la reflexión sobre lo que para ellos es calidad académica. Se aclara que no desacreditan los sistemas de aseguramiento de la calidad, pero sí subrayan que es preponderante evaluar otros aspectos. A este respecto, Roa (2014) sugiere que se consideren los resultados de aprendizaje de los estudiantes. Esta recomendación es apoyada por Montoya y Escallón (2014) al referir que el resultado y desempeños de un estudiante son tan importantes de evaluar como los procesos, y agregan que es conveniente también evaluar la naturaleza de los programas, así como el desempeño del docente en diversos contextos.

Retomando el ejercicio a cargo del Sistema de Acreditación en Colombia, que cumple próximamente 25 años, “pretende fortalecer la cultura del mejoramiento continuo y la calidad de las Instituciones de Educación Superior” (MEN, 2018c, p. 7), y por ello ha liberado recientemente el documento “Referentes de Calidad: una propuesta para la evolución del Sistema de Aseguramiento de la Calidad”, en el que se propone un nuevo esquema de evaluación mediante matrices de valoración analítica (se utilizan para evaluar procesos con múltiples

componentes, elementos o aspectos; se integran evidencias para ser observadas y medidas). Considera las mismas condiciones establecidas para la evaluación de la calidad de programas de pregrado y los factores con que actualmente se evalúa la calidad de la institución:

- | | | |
|--------------------------|-----------------|------------------------|
| • Profesores | • Estudiantes | • Planeación y |
| • Gestión curricular | • Egresados | mejoramiento de la |
| • Medios educativos | • Investigación | calidad |
| • Extensión | • Bienestar | • Gestión |
| • Interacción nacional e | • Gobierno | Administrativa |
| internacional | institucional | • Infraestructura |
| | | • Recursos financieros |

El enfoque que este organismo da a la calidad académica es sobre un comparativo entre lo que se espera y lo que en realidad se tiene. Su conceptualización es:

[...] la síntesis de características que permiten reconocer un programa académico específico o una institución de determinado tipo y hacer un juicio sobre la distancia relativa entre el modo como en esa institución o en ese programa académico se presta dicho servicio y el óptimo que corresponde a su naturaleza (MEN, 2018c, p. 9).

En contraste con el enfoque del CNA sobre la calidad, Stewart (2012) hace referencia a la alternativa de desarrollar instituciones con calidad que define “de clase mundial”, dado el nivel en que se destaca la institución por la articulación de sus procesos y el involucramiento de sus docentes y estudiantes. Asocia la distinción de clase mundial al nivel de calidad que es capaz de responder a las necesidades de orden global desde una perspectiva de excelencia e innovación.

Como producto de su investigación, en las que analizó los sistemas educativos de Singapur, Canadá, Finlandia, Shanghai, Australia, y Estados Unidos, este último considerado como un líder mundial en educación desde mediados del siglo xx. El estudio fue realizado con el fin de determinar los principales factores que se han desarrollado en dichos países e instituciones de educación que se han distinguido por su calidad y la de sus docentes, estudiantes y egresados. Como parte de las conclusiones de su estudio establece los siguientes aspectos que deben ser considerados por las instituciones educativas:

- Visión y liderazgo
- Estándares ambiciosos
- Compromiso con la equidad
- Profesores y líderes de alta calidad
- Alineación y coherencia
- Gestión y rendición de cuentas
- Compromiso y motivación del estudiante
- Orientación mundial y futura

La propuesta anterior da pie para introducir el nivel de excelencia como un estado que empieza a tenerse en cuenta en la dinámica de las instituciones educativas, esto es, a nivel mundial ya se habla tanto de calidad académica como de excelencia académica.

Un escaso número de referencias hace hincapié en este último concepto. Los estudios doctorales (Williams-McMillan, 2013; Carnota, 2011; Méndez, 2015) se aproximan al concepto desde las características de un aspecto específico, como el docente, el programa académico y el estudiante, pero en ningún caso se identifica una perspectiva que integre el concepto desde la gestión educativa y de todos los actores que intervienen en ella.

De otra parte, tampoco se evidencian aportes en relación con la visión de la excelencia con énfasis en la formación humana como elemento transversal y dirigido a toda la comunidad educativa, tema que se aborda en esta investigación. Así las cosas, se establece un diálogo entre autores sobre las posturas que estos tienen, aun cuando en ello se observe solo una postura parcial en relación con el

alcance que se pretende lograr, dado que es desde esta discusión donde se determinan los vacíos sobre los que es necesario aportar en una investigación doctoral.

Continuando con la revisión, se encontró que la excelencia es referenciada por Gómez-Dacal (2013) desde el concepto de alta calidad. El enfoque de este autor es de gestión académica y plantea para las IES un mapa de la excelencia en la que integra a todos los actores y procesos vistos a unos como gerentes y a otros como trabajadores.

De la misma manera, Williams-McMillan (2013), en su estudio doctoral, concluye que es necesaria una integración de todas las áreas y reflexiona en el hecho de que para lograr la distinción, no se puede pensar en la organización como un grupo homogéneo o estático y por tanto, debe mantenerse entre los actores un espíritu de mejoramiento continuo con aplicación de nuevas ideas y estrategias.

Ambos investigadores, Gómez-Dacal (2013) y Williams-McMillan (2013), coinciden también en la importancia de tener definidos los criterios que determinarán el logro de la excelencia académica. En complemento, Williams-McMillan (2013) deja en manifiesto que, a menos que las personas vean el valor del cambio y estén preparados para ellos, lograrán integrarse.

Esta última postura es compartida con Jaramillo (2012), quien se refiere a la educación de excelencia como un derecho y señala como actores a profesores, padres de familia, estudiantes y la comunidad, quienes deben integrar la representación que sobre el concepto se tenga, pues solo así se adquiere validez.

Semejante a las posturas anteriores, Carnota (2011) se refiere a la excelencia académica como aquella en la que se incrementa el rendimiento del alumnado y la capacidad de las instituciones para gestionar el cambio, toda vez

que trabaje en el ajuste de sus estructuras y en la organización de sus procesos en función de necesidades propias. En contraste, Méndez (2015) centra el entendimiento de la excelencia académica desde el análisis de lo que denomina familias: evaluación, efectos del docente sobre el resultado estudiantil, modelos teóricos de la enseñanza de calidad, reflexión y eficacia docente.

Con esta revisión se valida que tanto la calidad académica como la excelencia son referentes que han sido abordados en la investigación científica pero no alcanza a visualizarse una diferencia específica entre ambos conceptos, por ello en esta investigación se profundizará en el aporte específicamente en la excelencia como una distinción de la gestión educativa.

Una vez revisadas las posturas sobre la categoría Calidad Académica, se determinó considerarle como un sistema integral que incluya todos los procesos que actualmente se reconocen en un sistema externo de aseguramiento de la calidad, pero con la consideración de ser lograda con la intervención de todos los actores educativos, bajo una premisa de mejoramiento continuo e incorporando a los procesos las estrategias de formación humana que la institución establezca, teniendo en cuenta la evaluación de los impactos del comportamiento de todos los actores del proceso educativo.

Con esta categoría se concluye la revisión de los aportes científicos en los que se han identificado enfoque y vacíos; es sobre estos últimos, como se indica en cada subtema que se centrará la investigación.

Para definir los soportes teóricos de la investigación, se desarrolla a continuación el marco teórico en el que se presentan los aportes de diversos teóricos para cada una de las categorías.

2.3 Marco teórico

Con el fin de identificar la teoría relacionada con los conceptos: formación humana, gestión educativa, calidad académica, y excelencia, se realizó una revisión en diversas fuentes sobre aportes y posturas epistemológicas que concluyó en la determinación de las posturas teóricas para el desarrollo de los objetivos propuestos y fundamento de las categorías establecidas.

La categoría Formación Humana se soporta desde las teorías de los siguientes autores: Nussbaum (1996, 1998, 2002, 2011a, 2011b), destacando el desarrollo humano y la formación en capacidades, y Cortina (1995, 2009) en sus orientaciones de formación ciudadana y responsabilidad cívica..

Para el soporte de la categoría Gestión Educativa, fue considerado Gairín (2004, 2008, 2011), destacado en el ámbito educativo por sus aportes en nuevos modelos de gestión para las organizaciones que desean mantener una mejora permanente en sus procesos y generar nuevos aprendizajes. De igual manera, se tomaron en cuenta los aportes de Espejo y Reyes (2011, 2016) sobre el Modelo de Sistema Viable, desarrollado por Stafford Beer (1989), aplicable para la gestión de organizaciones complejas.

Finalmente, para la categoría Calidad Académica se tiene como referencia la filosofía de la calidad total de Feigenbaum (1994), y los conceptos de calidad total de Jurán (1990, 1996), teoría que se considera como el fundamento de la postura emergente sobre “excelencia académica”. Sobre el concepto de excelencia se tomó la propuesta de Gómez-Dacal (1992, 2006, 2013) que hace énfasis en las directrices que deben aplicarse tanto en las organizaciones como por algunos de los actores de las instituciones educativas que aspiran a esta distinción.

Para lograr una mayor comprensión de la incorporación de los sustentos teóricos y el desarrollo de los siguientes capítulos, es oportuno mencionar que esta investigación se entiende desde una perspectiva sistémico-cibernetica, tanto en la categoría de gestión educativa, para la que se aclaró esta característica en la sección de estado del arte, como en la integración y relación de las otras categorías de estudio, y de la propuesta de gestión educativa que se presenta en el último capítulo de la tesis.

Aclarado lo anterior, se ilustran todos los elementos, conceptos y énfasis que se están desarrollando, mostrando las relaciones e interacciones que guardan entre sí (figura 8).

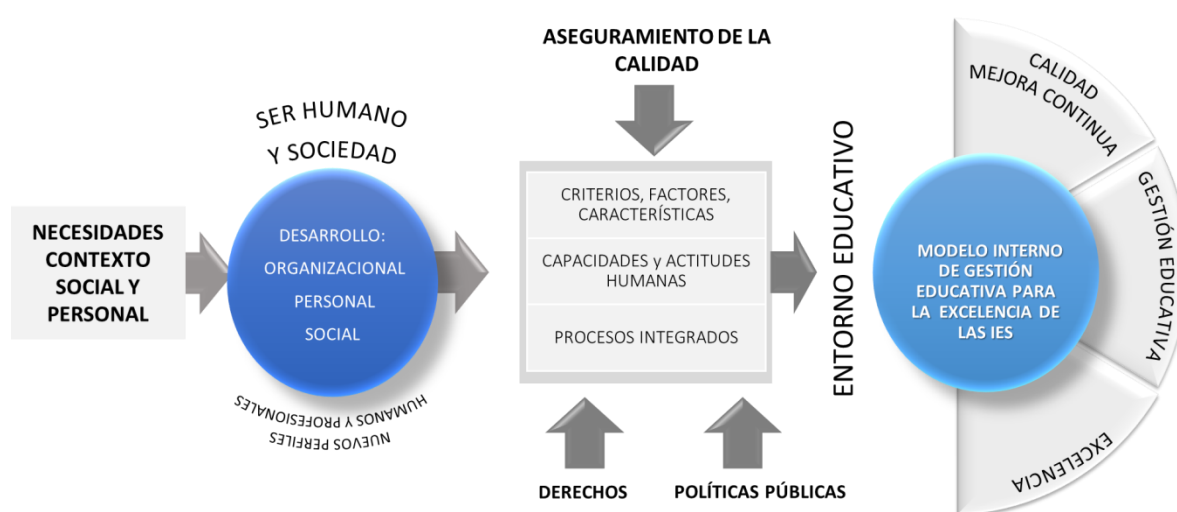


Figura 8. Integración de conceptos y elementos considerados en la investigación.
Fuente: elaboración propia.

A continuación se presentan las teorías y aportes de los teóricos en los que se sustentan las categorías del estudio, el análisis de resultados y el diseño de la propuesta.

2.3.1 Primera categoría: Formación Humana

En el contexto social movilizado por la humanidad surgen permanentemente a nivel global necesidades de desarrollo social, económico y personal (Cortina, 1995), y la respuesta a estas solo puede ser posible con la intervención del ser humano que, en muchas ocasiones, debe mantenerse y trabajar desde dentro de una sociedad. El entorno plantea nuevas necesidades que hacen necesario un perfil humano y profesional (Nussbaum, 2015) que responda no solo desde los conocimientos y cumpliendo estándares, sino uno que sea capaz de potenciar las capacidades de la persona y de desarrollar su sensibilidad y respeto por el otro, convencido de la importancia de convivir y crear una ciudadanía que le aporte al progreso del país.

Ante los escenarios de crisis como los que se han presentado en el planteamiento del problema, es natural que los seres humanos se enfrenten a situaciones que posiblemente tengan más de una solución (algunas aceptables y otras no tanto) y deben enfrentarse desde diversas perspectivas. Este hecho se convierte en un desafío de los patrones actuales de formación educativa, dado que la situación social, como se menciona, exige educar en aspectos que van más allá de conocimientos que permiten resolver problemas solo desde modelos teóricos. En este orden de ideas, y coincidiendo con la postura práctica de Nussbaum (2015), Bara (2004) menciona que se requiere formar “profesionales que desarrollen capacidades y/o habilidades necesarias para construir el conocimiento que les sea útil y de la forma más significativa posible” (p. 34).

Ya se ha descrito el término “formar”; ahora bien, al trasladar el término al contexto educativo, este se traduce como formación. Al igual que en otros casos, el término es polisémico, no obstante lo anterior, Honoré (1980) presenta su aporte definiéndola como “una actividad por la cual se busca, con el otro, las condiciones para que un saber recibido del exterior, luego interiorizado, pueda ser superado y exteriorizado de nuevo, bajo una nueva forma, enriquecido, con

significado en una nueva actividad” (p. 20). Desde este punto de vista, la formación implica un ejercicio de transformación de saberes en un ejercicio práctico.

La formación, al buscar una transformación como fin último, ha sido aplicada en distintos escenarios: el intelectual, relativo al campo de los saberes, y el humano. Sobre este último, como se ha mencionado, los enfoques pueden presentarse desde distintos paradigmas: el de la ética y el del desarrollo humano, que también considera la ética pero lo hace más desde el plano de la responsabilidad que el hombre tiene para lograr, valga la redundancia, el desarrollo personal y de su entorno.

Con respecto a este último enfoque, Villegas (2008) realiza un estudio sobre la formación y sus diversas relaciones, entre ellas la formación y el desarrollo humano, concluyendo que desde este paradigma es posible hablar de formación humana y la presenta como “la permanente construcción del ser de la persona, la manera particular de ser sí mismo. Dicha construcción, es un proceso que se genera y se dinamiza a través de acciones orientadas hacia la transformación de los sujetos” (p. 8).

En este orden de ideas, se encuentra que la formación, centrada en la persona, se comprende como formación humana y que, siendo esta destinada al desarrollo de los dos escenarios de los que se habla en el párrafo anterior, debe relacionársele tanto a la presentación de saberes intelectuales y de desarrollo cultural (formación humanística), como con la presentación de espacios y situaciones en las que se desarrollen aspectos enfocados al conocimiento de sí mismo, a la convivencia, comportamientos, actitudes y a la sensibilización del ser humano (formación humanista) (Infante & Hernández, 2015).

En consecuencia, la vinculación de ambos tipos de formación en una estrategia pedagógica, indistintamente del actor al que se dirija, “posibilita una

actitud crítico-reflexiva, la que permite el desarrollo de un pensamiento autónomo, creativo, que debe favorecer una posición transformadora en el hombre, expresión del desarrollo pleno de su personalidad” (Infante & Hernández, 2015, p. 83).

Con el fin de mostrar con mayor claridad la relación y las diferencias entre ambos enfoques de la formación humana, se esquematiza la descripción de Mendoza (2005) al respecto. En ellas se puede apreciar, aunque no explícitamente, que su finalidad en concreto es promover el desarrollo de la persona en sus conocimientos, reflexiones y sensibilidad sobre otros seres humanos y los acontecimientos de la vida y su entorno (figura 9).

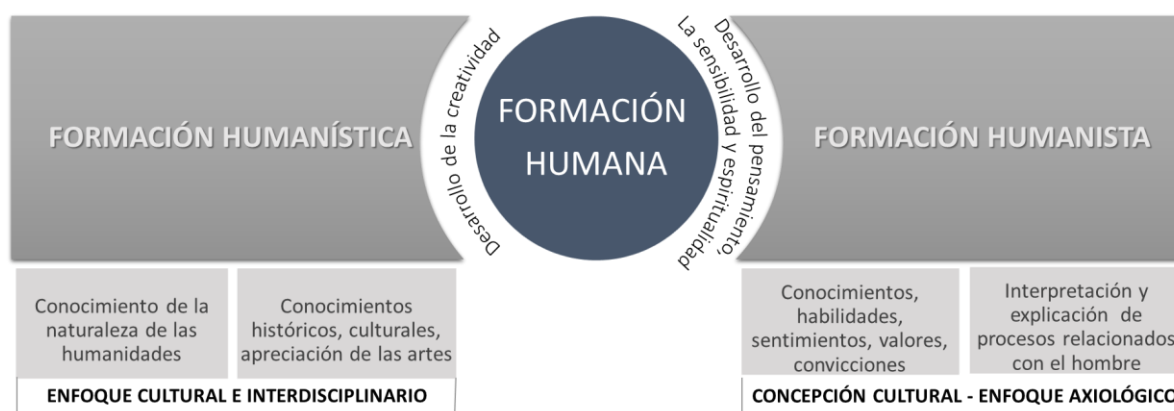


Figura 9. Finalidad y enfoques de la formación humanística y humanista.

Fuente: adaptado de Mendoza (2005).

En relación con el desarrollo humano, propio de la formación humana, Nussbaum (2011) lo presenta como un paradigma y explica:

Según este paradigma, lo que importa son las oportunidades o “capacidades” que posee cada persona en ciertas esferas centrales que abarcan desde la vida, la salud y la integridad física, hasta la libertad política, la participación política y la educación. Este modelo de desarrollo reconoce que todas las personas gozan de una dignidad humana inalienable y que esta debe ser respetada por las leyes y las instituciones (p. 32).

Como se ha dicho, por capacidades se entiende que “no son solamente las habilidades que residen dentro de una persona sino también las libertades y oportunidades creadas por la combinación de esas habilidades personales y la situación o el entorno político, social y económico” (Nussbaum, 2011, p. 20), concepto que es compartido con Sen (2000), aun cuando este les llama “libertades substanciales”.

Las capacidades señaladas por Nussbaum (2002) se categorizan en internas y combinadas, las primeras relativas a la persona (capacidades 1 a 6), las segundas, en estricta relación con su entorno (capacidades 7 a 10). En su conjunto, integra diez y las denomina capacidades centrales, a saber:

1. *Vida*. Ser capaces de vivir una vida humana de duración normal hasta su fin, sin morir prematuramente o antes de que la vida se reduzca a algo que no merezca la pena vivir.
2. *Salud corporal*. Ser capaces de gozar de buena salud, incluyendo la salud reproductiva, estar adecuadamente alimentado y tener una vivienda adecuada.
3. *Integridad corporal*. Ser capaces de moverse libremente de un lugar a otro.
4. *Sentidos, imaginación y pensamiento*. Ser capaces de utilizar los sentidos, de imaginar, pensar y razonar (el alfabetismo y una formación básica matemática y científica).
5. *Emociones*. Ser capaces de tener vínculos afectivos con cosas y personas ajenas a nosotros mismos.
6. *Razón práctica*. Ser capaces de formar un concepto del bien e iniciar una reflexión crítica respecto de la planificación de la vida.
7. *Afiliación*. Reconocer y mostrar interés por otros seres humanos y comprometerse en diversas formas de interacción social; ser capaces de ser tratados como seres dignos cuyo valor es idéntico al de los demás.

8. *Otras especies*. Ser capaces de vivir interesados y en relación con los animales, las plantas y el mundo de la naturaleza.
9. *Capacidad para jugar*. Ser capaces de reír, jugar y disfrutar de actividades de ocio.
10. *Control del propio entorno*. Ser capaces de participar eficazmente en las decisiones políticas que gobiernan nuestras vidas. Ser capaces de poseer propiedades en términos de una oportunidad real; tener el derecho de buscar un empleo en condiciones de igualdad con otros.

En este punto, vale la pena recordar que en la justificación de esta investigación se señalan las diversas problemáticas en orden a la falta de integración ciudadana. Desde este contexto resulta relevante incorporar este tema dentro de la formación humana. Nussbaum (2002) aclara que el modelo de desarrollo humano que propone, incluye una consideración particular con la democracia, esto es, prepara al ser humano para vincularse con los compromisos constitucionales del país facilitando, con sus acciones, nuevas oportunidades de desarrollo para la ciudadanía.

Teniendo en cuenta lo anterior, la autora destaca que para lograr ciudadanos “dedicados a promover las oportunidades de la vida, la libertad y la búsqueda de la felicidad” (Nussbaum, 2002, p. 33), se deben realizar esfuerzos para inculcar aptitudes, esto es, promover, infundir con empeño tal idea con el ánimo de que la persona sea capaz, como mínimo de:

- Reflexionar sobre las cuestiones políticas que afectan a la nación: analizar, examinar, argumentar, debatir.
- Reconocer a los otros ciudadanos con los mismos derechos.
- Interesarse por la vida de los otros e interesarse en las consecuencias que cada política puede generar.
- Imaginar cuestiones complejas sobre la vida y de reflexionar sobre temas en orden a la salud, las etapas de la vida y las relaciones familiares.
- Emitir juicio crítico sobre dirigentes políticos: realista y argumentada.

- Pensar en el bien común de la nación.
- Concebir a la nación como parte de un orden mundial complejo que requiere atención inteligente para dar soluciones.

Existe otro punto de vista respecto a la forma en que se puede lograr el perfil del ser humano que los países demandan, esta se refiere a la formación de ciudadanos que en voz de otros teóricos (Cortina, 2009) e investigadores (Bara, 2004; Perrenoud, 2012), le apuestan a un modelo de educación que incluya la formación ciudadana centrada en construcción de proyectos de vida personales éticos, conectados con su realidad social, comprometida no solo con el desarrollo de habilidades y capacidades para alcanzar el máximo potencial de las personas, sino con una actitud responsable y comprometida con “la dignidad humana, la libertad, la igualdad, el respeto activo y la solidaridad” (Bara, 2004, p. 65).

Por su parte, Perrenoud (2012) enfatiza en la importancia de tener un inventario de situaciones donde se debe intervenir para identificar los conocimientos requeridos para que su actuación sea desde el razonamiento; complementa su postura señalando que es importante asegurar una formación donde el ciudadano logre “encarar de forma honorable, inteligente, ética y eficaz las situaciones de las que dependen la realización de nuestros proyectos, nuestro éxito, nuestra felicidad, el sentido de nuestra vida” (p. 53).

Consecuente con lo anterior, considerar al ser humano como un ciudadano y moldear su comportamiento desde la postura ética que propone Cortina (1995) bien puede complementarse con el paradigma del desarrollo humano de Nussbaum (2002), pues en últimas, ambas miradas pueden integrarse a la formación humanística y humanista, fortaleciendo al nuevo humanismo del que se habla en la sección anterior.

En definitiva, se asume que es necesario integrar un nuevo paradigma en la formación humana que se mantenga abierto a la creatividad y nutrido desde las

humanidades generando “una cultura de aprendizaje constante, un espíritu emprendedor, la búsqueda de la calidad y la excelencia, respeto y reconocimiento del otro en justicia y equidad” (Yarce, 2009, p. 81).

Teniendo en cuenta el análisis de las posturas presentadas, la investigadora define inicialmente *formación humana* como la incorporación de saberes humanísticos y capacidades humanistas en el ser humano tales que le preparen para hacer frente a las demandas de la contemporaneidad, el cuidado de su vida, el respeto de la humanidad y de su entorno, le motiven un espíritu de trascendencia y de desarrollo personal y comunitario. Este concepto se revisa nuevamente una vez se realiza el análisis de los aportes de los actores entrevistados y la triangulación de estos con los teóricos.

2.3.2 Segunda categoría: Gestión Educativa

Las condiciones en las cuales las organizaciones aseguran que sus resultados son confiables y proporcionan la satisfacción esperada, hacen que la calidad ocupe un papel relevante en la manera como la gerencia de la organización toma decisiones para disminuir la incertidumbre y asegurar un marco de trabajo estándar que motive comportamientos y actuaciones homogéneas que encaminen al cumplimiento de metas conocido habitualmente como resultados (Crosby, 1998). Este marco de trabajo implica una fuerte labor de articulación, implementación, supervisión, establecimiento de directrices e indicadores, supervisión y evaluación, tareas que en conjunto pueden englobarse en una mayor llamada “gestión”.

Para asegurar resultados, Crosby (1998) propone realizar la gestión desde la calidad mediante un cuadro de madurez de la administración de la calidad que mide: actitud y comprensión de la dirección, situación para organizar la calidad, manejo de problemas, costo de la calidad, acciones para mejorar, postura de la compañía. En el proceso cada uno de los grupos de la organización registra su

progreso de acuerdo a la etapa en la que se considere (incertidumbre, despertar, ilustración, sabiduría y certeza).

Señala adicionalmente que es necesario que la dirección genere directrices y políticas que deben ser asumidas por toda la organización. Su exigente propuesta menciona que “no existe razón alguna para que se cometan errores o surjan defectos en cualquier producto o servicio” (Crosby, 1998, p. 62). Desarrolla su teoría desde la prevención de los resultados teniendo como base cuatro principios absolutos: cumplir requisitos es mostrar calidad, prevención como sistema de calidad, cero defectos como estándar, el precio del incumplimiento como medida de la calidad (Crosby, 1991).

Considerando la postura de Crosby (1998), López (2011) indica cómo dichos principios se integran en un sistema de calidad cuyas acciones, al ser planificadas y notificar los hallazgos, hacen posible establecer los aspectos de mejora llegando entonces al punto de integrar el Sistema de Gestión de Calidad, que define como “la estructura organizativa, las responsabilidades, los procedimientos, los procesos y los recursos necesarios para llevar a cabo la gestión de la calidad” (López, 2011, p. 28).

Así como las organizaciones industriales y empresariales fueron adoptando modelos que les permiten mantener y aspirar cada día a mejores niveles de satisfacción de sus clientes, las instituciones educativas no se han mantenido ajenas a esta cultura, aunque su dinámica ha sido distinta. Por una parte, hay exigencia de replantear sus esquemas educativos (currículo) para responder a las necesidades del entorno, como se ha dicho, en la formación de seres humanos con nuevos perfiles profesionales y humanos, y por otro, “una sociedad en cambio exige organizaciones que se adapten, que revisen sus formas de actuar y que busquen la máxima coherencia en relación con las necesidades del entorno” (Gairín, 2003, p. 19), demanda que está dirigida también a este tipo de organizaciones.

Ante la realidad mencionada, y teniendo en cuenta que cada organización es distinta dados sus propósitos, filosofía, perfiles poblacionales y contexto, conviene que las instituciones educativas, consideradas como organizaciones por Gairín (2004), construyan su propio modelo de gestión que les permita generar los resultados propios de las funciones sustantivas, las organizativas y de apoyo, y a la par, respondan al entorno bajo las expectativas que plantean los actores internos (estudiantes, docentes, directivos, egresados), y externos (padres de familia, ejecutivos y empresarios) con los que se relacionan; de este modo la institución y su comunidad asumen su realidad, planeando estrategias y estableciendo sus propios criterios de evaluación de calidad (que bien puede armonizar con las recomendaciones de estándares externos).

Haciendo referencia al término de modelo, es importante aclarar que tiene diversas acepciones. Se ha concebido desde el positivismo, la nueva filosofía y la teoría científica iniciada en 1970 en la que se tiene una concepción semántica identificándolo como “un ejemplo que la teoría quiere explicar (...) es su parte aplicativa” (Adúriz-Bravo, 2013, p. 25). Por su parte, Gutiérrez (2014) resume los hallazgos de una investigación previa realizada por Oh y Oh (2011) sobre el concepto presentándolo como “la representación de un referente. Los referentes representados por los modelos pueden ser varias entidades, como objetos, fenómenos, procesos, ideas, o sistemas” (p. 1114, citado en Gutiérrez, 2014, p. 38).

Un ejemplo claro de la definición que ofrece Adúriz-Bravo (2013) es la representación del Modelo de Sistema Viable (MSV) de Stafford Beer (1989), ya presentado brevemente en el estado del arte. Este es considerado un modelo científico, teórico, desarrollado inicialmente utilizando teoría de conjuntos. Posteriormente incorporó elementos neurofisiológicos y en su último diseño integra los diagramas individuales para modelar un sistema (Ramage & Shipp, 2009) capaz de responder tanto a los eventos internos resultantes de su propia

gestión, como a aquellos eventos inesperados producto de la relación con el entorno. Esta dinámica lo categoriza como sistema viable (Espejo & Reyes, 2016).

El MSV se basa en el principio de recursividad (Ramage & Shipp, 2009), esto significa que al operar el sistema se genera un patrón que se repite al interior de los subsistemas, que se detiene en su análisis cuando se cumple el criterio de finalización. De igual forma, implica devolverse al nivel anterior con el fin de hacer un diagnóstico del subsistema previo en función de las relaciones establecidas entre los diferentes componentes del mismo. Por tanto, cada vez que cada subsistema se adapta, crece, y se desarrollan nuevas relaciones que generan una evolución del sistema total haciéndolo viable en el largo plazo.

La evolución implica entender la complejidad del sistema, lo que se traduce en nuevos subsistemas con sus relaciones (considerado en conjunto como subsistemas emergentes), pero que quedan comprendidos dentro del mismo sistema; este ejercicio se entiende como desdoblamiento de complejidad (Espejo & Reyes, 2016). Este tipo de dinámica requiere ser gestionada y para ello el MSV considera dos ciclos mediante los cuales se atienden los subsistemas emergentes: (a) el de regulación que incluye funciones de ejecución, coordinación, control, planificación y formulación de políticas, y establece la necesidad de mantener interacción e integración (cohesión) de elementos entre sí y con el entorno, logrado desde una sólida estructura de comunicación y monitoreo; (b) el de adaptación en el que se realiza una evaluación considerando el entorno y prospectiva teniendo en cuenta futuros escenarios (Ramage & Shipp, 2009). Tales funciones solo son posibles, señalan Espejo y Reyes (2016), si se tiene la capacidad de organización y autorregulación.

Dadas las características y estructura del MSV, y la semejanza que mantiene con la dinámica de las instituciones educativas, se determinó tenerle como referente para la construcción de la propuesta en complemento con el aporte de Gairín (2004), que ofrece una orientación sobre posibles niveles de desarrollo

institucional denominados estadios organizacionales, y en consecuencia, se puede inferir la dinámica de la gestión que se requiere.

Los estadios a los que hace referencia son:

- *La organización como marco/estructura del programa de intervención:* asigna un papel secundario a la organización. Lo importante es el programa de intervención y la organización resulta ser el continente, que, según como se adecue, podrá facilitar o no el desarrollo del programa.
- *La organización como contexto/texto de actuación:* implica una posición activa por parte de las organizaciones. Existen explicitados planteamientos institucionales, que definen las metas de la organización que se tratan de conseguir.
- *La organización aprende:* facilita el aprendizaje de todos sus miembros y continuamente se transforma a sí misma. El desarrollo de la organización se basa en el desarrollo de las personas y en su capacidad para incorporar nuevas formas de hacer a la institución en la que trabajan.
- *La organización genera conocimiento:* representa el compromiso institucional con la transmisión a otras organizaciones del conocimiento aprendido. Este nivel de desarrollo conlleva el difundir los aprendizajes realizados y contrastados, sometiendo a debate público y científico los avances realizados, con un claro sentido de socializar y compartir el conocimiento adquirido (Gairín, 2007).

Tener identificado el estadio en el que se encuentra la organización educativa, permite establecer la estrategia que movilice la migración hacia nuevos niveles. Indistintamente del nivel, la gestión que propone Gairín es equivalente al modelo de gestión propuesto por Deming (1998) y Crosby (1998): planear, hacer, verificar y actuar.

Es importante subrayar que, aun cuando el proceso de evaluación de la calidad sea cíclico, se requerirán elementos especiales en cuanto al gestor del cambio, los participantes y las revisiones que se lleven a cabo (Gairín & Rodríguez-Gómez, 2011; Gairín, 2013), entre estas: entender el cambio y la innovación como una necesidad y reto permanente, entender la organización como un contexto sistémico, transformar principios en acción y convertir la acción en reflexión, prevalecer la calidad sobre la cantidad, implementar estrategias de trabajo colaborativo y compromiso colectivo y trabajo colaborativo encaminadas al desarrollo profesional y la satisfacción de todos los actores.

Adicionalmente, una organización educativa debe comprender que solo la integración de sus procesos no será suficiente para lograr resultados exitosos y avanzar en los estadios mencionados, las demandas contemporáneas hacen necesario que se incorpore y evalúe constantemente lo que se dice en su entorno y establezca sus nuevas directrices en relación con un contexto específico.

Las organizaciones educativas, señala Antúnez (2016) en coincidencia con Gairín (2004), se caracterizan por una diversidad de propósitos que deben ser atendidos desde diversos componentes que se relacionan de manera interactiva y generan entre sí influencias, y agrega: “el centro escolar está formado por seis elementos que constituyen las variables principales que habrá que manejar ordenándolas e interrelacionándolas adecuadamente con el fin de posibilitar un mejor servicio a los estudiantes” (Antúnez, 2016, p. 17) (figura 10).



Figura 10. Componentes del centro escolar como organización.
Fuente: adaptado de Antúnez (2016).

Para concluir, se destaca otro aporte realizado por Gairín y Rodríguez-Gómez (2011) respecto al o los responsable(s) de la orientación al cambio y evaluación de las organizaciones educativas. En contraste con Crosby (1998), quien señala que en cada sección deben elaborar la matriz de madurez de administración del cambio, proponen que sea nombrado uno o varios responsables de liderar el cambio. Ya no se habla de un gestor, pues el cambio de nivel en los estadios organizacionales implica un trabajo operativo, estratégico y visionario.

Revisadas las propuestas teóricas, la investigadora define *gestión educativa* como el ejercicio que desarrolla una institución educativa en la organización y ejecución de sus procesos, de manera sistémica y holística, con el propósito de contribuir al desarrollo propio, de todos los actores educativos y su entorno. Se aclara que dicho concepto se establece para las primeras fases de la investigación, este será revisado una vez se cuente con el análisis e interpretación de resultados.

2.3.3 Tercera categoría: Calidad Académica

Tratar de señalar un concepto único de calidad resulta complejo, considerando la diversidad de significados. Deming (1998), iniciador de la filosofía de la calidad, asumida inicialmente por las organizaciones dedicadas a la producción, solo genera aproximaciones aplicadas a los beneficios que puede percibir el empleado, el gerente, o cuando el producto genera una ganancia para algún usuario. Particularmente, se centra en motivar una producción tendiente a cero errores. Por tanto, parafraseando el concepto, se puede mencionar que la calidad es relativa a la satisfacción que percibe el usuario final, al recibir un producto requerido del que se espera esté libre de errores.

Ahora bien, lo relevante para este estudio se centra en los aportes teóricos útiles para las categorías gestión educativa y calidad académica. El primer aporte es la teoría del Sistema de Conocimiento Profundo (Deming, 1998), en la que se recomienda a los gerentes atender cuatro aspectos importantes: comprender el sistema, conocer las posibles razones de variación de la calidad y realizar muestreos, tener claridad de lo que puede conocerse y conocer al cliente. Resulta interesante encontrar cómo esta teoría ha sido convertida en modelo para el proceso de lo que se denomina autoevaluación institucional dentro de los modelos de aseguramiento de la calidad como el de FIMPES (2014) y el del Consejo Nacional de Acreditación (CESU, 2014), en los que se recomienda como parte del proceso una valoración interna que responde precisamente a la propuesta del autor que se cita.

Por otra parte, al concebir Deming (1998) la calidad como una tendencia a cero errores asociada a la producción, propone un modelo mecanicista conocido como ciclo de la calidad que desarrolla cuatro etapas: planear, hacer, verificar y actuar, convirtiendo el concepto de la calidad en un ejercicio permanente de evaluación.

Es a partir de su propuesta de cero errores y del ciclo de la calidad que surgen nuevas propuestas como la de calidad total y los sistemas de gestión de la calidad, de las que en la sección de antecedentes se menciona que han llegado a ser aplicadas no sólo para el sector industrial sino para todas aquellas que pretendan mejorar sus procesos y brindar mayor satisfacción al cliente, entre ellas las instituciones educativas.

El segundo aporte es la teoría reconocida a Jurán (1990), quien se enfoca en el concepto de Calidad Total, que a diferencia de Deming (1998), recomienda que la evaluación de la calidad se revise en todas las áreas de la organización pero con distintas lecturas: la propia de directivos, de los operarios, y de los supervisores (Miranda, Chamorro & Rubio, 2007).

El modelo de Jurán se identifica como “trilogía de la calidad” (Jurán & Gyrna, 1995), que considera como etapas la planeación de la calidad, el control del proceso, y la mejora de la calidad, etapas que deben ser permeadas en la organización en sentido ascendente: primero la dirección debe estar convencida de la mejora en la calidad; después, los colaboradores. Adicionalmente, refiere en su propuesta que es importante clasificar los problemas (esporádicos y crónicos) teniendo en cuenta el impacto en los costos, en las repercusiones y el tiempo de atención que requerirán.

Jurán (1996) se destaca entre los teóricos de la calidad por su insistencia en la planeación y análisis previo al establecimiento de acciones. Parte de su propuesta incluye una hoja de análisis a modo de matriz en la que se integran los clientes y sus expectativas, así como los procesos y subprocesos, dejando con ello una vista completa de cuánto debe estarse supervisando.

En complemento con las teorías mencionadas, se presenta el aporte de Feigenbaum (1994) conocido como control total de la calidad. Concibe a la organización como un sistema y, debido a este enfoque, señala que la responsabilidad de la satisfacción del cliente es de todas las áreas de la organización (Porrás & Serna, 2012).

Es con la filosofía de Feigenbaum (1994) y sus principios que la calidad toma un nuevo auge al comenzar a ser considerada como el modelo para garantizar el éxito en los negocios e iniciar el compromiso de las organizaciones en la búsqueda de la excelencia. En referencia al concepto, señala que la calidad tiene su énfasis en brindar un mejor servicio y precio al cliente y no tanto tratar de ser el mejor. Su propuesta para evaluar la calidad se integra por cuatro etapas:

1. Especificar las características de la calidad que realmente son importantes.
2. Definir estándares.

3. Actuar cuando los estándares se exceden en todos los sentidos.
4. Mejorar los estándares de calidad de acuerdo a lo que el cliente desea y lo que se espera del producto.

Las etapas señaladas resultan un soporte valioso para la creación de los modelos de aseguramiento de la calidad en las organizaciones, particularmente las educativas.

Posterior a la calidad total, para las IES fue evidente que era posible e indispensable evaluar la calidad de los procesos, de tal modo que, consecuentes con las recomendaciones de organismos mundiales, regionales y locales, se inició la cultura de la calidad educativa.

De acuerdo con Santiago y Rodríguez (2013), el aseguramiento de la calidad pretende dar confianza al cliente, evidenciando que el producto a utilizar reúne las características necesarias para satisfacer sus necesidades. A semejanza de Crosby (1998), Santiago y Rodríguez también categorizan a los actores que evaluarían la calidad educativa y enuncia a los siguientes:

- **El empleador** quien busca profesionales (egresados/estudiantes) cualificados.
- **El estudiante** que espera recibir una formación que le permita desarrollarse profesionalmente en un futuro.
- **Los docentes** quienes requieren de recursos para poder realizar su función ante los estudiantes.
- **Los directivos y administrativos** responsables del aseguramiento de la satisfacción de usuarios inmediatos y futuros.

Dadas las responsabilidades y expectativas que se desarrollan en cada uno de los actores citados, se generaría su propio concepto y criterios de evaluación.

No obstante la diversidad de significaciones sobre la calidad y su acepción a la educación, resulta complejo dar un concepto universal de calidad educativa,

pues no se quiere hablar en esta investigación solo de un ejercicio de gestión sino de construcción de un modelo que considere criterios y factores que favorezcan la formación de seres humanos íntegros capaces de reflexionar, innovar, implementar y transformar realidades. Y de otra vista, se espera que los criterios y factores que se definan, incidan en la calidad académica de las instituciones educativas.

En concreto, la apuesta se dirige a un concepto de gestión que demanda mayor exigencia de la institución educativa y sus actores, dado que integra la formación humana a los procesos de gestión de la calidad. Esta integración y su ejecución traza el camino a una calidad de orden superior que puede nombrarse como excelencia (Gómez-Dacal, 2013).

La excelencia para Gómez-Dacal (2013) “es un grado de calidad máximo posible” (p. 26) en la medida en que primero se satisfacen necesidades y expectativas desde la perspectiva de usuario final, y posteriormente se valida que realmente sea cumpla de esta manera. Esta postura está de acuerdo con Jurán (1996) al referirse que el ciclo de la calidad es permanente hasta que se logre la satisfacción de los clientes.

A diferencia de los teóricos citados, Gómez-Dacal (2013) centra su propuesta específicamente en las organizaciones educativas, y señala que:

[...] las organizaciones (escolares) que, en un determinado momento, ofrecen servicios que satisfacen necesidades explícitas y lo hacen con efectividad, son consideradas “de calidad”, alcanzando “alta calidad” o excelencia si el servicio que proporcionan genera una elevada satisfacción y es notoriamente más atractivo que el otras instituciones que forman parte de su entorno (p. 29).

Gómez-Dacal, siguiendo los lineamientos de Akao (1993), integra los componentes de los procesos que soportan los servicios escolares en un mapa llamado “ruta hacia la excelencia” que inicia, a similitud del análisis y planeación propuesto por Jurán (1994), con el conocimiento y evaluación de las necesidades y expectativas de los actores del proceso educativo que la organización está en condiciones de satisfacer con un nivel superior (excelencia) a lo que ofrece el mercado; y concluye con la verificación (sobre ciertas variables) de la medida en que se alcanzaron estos resultados.

De acuerdo con el aporte de Gómez-Dacal (2013), las variables críticas que una organización debe considerar para alcanzar los niveles de calidad superior sobre el servicio que se ofrece son los siguientes:

- Rasgos de la población receptora del servicio (ideología, cultura, entorno social).
- Cualidades que pueden ser determinantes en la decisión del consumidor respecto de qué organización elige para recibir el servicio escolar.
- Importancia que le otorga el consumidor a la organización.
- Atractivo que tienen las organizaciones con las que se compite.
- Autovaloración de los servicios (adaptado de Gómez-Dacal, 2013, p. 68).

En su modelo de evaluación de la efectividad, entendida esta como la disposición que tienen los actores para involucrarse en el proceso de aprendizaje del estudiante y de la organización, Gómez-Dacal plantea cuatro grupos de análisis estableciendo los criterios que podrían ser considerados en dicha valoración:

- *Docentes*: características personales y su formación, capacidad para generar esfuerzo y oportunidad de aprender en el alumno, condiciones de la situación de enseñanza y aprendizaje.

- *Grupo profesional*: normas y valores comunes, centralidad de la calidad del servicio y responsabilidad colectiva, colaboración entre todos sus miembros, visibilidad por el grupo de las prácticas laborales de sus miembros y diálogo reflexivo colectivo.
- *Los destinatarios del servicio (escolar)*: aspectos sociofamiliares, aspectos personales (inteligencias, cualidades físicas y funcionales).
- *El espacio laboral (aulas)*: número de alumnos por profesor, efectos sobre la cantidad de alumnos por profesor, características de los miembros del grupo de clase, distribución de alumnos de acuerdo con sus características (2013).

Lo anterior indica que para hablar de satisfacción o calidad, no será suficiente incorporar una serie de aspectos para evaluar, sino lograr la integración de grupos teniendo en cuenta sus particularidades aunado a las relaciones que entre estos se generen para lograr la efectividad deseada.

Si bien las reflexiones previas y avances de los modelos de calidad revisados establecen importantes logros en empresas e instituciones de educación superior, estos no integran, a excepción de la propuesta de Gómez-Dacal (2013), exigencias superiores que movilicen a la comunidad educativa hacia nuevos aprendizajes, como lo propone Gairín (2004, 2007, 2008, 2011, 2013). Por otra parte, el modelo de Gómez-Dacal (2013), si bien apunta al desarrollo de niveles superiores, no incorpora características de evaluación en temas de formación humana desde los enfoques y alcances descritos, y en algunos puntos del proceso del modelo, no considera a todos los actores.

Así pues, se refuerza la utilidad e importancia de desarrollar un modelo que apoye la gestión de las IES con elevados estándares de calidad, en lo sucesivo *excelencia académica*. Dicho término se define por la investigadora como una propiedad emergente que da cuenta del nivel de satisfacción y respuesta como producto de la operación integrada, armónica y recursiva de los procesos de la

institución educativa, del involucramiento y desarrollo humano de cada uno de sus actores, y de los efectos que lo anterior produzca en el desarrollo social. Como en las categorías anteriores, el concepto será evaluado y se determinará la pertinencia de un ajuste una vez concluidas las etapas de análisis e interpretación de resultados.

Para concluir este capítulo, se resume que con la presentación de los antecedentes históricos, las líneas metodológicas y teóricas de los estudios científicos, y los referentes teóricos, se han establecido las bases que fundamentarán la investigación; así mismo, la investigadora logró reflexionar y establecer aproximaciones a conceptos para cada una de las categorías definidas: Formación Humana, Gestión Educativa y Calidad Académica, con los cuales se soportará el desarrollo de la investigación, cuya metodología se desarrolla en el siguiente capítulo.

CAPÍTULO III METODOLOGÍA

Para dar respuesta a la pregunta rectora de la investigación mediante la cual se busca comprender cómo la calidad académica, la formación humana y la gestión educativa contribuyen a la excelencia de la comunidad educativa y las instituciones de educación superior, y teniendo en cuenta la relevancia de desarrollar los objetivos considerados, se estableció una ruta de trabajo que inició por la definición del paradigma, método y estrategias con las que se desarrollaría la investigación, y se planteó la organización con fases y etapas que fueron necesarias para obtención de resultados. En este capítulo se desarrolla cada uno de los siguientes puntos:

3.1	PARADIGMA Y MÉTODO DE INVESTIGACIÓN	3.2	ESTRATEGIAS Y TÉCNICAS DE INVESTIGACIÓN	3.3	ORGANIZACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN
	Describe de qué forma se realizará el proceso investigativo y cómo se obtendrá nuevo conocimiento para dar respuesta a las preguntas de investigación, y desarrollar los objetivos.		Se presentan las estrategias de investigación y técnicas en las que se apoyó la investigación para facilitar la reducción, organización y análisis de los datos.		Muestra cómo la investigación es organizada por fases y etapas, describe cada una de estas, y detalla los resultados obtenidos. Concluye con el análisis de los resultados con apoyo en la técnica de triangulación.

3.1 Paradigma y método de investigación

La orientación de esta investigación estuvo enfocada en:

a) Conocer, en el contexto educativo, tres categorías: Formación Humana, Gestión Educativa y Calidad Académica. Lo anterior, desde modelos o sistemas enfocados al aseguramiento de la calidad, el conocimiento de realidades de instituciones educativas, y las reflexiones e intereses de los actores que participan en el proceso educativo directa e indirectamente (directivos,

administrativos, docentes y estudiantes, así como los egresados, padres de familia ejecutivos y empresarios).

b) Comprender y responder cómo puede lograrse una interacción entre las categorías mencionadas, de tal manera que su articulación dé respuesta a requerimientos del entorno y propicie mejores niveles de desempeño personal e institucional, alcanzando una distinción de excelencia.

Dado que se buscaba profundizar en las reflexiones y construcciones de representación sobre la formación humana, la gestión educativa y la calidad académica, considerando la posibilidad de explorarlos desde la visión de los participantes en su ambiente y contexto (Hernández, Fernández & Baptista, 2014), así como describir características de instituciones educativas y modelos de aseguramiento de la calidad, y comprender la relación y efectos que desde los actores educativos se pueden generar, aspectos propios de una investigación de las ciencias sociales, se determinó considerar el paradigma de investigación cualitativa, quedando clasificada por su tipo, como una investigación interpretativa.

Mediante el paradigma de investigación cualitativa, visto desde su dimensión epistemológica, fue posible profundizar y detallar relaciones y redes de significados (Hernández, Fernández & Baptista, 2014), permitiendo interiorizar en los conceptos de interés: formación humana, gestión educativa, calidad académica y excelencia, sobre este último, inicialmente se indagó sobre el reconocimiento por los actores educativos, una vez realizado el ejercicio de recopilación y análisis de datos, se confirmó como una nueva categoría.

El paradigma seleccionado se confirma con lo expuesto por Bambozzi en el cuadro resumen elaborado por Sirventi (s. f.) respecto al problema en una investigación, señalando que conocer un problema y sus fenómenos en profundidad, es posible siguiendo el análisis de lógica cualitativa.

En complemento, su tipo es interpretativo, debido a las relaciones que se establecerían entre los resultantes de las reflexiones de los actores educativos, y las características descritas sobre las instituciones educativas y modelos de aseguramiento de la calidad seleccionados, y propiamente, por el ejercicio de comprensión de efectos de esta relación (Gento, 2004).

Para esta investigación uno de sus objetivos fue determinar los criterios, factores y características que deben considerarse para la construcción de un modelo interno de gestión educativa, y si bien lo anterior era posible recurriendo a los aportes teóricos y la experiencia profesional de la investigadora, se quiso considerar la voz de los actores que intervienen directa e indirectamente en el proceso educativo, esto es, lograr una construcción colectiva partiendo de los intereses, creencias y significados que cada uno de ellos tiene sobre las categorías mencionadas; y adicionalmente, partir de una realidad desde dos aristas: la forma en que gestionan la educación las instituciones educativas que cuentan con reconocimiento por su calidad académica, y la recomendación para el aseguramiento de la calidad académica ofrecida por los modelos de gestión externos orientados a este propósito.

Por tanto, teniendo en cuenta que algunos resultados debían ser obtenidos desde la reflexión de múltiples actores, cada uno con una posible interpretación distinta del tema, resultó indispensable continuar la investigación aplicando un método que permitiera integrar diversidad de conceptos, analizarlos y categorizarlos. Luego de una revisión sobre los métodos que desde el paradigma cualitativo facilitan este tipo de análisis, se optó por el hermenéutico, entendiendo este como aquel que puede ser aplicado cuando la acción o el comportamiento humano se presta a diferentes interpretaciones (Martínez, 2014).

De igual forma, siguiendo los fundamentos filosóficos de Gadamer (2015), se puede entender la realidad del pensamiento del hombre en virtud de que, el diálogo e indagación profunda, mediante un acercamiento sensible en sentido

general y comunitario, permite a la conciencia mantenerse abierta a la experiencia de fenómenos concretos y únicos que no se dejan subsumir como casos de reglas generales (Damiani, 2003). De este modo es posible encontrar opiniones verbalizadas tanto para entenderlas como para producir autocríticas (Gadamer, 2015), respecto a las preconcepciones de las categorías definidas en este estudio, apoyados en la comprensión y la interpretación.

Por otra parte, dada la necesidad de conocer cómo se operacionalizan los modelos de aseguramiento de la calidad en las IES, y cómo estos están estructurados, se planteó la integración de casos de estudio (instituciones educativas y modelos de aseguramiento de la calidad), los cuales fueron analizados desde un método descriptivo.

En relación con el método citado, señala Ortiz (2015), “este tipo de estudio está encaminado a especificar las propiedades, cualidades, atributos o características significativas de determinado objeto o sujeto de investigación” (p. 35). Se confirma, por tanto, la pertinencia del método descriptivo, dado que el propósito es identificar en cada caso algunos elementos clave (Pérez & Martínez, 2013) como estructura, enfoque, criterios de gestión, organización, entre otros, para su posterior análisis y triangulación entre los tipos de casos.

Para resumir este apartado, se realizó la investigación desde el paradigma cualitativo de tipo interpretativo. Los métodos de análisis utilizados fueron el descriptivo y el hermenéutico, aplicados en el desarrollo de las estrategias de apoyo a la investigación, casos de estudio y representaciones sociales respectivamente.

Dichas estrategias y las técnicas de investigación aplicadas se presentan a continuación.

3.2 Estrategias de apoyo y técnicas de investigación empleadas

3.2.1 Estrategias de apoyo

El diseño de la investigación requirió una amplia muestra de instituciones de educación superior y actores educativos de diversos roles, de quienes adicionalmente se buscó obtener su reflexión sobre los temas ya mencionados para integrar una representación colectiva. El número de casos y participaciones, así como las finalidades de la participación, llevó a determinar el empleo de dos estrategias que fueron aplicadas como apoyo a la investigación: estudio de casos múltiples y representaciones sociales. Conviene aclarar que, al ser de apoyo, solo se llevaron a cabo, en cada estrategia, las fases necesarias para la obtención de los datos e interpretación de resultados. A continuación se describe cada estrategia y su aplicación en la investigación.

- ***Estudio de casos***

El método de estudio de casos permite conocer, de manera holística, la investigación de un concepto único, o varios, en una o varias instituciones y analizarlas en cada caso, desde su contexto (Yin, 2012). Es útil para conseguir “una lúcida y sagaz comprensión del fenómeno estudiado y que pueda servir para plantear teorías y modelos (...)” (Pérez & Martínez, 2013, p. 646).

La teoría sobre este tipo de método sugiere la posibilidad de incorporar al estudio una visión desde múltiples unidades de estudio con características similares. En este caso, Yin (2012) la denomina Tipo III y la especifica como casos múltiples; por su parte, Stake (1999) los refiere como estudios colectivos. La intención de considerar más de un caso tiene como objeto identificar si los resultados o caracterizaciones son similares o existe alguna diferencia.

Diversos autores han propuesto ajustes a la metodología inicial propuesta por Yin, precursor del método. Algunas de las metodologías propuestas se presentan a continuación (tabla 10):

Tabla 10
Metodologías de estudio de caso

Robert K. Yin	Kathleen M. Eisenhardt	Robert Stake	Waldo Pérez y Margarita Martínez
• Definición del problema • Diseño de la investigación • Recolección de datos • Análisis de datos • Reporte	• Arranque de la investigación • Selección de casos • Elaboración de instrumentos y protocolos • Entrar al campo • Analizar datos • Formular hipótesis • Revisión de literatura • Cierre de la investigación	• Selección del caso • Preguntas de investigación • Recogida de datos • Análisis e interpretación • Triangulación • Redacción del informe	• Objetivo de la investigación • El marco teórico • Unidad y niveles de análisis • Selección de casos • Caso piloto • Estudio por cada caso • Informe general, resultados y conclusiones

Nota: Elaboración propia. Adaptado de Yin (2012), Eisenhardt (1989), Stake (1999), Pérez y Martínez (2013).

El propósito de la investigación fue la identificación de las ideas convergentes y divergentes sobre la calidad académica; por tanto, de acuerdo con Pérez y Martínez (2013) se categorizó como un estudio de casos descriptivo.

Para la investigación, se consideró que el apoyo de esta estrategia, desde un enfoque múltiple y descriptivo, era pertinente debido a:

- La cantidad de instituciones de educación superior que existe en Colombia con distinciones de calidad por su gestión educativa.
- La importancia de identificación de convergencias y diferencias entre dichas instituciones sobre sus procesos de gestión de la calidad académica.
- La necesidad de contrastar los resultados con los modelos y estándares de aseguramiento de la calidad académica.

- La posibilidad que el método ofrece para obtener elementos suficientes y verificables para generar una propuesta de modelo interno que apoye a la gestión educativa considerando los aportes relevantes de instituciones con reconocimiento de calidad académica en Colombia.

Una vez revisadas las alternativas metodológicas para el desarrollo de estudio de casos (tabla 10) se eligió la propuesta de Yin (2012) sobre casos múltiples. Como se mencionó anteriormente, se consideró esta una estrategia de apoyo para la investigación, dado que de las etapas señaladas por dicho autor, solo se aplicaron las siguientes: el diseño de la investigación, la recolección de datos, y el análisis de datos. La etapa de planteamiento del problema se presentó en el capítulo I de este documento; en cuanto al reporte final se presenta con otra estructura en el capítulo V, dado que se han incorporado resultados de las representaciones sociales obtenidas luego de la aplicación de la otra estrategia de apoyo también seleccionada misma que se detalla a continuación.

- ***Representaciones sociales***

Entender que en la sociedad se establecen distinciones sociales derivadas de las vivencias, anhelos o imaginarios creados por la sociedad, motiva a comprender como éstas se construyen, y derivado de este ejercicio sea posible detectar las construcciones culturales inherentes al tejido social visibles en representaciones colectivas: en el lenguaje, categorías, símbolos rituales e instituciones (Doise, Clémence & Lorenzi, 2005). Así las cosas,

[...] toda realidad es representada, es decir, se la apropia el individuo o el grupo, el cual la reconstruye en un sistema cognoscitivo, y la integra en su sistema de valores dependiendo de su historia y del contexto social e ideológico que lo rodea (Doise et al., 2005, p. 13).

Para lograr la incorporación de dichas distinciones, es necesario recurrir al método de representaciones sociales, dado que a través de este es posible conocer cómo piensan las personas, cómo llegan a pensar así y cómo pueden construir su realidad (Branchs, Agudo & Asotorga, 2007).

Una representación social, de acuerdo con Moscovici (1979), es el ejercicio que los seres humanos realizan como una “preparación para la acción”, esto es, se integran constructos (ideas) basados en creencias, se socializan para modelar comportamientos y conforme se establecen relaciones en el entorno social, se remodelan las creencias y en consecuencia, los comportamientos.

Por su parte, respecto a esta estrategia señala Jodelet (2001) que “Em sua riqueza fenoménica assinalam-se elementos diversos (...): elementos informativos, cognitivos, ideológicos, normativos, crenças, valores, atitudes, opiniões, imagens etc.. Mas esses elementos são sempre organizados como uma espécie de saberque diz alguma coisa sobre o estado da realidade” (p. 4).

Con esta afirmación se valida que, es viable, científicamente hablando, conocer una realidad desde los significados, producto de vivencias, sensibilidades, o bien, desde posturas mentales que aducen a deseos, intereses o emociones individuales o de un grupo de personas (Jodelet, 2008), aunque esta pueda discrepar de teorías establecidas.

Uno de los propósitos de esta investigación fue la determinación de criterios, factores y características que deben incorporarse a un modelo interno de gestión educativa que contribuya a la excelencia académica; se consideró relevante lograrlo mediante una construcción colectiva, teniendo en cuenta la reflexión sobre la importancia que, para los actores del proceso educativo, tiene la formación humana y cómo relacionan este factor con la calidad y excelencia en las instituciones educativas y en su desarrollo profesional y humano.

Este tipo de construcción se configura en aspectos claves (Doise et al., 2005) tales como:

- Entender y explicar la realidad vivencial de los participantes frente a los temas que se les plantean.
- Comprender cómo justifican sus posiciones y comportamientos.
- Obtener información sobre los anhelos, sentimientos e intereses respecto a aspectos que son compartidos por una comunidad.

Lo anterior llevó a deducir que trabajar con representaciones sociales, como estrategia de apoyo, era una opción pertinente, dado que su método, que incluye las etapas de objetivización y anclaje, ayuda a cumplir con el propósito referido. Se considera de apoyo, dado que solo se trabajó con la etapa de objetivización, desde la que es posible elaborar las representaciones sociales necesarias para el análisis e interpretación de resultados.

Mediante esta estrategia es posible identificar características y posturas específicas, y adicionalmente, se propicia el espacio para generar nuevas imágenes sobre los temas tratados (objetivación) que puede resultar un aporte muy valioso para la investigación. Una vez concluido el ejercicio de obtención de la representación individual, se integra la representación colectiva partiendo de las opiniones comunes, dando forma a la representación final que se integra a la propuesta o proyecto (anclaje) (Materán, 2008).

Se justifica también la incorporación de esta estrategia debido a que se considera que una propuesta toma fuerza cuando es aprehendida por cada miembro de una comunidad; esta idea se refuerza en voz de Jaramillo (2015), quien cita: “Una educación excelente adquiere plena validez si cobra sentido para los actores sociales en relación con su desarrollo óptimo como seres humanos” (p. 69)

Y en otro escenario, al revisar a Valencia et al. (2016), quienes refieren sobre la importancia de consultar a egresados y ejecutivos sus percepciones y necesidades frente a los procesos de inserción laboral posterior a la culminación de un proceso educativo, se planteó la necesidad de considerar la opinión de quienes se citan como actores activos del proceso educativo.

Una vez presentados los argumentos y pormenores de las estrategias de apoyo a la investigación, se describen a continuación las técnicas de investigación seleccionadas para cada una de aquellas.

3.2.2 Técnicas de investigación

Entre las etapas establecidas en la metodología de esta investigación se consideró la recolección de datos; para ello, se seleccionaron los procedimientos y técnicas que permitirían gestionar y operar apropiadamente el ejercicio de recolección y en consecuencia, contar con la cantidad de información suficiente y pertinente para continuar con la investigación. Dicho ejercicio se realizó tomando las ideas de Gento (2004).

