

EL SISTEMA INTERNO DE ASEGURAMIENTO DE LA CALIDAD Y LA GOBERNANZA EN LA UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS



Eduardo González-Gil
Nadia Verónica Velásquez-Vallejo
Julia Fernanda Martá-Vargas
Mayra Alejandra Lozano-Rodríguez
Mónica Eliana García-Gil





**EL SISTEMA
INTERNO DE
ASEGURAMIENTO
DE LA CALIDAD Y LA
GOBERNANZA EN
LA UNIVERSIDAD
SANTO TOMÁS**

González-Gil, Eduardo

El sistema interno de aseguramiento de la calidad y la gobernanza en la Universidad Santo Tomás / Eduardo González-Gil. [y otros cuatro autores], Bogotá: Ediciones USTA, 2021.

75 páginas; fotografías a color, ilustraciones y tablas

Incluye referencias bibliográficas (páginas 65-70) e índices de autores,

ISBN: 978-958-782-450-6

e-ISBN: 978-958-782-451-3

1. Calidad en la educación -- Colombia 2. Aseguramiento de la calidad en educación superior 3. Universidades -- Acreditación. 4. Administración universitaria 5. Universidad Santo Tomás -- Acreditación institucional 6. Pedagogía en educación 7. Educación superior -- investigación I. Universidad Santo Tomás (Colombia).

CDD 378.0072

CO-BoUST

©Eduardo González-Gil, Nadia Verónica Velásquez-Vallejo, Julia Fernanda Martí-Vargas, Mayra Alejandra Lozano-Rodríguez, Mónica Eliana García-Gil

© Universidad Santo Tomás, 2021

Ediciones USTA

Bogotá, D. C., Colombia

Carrera 9 n.º 51-11

Teléfono: (+571) 587 8797, ext. 2991

editorial@usantotomas.edu.co

<http://ediciones.usta.edu.co>

Corrección de estilo: Ludwing Cepeda Aparicio

Diagramación y diseño de cubierta: lacentraldediseno.com

Hecho el depósito que establece la ley

ISBN: 978-958-782-450-6

e-ISBN: 978-958-782-451-3

Primera edición, 2021

Esta obra tiene una versión de acceso abierto disponible en el

Repositorio Institucional de la Universidad Santo Tomás:

<https://repository.usta.edu.co/>

Universidad Santo Tomás

Vigilada Mineducación

Reconocimiento personería jurídica: Resolución 3645 del 6 de agosto

de 1965, Minjusticia Acreditación Institucional de Alta Calidad

Multicampus: Resolución 01456 del 29 de enero

de 2016, 6 años, Mineducación

Se prohíbe la reproducción total o parcial de esta obra, por cualquier medio, sin la autorización expresa del titular de los derechos.

Impreso en Colombia • *Printed in Colombia*

EL SISTEMA INTERNO DE ASEGURAMIENTO DE LA CALIDAD Y LA GOBERNANZA EN LA UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS

Eduardo González-Gil

Nadia Verónica Velásquez-Vallejo

Julia Fernanda Martí-Vargas

Mayra Alejandra Lozano-Rodríguez

Mónica Eliana García-Gil



Contenido

- 9 *Introducción*

- 13 **PERSPECTIVAS DEL
ASEGURAMIENTO DE LA
CALIDAD EN LA EDUCACIÓN
SUPERIOR**

- 16 *Características de los sistemas
de aseguramiento de la calidad*

- 16 *Contexto nacional*

- 19 *Retos del aseguramiento de la calidad*

- 23 **FUNDAMENTOS
EPISTEMOLÓGICOS Y
TEÓRICOS DE LA PRÁCTICA
EVALUATIVA**

- 26 *Perspectivas epistemológicas de la evaluación*

- 26 *Naturaleza social de los fenómenos
educativos, pedagógicos y evaluativos*

- 29 *Enfoques positivistas y evaluación*

- 30 *Enfoques fenomenológicos
en pedagogía y evaluación*

- 31 *Evaluación cuantitativa
y evaluación cualitativa*

**37 APORTES DEL
ASEGURAMIENTO
INTERNO DE LA CALIDAD
A LA GOBERNANZA
UNIVERSITARIA**

37 *Un contexto necesario*

39 *La calidad académica y la gobernanza en la USTA*

**45 EL SISTEMA INTERNO
DE ASEGURAMIENTO
DE LA CALIDAD EN LA
UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS**

48 *Articulación de los componentes del SIAC*

61 CONCLUSIONES

65 *Referencias*

73 *Sobre los autores*



INTRODUCCIÓN

Las interacciones entre gobernanza y aseguramiento de la calidad han sido objeto de estudio y de múltiples reflexiones a partir de la experiencia recorrida por la Universidad Santo Tomás en los últimos diez años y de la consolidación de procesos liderados por la Vicerrectoría Académica General y la Unidad de Gestión Integral de la Calidad Universitaria (UGICU), que han permitido profundizar en el conocimiento de las diferentes perspectivas del aseguramiento de la calidad y sus implicaciones en la vida institucional, especialmente en términos de gobernanza y colegialidad, como fundamento de la gestión universitaria, desde la perspectiva dominicana tomista.

Este texto tiene como propósito invitar a las instituciones universitarias a problematizar conceptos como aseguramiento de la calidad, evaluación educativa y gobernanza, así como sus posibles relaciones y afectaciones, desde una mirada educativa y bajo una idea de calidad que contemple la complejidad de las instituciones de educación superior como organizaciones de carácter social, que tienen en sus manos la formación integral de las personas y la gestión de conocimiento socialmente útil.

Este libro se desarrolla en cuatro apartados. El primero presenta las tendencias en torno al aseguramiento de la calidad en la educación superior, tanto en América Latina como en Colombia; el segundo aborda los fundamentos epistemológicos y teóricos de la evaluación en el ámbito de la educación, en donde se reconoce el carácter social de las prácticas evaluativas y su papel central en los procesos de garantía de la calidad; el tercero propone un acercamiento a la relación entre calidad académica y gobernanza universitaria, a partir de identificar los conceptos y los resultados de su aplicación en la Universidad Santo Tomás, USTA, y el cuarto apartado, luego de este recorrido conceptual, se centra en el caso particular del sistema interno de aseguramiento de la calidad en la USTA, el cual articula las dimensiones de autoevaluación, autorregulación y los sistemas de gestión bajo las normas ISO, en perspectiva académica.

Con base en lo anterior, se identifican posturas teóricas y epistemológicas, prácticas, problemas y desafíos en torno a conceptos y categorías que todavía se encuentran en búsqueda de su especificidad en el campo de la educación superior, y por ello requieren ser interpeladas con el fin de brindar respuestas a las demandas actuales que convocan a la universidad colombiana y latinoamericana.



PERSPECTIVAS DEL ASEGURAMIENTO DE LA CALIDAD EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR

Los sistemas de aseguramiento de la calidad surgen en la década de los ochenta del siglo pasado, como respuesta a la necesidad de aportar a la solución de problemas derivados de la globalización y el crecimiento acelerado de la oferta de la educación superior (Centro de Políticas Públicas UC, 2011), entre los cuales se encuentran la ampliación de la cobertura a sectores segregados, la desigualdad en las condiciones de acceso, el bajo nivel de desarrollo de la investigación, las bajas tasas de graduación oportuna, la baja cualificación de los docentes, la incapacidad de las universidades de responder al entorno cambiante del sector productivo, y el uso de nuevas tecnologías de la información y la comunicación (Cinda, 2012; Rama, 2019).