Como procedimiento se empleó la interrogación oral teniendo en cuenta que mediante esta es posible obtener información de la percepción sobre el tema que se atiende y a la par conocer las relaciones que surjan al momento de la interrogación conocida también como entrevista.

Las técnicas seleccionadas para este procedimiento fueron:

- Entrevistas basadas en guion, como conversación organizada encaminada a la obtención de información específica (Moreno, 2015).
- Focus group de tamaño reducido (5 integrantes) para lograr un intercambio de ideas en un grupo heterogéneo pero de características similares entre otros grupos. La finalidad fue conocer posturas, creencias y reacción sobre los conceptos ya mencionados (Moreno, 2015).

En coherencia con el paradigma y tipo de investigación, las estrategias y técnicas elegidas son de corte cualitativo y permiten la interpretación de datos. Estas se seleccionaron considerando: tipo de información requerida, cantidad, ubicación y rol de los participantes (tabla 11).

Tabla 11

Relación de procedimientos y técnicas empleadas en la investigación

ESTRATEGIA	PROCEDIMIENTO	TÉCNICA	PARTICIPANTE
Caso de estudio múltiple	Observación	Análisis de contenido	Institución educativa Modelos de aseguramiento de la calidad
	Interrogación oral	Entrevista semiestructurada	Directivos académicos
Representaciones sociales	Interrogación oral	Entrevista semiestructurada individual	Directivos académicos, Docentes, estudiantes, egresados, ejecutivos, empresarios, padres de familia
		Entrevistas grupales	Estudiantes, padres de familia
		Focus group	Estudiantes
	Interrogación escrita	Entrevista semiestructurada individual	Docentes, estudiantes, egresados, empresarios, padres de familia

Nota: Elaboración propia.

A modo de resumen, se presenta un esquema que integra el paradigma, tipo y método epistemológico en el que se fundamentó el desarrollo de la investigación. Cabe recordar que como aporte de la investigación se decidió realizar una construcción colectiva de los criterios, factores y características que deben formar parte de un modelo interno de gestión educativa; se señala, por tanto, la relación entre la investigación, las estrategias de apoyo y los grupos de actores seleccionados. Se muestran también los referentes teóricos seleccionados y una muy breve descripción de cómo se entiende cada uno de los elementos (figura 11).

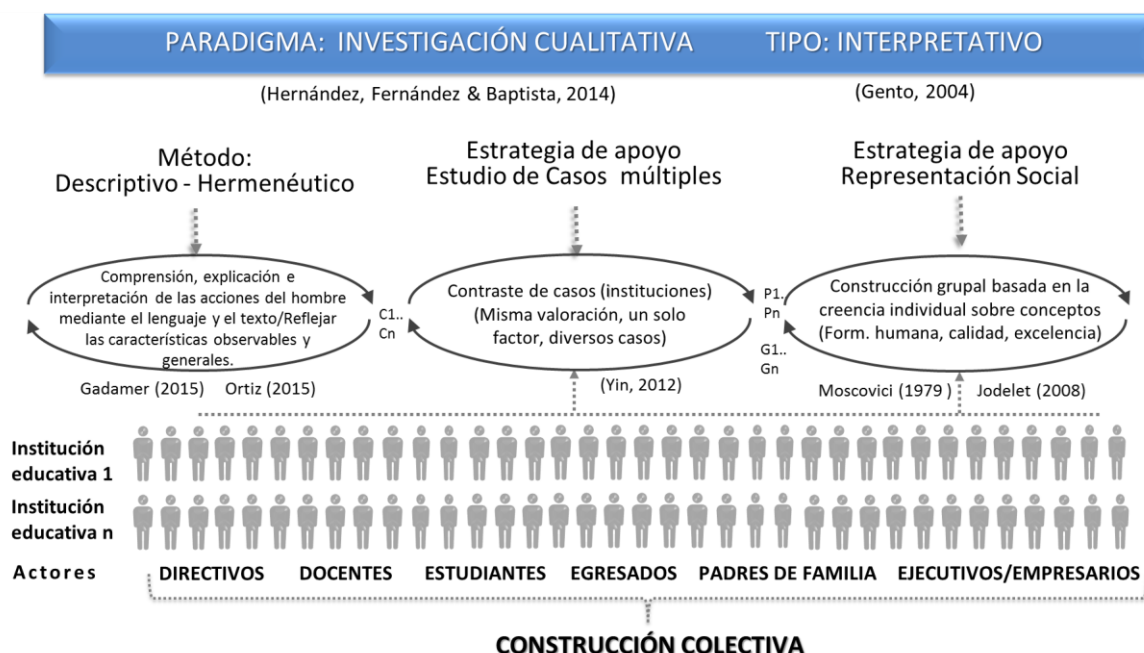


Figura 11. Metodología para el desarrollo de la investigación: integración de estrategias.
Fuente: elaboración propia.

Los estudios de caso corresponden a modelos o sistemas de aseguramiento de la calidad, y a IES. Los primeros con características y recomendaciones para la gestión educativa que se aplican en la segunda categoría de casos. Era necesario, por tanto, reconocer la estructura de los modelos, su enfoque y su alcance, para luego identificar cómo estos son aplicados en las IES en las que prevalecen también determinadas características tanto en su conformación como en su estilo de gestión educativa. Una vez reconocido e identificado lo anterior, se establecieron distinciones que, relacionadas con las representaciones sociales elaboradas, facilitaron la comprensión de cómo se debían interrelacionar las categorías estudiadas y qué propósito debe alcanzarse, adicionalmente se logró el establecimiento de los elementos que debían incorporarse a la propuesta.

En el siguiente punto se desarrollan las fases y etapas que se definieron para desarrollar una investigación con rigurosidad metodológica.

3.3 Organización de la investigación

La investigación demandó un proceso estructurado en su planeación para lo cual se establecieron fases y etapas (figura 12). Desarrollar la investigación siguiendo esta estructura permitió una apropiada administración del proyecto, garantizando la posibilidad de generar cohesión entre sus partes, y mantener en foco los objetivos y énfasis en el contexto en el que esta se aborda (Morris, 2008).

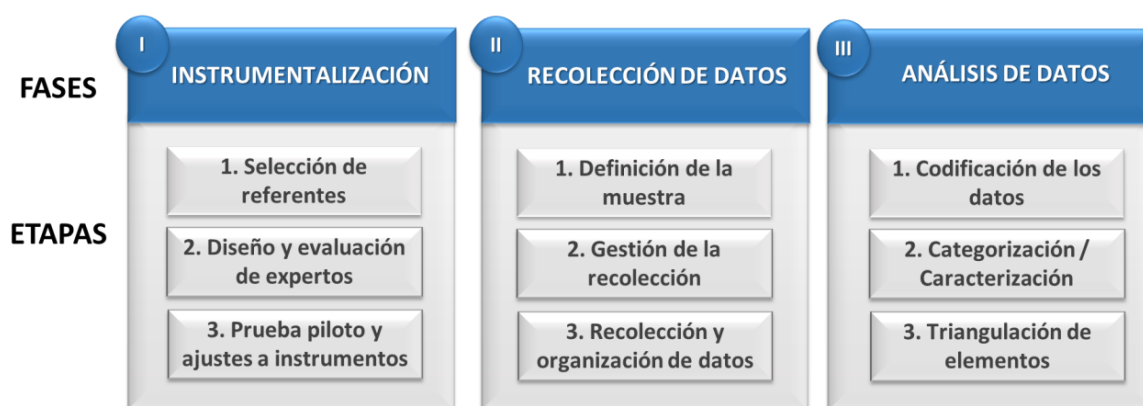


Figura 12. Fases y etapas definidas para la investigación doctoral. Fuente: elaboración propia.

A continuación se explica lo realizado en cada una de las fases y sus etapas correspondientes.

3.3.1 Fase I: Instrumentalización

La fase de instrumentalización se consideró para preparar los elementos que permitirían asegurar un desarrollo efectivo de la investigación (Páramo, 2011). Los elementos considerados fueron: selección de contenidos de las propuestas teóricas, selección de modelos referentes, diseño de instrumentos. Adicionalmente, se incluyeron etapas de valoración, aplicación piloto y ajustes a los instrumentos con el fin de dejarlos a punto para la aplicación definitiva.

Etapa 1: Selección de referentes

• Modelos de aseguramiento de la calidad

Elaborar una propuesta de modelo interno de gestión educativa que sea aplicable a IES, implica reconocer las bondades que otros modelos existentes ofrecen, particularmente aquellos que han sido reconocidos por el impacto que su aplicación genera en estas instituciones.

En esta etapa se revisaron detalladamente ocho modelos diseñados para el aseguramiento de la calidad, dos de ellos con posibilidad de adaptación a la calidad académica y seis diseñados específicamente para instituciones educativas. Para realizar el análisis comparativo en los estudios de caso y conformación de la propuesta de modelo, se seleccionaron cuatro de los modelos (tabla 12).

Tabla 12
Modelos de calidad revisados y seleccionados para la investigación

MODELO		DECISIÓN
 Modelo de Excelencia de la European Foundation for Quality Management. Formación de un sistema de prácticas que ayudan a comprender las relaciones causa-efecto entre el hacer y los resultados. Mejora continua.		Seleccionado
 Modelo de acreditación institucional de la Federación de Instituciones Mexicanas Privadas de Educación Superior (FIMPE): Sistema de Acreditación a través del Desarrollo y Fortalecimiento Institucional (SADFI): Resultados centrados en el estudiante, calidad de productos y servicios, alineación de productos y servicios con resultados esperados.		Seleccionado
 Evaluación de la calidad de la educación superior. Modelo de autoevaluación institucional. Elaborado por la Red Universitaria de Evaluación de la Calidad (RUECA), Programa América Latina-Formación Académica (ALFA) y Comisión de las Comunidades Europeas. Conjunto de variables y efectos en la institución considerando la evaluación del entorno		Seleccionado
 Indicadores para la Autoevaluación con fines de Acreditación Institucional, del Consejo Nacional de Acreditación del Ministerio de Educación, Colombia. Indicadores para facilitar procesos de autoevaluación, autorregulación y acreditación en la gestión de procesos educativos.		Seleccionado
 Modelo Iberoamericano de excelencia en la gestión, de la Fundación Iberoamericana para la Gestión de la Calidad. Basado en la innovación y mejora continua, busca lograr resultados equilibrados, generar valor a los clientes, liderazgo, gestión por procesos, desarrollo de alianzas, futuro sostenible y considera el éxito basado en las personas.		Revisado

MODELO	DECISIÓN
 <i>Modelo de Gestión Educativa Estratégica.</i> Diseñado por la Dirección General de Desarrollo de la Gestión e Innovación Educativa de la Subsecretaría de Educación Básica, de la Secretaría de Educación Pública de México. Busca la transformación del centro escolar y el mejoramiento del logro educativo.	Revisado
 <i>Sistema de Mejora de la Calidad en Fe y Alegría.</i> Genera una cultura permanente de mejora basada en la reflexión permanente de las acciones realizadas por la institución.	Revisado

Nota: Elaboración propia.

Los criterios que se consideraron para la selección fueron:

- Énfasis en la excelencia.
- Orientación sistémica en la valoración de sus procesos.
- Incorporación de algunos de referentes teóricos para este estudio.
- Experiencia de aplicación en Instituciones de Educación Superior.
- Aplicación local (Colombia).

• **Aportes teóricos**

En la sección de marco teórico se ha mencionado qué posturas teóricas se consideran en esta investigación. Se presenta una síntesis de los autores cuyos aportes permitieron estructurar instrumentos, diálogos con participantes, interpretación de los resultados y formulación de propuesta de modelo interno de gestión educativa para la excelencia (tabla 13).

Tabla 13
Referentes teóricos para la investigación

TEMA	AUTOR	APORTE
Formación humana	Martha Nussbaum	Capacidades humanas para el desarrollo social
	Adela Cortina	Formación para la ciudadanía
Gestión educativa	Joaquín Gairín Sallán	Estadios de una organización-evolución en la gestión educativa
	Gonzalo Gómez Dacal	Claves para la excelencia educativa
Calidad académica	Joseph Juran Armand Feigenbaum	Modelo de Calidad Total: especificación de características relevantes de la calidad, definición de estándares, evaluación, mejora. La calidad desde una vista sistémica
Organización sistémica	Stafford Beer	Modelo de sistema viable para organizaciones con procesos complejos

TEMA	AUTOR	APORTE
Estudio de casos	Robert Yin	Metodología para estudio de casos múltiples tipo descriptivo
Representaciones sociales	Serge Moscovici y Denise Jodelet	Construcción colectiva de conceptos o imaginarios para la cotidianidad social basada en saberes, experiencias, reflexiones e intereses

Nota: Elaboración propia.

Etapas 2: Diseño de instrumentos y evaluación de expertos

Desde el marco teórico se anunciaron las categorías apriorísticas definidas para el estudio y si bien estas fueron la base para establecer los planteamientos para la recolección de datos, el alcance de la investigación aunado a las estrategias de investigación que se utilizarían como apoyo, y el extenso grupo de participantes, motivaron la definición de subcategorías. Con estas, fue posible direccionar y organizar los planteamientos en los instrumentos que se aplicarían en la investigación de acuerdo a la información que se buscaba y al rol de cada participante (figura 13).



Figura 13. Categorías y subcategorías de la investigación. Fuente: elaboración propia.

Establecidas las subcategorías, se formularon los planteamientos sobre los cuales se realizaría la intervención con los grupos de actores. La primera versión quedó organizada y formulada de la siguiente manera:

CATEGORÍA: General SUBCATEGORÍA: General

1. Desde su percepción, ¿qué significa excelencia?

CATEGORÍA: Formación humana SUBCATEGORÍA: General

1. ¿Una institución educativa debe desarrollar programas de formación humana (entendida como la sensibilización y la promoción del desarrollo de aptitudes y actitudes de la persona en relación al cuidado de su vida, el respeto de la humanidad y el cuidado de su entorno) para sensibilizar y formar a los miembros de la comunidad académica en aptitudes y actitudes?
2. ¿Qué acciones de buenas prácticas implementa su institución para el logro de este propósito?, ¿hacia quién dirige las acciones?
3. ¿Qué temas deben ser considerados en la formación humana?

CATEGORÍA: Formación humana SUBCATEGORÍA: Aptitudes

4. ¿Son las aptitudes (habilidad para decidir de manera oportuna cómo aplicar, en un entorno específico, los conocimientos adquiridos) las que distinguen a una persona como excelente?
5. ¿Cuáles serían para usted estas aptitudes?

CATEGORÍA: Formación humana SUBCATEGORÍA: Actitudes

6. ¿Son las actitudes (forma en que la persona reacciona ante ciertos objetos o hechos-comportamientos) las que distinguen a una persona como excelente?
7. ¿Cuáles serían para usted estas actitudes?

CATEGORÍA: Gestión educativa SUBCATEGORÍA: Dirección

1. ¿Comparte usted la siguiente afirmación: “La excelencia académica es una propiedad emergente que se medirá con base en elevados niveles de calidad en la ejecución de los procesos de una institución educativa, y por el impacto del desarrollo de aptitudes y actitudes de cada uno de los actores que intervengan en el proceso educativo?”
2. ¿Usted considera que los planes de desarrollo de la institución educativa determinan la excelencia académica de esta?
3. ¿Qué procesos deben planearse, ejecutarse y evaluarse en una institución educativa de excelencia académica?
4. ¿Considera que el estilo de dirección influye en la excelencia académica de la institución educativa y de sus miembros?

CATEGORÍA: Gestión educativa SUBCATEGORÍA: Pedagógica y Académica

5. ¿Considera que el estilo de enseñanza influye en la excelencia académica de un estudiante y egresado?

6. Desde los referentes que usted conoce, ¿qué requisitos deben cumplir los programas de estudio de instituciones de excelencia académica?
7. ¿Considera que las acciones complementarias a la formación académica influyen en la excelencia de estudiantes y egresados?

CATEGORÍA: Gestión educativa

SUBCATEGORÍA: Administrativa y financiera

8. ¿Considera que el estilo de administrar procesos y de gestionar las finanzas influye en la excelencia de los miembros de una institución educativa?
9. De la siguiente lista, ¿qué procesos se gestionan actualmente en su institución: internacionalización, investigación, extensión, formación para el emprendimiento, apoyos comunitarios, convenios empresariales, apoyos financieros, otros?

CATEGORÍA: Gestión educativa

SUBCATEGORÍA: Relación comunitaria

10. ¿Las instituciones educativas de excelencia académica deben realizar procesos de interacción social (acciones de apoyo para comunidades vulnerables o con necesidades sociales especiales)?
11. ¿Qué beneficios tendría la institución que ejecuta programas de apoyo a la comunidad?
12. ¿De qué manera un egresado de excelencia académica muestra su compromiso con la comunidad?

CATEGORÍA: Calidad académica

SUBCATEGORÍA: Procesos y recursos

1. ¿Su institución cuenta con política o programa direccionados hacia la excelencia académica aplicada para todas las áreas y participantes de la comunidad educativa?
2. ¿Consideraría necesario que una IES cuente con un modelo interno de gestión educativa que contribuya a la excelencia académica, que incluya un factor de formación humana?

CATEGORÍA: Calidad académica

SUBCATEGORÍA: Actores

3. ¿Qué comportamientos (actitudes) y capacidades (aptitudes) debería mostrar un estudiante/docente/administrativo/egresado que pertenece a una institución de excelencia académica?
4. ¿Qué comportamientos (actitudes) y capacidades (aptitudes) debería mostrar un estudiante/docente/administrativo/egresado que pertenece a una institución de excelencia académica?

El siguiente paso consistió en preparar las guías y los instrumentos de acuerdo al tipo de técnica que se aplicaría y los roles a quienes estaban dirigidos.

A cada instrumento se les asignó un nombre de acuerdo al propósito perseguido: obtención de la percepción, diálogo, establecimiento de conexión entre conceptos, vivencias y reflexión de los participantes (tabla 14).

Tabla 14

Relación de instrumentos y grupos de actores a los que se aplica

INSTRUMENTO	DESCRIPCIÓN	TÉCNICA Y ACTORES
PEREXA	Percepción sobre la Excelencia Académica	Focus group docentes y estudiantes
CONEXA	Conexión de criterios sobre la Excelencia Académica	Entrevista semiestructurada Docentes, estudiantes, egresados, padres de familia
DIAEXA-D	Diálogos sobre la Excelencia Académica	Entrevista semiestructurada Directivos Académicos
DIAEXA-E	Diálogos sobre la Excelencia Académica	Entrevista semiestructurada Empresarios/Ejecutivos

Nota: Elaboración propia.

En coherencia con las recomendaciones en metodología de la investigación, Gento (2004) comenta sobre la importancia de demostrar consistencia científica de los resultados, hecho que se logra, entre otros pasos, mediante la validación de la calidad de los instrumentos. Considerando lo anterior, se realizaron los siguientes procesos:

- Validación de contenido y estructura por juicio de expertos (Valenzuela & Barrón, 2014):

Tanto las guías de desarrollo como los instrumentos fueron puestos a consideración de tres expertos en las temáticas abordadas, en elaboración de instrumentos y en investigación cualitativa. Las observaciones recibidas fueron:

Experto 1

Instrumentos revisados: CONEXA, PEREXA

Observaciones: Los instrumentos deben considerar las propuestas teóricas en la que se apoya la investigación. Previo al diseño del instrumento se debe realizar una matriz en la que se considere qué autor(es) apoyan cada pregunta, de

este modo se garantiza que los planteamientos tienen una fundamentación. Se recomendó realizar este ejercicio y posteriormente validar el instrumento.

Experto 2

Instrumentos revisados: PEREXA

Observaciones: La secuencia en los planteamientos es apropiada. La pregunta debe ser planteada sin sugerir respuesta.

Al respecto se tuvo oportunidad de realizar las correcciones para el instrumento PEREXA y acudir nuevamente a valoración. El instrumento fue aprobado (Anexo 2).

Experto 3

Instrumentos revisados: CONEXA, DIAEXA-D, DIAEXA-E

Observaciones: En una investigación cualitativa los instrumentos deben favorecer respuestas donde el participante pueda expresar con mayor libertad su reflexión, se debe evitar la dicotomía, hecho que se aprecia en el diseño de las preguntas. Se recomienda el rediseño del instrumento CONEXA, dado que está preparado para obtener datos cuantitativos más que cualitativos. Respecto a los instrumentos DIAEXA-D y DIAEXA-E, teniendo en cuenta que se está aplicando la representación social como técnica de apoyo, se recomienda evitar el uso de definiciones para ser validadas; en su lugar, se plantea para que el participante exponga su concepto, se recomienda también el rediseño de ambos instrumentos.

Se entregó carta de observaciones sobre la validación de los instrumentos (Anexo 3).

- Validación frente a contraste con propuestas teóricas y modelos de calidad seleccionados:

Este proceso se realizó en los instrumentos CONEXA, DIAEXA-D y DIAEXA-E. De acuerdo con la observación del Experto 1, se realizó un primer ejercicio en el que se consideró, para cada una de las preguntas de CONEXA (que

inicialmente tenía opciones múltiples), qué autores o teóricos respaldaban las propuestas de respuesta señaladas. Se presenta un ejemplo del ejercicio realizado (figura 14).

13. ¿Cuáles de los siguientes temas deben incluirse en la formación humana (formación de aptitudes-Martha Nussbaum)?

AUTOR	TEMA	DIRECTIVO /ADMVO	DOCENTE	ESTUDIANTE /EGRESADO	EMPLEADOR
Jacques Delors/ Rafael Yus Ramos	Comprensión y tolerancia	X	X	X	X
Jacques Delors	Equidad e Igualdad	X	X	X	X
Jacques Delors//Pablo Alexander Muñoz García (y otros)	Solidaridad	X	X	X	X
Jacques Delors	Espíritu Empresarial	X	X	X	X
Martha C. Nussbaum/ Jacques Delors/Francisco Esteban Bara/Pablo Alexander Muñoz García (y otros)/Rafael Yus Ramos	Participación ciudadana	X	X	X	X

Figura 14. Ejemplo: ejercicio de relación de temas en instrumento CONEXA con teóricos.

Fuente: elaboración propia.

Una vez se recibieron las observaciones de Experto 3, el instrumento fue modificado en su totalidad.

Teniendo en cuenta la recomendación del Experto 1 sobre la validación de los planteamientos con los teóricos y modelos, se realizó nuevamente el proceso en los instrumentos frente a las subcategorías, en todos los casos se encontró correspondencia; en el caso de la categoría Gestión Educativa, se incorporaron dos subcategorías: infraestructura e investigación (tabla 15).

Tabla 15

Validación de asociación de teóricos y modelos con las subcategorías

CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	TEÓRICO/MODELO
Formación humana	Actitudes Aptitudes	Martha Nussbaum Adela Cortina
Gestión educativa	Dirección Pedagógica y Académica Administrativa y Financiera Infraestructura Investigación Internacionalización Relación Comunitaria	Joaquín Gairín Modelos CNA, FIMPES, RUECA EFQM
Calidad académica	Procesos y Recursos	Joaquín Gairín Gonzalo Gómez Dacal Modelos EFQM, RUECA
	Actores	Martha Nussbaum Adela Cortina

Nota: Elaboración propia.

En relación a las validaciones sobre factores que se consideran en los modelos de acreditación seleccionados, como se menciona, se detectó que faltaban los planteamientos correspondientes a investigación, infraestructura e internacionalización, se procedió a incorporar los siguientes planteamientos:

CATEGORÍA: Gestión educativa **SUBCATEGORÍA:** Investigación

1. ¿En la institución se desarrolla algún modelo para realizar investigación?, ¿en qué consiste?
2. ¿Qué beneficios se obtienen al realizar investigación?
3. ¿Todas las instituciones educativas, indistintamente del nivel educativo, podrían realizar investigación?

CATEGORÍA: Gestión educativa **SUBCATEGORÍA:** Infraestructura

4. ¿Qué imagen generan para la institución los espacios físicos definidos para el aprendizaje?
5. ¿Con qué tipo de espacios físicos considera que debe contar una institución educativa que se considera de alta calidad?

CATEGORÍA: Gestión educativa **SUBCATEGORÍA:** Internacionalización

6. ¿La posibilidad para realizar intercambios o prácticas en otro país es indispensable o es un valor agregado de calidad académica?
7. ¿Qué estrategias de internacionalización debería realizar o realiza la institución?

- Validación mediante la reacción a los instrumentos:

Se realizó mediante pruebas piloto, el proceso se describe en la Etapa 3: “Ajustes a instrumentos y prueba piloto”.

Etapas 3: Ajustes a instrumentos y prueba piloto

Concluida la revisión de los instrumentos por parte de los expertos, y de un nuevo análisis de los datos esperados por cada grupo de actores, el tamaño de la muestra y la disponibilidad horaria de los participantes se determinó:

- Adecuar los planteamientos de acuerdo al rol de los actores.
- El instrumento CONEXA debe adaptarse para cada grupo de actores, y debe ajustarse a planteamientos para respuestas abiertas. La misma decisión se aplica para los instrumentos DIAEXA-E y DIAEXA-D
- Preparar los instrumentos para incorporarlos a herramienta tecnológica de aplicación de entrevista en línea (la herramienta presenta la facilidad de generar preguntas abiertas para que el participante pueda extenderse en sus reflexiones).

Con base en lo anterior se generó una nueva versión de instrumentos con los cuales se dio inicio al proceso de prueba piloto (tabla 16).

Tabla 16
Relación de instrumentos para la investigación

INSTRUMENTO	DESCRIPCIÓN	ANEXO
PEREXA	Percepción sobre la Excelencia Académica Instrumento para focus group	4
CONEXA	Conexión de criterios sobre la Excelencia Académica Estudiantes y Docentes	5
CONEXA	Conexión de criterios sobre la Excelencia Académica Egresados	6
CONEXA	Conexión de criterios sobre la Excelencia Académica Padres de Familia	7
DIAEXA-D	Diálogos sobre la Excelencia Académica Directivos Académicos	8
DIAEXA-E	Diálogos sobre la Excelencia Académica Empresarios y Ejecutivos	9

Nota: Elaboración propia.

Respecto al proceso de prueba piloto, este se llevó a cabo, como señala Bobenrieth (2012), para probar el enfoque, claridad y secuencia de los planteamientos, el tiempo estimado en la realización de las entrevistas, la efectividad para obtener datos e identificar si se debían realizar nuevos ajustes.

Las consideraciones para la selección de actores a participar en la prueba piloto fueron:

- Estudiantes, docentes y egresados de institución privada de educación superior con acreditación de alta calidad, que manifieste en su misión o visión el interés en el desarrollo de la persona.
- Estudiantes de institución pública de educación superior, con reconocimiento por su gestión y desarrollo académico, que aún no tenga acreditación.
- Padre de familia de egresados de institución de educación superior acreditada.
- Empresario y/o ejecutivo destacado por su nivel de gestión, y con responsabilidad de selección de personal.

Se aclara que por la limitación de tiempo no fue posible aplicar prueba piloto a egresados y directivos académicos.

Para la gestión de las pruebas se realizó invitación personal con cita a Madre de Familia, Docente, Ejecutiva-Empresaria y estudiantes de institución de educación superior pública; sumado a lo anterior, se contó con el apoyo de una institución educativa de la ciudad de Guadalajara, Jalisco, México, con acreditación de alta calidad y reconocimiento de excelencia académica para integrar dos grupos de estudiantes.

En todos los casos se entregó carta informativa y de consentimiento (Anexo 10) en la que se explica el objetivo, alcance y beneficios de la participación en la investigación; se notificó que se guardaría la confidencialidad de nombres de las personas y de las instituciones participantes. Todos los participantes, tanto en esta etapa como en la de aplicación posterior, firmaron el consentimiento.

De las invitaciones realizadas, se contó con la participación de 16 actores distribuidos de la siguiente manera:

- Estudiantes: 10-IES privada (2 sesiones de focus group), 2-IES pública, (entrevista personal [vía Skype]).
- Docentes: 1-IES privada (entrevista con gestor de encuestas en línea).
- Padres de familia: 1-IES privada (Entrevista telefónica), 1-IES pública (entrevista personal vía Skype).
- Empresario/Ejecutivo: 1 (entrevista personal vía Skype).

Como resultado de esta etapa se registraron los siguientes aspectos para ser considerados en el cierre de la fase de instrumentalización y en la etapa de recolección de datos de la fase II:

1. El instrumento PEREXA y el instrumento CONEXA rediseñado, mantienen una estructura idéntica. Se decide mantener solamente este último.
2. En el caso de estudiantes, se debe dar más espacio al estudiante para contestar y orientar. La orientación se debe plantear como una nueva pregunta o solicitando ejemplificar, de esto modo se brinda mayor confianza.
3. Docentes y empresarios: no se señalan consideraciones de mejora.
4. La entrevista con padres de familia se mantendrá en el tiempo establecido si se orienta para que se expresen más reflexiones que ejemplos.
5. El tiempo promedio para la entrevista o focus group es de 45 minutos.
6. Se debe asegurar la disponibilidad de recursos tecnológicos y espacio físico alejado de alto tráfico de ruido.
7. Los planteamientos serán una base para la entrevista, es posible que surja la necesidad de incorporar algunos otros. Hacerlo permitirá contar con más elementos para la formulación de una representación social más sólida.
8. Los datos de la prueba piloto se consideran relevantes, deben considerarse en el conjunto de datos para el análisis e interpretación.
9. Los instrumentos CONEXA, DIAEXA-D y DIAEXA-E podrán mantener su estructura y planteamientos tal como se definen antes de la prueba piloto (tabla 16), con la posibilidad de modificar o ampliar *in situ* algunos de ellos

en caso necesario, siempre y cuando el ajuste momentáneo se considere, a juicio de la investigadora, como una mejora en el desarrollo de la entrevista y en los aportes para la investigación.

10. Los planteamientos de cada instrumento fueron una base y guía para el desarrollo de la entrevista, Dado que se aplican para formular una representación social, debe mantenerse atención al interés del participante, a sus reflexiones e interés en comentar sobre aspectos complementarios.

Cabe mencionar que la consideración de lo señalado en este último punto (punto 10) permitió una amplitud de reflexiones, fluidez y entusiasmo por parte de los actores participantes, diálogo entre participantes al realizar focus group. Si bien se aseguró cubrir todos los planteamientos preestablecidos, no se limitó el tiempo de participación; las entrevistas concluyeron hasta agotar todas las reflexiones que los participantes querían expresar, enriqueciendo con ello los instrumentos y los datos para la investigación.

Teniendo en cuenta que se había cubierto la fase de instrumentalización consistente en la definición de instrumentos para la investigación, con sus respectivos procesos de validación, se dio inicio a la fase II: Recolección de datos.

3.3.2 Fase II: Recolección de datos

En esta fase se consideraron tres etapas: Definición de la muestra, gestión de la recolección y organización de los datos obtenidos. Las acciones realizadas permitieron obtener datos pertinentes y suficientes que posteriormente fueron utilizados en las fases de análisis e interpretación de datos (Bobenrieth, 2012). En las siguientes líneas se describe lo realizado en cada una de ellas.

Etapas 1: Definición de la muestra

Definir la muestra para la investigación requirió considerar en primera instancia las estrategias de apoyo a la investigación, en este caso: estudios de casos múltiples y representaciones sociales.

Es conveniente aclarar que, al hablarse de casos, no es posible hablar de muestras particularmente estadísticas (Stake, 1999), la selección se realiza teniendo en cuenta la representatividad de los casos para el estudio, los contrastes que se desea realizar entre casos y las características particulares de cada caso (Yin, 2012).

Sobre la estrategia de representaciones sociales, Jodelet (1986) aclara que no es necesaria una generalización para naturalizar la representación, lo que da libertad para considerar una muestra no estadística en cuanto a número de participantes individuales y grupales.

Otras instancias para determinar la muestra fueron: (a) para los casos: nivel educativo de las Instituciones de Educación Superior, reconocimiento público y del Ministerio de Educación, ubicación geográfica (por razones de accesibilidad), misión o visión con mención explícita de los conceptos estudiados: formación humana, calidad académica, excelencia académica; (b) para la representación social: posibilidad de acercamiento para diálogo con actores pertenecientes a instituciones educativas seleccionadas, nivel de influencia en toma de decisiones, experiencia profesional, reconocimiento académico, alcance de sus funciones laborales en cuanto a la interacción con otros grupos de actores. En la siguiente figura se resumen los criterios de selección (figura 15).

CRITERIOS DE SELECCIÓN DE LA MUESTRA		
GENERALES	CASOS DE ESTUDIO	REPRESENTACIÓN SOCIAL
○ Realizar un muestreo teórico con casos (instituciones) y grupos de casos (grupos de actores) ○ Seleccionados <i>a priori</i> por su relevancia en el estudio ○ Grupos de actores con participaciones graduales hasta lograr saturación teórica	○ Instituciones de educación superior nivel universitario activas de la ciudad de Bogotá, Colombia. ○ Conceptos declarados en su misión y/o visión: formación humana, excelencia. ○ Acreditación de alta calidad otorgada por el Ministerio de Educación de Colombia. ○ Con al menos 5 programas de nivel profesional vigentes, en lo posible certificados, de modalidad presencial. ○ Preferentemente con certificaciones internacionales.	○ El grupo Directivo académico (representa a administrativos, operarios y personal de apoyo), ○ Grupo: docentes, estudiantes: destacados por su desempeño académico. ○ Grupo: egresados, pertenecientes a las instituciones seleccionadas ○ Grupo: padres de familia: con hijos estudiantes o egresados de las instituciones seleccionadas ○ Grupo: empresarios/Ejecutivos: responsables de selección, seguimiento o formación de profesionales dentro del entorno empresarial.

Figura 15. Criterios para selección de la muestra para la investigación. Fuente: elaboración propia.

Por último, se tuvo en consideración la viabilidad para organizar la recolección y análisis de datos por grupos de casos, categorías apriorísticas y emergentes; la alternativa de construcción gradual de representación social, así como la posibilidad de intervenciones futuras (por ejemplo, presentaciones, implementación de estrategias resultantes de la investigación) en los grupos de casos (Flick, 2012).

Posteriormente, se especificaron los perfiles de las instituciones y de los grupos de actores, así como una propuesta de tamaño de muestra (tabla 17, tabla 18, tabla 19).

Tabla 17
Perfil y muestra de instituciones educativas

GRUPO	Instituciones de educación superior
MUESTRA	6
PERFIL	Instituciones reconocidas por el Ministerio Nacional de Educación Con registros calificados activos Con estudiantes egresados De la ciudad de Bogotá, Colombia

Nota: Elaboración propia.

Tabla 18
Perfil y muestra de actores participantes

GRUPO	ESTUDIANTES	EGRESADOS
TAMAÑO MUESTRA	5 por institución	5 por institución
PERFIL	Nivel cultural: indistinto Sexo: indistinto Programa: indistinto Nivel: pregrado Jornada: Indistinto Edad: 17 a 30 Capacidad de juicio crítico Desempeño académico destacado	Nivel cultural: indistinto Sexo: indistinto Programa: indistinto Nivel: pregrado o posgrado Edad: 21 en adelante Capacidad de juicio crítico Actualmente laborando
GRUPO	DIRECTIVOS	DOCENTES
TAMAÑO MUESTRA	1 por institución	5 por institución
PERFIL	Nivel cultural: indistinto Sexo: indistinto Cargos: Directivo académico Responsabilidad: gestión educativa o gestión de la calidad	Nivel cultural: indistinto Sexo: indistinto Área: indistinto Desempeño sobresaliente en colaboración académica
GRUPO	PADRES DE FAMILIA	
TAMAÑO MUESTRA	2 por institución	
PERFIL	Nivel cultural: indistinto Sexo: indistinto Con hijos estudiantes o egresados de IES alta calidad	

Nota: Elaboración propia.

Tabla 19
Perfil y muestra de empresarios y ejecutivos

GRUPO	EMPRESARIOS	EJECUTIVOS
TAMAÑO MUESTRA	3	3
PERFIL	Nivel cultural: indistinto Sexo: indistinto Sector empresarial: indistinto Cargo: propietario de empresa	Nivel cultural: indistinto Sexo: indistinto Cargo: Directores, Gerentes, Supervisor, Formador. Requerimientos: tener a cargo personal, seleccionar personal, formación de personal

Nota: elaboración propia.

Para concluir la etapa de muestreo, se procedió a identificar las instituciones de educación superior que formarían parte del estudio. La selección se realizó con base en el informe del Ministerio de Educación de Colombia sobre las instituciones de educación superior registradas en su base de datos (SNIES,

2018). La base arrojó un total de 306 instituciones educativas, de estas solo 295 activas. Del total de activas se identificaron 52 (17,6%) que cuentan con acreditación institucional de alta calidad.

Tal como se señaló, la investigación se basó en IES registradas en el nivel de universidad cuyo número es de 86 (29,1%), de las cuales 43 (50%) cuentan con acreditación. Del total de universidades acreditadas, 15 (34,9%) están ubicadas en la ciudad de Bogotá, todas ellas con acreditación de alta calidad entre 4 y 10 años.

De este filtro se analizó su misión y visión para identificar cuántas cumplen con el criterio considerado para estos apartados. De las 15 universidades se identificaron 8 (53,3%) casos que cumplen con el criterio y 7 (46,6%) que no lo cumplen.

Dado el interés de la investigadora y por las posibilidades de acceso a las 8 universidades que cumplían con todos los criterios, se determinó ampliar el número de casos considerando incluso a aquellas instituciones que contando con acreditación de alta calidad no explicitan en su misión y visión los conceptos estudiados. De igual manera, se incorporó al estudio una institución de educación de formación para el trabajo y desarrollo humano, dada su incidencia en el desarrollo de formación laboral en el país, el número de programas técnicos, tecnológicos y de educación continuada, por la representatividad de su modelo de gestión de la calidad y porque al estudiarla podría representar el perfil de grupos de actores de instituciones de educación superior de carácter técnico y tecnológico.

La muestra inicial seleccionada fue de diez Instituciones de Educación Superior de carácter universitario y una institución de formación para el trabajo y desarrollo humano, todas con sede central en la ciudad de Bogotá, y la institución de educación superior participante en la prueba piloto; por razones de

confidencialidad señalada en la carta informativa y de consentimiento (Anexo 10) presentada a los directivos, se omiten los nombres de las instituciones (tabla 20).

Tabla 20
Selección de instituciones educativas (muestra)

NOMBRE	NIVEL	ACREDITACIÓN (EN AÑOS)	CONCEPTOS EXPLÍCITOS EN MISIÓN
IES 1	UNIVERSIDAD	6	SÍ
IES 2	UNIVERSIDAD	8	SÍ
IES 3	UNIVERSIDAD	10	SÍ
IES 4	UNIVERSIDAD	6	SÍ
IES 5	UNIVERSIDAD	6	SÍ
IES 6	UNIVERSIDAD	10	NO
IES 7	UNIVERSIDAD	4	NO
IES 8	UNIVERSIDAD	8	SÍ
IES 9	UNIVERSIDAD	4	NO
IES 10	TÉCNICO-TECNOLÓGICO	No aplica	NO
IES 11	UNIVERSIDAD-PRUEBA PILOTO-MÉXICO	7	SÍ

Nota: Elaboración propia. Fuente: SNIES (2018).

Con la selección de instituciones educativas, fue posible iniciar la etapa de gestión para la recolección de datos. En las siguientes líneas se describe el proceso realizado.

Etapas 2: Gestión de la recolección

Para mostrar la formalidad de la investigación ante las instituciones educativas y actores seleccionados, se solicitó a la Dirección del Doctorado carta de presentación y solicitud de apoyo (Anexo 11).

Cada carta fue enviada por vía electrónica y se dio seguimiento telefónicamente; en otros casos se realizó convocatoria vía correo electrónico y mediante contactos entre terceros. Conforme se avanzó en esta etapa se descartó la participación de algunas instituciones educativas y de actores por diversas razones; entre estas, no se logró contacto, o no había disponibilidad de tiempo. Se procedió a un nuevo filtro en la selección de instituciones educativas,

determinando que se estudiarían aquellas en las que fuera posible entrevistarse con un directivo de la institución.

En el caso de los actores educativos, se avanzó en entrevistas hasta el momento en que se detectó la expresión similar o igual sobre los planteamientos entre los participantes. La participación final fue de seis instituciones educativas consideradas para el estudio de casos (se toman en cuenta aquellas con las que se logró entrevista con Directivo Académico) y 97 participantes (se considera la totalidad, aun cuando no se vaya a realizar el análisis descriptivo de la institución educativa a la que pertenecen) (tabla 21).

Tabla 21

Distribución de participantes por grupo de actores e instituciones

NOMBRE INSTITUCIÓN	DIRECTIVO ACADÉMICO	DOCENTES	ESTUDIANTES	EGRESADOS	PADRES DE FAMILIA	EJECUTIVOS	EMPRESARIOS	TOTAL PARTICIPACIONES
IES 1	1	2	1	0	0	6	1	
IES 2	0	1	0	1	2			
IES 3	1	1	5	2	4			
IES 4	1	1	0	1	0			
IES 5	1	2	2	0	0			
IES 6	0	1	6	6	1			
IES 7	1	1	5	2	0			
IES 8	0	0	0	2	0			
IE 9	1	3	12	5	0			
IES 10	0	1	12	0	2			
TOTALES	6	13	43	19	9	6	1	97
90						7		

Nota: Elaboración propia.

Etapas 3: Recolección y organización de datos

La etapa de recolección se desarrolló con las técnicas descritas en el punto 3.2.2. Mediante su aplicación se obtuvieron los datos buscados mismos que se organizaron de acuerdo a las necesidades de la investigación. A continuación se describe cómo se realizó el proceso para cada estrategia de apoyo de investigación empleada, y el medio a través del cual se almacenaron los datos para posterior análisis.

- Casos de estudio - modelos de aseguramiento de la calidad: se revisaron los modelos EFQM, FIMPES, CNA y RUECA. Se diseñó una tabla para incorporar el enfoque y los factores que considera cada uno de ellos.

- Casos de estudio - Instituciones: (a) se realizó observación del plantel en donde se programaron las entrevistas con el fin de identificar las características de su planta física, los medios y estilos de comunicación, percepción del ambiente social, entre otros aspectos. Se generó una matriz de caracterización; (b) Se revisaron los documentos institucionales en los que se describe a la institución: planeación estratégica, plan integral de desarrollo, estructura organizacional, historia, modelo pedagógico y modelo de gestión. Se generó una matriz de caracterización.

- Representación social: los datos (considerando los de prueba piloto) se obtuvieron con 67 de los actores mediante encuentro personal utilizando la técnica de focus group (tres), entrevistas grupales (tres) y entrevistas individuales (39). En todos los casos se solicitó autorización para grabar la conversación. Se realizó transcripción de los audios utilizando el software Express Scribe. Se generó un documento por cada transcripción.

Ante la complejidad de realizar entrevistas a 30 actores interesados en participar del ejercicio, se tomó la decisión de preparar los instrumentos para ser aplicados utilizando la herramienta *Survey Monkey* (gestor de encuestas en línea que permite la incorporación de preguntas para respuestas abiertas).

Aprovechando las bondades de la herramienta, se ajustaron los instrumentos con algunos planteamientos con opciones sobre tipo de actor e institución participante y dos preguntas con respuestas de opción múltiple, las demás preguntas (entre 7 y 12) se mantuvieron para respuesta abierta de hasta

300 caracteres. Se aclara que el hecho de selecciones múltiples son aceptadas por el método de representación social (Araya, 2002).

Los instrumentos conservaron el mismo nombre y contenidos, solo se realizaron ajustes en el diseño para facilitar la participación y la obtención de la información (tabla 22).

Tabla 22
Relación de instrumentos diseñados en gestor de encuestas

INSTRUMENTO	CÓDIGO EN GESTOR DE ENCUESTAS	ANEXO
CONEXA	CONEXA-EGRESADOS	12
CONEXA	CONEXA-GENERAL	13
CONEXA	CONEXA-PADRES FAMILIA	14
DIAEXA-E	DIAEXA-EMPRESARIOS	15

Nota: Elaboración propia.

A los participantes se les envió el enlace correspondiente a través del cual podían acceder a la encuesta, se reunieron 30 participaciones por este medio. Mediante la herramienta se descargaron las entrevistas individuales en formato PDF.

Una vez concluido el proceso los documentos se organizaron por grupos de actores, a cada uno se le asignó una clave y se incorporaron en carpetas para facilitar su administración (figura 16).



Figura 16. Organización de textos de entrevista y códigos. Fuente: elaboración propia.

Para el análisis de las entrevistas, se utilizó el software ATLAS.ti v.8.0 que facilita la incorporación y organización de diversos tipos de documentos, y su análisis hermenéutico. Los documentos se incorporaron a este manteniendo su organización original (figura 17).

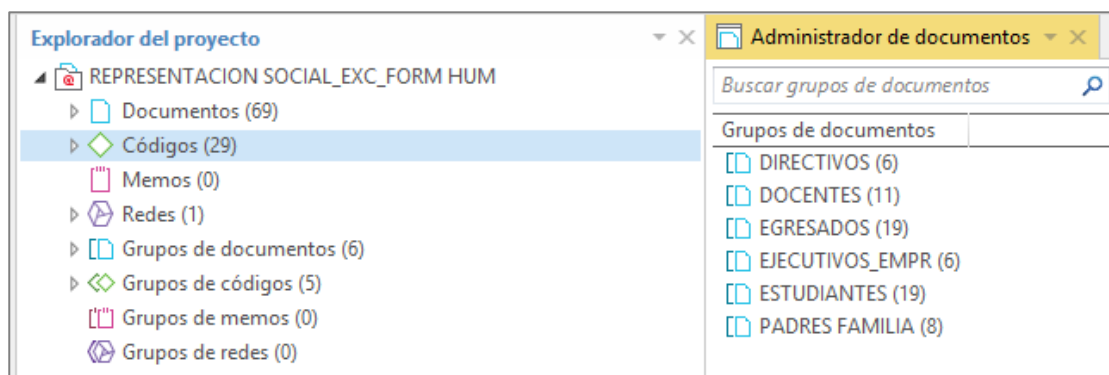


Figura 17. Organización de documentos en ATLAS.ti. Fuente: recuperado de Atlas.ti

En la siguiente fase se describe cada uno de los procesos que se siguieron para contar con el análisis de datos.

3.3.3 Fase III: Análisis de datos

Para asegurar la respuesta a la pregunta de investigación y cumplir con los objetivos propuestos, fue necesario trabajar sistemáticamente con los datos obtenidos en la fase de recolección, los cuales se organizaron, como se ha descrito, de acuerdo a la estrategia de apoyo aplicada. De este modo, se obtuvieron datos sobre los modelos de aseguramiento de la calidad, sobre las instituciones educativas de las que además de la observación se revisaron documentos institucionales, y las entrevistas a los actores educativos.

Los datos fueron agrupados e identificados teniendo en cuenta el proceso descrito en las técnicas asociadas al paradigma, enfoque y estrategias definidas para la investigación. Este proceso se entiende como análisis de datos (Gento, 2004).

Continuando con la presentación de la fase de análisis, Martínez (2014), Flick (2012) y Bobenrieth (2012) señalan que en esta se debe incluir la fase de interpretación por las posibilidades que podrían surgir para motivar nuevas búsquedas de datos; por su parte, Gadamer (2015), Jodelet (1986), Araya (2002), Stake (1998) y Yin (2012), de quienes se toman sus fundamentos y propuestas para el enfoque y estrategias de apoyo, señalan la interpretación como un proceso posterior a la integración y categorización de los datos.

Frente a la posibilidad de elegir cualquiera de los dos enfoques, se revisaron los métodos para análisis e interpretación para cada estrategia de apoyo (casos múltiples-descriptivos y representaciones sociales), y se determinó la realización de un capítulo para la interpretación de datos.

En coherencia con el método hermenéutico definido en la investigación y atendiendo la recomendación de Gadamer (2015), el análisis de los datos aplicado en la estrategia de representaciones sociales se realiza sobre las entrevistas a los actores educativos. En este caso, la agrupación de la que se habla en párrafo anterior, es un ejercicio necesario. Como se mencionó anteriormente, en la descripción de la estrategia de Representación Social (p. 106), toda vez que analizar teniendo en cuenta esta estrategia implica un proceso de “objetivización” (Jodelet, 1986, p. 482), de este modo es posible extraer por cada participante las ideas, intereses, reflexiones e incorporarlas a un “núcleo central” (equivalente a una categoría o concepto o situación); la integración de todos los aportes a dicho núcleo, por cada uno de los núcleos a estudiar, es el primer proceso para la elaboración de la representación social.

Aclarado lo anterior, en esta fase se detalla cómo se realizó la codificación y categorización de los datos, ambas etapas aplicadas sobre las entrevistas para la integración de la representación social. Su análisis se realiza mediante codificación abierta (en una sola categoría) y coaxial (cruces entre categorías y subcategorías) (Hernández, Fernández & Baptista, 2014); en la fase de

interpretación se presentará el resultado de aplicación de codificación (Flick, 2012) para mostrar las asociaciones resultantes por núcleos centrales.

Para el estudio de casos (modelos e instituciones), teniendo presente que se trabajó desde el método descriptivo no se consideran códigos, ni categorías, sino caracterización. Los resultados se presentan en la etapa de categorización/caracterización.

Al finalizar el capítulo se presenta un esquema gráfico sobre el proceso que se siguió para la obtención de nuevos conocimientos y validez del análisis.

Etapas 1: Codificación de los datos

Como se mencionó, esta etapa se aplicó sobre los datos obtenidos mediante las entrevistas. Para recordar:

- Se consideraron seis grupos de actores: directivos académicos, docentes, estudiantes, egresados, principales involucrados en el proceso educativo; padres de familia, como apoyo directo de estudiantes y egresados, empresarios y ejecutivos; este último grupo se consideró relevante por ser los receptores de los profesionales formados en las instituciones educativas, por ello se consideran en esta investigación como parte del proceso educativo.

- La finalidad fue la elaboración de la representación social sobre formación humana, calidad académica, gestión educativa, para lograr en un ejercicio de construcción colectiva sobre la determinación de los criterios, factores y características que deben formar parte del modelo interno de gestión educativa para la excelencia de las instituciones de educación superior.

- La representación social, en conjunto con los demás análisis e interpretaciones, debía apoyar en la comprensión de cómo la calidad académica, la gestión educativa y la formación humana contribuyen a la excelencia de la comunidad educativa y las IES.

Continuando con la descripción de la etapa, el ejercicio de codificación se realizó utilizando la herramienta correspondiente del software ATLAS.ti; por tanto, para mantener coherencia entre la narración del proceso y los términos que se observan en las figuras 16, 17, y 18, se utilizaron los conceptos propios de la herramienta (códigos, grupos de códigos) y se asociaron entre paréntesis, con los términos ya manejados a lo largo del documento (categorías, subcategorías).

Durante la codificación de datos se ejecutó un proceso cíclico con cada uno de los documentos asignados a los grupos de documentos: se analizó cada segmento de la entrevista, sobre cada aspecto referenciado por el actor, se creó un código, que a su vez se asoció al grupo de código que correspondiera. Si en el siguiente documento o grupo de documentos existía semejanza en la descripción, se asoció a códigos ya creados. En algunos casos fue necesario realizar notas aclaratorias, y en otras se extrajeron frases que reforzaban la reflexión del actor. El proceso siguió lo recomendado por Hernández, Fernández, y Baptista (2014) en codificación abierta.

Al iniciar la codificación se contaba con tres categorías apriorísticas, durante el ejercicio fue necesario crear nuevos grupos de códigos (categorías) y subcódigos (subcategorías), los nuevos grupos fueron: excelencia y reflexiones (figura 13). El grupo nombrado excelencia fue considerado como una categoría emergente a partir de este momento debido a que se refleja con elementos particulares al momento de la indagación con actores y durante el análisis de datos (Cisterna, 2005). Dada la relevancia de la categoría por el reconocimiento de los actores, se formuló su representación social para identificar características y factores a los que asocian el concepto y se aplicaron las etapas de análisis, triangulación e interpretación.

En la siguiente tabla se presentan los grupos de códigos creados y su descripción (tabla 23).

Tabla 23
Descripción de grupos de códigos creados para el análisis de datos

GRUPO DE CÓDIGO	DESCRIPCIÓN
Formación humana	Integra reflexiones sobre concepto y beneficios de la formación humana, quiénes deben ser los receptores de este tipo de formación en la institución educativa y sobre qué temas se debe trabajar en este tipo de formación.
Gestión Educativa	Integra reflexiones sobre cómo deben operar los procesos inherentes a la gestión educativa en una institución de educación superior.
Calidad Académica	Integra reflexiones sobre las características de calidad con las que los participantes distinguen a los actores de proceso educativo y a la institución educativa.
Excelencia	Integra reflexiones sobre el concepto y beneficios de la excelencia y excelencia académica; sobre las actitudes y aptitudes que distinguirían a una persona e institución de este nivel.
Reflexiones	Integra reflexiones que resultan de interés para la investigación pero que no pueden incluirse en los grupos de códigos anteriores.

Nota: Elaboración propia.

Para el análisis de datos fue necesario realizar una transición entre las categorías y subcategorías inicialmente definidas para la investigación, a la incorporación de grupos de códigos y códigos. Si bien pueden apreciarse diferencias en estos últimos de acuerdo a las subcategorías, se mantiene la correspondencia apoyado en el planteamiento que origina su creación (figura 18).

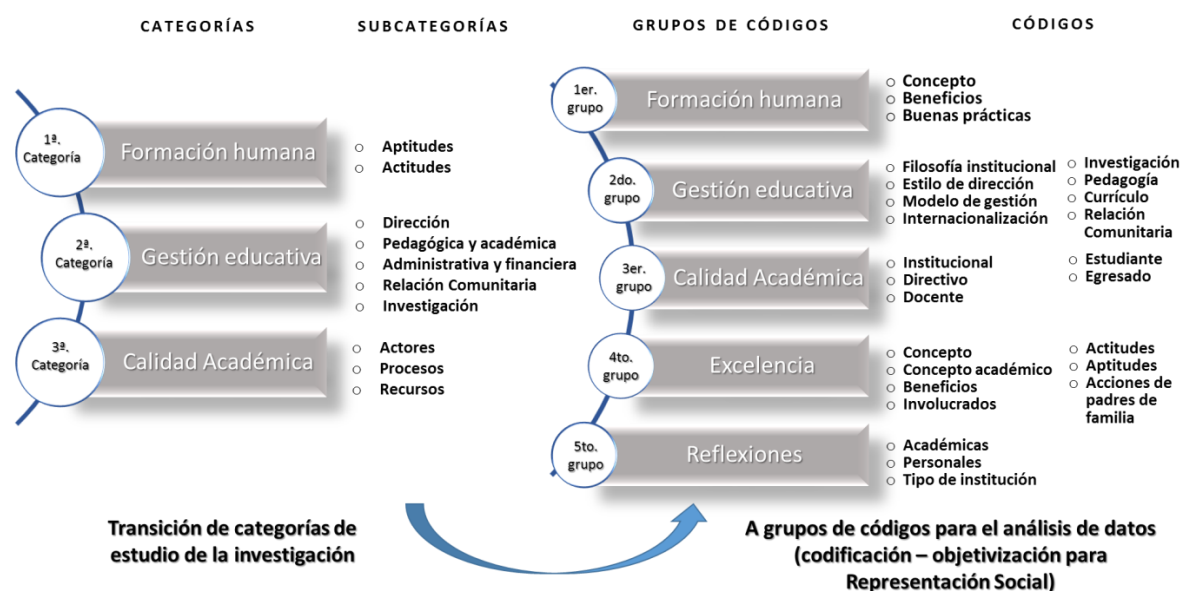


Figura 18. Relación de grupos de códigos y códigos asociados. Fuente: elaboración propia.

El criterio de creación de códigos fue con base a los aportes ofrecidos por los actores participantes (tabla 24).

Tabla 24
Planteamientos asociados a los códigos creados

GRUPO DE CÓDIGO	CÓDIGOS CREADOS	PLANTEAMIENTO ASOCIADO
CALIDAD ACADÉMICA	calidad académica: Institucional	Características de calidad por las que se distingue una Institución Educativa
	calidad académica: Directivo	Características de calidad que distinguen a un Directivo Académico
	calidad académica: Docente	Características de calidad que distinguen a un Docente
	calidad académica: Estudiante	Características de calidad que distinguen a un Estudiante
	calidad académica: Egresado	Características de calidad que distinguen a un Egresado
GESTIÓN EDUCATIVA	gestión educativa: filosofía institucional	Cómo se declara y promueve la excelencia en la filosofía institucional
	gestión educativa: Estilo Dirección	Cuál es el estilo de Dirección Académica para lograr la excelencia
	gestión educativa: Modelo de gestión	Qué características tiene el modelo de gestión de la institución
	gestión educativa: Internacionalización	Qué efecto tiene la internacionalización en la excelencia
	gestión educativa: Investigación	Cómo debe ser el modelo de investigación en una institución de excelencia
	gestión educativa: Currículo	Cómo debe ser el currículo en una institución que busca la excelencia
	gestión educativa: pedagogía	Qué distinciones tiene el modelo pedagógico de una institución de excelencia
	gestión educativa: Relación Comunitaria	Cómo debe ser el currículo en una institución que busca la excelencia
FORMACIÓN HUMANA	formación humana: Concepto	Qué significa formación humana
	formación humana: Beneficios	Cuáles son los beneficios para una persona que tiene formación humana
	formación humana: Buenas prácticas	Qué buenas prácticas se desarrollan en la institución para promoverla
	formación humana: Impactos	De qué manera impacta una persona con esta formación
	formación humana: Receptores	Quiénes deben recibir formación humana en una institución de educación superior
	formación humana: Temas	Qué temas son pertinentes promover desde la formación humana
EXCELENCIA	excelencia: Concepto	Qué significa excelencia
	excelencia: Concepto académico	Qué significa excelencia académica
	excelencia: Beneficios	Qué beneficios tiene ser excelente
	excelencia: Involucrados	En una institución quiénes deben ser los responsables de la excelencia
	excelencia: Actitudes	Cuáles son las actitudes de una persona/profesional

GRUPO DE CÓDIGO	CÓDIGOS CREADOS	PLANTEAMIENTO ASOCIADO
		excelente
	excelencia: Aptitudes	Cuáles son las aptitudes de una persona/profesional excelente
	excelencia: Acciones padres familia	Acciones de los padres de familia que contribuyen a la excelencia
REFLEXIONES	reflexiones: Académicas	No hay planteamiento previo
	reflexiones: Personales	No hay planteamiento previo
	reflexiones: Tipo institución	No hay planteamiento previo

Nota: Elaboración propia.

Del análisis se obtuvieron 3690 citas distribuidas entre códigos. Como puede apreciarse, el grupo de código (categoría) con menor número es el de Gestión Educativa, esto obedece a que solo en las entrevistas para directivos académicos y docentes se consideró dialogar sobre el particular; no obstante, algunos participantes de otros grupos de actores reflexionaron sobre esta categoría (tabla 25).

Tabla 25
Cantidad de citas generadas por código y grupo de código

GRUPO DE CÓDIGO	CÓDIGOS	CITAS	CITAS POR NÚCLEO	GRUPO DE CÓDIGO	CÓDIGOS	CITA	CITAS POR NÚCLEO		
CALIDAD ACADÉMICA	calidad académica: Institucional	463	1245	EXCELENCIA	excelencia: Concepto	108	971		
	calidad académica: Directivo	129			excelencia: Concepto académico	124			
	calidad académica: Docente	293			excelencia: Beneficios	118			
	calidad académica: Estudiante	256			excelencia: Involucrados	267			
	calidad académica: Egresado	104			excelencia: Actitudes	215			
GESTIÓN EDUCATIVA	gestión educativa: filosofía institucional	43	340		REFLEXIONES	excelencia: Aptitudes		67	222
	gestión educativa: Estilo Dirección	31				excelencia: acciones padres familia		72	
	gestión educativa: Modelo de gestión	83		reflexiones: académicas		90			
	gestión educativa: Internacionalización	25		reflexiones: personales		117			
	gestión educativa: Investigación	26		reflexiones: tipo institución		15			
	gestión educativa: Currículo	58							
	gestión educativa: pedagogía	23							
	gestión educativa: Relación Comunitaria	51							
FORMACIÓN HUMANA	formación humana: Concepto	94	912	Total de citas: 3690					
	formación humana: Beneficios	143							
	formación humana: buenas prácticas	170							
	formación humana: Impactos	122							
	formación humana: receptores	63							
	formación humana: Temas	269							

Nota: Elaboración propia.

Al analizar los datos se obtienen 3352 citas sin considerar reflexiones, las asociaciones por grupos de actores y grupos de códigos tienen la siguiente distribución (tabla 26):

Tabla 26

Distribución de citas por grupos de códigos y grupos de actores

GRUPO DE CÓDIGO	DIRECTIVOS	DOCENTES	EGRESADOS	EMPRESARIOS EJECUTIVOS	ESTUDIANTES	PADRES FAMILIA	Totales
Formación Humana	108	136	219	97	240	60	860
Gestión Educativa	130	66	57	35	38	4	330
Calidad Académica	35	201	257	65	562	73	1193
Excelencia	124	157	219	133	238	98	969
Totales	397	560	752	330	1078	235	3352

Nota: Elaboración propia.

Para finalizar la etapa de codificación, se generó el informe pormenorizado de códigos con citas asociadas a cada grupo de actores. La cantidad de grupos de códigos, códigos y grupos de actores dificultaron el procesamiento de redes en ATLAS.ti; por tal motivo, se decidió trabajar la categorización utilizando la herramienta Excel reagrupando respuestas teniendo en cuenta los enfoques de las mismas (reducción de análisis). Los enfoques para reagrupar se determinaron con base a la fundamentación teórica revisada en el capítulo de marco de referencia, y por la similitud de las respuestas. Los resultados se especifican en la descripción de la siguiente etapa.

Etapa 2: Categorización/Caracterización

- **Categorización sobre códigos abiertos para representaciones sociales**

El proceso de codificación abierta a través del cual se pudo obtener una primer relación y asociación de reflexiones a grupos de códigos, permite avanzar en la etapa en la que se podrán “identificar los principales componentes representacionales (las categorías principales) y organizar sus contenidos jerárquicamente” (Araya, 2002, p. 71), esta acción forma parte de la objetivación que lleva a la formulación de un lenguaje común entre los diferentes actores participantes (Gadamer, 2015).

La identificación de dichos componentes es posible mediante una reducción del análisis (en el sentido de integración y no de minimizar), esto debido a las posibles duplicidades de citas entre actores, la polisemia en la que un concepto puede caer y por la cantidad de representaciones identificadas. Esta reducción es el ejercicio de estructura de datos para comprender, con precisión, lo que los actores señalan en torno al tema que se investiga (Hernández, Fernández & Baptista, 2014).

Con el fin de identificar los contenidos de los códigos y preparar los datos para la interpretación, se procedió a reagrupar (reducción) las citas y organizarlas por grupos de actores. Un resultado adicional que se generó fue la ponderación para las citas. Esta acción se realizó para identificar la relevancia que estas tienen para cada uno de los grupos de actores, para los códigos (subcategoría) y grupos de códigos (categorías). A continuación se presenta el análisis organizado por grupos de códigos y códigos (tabla 27 a tabla 52).

Grupo de Código: Formación humana

Código: Concepto

Agrupado por: Enfoque

Observaciones: Los actores dan su definición de formación humana. Las citas obtenidas se agruparon en cinco enfoques que corresponden al énfasis de cada reflexión: humanista, humanística, humanista-humanística, general, permanente e identidad (tabla 27).

Tabla 27
Categorización de código Formación humana - Concepto

ENFOQUE	DIRECTIVO	DOCENTE	EGRESADO	EJECUTIVO/ EMPRESARIO	ESTUDIANTE	PADRE FAMILIA	Total general
Humanista	46.15%	37.50%	40.00%	40.00%	70.37%	62.50%	51.06%
Humanística- Humanista	46.15%	43.75%	48.00%	40.00%	14.81%	37.50%	36.17%
Humanística	0.00%	12.50%	8.00%	20.00%	11.11%	0.00%	8.51%
Genérico	0.00%	6.25%	0.00%	0.00%	3.70%	0.00%	2.13%
Permanente	0.00%	0.00%	4.00%	0.00%	0.00%	0.00%	1.06%
Identidad	7.69%	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	1.06%

Nota: Elaboración propia.

Grupo de Código: Formación humana

Código: Beneficios

Agrupado por: Beneficios

Observaciones: Los actores mencionan qué beneficios tiene una persona cuando recibe formación humana (tabla 28).

Tabla 28

Categorización de código Formación Humana-Beneficios

BENEFICIOS	DIRECTIVO	DOCENTE	EGRESADO	EJECUTIVO EMPRESARIO	ESTUDIANTE	PADRES FAMILIA	Total general
Persona íntegra	2.10%	2.10%	6.29%	0.70%	7.69%	3.50%	22.38%
Mejores oportunidades	2.80%	0.00%	4.90%	4.90%	5.59%	1.40%	19.58%
Conciencia social	0.70%	0.00%	5.59%	2.10%	2.80%	0.00%	11.19%
Desarrollo de la organización	1.40%	0.00%	0.00%	4.20%	3.50%	0.00%	9.09%
Desarrollo personal y profesional	0.00%	0.00%	2.80%	0.00%	5.59%	0.70%	9.09%
Desarrollo social	2.10%	1.40%	2.10%	0.70%	1.40%	0.00%	7.69%
Mayor colaboración	0.70%	0.00%	0.70%	1.40%	2.10%	1.40%	6.29%
Crecimiento personal	1.40%	0.00%	1.40%	1.40%	1.40%	0.00%	5.59%
Metas claras	0.70%	0.00%	0.70%	0.70%	1.40%	1.40%	4.90%
Pensamiento global	0.00%	0.00%	1.40%	0.00%	0.00%	0.00%	1.40%
Mayores oportunidades	0.00%	0.70%	0.00%	0.00%	0.70%	0.00%	1.40%
Nuevos aprendizajes	0.00%	0.00%	0.70%	0.00%	0.00%	0.70%	1.40%

Nota: Elaboración propia.

Grupo de Código: Formación humana

Código: Buenas prácticas

Agrupado por: Buenas prácticas

Observaciones: Los actores mencionan qué actividades se llevan a cabo en su institución educativa para promover la formación humana (tabla 29).

Tabla 29

Categorización de código Formación Humana - Buenas prácticas

BUENAS PRÁCTICAS	DIRECTIVO	DOCENTE	EGRESADO	EJECUTIVO EMPRESARIO	ESTUDIANTE	PADRE FAMILIA	Total general
Sensibilización permanente en clases	1.18%	2.35%	3.53%	0.59%	8.24%	0.00%	15.88%
Formación humanística-cátedra	1.76%	1.76%	5.88%	1.18%	5.29%	0.00%	15.88%
Actividad extracurricular	0.00%	0.59%	4.71%	0.00%	6.47%	0.00%	11.76%
Formación extracurricular	0.00%	1.18%	4.12%	1.76%	0.59%	0.00%	7.65%
Campañas sensibilización	0.59%	1.76%	2.35%	0.00%	1.76%	0.00%	6.47%
Bienestar servicios	1.18%	1.76%	1.76%	0.00%	0.59%	0.59%	5.88%
Bienestar integración	0.00%	0.00%	1.76%	0.00%	2.94%	0.00%	4.71%
Bienestar cultura	0.00%	0.59%	2.35%	0.00%	1.76%	0.00%	4.71%
Ejemplo	0.59%	1.76%	1.18%	0.00%	0.00%	0.00%	3.53%
Servicio social	0.00%	1.18%	0.00%	0.59%	1.76%	0.00%	3.53%
Normas, criterios institucionales	0.00%	1.76%	0.00%	1.18%	0.00%	0.00%	2.94%
Órganos colegiados	0.00%	0.59%	0.00%	0.00%	1.76%	0.00%	2.35%

BUENAS PRÁCTICAS	DIRECTIVO	DOCENTE	EGRESADO	EJECUTIVO EMPRESARIO	ESTUDIANTE	PADRE FAMILIA	Total general
Bienestar deportes	0.00%	0.00%	0.59%	0.00%	1.18%	0.00%	1.76%
Diálogo	1.18%	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	0.59%	1.76%
Acompañamiento personal	0.59%	0.00%	0.00%	0.00%	0.59%	0.00%	1.18%
Sensibilización de la ética	0.00%	1.18%	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	1.18%
Semilleros	0.00%	0.00%	0.00%	0.59%	0.59%	0.00%	1.18%
Formación humanística	1.18%	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	1.18%
Voluntariado	0.00%	0.59%	0.00%	0.00%	0.59%	0.00%	1.18%
Caracterización	0.00%	0.59%	0.00%	0.59%	0.00%	0.00%	1.18%
Prácticas transversales	0.00%	0.59%	0.00%	0.00%	0.59%	0.00%	1.18%
Inducciones padres, estudiantes y docentes	0.59%	0.00%	0.00%	0.00%	0.59%	0.00%	1.18%
Escuela de padres	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	0.59%	0.00%	0.59%
Empresa familiarmente responsable	0.00%	0.59%	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	0.59%
Infraestructura	0.00%	0.59%	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	0.59%

Nota: Elaboración propia.

Grupo de Código: Formación humana

Código: Influencia

Agrupado por: Área de influencia

Observaciones: Los actores mencionan en qué área tiene mayor influencia la formación humana (tabla 30).

Tabla 30

Categorización de código Formación Humana-Influencia

ÁREA INFLUENCIA	DIRECTIVO	DOCENTE	EGRESADO	EJECUTIVO EMPRESARIO	ESTUDIANTE	PADRE FAMILIA	Total general
Personal	1.65%	3.31%	17.36%	4.13%	14.88%	5.79%	47.11%
Sociedad	1.65%	4.13%	11.57%	3.31%	3.31%	1.65%	25.62%
Institucional	0.00%	0.83%	5.79%	5.79%	1.65%	0.83%	14.88%
Conocimiento	0.00%	3.31%	4.13%	0.00%	0.00%	0.83%	8.26%
Clima laboral	0.83%	0.00%	2.48%	0.00%	0.00%	0.00%	3.31%
En ninguna	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	0.83%	0.00%	0.83%

Nota: Elaboración propia.

Grupo de Código: Formación humana

Código: Receptores

Agrupado por: Receptores

Observaciones: Los actores expresan quiénes deben recibir formación humana en una Institución de Educación Superior (tabla 31).

Tabla 31
Categorización de código Formación humana-Receptores

RECEPTORES	DIRECTIVO	DOCENTE	EGRESADO	ESTUDIANTE	PADRE FAMILIA	Total general
Estudiantes	3.17%	7.94%	3.17%	14.29%	0.00%	28.57%
Docentes	6.35%	7.94%	4.76%	3.17%	1.59%	23.81%
Todos	1.59%	4.76%	3.17%	1.59%	3.17%	14.29%
Directivos	0.00%	1.59%	1.59%	7.94%	0.00%	11.11%
Administrativos	3.17%	0.00%	3.17%	4.76%	0.00%	11.11%
Comunidades externas	0.00%	3.17%	0.00%	1.59%	0.00%	4.76%
Personal de apoyo	0.00%	0.00%	1.59%	1.59%	0.00%	3.17%
Familia	0.00%	1.59%	0.00%	0.00%	0.00%	1.59%
Egresados	0.00%	1.59%	0.00%	0.00%	0.00%	1.59%

Nota: Elaboración propia.

Grupo de Código: Formación humana

Código: Temas

Agrupado por: Temas

Observaciones: Los actores mencionan qué temas deben considerarse en una IES para promover la formación humana (tabla 32).

Tabla 32
Categorización código Formación Humana-Temas

TEMAS	DIRECTIVO	DOCENTE	EGRESADO	EJECUTIVO EMPRESARIO	ESTUDIANTE	PADRE FAMILIA	Total general
Valores	2.97%	3.72%	2.23%	1.12%	4.09%	1.49%	15.61%
Relaciones personales	0.74%	1.49%	0.74%	2.23%	3.35%	1.12%	9.67%
Ética	1.86%	0.37%	0.74%	1.49%	2.97%	1.12%	8.55%
Ciudadanía	2.60%	2.23%	0.37%	0.37%	0.37%	0.00%	5.95%
Desarrollo profesional	1.12%	0.37%	0.74%	1.49%	1.86%	0.37%	5.95%
Sensibilidad social	0.00%	1.49%	2.23%	0.37%	0.74%	0.74%	5.58%
Balance personal	0.37%	0.37%	1.49%	2.23%	0.74%	0.37%	5.58%
Aprender a hablar	1.12%	1.49%	0.37%	0.37%	1.12%	0.37%	4.83%
Desarrollo personal	1.49%	0.00%	0.74%	1.12%	0.00%	0.00%	3.35%
Liderazgo	0.00%	1.12%	1.12%	0.74%	0.37%	0.00%	3.35%
Inteligencia emocional	0.00%	0.74%	0.74%	0.00%	0.74%	0.37%	2.60%
Desarrollo sostenible	0.00%	1.12%	0.37%	0.00%	0.37%	0.37%	2.23%
Trabajo en equipo	0.37%	0.37%	0.00%	0.00%	1.49%	0.00%	2.23%
Manejo de conflictos	0.37%	0.37%	0.74%	0.37%	0.00%	0.00%	1.86%
Manejo de emociones	0.00%	0.00%	0.37%	1.12%	0.00%	0.00%	1.49%
Plan de vida	0.00%	0.74%	0.37%	0.00%	0.37%	0.00%	1.49%
Competencias blandas	0.37%	0.00%	0.00%	0.74%	0.37%	0.00%	1.49%
Asertividad	0.37%	0.00%	1.12%	0.00%	0.00%	0.00%	1.49%
Artes liberales	0.74%	0.00%	0.37%	0.00%	0.00%	0.00%	1.12%
Resiliencia	0.00%	0.37%	0.74%	0.00%	0.00%	0.00%	1.12%
Espiritualidad	0.00%	0.37%	0.37%	0.00%	0.00%	0.37%	1.12%

TEMAS	DIRECTIVO	DOCENTE	EGRESADO	EJECUTIVO EMPRESARIO	ESTUDIANTE	PADRE FAMILIA	Total general
Juicio crítico	0.00%	0.74%	0.37%	0.00%	0.00%	0.00%	1.12%
Astucia política	0.00%	0.37%	0.00%	0.37%	0.00%	0.00%	0.74%
Empatía	0.00%	0.37%	0.00%	0.00%	0.37%	0.00%	0.74%
Filosofía	0.37%	0.00%	0.00%	0.00%	0.37%	0.00%	0.74%
Civismo	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	0.37%	0.37%	0.74%
Autoexigencia	0.74%	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	0.74%
Educación financiera	0.00%	0.00%	0.37%	0.00%	0.37%	0.00%	0.74%
Ecología	0.00%	0.00%	0.74%	0.00%	0.00%	0.00%	0.74%
Aspectos legales	0.00%	0.00%	0.00%	0.37%	0.00%	0.00%	0.37%
Buenos hábitos	0.00%	0.00%	0.00%	0.37%	0.00%	0.00%	0.37%
Integral	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	0.37%	0.37%
Competitividad	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	0.37%	0.00%	0.37%
Saber escribir	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	0.37%	0.00%	0.37%
Comunicación	0.00%	0.00%	0.00%	0.37%	0.00%	0.00%	0.37%
Aprender a leer	0.37%	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	0.37%
Aprender a escribir	0.37%	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	0.37%
Política	0.37%	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	0.37%
Aprender a aprender	0.37%	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	0.37%
Caridad	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	0.37%	0.37%
Bienestar	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	0.37%	0.00%	0.37%
Saber investigar	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	0.37%	0.00%	0.37%
Nutrición	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	0.37%	0.37%
Teología	0.37%	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	0.37%
Orientación vocacional	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	0.37%	0.37%
Autodesarrollo	0.00%	0.00%	0.00%	0.37%	0.00%	0.00%	0.37%
Pedagogía	0.37%	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	0.37%
Antropología	0.37%	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	0.37%

Nota: Elaboración propia.

Grupo de Código: Gestión Educativa

Código: Filosofía Institucional

Agrupado por: Finalidad

Observaciones: Los actores mencionan qué finalidad tiene la filosofía institucional (tabla 33).

Tabla 33

Categorización de código Gestión Educativa - Filosofía Institucional

FINALIDAD 	DIRECTIVO	DOCENTE	EGRESADO	EJECUTIVO EMPRESARIO	ESTUDIANTE	Total general
Definición de rumbo	28.57%	0.00%	7.14%	0.00%	0.00%	35.71%
Identidad	14.29%	7.14%	2.38%	7.14%	4.76%	35.71%
Integración	9.52%	4.76%	14.29%	0.00%	0.00%	28.57%

Nota: Elaboración propia.

Grupo de Código: Gestión Educativa

Código: Estilo de Dirección

Agrupado por: Enfoque

Observaciones: Los actores mencionan cuál debe ser el enfoque en la labor de un directivo académico (tabla 34).

Tabla 34

Categorización código Gestión Educativa - Estilo de Dirección

ENFOQUE	DIRECTIVO	DOCENTE	EGRESADO	EJECUTIVO EMPRESARIO	ESTUDIANTE	PADRE FAMILIA	Total general
Estrategia	12.90%	12.90%	0.00%	0.00%	3.23%	0.00%	29.03%
Integración	12.90%	0.00%	0.00%	0.00%	6.45%	0.00%	19.35%
Identidad	3.23%	6.45%	3.23%	6.45%	0.00%	0.00%	19.35%
Proyección	0.00%	3.23%	0.00%	0.00%	6.45%	0.00%	9.68%
Control	6.45%	0.00%	0.00%	3.23%	0.00%	0.00%	9.68%
Planeación	3.23%	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	3.23%	6.45%
Ejecución	3.23%	3.23%	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	6.45%

Nota: Elaboración propia.

Grupo de Código: Gestión Educativa

Código: Modelo de Gestión

Agrupado por: Enfoque

Observaciones: Los actores mencionan qué esperan de un modelo de gestión educativa (tabla 35).

Tabla 35

Categorización código Gestión Educativa - Modelo de Gestión

ENFOQUE	DIRECTIVO	DOCENTE	EGRESADO	EJECUTIVO EMPRESARIO	ESTUDIANTE	Total general
Organización institucional	22.89%	4.82%	6.02%	2.41%	0.00%	36.14%
Alineación con la academia	10.84%	2.41%	4.82%	0.00%	1.20%	19.28%
Visión de excelencia	12.05%	1.20%	2.41%	1.20%	1.20%	18.07%
Control	9.64%	1.20%	0.00%	0.00%	1.20%	12.05%
Intencionalidad	7.23%	2.41%	0.00%	1.20%	0.00%	10.84%
Vinculación empresarial	0.00%	0.00%	0.00%	2.41%	0.00%	2.41%
Apertura	1.20%	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	1.20%

Nota: Elaboración propia.

Grupo de Código: Gestión Educativa

Código: Internacionalización

Agrupado por: Enfoque

Observaciones: Los actores mencionan cuál es el enfoque de la internacionalización y qué se requiere para llevarla a cabo (tabla 36).

Tabla 36

Categorización del código Gestión Educativa - Internacionalización

ENFOQUE	DIRECTIVO	DOCENTE	EGRESADO	EJECUTIVO EMPRESARIO	ESTUDIANTE	Total general
Relacionamiento	0.00%	20.00%	12.00%	4.00%	20.00%	56.00%
Nuevo conocimiento cultural	0.00%	4.00%	8.00%	0.00%	8.00%	20.00%
Se requiere apoyo	0.00%	4.00%	12.00%	0.00%	0.00%	16.00%
Convocatorias	4.00%	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	4.00%
Crecimiento empresarial	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	4.00%	4.00%

Nota: Elaboración propia.

Grupo de Código: Gestión Educativa

Código: Investigación

Agrupado por: Modelo

Observaciones: Los actores comentan cuál es el modelo que sigue su institución para desarrollar y formar en Investigación (tabla 37).

Tabla 37

Categorización de código Gestión Educativa - Investigación

MODELO	DIRECTIVO	DOCENTE	EGRESADO	EJECUTIVO EMPRESARIO	ESTUDIANTE	Total general
Resolución problemas comunitarios	15.38%	15.38%	3.85%	0.00%	0.00%	34.62%
Obligatoria	0.00%	15.38%	0.00%	3.85%	3.85%	23.08%
Cátedra	0.00%	15.38%	0.00%	0.00%	0.00%	15.38%
Nuevo conocimiento	7.69%	7.69%	0.00%	0.00%	0.00%	15.38%
Trabajo colaborativo	0.00%	11.54%	0.00%	0.00%	0.00%	11.54%

Nota: Elaboración propia.

Grupo de Código: Gestión Educativa

Código: Pedagogía

Agrupado por: Modelo

Observaciones: Los actores comentan cómo esperarían que fuera el modelo pedagógico en una institución educativa (tabla 38).

Tabla 38
Categorización de código Gestión Educativa - Pedagogía

MODELO 	DIRECTIVO	DOCENTE	EGRESADO	EJECUTIVO EMPRESARIO	ESTUDIANTE	Total general
Integral	17.39%	0.00%	0.00%	4.35%	4.35%	26.09%
Ser	0.00%	8.70%	8.70%	4.35%	0.00%	21.74%
Aplicación	4.35%	0.00%	0.00%	0.00%	8.70%	13.04%
Hacer	4.35%	8.70%	0.00%	0.00%	0.00%	13.04%
Conocer	0.00%	4.35%	4.35%	0.00%	0.00%	8.70%
Estructura flexible	8.70%	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	8.70%
Comprensión	4.35%	0.00%	0.00%	0.00%	4.35%	8.70%

Nota: Elaboración propia.

Grupo de Código: Gestión Educativa

Código: Currículo

Agrupado por: Características

Observaciones: Los actores comentan qué características esperan del currículo de un programa educativo (tabla 39).

Tabla 39
Categorización del código Gestión Educativa-Currículo

CARACTERÍSTICAS 	DIRECTIVO	DOCENTE	EGRESADO	EJECUTIVO EMPRESARIO	ESTUDIANTE	PADRE FAMILIA	Total general
Desarrolla competencias del ser	3.45%	6.90%	6.90%	10.34%	0.00%	0.00%	27.59%
Pertinencia	3.45%	3.45%	3.45%	1.72%	3.45%	3.45%	18.97%
Flexibilidad curricular	1.72%	1.72%	1.72%	0.00%	1.72%	0.00%	6.90%
Aplicabilidad	0.00%	1.72%	1.72%	0.00%	3.45%	0.00%	6.90%
Actualización	0.00%	0.00%	3.45%	3.45%	0.00%	0.00%	6.90%
Desarrolla competencias blandas	0.00%	0.00%	1.72%	1.72%	1.72%	0.00%	5.17%
Teórico-Práctico	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	5.17%	0.00%	5.17%
Formación técnica	1.72%	1.72%	0.00%	1.72%	0.00%	0.00%	5.17%
Recibe aportes del empresarios y expertos	1.72%	0.00%	0.00%	1.72%	0.00%	0.00%	3.45%
Desarrolla competencias transversales	0.00%	0.00%	3.45%	0.00%	0.00%	0.00%	3.45%
Aprendizaje colaborativo	0.00%	1.72%	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	1.72%
Validado	1.72%	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	1.72%
Formación para la vida	0.00%	0.00%	0.00%	1.72%	0.00%	0.00%	1.72%
Interdisciplinario	0.00%	0.00%	1.72%	0.00%	0.00%	0.00%	1.72%
Desarrolla competencias integrales	0.00%	0.00%	1.72%	0.00%	0.00%	0.00%	1.72%
Desarrolla competencias de emprendimiento	0.00%	0.00%	1.72%	0.00%	0.00%	0.00%	1.72%

Nota: Elaboración propia.

Grupo de Código: Gestión Educativa

Código: Relación Comunitaria

Agrupado por: Finalidad

Observaciones: Los actores comentan cuál debe ser la finalidad de un programa de Relación Comunitaria en la institución educativa (tabla 40).

Tabla 40
Categorización del código Gestión Educativa - Relación Comunitaria

FINALIDAD	DIRECTIVO	DOCENTE	EGRESADO	EJECUTIVO EMPRESARIO	ESTUDIANTE	PADRE FAMILIA	Total general
Vinculación comunitaria	10.20%	2.04%	4.08%	0.00%	8.16%	0.00%	24.49%
Impulsa el desarrollo de la región	10.20%	4.08%	4.08%	6.12%	0.00%	0.00%	24.49%
Vinculación empresarial	4.08%	8.16%	2.04%	6.12%	0.00%	2.04%	22.45%
Apoyo comunitario	6.12%	0.00%	2.04%	2.04%	4.08%	0.00%	14.29%
Vinculación institucional	4.08%	2.04%	0.00%	4.08%	0.00%	0.00%	10.20%
Orientación	2.04%	0.00%	2.04%	0.00%	0.00%	0.00%	4.08%

Nota: Elaboración propia

Grupo de Código: Calidad Académica

Código: Institucional

Agrupado por: Características

Observaciones: Los actores mencionan cuál es el criterio que toman en cuenta para considerar la calidad académica de una institución educativa (tabla 41).

Tabla 41
Categorización de código Calidad Académica – Institucional

CRITERIOS DE CALIDAD ACADÉMICA	DIRECTIVO	DOCENTE	EGRESADO	EJECUTIVO EMPRESARIO	ESTUDIANTE	PADRE FAMILIA	Total general
Actitudes favorables	1.08%	1.73%	5.83%	1.51%	6.91%	1.08%	18.14%
Procesos académicos	0.22%	3.24%	5.18%	2.38%	2.81%	1.51%	15.33%
Planta física y recursos de apoyo académico	0.22%	1.73%	2.81%	0.43%	4.75%	0.86%	10.80%
Organización, administración y gestión	0.43%	1.73%	3.24%	0.86%	3.24%	0.86%	10.37%
Pertinencia e impacto social	0.00%	1.30%	1.08%	0.22%	2.38%	1.51%	6.48%
Profesores	0.00%	0.43%	1.94%	0.43%	1.94%	0.86%	5.62%
Misión y proyecto institucional	0.22%	1.30%	0.86%	0.22%	1.30%	0.43%	4.32%
Egresados	0.00%	0.86%	1.94%	0.43%	0.86%	0.22%	4.32%
Bienestar institucional	0.65%	0.00%	1.94%	0.22%	0.65%	0.43%	3.89%
Vinculación empresarial	0.00%	0.43%	0.86%	0.22%	2.16%	0.00%	3.67%
Acreditación	0.22%	0.00%	1.30%	0.00%	1.51%	0.00%	3.02%
Internacionalización	0.00%	0.22%	1.08%	0.00%	1.51%	0.22%	3.02%
Investigación y creación artística y cultural	0.00%	1.30%	0.86%	0.00%	0.00%	0.43%	2.59%
Procesos de autoevaluación y autoregulación	0.43%	0.43%	0.22%	0.43%	0.65%	0.22%	2.38%
Relación comunitaria (social)	0.22%	0.43%	0.86%	0.22%	0.00%	0.22%	1.94%
Visibilidad nacional e internacional	0.00%	0.22%	0.43%	0.00%	0.22%	0.22%	1.08%
productividad	0.00%	0.43%	0.43%	0.00%	0.22%	0.00%	1.08%
Vinculación familia	0.00%	0.00%	0.00%	0.22%	0.00%	0.43%	0.65%
Estudiantes	0.00%	0.00%	0.43%	0.00%	0.22%	0.00%	0.65%
Recursos financieros	0.43%	0.00%	0.00%	0.00%	0.22%	0.00%	0.65%

Nota: Elaboración propia.

Grupo de Código: Calidad Académica

Código: Directivos

Agrupado por: Características

Observaciones: Los actores mencionan con qué características se distingue la calidad de un directivo académico (tabla 42).

Tabla 42

Caracterización del código Calidad Académica-Directivo académico

CARACTERÍSTICAS	DIRECTIVO	DOCENTE	EGRESADO	EJECUTIVO EMPRESARIO	ESTUDIANTE	PADRES FAMILIA	Total general
Comprometido	0.78%	0.00%	0.78%	0.00%	4.65%	0.00%	6.20%
Líder	0.00%	0.78%	0.00%	0.00%	3.88%	0.00%	4.65%
Capacitado	0.00%	2.33%	0.00%	0.00%	2.33%	0.00%	4.65%
Amable	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	3.88%	0.78%	4.65%
Atento	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	3.88%	0.00%	3.88%
Consciente	0.00%	1.55%	0.00%	0.00%	2.33%	0.00%	3.88%
Sabe comunicar	0.00%	0.78%	0.00%	0.00%	1.55%	0.78%	3.10%
Apasionado	0.78%	0.00%	0.00%	0.00%	2.33%	0.00%	3.10%
Visionario	0.00%	0.00%	1.55%	0.00%	1.55%	0.00%	3.10%
Anima	0.00%	0.00%	0.78%	0.00%	1.55%	0.00%	2.33%
Actualizado	0.00%	0.00%	0.78%	0.00%	1.55%	0.00%	2.33%
Paciente	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	2.33%	0.00%	2.33%
Sabe escuchar	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	2.33%	0.00%	2.33%
Leal	0.00%	0.00%	1.55%	0.00%	0.78%	0.00%	2.33%
Solidario	0.00%	0.78%	0.00%	0.78%	0.78%	0.00%	2.33%
Apertura	0.00%	1.55%	0.00%	0.00%	0.78%	0.00%	2.33%
Empatía	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	1.55%	0.00%	1.55%
Ambicioso	0.00%	0.00%	0.78%	0.00%	0.78%	0.00%	1.55%
Inquieto	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	1.55%	0.00%	1.55%
Íntegro	0.00%	0.78%	0.00%	0.00%	0.78%	0.00%	1.55%
Proactivo	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	0.78%	0.78%	1.55%
Juicio crítico	0.00%	0.78%	0.00%	0.00%	0.78%	0.00%	1.55%
Buen ciudadano	0.00%	1.55%	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	1.55%
Concilia	0.00%	0.78%	0.00%	0.00%	0.78%	0.00%	1.55%
Trascendente	0.00%	0.78%	0.00%	0.00%	0.78%	0.00%	1.55%
Facilitador	0.00%	0.78%	0.00%	0.00%	0.78%	0.00%	1.55%
Dedicado	0.00%	0.78%	0.00%	0.00%	0.78%	0.00%	1.55%
Guía	0.00%	0.78%	0.00%	0.00%	0.78%	0.00%	1.55%
Tolerante	0.00%	0.78%	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	0.78%
Dispuesto	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	0.78%	0.78%
Orienta	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	0.78%	0.00%	0.78%
Exigente	0.00%	0.00%	0.00%	0.78%	0.00%	0.00%	0.78%
Educado	0.00%	0.00%	0.00%	0.78%	0.00%	0.00%	0.78%
Apoya	0.00%	0.78%	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	0.78%
Equilibrado	0.00%	0.00%	0.00%	0.78%	0.00%	0.00%	0.78%
Acompaña	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	0.78%	0.00%	0.78%
Participativo	0.00%	0.78%	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	0.78%
Holístico	0.00%	0.78%	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	0.78%
Resiliente	0.00%	0.78%	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	0.78%
Honesto	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	0.78%	0.00%	0.78%
Servicio	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	0.78%	0.00%	0.78%
Innovador	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	0.78%	0.00%	0.78%
Transmite valores	0.00%	0.78%	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	0.78%
Argumenta	0.78%	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	0.78%
Organizado	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	0.78%	0.00%	0.78%
Integrador	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	0.78%	0.00%	0.78%
Desinteresado	0.00%	0.78%	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	0.78%
Integral	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	0.78%	0.00%	0.78%
Positivo	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	0.78%	0.00%	0.78%
Asertivo	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	0.78%	0.00%	0.78%
Reconocimiento	0.00%	0.78%	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	0.78%
Investigador	0.00%	0.78%	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	0.78%

CARACTERÍSTICAS	DIRECTIVO	DOCENTE	EGRESADO	EJECUTIVO EMPRESARIO	ESTUDIANTE	PADRES FAMILIA	Total general
Respetuoso	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	0.78%	0.00%	0.78%
Contribuye	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	0.78%	0.00%	0.78%
Ejemplo	0.78%	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	0.78%
Convicción	0.78%	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	0.78%
Coherente	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	0.78%	0.00%	0.78%
Carisma	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	0.78%	0.00%	0.78%
Trabaja en equipo	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	0.78%	0.00%	0.78%
Modelo	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	0.78%	0.00%	0.78%
Entusiasta	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	0.78%	0.00%	0.78%
Motivado	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	0.78%	0.00%	0.78%
Ética	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	0.78%	0.00%	0.78%
Ordenado	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	0.78%	0.00%	0.78%

Nota: Elaboración propia.

Grupo de Código: Calidad Académica

Código: Docente

Agrupado por: Características

Observaciones: Los actores mencionan con qué características se distingue la calidad de un docente (tabla 43)

Tabla 43

Categorización del código Calidad Académica-Docente

CARACTERÍSTICAS	DIRECTIVO	DOCENTE	EGRESADO	EJECUTIVO EMPRESARIO	ESTUDIANTE	PADRES FAMILIA	Total general
Actualizado	0.00%	2.05%	1.71%	0.00%	3.41%	0.68%	7.85%
Comprometido	0.00%	1.37%	1.02%	1.02%	3.41%	0.68%	7.51%
Exigente	0.00%	1.37%	1.02%	1.02%	2.39%	0.00%	5.80%
Sabe enseñar	0.00%	0.34%	0.34%	0.00%	5.12%	0.00%	5.80%
Capacitado	0.00%	0.34%	0.00%	0.34%	4.44%	0.34%	5.46%
Acompaña	0.00%	0.34%	0.68%	0.00%	3.07%	0.34%	4.44%
Apasionado	0.00%	0.68%	0.34%	0.00%	2.05%	1.02%	4.10%
Anima	0.00%	0.68%	1.37%	0.00%	1.71%	0.00%	3.75%
Generoso	0.00%	0.68%	0.34%	0.34%	1.71%	0.34%	3.41%
Experiencia	0.00%	0.00%	0.68%	0.00%	2.73%	0.00%	3.41%
Íntegro	0.00%	1.37%	1.02%	0.00%	0.00%	0.34%	2.73%
Inquieto	0.00%	1.37%	0.68%	0.34%	0.34%	0.00%	2.73%
Consciente	0.00%	1.37%	0.00%	0.00%	0.68%	0.68%	2.73%
Responsable	0.34%	0.34%	0.34%	0.00%	1.02%	0.34%	2.39%
Apertura	0.00%	1.02%	0.68%	0.00%	0.68%	0.00%	2.39%
Orienta	0.00%	0.00%	0.68%	0.00%	1.37%	0.00%	2.05%
Trascendente	0.00%	1.37%	0.34%	0.00%	0.34%	0.00%	2.05%
Buen ciudadano	0.00%	1.02%	0.34%	0.00%	0.34%	0.00%	1.71%
Juicio crítico	0.00%	0.00%	0.00%	0.34%	1.37%	0.00%	1.71%
Empatía	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	1.71%	0.00%	1.71%
Asertivo	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	1.37%	0.00%	1.37%
Modelo	0.00%	0.68%	0.00%	0.68%	0.00%	0.00%	1.37%
Guía	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	1.02%	0.34%	1.37%
Amable	0.00%	0.00%	0.34%	0.00%	0.34%	0.68%	1.37%
Paciente	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	1.02%	0.00%	1.02%
Productivo	0.00%	0.68%	0.00%	0.00%	0.34%	0.00%	1.02%
Autoridad	0.00%	0.34%	0.00%	0.00%	0.68%	0.00%	1.02%

CARACTERÍSTICAS	DIRECTIVO	DOCENTE	EGRESADO	EJECUTIVO EMPRESARIO	ESTUDIANTE	PADRES FAMILIA	Total general
Sabe comunicar	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	0.68%	0.00%	0.68%
Pertinente	0.00%	0.00%	0.34%	0.00%	0.34%	0.00%	0.68%
Solidario	0.00%	0.34%	0.00%	0.34%	0.00%	0.00%	0.68%
Investigador	0.00%	0.34%	0.34%	0.00%	0.00%	0.00%	0.68%
Motivado	0.34%	0.00%	0.00%	0.00%	0.34%	0.00%	0.68%
Coherente	0.00%	0.00%	0.00%	0.34%	0.34%	0.00%	0.68%
Dispuesto	0.00%	0.34%	0.00%	0.00%	0.00%	0.34%	0.68%
Líder	0.00%	0.34%	0.00%	0.00%	0.34%	0.00%	0.68%
Interés	0.00%	0.34%	0.00%	0.00%	0.34%	0.00%	0.68%
Integral	0.00%	0.34%	0.00%	0.00%	0.34%	0.00%	0.68%
Comparte	0.34%	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	0.34%
Ética	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	0.34%	0.00%	0.34%
Reconocimiento	0.00%	0.34%	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	0.34%
Competente	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	0.34%	0.00%	0.34%
Sabiduría	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	0.34%	0.00%	0.34%
Atento	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	0.34%	0.00%	0.34%
Profesional	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	0.34%	0.00%	0.34%
Adaptable	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	0.34%	0.00%	0.34%
Resiliente	0.00%	0.34%	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	0.34%
Confronta	0.00%	0.34%	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	0.34%
Autogestivo	0.00%	0.00%	0.00%	0.34%	0.00%	0.00%	0.34%
Buen humor	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	0.34%	0.00%	0.34%
Tolerante	0.00%	0.34%	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	0.34%
Convive	0.34%	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	0.34%
Empático	0.00%	0.34%	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	0.34%
Dedicado	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	0.34%	0.00%	0.34%
Propositivo	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	0.34%	0.00%	0.34%
Amistoso	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	0.34%	0.00%	0.34%
Reflexivo	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	0.34%	0.00%	0.34%
Educado	0.00%	0.00%	0.00%	0.34%	0.00%	0.00%	0.34%
Respetuoso	0.00%	0.00%	0.34%	0.00%	0.00%	0.00%	0.34%
Organizado	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	0.34%	0.00%	0.34%
Carisma	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	0.34%	0.00%	0.34%
Ejemplo	0.34%	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	0.34%
Sabe escuchar	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	0.34%	0.00%	0.34%
Emociona	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	0.34%	0.00%	0.34%
Apoya	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	0.34%	0.00%	0.34%
Participativo	0.00%	0.34%	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	0.34%
Transmite valores	0.00%	0.34%	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	0.34%
Capitaliza	0.00%	0.34%	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	0.34%
Innovador	0.00%	0.34%	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	0.34%
Proactivo	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	0.34%	0.34%

Nota: Elaboración propia.

Grupo de Código: Calidad Académica

Código: Estudiante

Agrupado por: Características

Observaciones: Los actores mencionan con qué características se distingue la calidad de un estudiante (tabla 44)

Tabla 44
Categorización del código Calidad Académica-Estudiantes

CARACTERÍSTICAS	DIRECTIVO	DOCENTE	EGRESADO	EJECUTIVO EMPRESARIO	ESTUDIANTE	PADRES FAMILIA	Total general
Inquieto	0.00%	3.91%	1.56%	0.00%	4.69%	0.00%	10.16%
Responsable	0.39%	0.39%	2.34%	0.39%	3.52%	0.00%	7.03%
Comprometido	0.39%	1.56%	1.17%	0.00%	3.13%	0.00%	6.25%
Exigente	0.00%	0.78%	1.95%	0.39%	2.34%	0.39%	5.86%
Capitaliza	0.00%	1.17%	0.39%	0.00%	1.56%	0.39%	3.52%
Participativo	0.00%	1.95%	0.00%	0.78%	0.39%	0.00%	3.13%
Interés	0.00%	0.39%	0.39%	0.00%	2.34%	0.00%	3.13%
Íntegro	0.00%	0.39%	0.00%	0.00%	2.34%	0.00%	2.73%
Juicio crítico	0.39%	0.39%	0.78%	0.00%	1.17%	0.00%	2.73%
Consciente	0.00%	0.39%	0.00%	0.00%	2.34%	0.00%	2.73%
Apasionado	0.00%	0.39%	0.00%	0.00%	1.95%	0.39%	2.73%
Disciplinado	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	2.73%	0.00%	2.73%
Dedicado	0.39%	0.00%	1.17%	0.00%	1.17%	0.00%	2.73%
Solidario	0.00%	0.39%	0.00%	0.39%	1.56%	0.00%	2.34%
Claridad	0.00%	0.39%	0.00%	0.00%	1.56%	0.39%	2.34%
Generoso	0.00%	0.39%	0.00%	0.00%	1.56%	0.00%	1.95%
Capacitado	0.39%	0.39%	0.00%	0.00%	1.17%	0.00%	1.95%
Motivado	0.39%	0.00%	0.00%	0.00%	1.56%	0.00%	1.95%
Líder	0.39%	0.00%	0.00%	0.00%	1.17%	0.00%	1.56%
Trascendente	0.00%	0.78%	0.39%	0.00%	0.39%	0.00%	1.56%
Apertura	0.00%	0.78%	0.00%	0.00%	0.78%	0.00%	1.56%
Integral	0.00%	0.00%	0.39%	0.00%	0.78%	0.00%	1.17%
Convive	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	1.17%	0.00%	1.17%
Asertivo	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	1.17%	0.00%	1.17%
Ética	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	1.17%	0.00%	1.17%
Autogestivo	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	1.17%	0.00%	1.17%
Honesto	0.00%	0.00%	0.39%	0.00%	0.78%	0.00%	1.17%
Trabaja en equipo	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	0.78%	0.00%	0.78%
Competente	0.00%	0.00%	0.39%	0.00%	0.39%	0.00%	0.78%
Propositivo	0.00%	0.39%	0.00%	0.00%	0.39%	0.00%	0.78%
Creativo	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	0.78%	0.00%	0.78%
Atento	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	0.78%	0.00%	0.78%
Confronta	0.00%	0.78%	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	0.78%
Proactivo	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	0.39%	0.39%	0.78%
Amable	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	0.39%	0.39%	0.78%
Coherente	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	0.78%	0.00%	0.78%
Carácter	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	0.78%	0.00%	0.78%
Buen ciudadano	0.00%	0.78%	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	0.78%
Visionario	0.00%	0.39%	0.39%	0.00%	0.00%	0.00%	0.78%
Humilde	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	0.78%	0.00%	0.78%
Actualizado	0.00%	0.00%	0.39%	0.00%	0.39%	0.00%	0.78%
Argumenta	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	0.39%	0.00%	0.39%
Servicio	0.00%	0.00%	0.39%	0.00%	0.00%	0.00%	0.39%
Respetuoso	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	0.39%	0.00%	0.39%
Entusiasta	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	0.39%	0.00%	0.39%
Dinámico	0.00%	0.00%	0.39%	0.00%	0.00%	0.00%	0.39%
Investigador	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	0.39%	0.00%	0.39%
Reflexivo	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	0.39%	0.00%	0.39%
Equilibrado	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	0.39%	0.00%	0.39%
Sabe enseñar	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	0.39%	0.39%
Leal	0.00%	0.00%	0.00%	0.39%	0.00%	0.00%	0.39%

CARACTERÍSTICAS	DIRECTIVO	DOCENTE	EGRESADO	EJECUTIVO EMPRESARIO	ESTUDIANTE	PADRES FAMILIA	Total general
Tolerante	0.00%	0.39%	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	0.39%
Agradecido	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	0.39%	0.00%	0.39%
Promotor	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	0.39%	0.00%	0.39%
Modelo	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	0.39%	0.39%
Prudente	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	0.39%	0.00%	0.39%
Consistente	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	0.39%	0.00%	0.39%
Resiliente	0.00%	0.39%	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	0.39%
No debe tener perfil	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	0.39%	0.00%	0.39%
Ambicioso	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	0.39%	0.00%	0.39%
Organizado	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	0.39%	0.00%	0.39%
Seguro	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	0.39%	0.00%	0.39%
Paciente	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	0.39%	0.00%	0.39%
Innovador	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	0.39%	0.00%	0.39%
Convicción	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	0.39%	0.00%	0.39%
Deportista	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	0.39%	0.00%	0.39%
Positivo	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	0.39%	0.00%	0.39%
Anima	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	0.39%	0.00%	0.39%
Adaptable	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	0.39%	0.00%	0.39%
Experiencia	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	0.39%	0.00%	0.39%

Nota: Elaboración propia.

Grupo de Código: Calidad Académica

Código: Egresados

Agrupado por: Características

Observaciones: Los actores mencionan con qué características se distingue la calidad de un egresado (tabla 45)

Tabla 45

Caracterización del código Calidad Académica-Egresados

CARACTERÍSTICAS	DOCENTE	EGRESADO	EJECUTIVO EMPRESARIO	ESTUDIANTE	PADRES FAMILIA	Total general
Generoso	0.00%	4.81%	0.96%	3.85%	1.92%	11.54%
Exigente	0.00%	2.88%	0.96%	0.96%	0.96%	5.77%
Capacitado	0.00%	0.96%	0.96%	1.92%	1.92%	5.77%
Participativo	0.00%	3.85%	0.00%	0.00%	0.00%	3.85%
Comprometido	0.00%	2.88%	0.96%	0.00%	0.00%	3.85%
Pertinente	1.92%	0.00%	0.00%	0.96%	0.00%	2.88%
Inquieto	0.00%	1.92%	0.00%	0.96%	0.00%	2.88%
Competente	0.96%	0.96%	0.00%	0.96%	0.00%	2.88%
Rekursiva	0.00%	0.96%	0.00%	1.92%	0.00%	2.88%
Claridad	0.00%	0.96%	0.00%	0.96%	0.96%	2.88%
Decidido	0.00%	0.00%	0.00%	2.88%	0.00%	2.88%
Proactivo	0.00%	1.92%	0.00%	0.00%	0.96%	2.88%
Buen ciudadano	0.96%	0.96%	0.96%	0.00%	0.00%	2.88%
Asertivo	0.00%	0.96%	0.00%	1.92%	0.00%	2.88%
Solidario	0.00%	0.96%	0.96%	0.96%	0.00%	2.88%
Caritativo	0.00%	0.00%	0.00%	0.96%	0.96%	1.92%
Trascendente	0.96%	0.96%	0.00%	0.00%	0.00%	1.92%
Seguro	0.00%	0.00%	0.00%	1.92%	0.00%	1.92%
Amable	0.00%	0.00%	0.96%	0.00%	0.96%	1.92%
Autogestivo	0.00%	0.96%	0.00%	0.96%	0.00%	1.92%

CARACTERÍSTICAS	DOCENTE	EGRESADO	EJECUTIVO EMPRESARIO	ESTUDIANTE	PADRES FAMILIA	Total general
Íntegro	0.00%	0.00%	0.00%	1.92%	0.00%	1.92%
Honesto	0.00%	0.00%	0.00%	1.92%	0.00%	1.92%
Líder	0.00%	0.00%	0.96%	0.96%	0.00%	1.92%
Emprendedor	0.00%	0.96%	0.00%	0.96%	0.00%	1.92%
Actualizado	0.00%	1.92%	0.00%	0.00%	0.00%	1.92%
Ética	0.00%	0.00%	0.00%	1.92%	0.00%	1.92%
Servicio	0.00%	0.96%	0.00%	0.00%	0.00%	0.96%
Propositivo	0.00%	0.96%	0.00%	0.00%	0.00%	0.96%
Visionario	0.00%	0.00%	0.00%	0.96%	0.00%	0.96%
Apertura	0.96%	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	0.96%
Resiliente	0.96%	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	0.96%
Dedicado	0.00%	0.00%	0.00%	0.96%	0.00%	0.96%
Tolerante	0.96%	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	0.96%
Investigador	0.00%	0.96%	0.00%	0.00%	0.00%	0.96%
Promotor	0.00%	0.00%	0.96%	0.00%	0.00%	0.96%
Juicio crítico	0.00%	0.96%	0.00%	0.00%	0.00%	0.96%
Coherente	0.00%	0.00%	0.00%	0.96%	0.00%	0.96%
Disciplinado	0.00%	0.00%	0.00%	0.96%	0.00%	0.96%
Autodesarrollo	0.00%	0.00%	0.00%	0.96%	0.00%	0.96%
Modelo	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	0.96%	0.96%
Experiencia	0.00%	0.96%	0.00%	0.00%	0.00%	0.96%
Educado	0.00%	0.00%	0.96%	0.00%	0.00%	0.96%
Capitaliza	0.00%	0.00%	0.00%	0.96%	0.00%	0.96%
Ejemplo	0.00%	0.00%	0.00%	0.96%	0.00%	0.96%
Convive	0.00%	0.96%	0.00%	0.00%	0.00%	0.96%
Apasionado	0.00%	0.00%	0.96%	0.00%	0.00%	0.96%

Nota: Elaboración propia.

Grupo de Código: Excelencia

Código: Concepto

Agrupado por: Enfoque

Observaciones: Los actores expresan que significa excelencia (tabla 46).

Tabla 46

Categorización de código Excelencia-Concepto

ENFOQUE	DIRECTIVO	DOCENTE	EGRESADO	EJECUTIVO EMPRESARIO	ESTUDIANTE	PADRE FAMILIA	Total general
Perfeccionamiento	11.11%	7.41%	2.78%	4.63%	18.52%	2.78%	47.22%
Integralidad	1.85%	1.85%	0.93%	2.78%	7.41%	3.70%	18.52%
Consistencia alta calidad	1.85%	1.85%	0.93%	0.93%	10.19%	0.93%	16.67%
Diferenciación	1.85%	1.85%	0.93%	2.78%	3.70%	0.00%	11.11%
Satisfacción	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	1.85%	0.00%	1.85%
Cumplimiento	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	1.85%	0.00%	1.85%
Complejidad	0.93%	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	0.93%
Inalcanzable	0.00%	0.93%	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	0.93%
Efectividad	0.00%	0.93%	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	0.93%

Nota: Elaboración propia.

Grupo de Código: Excelencia

Código: Concepto Académico

Agrupado por: Enfoque

Observaciones: Los actores expresan qué significa excelencia académica (tabla 47).

Tabla 47

Categorización del código Excelencia-concepto académico

ENFOQUE	DIRECTIVO	DOCENTE	EGRESADO	EJECUTIVO EMPRESARIO	ESTUDIANTE	PADRE FAMILIA	Total general
Perfeccionamiento	4.84%	4.03%	7.26%	0.81%	8.06%	1.61%	26.61%
Dedicación-procesos académicos	1.61%	3.23%	4.84%	0.81%	12.10%	1.61%	24.19%
Evaluación indicadores	6.45%	0.81%	4.84%	0.00%	5.65%	0.00%	17.74%
Desarrollo externo	0.81%	0.81%	4.03%	0.00%	2.42%	1.61%	9.68%
Integralidad	1.61%	0.81%	3.23%	0.81%	0.81%	0.81%	8.06%
Dedicación-procesos generales	1.61%	2.42%	0.00%	0.00%	0.81%	0.81%	5.65%
Pertinencia	0.00%	1.61%	2.42%	0.81%	0.00%	0.00%	4.84%
Exigencia	0.81%	0.00%	0.00%	0.81%	0.00%	0.00%	1.61%
Coherencia	0.00%	0.81%	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	0.81%
Buenas relaciones	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	0.81%	0.00%	0.81%

Nota: Elaboración propia.

Grupo de Código: Excelencia

Código: Beneficios

Agrupado por: Beneficios

Observaciones: Los actores mencionan qué beneficios pueden tenerse al lograr la excelencia (tabla 48).

Tabla 48

Caracterización del código Excelencia-Beneficios

BENEFICIOS	DIRECTIVO	DOCENTE	EGRESADO	EJECUTIVO EMPRESARIO	ESTUDIANTE	PADRE FAMILIA	Total general
Reconocimiento	7.63%	5.08%	7.63%	3.39%	8.47%	4.24%	36.44%
Productividad	3.39%	4.24%	5.08%	2.54%	5.93%	1.69%	22.88%
Accesos	5.08%	5.08%	2.54%	0.85%	2.54%	0.85%	16.95%
Buen ambiente	4.24%	0.85%	2.54%	1.69%	4.24%	0.85%	14.41%
Crecimiento	0.85%	2.54%	0.00%	0.85%	0.85%	0.00%	5.08%
Ingresos económicos	0.00%	0.00%	0.85%	0.85%	0.00%	0.85%	2.54%
Acreditación institucional	1.69%	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	1.69%

Nota: Elaboración propia.

Grupo de Código: Excelencia

Código: Involucrados

Agrupado por: Involucrados

Observaciones: Los actores mencionan de quién depende el logro de la excelencia en una IES (tabla 49).

Tabla 49
Categorización del código Excelencia-Involucrados

INVOLUCRADOS	DIRECTIVO	DOCENTE	EGRESADO	EJECUTIVO EMPRESARIO	ESTUDIANTE	PADRE FAMILIA	Total general
Docentes	1.87%	3.00%	5.62%	1.12%	4.87%	0.37%	16.85%
Estudaintes	1.50%	2.62%	4.87%	1.12%	5.24%	0.00%	15.36%
Directivos	1.12%	2.25%	5.24%	1.12%	4.87%	0.37%	14.98%
Administrativos	0.75%	2.25%	4.12%	0.37%	2.62%	0.00%	10.11%
Personal de apoyo	0.00%	2.62%	4.87%	0.00%	1.87%	0.37%	9.74%
Padres familia	0.37%	2.25%	3.37%	0.37%	1.87%	1.12%	9.36%
Egresados	1.12%	1.87%	4.49%	0.37%	0.75%	0.00%	8.61%
Todos	0.75%	0.37%	2.25%	1.12%	2.62%	1.50%	8.61%
Bienestar	0.00%	0.00%	0.75%	0.00%	0.37%	0.37%	1.50%
Comunidad	0.37%	0.00%	0.00%	0.37%	0.00%	0.00%	0.75%
País	0.00%	0.00%	0.37%	0.37%	0.00%	0.00%	0.75%
Núcleo Familiar	0.00%	0.00%	0.00%	0.75%	0.00%	0.00%	0.75%
Contratistas	0.37%	0.37%	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	0.75%
Dueño	0.00%	0.00%	0.00%	0.37%	0.00%	0.00%	0.37%
Políticas	0.00%	0.00%	0.37%	0.00%	0.00%	0.00%	0.37%
Junta directiva	0.00%	0.00%	0.00%	0.37%	0.00%	0.00%	0.37%
Gobierno	0.37%	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	0.37%
Empresarios	0.37%	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	0.37%

Nota: Elaboración propia.

Grupo de Código: Excelencia

Código: Actitudes

Agrupado por: Característica

Observaciones: Los actores mencionan cuáles son las actitudes que distinguen a una persona excelente (tabla 50).

Tabla 50
Categorización del código Excelencia-Actitudes

CARACTERÍSTICA	DIRECTIVO	DOCENTE	EGRESADO	EJECUTIVO EMPRESARIO	ESTUDIANTE	PADRE FAMILIA	Total general
Respetuosa	1.87%	0.93%	2.34%	0.93%	1.40%	1.40%	8.88%
Comprometida	0.93%	2.34%	1.40%	2.34%	1.40%	0.47%	8.88%
Colaborador	1.87%	0.93%	1.87%	0.00%	0.47%	0.47%	5.61%
Ética	0.47%	0.47%	0.47%	3.27%	0.47%	0.47%	5.61%
Consciente	0.00%	0.93%	0.00%	2.34%	0.47%	1.40%	5.14%
Autodesarrollo	0.00%	0.93%	1.87%	1.40%	0.00%	0.47%	4.67%
Propositiva	0.47%	1.40%	0.93%	0.00%	0.47%	0.00%	3.27%
Generosa	0.47%	0.47%	0.47%	0.00%	1.40%	0.47%	3.27%
Ciudadano confiable	0.47%	0.47%	1.40%	0.93%	0.00%	0.00%	3.27%
Exigente	0.47%	0.00%	0.00%	1.87%	0.47%	0.47%	3.27%
Educada	0.47%	0.00%	0.47%	0.47%	0.47%	1.40%	3.27%
Solidario	0.47%	0.00%	0.00%	1.40%	0.47%	0.47%	2.80%
Proactiva	0.00%	0.47%	1.40%	0.47%	0.00%	0.47%	2.80%
Caritativo	0.00%	0.00%	0.47%	0.47%	0.47%	1.40%	2.80%
Íntegra	0.93%	0.00%	0.00%	0.47%	0.47%	0.00%	1.87%
Social	0.47%	0.00%	0.47%	0.47%	0.47%	0.00%	1.87%
Dispuesta	0.00%	0.00%	0.00%	0.93%	0.47%	0.47%	1.87%
Tolerante	0.00%	0.47%	0.47%	0.00%	0.93%	0.00%	1.87%
Decidida	0.00%	0.00%	0.00%	0.47%	0.47%	0.47%	1.40%
Responsable	0.00%	0.00%	1.40%	0.00%	0.00%	0.00%	1.40%
Libre	1.40%	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	1.40%

CARACTERÍSTICA	DIRECTIVO	DOCENTE	EGRESADO	EJECUTIVO EMPRESARIO	ESTUDIANTE	PADRE FAMILIA	Total general
ímpetu	0.00%	0.00%	0.00%	0.93%	0.00%	0.47%	1.40%
Visionaria	0.00%	0.47%	0.00%	0.00%	0.47%	0.00%	0.93%
Asertivo	0.00%	0.00%	0.47%	0.00%	0.47%	0.00%	0.93%
Disciplinada	0.00%	0.00%	0.47%	0.47%	0.00%	0.00%	0.93%
Incluyente	0.00%	0.47%	0.47%	0.00%	0.00%	0.00%	0.93%
Consistente	0.00%	0.47%	0.00%	0.47%	0.00%	0.00%	0.93%
Apasionado	0.00%	0.47%	0.00%	0.47%	0.00%	0.00%	0.93%
Abierto	0.00%	0.47%	0.47%	0.00%	0.00%	0.00%	0.93%
Competitiva	0.00%	0.00%	0.00%	0.93%	0.00%	0.00%	0.93%
Definida	0.00%	0.47%	0.47%	0.00%	0.00%	0.00%	0.93%
Criterio	0.47%	0.00%	0.00%	0.47%	0.00%	0.00%	0.93%
Honesta	0.00%	0.00%	0.00%	0.93%	0.00%	0.00%	0.93%
Empática	0.00%	0.47%	0.00%	0.00%	0.00%	0.47%	0.93%
Confiable	0.00%	0.00%	0.00%	0.47%	0.00%	0.00%	0.47%
Veraz	0.00%	0.00%	0.00%	0.47%	0.00%	0.00%	0.47%
Escucha	0.00%	0.47%	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	0.47%
Humilde	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	0.47%	0.00%	0.47%
Conciliadora	0.00%	0.00%	0.00%	0.47%	0.00%	0.00%	0.47%
Curiosa	0.00%	0.47%	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	0.47%
Segura	0.00%	0.00%	0.00%	0.47%	0.00%	0.00%	0.47%
Carismática	0.47%	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	0.47%
Considerada	0.00%	0.00%	0.47%	0.00%	0.00%	0.00%	0.47%
Intachable	0.47%	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	0.47%
Voluntad	0.00%	0.00%	0.47%	0.00%	0.00%	0.00%	0.47%
Comprensiva	0.00%	0.00%	0.00%	0.47%	0.00%	0.00%	0.47%
Resiliente	0.00%	0.00%	0.47%	0.00%	0.00%	0.00%	0.47%
Laboriosa	0.00%	0.00%	0.00%	0.47%	0.00%	0.00%	0.47%
Congruente	0.00%	0.00%	0.00%	0.47%	0.00%	0.00%	0.47%
Desinteresada	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	0.47%	0.47%
Sensible	0.00%	0.00%	0.47%	0.00%	0.00%	0.00%	0.47%
Moral	0.00%	0.47%	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	0.47%
Autodisciplinado	0.00%	0.00%	0.00%	0.47%	0.00%	0.00%	0.47%
Optimista	0.00%	0.00%	0.00%	0.47%	0.00%	0.00%	0.47%
Transparente	0.00%	0.00%	0.00%	0.47%	0.00%	0.00%	0.47%
Organizada	0.00%	0.00%	0.00%	0.47%	0.00%	0.00%	0.47%
Coherencia	0.00%	0.00%	0.00%	0.47%	0.00%	0.00%	0.47%
Perseverante	0.00%	0.00%	0.00%	0.47%	0.00%	0.00%	0.47%
Automotivación	0.00%	0.47%	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	0.47%
Adaptable	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	0.47%	0.00%	0.47%

Nota: Elaboración propia.

Grupo de Código: Excelencia

Código: Aptitudes

Agrupado por: Característica

Observaciones: Los actores mencionan cuáles son las aptitudes que distinguen a una persona excelente (tabla 51).