Es así como estos sistemas empiezan a consolidarse desde diferentes perspectivas. En primer lugar, la mayoría de los países

establecen la acreditación obligatoria de instituciones de educación superior (IES) como requisito para funcionar u obtener financiación estatal. En este sentido, la evaluación se constituye en un elemento esencial para obtener la acreditación y demostrar su capacidad de mejoramiento continuo (Centro de Políticas Públicas UC, 2011). A su vez, algunos países diferenciaron los procesos de acreditación, dada la tipología de las IES, “entre universidades e instituciones profesionales, o por tipo de propiedad pública o privada” (Centro de Políticas Públicas UC, 2011, p. 3), generando así, estándares particulares para cada uno de los casos.

Desde una segunda perspectiva, se instituyen condiciones básicas de licenciamiento, es decir, un mecanismo de regulación estatal para la creación y apertura de IES y programas académicos (Rama, 2019). En este caso, la acreditación es de carácter voluntario, y da cuenta de la trayectoria y madurez de las universidades y programas, según los estándares establecidos en cada país, los cuales declaran un “estado ideal”; en otras palabras, facilitan comprender la distancia relativa entre el estado actual de las instituciones y los programas académicos, y el deber ser. Así mismo, con una mirada hacia la rendición de cuentas y transparencia de los procesos evaluativos, se implementan las visitas externas por parte de pares académicos o de los organismos estatales de educación.

Posteriormente, de forma paralela, surgen nuevos enfoques derivados de la creación de agencias evaluadoras, agencias acreditadoras internacionales, modelos de evaluación disciplinar, *rankings*, y modelos de gestión organizacional que conciben las auditorías como mecanismo de control, entre otros. Todos ellos amplían las metodologías de la evaluación (Rama, 2019) e implican considerables transformaciones en los sistemas de aseguramiento de la calidad y las instituciones, en tanto se requiere la inclusión de nuevos estándares,

criterios de certificación profesional, y articulación de las diferentes perspectivas, para que, desde una visión holística, se responda a las necesidades del contexto.

Para Lemaitre (2012), la etapa de licenciamiento¹ tiene como propósito el control de calidad, en donde el papel del Estado es ser garante del cumplimiento de los niveles mínimos de calidad, mientras que en el proceso de acreditación las universidades dan cuenta de su consistencia interna y externa, es decir, de su capacidad para lograr los propósitos institucionales, satisfacer las expectativas de un determinado grupo de referencia, los requerimientos del contexto, y cumplir con los estándares fijados por las agencias acreditadoras. A su vez, el mejoramiento de la calidad y la auditoría académica evidencian la capacidad de las instituciones educativas para desarrollar e implementar políticas y mecanismos de autorregulación que promuevan la mejora continua.

De esta manera, los tres propósitos de los sistemas: control de calidad, garantía de la calidad y mejoramiento continuo, son complementarios y se combinan en los diferentes países (Backhouse, Domínguez y Gutiérrez, 2012). Aún así, es posible evidenciar cambios en el desarrollo histórico del aseguramiento de la calidad en las IES, tal como lo plantea Rama (2019), en cuanto a: 1) establecimiento de condiciones de licenciamiento; 2) desarrollo del proceso de evaluación y acreditación de alta calidad de manera voluntaria; y 3) consolidación de las agencias de evaluación en términos de rigurosidad

1 En Colombia, en el Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior, la etapa de licenciamiento corresponde a la solicitud y aprobación del registro calificado que hacen las IES al Ministerio de Educación Nacional, como requisito para ofertar programas académicos.

de los estándares, mecanismos de evaluación, rendición de cuentas, e introducción de nuevos modelos de gestión organizacional.

Características de los sistemas de aseguramiento de la calidad

La problematización de la calidad llevó a la reflexión, comprensión y establecimiento de algunos conceptos y características, homologables entre países, que fundamentan los sistemas de aseguramiento de la calidad, en razón a los propósitos con los cuales se constituyeron.