Tabla 51
Categorización del código Excelencia-Aptitudes

CARACTERÍSTICA	DIRECTIVO	DOCENTE	EGRESADO	EJECUTIVO EMPRESARIO	ESTUDIANTE	PADRE FAMILIA	Total general
Conocimiento técnico	1.49%	2.99%	8.96%	8.96%	0.00%	0.00%	22.39%
Estratega	2.99%	0.00%	1.49%	5.97%	2.99%	0.00%	13.43%
Toma de decisiones	0.00%	1.49%	2.99%	1.49%	1.49%	0.00%	7.46%
Liderazgo	2.99%	0.00%	0.00%	2.99%	1.49%	0.00%	7.46%
Holístico	0.00%	4.48%	2.99%	0.00%	0.00%	0.00%	7.46%
Analizar	0.00%	1.49%	1.49%	1.49%	0.00%	2.99%	7.46%
Pensar	0.00%	1.49%	0.00%	1.49%	2.99%	0.00%	5.97%
Innovador	0.00%	2.99%	0.00%	1.49%	0.00%	0.00%	4.48%
Comunicación	1.49%	0.00%	1.49%	0.00%	1.49%	0.00%	4.48%
Creatividad	0.00%	0.00%	1.49%	1.49%	1.49%	0.00%	4.48%
Desarrollo	0.00%	1.49%	1.49%	0.00%	0.00%	0.00%	2.99%
Investigación	0.00%	0.00%	0.00%	1.49%	0.00%	0.00%	1.49%
Argumentación	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	1.49%	0.00%	1.49%
Asertividad	0.00%	0.00%	1.49%	0.00%	0.00%	0.00%	1.49%
Apropiación	0.00%	0.00%	0.00%	1.49%	0.00%	0.00%	1.49%
Aplicación	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	1.49%	0.00%	1.49%
Intuición	0.00%	0.00%	0.00%	1.49%	0.00%	0.00%	1.49%
Inferencia	0.00%	0.00%	1.49%	0.00%	0.00%	0.00%	1.49%
Evaluación	0.00%	0.00%	1.49%	0.00%	0.00%	0.00%	1.49%

Nota: Elaboración propia

Grupo de Código: Excelencia

Código: Acciones padres de familia

Agrupado por: Acciones

Observaciones: Los actores mencionan qué tipo de acciones pueden desarrollar los padres de familia para contribuir a la excelencia académica (tabla 52).

Tabla 52
Categorización del código Excelencia-Acciones padres de familia

ACCIONES	DOCENTE	EGRESADO	EJECUTIVO EMPRESARIO	ESTUDIANTE	PADRE FAMILIA	Total general
Acompañamiento estudiante-externo	2.78%	2.78%	0.00%	16.67%	18.06%	40.28%
Apoyo conjunto	6.94%	0.00%	1.39%	5.56%	8.33%	22.22%
Acude a citas o charlas	2.78%	0.00%	0.00%	4.17%	8.33%	15.28%
Aporta ideas	2.78%	0.00%	0.00%	0.00%	9.72%	12.50%
Promotor externo	1.39%	0.00%	0.00%	5.56%	2.78%	9.72%

Nota: Elaboración propia.

Con la presentación del grupo de tablas anteriores, se concluye la etapa de categorización cuyo contenido fue producto del análisis hermenéutico a cada una de las entrevistas. Esta información fue suficiente y pertinente para realizar la etapa de jerarquización que concluye con la obtención de las representaciones sociales para cada una de las categorías de estudio. En el capítulo de interpretación se presentan los resultados de la etapa mencionada, así como del

ejercicio de la triangulación de datos aplicado como estrategia para garantizar la rigurosidad y validez científica de la investigación. Todo lo anterior, como parte del desarrollo de la estrategia de representaciones sociales.

Continuando con el análisis, se presenta a continuación la caracterización y análisis de los datos obtenidos sobre los estudios de casos: modelos de aseguramiento de la calidad e Instituciones de Educación Superior.

• Caracterización de estudio de casos

Al ser un estudio de casos con enfoque descriptivo y múltiple, fue necesario identificar las unidades de análisis y definir las categorías para cada una de estas. La caracterización se concluyó con la integración de hallazgos mediante revisión documental y observación. Se describe a continuación cada unidad.

a) *Unidad de análisis:* Modelos de aseguramiento de la calidad

Cantidad de casos: 4
 Descripción de los casos: Modelos de aseguramiento de la calidad educativa o de procesos

1.**CNA:** Indicadores para la Autoevaluación con fines de Acreditación Institucional, del Consejo Nacional de Acreditación del Ministerio de Educación, Colombia. Único sistema autorizado por el CNA para la acreditación de las IES de Colombia.

2.**FIMPES:** Sistema de Acreditación a través del Desarrollo y Fortalecimiento Institucional de la Federación de Instituciones Mexicanas Privadas de Educación Superior.

3.**RUECA:** Evaluación de la calidad de la educación superior. Modelo de autoevaluación institucional. Elaborado por la Red Universitaria de Evaluación de la Calidad.

4.**EFQM:** Modelo de la European Foundation for Quality Management de Excelencia.

Categorías de análisis:	○ Enfoque ○ Alcance ○ Entorno de aplicación	○ Objetivo ○ Criterios de aplicación ○ Factores de evaluación (cantidad y descripción)
-------------------------	---	--

Fuente de datos: Normatividad y documentos de cada modelo

Resultados: Ver tabla 53

Tabla 53
Caracterización de modelos de aseguramiento de la calidad

DESCRIPCIÓN DE ESTUDIOS DE CASO				
UNIDAD DE ANÁLISIS: MODELOS DE ASEGURAMIENTO DE LA CALIDAD				
NOMBRE DEL MODELO	<i>Indicadores para la Autoevaluación con fines de Acreditación Institucional</i>	<i>Sistema de Acreditación a través del Desarrollo y Fortalecimiento Institucional</i>	<i>Evaluación de la calidad de la educación superior</i>	<i>Modelo de la European Foundation for Quality Management de Excelencia</i>
SIGLAS DE RECONOCIMIENTO	CNA	FIMPES	RUECA	EFQM
ENFOQUE	PROCESOS-RESULTADOS OPERACIÓN	PROCESOS-EFECTIVIDAD INSTITUCIONAL	MEJORA INTERNA-EVALUACIÓN DEL ENTORNO	MEJORA CONTINUA
ALCANCE	Nacional (Colombia)	Nacional (México)	Iberoamérica y Latinoamérica	Mundial
ENTORNO DE APLICACIÓN	Instituciones de educación superior	Instituciones de educación superior privadas	Instituciones educativas en general	Todo tipo de empresas
OBJETIVO	Facilitar procesos de autoevaluación, autoregulación y acreditación en la gestión de procesos educativos	Desarrollar y demostrar la efectividad educativa de la institución	Búsqueda, identificación y solución de problemas de la institución educativa	Comprender las relaciones causa-efecto entre el hacer y los resultados.
CRITERIOS DE APLICACIÓN	Garantizar que las instituciones de educación superior cumplen con los más altos requisitos de calidad y que realizan sus propósitos y objetivos	Resultados basados en el estudiante (formación y desempeño); calidad de productos y servicios; alineación con resultados esperados	Evaluación de la gestión de variables y criterios para obtener los efectos buscados	Identificación de puntos fuertes y débiles aplicados a diferentes áreas de la organización para lograr una gestión eficaz y eficiente
FACTORES DE EVALUACIÓN	Misión y Proyecto Institucional	Filosofía Institucional	Cultura	Liderazgo
	Estudiantes	Estudiantes	Personas	Personas
	Profesores	Personal académico	Programas	Alianzas y recursos
	Procesos académicos	Programas académicos	Estrategias	Estrategia
	Visibilidad nacional e internacional	Normatividad	Arquitectura organizativa	Procesos, Productos y servicios
	Investigación y creación artística y cultural	Apoyos académicos	Procesos y recursos	Resultados en los clientes
	Pertinencia e impacto social	Planeación	Entorno	Resultados en las personas
	Procesos de autoevaluación y autorregulación	Personal administrativo		Resultados en la sociedad
	Bienestar Institucional	Recursos físicos		Resultados clave
	Organización, administración y gestión	Recursos financieros		
	Planta física y recursos de apoyo académico			
	Recursos financieros			
ORGANIZACIÓN DEL MODELO O SISTEMA	Factores: 12 Criterios: 30 Características: 165	Factores: 10 Criterios 39 (20 capacidad institucional - 19 Efectividad institucional)	Variables: 7 Criterios: 22 Dimensiones: 118	Criterios: 9 (5 tipo Agentes - 4 tipo Resultados) Subcriterios: 32

Nota: Elaboración propia. Adaptado de CESU (2014), FIMPES (2014), RUECA (1998) y EFQM (2012).

La caracterización realizada sobre los modelos de aseguramiento de la calidad, confirma que han sido diseñados para evaluar la efectividad de una institución educativa en los tres primeros casos. En el cuarto caso, es un modelo

diseñado para organizaciones, pero se ha adaptado para aquellas del sector educativo, sin embargo, su incorporación en el nivel superior no ha sido aprobada por el Ministerio de Educación de Colombia. Este modelo (EFQM) orienta en el perfeccionamiento de los procesos desde una gestión colaborativa.

En todos los casos se establecen los puntos de atención, pero existe una variación en cuanto al término, categorización, contenido y número de aspectos a evaluar. Al realizar la revisión a detalle sobre los puntos que integran los factores o variables, se aprecian similitudes algunas veces en correspondencia directa, mientras que otras veces, están contenidos en otros factores. Se puede apreciar, en algunos aspectos a evaluar de cada modelo, la influencia del enfoque y objetivos considerados en su diseño.

b) *Unidad de análisis:* Instituciones de Educación Superior e Institución de Formación para el Trabajo y Desarrollo Humano.

Este análisis se realizó para identificar las características que distinguen a la institución por su calidad académica; cinco de las instituciones recibieron su acreditación de alta calidad por parte del Ministerio de Educación de Colombia.

Cantidad de casos:	6	Resultados del análisis: Ver tabla 54
Descripción de los casos:	Instituciones de Educación Superior de la ciudad de Bogotá con acreditación de alta calidad, Institución de Formación para el Trabajo y Desarrollo Humano	

Notas:

1. Atendiendo al compromiso establecido en la carta informativa y de consentimiento, y por ley de protección de datos, se conserva la confidencialidad en los nombres y ubicación de las instituciones educativas participantes.
2. Se consideran para el estudio las instituciones en las que se tuvo oportunidad de entrevistar a Directivo Académico. Teniendo como referente las instituciones presentadas en la tabla 21, se integran a este análisis las instituciones: IES1, IES3, IES4, IES5, IES7, IE9.

Categorías de análisis:

- | | |
|---|--|
| ○ Acreditación (años) | ○ Modelo de gestión |
| ○ Énfasis de la filosofía institucional | ○ Otras acreditaciones |
| ○ Declaración sobre la formación humana | ○ Percepción del ambiente escolar |
| ○ Declaración sobre la calidad | ○ Sistemas de comunicación |
| ○ Declaración sobre la excelencia | ○ Infraestructura disponible para la atención y el aprendizaje |

Fuente de datos:

- | | |
|--------------------------------|--------------------------------------|
| ○ Documentos institucionales | ○ Observación |
| ○ Página web de la institución | ○ Entrevista con directivo académico |

Tabla 54
Caracterización de instituciones educativas (estudio de casos)

DESCRIPCIÓN DE ESTUDIOS DE CASO UNIDAD DE ANÁLISIS: INSTITUCIONES EDUCATIVAS						
INSTITUCIÓN	IES1 rosario	IES3 andes	IES4 militar	IES5 santo tomás	IES7 externado	IE9 SENA
ACREDITACIÓN (AÑOS)	6	10	6	6	8	NA
ÉNFASIS DE LA FILOSOFÍA INSTITUCIONAL	Formación integral, actuar en beneficio de la sociedad	Responsabilidad individual, proyectos para el desarrollo del país	Prromueve valores de orden social, y la contribución al desarrollo social	Formar para aportar soluciones a los problemas y necesidades del país	Promoción y práctica del respeto por la vida	Contribuir al desarrollo social, económico y técnico del país
DECLARACIÓN SOBRE LA FORMACIÓN HUMANA	Declarada en la misión como formación integral	Declarada en la misión como características a desarrollar	Declarada en la misión como características a desarrollar	Declarada en la misión como formación integral	Declarada en la misión como formación integral	Se menciona como formación integral dentro de principios, valores y compromisos de la institución
PROMOCIÓN DE LA FORMACIÓN HUMANA	Programas de apoyo y promoción desde Bienestar.	Aplicación transversal. Actividades desde Bienestar, cátedra (varias-elección libre)	Promoción en medios. Programas de sensibilización. Cátedra (varias- impronta)	Cátedra varias (impronta). Actividades desde Bienestar	Cátedra. Estrategias transversales en las asignaturas.	Cátedra (1). Programas de sensibilización y apoyo
DECLARACIÓN SOBRE LA CALIDAD	Declarada en el plan integral de desarrollo como alto desempeño	Se promueve la excelencia	Declarada en la visión	Declarada en la visión con soporte en la excelencia	No-Se trabaja en la calidad de los programas como proceso	Declarada como eje en la planeación estratégica, centrada en un sistema de gestión
DECLARACIÓN SOBRE LA EXCELENCIA	Declarada en el plan integral de desarrollo centrada en el desempeño del docente	Declarada en la misión	Declarada en la visión	Declarada en la visión	No se declara	No se declara
MODELO DE GESTIÓN	Sujeto al requerimiento de cada facultad. Decreto institucional. Asociado a Sistema de Aseguramiento de la calidad (CNA)	Sujeto al requerimiento de cada facultad. Asociado a Sistema de Aseguramiento de la calidad (CNA)	Norma específica y por certificación de procesos. Asociado a Sistema de Aseguramiento de la calidad (CNA)	Norma específica y por certificación de procesos. Asociado a Sistema de Aseguramiento de la calidad (CNA)	Sujeto al requerimiento de cada facultad. Asociado a Sistema de Aseguramiento de la calidad (CNA), a certificación de procesos.	Norma específica, con modelo de gestión propio y certificaciones de procesos
OTRAS ACREDITACIONES	Internacional para programas de especialización	Internacionales de programa en algunas facultades	Certificación de procesos (1)	Certificación de procesos (2)	Certificación de procesos (1). Acreditación internacional de programa (1)	Certificaciones de procesos (3)
SISTEMAS DE COMUNICACIÓN	Sitio web, redes sociales, mobiliario urbano, tableros de grandes dimensiones	Sitio web, redes sociales, kioscos informativos	Sitio web, redes sociales, mobiliario urbano, tableros, pantallas de tv, visitas al aula	Sitio web, redes sociales, tableros, pantallas tv, correo electrónico, visitas al aula	Sitio web, redes sociales, tableros de grandes dimensiones, visitas al aula	Sitio web, redes sociales, tableros
INFRAESTRUCTURA DISPONIBLE PARA LA ATENCIÓN DE ESTUDIANTES	Zonas comunes de administrativos, áreas de docentes de planta	Zonas comunes de administrativos, áreas de docentes de planta	Zonas comunes de administrativos, áreas de docentes de planta	Zonas comunes de administrativos, áreas de docentes de planta	Zonas comunes de administrativos, áreas de docentes de planta	Zonas comunes de administrativos, áreas general docentes de planta
INFRAESTRUCTURA DISPONIBLE PARA EL APRENDIZAJE	Aulas, Laboratorios, Biblioteca, edificios ubicados en diversas áreas	Aulas, Laboratorios, Biblioteca, zonas de estudio abiertas, edificios ubicados en diversas áreas	Aulas, Laboratorios, Biblioteca, zonas de estudio abiertas, campus integrado	Aulas, Laboratorios, Biblioteca, zonas de estudio abiertas, edificios ubicados en diversas áreas	Aulas, Laboratorios, Biblioteca, campus integrado	Aulas, Laboratorios, Biblioteca, edificios ubicados en diversas áreas
INFRAESTRUCTURA DISPONIBLE PARA EL BIENESTAR	Jardines, canchas, plazoleta de comidas	Jardines, canchas, plazoleta de comidas, gimnasio	Jardines, canchas, plazoleta de comidas	Jardines y canchas (en un campus), cafetería, gimnasio	Jardines, plazoletas, cafetería	Jardines, canchas, cafetería

Nota: Elaboración propia.

Las IES caracterizadas, indistintamente del número de años de reconocimiento académico, cuentan con los mismos elementos y tienen características muy similares en infraestructura. Se aprecia similitud entre estas IES y la de Formación para el Trabajo y Desarrollo Humano. La diferencia se observa en la cantidad e imagen de los recursos e infraestructura y la forma en que estos están dispuestos al servicio de la comunidad.

Etapas 3: Triangulación de elementos (proceso)

La rigurosidad científica de una investigación debe asegurarse, particularmente cuando se han considerado diversos referentes tanto de teóricos como de participantes, y se ha acudido a múltiples fuentes de consulta. No hacerlo podría generar sesgos en la interpretación; por tal motivo, y a fin de concluir la elaboración de representación social, así como para apoyar la comprensión de los resultados del análisis (Okuda & Gómez, 2005), se procedió a la interpretación de datos con apoyo en la estrategia de triangulación.

Para la aplicación de dicha estrategia, teniendo en cuenta el proceso de análisis e interpretación que sugieren las representaciones sociales y los casos de estudio (estrategias de apoyo empleadas en esta investigación), se adapta el proceso recomendado por Cisterna (2005): “triangular la información por cada estamento; triangular la información entre todos los estamentos investigados; triangular la información con los datos obtenidos mediante los otros instrumentos y; triangular la información con el marco teórico” (p. 69).

En consecuencia, para la representación social, el proceso que se siguió fue sobre la escuela clásica de Jodelet, desde un enfoque estructural (Araya, 2002): se integran por cada núcleo central (subcategorías) las relaciones de significados obtenidos distinguiendo convergencias y divergencias entre grupos de actores. Teniendo en cuenta las convergencias (al menos cuatro entre los seis grupos de actores), se establece la jerarquización definiendo elementos centrales

y periféricos. Los elementos centrales serán la base para la triangulación con teóricos.

Este proceso es la etapa final de la objetivización señalada por Jodelet (1986) conocida como análisis relacional (Araya, 2002), el resultado final fue la elaboración de la representación social sobre formación humana, gestión educativa, calidad académica y excelencia.

Para asegurar la interpretación desde el sustento teórico, se analizaron convergencias, divergencias, contradicciones y complementos entre las propuestas de los teóricos seleccionados y el resultado del análisis de núcleos centrales. El proceso de triangulación se puede comprender mediante la representación gráfica siguiente (figura 19).

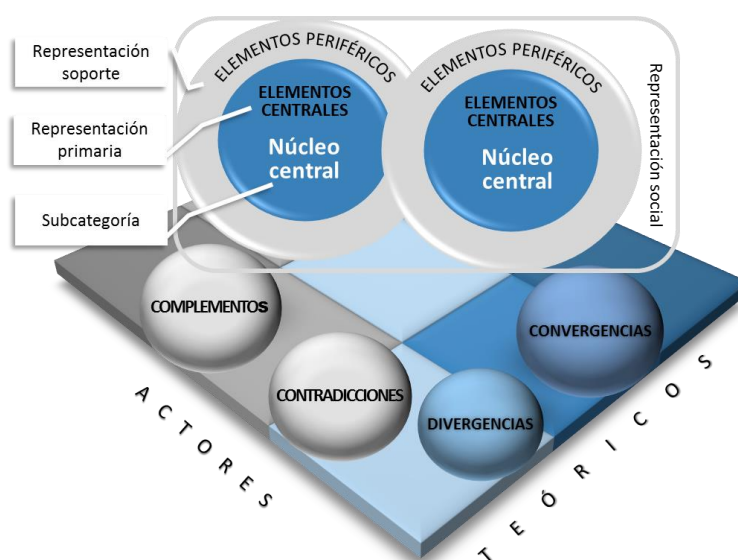


Figura 19. Proceso de triangulación para representaciones sociales. Fuente: elaboración propia.

En relación al proceso de triangulación e interpretación para los estudios de caso, se construyó la relación de correspondencia entre los procesos ejecutados por las instituciones educativas participantes y los modelos de aseguramiento de la calidad seleccionados con el propósito de elaborar una caracterización unificada con los factores que se deben considerar en instituciones que, desde la calidad,

buscan la excelencia. La siguiente figura representa la estructura del ejercicio realizado (figura 20).

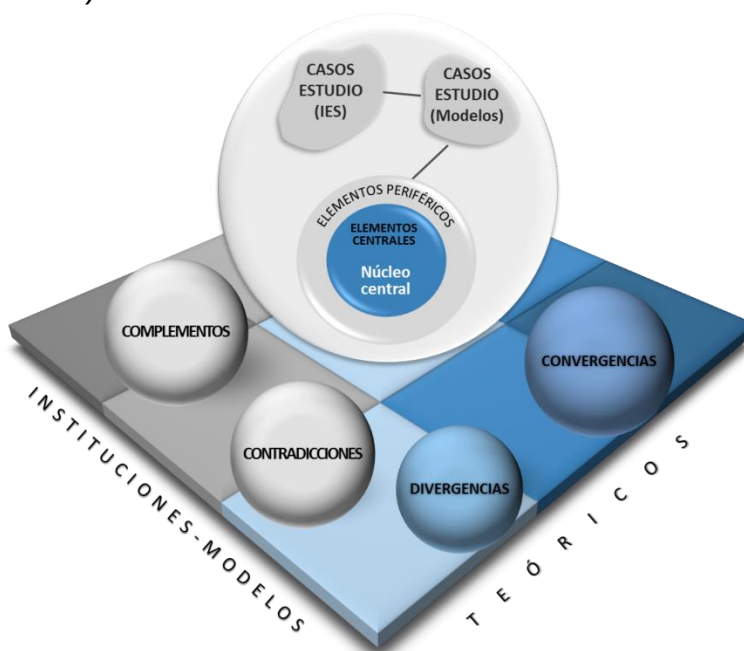


Figura 20. Proceso de triangulación para estudio de casos. Fuente: elaboración propia.

Para concluir el análisis e interpretación, tal como se comentó anteriormente, se estableció una relación entre los casos estudiados y las representaciones sociales obtenidas resultantes de calidad académica, gestión educativa y la categoría emergencia excelencia académica (figura 21).

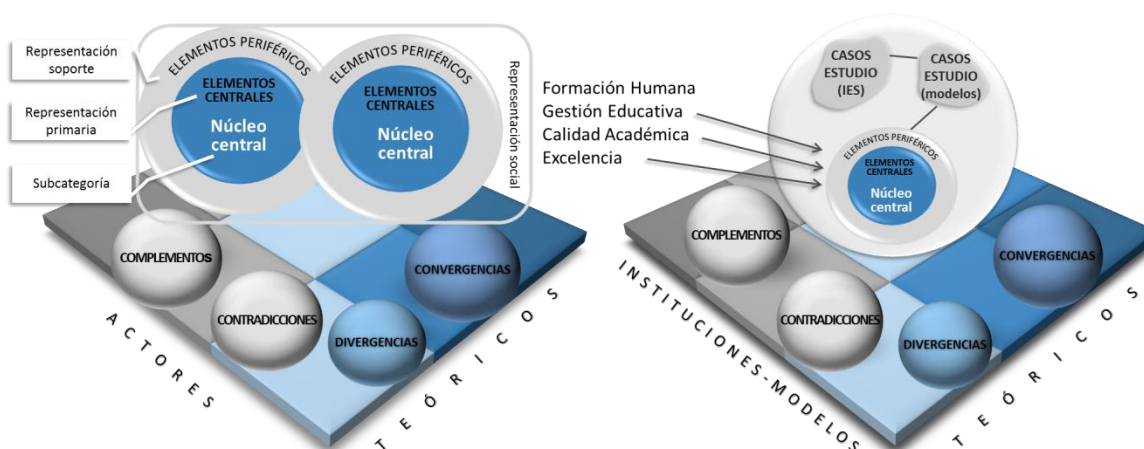


Figura 21. Triangulación entre representaciones sociales y estudios de caso. Fuente: elaboración propia.

Concluido el análisis, se desarrolló el esquema de convergencias, divergencias, contradicciones y complementos con los aportes teóricos para determinar los criterios y factores definitivos para un modelo interno de gestión educativa.

Se hace necesario destacar que en este capítulo se describió el proceso metodológico que se siguió para el desarrollo de la investigación, justificando en primera instancia el paradigma y tipo de investigación teniendo en cuenta la forma en que se construyeron los resultados.

Además, se describen cada una de las fases en las que se organizó la investigación y sus etapas. En la fase de análisis se realizó la descripción de los casos estudiados (modelos de aseguramiento de la calidad e instituciones educativas) con su respectiva descripción, y sobre la estrategia de las representaciones sociales, se muestran los resultados de la categorización desde los aportes de las entrevistas a los actores educativos.

Los hallazgos e interpretación de los resultados obtenidos, y los nuevos conocimientos, se presentan en el siguiente capítulo siguiendo el proceso de triangulación según se establece para cada una de las estrategias de apoyo utilizadas en la investigación.

CAPÍTULO IV

INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

En este capítulo se aborda la última fase del proceso de investigación, la interpretación de resultados, que como lo señala Báez (2013), consiste en tomar como base los distintos acercamientos a las fuentes de consulta, el diálogo entre los teóricos seleccionados, y el análisis que sobre esto se realizó, teniendo en consideración el contexto desde donde se obtuvo la información y el enfoque de la investigación.

Los propósitos de esta fase fueron: (a) establecer diálogo entre los resultados de la participación de los actores en sus entrevistas y los teóricos en los que se fundamentó esta investigación para destacar las convergencias y divergencias; (b) concluir la elaboración de la representación social para cada una de las categorías de estudio; (c) identificar criterios, factores y características para ser considerados en la construcción del modelo de gestión, y (d) comprender los efectos de las relaciones entre las categorías apriorísticas y emergentes.

La organización de este capítulo mantiene la estructura por categorías aplicada en los primeros capítulos, incorporando como parte del ejercicio de interpretación las relaciones entre aquellas que permiten comprender la pregunta rectora de esta investigación: ¿Cómo la calidad académica, la gestión educativa y la formación humana, contribuyen a la excelencia de la comunidad educativa y las instituciones de educación superior? El capítulo se desarrolla en los siguientes puntos:

4.1	FORMACIÓN HUMANA	4.2	GESTIÓN EDUCATIVA	4.3	CALIDAD ACADÉMICA	4.4	EXCELENCIA
Primera categoría. Se identifica, desde la representación social, el concepto e incidencia en el desarrollo social y personal.		Segunda categoría. Se identifican, desde la representación social, los procesos y responsabilidades que una IES debe atender.		Tercera categoría. Se identifican, desde la representación social, el concepto y distinciones institucionales y personales sobre la calidad.		Cuarta categoría. Se identifican, desde la representación social, el concepto, su aplicación en el contexto educativo, impactos y distinciones institucionales y personales.	

4.1 Formación humana: concepto e incidencia en el desarrollo social y personal

La categoría formación humana de este estudio está fundamentada en los desarrollos teóricos de Nussbaum (1996, 1998, 2002, 2011a, 2011b, 2015, 2018) y Cortina (1995, 2009, 2013, 2014), los cuales afirman que el ser humano debe recibir una formación que le lleve a sensibilizarse y a prepararse como un ciudadano responsable, comprometido con el desarrollo humano y social. Considerando dichos fundamentos y las relaciones de significados resultados de las intervenciones de los actores, se realiza la interpretación para los núcleos centrales: concepto, beneficios, influencia, receptores, buenas prácticas y temas, los tres últimos considerando su aplicación en el contexto académico.

- **Concepto**

Los elementos centrales que definen este núcleo están centrados en un enfoque humanista, humanístico-humanista y solamente humanístico (tabla 55).

Tabla 55
Jerarquización del núcleo Formación Humana-Concepto

NÚCLEO CENTRAL		FORMACIÓN HUMANA CONCEPTO					
ENFOQUE	DIRECTIVO	DOCENTE	EGRESADO	EJECUTIVO/ EMPRESARIO	ESTUDIANTE	PADRE FAMILIA	Jerarquización
Humanista	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Elemento central
Humanística-Humanista	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Elemento central
Humanística	No manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Elemento central
Genérico	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico
Permanente	No manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico
Identidad	Manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico

Nota: Elaboración propia.

El enfoque primario para los actores es el humanista (formación en el ser, para la convivencia, para desempeñarse frente a las circunstancias cotidianas), así lo manifiesta un estudiante quien señala que la formación humana es “Brindarle herramientas a las personas con el fin de inculcar valores y costumbres que a largo plazo sean valiosas dentro de una convivencia ciudadana”.

Contrastando con las posturas sobre el concepto planteado en el marco teórico en las que se señala que la formación humana se orienta en lo humanista y humanístico (Infante & Hernández, 2015), se evidencia la convergencia con uno de los elementos centrales que distingue la formación en ambos enfoques.

Un ejemplo de lo anterior, lo señala uno de los docentes entrevistados, al mencionar que también los temas académico-científicos y las artes forman parte de la formación de una persona: “La formación académica profesional, intelectual, o como la quiera llamar, lo académico, lo científico, lo artístico, ¿acaso eso es inhumano?”; o en este otro ejemplo, donde una madre de familia indica cómo se debe abordar, a la par del hacer, una formación en el ser, considerada en su voz, como valores: “La universidad debe preocuparse de formar seres humanos de gran valor, porque si no van a formar un robot que sabe mucho de una materia pero no tiene corazón”.

Se puede entonces confirmar que la formación humana debe tratarse tanto desde un enfoque humanista como humanístico. De forma complementaria, se puede anotar que los elementos periféricos identificados en la tabla 55 señalan que la formación humana debe ser permanente y apoyar en la generación de la identidad de la persona.

- ***Beneficios e influencia***

En este núcleo central se reflejan las posiciones de los actores frente a los beneficios que traería para una persona y su entorno el haber recibido formación humana. Los elementos centrales resultantes están muy centrados en la persona, pero también consideran beneficios comunitarios: (a) en la persona: se logra una persona íntegra, tendrá mejores oportunidades, contará con conciencia social, le favorecerá su crecimiento personal y tendrá metas claras; (b) en lo comunitario: desarrollo social y mayor colaboración entre personas (tabla 56).

Tabla 56
Jerarquización del núcleo Formación Humana-Beneficios

NÚCLEO CENTRAL		FORMACIÓN HUMANA BENEFICIOS					Jerarquización
BENEFICIOS	DIRECTIVO	DOCENTE	EGRESADO	EJECUTIVO EMPRESARIO	ESTUDIANTE	PADRES FAMILIA	
Persona íntegra	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Elemento central
Mejores oportunidades	Manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Elemento central
Conciencia social	Manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Elemento central
Desarrollo de la organización	Manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico
Desarrollo personal y profesional	No manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Elemento periférico
Desarrollo social	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Elemento central
Mayor colaboración	Manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Elemento central
Crecimiento personal	Manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Elemento central
Metas claras	Manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Elemento central
Pensamiento global	No manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico
Mayores oportunidades	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico
Nuevos aprendizajes	No manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	Elemento periférico

Nota: Elaboración propia.

Respecto al beneficio comunitario, uno de los ejecutivos entrevistados menciona el impacto que podría haber en una organización: “Si la formación humana es el eje de la institución educativa es de esperar que se promuevan los valores éticos en todas las organizaciones donde haya un egresado formado con este referente”.

Acorde a los beneficios se resalta la coherencia con los resultados del núcleo central referido a las áreas de influencia de la formación humana; en particular la influencia en el ámbito personal, en la sociedad y en las instituciones (tabla 57).

Tabla 57
Jerarquización del núcleo Formación Humana-Influencia

NÚCLEO CENTRAL		FORMACIÓN HUMANA INFLUENCIA					Jerarquización
ÁREA INFLUENCIA	DIRECTIVO	DOCENTE	EGRESADO	EJECUTIVO EMPRESARIO	ESTUDIANTE	PADRE FAMILIA	
Personal	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Elemento central
Sociedad	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Elemento central
Institucional	No manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Elemento central
Conocimiento	No manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	Elemento periférico
Clima laboral	Manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico
En ninguna	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico

Nota: Elaboración propia.

Se comprende, por tanto, que el tipo de formación del cual se habla genera efectos extendidos, así lo ratifica otro de los docentes entrevistados: “Una persona que aprende a escuchar a los demás y entender los puntos de vista diferentes a los suyos es una persona que puede convivir en medio de la diferencia y por tanto contribuye a hacer una mejor sociedad”. Y también favorece la estabilidad y crecimiento de la persona, esto último visto desde los elementos periféricos también señalados por los actores. Como ejemplo se presenta esta frase de un egresado: “para mantenerte, si no eres humano, ahí mueres”.

• **Receptores**

Al considerar la pertinencia de incorporar el factor de formación humana en la educación superior se indagó respecto a quiénes consideran que debe dirigirse. Los elementos centrales señalan que para los actores, son precisamente los involucrados directamente en el proceso educativo quienes deben recibir formación humana; sin embargo, se destaca que entre los elementos centrales se menciona que son todos los actores, directos e indirectos, quienes deben recibir este tipo de formación (tabla 58).

Tabla 58
Jerarquización del núcleo Formación Humana-Receptores

NÚCLEO CENTRAL		FORMACIÓN HUMANA RECEPTORES				
RECEPTORES	DIRECTIVO	DOCENTE	EGRESADO	ESTUDIANTE	PADRE FAMILIA	Jerarquización
Estudiantes	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Elemento central
Docentes	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Elemento central
Todos	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Elemento central
Directivos	No manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Elemento central
Administrativos	Manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Elemento central
Comunidades externas	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico
Personal de apoyo	No manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico
Familia	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico
Egresados	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico

Nota: Elaboración propia.

Algunas respuestas sobre el interés de inclusión general fueron: “debemos sensibilizarnos todos”, “hay que irradiarlo”, “todo mundo”, “todos los miembros de la comunidad”.

Se entiende que la formación humana se dirige al estudiante dado que, como futuro profesional, debe prepararse integralmente; al docente porque es con quien el estudiante está en contacto directo durante su formación y es de quien tendrá un referente de comportamiento profesional; al referirse a todos, es debido a que consideran que cada persona tiene una responsabilidad de su desarrollo personal y comunitario.

- **Buenas prácticas**

La relación señala que para los actores han sido diversas las estrategias para promover la formación humana. Como núcleos centrales se aprecian dos enfoques dirigidos hacia el estudiante, dado que se trata de currículo: (a) aspectos curriculares: sensibilización permanente en clases (como acción transversal) y formación humanística-cátedra; (b) formación extracurricular: actividad extracurricular, formación extracurricular, servicio social (tabla 59).

Tabla 59

Jerarquización del núcleo Formación Humana-Buenas prácticas

NÚCLEO CENTRAL		FORMACIÓN HUMANA BUENAS PRÁCTICAS					
BUENAS PRÁCTICAS	DIRECTIVO	DOCENTE	EGRESADO	EJECUTIVO EMPRESARIO	ESTUDIANTE	PADRE FAMILIA	Jerarquización
Sensibilización permanente en clases	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Elemento central
Formación humanística-cátedra	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Elemento central
Actividad extracurricular	No manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Elemento central
Formación extracurricular	No manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Elemento central
Campañas sensibilización	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Elemento central
Bienestar servicios	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Elemento central
Bienestar integración	No manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico
Bienestar cultura	No manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Elemento central
Ejemplo	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico
Servicio social	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Elemento central
Normas, criterios institucionales	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico
Órganos colegiados	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico
Bienestar deportes	No manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico
Diálogo	Manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	Elemento periférico
Acompañamiento personal	Manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico
Sensibilización de la ética	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico
Semilleros	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico
Formación humanística	Manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico
Voluntariado	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico
Caracterización	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico
Prácticas transversales	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico
Inducciones padres, estudiantes y docentes	Manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico
Escuela de padres	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico
Empresa familiarmente responsable	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico
Infraestructura	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico

Nota: Elaboración propia.

Sobre las estrategias extracurriculares, Infante y Hernández (2015) se refieren a ellas como un proceso extensionista mediante el cual se pueden desarrollar múltiples acciones que favorezcan tanto la formación humanista como humanística, toda vez que sean debidamente planeadas.

Por otra parte, se relacionan como núcleos centrales buenas prácticas desarrolladas fuera del currículo dirigidas a toda la comunidad: campañas de sensibilización y actividades desarrolladas por el área de Bienestar: servicios y cultura.

Entre los elementos periféricos, se da cuenta de acciones de índole personal como promotoras de la formación humana, entre estos el ejemplo y el diálogo (de ahí el que se ratifica el núcleo central “todos” como receptores de la formación humana en el entorno académico). Otros elementos que se deben considerar son los relacionados con actividades relacionadas a integración al proceso institucional (ejemplo: inducciones), y a la formación extendida (ejemplo: escuela de padres).

- **Temas**

Sobre el particular, son 48 temas los que resultan de interés entre los actores, destacando como elementos centrales la orientación y formación en: valores, relaciones personales, ética, ciudadanía, desarrollo profesional, sensibilidad social (sobre las necesidades del entorno), balance personal (equilibrar todos los saberes), aprender a hablar, liderazgo, inteligencia emocional, desarrollo sostenible y manejo de conflictos (tabla 60).

Tabla 60
Jerarquización del núcleo Formación Humana-Temas

TEMAS	DIRECTIVO	DOCENTE	EGRESADO	EJECUTIVO EMPRESARIO	ESTUDIANTE	PADRE FAMILIA	Jerarquización
Valores	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Elemento central
Relaciones personales	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Elemento central
Ética	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Elemento central
Ciudadanía	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Elemento central
Desarrollo profesional	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Elemento central
Sensibilidad social	No manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Elemento central
Balance personal	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Elemento central
Aprender a hablar	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Elemento central
Desarrollo personal	Manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico
Liderazgo	No manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Elemento central
Inteligencia emocional	No manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Elemento central
Desarrollo sostenible	No manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Elemento central
Trabajo en equipo	Manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico
Manejo de conflictos	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Elemento central
Manejo de emociones	No manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico
Plan de vida	No manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico
Competencias blandas	Manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico
Asertividad	Manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico
Artes liberales	Manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico
Resiliencia	No manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico
Espiritualidad	No manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	Elemento periférico
Juicio crítico	No manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico
Astucia política	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico
Empatía	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico
Filosofía	Manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico
Civismo	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Elemento periférico
Autoexigencia	Manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico
Educación financiera	No manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico
Ecología	No manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico
Aspectos legales	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico
Buenos hábitos	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico
Integral	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	Elemento periférico
Competitividad	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico
Saber escribir	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico
Comunicación	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico
Aprender a leer	Manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico
Aprender a escribir	Manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico
Política	Manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico
Aprender a aprender	Manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico
Caridad	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	Elemento periférico
Bienestar	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico
Saber investigar	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico
Nutrición	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	Elemento periférico
Teología	Manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico
Orientación vocacional	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	Elemento periférico
Autodesarrollo	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico
Pedagogía	Manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico
Antropología	Manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico

Nota: Elaboración propia.

Un directivo académico expresó: “algunas personas dejan por fuera los valores de una competencia, en la universidad lo consideramos parte fundamental”; y para un ejecutivo entrevistado, responsable de selección en procesos de sucesión en las organizaciones, la importancia de la formación de actitudes la justifica de la siguiente manera: “las instituciones si están muy

enfocadas en formar desde lo técnico y lo que sí predice el desempeño en las organizaciones es lo conductual".

Debe entenderse que los temas jerarquizados como elemento periférico no deben ser excluidos de la representación, estos son relevantes, dado que han sido mencionados, pero la jerarquización sugiere que son los centrales precisamente en los que se mantiene mayor interés.

Al contar con una amplia representación, se puede deducir que el tipo de formación del cual se ha hablado es aceptada y solicitada como parte de los deberes de una institución educativa.

De otro lado, algunos actores mencionaron que la formación humana tiene sus bases en la familia y que es desde el hogar donde se debe seguir formando. Por ejemplo, menciona un participante: "no se me hace algo que realmente pues te forme como persona, porque los valores se aprenden en casa, así de simple, o sea, no es algo que vengas a aprender aquí a la escuela". En contraste, en otras reflexiones se expresó que una vez se inicia la escuela, en familia se convive poco tiempo, por ello, es en aquella (la escuela) donde debe reforzarse la formación, y por otro lado, porque el contexto en el que se moviliza el estudiante, una vez se incorpora al nivel de educación superior, puede diferir de la experiencia inicial que se tiene en familia. Al respecto, Zabalza (2003) menciona que en la escuela se deben reforzar y modificar actitudes, en tanto que Escámez et al. (2007) se refieren a la educación y enseñanza de valores como "una importancia estratégica de primer orden" (p. 37).

Para finalizar el análisis de resultados de esta categoría, se presenta ejemplo de la postura de uno de los entrevistados frente a la condición de lograr una formación integral (entendida como formación disciplinar y formación humana): "no se puede lograr la formación integral si no se hace ese acompañamiento,

digamos, paralelo a la formación académica disciplinar que requieren los estudiantes”.

• *Elaboración de la representación*

Concluida la interpretación de las representaciones, es posible cerrar el proceso de objetivización e integrar la representación social de la categoría, situándola en el contexto educativo. Se incorporan los elementos centrales por cada núcleo central valorado, atendiendo al principio de ponderación ya mencionado, sin que esto signifique que se desconocen los elementos periféricos mismos que pueden ser considerados para fortalecer los núcleos centrales una vez que se determine –en la puesta en marcha de la propuesta o en futuras investigaciones– iniciar el proceso de anclaje de la representación y se detecte que los elementos centrales comienzan a perder jerarquización (figura 22).

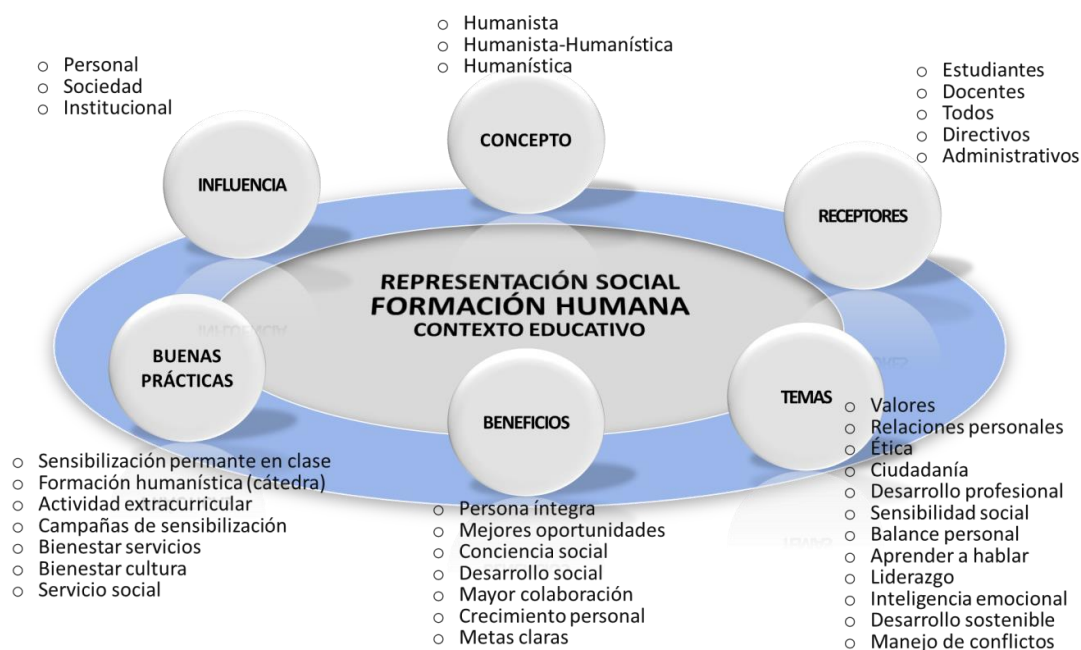


Figura 22. Representación social de formación humana en el contexto educativo.
Fuente: elaboración propia.

Para concluir, la triangulación de elementos se presenta la matriz que compila los diversos puntos de convergencias y divergencias entre los teóricos seleccionados para la comprensión de esta categoría y los actores participantes (tabla 61):

Tabla 61
Matriz de diálogo formación humana (teóricos y actores)

INTEGRACIÓN DE ELEMENTOS			
ELEMENTOS CENTRALES	REPRESNTACIÓN SOCIAL	POSTURAS TEÓRICAS	TEÓRICOS
	1.Formación humanista - humanística 2.Beneficios en el desarrollo personal y desarrollo social 3.Influencia en la persona, en la sociedad y en las instituciones 4.Estudiantes, docentes, toda la comunidad debe recibir formación humana 5.Sensibilización permanente y cátedra, actividades extracurriculares y de bienestar 6.Formación en valores, actitudes desde la ciudadanía, temas de desarrollo personal		○ Formación humanística (humanidades) ○ Formación humanista ○ Desarrollo de capacidades humanas ○ Desarrollo de aptitudes ○ Formación ciudadana ○ Educación en valores ○ Responsabilidad cívica
ANÁLISIS			
CONVERGENCIAS	MARTHA NUSSBAUM	ADELA CORTINA	
	1. Su propuesta se enfoca en la formación humanista 2. La formación humana favorece el desarrollo humano y este el social 3. Habla del desarrollo humano y social 4. Se refiere a todos y cada uno de los ciudadanos de una nación 5. No menciona buenas prácticas en el ámbito académico, solo se refiere al desarrollo de capacidades humanas como responsabilidad de las escuelas 6. La preparación en capacidades incorpora el tema de manejo de las emociones	1. Su propuesta se enfoca en la formación humanística y humanista 2. Habla de un desarrollo personal como calidad de vida, pero en conjunto con otros elementos. En lo social habla del logro de justicia social 3. Considera las mismas áreas de influencia, aunque precisa que en ocasiones tiene mayor peso la estructura 4. Se refiere a la ciudadanía en general 5. No menciona buenas prácticas en el ámbito académico 6. Su postura hace énfasis en la formación ciudadana	
DIVERGENCIAS	MARTHA NUSSBAUM	ADELA CORTINA	
	1. En su propuesta no se incluye la formación humanística 2. No se aprecian 3. No se incluye en su discurso la influencia en las instituciones 4. No se aprecian 5. No se aprecian 6. No se aprecian	1. No se aprecian 2. No se aprecian 3. No se incluye en su discurso la influencia en las instituciones 4. No se aprecian 5. No se aprecian 6. No se aprecian	

ANÁLISIS	MARTHA NUSSBAUM	ADELA CORTINA
CONTRADICCIONES	1. No se aprecian 2. No se aprecian 3. No se aprecian 4. No se aprecian 5. No se aprecian 6. No se aprecian	1. No se aprecian 2. No se aprecian 3. No se aprecian 4. No se aprecian 5. No se aprecian 6. No se aprecian
COMPLEMENTOS	1. La formación humanista es vista desde el desarrollo de capacidades (poder hacer) y aptitudes (saber hacer) 2. El desarrollo social se logra siempre y cuando se formen desde capacidades personales que impactan a la sociedad (afiliación, otras especies, juego y control del propio entorno) 3. No se aprecian 4. No se aprecian 5. No se aprecian 6. El desarrollo de capacidades incluye temas sobre el cuidado de la salud, el sentido de la vida, integridad corporal, el desarrollo de los sentidos y la imaginación	1. No se aprecian 2. Incorpora elementos como la justicia, la política y la moral como necesario para el desarrollo social 3. No se aprecian 4. Menciona a la familia, las asociaciones, las instituciones y las organizaciones 5. No se aprecian 6. Propone temas de justicia política, moral, bioética, libertad

Nota: Elaboración propia.

En síntesis, las tendencias, entendidas como los aspectos que se reiteran entre la representación social y los aportes de los teóricos, y las tensiones que reflejan los aspectos críticos y de no coincidencia frente a la categoría analizada y su gestión en el contexto educativo, son las siguientes:

- Tendencias:
 - La formación humana es entendida en los dos enfoques descritos: humanista y humanístico.
 - Se insiste en la importancia y necesidad de formación de ciudadanos con responsabilidad social y ética.
 - Los temas que se proponen por los actores educativos y la propuesta de desarrollo de capacidades humanas de Nussbaum (1996), son de corte humanista.
 - La formación en valores éticos es prioritaria.

- Se considera que la formación humana debe brindarse para el ser humano de manera permanente, sin distinción del rol que tenga en la comunidad educativa.
- Entre los beneficios que genera la formación humana se consideran el desarrollo de capacidades humanas y desarrollo social.
- Tensiones:
 - Los actores cuestionan la efectividad en los procesos de formación de los estudiantes teniendo en cuenta la realidad social que se ha evidenciado en la última década en Colombia.
 - No hay acuerdo sobre quién debe recibir la formación humana, en tanto que algunos actores consideran que es solamente a los estudiantes, otros refieren que es a todos los actores educativos sin considerar a los padres de familia; otros incluso, consideran que la formación humana debe brindarse solo en la familia.
 - La función de las instituciones de educación superior no hace énfasis en la formación de actitudes, ni en la reflexión sobre necesidades sociales. Se da por hecho que debe realizarse pero no hay consistencia en la ejecución de acciones que lo propicien.
 - Se reconocen los beneficios de la formación humana pero no hay evaluación de los impactos, ni del proceso de esta en los modelos externos de aseguramiento de calidad académica.
 - No es evidente la consideración de la formación humana en su distinción humanista en los diversos factores que se gestionan en las instituciones educativas. En el currículo solamente se dirige hacia el estudiante.

La interpretación de esta categoría concluye con dos puntos: la síntesis de cómo se concibe la formación humana y el concepto desde el cual se fundamenta el diseño de la propuesta del modelo interno de gestión educativa (figura 23).

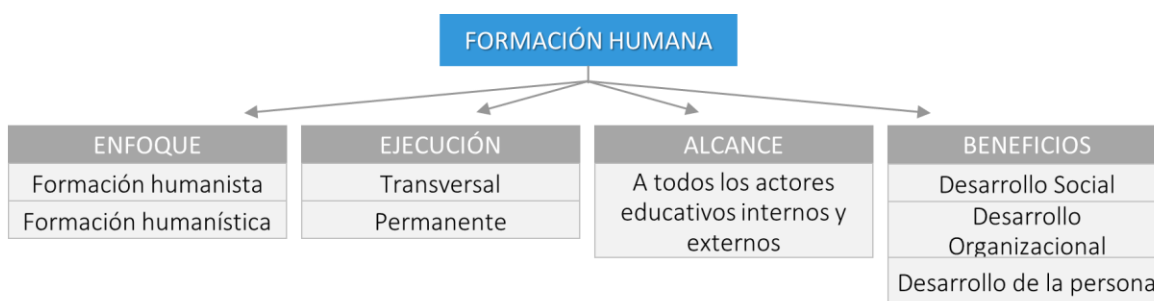


Figura 23. Síntesis de la interpretación sobre la categoría Formación Humana.
Fuente: elaboración propia.

Con base en los resultados y la síntesis de la interpretación anterior, se revisó el concepto de formación humana expresado en el marco teórico como “la incorporación de saberes humanísticos y capacidades humanistas en el ser humano tales que le preparen para hacer frente a las demandas de la contemporaneidad, el cuidado de su vida, el respeto de la humanidad y de su entorno, le motiven un espíritu de trascendencia y de desarrollo personal y comunitario”, y se determinó que este debe ajustarse incorporando nuevos elementos; de este modo, reflejará totalmente el énfasis, en sus características y supuestos, del modelo interno de gestión educativa que se presenta en el capítulo siguiente.

Los ajustes se derivan de las siguientes reflexiones, algunas de ellas ya expresadas en el cuadro de interpretación:

- La formación humana debe promoverse transversalmente (desde todos los procesos, en todas las asignaturas, desde todas las áreas).
- No es una mera transmisión de saberes, es un proceso para la reflexión, sensibilización, concientización y mejoramiento de herramientas para el desarrollo de la persona que impacte en el desarrollo social.
- La formación humanista y humanística son enfoques de la formación humana, ambos deben ofrecerse a la comunidad educativa en una IES.

- El ser humano debe atender, resolver, contribuir; debe prepararse para anticipar más que enfrentar.
- Considerando que formación significa, entre otros términos, “dar forma”, entonces no se trata solo de incorporar, sino de ir desarrollando estrategias para lograr la forma que se desea.

Dicho lo anterior, la investigadora replantea el concepto determinando que *formación humana es*

[...] Es la formación que recibe el ser humano de manera transversal y permanentemente, mediante la cual se incorporan saberes de enfoque humanístico y el desarrollo de capacidades de enfoque humanista tales que le preparen para decidir, desde una perspectiva y actuar ético, cómo atender las demandas de la contemporaneidad, el cuidado de su vida, el respeto por la dignidad de la persona y de su entorno, y le motiven un espíritu de trascendencia y de desarrollo personal y comunitario.

4.2 Gestión educativa: procesos y responsabilidades

La categoría gestión educativa está fundamentada desde dos enfoques: (a) los desarrollos teóricos de Gairín (2003, 2007, 2011, 2013), quien entiende las instituciones educativas como un sistema que se debe comportar como “unidad global de acción e intervención” (Gairín, 2004, p. 12), y establece niveles de gestión que demuestran su autonomía, evolución e interacción y de colaboración profesional, y (b) desde los factores a ser gestionados por las IES que se encuentran enmarcados por los modelos o sistemas de aseguramiento de la calidad externos.

Para la interpretación de esta categoría se toman en cuenta el estudio de casos realizados (instituciones educativas y modelos de aseguramiento de la calidad) y por otra parte, las relaciones de significados resultado de las intervenciones de los actores, quienes han expresado su interés y reflexiones

sobre cómo debe ser gestionada una institución en los siguientes núcleos centrales: institucional, estilo de dirección, modelo de gestión, internacionalización, investigación, currículo, pedagogía y relación comunitaria.

- **Casos de estudio: instituciones educativas**

Las instituciones educativas seleccionadas, cinco de carácter académico universitario y una de formación para el trabajo y desarrollo humano, han apropiado su propio modelo de gestión; en la mayoría de los casos revisados el modelo no es explícito sin embargo, se hace referencia a su existencia; en todos los casos, salvo la institución de formación para el trabajo y desarrollo humano, han incorporado en su gestión, el modelo de aseguramiento de la calidad del CNA, en algunas instituciones incluso, integran adicionalmente modelos de acreditación internacionales.

En todos los casos (elegidos por su distinción y relevancia en el desarrollo del país) su modelo de gestión institucional tiene énfasis en la calidad, este va direccionando su crecimiento y desarrollo, no obstante la ausencia de reconocimiento de acreditación por parte del Ministerio de Educación de Colombia en alguno de ellos.

Para profundizar en el análisis se analizó el estudio de convergencias, divergencias, semejanzas y complementos entre estas a fin de poder conformar los factores que deben integrarse a un modelo interno de gestión educativa; el resultado se presenta a continuación (tabla 62).

Tabla 62
Matriz de diálogo Instituciones Educativas

INSTITUCIÓN	CARACTERÍSTICA MODELO DE GESTIÓN
IES1	Sujeto al requerimiento de cada facultad. Decreto institucional. Asociado a Sistema de Aseguramiento de la calidad (CNA)
IES3	Sujeto al requerimiento de cada facultad. Asociado a Sistema de Aseguramiento de la calidad (CNA)
IES4	Norma específica y por certificación de procesos. Asociado a Sistema de Aseguramiento de la calidad (CNA)

INSTITUCIÓN	CARACTERÍSTICA MODELO DE GESTIÓN
IES5	Norma específica y por certificación de procesos. Asociado a Sistema de Aseguramiento de la calidad (CNA)
IES7	Sujeto al requerimiento de cada facultad. Asociado a Sistema de Aseguramiento de la calidad (CNA), a certificación de procesos.
IE9	Norma específica, con modelo de gestión propio y certificaciones de procesos
ANÁLISIS	GESTIÓN EDUCATIVA
CONVERGENCIAS	El modelo de gestión de las instituciones educativas de carácter universitario está alineado con el Sistema de aseguramiento de la calidad previsto por la entidad gubernamental del país (Colombia). La totalidad de las instituciones cuentan con un modelo de gestión que responde al perfil y filosofía de la institución. Todas las instituciones cuentan con un modelo de gestión complementario que se alinea al modelo de gestión institucional
DIVERGENCIAS	La institución de formación para el trabajo y el desarrollo humano, al no ser considerada de educación superior, no puede incorporarse al sistema de acreditación provisto por el organismo nacional. Algunas instituciones de educación superior cuentan con un modelo de aseguramiento de la calidad para acreditación de programas educativos bajo un estándar específico internacional, otras cuentan con sistemas de indicadores para evaluar los procesos institucionales.
CONTRADICCIONES	No se aprecian
COMPLEMENTOS	Énfasis en la acreditación de programas Énfasis en el modelo de acercamiento al entorno para evaluar las necesidades profesionales con base en ello incorporar mejoras en el currículo

Nota: Elaboración propia.

En voz de los actores, la reflexión sobre la importancia de una gestión educativa y sus efectos, es la siguiente: “...Gradúo profesionales idóneos, tengo profesionales idóneos, y eso lo hago bien; y eso es por ahí debo empezar en muchas comunidades, y eso debería ser acreditable, aplaudible, estimulable”; en otro ejemplo, “O sea, la acreditación o la certificación, son documentos que llegan, pero no es que por tenerlos la persona ya es, no”; continuando con su reflexión el actor menciona: “puede que este título no lo tengamos, pero eso no nos quita la marca de trabajar por un estudiante socialmente responsable, o sea que lo uno no excluye lo otro”.

Derivado del análisis específico de los casos sobre su gestión y el reconocimiento de este, aunado a las reflexiones de los actores, se interpreta que el reconocimiento a la calidad, explícito en un documento, no es condición sin la cual pueda decirse que la institución trabaja y cuenta con criterios de calidad.

Desde la gestión educativa se debe buscar la calidad permanentemente teniendo como referente lo declarado en la misión institucional y en la razón indiscutible de la existencia de una institución educativa: contribuir al desarrollo de la persona y de la sociedad.

- **Casos de estudio: modelos/sistemas de aseguramiento de la calidad**

Cada modelo o sistema externos de aseguramiento de la calidad diseñado para las instituciones educativas tiene una visión particular, no obstante lo anterior todos tienen la finalidad de orientar a estas en los aspectos mínimos de atención en la gestión de procesos con el propósito unificado de motivar un desarrollo institucional con calidad. En estos modelos, se especifican los aspectos que deben ser autoevaluados por una IES dejando a discreción de cada institución las estrategias y modelo de gestión que adopten para lograr el cumplimiento de los mismos.

En la tabla 53, se presentó la caracterización de los cuatro modelos seleccionados, a continuación se muestra el resultado del análisis de coincidencias entre los factores (el término factores es equivalente a Variables del modelo RUECA y Criterios del modelo EFQM) (tabla 63).

Tabla 63

Relación de factores de modelos de aseguramiento de la calidad académica

MODELOS/SISTEMAS DE ASEGURAMIENTO DE LA CALIDAD				
NOMBRE DEL MODELO	<i>Indicadores para la Autoevaluación con fines de Acreditación Institucional</i>	<i>Sistema de Acreditación a través del Desarrollo y Fortalecimiento Institucional</i>	<i>Evaluación de la calidad de la educación superior</i>	<i>Modelo de la European Foundation for Quality Management de Excelencia</i>
SIGLAS DE RECONOCIMIENTO	CNA	FIMPES	RUECA	EFQM
ENFOQUE	PROCESOS-RESULTADOS OPERACIÓN	PROCESOS: CAPACIDAD Y EFECTIVIDAD INSTITUCIONAL	MEJORA INTERNA-EVALUACIÓN DEL ENTORNO	MEJORA CONTINUA

SIGLAS DE RECONOCIMIENTO	CNA	FIMPES	RUECA	EFQM
FACTORES DE EVALUACIÓN	Misión y Proyecto Institucional	Filosofía Institucional	Cultura	Liderazgo
	Estudiantes	Estudiantes	Personas	Personas
	Profesores	Personal académico	Personas	Personas
	Procesos académicos	Programas académicos	Programas	Procesos, Productos y servicios
	Visibilidad nacional e internacional	Programas académicos Apoyos académicos	Programas	Alianzas y recursos
	Investigación y creación artística y cultural	Programas académicos	Programas	Procesos, Productos y servicios
	Pertinencia e impacto social	Programas académicos	Programas	Procesos, Productos y servicios
	Procesos de autoevaluación y autorregulación	Normatividad	Estrategias	Estrategia
	Bienestar Institucional	Apoyos académicos	Programas	Procesos, Productos y servicios
	Organización, administración y gestión	Planeación Personal administrativo	Arquitectura organizativa Estrategias	Personas
	Planta física y recursos de apoyo académico	Recursos físicos Apoyos académicos	Procesos y recursos	Alianzas y recursos
	Recursos financieros	Recursos financieros	Procesos y recursos	Alianzas y recursos
			Entorno	
	La institución muestra resultados y evidencias de los criterios cualitativos y cuantitativos que se evalúan	La institución debe mostrar evidencias tangibles y fehacientes	Se valoran las evidencias de aplicación de los factores	Resultados clave Resultados en los clientes Resultados en las personas Resultados en la sociedad

Nota: Elaboración propia.

Dado que la investigación se centró en la revisión de IES Colombianas, el modelo que se toma como base para el análisis comparativo es el Sistema de Aseguramiento de la Calidad propuesto por el CNA; los factores de los otros modelos se asocian a los factores del modelo en la línea del factor con el cual tengan correspondencia leído desde los criterios, características o dimensiones

(cada modelo considera un nombramiento distinto) que indican lo que la institución debe cumplir y evidenciar.

Luego de la revisión de la conceptualización de cada modelo y el establecimiento de correlación entre factores se elaboró la matriz de diálogo (triangulación entre modelos) (tabla 64).

Tabla 64
Matriz de diálogo Modelos de aseguramiento de la calidad académica

ANÁLISIS	MODELOS DE ASEGURAMIENTO DE LA CALIDAD
CONVERGENCIAS	Tienen un fundamento filosófico; su proceso está alineado a la filosofía de la mejora continua. Los factores, aun cuando difieren en nombre se correlacionan. Cuentan con elementos de valoración de corte cualitativo y cuantitativo
DIVERGENCIAS	Los fundamentos son diversos: se enfocan en la garantía del cumplimiento de procesos establecidos, en la generación de resultados, o en el aseguramiento de procesos con atención al entorno. Dos de los modelos facilitan la acreditación; dos de los modelos son un referente para el aseguramiento de la calidad pero no son considerados con beneficio de acreditación. Dos modelos centrados en el beneficio a las personas, un modelo centrado en los resultados de los procesos, un modelo centrado en los impactos en el entorno (beneficio social).
CONTRADICCIONES	No se aprecian
COMPLEMENTOS	La valoración permanente del entorno desde cada factor como punto de referencia para la mejora en la gestión (Modelo RUECA) La diferenciación de valoración de los resultados (Modelo EFQM)

Nota: Elaboración propia.

En este diálogo entre modelos se identificó que el fin para el cual fueron creados, indistintamente del énfasis, la cantidad de factores y elementos de evaluación, y sus nombres, se enfoca en orientar a la institución en la definición y seguimiento de procesos internos. Cada modelo, acorde con sus distinciones de calidad sobre las cuales fue fundado, es lo que determina los direccionamientos de la gestión educativa.

• Representación social

En relación con las reflexiones, significados e intereses de los actores entrevistados sobre gestión educativa se obtuvieron los elementos centrales con los que se elabora la representación social de esta categoría. Los resultados se muestran por cada uno de estos.

• Filosofía institucional

Al integrar las relaciones que hacen los actores sobre el núcleo filosofía institucional y proceder con la jerarquización, se obtienen tres elementos centrales que muestran como mediante la filosofía de la institución se define el rumbo de esta, se genera identidad y se promueve la integración (tabla 65).

Tabla 65
Jerarquización del núcleo Gestión Educativa - Filosofía Institucional

NÚCLEO CENTRAL		GESTIÓN EDUCATIVA - FILOSOFÍA INSTITUCIONAL				
FINALIDAD	DIRECTIVO	DOCENTE	EGRESADO	EJECUTIVO EMPRESARIO	ESTUDIANTE	Jerarquización
Definición de rumbo	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Elemento central
Identidad	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Elemento central
Integración	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Elemento central

Nota: Elaboración propia.

Uno de los docentes participantes señala cómo puede definirse el rumbo de una institución en términos educativos: “hay que empezar a mirar cuál es el humano que existe en esta sociedad y cómo es que nosotros construimos lo formativo con él”. Sobre identidad un egresado menciona, “por ejemplo uno ve que las posiciones ideológicas empiezan a influir bastante, incluso a entender por qué la universidad debe tomar esas posiciones”, y relacionado con la integración y a la par con la identidad que se genera con la filosofía, un directivo académico comenta: “eso es una intencionalidad que se vive desde el primer momento y se

es coherente desde las directivas, desde cada uno de los manejos en cada institución, entonces, la filosofía que se promulga se vive”.

- **Estilo de dirección**

La jerarquización sobre el enfoque que debe tener el estilo de dirección que ejerzan los directivos académicos determina que debe ser de estrategia y debe promover la identidad. Uno de los participantes hace énfasis en la importancia del involucramiento de los directivos y la forma en que la calidad o la excelencia puede lograrse desde ellos: “la excelencia también viene de quienes lideran las instituciones educativas y ellos son los que deben tener también un concepto visionario frente a la transformación de los procesos”.

Como elementos periféricos, se distinguió que la relación habla más de tareas que de enfoques. El número de relaciones sobre esta jerarquía refleja que del directivo se esperan acciones concretas asociadas a un modelo operativo: proyectar, planear, ejecutar, controlar. Escapa de estas la integración, que la atribuyen no solo con el entorno, sino como la promoción de esta entre los actores del proceso educativo (tabla 66).

Tabla 66
Jerarquización del núcleo Gestión Educativa - Estilo de Dirección

NÚCLEO CENTRAL		GESTIÓN EDUCATIVA - ESTILO DE DIRECCIÓN				
ENFOQUE	DIRECTIVO	DOCENTE	EGRESADO	EJECUTIVO EMPRESARIO	ESTUDIANTE	Jerarquización
Estrategia	Manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	Elemento central
Integración	Manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	Elemento periférico
Identidad	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Elemento central
Proyección	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	Elemento periférico
Control	Manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico
Planeación	Manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico
Ejecución	Manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico

Nota: Elaboración propia.

- **Modelo de gestión**

Al referirse a los modelos de gestión, su interés se centra en diversos elementos centrales: que logre organizar la institución pero alineado a la academia desde una visión de excelencia. Así lo refleja un docente participante al mencionar que no debe solo cumplirse con lo indicado sino ir más allá: "cumplir siempre es la arista más baja para poder alcanzar un objetivo de propósito superior" (tabla 67).

Tabla 67

Jerarquización del núcleo Gestión Educativa - Modelo de Gestión

NÚCLEO CENTRAL		GESTIÓN EDUCATIVA - MODELO DE GESTIÓN				
ENFOQUE	DIRECTIVO	DOCENTE	EGRESADO	EJECUTIVO EMPRESARIO	ESTUDIANTE	Jerarquización
Organización institucional	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Elemento central
Alineación con la academia	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	Elemento central
Visión de excelencia	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Elemento central
Control	Manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	Elemento central
Intencionalidad	Manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Elemento central
Vinculación empresarial	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico
Apertura	Manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico

Nota: Elaboración propia.

Adicionalmente, los actores esperan que un modelo de gestión permita aplicar control en los procesos y mantenga una intencionalidad en su implementación. Sobre esto último, reflexiona un directivo "la institución debe preguntarse qué es, y cuál es el papel de la universidad en el mundo contemporáneo", agregando que sobre la respuesta la institución debe organizar su gestión.

- **Internacionalización**

Sobre el núcleo de internacionalización, la asociación es con la posibilidad de relacionarse entre actores, entidades, expertos o instituciones educativas y consideran que este ejercicio permite generar nuevo conocimiento. Para que se logre la internacionalización señalan que debe contarse con apoyos (tabla 68).

Tabla 68

Jerarquización del núcleo Gestión Educativa - Internacionalización

NÚCLEO CENTRAL		GESTIÓN EDUCATIVA - INTERNACIONALIZACIÓN				
ENFOQUE	DIRECTIVO	DOCENTE	EGRESADO	EJECUTIVO EMPRESARIO	ESTUDIANTE	Jerarquización
Relacionamiento	No manifiesta	Manifieta	Manifieta	Manifieta	Manifieta	Elemento central
Nuevo conocimiento cultural	No manifiesta	Manifieta	Manifieta	No manifiesta	Manifieta	Elemento central
Se requiere apoyo	No manifiesta	Manifieta	Manifieta	No manifiesta	No manifiesta	Elemento central
Convocatorias	Manifieta	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico
Crecimiento empresarial	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Manifieta	Elemento periférico

Nota: Elaboración propia.

- **Investigación**

El factor de investigación para los actores es obligatorio en una institución; así lo refleja la reflexión de un profesor: “yo creo que en este momento, en esta ciudad, en este continente donde estamos, en este mundo donde estamos, una institución que no tenga un concepto de investigación, difícilmente podrá sobrevivir”. Sobre el modelo que debe adoptar la investigación esperan que sea enfocada a la resolución de problemas comunitarios (tabla 69).

Tabla 69

Jerarquización del núcleo Gestión Educativa - Investigación

NÚCLEO CENTRAL		GESTIÓN EDUCATIVA - INVESTIGACIÓN				
MODELO	DIRECTIVO	DOCENTE	EGRESADO	EJECUTIVO EMPRESARIO	ESTUDIANTE	Jerarquización
Resolución problemas comunitarios	Manifieta	Manifieta	Manifieta	No manifiesta	No manifiesta	Elemento central
Obligatoria	No manifiesta	Manifieta	No manifiesta	Manifieta	Manifieta	Elemento central
Cátedra	No manifiesta	Manifieta	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico
Nuevo conocimiento	Manifieta	Manifieta	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico
Trabajo colaborativo	No manifiesta	Manifieta	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico

Nota: Elaboración propia.

- **Pedagogía**

En cuanto al modelo pedagógico, son varios los elementos centrales que se establecieron: debe ser un modelo integral, pensado en el desarrollo del ser, que permita aplicar los conocimientos obtenidos, y que facilite el saber hacer y saber

conocer. Se aprecia una alineación con los cuatro pilares de la educación propuestos por Delors (1997) (tabla 70).

Tabla 70
Jerarquización del núcleo Gestión Educativa-Pedagogía

NÚCLEO CENTRAL		GESTIÓN EDUCATIVA: PEDAGOGÍA				
MODELO	DIRECTIVO	DOCENTE	EGRESADO	EJECUTIVO EMPRESARIO	ESTUDIANTE	Jerarquización
Integral	Manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Elemento central
Ser	No manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Elemento central
Aplicación	Manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	Elemento central
Hacer	Manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Elemento central
Conocer	No manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Elemento central
Estructura flexible	Manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico
Comprensión	Manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	Elemento periférico

Nota: Elaboración propia.

Sobre la integralidad a la que hacen referencia los actores, comentan que deben incluir temas relacionados con la formación humana. Así lo plantea un padre de familia: “yo creo que las universidades por ejemplo, en la parte académica tienen debilidad en formar esta parte humana porque se olvidan y comienzan a sacar gente como si fueran máquinas”. En la voz del grupo de actores estudiantes se justifica la necesidad de una pedagogía integral, así lo reflexiona uno de ellos:

Para mí una institución de educación superior es que si, forma personas académicamente en una disciplina, pero que van a salir a trabajar en un país y que lo mejor, o bueno, en el mundo, pero que lo mejor es que estén actuando digamos que alineados a una formación ética porque van a salir a trabajar por alguien y para alguien.

- **Currículo**

En cuanto al currículo, se establecen varios elementos centrales. Respecto a las competencias, esperan que se desarrollen las relativas al ser y las técnicas, y que estas puedan aplicarse: “la formación debe tener sentido para el estudiante, y un sentido de aplicación concreta, y es lo que lleva a conectar la formación con lo que pasa en el mundo”, menciona un docente (tabla 71).

Tabla 71
Jerarquización del núcleo Gestión Educativa-Currículo

NÚCLEO CENTRAL		GESTIÓN EDUCATIVA - CURRÍCULO				
CARACTERÍSTICAS	DIRECTIVO	DOCENTE	EGRESADO	EJECUTIVO EMPRESARIO	ESTUDIANTE	Jerarquización
Desarrolla competencias del ser	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Elemento central
Pertinencia	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Elemento central
Flexibilidad curricular	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	Elemento central
Aplicabilidad	No manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	Elemento central
Actualización	No manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico
Desarrolla competencias blandas	No manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Elemento central
Teórico-Práctico	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	Elemento periférico
Formación técnica	Manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Elemento central
Recibe aportes del empresarios y expertos	Manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico
Desarrolla competencias transversales	No manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico
Aprendizaje colaborativo	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico
Validado	Manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico
Formación para la vida	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico
Interdisciplinario	No manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico
Desarrolla competencias integrales	No manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico
Desarrolla competencias de emprendimiento	No manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico

Nota: Elaboración propia.

Entre otras características centrales, relacionan la pertinencia, la flexibilidad curricular y la actualización de los contenidos. Entre los actores ejecutivos se mencionó: “y hoy por hoy que los estudiantes tengan programas actuales a nivel tecnológico avanzado, para que cuando salgan estén realmente en condiciones”.

- **Relación comunitaria**

Finalmente, la relación comunitaria la aprecian como un espacio para vincularse con la comunidad a quien se puede apoyar, con las empresas y con otras instituciones. Para los actores, la relación con la comunidad es un medio para impulsar el desarrollo de la región (tabla 72).

Tabla 72
Jerarquización del núcleo Gestión Educativa - Relación Comunitaria

NÚCLEO CENTRAL		GESTIÓN EDUCATIVA - RELACIÓN COMUNITARIA				
FINALIDAD	DIRECTIVO	DOCENTE	EGRESADO	EJECUTIVO EMPRESARIO	ESTUDIANTE	Jerarquización
Vinculación comunitaria	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	Elemento central
Impulsa el desarrollo de la región	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Elemento central
Vinculación empresarial	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Elemento central
Apoyo comunitario	Manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Elemento central
Vinculación institucional	Manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Elemento central
Orientación	Manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico

Nota: Elaboración propia.

• **Elaboración de la representación**

Concluida la interpretación de las representaciones para la categoría gestión educativa, se integra la representación social que incorpora los elementos centrales obtenidos, sin desconocer, como en la categoría anterior, la relación de los elementos periféricos (figura 24).

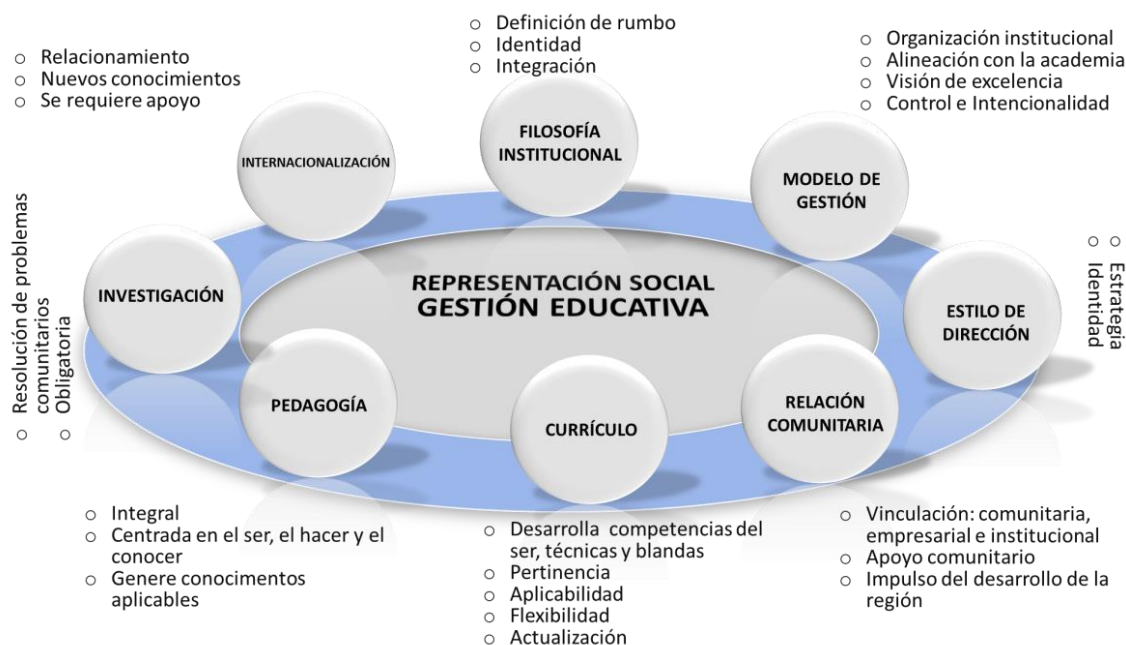


Figura 24. Representación social de gestión educativa. Fuente: elaboración propia.

Como cierre del proceso de interpretación, se presenta a continuación el diálogo para resaltar los puntos de convergencia y divergencia entre la representación social elaborada, los modelos de aseguramiento de la calidad de forma integrada y la postura teórica de Gairín (tabla 73).

Tabla 73
Matriz de diálogo "gestión educativa" (teóricos y actores)

INTEGRACIÓN DE ELEMENTOS		
ELEMENTOS CENTRALES	REPRESNTACIÓN SOCIAL	TEÓRICO
	1. Filosofía institucional establece el rumbo, genera identidad, integra 2. Modelo de gestión organiza, controla y le da intención a la institución, se alinea con la academia, hacia la excelencia. 3. Estilo de dirección actúa estratégicamente, genera identidad Procesos: 4. Investigación: resolución de necesidades comunitarias 5. Internacionalización: relacionamiento y nuevos aprendizajes 6. Relación comunitaria: vinculación en general, desarrollo de la región, apoyo comunitario 7. Pedagogía: enfoque integral, desarrolla el hacer, el ser y el conocer 8. Currículo: Desarrolla competencias en todas sus áreas, es flexible, aplicable, pertinente	- o La gestión es una función organizativa - o La institución educativa es una organización que debe gestionarse debido a la existencia de debilidades y vulnerabilidades - o La institución educativa es una organización que puede lograr niveles de desarrollo (estadios) - o Los centros educativos son realidades complejas, se deben gestionar y liderar de manera holística, convertirse en comunidades de aprendizaje - o Las instituciones educativas requieren de un líder más que un gestor
	MODELOS ASEGURAMIENTO DE CALIDAD	
		- o Las instituciones educativas deben mejorar permanentemente sus procesos - o Evalúa procesos e impactos de los procesos sistemáticamente - o Los procesos que se evalúan están centrados en el logro de lo expresado en la misión de la institución
ANÁLISIS		
CONVERGENCIAS	JOAQUÍN GAIRÍN	MODELOS
	1. La institución educativa como organización debe definir y tener claridad de sus metas 2. La gestión es una acción organizadora, debe controlarse sobre todo en escenarios de vulnerabilidad 3. Si la institución tiene un líder podrá avanzar, si solo se gestiona se logran resultados pero no hay avance 4. No se aprecian 5. No se aprecian 6. No se aprecian 7. Pedagogía centrada en una organización que enseña y que aprende 8. Currículo adaptable al contexto	1. Se define como referente de sus funciones misionales 2. Se habla de una organización que incluye una estructura, funciones, procesos y procedimientos para servicio de la academia 3. No se aprecian 4. Se habla de investigación pero no se aprecia el enfoque comunitario 5. Extensión de nuevos conocimientos 6. Vinculación con diversos sectores 7. Integral, centrada en los saberes 8. Currículo pertinente
DIVERGENCIAS	1. No se aprecian 2. Se plantea como un sistema complejo 3. No se aprecian 4. No se aprecian 5. No se aprecian 6. No se aprecian 7. No se aprecian 8. No se aprecian	1. No se aprecian 2. No se plantea la excelencia 3. No se aprecian 4. No se aprecian 5. No se aprecian 6. No se aprecian 7. No se aprecian 8. No se aprecian

ANÁLISIS	JOAQUÍN GAIRÍN	MODELOS
CONTRADICCIONES	1. No se aprecian 2. No se aprecian 3. No se aprecian 4. No se aprecian 5. No se aprecian 6. No se aprecian 7. No se aprecian 8. No se aprecian	1. No se aprecian 2. No se aprecian 3. No se aprecian 4. No se aprecian 5. No se aprecian 6. No se aprecian 7. No se aprecian 8. No se aprecian
COMPLEMENTOS	1. No se aprecian 2. Estadios organizacionales: basado en la independencia de la institución en relación a los procesos de un programa y en el compromiso de los colaboradores 3. Liderazgo y empoderamiento de todos los actores que participan en la gestión educativa 4. No se aprecian 5. No se aprecian 6. No se aprecian 7. No se aprecian 8. Innovación curricular	1. Incorporación del proyecto educativo institucional (PEI) 2. Incorpora aspectos de recursos, estructura organizacional, infraestructura 3. Considera la idoneidad, integridad y eficiencia 4. No se aprecian 5. Incorpora desarrollo cultural 6. No se aprecian 7. No se aprecian 8. No se aprecian

Nota: Elaboración propia.

En síntesis, los hallazgos descritos en su división sobre tendencias y tensiones, son los siguientes:

- Tendencias
 - Se concibe a la institución educativa como ente complejo.
 - La gestión en las instituciones educativas considera los mismos factores de modelos externos de aseguramiento de la calidad.
 - La pertinencia, formación integral y relacionamiento son criterios comunes entre los actores educativos.
 - Las instituciones de educación superior que tienen reconocimiento de acreditación de alta calidad desarrollan procesos comunes y están asociados a los factores del modelo de aseguramiento de la calidad.
 - La gestión educativa y el liderazgo institucional transmite la impronta de la institución hacia su comunidad educativa; cuando así se hace, genera identidad.

- Se insiste en la importancia de desarrollar y gestionar procesos que favorezcan la formación integral.
- Tensiones
 - Se manifiesta entre los actores educativos que infortunadamente en la gestión se trabaja por lograr la acreditación, y no siempre este reconocimiento es reflejo de la calidad que se desea tener.
 - En tanto que unos consideran que se gestiona para cumplir con lo establecido y para otros actores y el teórico, la gestión representa un proceso de mejora continua.
 - El liderazgo está centrado en los resultados y no en las personas.
 - Se reconoce la importancia de la formación humana en su enfoque humanista y humanístico, pero no se aprecia con claridad evidencia de su gestión dirigida a toda la comunidad educativa y desde todos los procesos.

La interpretación de esta categoría permitió establecer la postura desde la que se construyeron los supuestos, criterios y el concepto desde el cual se fundamenta el modelo interno de gestión propuesto (figura 25).

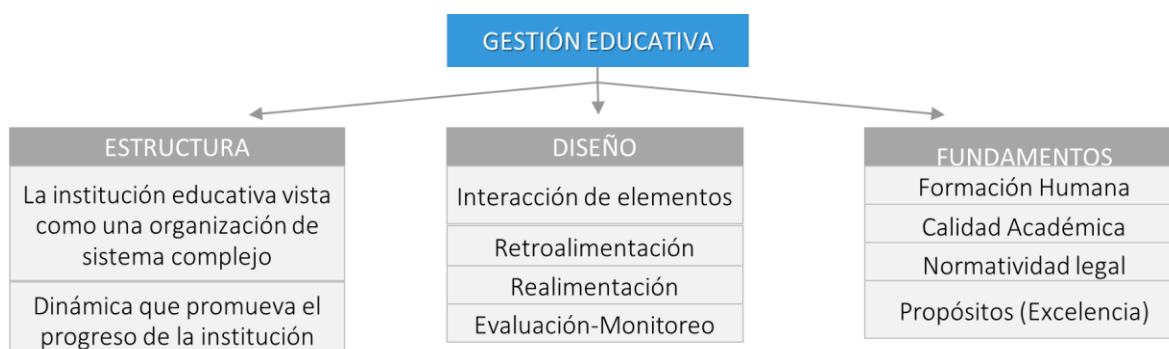


Figura 25. Síntesis de la interpretación sobre la categoría Gestión Educativa.
Fuente: elaboración propia.

A la luz de las reflexiones generadas en las primeras dos categorías, se relaciona una primera versión de los criterios a considerarse en el modelo interno

de gestión educativa que se propone. Cabe aclarar que esta lista será nuevamente revisada una vez sean interpretadas las categorías pendientes.

Criterios

La institución educativa:

- Entendida como el escenario de transformación de capacidades humanas y promotora del desarrollo social, incorpora la formación humana en su enfoque humanista y humanístico, como eje transversal de su gestión.
- Se concibe como un sistema complejo; por lo tanto, las acciones a implementar deben ser evaluadas sobre los impactos que generen entre los procesos involucrados.
- Considera su gestión con referencia a los requerimientos de su entorno, y a las funciones y propósitos que se definan.
- Promueve la identidad mediante la integración e involucramiento en la gestión a todos los actores educativos que de manera directa e indirecta intervienen en el proceso educativo.

Otro aspecto importante a revisar es el concepto de gestión educativa que se presentó en el marco teórico con las siguientes palabras: “es el ejercicio que desarrolla una institución educativa en la organización y ejecución de sus procesos, de manera sistémica y holística, con el propósito de contribuir al desarrollo propio, de todos los actores educativos y su entorno”. Se evidencia que en dicho concepto:

- Se da por hecho que toda institución educativa desarrolla un proceso de gestión.
- Se reduce la gestión a la organización y ejecución de procesos al dejar de incorporar la evaluación y control que permiten, de acuerdo con Gairín (2003), la evolución del estadio de la institución educativa.
- No es preciso con el señalamiento “desarrollo propio”.

Acorde con lo anterior, la investigadora determina que el concepto anterior se ajusta, quedando como sigue:

[...] la *gestión educativa* es el diseño, implementación, control y mejora de los procesos que se implementan en una institución educativa, de manera ordenada, con enfoque sistémico y vista holística, involucrando elementos y actores tanto internos como externos que inciden en el cumplimiento de los fines y propósitos definidos.

De manera complementaria, se afirma que idealmente el holismo debe emerger en la gestión sin embargo, no siempre es así, debido a diversas circunstancias de las IES, generalmente relacionadas con la estructura organizacional, la dinámica de comunicación establecida (si la hay) y el nivel de preparación de los responsables de los procesos.

4.3 Calidad académica: distinciones institucionales y personales

La interpretación de esta categoría se realiza sobre la relación de características que componen la calidad académica desde la vista de los actores entrevistados. Se establece una triangulación entre la representación resultante y los factores que se consideran en el sistema de aseguramiento de la calidad de Colombia presentado por el CNA. Como resultado, se obtuvo una lista preliminar de los factores que deben ser considerados en el modelo interno de gestión educativa que se presenta en el capítulo siguiente.

Por otra parte, se interpretan los resultados de las características (actitudes) que para los actores son distintivas de la calidad en un directivo académico, docente, estudiante y egresado, y en la institución.

• Factores de la calidad académica institucional

Este núcleo central se integra por 20 características que distinguen los actores para evidenciar la calidad de una institución educativa. De estas, 14 quedaron jerarquizadas como elementos centrales. De acuerdo a la jerarquización, en primer término se atribuye la calidad de una institución a aspectos relacionados con la actitud del personal que labora en ella. Esto es, para los actores, la calidad en una institución educativa tiene una fuerte responsabilidad en la persona, tal como lo señalan Stewart (2012), Crosby (1998), Jurán (1996), Gairín (2004) y Romero (2008), y ratifica el pensamiento de Nussbaum (2011b) y Cortina (2009) asociado a la importancia de las capacidades humanas y al ejercicio ciudadano (tabla 74).

Tabla 74

Jerarquización del núcleo Calidad Académica - Institucional

FACTORES CALIDAD ACADÉMICA	DIRECTIVO	DOCENTE	EGRESADO	EJECUTIVO EMPRESARIO	ESTUDIANTE	PADRE FAMILIA	Jerarquización
Actitudes favorables	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Elemento central
Procesos académicos	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Elemento central
Planta física y recursos de apoyo académico	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Elemento central
Organización, administración y gestión	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Elemento central
Pertinencia e impacto social	No manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Elemento central
Profesores	No manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Elemento central
Misión y proyecto institucional	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Elemento central
Egresados	No manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Elemento central
Bienestar institucional	Manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Elemento central
Vinculación empresarial	No manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Elemento central
Acreditación	Manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico
Internacionalización	No manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Elemento central
Investigación y creación artística y cultural	No manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	Elemento periférico
Procesos de autoevaluación y autoregulación	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Elemento central
Relación comunitaria (social)	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	Elemento central
Visibilidad nacional e internacional	No manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Elemento central
Productividad	No manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico
Vinculación familia	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	Elemento periférico
Estudiantes	No manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico
Recursos financieros	Manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico

Nota: Elaboración propia.

En la siguiente figura se puede apreciar la relación de las actitudes referidas por los participantes durante las entrevistas (figura 26).



Figura 26. Actitudes asociadas a la calidad esperadas en el personal de una institución educativa.
Fuente: elaboración propia.

Como ejemplo se presentan extractos de algunas conversaciones con un grupo de estudiantes quienes se referían a la forma en que un directivo y docentes hacen evidente la calidad: “También digamos puede ser que el profesor se sienta como comprometido”, “Pues que todos los días trate como saber de nosotros, nosotros de él, que esté pendiente”, “El cumplimiento es fundamental, de que no vengan acá a improvisar por decirlo así. Que sepan que están formando personas que van a ayudarlo a este país, y que lo tienen que hacer de la mejor manera”.

Continuando con la revisión de los factores que reflejan la calidad de una institución para los actores entrevistados, se aclara que debido a la cantidad de ejemplos y distinciones ofrecidos fue necesario subcategorizar (acción válida en la elaboración de representaciones sociales). El criterio que se siguió fue incorporarlos a un concepto que pudiera integrarlos; por ejemplo, si hablaban de aulas, laboratorios, espacios de práctica dentro de la clase y oficinas, se integraron en el factor infraestructura.

Al correlacionar los factores obtenidos con los presentados en los modelos de aseguramiento de la calidad estudiados, se encuentra una alineación mayoritaria entre los factores relacionados y los propuestos por los modelos.

En la siguiente matriz, se detalla el análisis de convergencias y divergencias (tabla 75).

Tabla 75
Matriz de diálogo "calidad académica-factores" (Modelos y actores)

ELEMENTOS CENTRALES	REPRESENTACIÓN SOCIAL	
	1. Actitudes 2. Procesos académicos 3. Planta física y recursos de apoyo académico 4. Organización, administración y gestión 5. Pertinencia e impacto social 6. Profesores 7. Misión y proyecto institucional 8. Egresados 9. Bienestar institucional 10. Vinculación empresarial 11. Acreditación	12. Internacionalización 13. Investigación y creación artística y cultural 14. Procesos de autoevaluación y autorregulación 15. Relación comunitaria (social) 16. Visibilidad nacional e internacional 17. Productividad 18. Vinculación de la familia 19. Estudiantes 20. Recursos financieros
ANÁLISIS		MODELOS
CONVERGENCIAS	Aun cuando en la representación social no se hace distinción entre factores y criterios, características o dimensiones, lo mencionado se incluye en los modelos de aseguramiento de la calidad a excepción de: actitudes, acreditación y vinculación de la familia	
DIVERGENCIAS	Los modelos se enfocan en un mejoramiento continuo específicamente de los procesos (factores) para obtener mejores resultados, en algunos casos sobre las necesidades del entorno. La representación social señala que las actitudes de los miembros de la comunidad son determinantes para considerar la calidad académica	
CONTRADICCIONES	Los modelos consideran que la acreditación es el resultado de un proceso que concluye con una valoración específica, cuantitativa, de una serie de indicadores. En la representación social, la acreditación es un elemento de consideración de la calidad	
COMPLEMENTOS	Desde los modelos: la valoración del entorno como proceso, Desde la representación social: la incorporación de las actitudes del personal y la vinculación de la familia (específicamente y no como comunidad en general) como parte de la valoración de la calidad de la institución.	

Nota: Elaboración propia.

En el análisis de divergencias entre el grupo de actores, sobre los criterios de calidad, no obstante el elemento central “acreditación” queda dentro de la representación, resalta el hecho de que para algunos la acreditación institucional es más un proceso administrativo que no refleja la totalidad de lo que se espera como calidad académica. Así por ejemplo, un estudiante señala: “la calidad en proceso administrativo no siempre se refleja en la calidad del proceso humano y del proceso académico”.

Por su parte, un directivo académico hace énfasis en que la institución no puede quedarse solo en la acreditación: “pues prácticamente nuestro deber va más allá inclusive de la cuestión relacionada con la acreditación”, en tanto que un egresado enlista algunas acciones que demuestran la calidad de la institución independientemente de la acreditación:

[...] pero su acreditación y su excelencia no es la que las tiene allá, sino más a un trabajo de, como de esa unión que tienen ellos dentro de su universidad, dentro de sus cosas y dentro de sus egresados jalándose y llevando a la gente, siguiéndola, montándola digamos en los buenos escenarios del país.

Lo anterior es coherente con el hecho de que la obtención de la acreditación es un reconocimiento o evidencia, como se había mencionado, que habla de la capacidad que ha tenido una institución para organizar sus procesos, hecho que sin duda genera beneficios para la organización – como se analizará en el siguiente punto - pero no necesariamente se requiere de este reconocimiento plasmado en un documento para asegurar la calidad y avanzar hacia nuevos estadios.

• Elaboración de la representación

Concluida la identificación y análisis de los elementos centrales que definen la representación social sobre la calidad académica de las instituciones educativas, la elaboración correspondiente queda representada con doce factores y el reconocimiento que se puede obtener (figura 27).



Figura 27. Representación social Calidad Académica. Fuente: elaboración propia.

Retomando la reflexión sobre las actitudes, se puede apreciar que se considera como uno de los factores fundamentales de la evidencia de la calidad de una institución educativa. Esto reviste de importancia el hecho de incorporar estrategias de formación humana en sus dos enfoques hacia todas las áreas y actores de una institución educativa, puesto que es desde esta donde es posible apoyar a la persona en la reflexión, formación y ajuste de sus actitudes.

En el interés de establecer las características (actitudes y aptitudes) que la representación social considera más relevantes, se integró la totalidad de estas a

una lista. Se jerarquizaron y se obtuvieron veinte como elementos centrales (tabla 76).

Tabla 76

Calidad Académica- Características generales

NÚCLEO CENTRAL		CALIDAD ACTORES EDUCATIVOS					
CARACTERÍSTICAS	DIRECTIVO	DOCENTE	EGRESADO	EJECUTIVO EMPRESARIO	ESTUDIANTE	PADRES FAMILIA	Jerarquización
Comprometido	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Elemento central
Inquieto	No manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Elemento central
Exigente	No manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Elemento central
Capacitado	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Elemento central
Actualizado	No manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Elemento central
Generoso	No manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Elemento central
Responsable	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Elemento central
Apasionado	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Elemento central
Consciente	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Elemento periférico
Íntegro	No manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Elemento central
Sabe enseñar	No manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Elemento central
Anima	No manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico
Apertura	No manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico
Juicio crítico	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Elemento central
Solidario	No manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Elemento central
Trascendente	No manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico
Amable	No manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Elemento central
Participativo	No manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Elemento central
Líder	Manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Elemento central
Acompaña	No manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Elemento central
Experiencia	No manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico
Buen ciudadano	No manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Elemento central
Capitaliza	No manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Elemento periférico
Asertivo	No manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico
Dedicado	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Elemento central
Interés	No manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico
Claridad	No manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Elemento central
Proactivo	No manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Elemento periférico
Atento	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico
Disciplinado	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico
Motivado	Manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico
Paciente	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico
Orienta	No manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico
Modelo	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Elemento central
Empatía	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico
Visionario	No manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico
Ética	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico
Honesto	No manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico
Competente	No manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico
Integral	No manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico
Autogestivo	No manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico
Sabe comunicar	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Elemento periférico
Guía	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Elemento periférico
Coherente	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico
Investigador	No manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico
Pertinente	No manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico
Convive	Manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico
Propositivo	No manifiesta	0.13%	Manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico
Sabe escuchar	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico
Resiliente	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico
Leal	No manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico
Tolerante	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico
Decidido	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico
Innovador	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico
Dispuesto	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	Elemento periférico
Seguro	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico
Rekursiva	No manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico
Ambicioso	No manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico
Respetuoso	No manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico
Autoridad	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico
Ejemplo	Manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico
Productivo	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico
Servicio	No manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico
Organizado	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico
Trabaja en equipo	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico
Confronta	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico

NÚCLEO CENTRAL		CALIDAD ACTORES EDUCATIVOS					
CARACTERÍSTICAS	DIRECTIVO	DOCENTE	EGRESADO	EJECUTIVO EMPRESARIO	ESTUDIANTE	PADRES FAMILIA	Jerarquización
Educado	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico
Convicción	Manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico
Adaptable	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico
Equilibrado	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico
Entusiasta	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico
Facilitador	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico
Positivo	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico
Concilia	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico
Carácter	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico
Argumenta	Manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico
Promotor	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico
Emprendedor	No manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico
Carisma	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico
Transmite valores	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico
Reconocimiento	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico
Apoya	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico
Caritativo	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Elemento periférico
Humilde	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico
Reflexivo	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico
Creativo	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico
Comparte	Manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico
Empático	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico
Emociona	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico
Integrador	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico
Buen humor	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico
Dinámico	No manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico
Prudente	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico
Deportista	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico
Sabiduría	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico
Amistoso	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico
Agradecido	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico
Holístico	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico
Profesional	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico
Consistente	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico
Autodesarrollo	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico
Desinteresado	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico
Contribuye	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico
No debe tener perfil	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico
Ordenado	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico

Nota: Elaboración propia.

Teniendo como base que se relacionaron veinte características como elementos centrales, en un nuevo análisis se integraron las primeras veinte características referidas por los actores (en orden de referenciación) como distinción de la calidad de un directivo académico, docente, estudiante y egresado (tabla 77).

Tabla 77
Representación de las características de distinción de calidad personal

CARACTERÍSTICAS CENTRALES SOBRE DISTINCIÓN DE LA CALIDAD PARA CADA GRUPO DE ACTORES				
GENERALES	DIRECTIVO ACADÉMICO	DOCENTE	ESTUDIANTE	EGRESADO
Comprometido	Comprometido	Actualizado	Inquieto	Generoso
Inquieto	Líder	Comprometido	Responsable	Exigente
Exigente	Capacitado	Exigente	Comprometido	Capacitado
Capacitado	Amable	Sabe enseñar	Exigente	Participativo

GENERALES	DIRECTIVO ACADÉMICO	DOCENTE	ESTUDIANTE	EGRESADO
Actualizado	Atento	Capacitado	Capitaliza	Comprometido
Generoso	Consciente	Acompaña	Participativo	Pertinente
Responsable	Sabe comunicar	Apasionado	Interés	Inquieto
Apasionado	Apasionado	Anima	Íntegro	Competente
Íntegro	Visionario	Generoso	Juicio crítico	Recurso
Sabe enseñar	Anima	Experiencia	Consciente	Claridad
Juicio crítico	Actualizado	Íntegro	Apasionado	Decidido
Solidario	Paciente	Inquieto	Disciplinado	Proactivo
Amable	Sabe escuchar	Consciente	Dedicado	Buen ciudadano
Participativo	Leal	Responsable	Solidario	Asertivo
Líder	Solidario	Apertura	Claridad	Solidario
Acompaña	Apertura	Orienta	Generoso	Caritativo
Buen ciudadano	Empatía	Trascendente	Capacitado	Trascendente
Dedicado	Ambicioso	Buen ciudadano	Motivado	Seguro
Claridad	Inquieto	Juicio crítico	Líder	Amable
Modelo	Íntegro	Empatía	Trascendente	Autogestivo

Nota: Elaboración propia.

Entre las características que enfatizaron los actores como distintivas de la calidad de una persona en el entorno educativo y sobre la propia institución, se destaca la exigencia, reconocida como la acción que les lleva a responsabilizarse y superarse. La siguiente expresión es un ejemplo: “Yo creo que también empieza con la simple exigencia y el cumplimiento de las normas, empieza a crear ese hábito”.

Para concluir la interpretación de esta categoría, se detallan las tendencias y tensiones que se distinguen:

- Tendencias
 - Contar o no con una acreditación de alta calidad es irrelevante si se cuenta con un modelo interno de gestión que propicie la calidad de los procesos.
 - Se hace un cuestionamiento sobre la efectividad de las IES para responder a necesidades de actores y sociedad, aún exista el reconocimiento de acreditación de alta calidad.

- Los resultados de la representación social respecto a los aspectos a atender, que se consideran determinantes para reconocer la calidad de una institución, están considerados en los modelos de aseguramiento de la calidad externos.
- Actores, teóricos y modelos señalan la importancia de la existencia y correcta distribución y priorización de los recursos.
- Tensiones
 - Se reconoce la calidad académica por la actitud de los actores educativos más que por los procesos.
 - El reconocimiento de la acreditación como valor agregado y no una finalidad.
 - La calidad académica debe centrarse en dos elementos: los docentes y la formación humana, y no en los procesos y sus resultados.
 - No hay sintonía en los modelos de aseguramiento de la calidad respecto de la valoración del entorno, el liderazgo y las actitudes.
 - Desalineación entre la exigencia requerida y la ejecutada.

La síntesis de la interpretación que se consideró para el diseño de la propuesta del modelo interno de gestión se integra en el siguiente diagrama (figura 28):

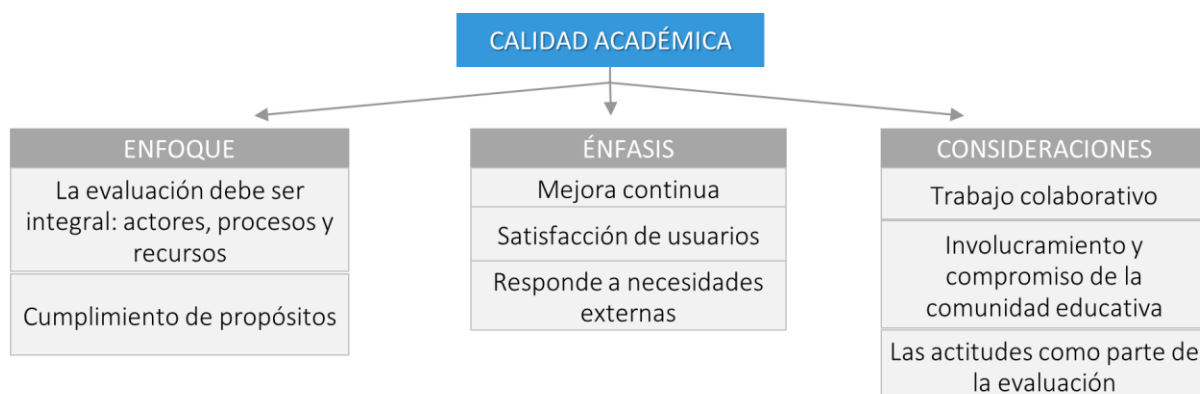


Figura 28. Síntesis de la interpretación sobre la categoría Gestión Educativa.
Fuente: elaboración propia.

Siendo Calidad Académica uno de los factores sobre los cuales se fundamenta el modelo interno de gestión educativa propuesto, se aporta el concepto que refleja la postura de la investigadora en este tema: “*Calidad académica* es la integración de la comunidad educativa, procesos y recursos que de manera organizada, pertinente, oportuna y respetuosa responden a las necesidades de los propios actores educativos y las externas (organizacionales y sociales)”.

Para finalizar, con apoyo del proceso de análisis, interpretación y diálogo entre modelos y representación social, y en el caso particular de esta categoría, con la revisión de la normatividad del Ministerio de Educación de Colombia sobre los factores y características definidos para optar por la acreditación institucional, se determina que los factores y características de aseguramiento de la calidad a ser considerados para el modelo interno de gestión educativa que se propone, son los que a continuación se indican (tabla 78).

Tabla 78
Factores y características para el modelo interno de gestión educativa

FACTORES	CARACTERÍSTICAS
Contexto y entorno	Requerimientos
	Respuestas
Desarrollo organizacional	Filosofía institucional
	Normas y regulaciones
	Estructura organizacional
	Procesos y procedimientos
	Autorregulación y autoevaluación
Desarrollo de la persona	Procesos académicos
	Procesos de promoción de la formación humana
	Servicios educativos
	Procesos de bienestar
Desarrollo social	Investigación
	Relación comunitaria
Actores educativos	Estudiantes
	Egresados
	Docentes
	Personal directivo, administrativo, operativo y de apoyo

FACTORES	CARACTERÍSTICAS
Vinculación	Núcleo familiar
	Ejecutivos/empresarios
	Internacionalización
	Relacionamiento institucional
Recursos	Infraestructura
	Planta física
	Financieros

Nota: Elaboración propia.

4.4 Excelencia académica desde la formación humana y la calidad académica

Ya se ha realizado la interpretación de resultados para las categorías Formación Humana, Gestión Educativa y Calidad Académica definidas en esta investigación; de igual manera, se han elaborado las representaciones para cada una de estas, se estableció la postura conceptual de la investigadora y se definió una lista preliminar de los criterios, factores y características para el modelo interno de gestión educativa que se propone.

Si bien las tres categorías apriorísticas representan una base sobre la cual se podría trabajar, aún se requiere analizar cómo estas deben interactuar dentro de la gestión en las instituciones educativas, para lograr lo que hasta ahora en la investigación se ha definido como una categoría emergente: la excelencia.

Sobre excelencia se han adelantado algunos conceptos y propuestas para el contexto educativo. Para esta investigación, en el marco de referencia y estado del arte se ha presentado cómo dicho concepto se considera incluso en los documentos institucionales de ciertos órganos de gobierno, propuestas de política pública, modelos de aseguramiento de la calidad y su interpretación por diversos autores y teóricos.

Al ser la excelencia un enfoque de la propuesta de esta investigación, se consideró incorporar algunas indagaciones en las entrevistas para evaluar si podrían identificarse diferencias con la categoría de calidad académica. Tal como se mencionó en el capítulo de metodología, las respuestas dieron lugar a diversos núcleos centrales relacionados con la excelencia; en este punto se interpretan los resultados obtenidos.

La interpretación tiene como fundamento la propuesta teórica de Jurán (1990, 1995, 1996), dados sus aportes sobre el modelo de la trilogía de la calidad que incluye los procesos de mejora de la calidad como una espiral ascendente, la planeación y el control tanto en micro como en macroprocesos, y su propuesta de involucramiento de todos los miembros de la organización, quienes a la vez deben realizar procesos de autocontrol para evidenciar las propias necesidades de mejora. Así mismo, la propuesta de Gómez-Dacal (2013), quien muestra cómo es posible lograr la excelencia en las organizaciones escolares y presenta un modelo para lograrlo.

Las relaciones de significados que se interpretan corresponden a los siguientes núcleos centrales: concepto de excelencia y excelencia académica, beneficios, involucrados, aptitudes, actitudes, y acciones que pueden realizar los padres de familia para contribuir a la excelencia.

Como resultado del análisis e interpretación se elaboró la representación social de la excelencia con los núcleos mencionados. Adicionalmente, se revisó el concepto correspondiente a esta categoría definido por la investigadora y presentado con anterioridad en el marco teórico, y se actualizaron los criterios, factores y características para una gestión educativa con enfoque en la excelencia.

- **Excelencia concepto (general)**

A diferencia del concepto de calidad, el de excelencia presenta divergencias entre las reflexiones de los actores entrevistados, en tanto que para algunos es un sobrecumplimiento de la calidad esperada, como lo cita un actor del grupo egresados: “pero cuando yo excedo eso que él esperaba, mínimo, eso es excelencia”. Para otros es un proceso que se busca pero no se puede lograr, dicen, porque siempre se pensará en lograr un nivel mayor.

En relación a este último caso se pueden citar dos ejemplos, de un estudiante y un docente respectivamente: “no existe la persona excelente, existen las personas que buscan la excelencia”, “yo he ido desarrollando un problema con la palabra excelencia porque me parece que es como un concepto de algo medio inalcanzable”.

Una vez recategorizados los códigos y con la aplicación de la jerarquización, se obtuvieron los siguientes elementos centrales con los que se representa la excelencia: perfeccionamiento, integralidad, consistencia (referida a la alta calidad) y diferenciación (tabla 79).

Tabla 79
Jerarquización núcleo central Excelencia - Concepto

NÚCLEO CENTRAL				EXCELENCIA			
CONCEPTO	DIRECTIVO	DOCENTE	EGRESADO	EJECUTIVO EMPRESARIO	ESTUDIANTE	PADRE FAMILIA	Jerarquización
Perfeccionamiento	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Elemento central
Integralidad	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Elemento central
Consistencia alta calidad	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Elemento central
Diferenciación	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Elemento central
Satisfacción	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico
Cumplimiento	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico
Complejidad	Manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico
Inalcanzable	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico
Efectividad	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico

Nota: Elaboración propia.

Se puede entonces comprender que se trata de un proceso permanente, equivalente a la mejora continua, en el que a diferencia de la calidad, no habrá indicadores estáticos, sino con una variabilidad ascendente.

Por otra parte, los actores establecen alcances superiores a la calidad. En tanto que esta última puede ser incluso evaluada en un solo aspecto, la excelencia requiere una evaluación extendida a todas las áreas, aspectos o elementos; a esto se refieren con integralidad. Los elementos: consistencia y diferenciación, se refieren a la repetición de prácticas, siempre diferenciadoras, sin perder de vista el que estas se superen incluso a sí mismas (perfeccionamiento).

- **Excelencia concepto en el entorno académico**

En relación al entorno académico, la relación nuevamente es con el perfeccionamiento y la integralidad: "buscamos la excelencia a través del mejoramiento continuo", afirma un directivo, pero a diferencia del anterior núcleo, los actores sí hacen relación con la ejecución y evaluación de procesos académicos y generales; esto es, el perfeccionamiento se da en los procesos (tabla 80).

Tabla 80
Jerarquización núcleo central Excelencia Académica- Concepto

NÚCLEO CENTRAL		EXCELENCIA ACADÉMICA					
CONCEPTO	DIRECTIVO	DOCENTE	EGRESADO	EJECUTIVO EMPRESARIO	ESTUDIANTE	PADRE FAMILIA	Jerarquización
Perfeccionamiento	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Elemento central
Dedicación-procesos académicos	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Elemento central
Evaluación indicadores	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Elemento central
Desarrollo externo	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Elemento central
Integralidad	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Elemento central
Dedicación-procesos generales	Manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Elemento central
Pertinencia	No manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico
Exigencia	Manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico
Coherencia	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico
Buenas relaciones	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico

Nota: Elaboración propia.

El elemento desarrollo externo, relacionado por los actores responsables de la dirección académica, lo expresan como las oportunidades que se tendrán de aplicar, compartir o producir conocimientos fuera de las aulas. Así lo refieren en sus comentarios: "El conocimiento adquirido a través del proceso académico que permita su aplicación en el escenario que se pretende", "es que el estudiante salga y se pueda enfrentar al medio con unos estándares altos, y que sobresalga".

Otro punto de vista es el desarrollo externo que se genera al trabajar desde la excelencia académica, esto es, se perfeccionan los procesos para mejorar algo externo: “se trata es de cómo un modelo educativo realmente va a generar un impacto en la sociedad”, “La educación al servicio del avance de la ciencia para una mejor sociedad”.

- **Excelencia-beneficios**

En este núcleo, los beneficios que se relatan están enfocados a los propios actores y a las instituciones educativas. Estos son tanto cualitativos (reconocimiento, accesos, buen ambiente, crecimiento) como cuantitativos (productividad) (tabla 81).

Tabla 81

Jerarquización núcleo central Excelencia - Beneficios

NÚCLEO CENTRAL		EXCELENCIA BENEFICIOS					Jerarquización
BENEFICIOS	DIRECTIVO	DOCENTE	EGRESADO	EJECUTIVO EMPRESARIO	ESTUDIANTE	PADRE FAMILIA	
Reconocimiento	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Elemento central
Productividad	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Elemento central
Accesos	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Elemento central
Buen ambiente	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Elemento central
Crecimiento	Manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Elemento central
Ingresos económicos	No manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	Elemento periférico
Acreditación institucional	Manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico

Nota: Elaboración propia.

Relacionando la excelencia académica con los elementos periféricos, se hacen dos apreciaciones: (a) en general no se asocia en primer instancia a un mayor ingreso económico, esto debido a que dependerá de otros factores para que el efecto se materialice; (b) la acreditación institucional, salvo en opinión de los directivos académicos, no es reflejo de la excelencia académica, esto es coherente con la conceptualización que hacen sobre el término (es un perfeccionamiento) y con la calidad académica (la acreditación es el reconocimiento de este primer proceso). Al respecto un actor mencionó: “pueden

ser excelentes todas las instituciones sin necesidad de haber pasado por un proceso de acreditación de alta calidad”.

- **Excelencia-involucrados**

La representación para este núcleo tiene dos lecturas: la primera en un orden de jerarquización que denota la responsabilidad que se le adjudica al docente para evidenciar la excelencia en la institución educativa; la segunda, la relación de involucrados considera a todos los actores del proceso educativo e incluso actores externos. Esto último ratifica los aportes de los teóricos referentes al señalar la importancia de involucrar a todos los miembros en los procesos de mejoramiento continuo (tabla 82).

Tabla 82
Jerarquización núcleo central Excelencia - Involucrados

NÚCLEO CENTRAL		EXCELENCIA INVOLUCRADOS					Jerarquización
INVOLUCRADOS	DIRECTIVO	DOCENTE	EGRESADO	EJECUTIVO EMPRESARIO	ESTUDIANTE	PADRE FAMILIA	
Docentes	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Elemento central
Estudiantes	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Elemento central
Directivos	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Elemento central
Administrativos	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Elemento central
Personal de apoyo	No manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Elemento central
Padres familia	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Elemento central
Egresados	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Elemento central
Todos	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Elemento central
Bienestar	No manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Elemento periférico
Comunidad	Manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico
País	No manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico
Núcleo Familiar	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico
Contratistas	Manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico
Dueño	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico
Políticas	No manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico
Junta directiva	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico
Gobierno	Manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico
Empresarios	Manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico

Nota: Elaboración propia.

La reflexión de uno de los estudiantes demarca la responsabilidad que asigna a la institución como eje motivador de la excelencia; en concreto, la excelencia se transmite: “si la institución no busca la excelencia en ellos mismos, cómo espera que otras personas, docentes o estudiantes también busquen la excelencia, no nos vamos a sentir motivados”. En el mismo orden de ideas, un

docente reflexiona sobre como un estudiante puede llegar a demostrar su excelencia: “la excelencia académica también se logra desde la persona, desde su postura política, de su construcción de país, en el ejercicio mismo de su tarea como estudiante de la universidad”.

- **Excelencia-acciones de padres de familia**

Padres de familia fue un grupo de actores considerado en la investigación por la estrecha relación que estos tienen al contar con miembros de su familia dentro del proceso educativo, y porque es un alto porcentaje quienes financian la educación de sus hijos incluso en el nivel superior. Ya en el núcleo central “involucrados”, se aprecia la representatividad que han hecho los actores como parte del logro de la excelencia.

La representación que sobre este grupo se tiene en relación con el modo en que podría impulsar la excelencia académica es la de fungir como apoyo en la formación del estudiante; al respecto un estudiante menciona: “En ocasiones los padres les orientan a uno en la personalidad, en cómo debe uno afrontar el estudio”, (tabla 83).

Tabla 83

Jerarquización núcleo central Excelencia – Acciones padres de familia

NÚCLEO CENTRAL		ACCIONES PADRES DE FAMILIA				
ACCIONES	DOCENTE	EGRESADO	EJECUTIVO EMPRESARIO	ESTUDIANTE	PADRE FAMILIA	Jerarquización
Acompañamiento estudiante-externo	Manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Elemento central
Apoyo conjunto	Manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Elemento central
Acude a citas o charlas	Manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Elemento central
Aporta ideas	Manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	Elemento periférico
Promotor externo	Manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Elemento central

Nota: Elaboración propia.

Así mismo, los actores consideran a los padres de familia promotores de la institución tanto para sus propios hijos como para futuros estudiantes. Este grupo resalta la importancia de su participación por los logros que pueden obtenerse si

se desarrolla un trabajo conjunto. El siguiente es un ejemplo de esta manifestación: “Si el padre de familia, los maestros, los directivos se unen, tenga la plena seguridad de que la excelencia sale por que sale”.

Hasta ahora se han interpretado los resultados de los núcleos centrales relacionados con el concepto, beneficios e involucrados en la excelencia. Se presenta a continuación la matriz de diálogo entre estos resultados y los teóricos que fundamentan esta categoría emergente en la que se identifican convergencias y divergencias, contradicción y complementos (tabla 84).

Tabla 84
Matriz de diálogo excelencia académica (teóricos (Jurán, Gómez-Dacal) y actores)

INTEGRACIÓN DE ELEMENTOS			
ELEMENTOS CENTRALES	REPRESENTACIÓN SOCIAL	POSTURAS TEÓRICAS	TEÓRICOS
	1. La excelencia es un ejercicio de perfeccionamiento en todas las áreas o aspectos de una organización o persona; es consistente y diferenciador. 2. En el contexto académico refleja atención especial a procesos académicos; debe realizarse evaluación mediante indicadores para medir el progreso. 3. La excelencia otorga beneficios particularmente de reconocimiento y crecimiento, promueve la productividad y el buen ambiente. 4. En una institución educativa todos los participantes internos y externos deben involucrarse en el logro de la excelencia.		○ El proceso de calidad debe ser una espiral ascendente de mejoras ○ Todos los niveles organizacionales participan en la planeación, evaluación y control de la calidad ○ La calidad se realiza analizando las necesidades de los clientes. ○ La calidad se debe considerar para todos los procesos y microprocesos ○ La excelencia es la calidad en un grado máximo posible, busca lograr elevados niveles de satisfacción ○ La excelencia se puede lograr siguiendo una ruta que involucra al beneficiario, a la institución, los procesos y la autoevaluación
ANÁLISIS	JOSEPH JURÁN	GONZALO GÓMEZ DACAL	
CONVERGENCIAS	1. La excelencia es un proceso de mejoramiento constante 2. Se deben realizar evaluaciones permanentes con base en indicadores definidos 3. Promoción de la productividad 4. Se deben involucrar todos los participantes de la organización	1. Elevados niveles de satisfacción 2. Se realizan procesos de autoevaluación 3. La excelencia convierte a la institución en un elemento atractivo para el consumidor 4. Se involucra el docente, el grupo de trabajo y los estudiantes	

ANÁLISIS	JOSEPH JURÁN	GONZALO GÓMEZ DACAL
DIVERGENCIAS	1. La mejora de la calidad habla de un proceso de autocontrol 2. No se aprecian 3. No se aprecian 4. No se aprecian	1. No se aprecian 2. La excelencia inicia en el reconocimiento del perfil del cliente y de la identificación de sus gustos 3. No se aprecian 4. No se aprecian
CONTRADICCIONES	1. No se aprecian 2. No se aprecian 3. No se aprecian 4. No se aprecian	1. No se aprecian 2. No se aprecian 3. No se aprecian 4. No se aprecian
COMPLEMENTOS	1. Espiral ascendente (esta consideración converge con la propuesta de Gairín sobre el logro de estadios de las organizaciones)	1. Ruta hacia la excelencia partiendo de las necesidades y perfil del cliente (esta consideración converge con el factor de análisis del entorno y complementa con el análisis del perfil del cliente [estudiante]). Integra en el proceso el análisis de la importancia que la organización tiene para el cliente.

Nota: Elaboración propia.

- ***Excelencia-aptitudes y actitudes***

Al ser la excelencia una distinción que es posible adjudicar a una persona, se buscó la representación sobre las características que lo ubicarían en este nivel. Estas características fueron revisadas desde las aptitudes (capacidad para hacer) y las actitudes (capacidad de ser).

Relacionado con las aptitudes, los actores distinguen a una persona de excelencia como aquella que cuenta principalmente (lo relacionado con los núcleos centrales obtenidos) con conocimientos técnicos y que sea capaz de aplicarlos; su perfil profesional debe complementarse con habilidades de pensamiento, pensamiento estratégico, de toma de decisiones, de análisis y de comunicación. Y en complemento, debe distinguirse por su capacidad de liderazgo y de creatividad (tabla 85).

Tabla 85
Jerarquización núcleo central Excelencia – Aptitudes

NÚCLEO CENTRAL			EXCELENCIA APTITUDES			Jerarquización
CARACTERÍSTICA	DIRECTIVO	DOCENTE	EGRESADO	EJECUTIVO EMPRESARIO	ESTUDIANTE	
Conocimiento técnico	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Elemento central
Estratega	Manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Elemento central
Toma de decisiones	No manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Elemento central
Liderazgo	Manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Elemento central
Holístico	No manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico
Analizar	No manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Elemento central
Pensar	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Elemento central
Innovador	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico
Comunicación	Manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	Elemento central
Creatividad	No manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Elemento central
Desarrollo	No manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico
Investigación	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico
Argumentación	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	Elemento periférico
Asertividad	No manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico
Apropiación	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico
Aplicación	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	Elemento periférico
Intuición	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico
Inferencia	No manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico
Evaluación	No manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico

Nota: Elaboración propia.

Para los actores, las competencias en el saber hacer no son suficientes en la distinción de la excelencia, ellos relacionan también aspectos de orden comportamental denominados actitudes. Al respecto un participante señala: “la excelencia académica no se trata sólo del conocimiento técnico, sino de los mínimos no negociables en valores y moral, que la educación y el conocimiento genera en el individuo”.

En los resultados para este núcleo central se observan algunas coincidencias con la relación de características presentadas en el núcleo de calidad. A diferencia de aquellas, estas las han enfocado más en las que implican un relacionamiento con el otro y sin considerar un rol particular (tabla 86).

Tabla 86
Jerarquización núcleo central Excelencia - Actitudes

NÚCLEO CENTRAL		EXCELENCIA ACTITUDES					Jerarquización
CARACTERÍSTICA	DIRECTIVO	DOCENTE	EGRESADO	EJECUTIVO EMPRESARIO	ESTUDIANTE	PADRE FAMILIA	
Respetuosa	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Elemento central
Comprometida	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Elemento central
Colaborador	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Elemento central
Ética	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Elemento central
Consciente	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Elemento central
Autodesarrollo	No manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	Elemento central
Propositiva	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Elemento central
Generosa	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Elemento central
Ciudadano confiable	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Elemento central
Exigente	Manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Elemento central
Educada	Manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Elemento central
Solidario	Manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Elemento central
Proactiva	No manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	Elemento central
Caritativo	No manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Elemento central
Íntegra	Manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico
Social	Manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Elemento central
Dispuesta	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Elemento periférico
Tolerante	No manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico
Decidida	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	Elemento periférico
Responsable	No manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico
Libre	Manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico
ímpetu	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	Elemento periférico
Visionaria	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico
Asertivo	No manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico
Disciplinada	No manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico
Incluyente	No manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico
Consistente	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico
Apasionado	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico
Abierto	No manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico
Competitiva	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico
Definida	No manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico
Criterio	Manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico
Honesta	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico
Empática	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	Elemento periférico
Confiable	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico
Veraz	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico
Escucha	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico
Humilde	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico
Conciliadora	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico
Curiosa	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico
Segura	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico
Carismática	Manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico
Considerada	No manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico
Intachable	Manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico
Voluntad	No manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico
Comprensiva	No manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico
Resiliente	No manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico
Laboriosa	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico
Congruente	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico
Desinteresada	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	Elemento periférico
Sensible	No manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico
Moral	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico
Autodisciplinado	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico
Optimista	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico
Transparente	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico
Organizada	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico
Coherencia	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico
Perseverante	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico
Automotivación	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico
Adaptable	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	No manifiesta	Manifiesta	No manifiesta	Elemento periférico

Nota: Elaboración propia.

En la siguiente imagen se muestra una relación comparada entre las actitudes que se representan para la excelencia y para la calidad (figura 29).

ACTITUDES CENTRALES QUE DISTINGUEN A UNA PERSONA DE EXCELENCIA		ACTITUDES CENTRALES QUE DISTINGUEN A UNA PERSONA DE CALIDAD	
Autodesarrollo	Ética	Acompaña	Generosa
Caritativa	Exigente	Actualizada	Inquieta
Ciudadano confiable	Generosa	Amable	Íntegra
Colaborador	Proactiva	Apasionada	Juicio crítico
Comprometida	Propositiva	Buen ciudadano	Líder
Consciente	Respetuosa	Capacitada	Modelo
Educada	Social	Clara	Participativa
	Solidaria	Comprometida	Responsable
		Dedicada	Sabe enseñar
		Exigente	Solidaria

Figura 29. Comparativo entre actitudes para la excelencia y la calidad (representación social).
Fuente: elaboración propia.

La consideración de actitudes y aptitudes como distinción de la excelencia, lleva a deducir que la labor de formación en las primeras es necesaria, iniciando en la familia, como mencionan algunos actores, pero en un continuo que se extienda a lo largo de la vida de la persona (sin distinción de rol) y en los espacios en donde interactúa. Las instituciones educativas no deben mantenerse ajenas a esto; si desean lograr la excelencia, su trabajo es integral. El siguiente es un ejemplo de esta interpretación: “Finalmente sí es una suma de trabajo en los procesos, pero también trabajo en la persona para lograr ese nivel de excelencia”.

Tomando en cuenta que entre los beneficios de la excelencia académica que se han relacionado por los actores está el desarrollo externo (de la persona y social), y que por su parte Nussbaum (2002) plantea una relación de capacidades y aptitudes en la que sugiere preparar a la persona para lograr el desarrollo (se han listado en la sección de marco teórico [pp. 70-71]), se ha realizado un análisis entre dicha relación y las características de una persona de excelencia y de calidad (tabla 76, tabla 85, tabla 86) planteadas por los actores entrevistados. A continuación se presentan los resultados (tabla 87).

Tabla 87
Matriz de diálogo "excelencia académica" (teóricos (Nussbaum) y actores)

ANÁLISIS	REPRESENTACIÓN SOCIAL (ACTITUDES Y APTITUDES) MARTHA NUSSBAUM SOBRE CAPACIDADES Y APTITUDES
CONVERGENCIAS	Las características representadas y las capacidades relacionadas con la convivencia, solidaridad y el juicio crítico
DIVERGENCIAS	Para Nussbaum las aptitudes son una extensión de las capacidades, las primeras sí consideran un saber hacer pero no desde una perspectiva técnica; esto es, su aplicación es una transición para lograr el desarrollo pleno del ser.
CONTRADICCIONES	No se aprecian
COMPLEMENTOS	Desde Nussbaum: capacidades sobre el cuidado físico del ser humano, la capacidad para la convivencia mediante el juego y el ocio, la capacidad para el respeto y cuidado de otras especies y el entorno, la aptitud para cuestionarse y reflexionar.

Nota: Elaboración propia.

• Elaboración de la representación

Se ha comentado en secciones anteriores que la excelencia surgió como una categoría emergente durante la investigación; por tal motivo, se ha profundizado en el análisis y se desarrolló la interpretación sobre los núcleos centrales, elementos centrales y periféricos que la integran. De acuerdo al método de representaciones sociales, se elaboró su representación (figura 30).



Figura 30. Representación social Excelencia - contexto educativo. Fuente: elaboración propia.

Como síntesis de los hallazgos en esta categoría emergente, se presentan las siguientes tendencias y tensiones:

- Tendencias
 - La excelencia es vista como un perfeccionamiento de habilidades o procesos entendido como camino, no como un fin.
 - En el contexto educativo la excelencia implica un involucramiento de todas las áreas.
 - Para los actores educativos y los teóricos, la excelencia no es sinónimo de acreditación institucional.
 - Los beneficios de la excelencia son reconocimiento, crecimiento y mejores oportunidades tanto para la institución como para aquellas personas que se distingan por su excelencia.
 - Para reconocer la excelencia en la persona se señala que las actitudes y conocimientos técnicos son relevantes e igualmente importantes. Solo se logrará este reconocimiento si cuenta con los dos aspectos.
 - La excelencia se aprende a través del ejemplo.
 - Desde la escuela, la excelencia es una impronta que se proyecta.
- Tensiones
 - Las instituciones educativas no pueden ser excelentes porque hay ausencia de un énfasis en la formación humana y no se busca el perfeccionamiento de los procesos que se gestionan.
 - Se aprecia, por los actores educativos, una desalineación parcial del propósito de la institución educativa y la realidad de su operación.
 - Hay desacuerdo sobre la necesidad de declarar la excelencia como directriz, el involucramiento y el ejemplo de la comunidad educativa.
 - La falta de modelos internos de gestión es debido a que las instituciones educativas podrían no conocer cómo asumir su autonomía en la construcción de la calidad académica.

- Vinculación insuficiente con otros actores educativos (empresarios, padres familia, egresados). Los empresarios solo son llamados en algunos momentos para conocer necesidades externas (cuando se va a modificar el programa) o para realizar alianzas. Los padres de familia son llamados al iniciar la vida académica del estudiante, no se le vuelve a integrar. Los egresados, solo en algunos casos, se les llama a compartir experiencias o para promover nueva capacitación.
- Débil cultura de la autoevaluación y autorregulación con estrategias propias. Se toman como referentes los modelos de aseguramiento de la calidad externos.

En el siguiente diagrama, se plantea la postura que debe ser considerada en el diseño del modelo interno de gestión educativa y de sus elementos (figura 31).

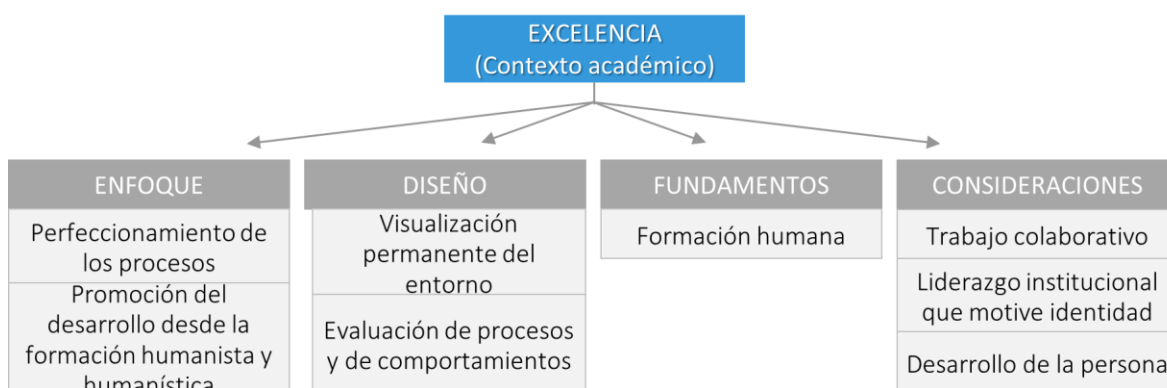


Figura 31. Síntesis de la interpretación de la categoría emergente excelencia (contexto académico). Fuente: elaboración propia.

Otro punto a revisar en relación con esta categoría, es el concepto que se presentó en el marco teórico de esta tesis en el que la investigadora define la excelencia académica como

[...] una propiedad emergente que da cuenta del nivel de satisfacción y respuesta como producto de la operación integrada, armónica y recursiva de los procesos de la institución educativa, del involucramiento y desarrollo humano de cada uno de sus actores, y de los efectos que lo anterior produzca en el desarrollo social.

Luego de la elaboración de la representación social sobre el concepto, y su respectivo diálogo entre los fundamentos teóricos seleccionados, se observa que tal definición refleja parcialmente los aportes y complementos observados. Por consiguiente, la investigadora ajusta la definición de *excelencia* para ser entendida (en el contexto de instituciones educativas) como

La distinción que reciben las instituciones educativas que se destacan por el perfeccionamiento de sus procesos y su contribución en el desarrollo de personas que de manera responsable, pertinente y respetuosa contribuyen al desarrollo de las organizaciones y la sociedad.

Con el concepto anterior, se concluye la interpretación por categorías. En cada una se señalan tendencias, tensiones, una síntesis sobre la comprensión de la categoría y la elaboración de un concepto.

La síntesis de las tensiones motiva su urgente atención por los efectos que estas pudieran ocasionar. No atender las tensiones sobre la calidad podría derivar en una falta de credibilidad y valoración de la función de las IES, al apreciarse desde los actores, que se trabaja por cumplimiento de criterios y aspectos a evaluar, más que por la transformación del ser humano y de la sociedad en conjunto.

Una gestión educativa que no propenda por el cumplimiento de la función misional podría detonar una proliferación de posturas empresariales, ya existentes hoy en día, sobre el requerimiento de colaboradores que resulten productivos,

resaltando sus conocimientos más que sus comportamientos. Otro efecto, tan crítico como los anteriores, es la mercantilización de la educación, situación ya denunciada desde hace varias décadas, en donde la sensibilidad por el progreso social, la mejor calidad de vida, la formación de una construcción colectiva de mejor país, es opacada por el interés de recibir una preparación profesional que se encamine solo a obtener ingresos económicos en el menor tiempo posible.

Producto de las relaciones entre los aportes de teóricos y actores, es posible establecer que entre tendencias y tensiones, en su conjunto, se constituyen tres realidades emergentes: (a) la comprensión de cómo las categorías analizadas, al interrelacionarse, pueden contribuir a la excelencia de la comunidad educativa y las IES, (b) la reflexión sobre las características que debe integrar una estructura de gestión educativa que oriente las funciones de las IES, y (c) el diseño de una propuesta de modelo interno de gestión educativa que incorpore los intereses de la comunidad educativa, la atención a necesidades sociales, la perspectiva de calidad académica y la visión de desarrollo en sus diversos alcances, el cual se presenta en el capítulo siguiente.

Continuando con el ejercicio de interpretación, ahora desde una mirada integral, se afirma que tanto la formación humana como la calidad académica, categorías analizadas, pueden ser considerados elementos activos dentro de la organización educativa.

En este sentido, las instituciones educativas pueden concebirse como un sistema y los elementos mencionados como subsistemas, cada uno dotados a su vez de un propio proceso pero como elementos que interactúan entre sí para lograr una finalidad específica. Esta concepción puede ser aplicable también a la categoría emergente excelencia, con el diferencial de que esta última se convierte, dentro del sistema, en el punto de llegada y a su vez de reinicio (figura 32).



Figura 32. Relación e interacción de elementos habilitar la excelencia. Fuente: elaboración propia.

Para comprender el sentido y los efectos de las relaciones e interacciones señaladas en la figura anterior, se parte de la finalidad de toda institución educativa (u organización escolar) que puede resumirse como la promoción de la generación de conocimiento y la transformación de seres humanos para contribuir al desarrollo. Para lograr tales propósitos se construye el subsistema calidad académica cuyo interés, de acuerdo a lo definido por los modelos de aseguramiento de la calidad a revisados, es garantizar que la institución cumpla con los propósitos para los cuales fue creada y los que esta tiene definidos en su filosofía institucional.

Para su operación, este subsistema se apoya en el subsistema de gestión educativa que se conforma por procesos que al ser ejecutados bajo parámetros específicos, facilitan la generación consistente y perfeccionada de los resultados – una de las características de reconocimiento de la excelencia– y en consecuencia, el desarrollo de la institución, así como de las áreas, sectores o miembros con los que mantiene relación –característica distintiva de la calidad y la excelencia–.

Entre los procesos se incluyen aquellos cuya finalidad es apoyar la transformación de la persona: programas académicos, servicios de bienestar. Estos procesos se direccionan para asegurar perfiles que respondan a los requerimientos de profesionales que demanda el sector productivo, esto es, personas idóneas – otra distinción de la excelencia–.

De otra parte, se plantea el subsistema formación, como se ha revisado a lo largo de la investigación. Esta se reconoce como formación humana en tanto que está pensada para el ser humano, y se clasifica en humanística y humanista. Su finalidad es el desarrollo de conocimientos y actitudes en la persona para que sea capaz de atender y contribuir, desde la técnica, reflexión y sensibilidad, con las necesidades y desarrollo de su entorno, el propio y el de la sociedad con la que convive; tal como en la categoría anterior, se busca transformar a la persona en una persona idónea –distinción de la excelencia–.

Al ser este un subsistema que requiere de apoyos para el logro de resultados, se asocia al subsistema calidad académica que cuenta con los recursos y el esquema de operación. De este modo, al interactuar ambos subsistemas desde los procesos de apoyo para lograr el objetivo común llamado “desarrollo de personas idóneas”, se aportan los elementos que distinguen a la excelencia. Si en esta estructura faltara alguno de sus elementos, la excelencia no podría darse, dado que es precisamente la interacción y ejecución de ambos elementos lo que permite el logro de dicha distinción.

Hasta este punto, queda entonces comprendido cómo ambas categorías (formación humana y calidad académica), aunadas a la categoría de gestión educativa con toda su estructura e interacciones, son fundamentales para contribuir a la distinción de la excelencia, donde los procesos de apoyo y la continuidad en su ejecución contribuyen a la “formación de una persona idónea”, siendo esta función el punto de intersección.

Cabe aclarar que desde esta investigación, no se entiende que por la sola interacción de los subsistemas que se han mencionado puede darse la distinción de excelencia. A este gran proceso se suma una lista de factores que bien pueden considerarse de un sistema de aseguramiento de la calidad existente, o la propia institución puede generar los propios, toda vez que respondan a las normativas gubernamentales responsables de emitir las validaciones legales. Tales procesos son los que deben perfeccionarse en el tiempo, llevando a la institución y sus miembros a nuevos niveles de desarrollo.

En concreto y como síntesis de la interpretación integral de las cuatro categorías estudiadas, se comprende que una IES puede ser tener su distinción como excelente cuando logra que cada miembro de su comunidad educativa se distinga como *Persona Idónea*, resultado de un fundamento de formación humana (humanista y humanística) que como proceso se ejecuta permanentemente, y que a la par es apoyado por diversos procesos relacionados directa e indirectamente. De manera paralela, se busca que estos procesos logren cumplir con los propósitos institucionales, y cubran las expectativas de la comunidad interna y externa entendido esto como calidad académica, desde un ejercicio permanente de perfeccionamiento en sus procesos.

Por su parte, cada miembro de la comunidad educativa que quiera mantenerse en la ruta de la excelencia, deberá trabajar permanentemente en su desarrollo personal y profesional, apoyándose en una formación humana desde un enfoque humanista y humanístico, perfeccionando y poniendo al servicio de la sociedad sus conocimientos y capacidades humanas.

Una vez resuelta la interrogante principal de esta investigación, y teniendo en cuenta las tensiones que señalan además de la importancia, la necesidad de una gestión educativa que responda de manera coherente, permanente, consistente, involucrada, comprometida y proyectiva a su propios actores educativos y al entorno, así como el contar con la primer aproximación a los

criterios, factores y características que deben considerarse en un modelo interno de gestión educativa con fundamentos en la formación humana y la calidad académica, se debe responder qué tipo de estructura puede resolver ese ejercicio autónomo institucional que permita además incorporar los aspectos citados como síntesis de interpretación en cada categoría (figuras 23, 25, 28 y 31).

Ya se ha comentado que las instituciones educativas pueden ser consideradas como organizaciones complejas, dado que deben responder a múltiples propósitos que solo pueden ser atendidos desde múltiples procesos. Por otra parte, deben ser organizaciones que respondan de manera ágil a las circunstancias y transformaciones externas para lograr su permanencia.

Por la razón anterior, la concepción de la estructura de un modelo que impulse la distinción de la excelencia debe ser construida desde una perspectiva sistémica, de autorregulación, autodesarrollo y autoevaluación, con involucramiento de la comunidad educativa, que mantenga la independencia en sus procesos y a la par, cada uno de estos apoye los propósitos institucionales. Sumado a lo anterior, debe facilitar la integración y la influencia transversal de los factores de calidad académica y formación humana.

Incorporar todas las consideraciones anteriores requiere una estructura que sea capaz de:

- Integrar: propósitos, criterios, actores, factores, recursos y el entorno
- Ejecutar: procesos y estrategias
- Realimentar: actores, procesos, entorno, propósitos, y factores
- Evaluar: resultados, el entorno, características, criterios y actores
- Generar: conocimientos, nuevos escenarios y aprendizajes
- Proyectar: propósitos, aprendizajes, desarrollo organizacional, social y personal

Retomando el modelo de sistema viable presentado en el marco teórico, se deduce que su estructura, fundamento y finalidad corresponde y puede adaptarse a la dinámica de gestión de las IES con las distinciones y características que resultaron concluyentes en esta investigación y cuyas acciones se resumen en la lista anterior.

Este tipo de estructura se distingue por su flexibilidad (Silva, Bernal & Hernández, 2014), esto significaría que, con base en los criterios de operación que determine la institución educativa, se podrían incorporar tantos factores e indicadores de evaluación como la propia institución considere pertinente en tiempo y forma. Estos pueden ser definidos de manera autónoma y posteriormente asociarse a sus subsistemas de autoevaluación y autorregulación definidos para evaluar su calidad académica. De este modo, la institución educativa lograría su autonomía en la construcción de su modelo interno de gestión educativa, su propio sistema de aseguramiento interno de calidad, y en el tiempo, se puede apoyar con un sistema de aseguramiento externo.

Bajo el anterior contexto, se establece que una IES interesada en lograr la distinción de excelencia, a la que se llega gracias a las interacciones de sus elementos, la evolución y perfeccionamiento de los procesos definidos para el logro de sus propósitos, alcanzando nuevos estadios como los propuestos por Gairín (2011), puede apoyar su gestión en la estructura y ejecución que propone el modelo de sistema viable. De esta manera se responde a la inquietud sobre cómo podrían integrarse todos los elementos y características reflejadas en el capítulo anterior.

Ahora bien, la característica central del modelo interno de gestión educativa para la excelencia es su fundamento en la formación humana y la calidad académica; adicionalmente, debe quedar expresada la influencia transversal de dichos factores con la totalidad de los procesos. Esta particularidad hace necesaria una adaptación a la estructura del modelo de sistema viable, por lo tanto

se plantea la realización de un isomorfismo de la estructura del modelo de Sistema Viable para adaptarlo a las características de dinámica de gestión de las instituciones de educación superior, y para lograr la incorporación de los factores considerados como fundamentos de la gestión.

Así las cosas, se mantiene la concepción semántica de modelo desde la teoría científica, dado que se representará el sistema y subsistemas propios de la gestión educativa. El isomorfismo, que es una adaptación del MSV, continúa ubicado en vista sistémico-cibernetica debido a la complejidad de la que ya se ha hablado.

Al igual que en el MSV se identifican los procesos, equivalentes a los subsistemas y que en su aplicación a la gestión educativa serán reconocidos como factores a los que se aplicará el ejercicio de desdoblamiento de complejidad ya descrito. Se integran los flujos de relación distinguidos por las líneas compactas y punteadas refiriéndose a la dinámica de la gestión de la institución.

Así mismo, incorpora los elementos de monitoreo, integración e interacción, estos últimos en su correspondiente a la cohesión que se señala en el MSV; para la promoción del desarrollo organizacional y sus actores se consideran la prospectiva y los resultados, asociados al monitoreo. En su conjunto, la estructura considera en los propósitos el aspecto de políticas, y el entorno desde el cual se nutre y al que responde la dinámica institucional, ambos elementos señalados en el MSV (figura 33).

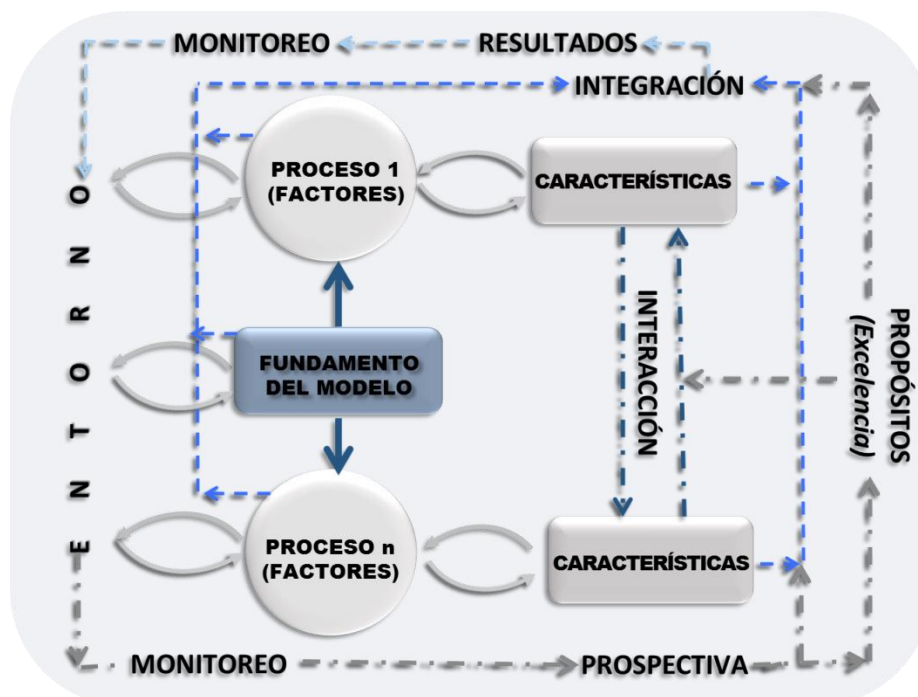


Figura 33. Estructura para modelo interno de gestión educativa basado en MSV.
Fuente: elaboración propia.

En la dinámica de la gestión de la estructura propuesta, los procesos se realimentan con base en los resultados y su interacción con el entorno, y se justifica su pertinencia sobre los aportes que deben realizarse interna y externamente. Los actores participantes reciben retroalimentación con base en las evaluaciones obtenidas y se les motiva a la realimentación para generar nuevo conocimiento. Este ejercicio, aunado a la evaluación de la pertinencia y ajuste de procesos, suman a la prospectiva desde la que se promueve el crecimiento de la institución, de los actores y de la sociedad.

Como resultado de la totalidad de interpretaciones, se consideró necesario revisar los criterios, factores y características, y se establecieron los aspectos a evaluar por cada una de ellas. De manera complementaria, se contempló la estrategia que facilite el ejercicio de influencia transversal del factor de formación humana, y cómo representar el desdoblamiento de complejidad (Espejo & Reyes, 2016).

La definición de criterios, factores y características se apalancan en las siguientes consideraciones:

- Sobre los criterios:
 - La formación humana es un factor indispensable como propósito de las instituciones educativas y para la obtención de la distinción de la excelencia de acuerdo a la representación social elaborada.
 - Se mantienen los fundamentos del modelo de sistema viable diseñado para organizaciones complejas (Espejo & Reyes, 2016).
 - El entorno es un elemento que requiere ser evaluado para lograr la pertinencia de las estrategias que se implementen. Forma parte de los elementos del modelo de sistema viable y es clave para la excelencia desde la propuesta de Gómez-Dacal (2003).
 - La identidad, integración e involucramiento de la comunidad académica es necesaria para el desarrollo de las organizaciones de acuerdo con la representación social elaborada, con Gairín (2011) y Gómez-Dacal (2003).
 - Las instituciones educativas deben involucrarse en el desarrollo social como parte de sus propósitos (Nussbaum, 1996).
 - Desde las representaciones sociales elaboradas, se reitera la importancia de mantener vínculos externos como aspectos para lograr la distinción de excelencia.
- Sobre los factores:
 - Formación humana es un factor distintivo para el logro de la excelencia.
 - Contexto y entorno son elementos necesarios en un modelo para organizaciones complejas viables en el tiempo, y son claves, de acuerdo con Gómez-Dacal (2003) para la excelencia.
 - Desarrollo organizacional, humano y social son factores que validan el nivel de cumplimiento de propósitos de la institución educativa, promueven la excelencia. De acuerdo con Nussbaum (1996) y Cortina (2013), el desarrollo humano promueve el desarrollo social.

- Actores educativos como factor, permite incorporar a toda la comunidad académica como protagonistas de la gestión y el desarrollo de acuerdo con las representaciones sociales elaboradas, y con los aportes de Gairín (2011) y Gómez-Dacal (2003),
- Sobre las características:
 - Formación humanística y humanista son dos enfoques de formación humana.
 - Se incorporan los factores o características que se evalúan en el sistema de aseguramiento de la calidad colombiano.
 - Se incorporan características que forman parte del núcleo central calidad académica-características de la representación social elaborada.

Como se ha dicho, los ajustes se armonizan con el Sistema de Aseguramiento de la Calidad del Ministerio de Educación de Colombia. No obstante lo anterior, son aportes del modelo: los criterios (en su totalidad), algunos factores y características que se aprecian por su sombreado en la siguiente tabla, y los nombres de algunos factores (tabla 88).

Tabla 88
Aportes de factores y características en el MIGEE

FACTORES		CARACTERÍSTICAS
Contexto y entorno	Requerimientos	
	Respuestas	
Desarrollo organizacional	Filosofía institucional	Procesos y procedimientos
	Normas y regulaciones	Autorregulación y autoevaluación
	Estructura organizacional	
Desarrollo de la persona	Procesos académicos	Servicios educativos
	Procesos de promoción de la formación humana	Procesos de bienestar
Desarrollo social	Investigación	
	Relación comunitaria	
Actores educativos	Estudiantes	Personal Directivo, Administrativo, Operativo y de apoyo
	Egresados	Núcleo familiar
	Docentes	Ejecutivos/Empresarios
Vinculación	Internacionalización	
	Relacionamiento institucional	
Recursos	Infraestructura	Financieros
	Planta física	

Nota: Elaboración propia.

En relación con los aspectos a evaluar, que se puntualizan en el capítulo siguiente, también se hacen aportes con el fin de resaltar el énfasis de la formación humana como factor, y por las características de la estructura que se ha diseñado.

A modo de resumen, en este capítulo se realizó la interpretación de los resultados obtenidos en el desarrollo del método para elaborar representaciones sociales que concluyó en la elaboración de estas para las categorías: Formación Humana, Gestión Educativa, Calidad Académica y Excelencia, esta última como categoría emergente.

Adicionalmente, se trabajó con base en los resultados de los estudios de casos de instituciones educativas y modelos de aseguramiento de la calidad seleccionados.

Para obtener mayores conocimientos y validar los aportes teóricos y de representaciones sociales, se procedió a aplicar estrategia de triangulación entre diversos elementos, generando matrices de diálogo en las que se señalan convergencias, divergencias, contradicciones y complementos. Con base en los hallazgos resultantes, se determina la complejidad de las instituciones educativas y se plantea la estructura del modelo interno de gestión educativa que se considera apropiado para que estas organicen sus elementos y procesos.

El análisis de datos y su interpretación facilitó la reflexión y decisiones acerca de la redefinición de conceptos y determinación de criterios, factores y características a ser incorporados al modelo interno de gestión educativa para la excelencia de las Instituciones de Educación Superior en Colombia, cuyo detalle e integración de elementos se presenta en el siguiente capítulo.

CAPÍTULO V

MODELO INTERNO DE GESTIÓN EDUCATIVA PARA LA EXCELENCIA DE LA COMUNIDAD EDUCATIVA Y LAS INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR

5.1 Presentación

El modelo que se presenta surge como resultado de una profunda reflexión tanto de las causas que han derivado en una complejidad y decadencia de orden social, económica, ambiental y cultural, como de la responsabilidad que la propia sociedad tiene para transformar la dinámica que se aprecia en el mundo e implementar acciones que favorezcan el ejercicio de los derechos fundamentales de todo ser humano y el desarrollo.

La reflexión se extiende a los grupos y entidades que por sus características y propósitos, tienen la oportunidad y el deber de propender por el logro de dicha transformación: cuál es su papel, qué están realizando, cómo lo están haciendo. Son planteamientos que se concentraron en las Instituciones de Educación Superior de Colombia, creadas todas para formar a los profesionales que respondan a las necesidades antes planteadas.

Asegurar el cumplimiento de dicho propósito implica que la propia IES establezca, bajo criterios que le identifiquen, el marco de actuación, sobre el cual diseñará e implementará estrategias que le permitan cumplir y contribuir al desarrollo de cada uno de sus miembros y de la sociedad, y le mantengan atenta y activa ante los retos que el mundo vaya planteando.

Para responder a estas necesidades, se plantea, como resultado de la investigación doctoral, el Modelo Interno de Gestión Educativa para la Excelencia de la Comunidad Educativa y las Instituciones de Educación Superior (en lo sucesivo MIGEE), fundamentado en el principio de calidad académica que valida el cumplimiento de propósitos, y en la formación humana como factor que orienta

y guía transversalmente la operación de la institución, y desde un enfoque de excelencia como distinción del perfeccionamiento de los miembros de su comunidad, sus procesos y el impacto de sus resultados.

Es una propuesta construida de manera colaborativa considerando reflexiones, intereses y recomendaciones de grupos de actores participantes en entornos educativos directa e indirectamente, aportes teóricos relacionados con el fundamento, énfasis y enfoque mencionados, y desde un análisis de las apreciaciones de diversos sistemas y modelos de aseguramiento de la calidad académica, entre estas, las señaladas por el Ministerio de Educación de Colombia.

Los elementos que componen el modelo son: justificación, objetivos, estructura del modelo, criterios, factores y características, aspectos a evaluar, orientación sobre la influencia transversal del factor Formación Humana en la gestión y consideraciones de operacionalización.

En la justificación se mencionan las razones por las cuales una institución educativa debe contar con un modelo interno de gestión con las particularidades que se consideran en este diseño; los objetivos para los cuales se ha diseñado y su estructura con la descripción de su operación. De igual manera, se señalan los criterios sobre los cuales se apalanca el modelo, y los factores, características y aspectos a evaluar que deberán ser considerados en la gestión educativa. Se plantea la estrategia de influencia transversal del factor de Formación Humana a los otros factores y se mencionan las condiciones que deben darse para la apropiada incorporación y ejecución del modelo, y la evolución de la institución.

5.2 Justificación

El MIGEE está diseñado para apoyar a las Instituciones de Educación Superior de cualquier naturaleza jurídica (públicas y privadas) y carácter

académico (técnicas profesionales, tecnológicas, instituciones universitarias, y universidades) e incluso para aquellas instituciones de Desarrollo Humano y de Formación para el Trabajo interesadas en establecer de manera autónoma su proceso de gestión educativa fundamentado en la formación humana y la calidad académica.

El MIGEE, con las particularidades que le definen, contribuye al crecimiento paulatino, progresivo y permanente de la institución educativa, una acción necesaria dadas las circunstancias de complejidad e incertidumbre que se presentan en el entorno en el que la institución se encuentra inserta. Le permite además la integración, involucramiento y participación de la comunidad educativa, dejando de lado la concentración de responsabilidades en solo algunas personas, y la generación de nuevos conocimientos y capitalización de aprendizajes, contribuyendo con ello a la evolución permanente de la institución y de su comunidad educativa.

El trabajo colaborativo para el logro de resultados, promueve además de la identidad asociada a una impronta establecida, la potencialización de conocimientos, habilidades y actitudes requeridas para responder de manera responsable y solidaria a las necesidades internas y externas, en suma, es un ejercicio permanente e integral para lograr que cada miembro de la comunidad sea una persona idónea.

Por otra parte, el enfoque en la excelencia debidamente orientado, promovido y gestionado, se convierte en una distinción posible de ser transmitida a cada miembro de la comunidad educativa y proyectada hacia el exterior logrando con ello reconocimiento, nuevas y mejores oportunidades para la institución y para sus miembros, y facilita la incorporación de sistemas o modelos de aseguramiento de la calidad externos.

Para las Instituciones de Educación Superior, la gestión educativa es una tarea de indiscutible realización, pues solo desde esta se puede dar cuenta del cumplimiento de los deberes y compromisos adquiridos al ser constituidas y aprobadas para operar. Coordinar los esfuerzos con apoyo en un modelo interno que considere la dinámica particular de la institución, sus aspiraciones de desarrollo, y que tome en cuenta los intereses comunitarios, es una estrategia pertinente para atender la responsabilidad de la formación de personas idóneas, y para contribuir al derecho de una educación de calidad y vida digna de cada ser humano.

5.3 Objetivos

La implementación del modelo permite:

General:

Trazar el marco de actuación de las Instituciones de Educación Superior, y la interacción e integración de los elementos necesarios para el logro de la calidad académica y la formación humana, con enfoque en la excelencia.

Específicos:

- Propiciar la identidad de la institución en su entorno, y la de su comunidad académica frente a la institución.
- Integrar las estructuras organizacionales, sus roles, relaciones y flujos de comunicación requeridos para el desarrollo de aprendizajes y progreso de la institución.
- Especificar los propósitos misionales y funcionales de la institución respondiendo a la prospectiva derivada del análisis del entorno y diagnóstico situacional.
- Determinar las rúbricas para la evaluación de la ejecución de cada factor incorporado asociados a los criterios de calidad seleccionados por la institución.

- Autoevaluar la efectividad de las estrategias planteadas para el cumplimiento de la formación humana, la calidad académica y la gestión educativa, y monitorear su pertinencia con base a lo referido por su entorno.

5.4 Estructura del modelo

El MIGEE parte de una estructura que, de manera sistémica, relaciona los elementos que la conforman (figura 34).

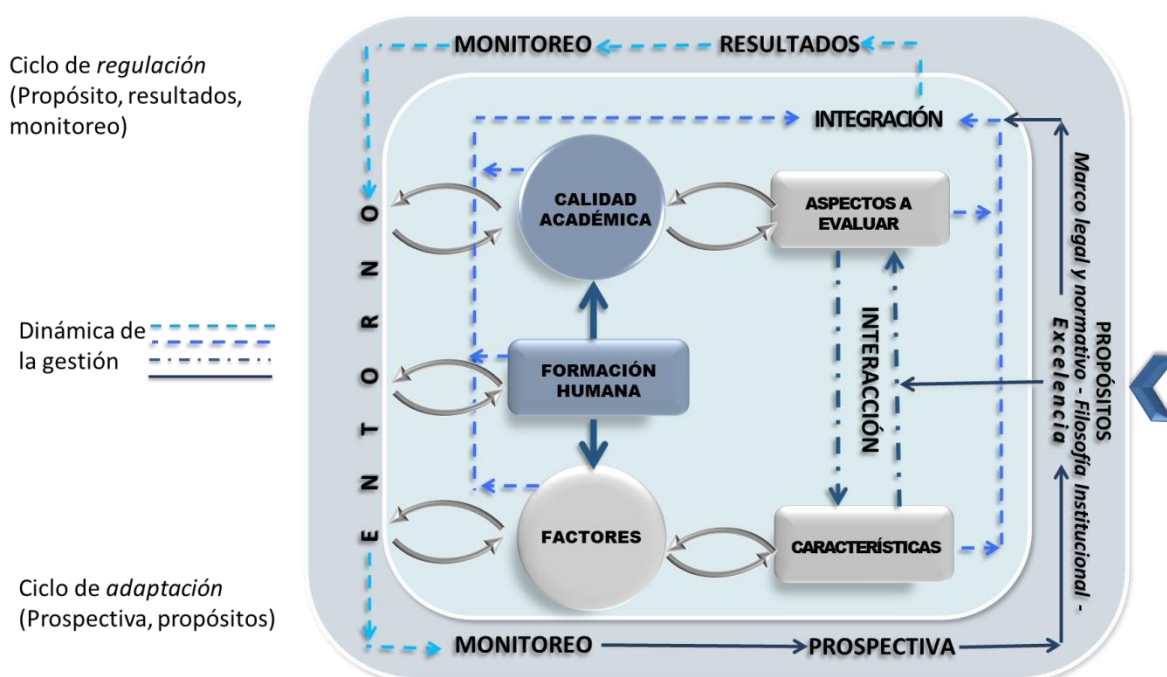


Figura 34. Estructura del Modelo Interno de Gestión Educativa para la Excelencia.
Fuente: elaboración propia.

Está fundamentado en los factores de Formación Humana y Calidad Académica, elementos que se relacionarán de manera transversal con los factores que se han definido como los elementos base a ser gestionados.

Los factores, entendidos como los puntos de atención sobre los cuales se debe orientar la gestión, se asocian a los elementos identificados como características, sobre las que se detalla la gestión educativa. Las características

mantienen una estrecha interacción con los aspectos a evaluar que a su vez, se asocian al factor de Calidad Académica.

Los aspectos a evaluar son los elementos que movilizan la generación de procesos y procedimientos, estos se describen en la sección 5.7.

La dinámica de la gestión educativa, señalada mediante las líneas punteadas, es la siguiente:

- *Principios*: Punto de partida de la dinámica de la gestión. Incorpora la normatividad legal que debe ser atendida por las instituciones educativas, la filosofía institucional, y la declaración de la excelencia como enfoque del modelo y propósito aspiracional de la institución y la comunidad educativa. Estos principios son declarados en un ejercicio colaborativo y socializado por líderes designados para este fin. Los principios apoyan la interacción entre los criterios y aspectos a evaluar.
- *Integración*: El ejercicio de interacción entre los elementos y su relación con los principios como elemento regulador debe realizarse en un ambiente de comunicación y autoevaluación permanente para garantizar que se mantiene cohesión entre los elementos.
- *Resultados*: Como producto de la integración, se generan productos, nuevas interacciones e impactos. Se debe asegurar que estos dan respuesta a los propósitos y a los requerimientos del entorno. Se integran como referente de nuevos análisis y prospectivas.
- *Monitoreo (superior)*: Es la autoevaluación de los resultados que se generan durante la gestión. Se requiere de la definición previa de rúbricas que a juicio de los responsables de cada proceso y factor, determinan el nivel de calidad alcanzado.
- *Entorno*: Es otro elemento que regulará la gestión educativa. Desde este se podrán apreciar las necesidades que deben ser atendidas al exterior de la institución educativa, las posibilidades de apoyo externo, las circunstancias y

características que rodean a cada miembro de la comunidad educativa, y es ante quien se responderá por la gestión realizada.

- *Monitoreo (inferior)*: Es la evaluación y priorización de las necesidades observadas en el entorno, la revisión de las tendencias en todos los sectores y sus posibles impactos a la institución educativa, el análisis de la complejidad externa, la detección y análisis de los riesgos, y la evaluación de los resultados obtenidos.
- *Prospectiva*: Será el punto de llegada y salida en cada ciclo de gestión determinado por la institución educativa. Es el ejercicio que integra los resultados de análisis realizados en las dos etapas de monitoreo y los proyecta a futuro considerando las circunstancias, recursos y propósitos actuales de la institución. De esta prospección se determinarán los ajustes a los propósitos, o la creación de algunos nuevos, el nivel al que llegarán la comunidad educativa y los procesos en el nuevo ciclo, y se establecen los mapas de ruta que se deberán seguir (estadios organizacionales: la organización como marco, la organización como contexto, la organización que aprende, la organización que genera conocimiento).

5.5 Criterios

Los criterios sobre los cuales se implementa el Modelo Interno de Gestión Educativa para la Excelencia son:

La institución de educación superior:

- Entendida como el escenario de transformación de capacidades humanas y promotora del desarrollo social, incorpora la formación humana en su enfoque humanista y humanístico, como eje transversal de su gestión.
- Reflexiona y evalúa sobre cómo las estrategias implementadas contribuyen a la formación de seres humanos capaces de convivir y aportar nuevo conocimiento en su comunidad.

- Se concibe como un sistema complejo; por lo tanto, las acciones a implementar deben ser diseñadas para lograr la correcta interacción entre sus elementos, y evaluadas cuidando los impactos que generen entre los procesos involucrados.
- Proyecta sus propósitos con base en un monitoreo permanente y considera su gestión con referencia a los requerimientos de su entorno (pertinencia), y a las funciones y propósitos que se definan.
- Diseña procesos flexibles, con indicadores cuyos resultados reflejen transparencia, ejecución colaborativa e impulsen el aprendizaje y evolución de la institución y de su comunidad.
- Promueve la identidad mediante la integración e involucramiento en la gestión a todos los actores educativos que de manera directa e indirecta intervienen en el proceso educativo.
- Desarrolla estrategias que muestren su compromiso con el progreso de todos los miembros de la comunidad educativa y la comunidad de su región, considerando una evaluación permanente de sus saberes y comportamientos.
- Incentiva las relaciones de apoyo entre otras instituciones para generar nuevos conocimientos y propiciar escenarios de desarrollo institucionales y de la comunidad académica.

5.6 Factores y características

Las instituciones de educación superior deben atender tres funciones:

- Las sustantivas: Reconocidas como las que determinan la naturaleza de las IES. Hacen referencia a la investigación, la docencia y la extensión.
- Las organizacionales: En las que se integran los propósitos misionales, la estructura y condiciones básicas para lograr estos.
- Las de apoyo: Que complementan y apoyan los resultados de las funciones sustantivas, agregando valor en el desarrollo de los miembros de la comunidad educativa (figura 35).

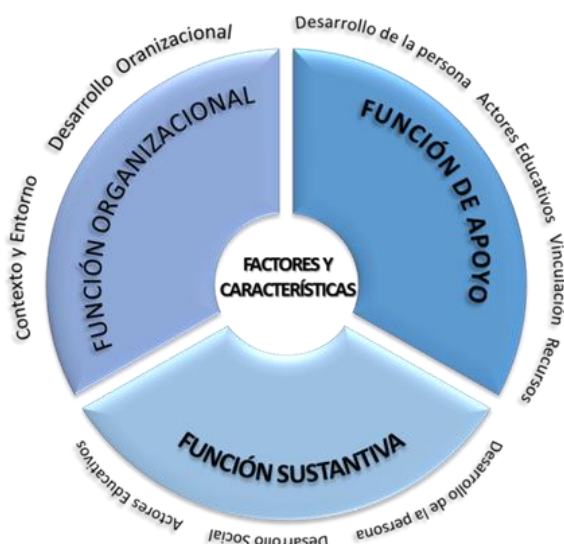


Figura 35. Asociación de funciones de instituciones educativas y factores del MIGEE.
Fuente: elaboración propia.

A estas funciones se asocian los factores que se han determinado para ser gestionados. La gestión educativa del MIGEE se basa en ocho factores, y veinticuatro características (tabla 89).

Tabla 89
Factores y características del MIGEE

FACTORES		CARACTERÍSTICAS
Contexto y entorno		Requerimientos
		Respuestas
Desarrollo organizacional		Filosofía institucional
		Normas y regulaciones
		Estructura organizacional
		Procesos y procedimientos
		Autorregulación y autoevaluación
Desarrollo social		Investigación
		Relación comunitaria
Desarrollo de la persona		Procesos académicos
		Procesos de promoción de la formación humana
		Servicios educativos
Actores educativos		Procesos de bienestar
		Estudiantes
		Egresados

FACTORES	CARACTERÍSTICAS
Vinculación	Docentes
	Personal Directivo, Administrativo, Operativo y de apoyo
	Núcleo familiar
	Ejecutivos/Empresarios
	Internacionalización
Recursos	Relacionamiento institucional
	Infraestructura
	Planta física
	Financieros

Nota: Elaboración propia.

Dada la cantidad de factores y elementos asociados, la institución educativa se considera una organización compleja, por tal motivo, la estrategia más conveniente es realizar una acción conocida como “desdoblamiento de complejidad” y desde ahí, comenzar la organización de la gestión (figura 36).



Figura 36. Desdoblamiento de los factores y sus relaciones en el MIGEE.
Fuente: elaboración propia.

Cada uno de los factores puede gestionarse de manera independiente; sin embargo, debe asegurarse que se mantiene una relación de apoyo permanente con los demás factores, teniendo en cuenta que cada resultados generan impacto

en los resultados de los demás factores y en consecuencia a la institución y la comunidad educativa.

La estructura del modelo indica que cada factor debe considerar siempre los propósitos institucionales, mantener observación permanente del entorno y buscar el perfeccionamiento de sus procesos asociando cada criterio con aspectos que deberán ser evaluados para asegurar la calidad académica, tanto en los procesos como en los resultados.

El factor Formación Humana ubicado en la parte superior tiene tres consideraciones: es el fundamento del modelo, se dirige a todos los actores internos y externos del proceso educativo, y es de aplicación transversal.

Lo anterior significa que la gestión de cada uno de los otros factores del modelo debe asegurar su incidencia en la formación, desde la perspectiva humana, de cada miembro de la comunidad educativa, sea desde su enfoque humanístico o humanista. En la sección 5.8 se explicará la estrategia mediante la cual se prevé lograr la influencia transversal de dicho factor.

5.7 Aspectos a evaluar

En esta sección se presenta una relación de aspectos a evaluar asociados a cada una de las características que forman parte del modelo. Estos conservan relación con los señalados en el Sistema de Aseguramiento de la Calidad del Ministerio de Educación de Colombia, e incorporan aquellos que hacen énfasis en las distinciones del modelo (integración comunitaria, prospección, evaluación integral) y su fundamento en la formación humana (formación, evaluación, diseño de estrategias de formación humana (humanista y humanística)) (tabla 90).

Tabla 90
Aspectos a evaluar en el MIGEE

CARACTERÍSTICAS	ASPECTOS A EVALUAR
Requerimientos	- o Conocimiento de las necesidades actuales del entorno - o Modelo de Análisis de tendencias y elaboración de prospectivas - o Reconocimiento de las características de la comunidad académica
Respuestas	- o Diseño de programas académicos pertinentes ante necesidades detectadas - o Programas de intervención social, en la comunidad académica (por grupos de interés), pertinentes ante necesidades de desarrollo social y profesional - o Involucramiento de la comunidad educativa en el diseño y ejecución de estrategias que respondan a necesidades externas específicas - o Adecuación o implementación de programas de atención a la comunidad educativa acorde a sus características
Filosofía institucional	- o Definición de propósitos institucionales incorporando, entre sus fundamentos, la calidad académica y la formación humana - o Descripción de la prospectiva institucional - o Manifestación de los principios institucionales y su relación con la excelencia - o Elaboración y socialización del Proyecto Educativo Institucional y Plan Integral de Desarrollo considerando los criterios del modelo
Normas y regulaciones	- o Incorporación de legislación y normatividad nacional reguladora - o Desarrollo de reglamentos sobre derechos y deberes de cada grupo de actores de la comunidad académica - o Establecimiento de directrices de operación y ejecución de prospectiva
Estructura organizacional	- o Diseño de la estructura de atención necesaria para el desarrollo de propósitos institucionales - o Definición de marco de actuación, características y resultados esperados para cada cargo definido - o Diseño de mapas de ruta que respondan a los retos del entorno que reten el saber previo de la institución educativa - o Diseño y ejecución de estrategias (institucionales y por funciones sustantivas) para el desarrollo del mapa de ruta
Procesos y procedimientos	- o Estructura general de procesos necesarios para la gestión de los factores con enfoque de excelencia. - o Establecimiento de interacciones entre procesos y subprocesos, y sus puntos de integración - o Definición de las evidencias requeridas para mostrar el cumplimiento - o Desarrollo de procedimientos que respondan a los propósitos definidos, asociados a los procesos
Autorregulación y autoevaluación	- o Modelo de supervisión de aplicación de regulaciones y evidencias definidas - o Diseño e implementación de sistema de monitoreo de resultados institucionales y requerimientos del entorno para determinar prospectivas - o Modelo de autoevaluación de resultados sobre procesos y procedimientos, sobre calidad en el servicio, y de los recursos y programas dispuestos para el logro de propósitos - o Monitoreo de sistema de evaluación relacionada con aprendizaje (evaluación interna y externa), docencia, impactos sociales, y los relacionados con cada una de las características del modelo - o Planes de acción y desarrollo (mejora continua) sobre resultados de la autoevaluación

CARACTERÍSTICAS	ASPECTOS A EVALUAR
Procesos académicos	- o Definición de políticas sobre la integración del currículo institucional - o Modelo para la definición/actualización de estructura curricular considerando: requerimientos del entorno, prospectiva institucional, características del contexto académico, modelo pedagógico, programas académicos - o Diseño de modelo pedagógico de formación integral (hacer, ser, saber, convivir) considerando a todos los actores académicos - o Programas académicos que respondan a las necesidades del entorno actuales y en prospectiva - o Estrategias y recursos que apoyen el cumplimiento de los objetivos y perfiles de programas académicos - o Planes y programa de extensión de la formación integral (educación continuada, educación extracurricular) - o Estrategias de seguimiento del proceso de aprendizaje y conclusión de formación técnica.
Procesos de promoción de la formación humana	- o Diseño e implementación de programa de formación humanística dirigido a toda la comunidad educativa - o Diseño y socialización de estrategias de promoción de formación humanista dirigido a toda la comunidad educativa - o Disposición de espacios y escenarios de sensibilización, promoción, integración y desarrollo de prácticas de formación de ciudadanía desde una ética responsable - o Evaluación, socialización y reflexión sobre el impacto de los programas y estrategias desarrolladas
Servicios educativos	- o Programas de promoción y apoyo para el desarrollo de mejores aprendizajes (tutorías, talleres, prácticas de laboratorio) - o Programas de orientación y desarrollo de mejores prácticas pedagógicas - o Programas para facilitar la incorporación y permanencia del estudiante - o Programas de colaboración con el desarrollo económico de sectores específicos con el involucramiento de la comunidad educativa - o Desarrollo de la cultura emprendedora en la comunidad educativa
Procesos de bienestar	- o Programas que propician la integración de la comunidad educativa - o Programas de promoción y prevención del cuidado de la persona (médicos, psicológicos, odontológicos, nutrición), y del entorno (responsabilidad social) - o Programas de promoción y desarrollo de la cultura
Investigación	- o Modelo de investigación institucional centrado en el desarrollo social y considerando el autodesarrollo de la institución - o Programa de formación para la investigación dirigido a personal directivo, administrativo, docentes, estudiantes y egresados - o Estrategias de investigación formativa dirigidas a toda la comunidad educativa - o Recursos que permiten la creación y fortalecimiento de comunidad académica, producción, evaluación e implementación de nuevos conocimientos que den solución a los proyectos de atención comunitaria definidos
Relación comunitaria	- o Diseño y ejecución de programa de atención a la comunidad externa - o Integración de la comunidad educativa a los programas de atención comunitaria - o Socialización de las necesidades externas y diseño de proyectos para su atención - o Programa de sensibilización y atención para el cuidado del entorno (social, ambiental, económico)

CARACTERÍSTICAS	ASPECTOS A EVALUAR
Estudiantes	- o Proceso de integración inicial a la comunidad educativa - o Plan de ruta de desarrollo de capacidades (intelectuales, sociales, profesionales) - o Apropiación de la impronta institucional y la normatividad - o Integración, compromiso y participación en los procesos y programas institucionales - o Autoevaluación sobre desarrollo y desempeño académico y personal (actitudes)
Egresados	- o Procesos de inserción al entorno laboral - o Proyección de la impronta institucional - o Plan de ruta de desarrollo de nuevas capacidades - o Involucramiento con las necesidades de su comunidad y organización laboral - o Integración, compromiso y participación como egresado a los procesos y programas institucionales - o Autoevaluación sobre desarrollo y desempeño profesional y personal (actitudes)
Docentes	- o Perfil profesional acorde a las necesidades académicas - o Proceso de integración inicial a la comunidad educativa - o Capacidad de liderazgo en el aula, servicio, proyección y desarrollo en su área de intervención - o Integración a la comunidad académica - o Programa de desarrollo personal (integral) y profesional (conocimientos académicos) - o Apropiación de la impronta institucional y la normatividad - o Integración, compromiso y participación en los procesos y programas institucionales - o Autoevaluación sobre desarrollo y desempeño profesional y personal (actitudes)
Personal directivo, administrativo, operativo y de apoyo	- o Perfil profesional acorde a las necesidades del cargo - o Capacidad de liderazgo, proyección y atención en su área de intervención - o Programa de desarrollo personal (integral) - o Apropiación de la impronta institucional - o Integración, compromiso y participación en los procesos y programas institucionales - o Autoevaluación sobre desarrollo y desempeño profesional y personal (actitudes)
Núcleo familiar	- o Integración inicial del núcleo familiar a la comunidad académica - o Participación del núcleo familiar en actividades de Bienestar - o involucramiento del núcleo familiar en la promoción de la excelencia
Ejecutivos/ Empresarios	- o Integración de ejecutivos/empresarios a los procesos académicos - o Integración y participación en los procesos de promoción de la formación humana
Internacionalización	- o Programas de acercamiento y participación con culturas externas: académicos, culturales, sociales - o Acercamiento y promoción para el desarrollo de nuevo conocimiento con programas dirigidos a toda la comunidad académica - o Programas que promuevan el intercambio de tecnologías, buenas prácticas, escenarios de aprendizaje para toda la comunidad educativa

CARACTERÍSTICAS	ASPECTOS A EVALUAR
Relacionamiento institucional	- o Desarrollo de convenios entre gobierno, empresa e instituciones educativas para el desarrollo de proyectos de alcance social - o Programa de vinculación que facilite la incorporación de estudiantes en situaciones reales para el desarrollo de su aprendizaje, y de egresados para su ejercicio profesional - o Acercamiento a programas locales, regionales, nacionales e internacionales que propicien la reflexión, integración y desarrollo de la persona y social - o Estructura de vinculación entre áreas de la institución para el desarrollo de proyectos colaborativos interdisciplinariamente
Infraestructura	- o Existencia de recursos tecnológicos suficientes y óptimos para el aprendizaje, para el desarrollo de labores y la comunicación - o Equipos materiales, técnicos, tecnológicos necesarios para el desarrollo de prácticas y generación de nuevos conocimientos - o Sistemas de información pertinentes para el almacenamiento y manejo de la información relacionada con: gestión de estudiantes, del personal (administrativo y docente), aspectos financieros y contables, desarrollo de infraestructura, prospectiva y planeación, autoevaluación institucional en todas sus áreas, innovación y desarrollo académico - o Programas de sensibilización, capacitación e instrucción sobre el buen uso y disposición final de la infraestructura
Planta física	- o Espacios físicos suficientes y apropiados para el proceso de aprendizaje y desarrollo de labores y de la cultura (arte, deportes) - o Los espacios físicos propician la integración y convivencia de la comunidad educativa
Financieros	- o Recursos financieros suficientes para el cumplimiento de compromisos económicos - o Planeación de inversión acorde con las necesidades de desarrollo de los programas de la institución

Nota: Elaboración propia.

Haciendo uso de la autonomía, la institución está en libertad de ajustar e incorporar nuevos aspectos, regular sus procesos con la definición de resultados esperados, y de establecer las métricas con las que valorará su pertinencia y efectividad.

5.8 Influencia transversal del factor Formación Humana en la gestión

La formación humana es el factor sobre el cual se fundamenta el modelo, esta puede ser desarrollada tanto en su enfoque humanístico, mediante el cual se desarrolla la creatividad, como el humanista desde el cual se desarrolla el pensamiento, la sensibilidad y la espiritualidad, entendida como la relación que el

ser humano tiene consigo mismo, con los otros seres humanos y con su entorno, desde el respeto por la dignidad y en búsqueda de su cuidado. Se propone que su desarrollo se realice considerando la formación en capacidades humanas que habilitan a la persona para reconocerse como parte fundamental en el desarrollo social, partiendo del reconocimiento de su dignidad, la dignidad del otro, de sus responsabilidades y actuaciones éticas.

Para la institución de educación superior debe ser claro que este tipo de formación no es privativa de los estudiantes y que no solo desde los espacios de cátedra se logran desarrollar las características y capacidades mencionadas; la influencia de este factor debe, por tanto, permearse a cada una de las estrategias que se diseñen, de tal manera que en cada una de ellas se perciba como una impronta y en consecuencia, facilite la distinción de identidad de la institución y se extienda esta a su comunidad educativa.

Para promover la implementación transversal del factor Formación Humana, es necesario realizar un ejercicio de reflexión paralelo al diseño de proyectos o estrategias a implementar para la obtención de resultados que se definan. La reflexión debe encaminarse a evaluar si lo planteado contribuye a la preparación, sensibilización, integración y/o desarrollo de cada miembro de la comunidad educativa, y si con ello se logra aportar a la evolución de la institución y de la sociedad. En la imagen siguiente se proponen algunos puntos de reflexión para este fin (figura 37).

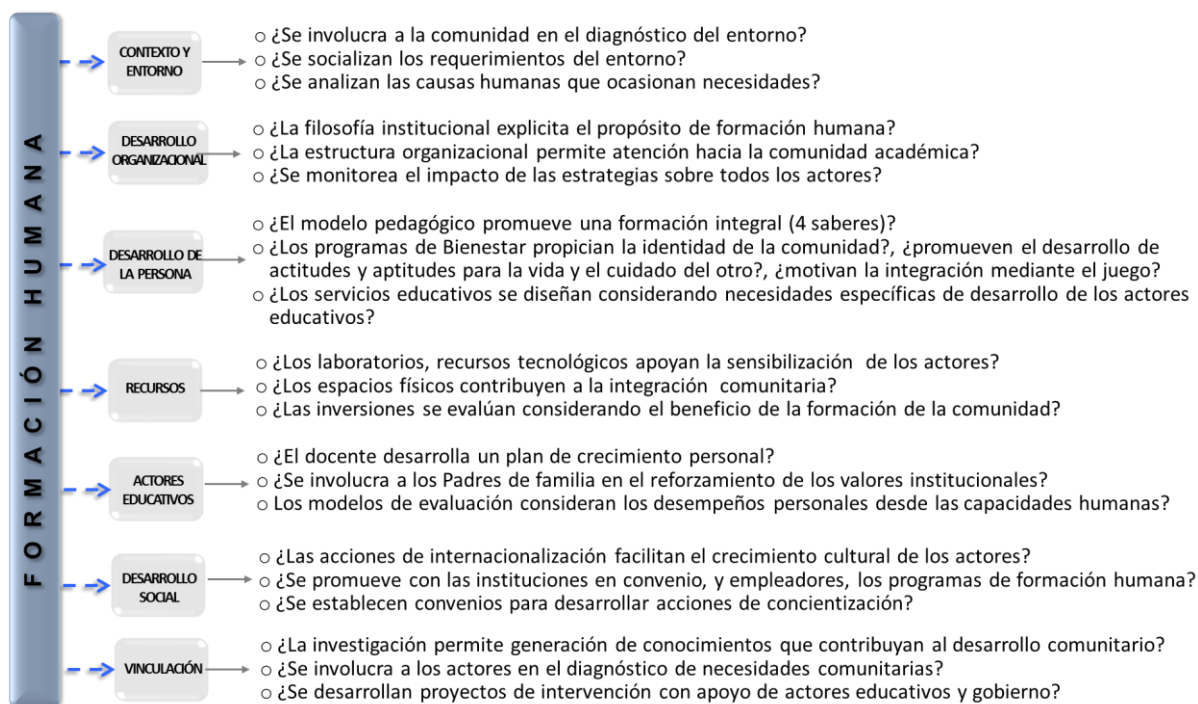


Figura 37. Puntos de reflexión por factores para validar la influencia de la formación humana.
Fuente: elaboración propia.

Una vez desarrollada la actividad, esta debe ser evaluada manteniendo de esta manera la concientización de la comunidad educativa respecto a los impactos y nuevos aprendizajes que cada acción le genera.

5.9 Consideraciones para la operacionalización

El MIGEE, es un instrumento diseñado para orientar a las Instituciones de Educación Superior respecto a la búsqueda de la excelencia desde una dinámica de gestión con particularidades centradas en la formación humana y la calidad académica. El modelo cumple con un criterio de flexibilidad que indica que es posible la incorporación de nuevos subsistemas, establecimiento de relaciones, rúbricas de evaluación y nuevas perspectivas de desarrollo. Cada factor tiene el mismo nivel de relevancia, su incorporación dependerá de la disposición política, liderazgo y recursos. El ejercicio de incorporación, los resultados de la gestión, y

los desarrollos que se buscan solo se alcanzarán si se tienen en cuenta las siguientes consideraciones:

- **Voluntad política (decisión y propósitos):** Es desde la dirección de la institución (Directivos académicos y administrativos) donde debe manifestarse la decisión de la directriz sobre búsqueda de la excelencia como parte de sus propósitos, la incorporación de los factores de formación humana y calidad académica, y cómo estos deben permearse en cada uno de los procesos.
- **Recursos:** Se debe dotar de los recursos necesarios para la implementación y desarrollo. Se consideran los tecnológicos, financieros y la infraestructura.
- **Liderazgo:** Es necesario que se defina a las personas responsables de asegurar la implementación del modelo con sus distinciones, integrar a la comunidad educativa y hacerles partícipes, desde un liderazgo compartido, del desarrollo y la ejecución de estrategias.
- **Estrategias de involucramiento:** Deben diseñarse considerando a todos los actores educativos directos e indirectos (directivos, administrativos, docentes, estudiantes, egresados, personal de apoyo, padres de familia, empresarios, ejecutivos). El modelo parte del criterio de un trabajo colaborativo y participativo, donde la integración, compromiso y participación son fundamentales para el logro de resultados.
- **Dinámica de operación:** definir interacciones, indicadores, flujos de integración, resultados esperados, plan de capacitación y formación sobre las particularidades y distinciones del MIGEE. El modelo presenta las recomendaciones de aspectos a evaluar, la institución debe asumir su compromiso de definir su dinámica, establecer las métricas y rubros de valoración y visualizar los niveles de desarrollo que desea lograr.
- **Formación:** conocimientos, creatividad e innovación. La comunidad educativa tiene la responsabilidad de comprender el significado de los fundamentos del modelo, y a la par, desarrollar la creatividad que se

requiere para el diseño de estrategias innovadoras para la aplicación de los fundamentos del modelo.

- **Monitoreo:** sobre resultados y prospectiva, basado en autorregulación y autoevaluación. El modelo, desde su principio de flexibilidad, facilita el diseño y ejecución del Sistema de Evaluación Interna que ayudará en la autorregulación y la autoevaluación de los resultados sin perder de vista la consideración del entorno.
- **Ajustar propósitos:** Una vez realizado el monitoreo, la comunidad educativa debe realizar su ejercicio de prospectiva determinando el nivel que se desea lograr en el nuevo ciclo, así como la incorporación de nuevos propósitos, trazando una nueva ruta de acción o ajustando la existente.
- **Estabilidad:** En cada ciclo se debe dar tiempo para asegurar el aprendizaje desde un proceso apropiado de gestión del conocimiento. Debe evitarse la fatiga al cambio (cansancio y desinterés por cambios frecuentes en la dinámica de los procesos).

Para concluir, se quiere resaltar que el MIGEE es el resultado de una construcción colectiva que considera las reflexiones e intereses de los actores educativos entrevistados, los aportes de los referentes teóricos consultados, y está armonizado con los modelos de aseguramiento de la calidad externos revisados. Se presenta como una propuesta para las instituciones de educación superior, interesadas en definir o redefinir su estrategia de gestión interna con fundamento en la formación humana y la calidad académica, con un enfoque de excelencia.

En la siguiente sección se muestran las conclusiones del trabajo doctoral, los aportes a las líneas de investigación del Doctorado en Educación de la Universidad Santo Tomás, la ruta para aplicación de la propuesta, y el planteamiento de futuras investigaciones.

CONCLUSIONES

En esta investigación se buscó dar respuesta a la pregunta rectora ¿Cómo la calidad académica, la formación humana y la gestión educativa, contribuyen a la excelencia de la comunidad educativa y las instituciones de educación superior?, la cual derivó en un ejercicio de comprensión de las relaciones entre distintas categorías que resultan relevantes para motivar transformaciones en la persona y en las instituciones de educación superior.

Las revisiones de los aportes teóricos, de los modelos de aseguramiento para la calidad académica, y el análisis de las reflexiones de los actores educativos entrevistados, así como la descripción de la dinámica de gestión educativa de las IES participantes, permitieron comprender que entregar a la sociedad personas idóneas, desde la incorporación de la formación humana de manera permanente, y una gestión educativa que busque el perfeccionamiento de los procesos que dan cumplimiento a los propósitos institucionales (entendido esto como calidad académica), habilita a una institución de educación superior para ingresar en la ruta de las instituciones excelentes.

De otra parte, el ejercicio de perfeccionamiento permanente de un ser humano en sus conocimientos, habilidades de desempeño profesional y sus actitudes, así como el reconocimiento y preparación para vivir dignamente buscando su desarrollo, el de otros ciudadanos y el de la sociedad, le permite distinguirse como persona idónea. Si esta postura la adopta permanentemente, estará también en la ruta de la excelencia.

De manera complementaria al logro del objetivo general, se desarrollaron los objetivos específicos relacionados con la caracterización de los procesos de gestión educativa de las IES requeridos para lograr la calidad académica, la determinación de criterios, factores y características para un proceso de gestión

educativa para la excelencia, y la construcción de un modelo interno de gestión educativa. Como resultado de lo anterior se tiene:

- Que los procesos de gestión educativa, si bien pueden alinearse a los factores señalados por los modelos de aseguramiento de la calidad externos, también pueden establecerse de acuerdo a criterios definidos por la IES manteniendo su armonización con la normatividad legal.
- Que los criterios, factores y características para una gestión educativa de excelencia deben considerar como eje central a la persona en su formación, desarrollo y la evaluación de sus acciones, adicional a la interacción de los actores educativos, los procesos y los recursos de las IES.
- Que un modelo interno de gestión educativa para la excelencia, debe responder a la dinámica propia de la IES y sus relaciones con el entorno, así como al ejercicio de un liderazgo compartido que favorezca una vista común de los diferentes actores educativos (internos y externos).

Teniendo en cuenta que la investigación se centró en la comprensión de las categorías apriorísticas y la emergente, se concluye para cada una de ellas lo siguiente:

- *Formación humana*: En sus enfoques humanista y humanístico, se convierte en un factor que posibilita el equilibrio del ser humano, dado que le dota de capacidades integrales para que, reconociendo su propia dignidad y la del otro, contribuya como ciudadano ético a la atención de necesidades de su entorno. Al vivir en un ambiente dinámico y complejo, se hace necesaria una formación humana permanente sin distinción del rol que se tenga en la sociedad y en una institución educativa.
- *Gestión educativa*: Requiere ser entendida desde una vista sistémica. Su ejecución favorecerá y generará evolución si: (a) se organiza para cumplir con un propósito misional; (b) realiza prospectiva; (c) involucra a la comunidad educativa; (d) considera el entorno, y (e) cada miembro de la comunidad asume, con compromiso, el liderazgo en su quehacer.

- *Calidad académica*: Al ser un derecho para el ser humano, se convierte en una responsabilidad de las IES. Debe ser atendida por cada miembro de la comunidad educativa y evidenciable mediante: (a) actitudes éticas, responsables, solidarias, (b) las formas de operar y de integrar cada elemento dispuesto para el cumplimiento de la función misional de las IES.
- *Excelencia*: Como distinción es posible. Para lograrla se requiere de voluntad, persistencia y consistencia en el perfeccionamiento de los procesos, acciones, conocimientos y comportamientos.

Así mismo, luego del análisis de las entrevistas con los actores educativos se confirma que los aportes teóricos de Nussbaum (2011a) y Cortina (2009) que sustentan esta investigación en la categoría de Formación Humana, coinciden en la importancia y beneficios de esta, y de la necesidad de contar con un ciudadano responsable y con valores éticos, capaz de reflexionar acerca de sus comportamientos y de los impactos que estos generan en la sociedad.

De igual forma, la revisión de los modelos de aseguramiento de la calidad académica y su aplicación en las IES participantes en este estudio, revela que la gestión educativa mantiene una alineación con la normatividad legal ligado a una exigencia externa que en ocasiones resulta compleja y desarticulada con la dinámica interior o con las necesidades que demanda el entorno. Luego, si las IES quieren generar una impronta particular es necesario que asuman su autonomía en el diseño de estrategias coherentes entre sus propósitos, su gestión educativa y los retos del ambiente.

Para dar cuenta de lo anterior, se confirma que el Modelo de Sistema Viable (Espejo y Reyes, 2016), es un referente que contribuye con el análisis de la complejidad de una IES, facilita la integración de los elementos necesarios en una gestión educativa, convoca a los diferentes actores de la comunidad educativa (internos y externos) y, habilita una dinámica de gestión del conocimiento ascendente (Gairín, 2004) que le permite adaptarse a la inestabilidad externa. En

consecuencia, la IES y sus actores tienen la posibilidad de renovarse y entran en ruta hacia la excelencia (Gómez-Dacal, 2013).

En relación a la calidad académica, se identifica que los modelos de aseguramiento de la calidad están basados en el principio de la calidad total. Son un referente para las IES en cuanto a los aspectos mínimos que deben atenderse para garantizar una gestión de calidad, sin embargo, no son un modelo de gestión. Estos no consideran la evaluación de la formación humana en su distinción humanista y sus impactos sociales de manera explícita; se ha identificado adicionalmente, que solo promueven la integración de la comunidad educativa en su etapa de autoevaluación. En este sentido, los actores educativos entrevistados aportaron reflexiones que se tradujeron en criterios, factores y características para una gestión educativa de calidad que complementan los aspectos propuestos en los modelos revisados.

Por otra parte, fruto de las contribuciones realizadas por los participantes de esta investigación, surge la excelencia como categoría emergente, la cual es una distinción que implica un perfeccionamiento de la gestión educativa representado en las mejoras de los procesos, ajuste a los aspectos a evaluar, involucramiento de la comunidad educativa, consideraciones citadas por Gómez-Dacal (2013), además del desarrollo de un sello particular de la IES. De manera particular se introduce, en esta investigación, la necesidad de articular lo anterior con los factores Formación Humana y Calidad Académica para reconocer la excelencia de la IES y su comunidad educativa.

Con respecto a la metodología seguida, los métodos, estrategias de apoyo, las técnicas y la organización de la investigación, favorecieron la obtención robusta y confiable de datos, así como la interpretación y formulación de la propuesta con sus debidos sustentos. En particular, la representación social resultó una estrategia que permitió generar nuevos conocimientos respecto a las

categorías analizadas y motivar un trabajo colaborativo en la elaboración de la propuesta del Modelo Interno de Gestión Educativa para la Excelencia.

En relación al diseño de instrumentos se concluyó que para investigaciones cualitativas con aplicación de método hermenéutico, es indispensable permitir una apertura a los actores para la exposición de sus reflexiones, hecho que se logra con planteamientos que no sugieran respuestas. La versatilidad en la entrevista será fundamental para que esta fluya con mayor naturalidad y resulte más enriquecedora por la calidad de los datos que ofrezcan los participantes.

Los aportes de esta investigación resultan pertinentes y de utilidad, dado que orientan el desarrollo de las IES armonizando con modelos de aseguramiento de la calidad externos, promueve la reflexión sobre el rumbo y dinámica que viven actualmente las IES, y responden a la necesidad de contar con seres humanos que contribuyan al progreso social.

En línea con lo anterior, la propuesta del Modelo Interno de Gestión Educativa para la Excelencia responde de manera flexible, sistémica, integral y colaborativa a la responsabilidad de las IES.

Adicionalmente aporta nuevos conocimientos por las definiciones elaboradas por la investigadora y por la elaboración de las representaciones sociales para las categorías estudiadas en las que se apoyó el diseño del MIGEE. Tanto los conceptos planteados como las representaciones sociales podrán ser aplicados en otros estudios o en futuras investigaciones.

Continuando con las conclusiones, se presenta lo correspondiente a la innovación, este como un criterio que se espera de una investigación doctoral. Sobre el particular, teniendo como referente la descripción del término de Colciencias (s.f., sección Innovación Empresarial, para. 2-3) y de la Fundación

Innovación Bankinter (2018). Se considera que esta investigación es un aporte innovador por las siguientes razones:

- Introduce una nueva forma de gestión interna para las IES incorporando elementos, relaciones y aspectos de evaluación no considerados en los modelos de aseguramiento de calidad externos. La dinámica de procesos propuesta en el MIGEE incorpora elementos no aplicados en los modelos de aseguramiento de la calidad.
- Conduce a una permanente incorporación o mejoramiento de los procesos gestionados en las IES, facilitando, desde una metodología científica, la generación de nuevos conocimientos en su dinámica administrativa y académica.
- Al integrar tres aspectos: formación humana, calidad académica y gestión educativa, y ejecutarlos de manera sostenible, se genera un valor social.
- El modelo se centra en la formación humana dirigida a toda la comunidad educativa, destacando la dignidad de la persona, los valores éticos y su influencia transversal en cada uno de los factores que se gestionan, consideraciones que en su dinámica en la gestión de las IES no han sido incorporadas.

El desarrollo de esta investigación generó para la autora de este trabajo doctoral los siguientes aprendizajes:

- El conocimiento y comprensión de paradigmas, métodos y estrategias de investigación facilitan el proceso en el diseño, desarrollo, análisis e interpretación de resultados.
- Mantener el enfoque de la investigación con una amplia visión, aunado a una organización y proceso metodológico riguroso, redundo en la optimización de recursos, así como en la eficiencia y efectividad de la investigación.

- En una investigación cualitativa con participación de actores, la obtención de datos es más robusta en la medida en que se de apertura a los actores para la exposición de intereses y reflexiones.
- El conocimiento y uso apropiado de herramientas tecnológicas permite la integración, organización y manejo de grandes volúmenes de datos.
- La apertura y reconocimiento de los aportes realizados por diversos teóricos, evaluadores y jurados, ampliaron el espectro para reflexionar, reconceptualizar y fortalecer la postura personal frente a la tesis planteada.

Como parte de las conclusiones, se consideran también los aportes a las líneas de investigación del Doctorado en Educación de la Universidad Santo Tomás, el reconocimiento de las limitaciones, así como planteamientos derivados durante el desarrollo de la investigación y que se proponen como investigaciones futuras. Lo anterior se describe a continuación.

• Aportes a las líneas de investigación y publicaciones

La investigación desarrollada está adscrita al grupo y línea de investigación Organización, Gestión Educativa y del Conocimiento. De esta se derivan aportes que responden a los retos y desafíos descritos en el documento de fundamentación de la línea (Unidad de investigación-VUAD, 2011). La descripción de los aportes se presenta a continuación (tabla 91).

Tabla 91

Aportes a la línea Organización, Gestión Educativa y del Conocimiento

RETOS	APORTE DE LA INVESTIGACIÓN
• Exigencia de un trabajo interdisciplinario • Apoyo a la solución de las problemáticas del contexto • Uso de los saberes acumulados y coyunturales en escenarios prospectivos.	Las reflexiones y aportes se han estudiado desde una mirada de gestión propia del área administrativa, del área sistémica y procedimental enfoques comunes en la ingeniería, y con énfasis en el factor humano y el área educativa, temas regularmente estudiados desde las ciencias sociales. El contexto fue analizado considerando tres categorías identificando brechas y necesidades demandadas desde diversos sectores, logrando generar una propuesta que puede ser incorporada de manera total o parcial en la dinámica actual de las instituciones de

RETOS	APOORTE DE LA INVESTIGACIÓN
	educación superior y de formación para el trabajo. Esta propuesta, consistente en el modelo interno de gestión educativa, favorece el desarrollo organizacional, social y de la persona.
• Gestión para el desarrollo humano • Impacto de la investigación en el diseño y actualizaciones curriculares	Se han presentado temas, buenas prácticas y representación de actitudes que pueden transformarse en diseño de estrategias a ser gestionadas por la institución para el cumplimiento del propósito relativo a la formación humana. Los resultados orientan la importancia de considerar la formación de la persona desde una gestión basada en el currículo e incluso, el modelo pedagógico.
• Identificación de nuevas tendencias de gestión.	La gestión para la excelencia es una propuesta que surge de investigación documental y de campo, de revisión de teorías y aportes de expertos. Se valida la viabilidad de integración de elementos identificando que en las instituciones educativas es posible una gestión holística centrada en la persona.
• Direccionamiento y modelo estratégico de las instituciones.	Se presenta la propuesta de un Modelo Interno de Gestión Educativa, centrado en la persona, con el factor de formación humana; el modelo se basa en el sistema viable y la prospección estratégica. Incluye criterios de direccionamiento para su implementación en instituciones educativas.

Nota: Elaboración propia.

Adicionalmente, como aporte al nuevo conocimiento:

- Se desarrolló un método para elaboración de representaciones sociales, el cual podría ser aplicado en escenarios que requieran obtener representación sobre un tema específico considerando múltiples actores.
- Se presentan representaciones sociales sobre formación humana, calidad académica, gestión educativa y excelencia; así mismo, se desarrollan los conceptos para estas mismas categorías.
- Se genera una relación de temas de formación humana: para diseño de estrategias de formación curricular y extracurriculares; una relación de buenas prácticas sobre formación humana para ser gestionadas por las IES, y una relación de actitudes consideradas en la representación social para el reconocimiento de la calidad académica.

En complemento, se considera que los resultados contribuyen también a otras líneas de investigación activas en el Doctorado en Educación de la Universidad Santo Tomás (tabla 92).

Tabla 92

Aportes a otras líneas de investigación del Doctorado

LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN	APORTES
Educación, Cultura y Sociedad	Se aporta la perspectiva comunitaria de significados y vivencias sobre culturas educativas, comportamientos humanos y sus impactos en el desarrollo social y personal.
Educación, Derechos Humanos, Política y Ciudadanías	Se realiza un estudio detallado de la necesidad y aplicación de la formación ciudadana partiendo de principios y derechos señalados por la Organización de las Naciones Unidas.
Currículo y Evaluación Educativa	Se identifican estrategias y necesidades de implementación de un currículo (explícito e implícito) que responda a las necesidades de formación centrada en actitudes.
Pedagogía con Énfasis en Pedagogía Dominicana Tomista y Enfoque Pedagógico Contemporáneos	La formación centrada en la persona, específicamente en el desarrollo de posturas y actitudes es una base de la pedagogía Dominicana Tomista; la investigación contribuye en tanto que se identifican los temas considerados de alta importancia para ser trabajados desde lo pedagógico teniendo en cuenta adicionalmente la dinámica cultural, social, económica y política contemporáneas.

Nota: Elaboración propia.

Por otra parte, durante el desarrollo de la investigación, se diseñó un poster el cual fue presentado en evento internacional, se desarrollaron cuatro artículos presentados como ponencias, de igual manera, en eventos internacionales y, un artículo publicado en revista de divulgación (Anexo 16).

• Limitaciones de la investigación

Se considera que la investigación, si bien plantea una alternativa de solución a las problemáticas enunciadas, deja aún pendiente la atención de los desafíos planteados en la línea de investigación mismos que se describen a continuación (tabla 93):

Tabla 93
Desafíos por atender

DESAFÍOS POR ATENDER	
Transformación de las instituciones y sus actores	El mayor desafío es lograr que las instituciones de educación superior, y las de formación para el trabajo, incorporen total o parcialmente el modelo propuesto, y posteriormente validar las transformaciones: su direccionamiento, aceptación y alcances. Lo anterior implica desarrollar los aspectos a evaluar estableciendo métricas de evaluación y formatos de registro y valoración de resultados. Por otra parte, el nuevo desafío es extender el estudio a otras regiones y niveles educativos.
Incidencia de los resultados de investigación en la política educativa	La propuesta debe ser presentada ante el o los órganos correspondientes con el fin de que esta sea considerada en las políticas públicas de enfoque educativo como la 2034 por citar algunas y en los futuros ajustes a modelos de acreditación institucional.
Seguimiento y control a la aplicación de las políticas educativas	Se debe continuar la integración del estado del arte respecto a las políticas educativas. Convendría que el estudio se realice por países organizados por regiones de este modo, las recomendaciones podrían tomar mayor fuerza al conformarse un equipo regional que dé continuidad a los estudios existentes.
Consolidación de procesos de investigación que impacten en los programas de formación de grado y posgrado y en contexto.	Una de las misiones de las instituciones de educación superior es la generación de nuevos conocimientos, en este estudio se realizan aportes que pueden considerarse iniciales para la revisión curricular de programas académicos, el desafío será que estos puedan ser considerados como parte del estudio de justificación para el diseño o rediseño de los mismos.

Nota: Elaboración propia.

• Futuras investigaciones

Derivado de los espacios de diálogo con los actores entrevistados, los resultados del análisis de la información, las interpretaciones y el diseño de la propuesta del MIGEE, surgieron interrogantes que sugieren nuevas investigaciones, las cuales se mencionan a continuación:

- Si la IES se considera una organización con características de desarrollo, que aprende y genera nuevos conocimientos, ¿es posible evaluarla desde un concepto de madurez organizacional?
- ¿Es la formación humana, un factor que deba ser incorporado en todos los modelos de aseguramiento de la calidad existentes?

- ¿El Modelo Interno de Gestión Educativa para la Excelencia se puede adaptar a la gestión de las instituciones educativas indistintamente de su nivel educativo?
- Teniendo en cuenta el factor de formación humana, ¿cuáles serían las prácticas pedagógicas apropiadas para contribuir en mayor medida en la transformación de los actores educativos?
- ¿De qué manera puede modificarse el entorno sociocultural para mantener la continuidad en la formación humana desde la edad temprana a la edad adulta?
- ¿Cómo, el Modelo Interno de Gestión Educativa para la Excelencia, aprende?
- **Ruta para la continuidad de la investigación desarrollada**

Dado el valor y pertinencia de los resultados, se plantea una ruta dar continuidad a este trabajo de investigación, enfocada a la implementación del modelo propuesto en Instituciones de Educación Superior, evaluar la efectividad y realizar ajustes que resulten necesarios (figura 38).

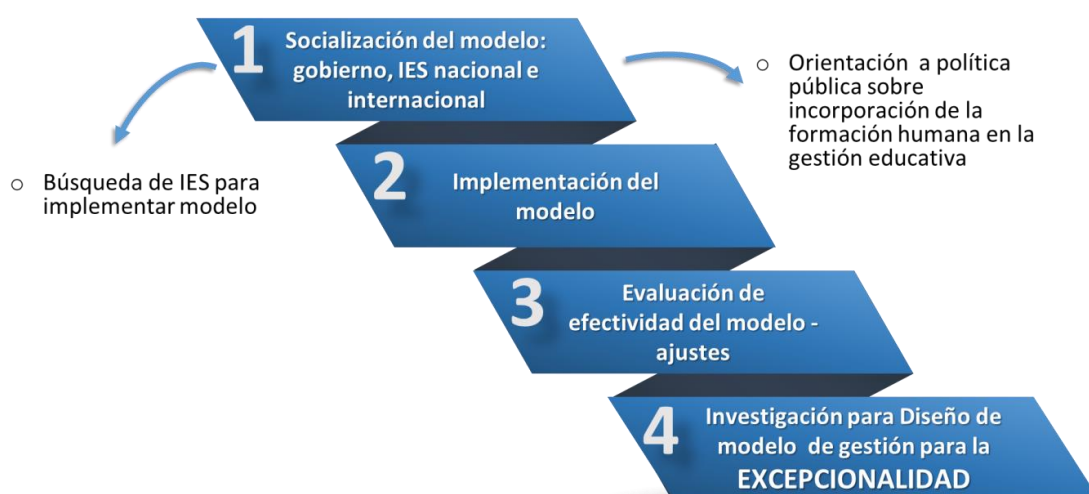


Figura 38. Ruta de continuidad de la investigación. Fuente: elaboración propia.

A la par, se considera importante presentar la investigación a las entidades del Gobierno responsables de velar por el cumplimiento de propósitos de las IES, considerando que los resultados son un insumo para motivar el inicio de revisión y diseño de una política pública para instituciones educativas que gire en torno a la necesidad de incorporar el factor de formación humana en su enfoque humanista y humanístico en sus procesos de gestión.

Finalmente, es de especial interés para la investigadora avanzar en la investigación para comprender los criterios que deben tomarse en consideración para lograr una distinción superior a la excelencia: la distinción de “Excepcionalidad”, un nuevo concepto que requiere ser comprendido de tal modo que pueda plantearse la ruta que una institución educativa, o el ser humano, debe seguir para llegar a ella. En este sentido, las preguntas a responder son: ¿Cómo puede entenderse el concepto de excepcionalidad?, ¿Qué criterios y factores deben considerarse para lograr la excepcionalidad en una institución educativa?, ¿Es la excepcionalidad una distinción posible en el ser humano?

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Adúriz-Bravo, A. (2013). Características epistemológicas clave de los modelos científicos relevantes para la didáctica de las ciencias. *Comunicación. IX congreso internacional sobre investigación en didáctica de las ciencias* (pp. 22-26). Girona, España. Recuperado de <https://www.raco.cat/index.php/Ensenanza/article/download/298335/387410>
- Akao, J. (1993). *Despliegue de funciones de calidad*. Madrid: TGP - Tecnología de Gerencia y Producción, S.A.
- Aldana, A. (2009). Formación humanística del estudiante universitario. *Studiositas*, 4(3), 9-20. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3658899.pdf>
- Antúñez, S. (2016). *Claves para la organización de centros escolares* (6ª. Ed.). Colombia.: Editorial Horsori
- Araya, S. (2002). *Las representaciones sociales: Ejes teóricos para su discusión..* Costa Rica.
- Báez, J. (2013). Fundamentos de la investigación cualitativa. En Sarabia, F. (Coord.), *Métodos de investigación social y de la empresa*. Madrid, España: Ediciones Pirámide.
- Bara, F. (2004). *Excelentes profesionales y comprometidos ciudadanos. Un cambio de mirada desde la universidad*. Bilbao, España: Editorial Desclée de Brouwer.
- Baraona, M., Mora, J., & Sancho, M. (2017). El Nuevo Humanismo proyecto emancipatorio. *Revista Estudios*, (34). Costa Rica. Recuperado de <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/estudios/article/view/29468>
- Bauman, Z. (2008). *Los retos de la educación en la modernidad líquida*. Barcelona, España: Editorial Gedisa.
- Bauman, Z. (2009) *Modernidad líquida*. Buenos Aires, Argentina: Fondo de Cultura Económica.
- Bauman, Z. (2014). *Sobre la educación en un mundo líquido, conversaciones con Ricardo Mazzeo*. Bogotá, Colombia: Editorial Planeta Colombiana.

- Beer, S. (1989). *The Viable System Model: its provenance, development, methodology and pathology*. Cwarel Isaf Institute. Recuperado de https://kybernetik.ch/dwn/Viable_System_Model.pdf
- Beer, S. (1995). *Diagnosing the System for Organizations*. New York: Wiley
- Bobenrieth, M. (2012). Cómo investigar con éxito en ciencias de la salud. Parte 2 (II). *El Proceso*. Granada, España: Escuela Andaluza de Salud Pública.
- Branchs, M., Agudo, A., & Asotorga, L. (2007). Imaginarios, representaciones y memoria social. En Arruda, A., & De Alba, M. (Coord), *Espacios imaginarios y representaciones sociales. Aportes desde Latinoamérica*. Barcelona, España: Anthropos Editorial - Universidad Autónoma Metropolitana - Iztapalapa.
- Carnota, M. (2011). *Gestión de la calidad y la excelencia en los centros integrados de formación profesional de Galicia: estudio de casos* (Tesis doctoral). Universidad de Santiago de Compostela. Santiago de Compostela, España. Recuperado de <http://tdx.cat/handle/10803/36897>
- Centro de Estudios Latinoamericanos-CEL. (2015). Entrevista a Angel Gurría. Recuperado de <http://www.cesla.com/detalle-noticias-de-latinoamerica.php?Id=18127&fecha=2015>.
- CINUC. (2018). *Informe del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos sobre la situación de Derechos Humanos en Colombia durante el año 2017*. Consejo de Derechos Humanos, Colombia. Recuperado de <http://www.hchr.org.co/index.php/informes-y-documentos/informes-anales/8887-informe-del-alto-comisionado-de-las-naciones-unidas-para-los-derechos-humanos-sobre-la-situacion-de-derechos-humanos-en-colombia-durante-el-ano-2017>.
- Cisterna, F. (2005). Categorización y triangulación como procesos de validación del conocimiento en investigación cualitativa. *Theoria*, 14(1), 61-71. Universidad del Bio Bio, Chile. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=29900107>.
- CNA (s.f.) ¿Qué significa calidad en la educación superior?, ¿cómo se determina?. Recuperado de <https://www.mineducacion.gov.co/CNA/1741/article-187264.html>.

- Colciencias (s.f) Innovación empresarial. *Ruta de la innovación empresarial*. Recuperado de <https://www.colciencias.gov.co/innovacion/empresarial>
- Comenio, J. (1998). *Didáctica Magna* (8ª ed.). México: Editorial Porrúa.
- Congreso de Colombia. (29 de diciembre de 1992) Ley de servicio público de la educación superior. [Ley 30 de 1992]. DO: 40.700. Recuperado de https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-104539_archivo_pdf.pdf
- Congreso de Colombia. (8 de febrero de 1994) Ley General de Educación. [Ley 115 de 1994]. DO: 41.214. Recuperado de https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf
- Consejo Nacional de Educación Superior (CESU). (2014). *Acuerdo 3 del 2014 Lineamientos de acreditación institucional*. Recuperado de http://www.cna.gov.co/1741/articles-186370_acuerdo_03_2014.pdf
- Consejo Nacional de Educación Superior (CESU). (2014). *Acuerdo por lo superior 2034. Propuesta de política pública para la excelencia de la educación superior en Colombia en el escenario de la paz* Recuperado de http://www.colombiaaprende.edu.co/html/micrositios/1752/articles-344166_recurso_1.pdf
- Consejo Nacional de Educación Superior (CESU). (2014). *Comunicado de Prensa*. Centro virtual de noticias de la educación. Recuperado de <http://www.mineducacion.gov.co/cvn/1665/w3-article-339459.html>.
- Correa, C. (2004). *Gestión y Evaluación de la calidad en la educación. Referentes generales para la acreditación*. Bogotá, Colombia: Ed Magisterio.
- Cortina, A. (1995). La educación del hombre y del ciudadano. *Revista Iberoamericana de educación*, (7). . Educación y democracia. Recuperado de rieoei.org/oeivirt/rie07a02.pdf
- Cortina, A. (2009) *Ciudadanos para el mundo. Hacia una teoría de la ciudadanía* (3ª ed.). Madrid: Alianza Editorial.
- Cortina, A. (2013) *Ética discursiva y educación en valores*. Universidad de Valencia. Recuperado de <http://caredu.files.wordpress.com/2010/04/adela-cortina-etica-discursiva-y-educacion-envalores.pdf>

- Cortina, A. (Coord). (2014). La responsabilidad ética de la sociedad civil. Introducción. *Mediterráneo Económico*, No. 26, p. 11. España: Cajamar Caja Rural. Recuperado de <http://www.publicacionescajamar.es/pdf/publicaciones-periodicas/mediterraneo-economico/26/mediterraneo-economico-26.pdf>
- CRNV. (2018). *Boletín estadístico mensual. Mayo 2018*. Instituto Nacional de Medicina Legal y Ciencias Forenses. Subdirección de Servicios Forenses. Colombia. Recuperado de <http://www.medicinalegal.gov.co/documents/20143/217010/Bolet%C3%ADn+Mayo+2018.pdf/5e365b56-d613-093e-aa5d-f3e2476b6ad5>
- Crosby, P. (1991). *Calidad sin lágrimas: el arte de administrar sin problemas*. México, D.F. México: CECSA.
- Crosby, P. (1998). *La calidad no cuesta. El arte de cerciorarse de la calidad*. Décima primera reimpresión. México, D.F., México: McGraw-Hill
- Cubillos, M., & Rozo, D. (2009). El concepto de calidad: Historia, evolución e importancia para la competitividad. *Revista de la Universidad de la Salle*. 48-99. Recuperado de: <http://revistas.lasalle.edu.co/index.php/ls/article/view/1260/1153>
- Damiani, A. (2003). Humanismo civil y hermenéutica filosófica. *Cuadernos sobre Vico* (pp. 15-16). Sevilla, España. Recuperado de <http://alojoptico.us.es/CuadernosVico/15y16/damiani.pdf>
- Daros, W. (2012). La educación entendida como formación humana y social. *Invenio*, Vol. 15, Num. 28, pp. 19-28. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/877/87724141003.pdf>
- Delors, J. (1997). *La educación encierra un tesoro*(2ª ed.). México, D.F., México: Dower Internacional.
- Deming, E. (1989). *Calidad, Productividad y Competitividad. La salida de la crisis*. Tercera edición. Madrid, España: Díaz de Santos.
- Deming, E. (1996). A System of Profound Knowledge. En Leonard, J., *The New Philosophy for K-12 Education: A Deming Framework for Transforming America's Schools*. USA: ASQ Quality Press.

- Deming, E. (1997). *La nueva economía para el gobierno, la industria y la educación*. (3ª ed.). Madrid, España: Díaz de Santos.
- Doise, W., Clémence, A., & Lorenzi, F. (2005), *Representaciones sociales y análisis de datos*. México, D.F, México: Instituto de Investigaciones Dr. José María Luis Mora.
- Dudley, S. (2014). *Resumen de la conferencia "Los Grupos Criminales Organizados y la Nueva Ola de Desplazamiento Forzado en América Latina"*. Recuperado de <http://es.insightcrime.org/analisis/evolucion-criminal-violencia-latinoamerica-caribe>.
- EFQM. (2012). *Modelo EFQM de excelencia*. Bruselas, Bélgica: EFQM Publications.
- Eisenhardt, K. (1989). Building Theories from Case Study Research. *The Academy of Management Review*, 14 (4), 532-550. Recuperado de <https://www.jstor.org/stable/258557>
- El Tiempo. (2016, 27 de julio). Infografía: La seguridad en Bogotá en la última década. *El Tiempo*,. Bogotá, Colombia.
- Escámez, J., García, R., Pérez, C., & Llopis, A. (2007). *El aprendizaje de valores y actitudes. Teoría y práctica*. Barcelona, España: Ediciones Octaedro.
- Espejo, R. (2003). *The viable system model a briefing about organisational structure*. Recuperado de <https://pdfs.semanticscholar.org/22c5/85c722aecfc223e5b050155e343609c35da1.pdf>
- Espejo, R., & Reyes, A. (2016). *Sistemas Organizacionales. El manejo de la complejidad con el modelo del Sistema Viable*. Bogotá, Colombia: Ediciones Uniandes - Universidad de Ibagué
- Feigenbaum, A. (1994). *Control total de la calidad* (3ª. Ed.). México: Compañía Editorial Continental.
- FIMPES. (2014). *Sistema para el ingreso y permanencia. Versión III*. México, D.F. Recuperado de <http://www.fimpes.org.mx/index.php/version-iii>
- Fundación Innovación Bankinter (2018). Blog *¿Qué es la innovación? Definición y características*. Recuperado de

<https://www.fundacionbankinter.org/blog/noticia/fundacion/-que-es-la-innovacion-definicion-y-caracteristicas>

- FUNDIBEQ. (2015). *Modelo Iberoamericano de Excelencia en la Gestión V. 2015*. Madrid, España. Recuperado de http://www.fundibeq.org/images/pdf/Modelo_Iberoamericano_v2015_FUNDIBEQ-ES.pdf
- Gadamer, H. (2015). Cap. 2 (8), *Hermenéutica clásica y hermenéutica filosófica*. En *Verdad y Método II* (9ª ed.) (pp. 95-120). Salamanca, España: Ediciones Sígueme.
- Gairín, J. (2004). *La organización escolar: contexto y texto de actuación* (2a ed.) Madrid, España: Editorial La Muralla.
- Gairín, J. (2007). Aspectos institucionales de la orientación. *Congreso Internacional de Orientación educativa y profesional*. Castellón, España. Recuperado de <https://es.scribd.com/document/32283487/Aspectos-Institucionales-de-la-Orientacion-Educativa>
- Gairín, J., & Armengol, C. (2008). *Estrategias de formación para el cambio organizacional* (2ª ed.). Madrid, España: Wolters Kluwer.
- Gairín, J., & Rodríguez-Gómez, D. (2011). Cambio y mejora en las organizaciones educativas. *Educación*, 47(1), 31-50. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.5565/rev/educar.70>.
- Gairín, J. (2013) *Retos actuales para la gestión de las organizaciones educativas. Aportes para la reflexión desde la perspectiva de la gestión educativa*. Red de apoyo a la Gestión Educativa. Ciclo de conferencias. Universidad ORT Uruguay. Recuperado de <http://www.ort.edu.uy/ie/pdf/conferenciadrGairínieort290713.pdf>
- Gajardo, M. Marchesi, A., Tedesco, J., & Coll, C. (s. f.) *La educación tras dos décadas de cambio. ¿Qué hemos aprendido? ¿Qué debemos transformar?* OEI. Recuperado de <http://www.oei.es/metas2021/CALIDAD.pdf>.
- Garzón, A. (2012). *La mejora continua y la calidad en instituciones de formación profesional. El proceso de enseñanza-aprendizaje*. (Tesis doctoral). Universitat Autònoma de Barcelona. España. Recuperado

de <http://edo.uab.cat/es/content/la-mejora-continua-y-la-calidad-en-instituciones-de-formaci%C3%B3n-profesional-el-proceso-de-ense>

- Gento, S. (2004). *Guía práctica para la investigación en educación*. Madrid, España: Editorial Sanz y Torres.
- Gómez-Dacal, G. (1992). *Rasgos del alumno, eficiencia docente y éxito escolar*. Madrid, España: Editorial La Muralla.
- Gómez-Dacal, G. (2006). *K sigma. Control de procesos para mejorar la calidad de la enseñanza: (cómo identificar entre lo mucho que es trivial lo poco que es crítico)*. Barcelona, España: Praxis.
- Gómez-Dacal, G. (2013). *Claves para la excelencia educativa. Organizaciones escolares únicas y excepcionales*. Madrid, España: Wolters Kluwer.
- Gonzálvez, G. (2014). *La formación de profesionales de la educación en comunidades terapéuticas en el campo de Gibraltar. Análisis y propuesta de intervención formativa en educación en Valores y ciudadanía* (Tesis doctoral). Universidad Complutense de Madrid. Madrid, España. Recuperado de <http://eprints.sim.ucm.es/25434/>
- Guterres, A. (2017). *Informe del Secretario General sobre la Misión de Verificación de las Naciones Unidas en Colombia*. Consejo de Seguridad. Naciones Unidas. Recuperado de https://colombia.unmissions.org/sites/default/files/informe_trimestral_sec_gna_l_mision_de_verificacion_de_la_onu_en_colombia.pdf
- Gutiérrez, R. (2014). Lo que los profesores de ciencias conocen y necesitan conocer acerca de los modelos: aproximaciones y alternativas. *Bio-Grafía. Escritos sobre la Biología y su enseñanza*, 7 (13), 37-66. Recuperado de <https://doi.org/10.17227/20271034>.
- Hernández, R., Fernández C., & Baptista, M. (2014). *Metodología de la Investigación*. México, D.F., México: McGraw-Hill.
- Honoré, B. (1980). *Para una teoría de la formación*. Madrid, España: Narcea Ediciones.
- Ibarra, A., & Díaz, M. (2011). El modelo curricular integrado en la UNIVA: de la concepción a la gestión. En Ibarra, A. (Coord.), *Innovando la universidad*.

- Realidades y desafíos*. Zapopan, Jalisco, México: Ediciones de la Universidad del Valle de Atemajac, UNIVA.
- Infante, M., & Hernández, R. (2015). La formación humanística y humanista en los estudiantes universitarios. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 9 (2). Lima, Perú. Recuperado de <http://revistas.upc.edu.pe/index.php/docencia/article/view/405/407>
- Jaramillo, R. (2015). *La calidad de la educación: Los léxicos de la deshumanización*. Bogotá, Colombia: Ediciones Desde Abajo.
- Jiménez-Vázquez, M. (2014). El objeto de estudio y el estado del arte. Un proceso interrelacionado de construcción para la investigación. En Díaz-Barriga, A., & Luna, A. (Coord), *Metodología de la investigación educativa. Aproximaciones para comprender sus estrategias*. México: Díaz de Santos - Universidad Autónoma de Tlaxcala.
- Jodelet, D. (1986). La representación social: fenómenos, conceptos y teoría. En: Moscovici, S. (Comp.). *Psicología social II. Pensamiento y vida social. Psicología social y problemas sociales* (pp. 478-494). Barcelona: Paidós.
- Jodelet, D. (2001). Representações sociais: Um domínio em expansão. In *As representações sociais* (pp. 17-29). Publisher: UERJ, Editors: Denise Jodelet,. Recuperado de <https://www.researchgate.net/publication/324979211>
- Jodelet, D. (2008). El movimiento de retorno al sujeto y el enfoque de las representaciones sociales. *Cultura y representaciones sociales*, 3(5), 32-63. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-81102008000200002&lng=es&tlng=.
- Juran, J. (1990). *Jurán y la planificación para la calidad* (2ª ed.). Madrid, España: Díaz de Santos.
- Juran, J. (1996). *Jurán y la calidad por el diseño* (2ª ed.). Madrid, España: Díaz de Santos.
- Jurán, J., & Gryna, F. (1995). *Análisis y planeación de la calidad* (3ª ed.). México, D.F., México: McGraw-Hill.

- Khalil, A. (2013). *Construcción de un modelo de evaluación de la calidad de la enseñanza universitaria desde el punto de vista de los Alumnos* (Tesis doctoral). Universidad de Córdoba. Recuperado de <http://helvia.uco.es/xmlui/handle/10396/11048>
- Lemaitre, M., & Zenteno, M. (2012). *Aseguramiento de la calidad en Iberoamérica. Informe 2012*. Providencia, Santiago de Chile. Recuperado de <http://www.cinda.cl/informes-educacion-superior-en-iberoamerica>.
- López, S. (2011). *Sistemas de Calidad. Implantación de diferentes sistemas en la organización*. Bogotá, Colombia: Ediciones de la U.
- Macías, H. (2018). *Informe de Economía de Colombia* (junio 2018). Red Econolatin. Centro de Investigaciones Económicas, Contables y Administrativas (CIECA). Universidad de Medellín. Colombia. Recuperado de http://www.econolatin.com/coyuntura/pdf/colombia/Informe_economia_colombia_junio_2018.pdf
- Martínez, E. (2011). *Ser y Educar. Fundamentos de pedagogía tomista* (Tesis doctoral publicada). Universidad Santo Tomás, Colombia.
- Martínez, M. (2014). *Ciencia y arte en la metodología cualitativa* (2ª ed.). México, México: Ed. Trillas.
- Marzano, R., & Kendall, J. (2007). *The New Taxonomy of Educational Objectives* (2ª. ed). USA: Corwin Press.
- Materán, A. (2008). Las representaciones sociales: un referente teórico para la investigación educativa. *Geoenseñanza*, 13(2), 243-248. Universidad de los Andes, San Cristóbal. Venezuela.. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/360/36021230010.pdf>
- Maturana, H. (1997). *Emociones y lenguaje en educación y política*. Bogotá, Colombia: Dolmen-TM Editores.
- Méndez, R. (2015). *El concepto de excelencia docente: una aproximación multidimensional inductivo-deductiva desde la teoría fundamentada, el mapeo de la ciencia y el análisis cualitativo de contenido* (Tesis doctoral). Universidad de Valladolid, España. Recuperado de <http://uvadoc.uva.es/handle/10324/16236>

- Mendoza, L. (2005). Formación humanista e interdisciplinariedad: hacia una determinación categorial. En R. Mañalich (Comp.), *Didáctica de las Ciencias Humanísticas. Selección de textos* (pp. 3-16). La Habana: Editorial Pueblo y Educación. Recuperado de <https://es.calameo.com/read/000233168c0e7e1b3e188>
- MEN. (2002). Ley 0749 de julio 19 del 2002. Recuperado de <http://www.mineduacion.gov.co/1621/article-86432.html>)
- MEN. (2010). *Educación de calidad. El camino para la prosperidad*. Colombia. Recuperado de http://www.mineduacion.gov.co/cvn/1665/articles-237397_archivo_pdf.pdf
- MEN. (2010b). *Revista electrónica Al tablero. No. 56. Abril-Mayo*. Colombia. Recuperado de <http://www.mineduacion.gov.co/1621/article-242086.html>
- MEN. (2011). *Orientaciones para la institucionalización de las competencias ciudadanas. Cartilla 1. Brújula. Programa de Competencias Ciudadanas*. Bogotá, Colombia: Amado Impresores S.A.S. Recuperado de http://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-235147_archivo_pdf_cartilla1.pdf
- MEN. (2013). *Decreto 1965*. Recuperado de <http://www.somoscapazes.org/resources/PDFs/DECRETO%201965%20-%20LEY%201620.PDF>
- MEN. (2015). *Decreto 0325*. Recuperado de http://www.mineduacion.gov.co/cvn/1665/articles-349475_pdf.pdf
- MEN. (2018), *Estadísticas*. Recuperado de <https://www.mineduacion.gov.co/sistemasinfo/Informacion-a-la-mano/212400:Estadisticas>
- MEN. (2018b). *Certificación y acreditación*. Recuperado de <https://www.mineduacion.gov.co/1759/w3-article-179263.html>
- MEN. (2018c). *Referentes de calidad: una propuesta para la evolución del sistema de aseguramiento de la calidad*. Colombia. Recuperado de https://www.mineduacion.gov.co/1759/w3-article-369045.html?_noredirect=1

- MinTIC. (2017). *Informe de gestión al Congreso de la República. Sector TIC*. Colombia. Recuperado de http://www.mintic.gov.co/portal/604/articles-54877_doc_pdf.pdf
- Miranda, F., Chamorro, A., & Rubio, S. (2007). *Introducción a la Gestión de la Calidad*. Madrid, España: Delta Publicaciones Universitarias.
- Mockus, A. (2018, 1 de julio). El mapa de Antanas Mockus para una paz estable y duradera.,. *El Tiempo* (Sección "A fondo"), p. 5.3.
- Monroy, C. (2011). *Las propuestas de Kant y Nussbaum para la educación: un diálogo entre la razón y las emociones*. *Revista Cuestiones de Filosofía*, (13). Tunja, Colombia. Recuperado de http://revistas.uptc.edu.co/revistas/index.php/cuestiones_filosofia/article/viewFile/674/672.
- Montoya, J., & Escallón, E. (2014) Calidad de la educación superior: ¿recursos, actividades o resultados?. En Orozco, L. (Comp.), *La educación superior: retos y perspectivas*. Bogotá, Colombia: Ediciones Uniandes.
- Moreno, P. (2015). *Manual de investigación en educación. Talleres de trabajo*. Bogotá, Colombia: Ediciones Unisalle.
- Morin, E. (2012). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro* (2ª ed.). Barcelona, España: Paidós.
- Morris, R. (2008). *The Everything Project Management Book*. Avon, MA. U.S.A: F+W Publications, Inc.
- Moscovici, S. (1979). *El psicoanálisis, su imagen y su público*. Buenos Aires, Argentina: Editorial Huemul.
- Muñoz, P., Gamboa, A., & Urbina, J. (2012). *Educación Política. Una mirada a la educación media*. Bogotá, Colombia: Ecoe ediciones.
- Naciones Unidas. (s. f.). *Declaración Universal de Derechos Humanos*. Recuperado de <http://www.un.org/es/documents/udhr/>
- Newman, J. (2010). *Discourses on the Scope and Nature of University Education: Addressed to the Catholics of Dublin* (Cambridge Library Collection - Education). Cambridge: Cambridge University Press. doi:10.1017/CBO9780511694776.

- Nobel, J. (2018). The UnLonely Project. The Foundation for Art & Healing. Recuperado de <https://artandhealing.org/unlonely-overview/>
- Nussbaum, M. (1996). *El cultivo de la humanidad. Una defensa clásica de la reforma en la educación liberal*. Chicago, Estados Unidos: Editorial Paidós.
- Nussbaum, M. (2002) Capabilities and Social Justice, *International Studies Review. International Relations and the New Inequality*. 4,2. Summer. 123-135. Recuperado de <http://www.jstor.org/stable/3186357>.
- Nussbaum, M. (2011a). *Sin fines de lucro. Por qué la democracia necesita de las humanidades*. Buenos Aires, Argentina: Katz Editores.
- Nussbaum, M. (2011b). *Creating Capabilities. The human development approach*. Estados Unidos: Belknap Harvard.
- Nussbaum, M. (2015). La paz que piensa Martha Nussbaum para Colombia (entrevista). *El Tiempo*. Recuperado de <http://www.eltiempo.com/colombia/medellin/entrevista-la-paz-que-piensa-martha-nussbaum-para-colombia/16456781>
- Nussbaum, M. (2018), Education for Citizenship in an Era of Global Connection. In: Stoller A., Kramer E. (eds), *Contemporary Philosophical Proposals for the University*. Palgrave MacMllan, Cham. Recuperado de <https://www.lawrence.edu/mw/Nussbaum%20%20Education%20for%20Citizenship%20in%20an%20Era%20of%20Global%20Connection.pdf>
- Nussbaum, M., & Sen, A. (comp). (1998). *La Calidad de Vida*. México, D.F., México: Fondo de Cultura Económica.
- Observatorio Laboral. (s. f.). *Mapa de caracterización de graduados. ¿De dónde provienen nuestros egresados de educación superior?* Ministerio de Educación, Colombia. Recuperado de <http://www.graduadoscolombia.edu.co/html/1732/w3-article-335501.html>
- Oh, P., & Oh, S. (2011). What Teachers of Science Need to Know about Models: An overview. *International Journal of Science Education*, 33(8), 1109–1130.

- Okuda, M., & Gómez, C. (2005). Métodos en investigación cualitativa: triangulación. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, XXXIV(1), 118-124. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=80628403009>.
- OEI. (2011). XXI Conferencia Iberoamericana de Educación. Asunción, Paraguay, 26 de septiembre. Recuperado de <http://www.oei.es/cie21.php>.
- OEI. (2012). XXII Conferencia Iberoamericana de Educación. Salamanca, España, 6 de septiembre. Recuperado de <http://www.oei.es/noticias/spip.php?article11069>.
- OEI. (2014). XXIV Conferencia Iberoamericana de Educación. México D.F., México, 28 de agosto. Recuperado de <http://www.oei.es/noticias/spip.php?article14384>.
- OEI. (2016). XXV Conferencia Iberoamericana de Educación. Andorra la Vella, Principado de Andorra, 12 de septiembre de 2016. Recuperado de https://www.segib.org/wp-content/uploads/Declaracion.XXVConferencia.iberoamericana_esp.pdf.
- OMS. (2017). Agua. Datos y cifras. Recuperado de <http://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/drinking-water>
- OMS. (2018). WHO releases new International Classification of Diseases (ICD 11). Recuperado de [http://www.who.int/news-room/detail/18-06-2018-who-releases-new-international-classification-of-diseases-\(icd-11\)](http://www.who.int/news-room/detail/18-06-2018-who-releases-new-international-classification-of-diseases-(icd-11))
- ONU. (2014). *Objetivos del Desarrollo del Milenio, Informe 2014*. Recuperado de <http://www.un.org/es/millenniumgoals/pdf/mdg-report-2014-spanish.pdf>.
- Ortiz, A. (2015). *Enfoques y métodos de investigación en las ciencias sociales y humanas*. Bogotá: Ediciones de la U.
- Otano, G. (2015). *Desarrollo humano y cambio social Una crítica constructiva del enfoque de la capacidad de Amartya K. Sen desde la sociología* (Tesis doctoral). Universidad Pública de Navarra. Pamplona, España.
- Páramo, P. (2011). *La investigación en ciencias sociales: estrategias de investigación*. Bogotá, Colombia: Gráficas Gilpor LTDA.
- Pérez, D. (2011). *La hermenéutica y los métodos de investigación en ciencias sociales. Grupo de investigación Ética y Política. Estudios filosóficos*.

- Universidad Autónoma de Manizales. Universidad de Antioquia. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/ef/n44/n44a02>.
- Pérez, J. (2012). *Gestión por procesos* (5ª ed.). Bogotá, Colombia: Alfaomega.
- Pérez, W., & Martínez, M. (2013). El estudio de casos. En Sarabia, F. (Coord.), *Métodos de investigación social y de la empresa* (pp. 645-671). Madrid, España: Ediciones Pirámide.
- Perrenoud, P. (2012). *Cuando la escuela pretende preparar para la vida. ¿Desarrollar competencias o enseñar otros saberes?* Bogotá, Colombia: Editorial Graó - Cooperativa Editorial Magisterio.
- PNUD. (2015). *The 2015 Human Development Report*. Washington CD, USA: Communications Development Incorporated. Recuperado de http://hdr.undp.org/sites/default/files/2015_human_development_report_1.pdf
- Porras, A. (2013). *Implantación del sistema de gestión de la calidad en las instituciones públicas de educación preescolar, básica y media del municipio de Villavicencio (Colombia). Estudio de casos múltiples*. (Tesis Doctoral). UNED. Recuperado de <http://e-spacio.uned.es/fez/eserv.php?pid=tesisuned:Educacion-Eporras&dsID=Documento.pdf>
- Porras, E., & Serna, E. (2012). *Fundamentos básicos de gestión y calidad para instituciones educativas*. Bogotá, Colombia: Limusa.
- PRELAC. (s. f.). *Proyecto Regional para América Latina y el Caribe* (PRELAC). Recuperado de: http://portal.unesco.org/geography/es/ev.php-URL_ID=7705&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html
- Rama, C. (2006). La tercera reforma de la educación superior en América Latina y el Caribe: masificación, regulaciones e internacionalización, *Revista Educación y Pedagogía*, XVIII (46), 11-24. Medellín, Universidad de Antioquia, Facultad de Educación. Recuperado de <http://www.ub.edu/histodidactica/images/documentos/pdf/ESuperior%20en%20AMERICA%20LATINA.pdf>
- Ramage, M., & Shipp, K. (2009). *Systems Thinkers*. The Open University. Londres: Springer.

- Ramos, C., Nieto, A., & Chaux, E. (2007). Aulas en Paz: Resultados Preliminares de un Programa Multi-Componente. *Revista Interamericana de Educación para la Democracia*, 1(1). Recuperado de https://www.mineducacion.gov.co/cvn/1665/articles-164318_pdf_1.pdf
- República de Colombia. (2009). Decreto 5012. Recuperado de http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-213409_decreto_5012.pdf
- Rivero, A. (2013). ¿Qué son hoy las humanidades y cuál ha sido su valor en la universidad? *Revista de la educación superior*, 42(167), 81-100. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-27602013000300003&lng=es&tlng=es.
- Roa, A. (2014). Veinte años de la acreditación en Colombia. Resultados y recomendaciones. En Roa, A y Pacheco, I., *Educación Superior en Colombia, doce propuestas para la próxima década*. Barranquilla, Colombia: Boston College - Editorial Universidad del Norte.
- Rodríguez, M. (2017). Estos datos avalan gran salto adelante del país. *Especial. El Tiempo*. Recuperado de <https://www.eltiempo.com/economia/sectores/datos-sobre-la-mejoria-de-colombia-en-la-ultima-decada-66822>.
- Romero, C. (2008). *Hacer de una escuela, una buena escuela. Evaluación y mejora de la gestión escolar*. Buenos Aires, Argentina: Aique Grupo Editor.
- RUECA. (1998). *Evaluación de la calidad de la Educación Superior. Un Modelo de Autoevaluación Institucional*. Comunidad Europea.
- Rugarcía, A. (2001). *Hacia el mejoramiento de la educación universitaria*. México, D.F., México: Editorial Trillas.
- Sacristán, J. (2005). *La educación que aún es posible*. Madrid, España: Editorial Morata.
- Sacristán, J. (2011). *Educación y convivir en la cultura global* (3ª. ed). Madrid, España: Editorial Morata.
- Santiago, H., & Rodríguez, J. (2013). *Manual de gestión y administración educativa: cómo crear, gestionar, legalizar, liderar y administrar una institución educativa* (4ª. ed.). Bogotá, Colombia: Editorial Magisterio.

- Sarramona, J. (1989). *Fundamentos de educación*. Barcelona, España: Ediciones CEAC.
- Schmelkes, C., & Elizondo, N. (2012). *Manual para la presentación de anteproyectos e informes de investigación* (3ª. ed.). México: Oxford.
- Sen, A. (2000). El desarrollo como libertad. *Gaceta Ecológica*, num. 55, pp. 14-20. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/539/53905501.pdf>
- Silva, J., Bernal, E., & Hernández, C. (2014). *Modelo de aseguramiento interno de la calidad para las instituciones de educación superior en el marco del mejoramiento continuo de la calidad de la educación superior en Colombia*. Ministerio de Educación Nacional. Colombia: SECAB-PUBLICACIONES. Recuperado de [/www.cna.gov.co/1741/articles-186502_Modelo_aseguramiento.pdf](http://www.cna.gov.co/1741/articles-186502_Modelo_aseguramiento.pdf)
- Sirvent, M., & Bambozzi, E. (s. f.). *Cuadro comparativo entre lógicas según dimensiones del diseño de investigación*. Ficha revisada sobre elaboración de María Teresa Sirvent.. Documento no publicado. Material de clase del Doctorado en Educación VUAD Santo Tomás.
- Sistema Nacional de Acreditación (SNIES). (2014). *IES acreditadas en Colombia*. Recuperado de <http://bi.mineduacion.gov.co:8380/eportal/web/snies1/poblacion-estudiantil>.
- Stake, R. (1999). *Investigación con estudio de casos* (2ª ed.). Madrid: Ediciones Morata.
- Stewart, V. (2012). *A World-class education. Learning from international models of excellence and innovation*. Alexandria, Virginia, USA: ASCD.
- Terrones, E. (2012). *El carácter polisémico de la calidad educativa*. Diario electrónico Opinión.com. Perú. Recuperado de <http://www.generaccion.com/noticia/156656/caracter-polisemico-calidad-educativa>
- Transparency International. (2016). *Corruption perceptions index 2016*. Berlin. Recuperado de https://www.transparency.org/news/feature/corruption_perceptions_index_2016

- Tobón, S. (2006). *Competencias, calidad y educación superior*. Bogotá, Colombia: Alma Mater Magisterio.
- Tobón, S. (2013). *Formación Integral y competencias: pensamiento complejo, currículo, didáctica y evaluación* (4ª ed.). Bogotá, Colombia: Ecoe Ediciones.
- UNESCO. (1990). *Memorias de Cumbre de Jomtien*. Recuperado de: <http://www.unesco.org/new/es/education/themes/leading-the-international-agenda/education-for-all/the-efa-movement/jomtien-1990/>
- UNESCO. (2000). *Foro Mundial sobre la Educación*. Recuperado de: <http://www.unesco.org/education/wef/en-conf/dakframspa.shtm>
- Unidad de investigación-VUAD. (2011) *Fundamentación línea de investigación Organizaciones, gestión educativa y del conocimiento*. Documento no publicado. Material de apoyo Doctorado en Educación Universidad Santo Tomás.
- Universidad Santo Tomás. (2011). *Fundamentación línea Gestión Educativa y del Conocimiento*. Bogotá, Colombia.
- Valencia, G., Fajardo, A., Fajardo, H., & Valencia, L. (2016). Universidad, graduados y empleadores. Relaciones y tensiones. Maestría en Educación desde la Diversidad. Universidad de Manizales. Facultad de Ciencias Sociales y Humanas. Recuperado de <http://ridum.umanizales.edu.co:8080/xmlui/handle/6789/2572>
- Valenzuela, G., & Barrón, C. (2014). Validez y confiabilidad: descripción de una experiencia de validez de expertos. En Díaz-Barriga, A. y Luna, A. (Coord.), *Metodología de la investigación educativa*. México, D.F., México: Ediciones Díaz de Santos-Universidad Autónoma de Tlaxcala.
- Venegas M. (2004). El concepto pedagógico 'formación' en el universo semántico de la educación. *Revista Educación*, 28(2), 13-28. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44028202>
- Villegas, L. (2008). *Formación: apuntes para su comprensión en la docencia Universitaria*. Universidad de Caldas. Colombia. Recuperado de <https://www.ugr.es/~recfpro/rev123COL3.pdf>

- Visalchis, I., Ameigeiras, A., Chernobilsky, L., Giménez Béliveau, V., Mallimaci, F., Mendizábal, N., Neiman, G., Quaranta, G., & Soneira, A. J. (2006). *Estrategias de investigación cualitativa*. Barcelona, España: Gedisa.
- Vivas, J. (2018, 21 de febrero). Matoneo, problema que no se ha podido erradicar de colegios del país (reportaje). *El Tiempo*. Recuperado de <http://www.eltiempo.com/colombia/otras-ciudades/matoneo-en-las-ciudades-de-colombia-185084>
- Vozmediano, F. (2014). *Mente fractal. El origen de las formas*. San Bernandino, California. USA: Sin editorial.
- Williams-McMillan, Y. (2013) *A culture of excellence: Professional development as an instrument of change* (Tesis doctoral). Roosevelt University. Chicago, Illinois.
- Weinberg, L. (2014). Ensayo y humanismo. *Revista Co-herencia*, 10(20), 59-76. Medellín, Colombia. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/cohe/v11n20/v11n20a03.pdf>
- WWF-Colombia. (2017). *Colombia Viva: un país megadiverso de cara al futuro. Informe 2017*. Cali: WWF-Colombia.
- Yarce, J. (2009). *El poder de los valores*. Bogotá, Colombia: Universidad de la Sabana.
- Yarce, J. (2014). *Liderazgo trascendente*. Bogotá, Colombia: Panamericana.
- Yin, R. (2012). *Aplications of Case Study Research*. Thousand Oaks, California. USA: SAGE Publications.
- Zabalza, M. (2003) Actitudes y valores en la enseñanza: una perspectiva didáctica. En Trillo, F. (Coord.), *La Educación en actitudes y valores. Dilemas para su enseñanza y evaluación* (pp. 15-80). Rosario, Argentina: HomoSapiens Ediciones.

ANEXOS

- Anexo 1. Organismos responsables del aseguramiento de la calidad de la educación (por países)
- Anexo 2. Validación de instrumento PEREXA
- Anexo 3. Valoración de instrumentos CONEXA y DIAEXA
- Anexo 4. Guía e Instrumento PEREXA
- Anexo 5. Guía e Instrumento CONEXA-Estudiantes y Docentes
- Anexo 6. Guía e Instrumento CONEXA-Egresados
- Anexo 7. Guía e Instrumento CONEXA-Padres de familia
- Anexo 8. Guía e Instrumento DIAEXA-D (Directivos Académicos)
- Anexo 9. Guía e Instrumento DIAEXA-E (Empresarios/Ejecutivos)
- Anexo 10. Carta informativa y de consentimiento
- Anexo 11. Carta de presentación - modelo
- Anexo 12. Instrumento CONEXA Egresados- (gestor en línea)
- Anexo 13. Instrumento CONEXA General- (gestor en línea)
- Anexo 14. Instrumento CONEXA Padres de Familia- (gestor en línea)
- Anexo 15. Instrumento DIAEXA Empresarios- (gestor en línea)
- Anexo 16. Artículos publicados y poster presentados derivados de la investigación

Anexo 1 - Organismos responsables del aseguramiento de la calidad de la educación (por países)

PAÍS	ORGANISMO
COLOMBIA	Comisión Nacional Intersectorial de AC de la ES (CONACES)
	Consejo Nacional de Acreditación (CNA)
	ICFES: Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior
	Ministerio de Educación
CHILE	Consejo Nacional de Educación (CNED)
	Comisión Nacional de Acreditación (CNA)
	Agencias Acreditadoras
MÉXICO	Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES)
	Federación de Instituciones Mexicanas Particulares de Educación Superior (FIMPES)
	Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior (CIEES)
	Consejo para la Acreditación de la Educación Superior (COPAES)
	Agencias de acreditación disciplinares
	Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior (CENEVAL)
ARGENTINA	Consejo Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CONEAU)
	Otras Instituciones:
COSTA RICA	Sistema Nacional de Acreditación de la Educación Superior (SINAES)
	Sistema de Acreditación de la Enseñanza Superior Universitaria Privada de Costa Rica (SUPRICOR)
PORTUGAL	Agencia de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior
ESPAÑA	Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA)
	Agencias de las comunidades Autónomas
URUGUAY	Ministerio de Educación y Cultura (MEC)
PANAMÁ	Consejo Nacional de Evaluación y Acreditación (CONEAUPA)
	Comisión Técnica de Fiscalización (CTF)
	Otras instituciones:
BRASIL	Sistema Nacional de Evaluación de la Educación Superior (SINAES)
	Comisión Nacional de Evaluación de la Educación Superior (CONAES)
	Coordinación del Personal de Nivel Superior (CAPES)
PERÚ	Consejo de Evaluación, Acreditación y la Calidad de la Educación Superior No Universitaria
	Consejo de Evaluación, Acreditación y la Calidad de la Educación Superior
	Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Calidad Educativa (SINEACE)
	Consejo Nacional para la Autorización del Funcionamiento de Universidades (CONAFU)
ECUADOR	Consejo de Evaluación, Acreditación y Aseguramiento de la Calidad de la Educación
BÉLGICA	Agence pour l'Evaluation de la Qualité de l'Enseignement Supérieur (AEQES)
	Nederlands-Vlaamse Accreditatie Organisatie (NVAO)
PARAGUAY	Agencia Nacional de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior (ANEAES)
BOLIVIA	Agencia Plurinacional de Evaluación y Acreditación Superior Universitaria (APEAESU)
	Comité Ejecutivo de la Universidad Boliviana (CEUB)
	Comisión Nacional de Acreditación de Carreras Universitarias (CNACU)
	Vice Ministerio de Educación Superior
	Consejo Nacional de Acreditación de la Educación Superior (CONAES)
VENEZUELA	Comité de Evaluación y Acreditación de Programas e Instituciones de Educación Superior
	Dirección General de Supervisión y Seguimiento de las Instituciones de Educación Superior
	Consejo Consultivo Nacional de Postgrado (CCNPG)
ITALIA	Agencia Nacional de Evaluación del sistema Universitario (ANVUR)
	National Committee the University System (CNVSU)
	Comisión de evaluación para la Investigación (CIVR)

Anexo 2 - Validación de instrumento PEREXA



Guadalajara, Jalisco a 27 de noviembre de 2015

Dr. José Arlés Gómez Arévalo
Director
Programa de Doctorado en Educación
Universidad Santo Tomás
Bogotá, Colombia.

Quien suscribe, Directora de Posgrados de la Universidad del Valle de Atemajac, hace constar que el instrumento denominado Percepción sobre la Excelencia Académica (PEREXA) que presentó la doctoranda Gabriela María Saucedo Meza fue revisado y validado una vez hechas las modificaciones pertinentes. Dado lo anterior, se autorizó a la maestra Saucedo aplicar dicho instrumento para obtención de información en el desarrollo de la investigación doctoral que lleva por título: *"Pertinencia de gestión educativa basada en factores, criterios y características de excelencia académica para instituciones de educación superior de nivel técnico profesional en Colombia"*.

Se extiende la presente a petición del interesado y para los fines que el mismo juzgue convenientes.

ATENTAMENTE
"SABER MÁS, PARA SER MÁS"

Dra. Elvira Fuentes Márquez
Directora de Posgrados

Anexo 3. Valoración de instrumentos CONEXA y DIAEXA



Bogotá, D.C. 31 de agosto de 2018

Doctor
JOSÉ ARLÉS GÓMEZ ARÉVALO
 Director
 Doctorado en Educación
 Universidad Santo Tomás
 E. S. M.

Ref.: Certificado de asesoría en métodos cualitativos a la estudiante de doctorado Gabriela María Saucedo Meza y de revisión de dos de los instrumentos de su investigación.

Muy respetado Doctor Gómez:

Reciba un cordial saludo. Por medio de la presente comunicación, me permito informar que el pasado jueves, 8 de febrero de 2018, se presentó en mi despacho la candidata a Doctor en Educación Gabriela María Saucedo Meza. Esto, para solicitar mi apoyo en métodos cualitativos y en la revisión y valoración de dos instrumentos diseñados para su investigación doctoral titulada: "Desde la calidad académica y la formación humana, un modelo interno de gestión educativa para la excelencia de las instituciones de educación superior". Estos instrumentos fueron: 1) "Conexión de criterios sobre excelencia académica" y 2) "Diálogos con Directivos sobre la Excelencia Académica".

Como resultado de este ejercicio de diálogo, evaluación y validación, llegamos a las siguientes conclusiones:

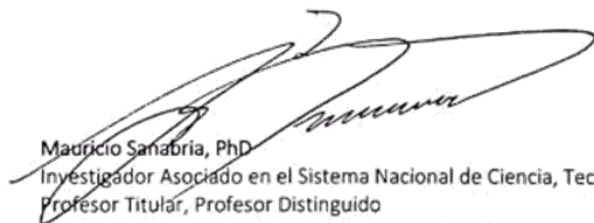
- La redacción de la pregunta de investigación y del objetivo general no están en línea con la naturaleza de una investigación cualitativa. Se recomienda entonces revisar estos aspectos y ajustar la redacción en los lugares en los que sea necesario hacerlo. Esto permitiría ganar la coherencia necesaria con lo indicado en la metodología del trabajo.
- El instrumento "Conexión de criterios sobre excelencia académica" hace uso de opciones cerradas. Estas restringen la posibilidad de diálogo entre el investigador y los participantes, así como el espacio para obtener datos amplios, profundos y enriquecidos de parte de estos últimos. Este tipo de datos constituye la fuente esencial del análisis cualitativo y del método hermenéutico. Se sugiere entonces:
 - Elaborar el instrumento con preguntas abiertas.
 - Diseñar un instrumento para cada grupo. Esto, en función del rol del participante que se espera entrevistar.

- El instrumento “Diálogos con Directivos sobre excelencia académica” cuenta con algunos planteamientos que inducen al participante a una respuesta en particular. Además, hace uso de ciertos conceptos algo especializados y que han sido redactados de manera amplia. Se recomienda entonces:
 - Redactar las preguntas dejando abierta la posibilidad para que el entrevistado se exprese con toda libertad.
 - No incluir conceptos especializados como parte de las preguntas.

Por otro lado, quisiera informarle que pude observar en el trabajo de Gabriela María el reflejo de un muy elevado interés por conservar siempre la sistematicidad, el rigor y la pertinencia que exige un trabajo de investigación como el que se encuentra realizando. Es evidente su espíritu investigativo, su curiosidad por la problemática que le ocupa y por la aproximación cualitativa, su respeto por los cánones de la misma, su esfuerzo por trabajar con pares y expertos con el fin de validar los instrumentos que muy juiciosamente ha diseñado para lograr sus objetivos y, además, su elevada preocupación por hacer un trabajo de doctorado verdaderamente sobresaliente.

Sea entonces esta la oportunidad para felicitarlo por el buen trabajo que están haciendo en el programa de doctorado que usted dirige, el cual es claramente visible a través de la labor que realizan estudiantes tan destacados como Gabriela María.

Muy sinceramente,



Mauricio Sanabria, PhD
 Investigador Asociado en el Sistema Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación (Colciencias)
 Profesor Titular, Profesor Distinguido
 Editor de la Revista *Universidad & Empresa* (U&E)
 Universidad del Rosario
 Escuela de Administración
 Sede del Emprendimiento y la Innovación.
 Calle 200, entre la Autopista Norte y la Carrera 7. Módulo B
 Tel.: (571) 2 97 0200 Ext. 3951
 Celular: (57) 313 204 2013
 E-mail: mauricio.sanabria@urosario.edu.co
 Bogotá, Colombia

Anexo 4. Guía e Instrumento PEREXA

NOMBRE DEL INSTRUMENTO			
PEREXA – Percepción sobre la Excelencia Académica			
OBJETIVO			
ETAPA 1 Evaluar la claridad de los aspectos planteados en el guión para el desarrollo de técnica focal enfocada a conocer la percepción sobre excelencia académica en los estudiantes. Identificar los criterios considerados por estudiantes de una IES acreditada de bachillerato tecnológico respecto al concepto de Excelencia Académica.		ETAPA 2 Identificar los criterios considerados por estudiantes de una IES no acreditada respecto al concepto de Excelencia Académica. Determinar aspectos y criterios que deben ser considerados en un modelo de acreditación institucional de excelencia académica consultando la percepción de estudiantes.	
ORGANIZACIÓN Y CRITERIO PARA LA APLICACIÓN DEL INSTRUMENTO			
1 VALIDACIÓN INICIAL DEL INSTRUMENTO		2 SELECCIÓN DE CONCEPTOS EN EL GRUPO META	
TÉCNICA:	Focus group (mini sesiones)	TÉCNICA:	Focus group (mini sesiones)
DURACIÓN:	90 minutos	DURACIÓN:	90 minutos
TIPO INSTITUCIÓN:	Universidad	TIPO INSTITUCIÓN:	Instituto Educación Superior Local
RECONOCIMIENTO:	Acreditada y nombramiento de excelencia	RECONOCIMIENTO:	Sin acreditación
NIVEL EDUCATIVO MUESTRA:	Pregrado ciclos 1 y 2	NIVEL EDUCATIVO:	Cualquiera en IES
TAMAÑO MUESTRA:	2 grupos (jornada diurna/jornada tarde) 5 integrantes por grupo	TAMAÑO MUESTRA:	6 grupos 5 integrantes por grupo
REQUERIMIENTOS:	Selección de 10 estudiantes (5 por grupo) Sala de lecturas o salón pequeño Grabadora y cámara de video	REQUERIMIENTOS:	Selección de 6 instituciones Selección de estudiantes (5 por grupo) Sala de lecturas o salón pequeño Grabadora y cámara de video
PERFIL DE PARTICIPANTES:	Nivel cultural: indistinto Sexo: indistinto Programa: un estudiante de cada programa Jornada: grupos por jornada Edad: 17 a 20 Nivel de razonamiento: con capacidad de juicio crítico	PERFIL DE PARTICIPANTES:	Nivel cultural: indistinto Sexo: indistinto Programa: un estudiante de cada programa Jornada: grupos por jornada Edad: 17 a 20 jornada diurna Edad: 20 a 30 jornada noche Nivel de razonamiento: con capacidad de juicio crítico

GUIÓN PARA EL DESARROLLO

1. En su opinión, ¿qué significa excelencia?
2. ¿Qué entiende por excelencia académica?
3. ¿Con qué aspectos asocia la excelencia académica?
4. ¿Qué debe hacer una institución educativa para *demostrar* su excelencia académica?
5. ¿Qué comportamientos y actitudes debería mostrar un estudiante que tiene excelencia académica?
6. ¿Qué comportamientos y actitudes debería mostrar un docente que trabaja por y en la excelencia académica?
7. ¿Qué comportamientos y actitudes debería mostrar un administrativo/directivo que trabaja por y en la excelencia académica?
8. ¿Qué comportamientos y actitudes debería mostrar un egresado que tiene excelencia académica?
9. ¿Considera que la formación humana (formación en temas como: valores, plan de vida, juicio crítico, trascendencia personal, convivencia y paz, democracia, desarrollo sostenible, responsabilidad social, entre otros) debe ser parte de la promoción de la excelencia académica en los estudiantes?. Argumentar
10. ¿Considera que una institución educativa debe dedicar tiempo y recursos para brindar formación humana a su personal (docentes, personal administrativo)?. Argumentar.

TAREAS POSTERIORES A LA APLICACIÓN DE LA TÉCNICA

ETAPA 1

1. Evaluar la claridad de la redacción de la guía
2. Analizar y registrar la información obtenida:
 - a. Actitud de participantes frente al tema
 - b. Respuestas de estudiantes: conceptos, criterios, percepciones
3. Comparar respuestas de estudiantes frente a los criterios incluidos en los modelos de acreditación institucional seleccionados (ANUIES, CNA, RUECA, EFQM).
4. Comparar y analizar respuestas frente a conceptos de los teóricos seleccionados para el desarrollo de la investigación doctoral.
5. Adecuar el instrumento en caso necesario.

ETAPA 2

1. Analizar y registrar la información obtenida:
 - a. Actitud de participantes frente al tema
 - b. Respuestas de estudiantes: conceptos, criterios, percepciones
2. Comparar respuestas de estudiantes frente a los criterios incluidos en los modelos de acreditación institucional seleccionados (ANUIES, CNA, RUECA, EFQM).
3. Comparar, analizar y concluir frente a los conceptos de los teóricos seleccionados para el desarrollo de la investigación doctoral.
4. Determinar los aspectos y criterios a incorporar respecto a la evaluación de Excelencia Académica en el modelo propuesto

Anexo 5. Guía e Instrumento CONEXA-Estudiantes y Docentes

NOMBRE DEL INSTRUMENTO

CONEXA – Conexión de criterios sobre la Excelencia Académica

OBJETIVOS

- Determinar si la formación humana es un factor de impacto que contribuye a la excelencia personal y de las instituciones.
- Identificar los criterios, factores y características deben ser considerados en un modelo interno de gestión educativa que contribuya a la excelencia.

PARAMETRIZACIÓN DE LA POBLACIÓN OBJETIVO PARA LA APLICACIÓN DEL INSTRUMENTO

TÉCNICA:	Encuesta semiestructurada
DURACIÓN:	45 minutos
TIPO INSTITUCIÓN:	Institución de Educación Superior acreditada (Universidad) o Institución de formación para el trabajo con modelo de gestión de la calidad
RECONOCIMIENTO:	Acreditada. Con procesos certificados
NIVEL EDUCATIVO:	Docentes: indistinto Estudiantes: Pregrado, posgrado, formación técnica o tecnológica
TAMAÑO MUESTRA	Docentes: 15 Estudiantes: 15
REQUERIMIENTOS:	Autorización para aplicar encuesta a los diversos grupos Correos electrónicos de Docentes, Estudiantes Diseño de encuesta en survey monkey
PERFIL DE PARTICIPANTES	DOCENTES: Preferentemente docentes destacados ESTUDIANTES: Destacados por su promedio académico y su capacidad de juicio crítico. Que hayan cursado al menos 4 ciclos académicos.

INSTRUMENTO

CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	PREGUNTAS
	GENERAL	1. Desde su percepción ¿qué significa excelencia?

CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	PREGUNTAS
FORMACIÓN HUMANA	Aptitudes y actitudes	8. ¿Qué es para usted “formación humana”? 9. ¿Son las aptitudes (habilidad para decidir de manera oportuna cómo aplicar, en un entorno específico, los conocimientos adquiridos) las que distinguen a una persona como excelente? 10. ¿Cuáles serían para usted estas aptitudes? 11. ¿Son las actitudes (forma en que la persona reacciona ante ciertos objetos o hechos-comportamientos) las que distinguen a una persona como excelente? 12. ¿Cuáles serían para usted estas actitudes? 13. ¿Qué temas deben ser considerados en la formación humana? 14. ¿Qué acciones de buenas prácticas implementa la institución para promover la formación humana?, ¿hacia quién dirige las acciones? 15. ¿Qué beneficios podría tener para una persona el tener ese proceso de formación humana? 16. ¿Es posible ser excelentes profesionales sin llevar formación humana?
GESTIÓN EDUCATIVA	Dirección	1. ¿Considera que el estilo de dirección influye en la excelencia académica de la institución educativa y de sus miembros? 2. ¿Cómo se vive el acercamiento con la universidad?
	Pedagógica y Académica	1. ¿El modelo pedagógico y estilo de enseñanza influyen en la excelencia académica de un estudiante y egresado? 2. ¿Qué requisitos deben cumplir los programas de estudio? 3. ¿Las acciones complementarias a la formación académica influye en la excelencia de estudiantes y egresados? 4. ¿Cómo se orienta la formación a docentes?
	Administrativa y Financiera	1. ¿La gestión de procesos administrativos y financieros influye en la excelencia de los miembros de una institución educativa?
	Relación Comunitaria	1. ¿Es importante relacionarse con la comunidad? 2. ¿Qué beneficios tiene un estudiante al participar en programas de apoyo a la comunidad?
	Investigación	1. ¿Cómo se promueve la investigación en la institución?
CALIDAD ACADÉMICA	Procesos	5. ¿Qué es para usted “excelencia académica”? 6. ¿Qué características distinguen la calidad de la institución? 7. ¿Si se habla de excelencia en el contexto académico, habría otras características?

CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	PREGUNTAS
		8. ¿Es importante salir del país a través de los intercambios?
	Actores	1. Desde el enfoque personal, ¿Cómo, desde las aptitudes y actitudes un miembro de la comunidad académica demuestra excelencia personal?, 2. Desde el enfoque profesional ¿Cómo, desde las aptitudes y actitudes un miembro de la comunidad académica demuestra excelencia profesional? 3. ¿Cómo un egresado demuestra su excelencia académica? 4. Si usted considera que los Padres de Familia pueden ser parte del logro de la excelencia académica, ¿qué acciones podrían realizar dentro de la institución para contribuir?
	Recursos	1. ¿Cómo son los recursos en una institución que se distingue por su calidad?

ITAREAS POSTERIORES A LA APLICACIÓN DE LA TÉCNICA

5. Tabular y analizar la información obtenida (por grupos).
6. Determinar semejanzas de respuestas obtenidas (por grupos) frente a los criterios incluidos en los modelos de acreditación institucional seleccionados (ANUIES, CNA, RUECA, EFQM).
7. Incorporar y analizar respuestas obtenidas mediante las diversas técnicas aplicadas para establecer la representación social creada por los participantes
8. Diseñar la propuesta de modelo interno de gestión educativa con base en:
 - a. la representación social establecida.
 - b. Los factores y características seleccionados en el análisis de los modelos de acreditación estudiados
 - c. Los referentes teóricos

Anexo 6. Guía e Instrumento CONEXA-Egresados

NOMBRE DEL INSTRUMENTO

CONEXA – Conexión de criterios sobre la Excelencia Académica-Egresados

OBJETIVOS

- Determinar si la formación humana es un factor de impacto que contribuye a la excelencia personal y de las instituciones.
- Identificar los criterios, factores y características deben ser considerados en un modelo interno de gestión educativa que contribuya a la excelencia.

ORGANIZACIÓN Y CRITERIO PARA LA APLICACIÓN DEL INSTRUMENTO

TÉCNICA:	Entrevista semi-esctructurada
DURACIÓN:	45 minutos
TIPO INSTITUCIÓN:	Institución de Educación Superior
RECONOCIMIENTO:	Acreditada 4, 6, 8 ó 10 años – 1 con S. Gestión Calidad
CARÁCTER ACAD.:	Universidad/Formación para el trabajo
REQUERIMIENTOS:	Sala de lecturas o salón pequeño Grabadora y cámara de video, Correo electrónico
PERFIL DE PARTICIPANTES:	Nivel cultural: indistinto, Sexo: indistinto Egresados cualquier programa académico

GUÍON PARA LA ENTREVISTA

CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	PREGUNTAS
GENERAL		2. Desde su percepción ¿qué significa excelencia?
FORMACIÓN HUMANA	Aptitudes y actitudes	17. ¿Qué es para usted “formación humana”? 18. ¿Qué temas deben ser considerados en la formación humana? 19. ¿La formación humana incide en la excelencia de las instituciones de educación superior? 20. ¿Su institución educativa realizaba actividades de formación humana dirigida a la comunidad académica? 21. ¿Qué acciones llevaba a cabo? 22. Desde su experiencia, ¿de qué manera impacta un egresado en la sociedad cuando tiene formación humana? 23. Desde su experiencia, ¿de qué manera impacta a las organizaciones un egresado con formación humana?
GESTIÓN EDUCATIVA	Dirección	3. ¿Los planes de desarrollo de la institución educativa determinan la excelencia de ésta? 4. ¿Considera que el estilo de dirección influye en la excelencia de la institución educativa y de sus miembros?
	Pedagógica y Académica	5. ¿El modelo pedagógico y estilo de enseñanza influyen en la excelencia académica de un estudiante y egresado? 6. Desde los referentes que usted conoce ¿Qué requisitos deben cumplir los programas de estudio de instituciones de excelencia académica? 7. ¿Las acciones complementarias a la formación

CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	PREGUNTAS
		académica influye en la excelencia de estudiantes y egresados?
	Administrativa y Financiera	2. ¿La gestión de procesos administrativos y financieros influye en la excelencia de los miembros de una institución educativa?
	Relación Comunitaria	3. ¿Es importante que el estudiante se relacione con la comunidad para apoyar en situaciones de vulnerabilidad o de desarrollo? 4. ¿Qué beneficios tuvo usted al ejecutar programas de apoyo a la comunidad?
	Investigación	1. ¿Cómo le apoyó en su formación profesional la investigación que realizaba?
CALIDAD ACADÉMICA	Procesos	9. ¿Qué es para usted “excelencia en el contexto académico”? 10. ¿Cuáles son las características que distinguen a una institución educativa de excelencia? 11. ¿A quiénes y cómo involucra la institución para alcanzar el nivel de excelencia? 12. Como egresado, ¿mediante qué acciones podría apoyar a su institución educativa en el logro de la excelencia? 13. Para usted, ¿una institución educativa puede ser considerada de excelencia sin que esto signifique que cuenta con acreditación institucional?
	Actores	1. ¿Cómo un egresado demuestra su excelencia académica? 2. ¿Qué estrategias debería implementar una institución educativa para que sus egresados sean de excelencia académica? 3. ¿Quiénes son responsables del logro de la excelencia en el contexto académico? 4. ¿Qué características distingue usted en los profesores que considera con calidad académica?
	Recursos	1. ¿Qué papel juegan los espacios físicos y recursos tecnológicos y de apoyo para la calidad académica?

ITAREAS POSTERIORES A LA APLICACIÓN DE LA TÉCNICA

9. Tabular y analizar la información obtenida (por grupos).
10. Determinar semejanzas de respuestas obtenidas (por grupos) frente a los criterios incluidos en los modelos de acreditación institucional seleccionados (FIMPES, CNA, RUECA, EFQM).
11. Incorporar y analizar respuestas obtenidas mediante las diversas técnicas aplicadas para establecer la representación social creada por los participantes
12. Diseñar la propuesta de modelo interno de gestión educativa con base en:
 - a. la representación social establecida.
 - b. Los factores y características seleccionados en el análisis de los modelos de acreditación estudiados
 - c. Los referentes teóricos

Anexo 7. Guía e Instrumento CONEXA-Padres de familia

NOMBRE DEL INSTRUMENTO

CONEXA – Conexión de criterios sobre la Excelencia Académica-Padres de Familia

OBJETIVOS

- Determinar si la formación humana es un factor de impacto que contribuye a la excelencia personal y de las instituciones.
- Identificar los criterios, factores y características deben ser considerados en un modelo interno de gestión educativa que contribuya a la excelencia.

ORGANIZACIÓN Y CRITERIO PARA LA APLICACIÓN DEL INSTRUMENTO

TÉCNICA:	Entrevista semiestructurada
DURACIÓN:	45 minutos
TIPO INSTITUCIÓN:	Padres de familia con estudiantes o egresados IES acreditadas
RECONOCIMIENTO:	N/A
CARÁCTER ACAD.:	N/A
TAMAÑO MUESTRA:	10 personas
REQUERIMIENTOS:	Sala de lecturas o salón pequeño Grabadora y cámara de video Correo electrónico
PERFIL DE PARTICIPANTES:	Nivel cultural: indistinto Sexo: indistinto

INSTRUMENTO

CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	PREGUNTAS
GENERAL		1. Desde su percepción ¿qué significa excelencia?
FORMACIÓN HUMANA	Aptitudes y actitudes	1. ¿Cuál es su concepto de “formación humana”? 2. Si usted está de acuerdo en que las instituciones educativas apoyen en la formación humana, mencione algunos temas que deberían ser considerados 3. Desde su percepción, ¿de qué manera ha impactado la formación humana en el desarrollo profesional de su hijo(a)? 4. Desde su percepción, ¿de qué manera ha impactado la formación humana en el desarrollo personal de su hijo(a)?

CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	PREGUNTAS
GESTIÓN EDUCATIVA	Dirección	1. ¿La institución se mantuvo o mantiene en comunicación permanente con usted?
	Pedagógica y Académica	No aplica
	Administrativa y Financiera	No aplica
	Relación Comunitaria	No aplica
	Investigación	No aplica
CALIDAD ACADÉMICA	Procesos	1. ¿Cuáles son las características que distinguen a una institución de excelencia académica? 2. Si su hijo(a) decidiera cursar un nuevo programa ¿qué tipo de institución le recomendaría?
	Actores	1. ¿Qué tan importante es que los padres de familia participen en el proceso de la Institución Educativa hacia la excelencia académica? 2. ¿Mediante qué acciones puede contribuir un padre de familia en la institución educativa para lograr en conjunto, la formación de profesionales de excelencia académica?
	Recursos	1. ¿De qué manera puede favorecer los recursos de la institución en la formación de su hijo?

TAREAS POSTERIORES A LA APLICACIÓN DE LA TÉCNICA

13. Tabular y analizar la información obtenida (por grupos).
14. Determinar semejanzas de respuestas obtenidas (por grupos) frente a los criterios incluidos en los modelos de acreditación institucional seleccionados (ANUIES, CNA, RUECA, EFQM).
15. Incorporar y analizar respuestas obtenidas mediante las diversas técnicas aplicadas para establecer la representación social creada por los participantes
16. Diseñar la propuesta de modelo interno de gestión educativa con base en:
 - a. la representación social establecida.
 - b. Los factores y características seleccionados en el análisis de los modelos de acreditación estudiados
 - c. Los referentes teóricos

Anexo 8. Guía e Instrumento DIAEXA-D (Directivos Académicos)

NOMBRE DEL INSTRUMENTO

DIAEXA-D– Diálogos sobre la Excelencia Académica (con Directivos Académicos)

OBJETIVOS

- Determinar si la formación humana es un factor de impacto que contribuye a la excelencia personal y de las instituciones.
- Identificar los criterios, factores y características deben ser considerados en un modelo interno de gestión educativa que contribuya a la excelencia.

ORGANIZACIÓN Y CRITERIO PARA LA APLICACIÓN DEL INSTRUMENTO

TÉCNICA:	Entrevista semiestructurada
DURACIÓN:	45 minutos
TIPO INSTITUCIÓN:	Institución de Educación Superior
RECONOCIMIENTO:	Acreditada
CARÁCTER ACAD.:	Universitario (pregrado/posgrado), técnico-tecnológico
TAMAÑO MUESTRA:	10 directivos
REQUERIMIENTOS:	Selección de 10 directivos académicos Sala de lecturas o salón pequeño, Grabadora y cámara de video Correo electrónico
PERFIL DE PARTICIPANTES:	Nivel cultural: indistinto Sexo: indistinto Responsables de la dirección educativa de IES

CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	PREGUNTAS
GENERAL		3. Desde su percepción ¿qué significa excelencia?
FORMACIÓN HUMANA	Aptitudes y actitudes	24. ¿Qué es para usted “formación humana”?
		25. ¿Qué temas deben ser considerados en la formación humana?
		26. ¿Son las aptitudes (habilidad para decidir de manera oportuna cómo aplicar, en un entorno específico, los conocimientos adquiridos) las que distinguen a una persona como excelente?
		27. ¿Cuáles serían para usted estas aptitudes?
		28. ¿Son las actitudes (forma en que la persona reacciona ante ciertos objetos o hechos-comportamientos) las que distinguen a una persona como excelente?
		29. ¿Cuáles serían para usted estas actitudes?
GESTIÓN EDUCATIVA	Dirección	30. ¿Qué acciones de buenas prácticas implementa la institución para promover la formación humana?, ¿hacia quién dirige las acciones?
		5. ¿Qué es para usted “excelencia académica”?
		6. ¿Los planes de desarrollo de la institución educativa determinan la excelencia académica de ésta?
		7. ¿Considera que el estilo de dirección influye en la excelencia académica de la institución educativa y de sus miembros?
	Pedagógica y Académica	8. ¿El modelo pedagógico y estilo de enseñanza influyen en la excelencia académica de un estudiante y egresado?
		9. ¿Qué requisitos deben cumplir los programas de estudio de instituciones de excelencia académica?
		10. ¿Las acciones complementarias a la formación académica

CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	PREGUNTAS
		influye en la excelencia de estudiantes y egresados?
	Administrativa y Financiera	3. ¿La gestión de procesos administrativos y financieros influye en la excelencia de los miembros de una institución educativa?
	Relación Comunitaria	5. ¿Para la institución por qué es importante relacionarse con la comunidad para apoyar en situaciones de vulnerabilidad o de desarrollo? 6. ¿Qué beneficios tiene la institución al ejecuta programas de apoyo a la comunidad?
	Investigación	1. ¿Cuál es el enfoque del modelo de investigación de la institución?
CALIDAD ACADÉMICA	Procesos	14. ¿La institución tiene definido un modelo de gestión educativo complementario a los modelos de acreditación y certificación?, ¿cuáles son sus componentes? 15. ¿Cómo logra la institución ser reconocida por su calidad? 16. ¿La institución tiene una política expresa sobre la búsqueda de la excelencia académica? 17. ¿A quiénes y cómo involucra la institución para alcanzar el nivel de excelencia? 18. Desde su experiencia ¿Qué valores agregados representaría el que una institución educativa cuente un modelo interno de gestión educativa que incluya un factor de formación humana?
	Actores	1. Desde el enfoque personal, ¿Cómo, desde las aptitudes y actitudes un miembro de la comunidad académica demuestra excelencia personal?, 2. Desde el enfoque profesional ¿Cómo, desde las aptitudes y actitudes un miembro de la comunidad académica demuestra excelencia profesional? 3. ¿Cómo un egresado demuestra su excelencia académica? 4. Si usted considera que los Padres de Familia pueden ser parte del logro de la excelencia académica, ¿qué acciones podrían realizar dentro de la institución para contribuir?
	Recursos	1. ¿Qué características deben tener los recursos dispuestos para la formación y el desarrollo de actividades?

TAREAS POSTERIORES A LA APLICACIÓN DE LA TÉCNICA

17. Analizar y registrar la información obtenida:
 - a. Actitud de participantes frente al tema
 - b. Respuestas de directivos: conceptos, criterios, percepciones
18. Determinar semejanzas de respuestas obtenidas (por grupos) frente a los criterios incluidos en los modelos de acreditación institucional seleccionados (ANUIES, CNA, RUECA, EFQM).
19. Incorporar y analizar respuestas obtenidas mediante las diversas técnicas aplicadas para establecer la representación social creada por los participantes
20. Diseñar la propuesta de modelo interno de gestión educativa con base en:
 - a. la representación social establecida.
 - b. Los factores y características seleccionados en el análisis de los modelos de acreditación estudiados
 - c. Los referentes teóricos

Anexo 9. Guía e Instrumento DIAEXA-E (Empresarios/Ejecutivos)

NOMBRE DEL INSTRUMENTO

DIAEXA-E– Diálogos sobre la Excelencia Académica (con Empresarios/Ejecutivos)

OBJETIVOS

- Determinar si la formación humana es un factor de impacto que contribuye a la excelencia personal y de las instituciones.
- Identificar los criterios, factores y características deben ser considerados en un modelo interno de gestión educativa que contribuya a la excelencia.

ORGANIZACIÓN Y CRITERIO PARA LA APLICACIÓN DEL INSTRUMENTO

TÉCNICA:	Entrevista (Cuestionario abierto)
DURACIÓN:	45 minutos
TIPO INSTITUCIÓN:	Empresarios y Ejecutivos
RECONOCIMIENTO:	N/A
CARÁCTER ACAD.:	N/A
REQUERIMIENTOS:	Sala de lecturas o salón pequeño Grabadora y cámara de video Correo electrónico
PERFIL DE PARTICIPANTES:	Nivel cultural: indistinto Sexo: indistinto Empresarios o Responsables de la dirección empresarial o de procesos empresariales de alto impacto

INSTRUMENTO

CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	PREGUNTAS
GENERAL		4. Desde su percepción ¿qué significa excelencia?
FORMACIÓN HUMANA	Aptitudes y actitudes	31. En su experiencia, ¿qué características tiene un colaborador excelente? (mencionar tanto académicas como personales) 32. ¿Qué es para usted formación humana? 33. En su experiencia, ¿qué beneficios tiene una organización que cuenta con profesionales que demuestran su formación humana? 34. Por favor comparta su reflexión respecto a la responsabilidad que tiene una institución educativa en la formación humana de su personal directivo, académico, estudiantes y egresados
GESTIÓN EDUCATIVA	Dirección	8. En su experiencia, ¿qué tipo de directrices deben existir en una institución educativa de excelencia que desee apoyar el progreso de las empresas?
	Pedagógica y Académica	11. Como empresario /ejecutivo ¿Qué requisitos deben cumplir los programas de estudio de instituciones educativas de excelencia?

CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	PREGUNTAS
		12. ¿Qué debería realizar una institución educativa de excelencia para contar con egresados que contribuyan al desarrollo de las organizaciones?
	Administrativa y Financiera	No aplica
	Relación Comunitaria	7. ¿De qué manera las empresas pueden contribuir a la excelencia de las instituciones educativas?
	Investigación	No aplica
CALIDAD ACADÉMICA	Procesos	1. ¿Qué es para usted la excelencia en el contexto académico? 9. ¿Qué caracteriza a una institución educativa de excelencia?
	Actores	1. ¿Cuáles son las características académicas que debe promover en estudiantes y egresados una institución educativa de excelencia? 2. ¿Cuáles son las características personales que debe promover en estudiantes y egresados una institución educativa de excelencia?
	Recursos	No aplica

TAREAS POSTERIORES A LA APLICACIÓN DE LA TÉCNICA

21. Tabular y analizar la información obtenida (por grupos).
22. Determinar semejanzas de respuestas obtenidas (por grupos) frente a los criterios incluidos en los modelos de acreditación institucional seleccionados (FIMPES, CNA, RUECA, EFQM).
23. Incorporar y analizar respuestas obtenidas mediante las diversas técnicas aplicadas para establecer la representación social creada por los participantes
24. Diseñar la propuesta de modelo interno de gestión educativa con base en:
 - a. la representación social establecida.
 - b. Los factores y características seleccionados en el análisis de los modelos de acreditación estudiados
 - c. Los referentes teóricos

Anexo 10. Carta informativa y de consentimiento



Universidad Santo Tomás - Facultad de Educación -Doctorado en
Educación Desarrollo de Investigación Tesis Doctoral Gabriela María
Saucedo Meza

CARTA INFORMATIVA Y DE CONSENTIMIENTO

Estimado(a) participante:

Mi nombre es Gabriela María Saucedo Meza, candidata a Doctor en Educación de la Universidad Santo Tomás, sede Bogotá, en Colombia. Actualmente estoy desarrollando mi tesis doctoral, en la etapa de levantamiento de información con participantes, motivo por el cual usted ha sido invitado(a) a ser parte del estudio. Aprecio sinceramente el tiempo dedicado y su participación en esta investigación.

Para participar y comprender el contexto de este trabajo agradezco revisar a detalle la información que se presenta a continuación:

Título de la investigación:

“Desde la calidad académica y formación humana, un modelo interno de gestión educativa para la excelencia de las instituciones de educación superior de Colombia”.

Propósito:

1. Reconocer el concepto de calidad y excelencia académica que tienen los diversos actores educativos (directivos, docentes, estudiantes, egresados), ejecutivos y empresarios.
2. Determinar el nivel de importancia que para los participantes represente la formación humana.
3. Comprender cómo la calidad académica y la formación humana deben integrarse a procesos de gestión educativa con el fin de lograr personas e instituciones educativas que se distingan por su excelencia.

Procedimiento:

Su participación consiste en compartir, desde su experiencia en el rol que se ha definido en la invitación, su punto de vista sobre las preguntas formuladas en el instrumento (ya sean formuladas por el entrevistador o en encuesta electrónica). Se podrá extraer textualmente respuestas de los participantes para algún fragmento de la descripción de la metodología empleada en el transcurso de la investigación. En cualquier caso se guardará la confidencialidad sobre datos de los participantes y de la institución. En caso de que se realice entrevista presencial, se solicita su autorización para que la conversación pueda ser grabada, y/o filmada si su participación es en actividad de *focus group*.

Beneficios potenciales:

Con su participación podrá ayudar a comprender qué criterios, factores y características, desde la calidad académica y la formación humana, deben ser considerados en un modelo interno de gestión educativa que contribuya a la Excelencia Académica de las Instituciones Educativas de Educación Superior.

Consentimiento de participación en la investigación:

Su consentimiento para participar en esta investigación queda confirmado por su respuesta vía electrónica o firma de consentimiento informado en caso de entrevista personal.

Atentamente.

Gabriela María Saucedo Meza
Candidata a Doctor en Educación por Universidad Santo Tomás

Anexo 11. Carta de presentación - modelo



Bogotá, D.C., 12 de febrero del 2018.

Señor

ASUNTO: Solicitud de autorización de entrevistas y aplicación de instrumentos para apoyo en investigación de tesis doctoral.

Por medio de esta comunicación me permito presentar a la estudiante GABRIELA MARÍA SAUCEDO MEZA, CE. 408334, Candidata a Doctor en Educación de nuestra institución, quien actualmente se encuentra desarrollando su tesis doctoral titulada *“Desde la calidad académica y formación humana, un modelo interno de gestión educativa para la excelencia de las instituciones de educación superior de Colombia”*.

La investigación busca reconocer el concepto de calidad académica que tienen los diversos actores educativos (directivos, docentes, estudiantes, egresados) así como el nivel de importancia que para ellos represente la formación humana, y cómo ambos aspectos deben desarrollarse para lograr un proceso de gestión académica de excelencia en las instituciones educativas.

Para adelantar esta investigación se requiere aplicar una serie de instrumentos metodológicos y realizar un conjunto de entrevistas con diferentes actores educativos, para lo cual solicitamos su autorización con el fin de realizar estas actividades en la facultad a su cargo. La información que se obtenga será tabulada, analizada y presentada guardando la confidencialidad propia de este tipo de trabajos e investigación.

Esta información será la base para los análisis y contrastes de los modelos de gestión que operan en distintas IES, con el fin de responder a los objetivos propuestos en la investigación doctoral. Adicionalmente, se construirá la representación social que, sobre la excelencia académica, tienen los participantes entrevistados.

En documento adjunto, nuestra estudiante detallará la solicitud de apoyo y explicará el proceso metodológico a seguir en su intervención como investigadora.

Agradecemos de antemano su disposición, colaboración y tiempo para atender a nuestra estudiante del programa del Doctorado en Educación.

Cordialmente.



José Arlés Gómez Arévalo
Director Doctorado en Educación



BOGOTÁ - PBX: (571) 587 87 97 **Línea gratuita nacional:** 01 8000 111 180
Carrera 9.ª n.º 51-11/ www.usta.edu.co/ contactenos@usantotomas.edu.co
VICERRECTORÍA GENERAL DE UNIVERSIDAD ABIERTA Y A DISTANCIA - Tel. (571) 595 00 00
Carrera 10.ª n.º 72-50/ www.ustadistancia.edu.co/ admisiones@ustadistancia.edu.co

Institución de Educación Superior sujeta a la inspección y vigilancia del Ministerio de Educación Nacional - SNIES 1704





Universidad Santo Tomás - Facultad de Educación -Doctorado en
Educación Desarrollo de Investigación Tesis Doctoral Gabriela
María Saucedo Meza

DESCRIPCIÓN A DETALLE DE INTERVENCIÓN PARA INVESTIGACIÓN TESIS DOCTORAL

Agradezco su atención a la revisión de esta solicitud respecto a la invitación a participar en la investigación de la tesis doctoral mencionada en la carta de presentación adjunta.

La metodología a aplicar se detalla a continuación:

OBJETIVO	SE LOGRARÁ MEDIANTE	REQUERIMIENTOS
Caracterizar los procesos de gestión educativa en las instituciones de educación superior seleccionadas	• Entrevista a directivo académico responsable de gestión educativa y/o administrativa de la institución (30 minutos) • Conocimiento de la estructura organizacional y/o mapa de procesos de la institución	• Determinar fecha y horas para entrevistas • Autorización para grabar la entrevista
Construcción de la representación social respecto a la gestión educativa de excelencia desde la calidad académica y la formación humana	• Sesiones de focus group (2 sesiones cada una de 60 min. máximo) • Aplicación de instrumento electrónico a docentes, administrativos, estudiantes, egresados, padres de familia	• Autorización para realizar sesiones de focus group a: ○ Estudiantes destacados (5) ○ Docentes (5) • Autorización para aplicación de instrumentos (electrónico) a estudiantes, docentes, egresados, padres de familia, administrativos (15 part. mínimo de cada categoría) • Autorización para videogravar y grabar las sesiones de focus group

Los resultados de esta investigación permitirán determinar los criterios y características que deban conformar un modelo interno de gestión educativa con énfasis en la calidad académica y la formación humana, que contribuya a la excelencia de las instituciones de educación superior.

En espera de una respuesta favorable a esta solicitud, quedo atenta a sus inquietudes y datos de la persona con quien deba contactarme para programar las actividades.

Atentamente.

GABRIELA MARÍA SAUCEDO MEZA, PhD(c)

Anexo 12. Instrumento CONEXA Egresados- (gestor en línea)

INVESTIGACIÓN TEST DE TORADO EN EDUCACIÓN - UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS CONEXIÓN DE CRITERIOS SOBRE LA EXCELENCIA ACADÉMICA - EGRESADOS

Estimado/a Participante:

El instrumento "CONEXIÓN DE CRITERIOS SOBRE LA EXCELENCIA ACADÉMICA" tiene como fin el proceso de investigación que se realizará entorno a la definición de criterios, valores y características que deben ser incorporados a un modelo interno de gestión educativa desde la perspectiva de la Excelencia Académica. En esta etapa se tienen los siguientes objetivos:

- Identificar los criterios considerados por los directivos, administrativos, docentes, estudiantes y egresados de educación superior; padres de familia, empresarios y científicos, respecto al concepto de Excelencia Académica.
- Analizar el impacto que ha tenido la excelencia académica en la institución.
- Comparar sus criterios, valores, competencias y habilidades con los establecidos en el modelo interno de gestión educativa para contribuir a la excelencia académica de las EES.

Agradecemos la amplitud de sus respuestas, con ellas se podrá integrar la representación social que tiene el grupo de participantes respecto a la excelencia académica y la formación humana, la cual será insumo para la preparación de la propuesta de un modelo interno de gestión educativa con la que se contribuirá a la excelencia académica de la institución y de sus miembros.

Gabriel H. Sánchez Viquez, Candidato a Doctor en Educación

¿Cuál es su experiencia, ¿de qué manera impacta a las organizaciones un egresado con formación humana?

Como egresado, ¿mediante qué acciones podría apoyar a su institución educativa en el logro de la excelencia académica?

Para usted, ¿una institución educativa puede ser considerada de excelencia académica sin que esto signifique que cuenta con acreditación institucional?, por favor comente su reflexión.

¿Cuales son las características que distinguen a una institución educativa de excelencia académica?

¿Qué estrategias debería implementar una institución educativa para que sus egresados sean de excelencia académica?

¿Considera que la formación humana incide en la excelencia académica de las instituciones, por favor comente su reflexión

	Nada importante	Poco importante	Muy importante	No responde	En desacuerdo	De acuerdo
Directivos	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Administrativos	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Personas de apoyo	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Docentes	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Estudiantes	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Egresados	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Padres de familia	☐	☐	☐	☐	☐	☐

¿Cuál es su definición de "formación humana"?

Si considera que la formación humana incide en la excelencia académica de las instituciones, por favor comente su reflexión

¿Qué significa "excelencia académica"?

¿Su institución educativa realiza actividades de formación humana dirigidas a la comunidad académica?

¿Las acciones llevadas a cabo su institución educativa para apoyar su formación humana?

Dada su experiencia, ¿de qué manera impacta un egresado en la sociedad cuando lleva formación humana?

Dada su experiencia, ¿de qué manera impacta a las organizaciones un egresado con formación humana?

Como egresado, ¿mediante qué acciones podría apoyar a su institución educativa en el logro de la excelencia académica?

Para usted, ¿una institución educativa puede ser considerada de excelencia académica sin que esto signifique que cuenta con acreditación institucional?, por favor comente su reflexión.

Anexo 13. Instrumento CONEXA General- (gestor en línea)

 **INVESTIGACIÓN TESIS DOCTORADO EN EDUCACIÓN - UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS**
CONEXIÓN DE CRITERIOS SOBRE LA EXCELENCIA ACADÉMICA - GENERAL

Estimado(a) Participante:

El Instrumento "CONEXIÓN DE CRITERIOS SOBRE LA EXCELENCIA ACADÉMICA" forma parte del proceso de investigación que se adelanta en torno a la definición de criterios, factores y características que deben ser incorporados a un modelo interno de gestión educativa desde la perspectiva de la Excelencia Académica. En esta etapa se tienen los siguientes objetivos:

- Identificar los criterios considerados por los directivos, administrativos, docentes, estudiantes y egresados de instituciones de educación superior, padres de familia, empresarios y ejecutivos, respecto al concepto de Excelencia Académica.
- Determinar si la formación humana es un factor de impacto en la excelencia personal y profesional.
- Comprender qué criterios, factores y características ~~deben~~ ser considerados en un modelo interno de gestión educativa para contribuir a la excelencia académica de las IES.

Agradezco la amplitud de sus respuestas; con ellas se podrá integrar la representación social que tiene el grupo de participantes respecto a la excelencia académica y la formación humana, la cual será insumo para la preparación de la propuesta de un modelo interno de gestión educativa con la que se contribuirá a la excelencia académica de la institución y de sus miembros.

Gabriela María Saucedo Méza, Candidata a Doctor en Educación

1. Institución educativa que representa

Otro (por favor mencione):

2. Su rol en la institución educativa es:

☐ Directivo (académico, administrativo, bienestar) ☐ Docente

☐ Administrativo ☐ Estudiante

3. ¿Cuál es su definición de "excelencia"?

4. ¿Qué agregaría a su definición anterior si se habla de "excelencia académica"?

5. ¿Cuáles son las características que distinguen a una institución educativa de excelencia académica?

6. ¿Cuáles son las características que distinguen a un directivo o administrativo de una institución de excelencia académica?

7. ¿Cuáles son las características que distinguen a un profesor de excelencia académica?

8. ¿Cuáles son las características que distinguen a un estudiante de excelencia académica?

9. ¿Qué tan importante es que los siguientes actores participen en el proceso de la Institución Educativa hacia la excelencia académica?

	Muy importante	Importante	Modestamente importante	Poco importante	Sin importancia
Directivos	☐	☐	☐	☐	☐
Administrativos	☐	☐	☐	☐	☐
Personal de apoyo	☐	☐	☐	☐	☐
Docentes	☐	☐	☐	☐	☐
Estudiantes	☐	☐	☐	☐	☐
Egresados	☐	☐	☐	☐	☐
Padres de familia	☐	☐	☐	☐	☐

10. Si considera que los Padres de Familia deben involucrarse en la institución educativa, mencione qué acciones podrían realizar para contribuir al logro de la excelencia académica

11. ¿Cuál es su definición de "formación humana"?

12. Desde su percepción, ¿de qué manera podría impactar la formación humana en el desarrollo personal y profesional?

13. Si en su institución educativa se promueve la formación humana, ¿hacia quienes dirige las acciones planeadas sobre este aspecto?

14. ¿Qué temas sobre formación humana debería promover una institución educativa?

15. Si considera que la formación humana incide en la excelencia académica de las instituciones, por favor comente su reflexión

16. Si su institución educativa desarrolla acciones enfocadas a la formación humana, por favor mencione algunas de ellas

Anexo 14. Instrumento CONEXA Padres de Familia- (gestor en línea)



**INVESTIGACIÓN PARA TESTES DOCTORALES EN EDUCACIÓN -
CONEXIÓN DE CRITERIOS SOBRE LA EXCELENCIA ACADÉMICA -
PADRES DE FAMILIA**

Estimado Participante:

El instrumento "CONEXIÓN DE CRITERIOS SOBRE LA EXCELENCIA ACADÉMICA" forma parte del proceso de investigación que se desarrolla entorno a la definición de criterios, factores y características que deben ser incorporados a un modelo interno de gestión educativa desde la perspectiva de la Excelencia Académica. En esta etapa se tienen los siguientes objetivos:

- Identificar los criterios considerados por los directivos administrativos, docentes, estudiantes y padres de familia en la definición de la excelencia académica en la institución.
- Determinar si la formación humana es un factor de impacto en la excelencia personal y profesional.
- Comprender qué criterios, factores y características deberían considerarse en un modelo interno de gestión educativa para contribuir a la excelencia académica de las IES.

Agudizado la esencia de sus respuestas, con estas se podrá integrar la representación social que tiene el grupo de participantes respecto a la excelencia académica y la formación humana, la cual será incluido en el modelo de gestión educativa que se está desarrollando en la institución, con lo que se contribuirá a la excelencia académica de la institución y de sus miembros.

Gracias | María Saucedo | Maestr. Ciencias de la Educación

1. Institución educativa en la que estudia/estudió su hijo(a)

Cita (por favor, no omita):

2. ¿Que significa "Excelencia académica"?

3. ¿Cuáles son las características que distinguen a una institución de excelencia académica?

4. ¿Que tan importante es que los padres de familia participen en el proceso de la Institución Educativa hacia la excelencia académica?

☐ Muy importante ☐ Importante ☐ De poca importancia ☐ Sin importancia

5. ¿Mediante que acciones puede contribuir un padre de familia en la institución educativa para lograr en conjunto, la formación de profesionales de excelencia académica?

6. ¿Cuál es su concepto de "formación humana"?

7. Desde su percepción, ¿de que manera podría impactar la formación humana en el desarrollo personal de su hijo(a)?

8. Desde su percepción, ¿de que manera podría impactar la formación humana en el desarrollo profesional de su hijo(a)?

9. Si usted está de acuerdo en que las instituciones educativas apoyen en la formación humana, mencione algunos temas que deberían ser considerados

10. Si su hijo(a) decidiera cursar un nuevo programa ¿qué tipo de institución le recomendaría?

Anexo 15. Instrumento DIAEXA Empresarios- (gestor en línea)



INVESTIGACIÓN TESIS DOCTORADO EN EDUCACIÓN – UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS DIALOGOS SOBRE LA EXCELENCIA ACADÉMICA - EMPRESARIOS Y EJECUTIVOS

Estimado(a) participante:

Mi nombre es Gabriela María Saucedo Meza, candidata a Doctor en Educación de la Universidad Santo Tomás, sede Bogotá, en Colombia. Actualmente estoy desarrollando mi tesis doctoral, en la etapa de levantamiento de información con participantes, motivo por el cual usted ha sido invitado(a) a ser parte del estudio. Aprecio sinceramente el tiempo dedicado y su participación en esta investigación.

Para participar y comprender el contexto de este trabajo agradezco revisar a detalle la información que se presenta a continuación:

Título de la Investigación:

"Desde la calidad académica y formación humana, un modelo interno de gestión educativa para la excelencia de las instituciones de educación superior de Colombia".

Propósito:

1. Reconocer el concepto de calidad y excelencia académica que tienen los diversos actores educativos (directivos, docentes, estudiantes, egresados), padres de familia, empresarios y ejecutivos.
2. Determinar el nivel de importancia que para los participantes represente la formación humana.
3. Comprender cómo la calidad académica y la formación humana deben integrarse a procesos de gestión educativa con el fin de lograr personas e instituciones educativas que se distingan por su excelencia.

Procedimiento:

Su participación consiste en compartir, desde su experiencia como empresario y/o ejecutivo, sus reflexiones sobre los planteamientos formulados a continuación. Se podrá extraer textualmente respuestas de los participantes para algún fragmento de la descripción de la metodología empleada en el transcurso de la investigación guardando la confidencialidad sobre datos de los participantes. La entrevista en línea tiene una duración aproximada de 20 minutos.

Beneficios potenciales:

Sus aportes serán considerados para la integración de la representación social que se tiene en temas de excelencia académica y formación humana, formulada desde la vista de

diversos participantes: empresarios, ejecutivos, directivos académicos, docentes, estudiantes, egresados, padres de familia.

Adicionalmente, serán un valioso insumo para la integración de la propuesta de un modelo interno de gestión educativa que contribuya a la Excelencia de las Instituciones Educativas de Educación Superior.

Consentimiento de participación en la investigación:

El consentimiento para participar en esta investigación queda confirmado por su respuesta vía electrónica. Nota: Si usted desea, la entrevista podrá ser realizada de manera personal (presencial o vía skype), en tal caso por favor hacerlo saber mediante correo electrónico a gabrielasaucedo@ustadistancia.edu.co.

Atentamente,

Gabriela María Saucedo Meza

Candidata a Doctor en Educación por Universidad Santo Tomás

1 Usted es:

- ☐ Empresario (propietario de la empresa)
- ☐ Ejecutivo

2 ¿Cuál es su concepto de excelencia?

CATEGORÍA: CALIDAD ACADÉMICA
SUBCATEGORÍA: DESARROLLO
INSTITUCIONAL

3 ¿Qué es la excelencia académica?

4 ¿Qué caracteriza a una institución educativa de excelencia académica?

5 ¿Cuáles son las características académicas que debe promover en estudiantes y egresados una institución educativa de excelencia académica?

6 ¿Cuáles son las características personales que debe promover en estudiantes y egresados una institución educativa de excelencia académica?

CATEGORÍA: GESTIÓN
EDUCATIVA
SUBCATEGORÍA: DIRECCIÓN

7 En su experiencia, ¿qué tipo de directrices deben existir en una institución educativa de excelencia académica que desee apoyar el progreso de las empresas?

CATEGORÍA: GESTIÓN EDUCATIVA
SUBCATEGORÍA: PEDAGÓGICA Y ACADÉMICA

8 Como empresario /ejecutivo ¿Qué requisitos deben cumplir los programas de estudio de instituciones educativas de excelencia académica?

9 ¿Qué debería realizar una institución educativa de excelencia académica para contar con egresados que contribuyan al desarrollo de las organizaciones?

10 ¿De qué manera las empresas pueden contribuir a la excelencia de las instituciones educativas?

CATEGORÍA: FORMACIÓN HUMANA
SUBCATEGORÍA: APTITUDES Y
ACTITUDES

11 En su experiencia, ¿qué características tiene un colaborador excelente? (mencionar tanto académicas como personales)

12 ¿Qué es para usted formación humana?

13 En su experiencia, ¿qué beneficios tiene una organización que cuenta con profesionales que demuestran su formación humana?

14 Por favor comparta su reflexión respecto a la responsabilidad que tiene una institución educativa en la formación humana de su personal directivo, académico, estudiantes y egresados

15 En esta sección podrá registrar, si lo desea, comentarios, reflexiones o recomendaciones a tener en cuenta sobre los temas de excelencia académica y formación humana. En caso contrario, por favor presionar el botón "enviar"

Anexo 16 - Artículos publicados y poster presentados derivados de la investigación

TIPO	DESCRIPCIÓN
Ponencia en evento	EVENTO: III Congreso Internacional en temas y problemas de investigación en educación, sociedad, ciencia y tecnología FECHA: 19 al 21 de septiembre 2015 LUGAR: Universidad Santo Tomás, Bogotá TÍTULO: <i>Pertinencia de gestión educativa basada en factores, criterios y características de excelencia académica para instituciones de educación superior de carácter técnico profesional en Colombia. Avances de investigación</i> ISSN: Pendiente
Ponencia en evento	EVENTO: Cuarto Congreso Internacional en temas y problemas de Investigación en educación, sociedad, ciencia y ciencias sociales FECHA: 14 al 16 de septiembre 2017 LUGAR: Universidad Santo Tomás, Bogotá TÍTULO: <i>Excelencia académica: integración de conceptos teóricos para el diseño de un modelo interno de gestión educativa para instituciones de educación superior de carácter técnico profesional</i> ISSN: 2346-2558
Artículo	Revista de Divulgación Polinnova. Num. 1, Vol. 1 FECHA: 7 de diciembre 2017 LUGAR: Instituto Politécnico Internacional, Bogotá TÍTULO: <i>Educación para la Ciudadanía. Propuesta Educativa para la formación de seres humanos comprometidos con el Desarrollo de la Nación.</i> ISSN: 2590-583X
Poster	EVENTO: IV World Congress of Latvian Scientists FECHA: 18 al 20 de junio 2018 LUGAR: National Library of Latvia, Riga (Letonia) TÍTULO: <i>La formación humana como factor de desarrollo (avance de investigación doctoral)</i> ISSN: Sin publicación
Ponencia en evento	EVENTO: Coloquio Internacional de Docentes y Estudiantes en educación. Retos y desafíos para la educación latinoamericana en el siglo XXI. FECHA: 24 y 25 de mayo 2018 LUGAR: Universidad Santo Tomás, Bogotá. TÍTULO: <i>La incidencia de la calidad académica y la formación humana en la excelencia académica. Reflexiones preliminares aplicando representaciones sociales</i> ISSN: Pendiente
Ponencia en evento	EVENTO: 4to Simposio Internacional en Temas y problemas de Investigación en Educación: Narrativas, Pedagogías y Didácticas en las Sociedades Contemporáneas FECHA: 17 al 19 de septiembre 2018 LUGAR: Universidad Santo Tomás, Bogotá. TÍTULO: <i>Modelo interno de gestión educativa para la excelencia. Aprendizaje en las instituciones de educación superior</i> ISSN: Pendiente