Estos sistemas se basan, entonces, en la concepción de la educación como un bien público y un derecho; ratifican la responsabilidad del Estado en facilitar el acceso, cobertura, y calidad de la educación superior (Rama, 2019; Conferencia Regional de Educación Superior, 2018); afianzan la perspectiva multidimensional de la calidad (social, académica, y económica) reflejada en la Declaración Mundial de la Educación Superior (Unesco, 1998); incorporan el concepto de cultura de la calidad; reconocen la importancia de la gobernanza, la rendición de cuentas, el manejo adecuado de los recursos; y, finalmente, se centran en la evaluación y resultados del aprendizaje (Rama, 2019).

Contexto nacional

El Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior (Saces), en Colombia, se concibe como el conjunto de instituciones e instancias definidas por el marco normativo vigente, que se articulan por medio de políticas y procesos diseñados, con el propósito de asegurar la calidad de las instituciones y de sus programas. Este sistema promueve en las instituciones los procesos de autoevaluación, autorregulación y mejoramiento de las funciones sustantivas, contribuyendo al avance y fortalecimiento de su comunidad y sus

resultados académicos, bajo principios de equidad, diversidad, inclusión y sostenibilidad (MEN, 2019).

Las instancias gubernamentales que actualmente posibilitan el funcionamiento del Saces se originan a partir del establecimiento de la Ley 30 de 1992, la cual fija las disposiciones para la prestación del servicio público de la educación superior:

- El Consejo Nacional de la Educación Superior, CESU, quien funge como el máximo órgano colegiado y representativo del Ministerio de Educación Nacional, con funciones de coordinación, planificación, recomendación y asesoría para la formulación e implementación de políticas de educación superior.
- La Comisión Nacional Intersectorial de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior (Conaces), encargada de la evaluación del cumplimiento de los requisitos para la creación de instituciones de educación superior, su cambio de carácter académico, redefinición, creación de seccionales y reconocimiento como universidades, así como también le corresponde evaluar que los programas académicos cumplan con las condiciones de calidad para su oferta y desarrollo, así como emitir el respectivo concepto sobre la procedencia del otorgamiento o renovación del registro calificado (Artículo 3.º de la Ley 1188 de 2008).
- El Consejo Nacional de Acreditación (CNA), adscrito al CESU, con funciones de coordinación, planificación, recomendación, y asesoría en los procesos de acreditación de alta calidad de programas académicos e instituciones de educación superior en Colombia.

En el Saces, la evaluación y el reconocimiento de los programas académicos son liderados por la Conaces y el CNA, respectivamente, y se implementan a través de los siguientes instrumentos: el registro calificado, o de habilitación, el cual debe ser solicitado por las IES para cada uno de los programas que deseen ofertar; y la acreditación de alta calidad, de carácter voluntario, que centra su perspectiva de calidad en:

La identificación de un conjunto de condiciones académicas e institucionales (factores y características), que se supone, definen y enmarcan la educación de calidad, y cuyo logro voluntario por parte de programas e instituciones les otorga la acreditación de alta calidad. Este conjunto de condiciones se postula como el “deber ser” ideal al que los programas e instituciones deben acercarse, con la recompensa social (distinción) del otorgamiento de la acreditación a aquellos que mejor cumplan dichas condiciones. (Campos y Giraldo, 2009)

A su vez, de manera transversal y con miras a garantizar el ciclo del aseguramiento de la calidad, el Saces incorpora mecanismos de autorregulación, bajo la perspectiva de la mejora continua, y el ejercicio de rendición de cuentas que las IES deben hacer ante el Ministerio de Educación Nacional y la sociedad, así como los componentes de fomento y la inspección y la vigilancia.

Igualmente, con una mirada hacia la internacionalización de la calidad, el CNA cuenta con la acreditación por parte de la *International Network for Quality Assurance Agencies in Higher Education* (INQAAHE) y la Red Iberoamericana de Agencias de Calidad en

Educación Superior (Riaces); y, así mismo, hace parte del Sistema de Acreditación Regional de Cursos Universitarios Mercosur (Arcusur) para la acreditación internacional de programas académicos en el país.

Retos del aseguramiento de la calidad

En términos generales, los estudios realizados por Martínez (2017), Cinda (2017) y Ramos (2019) develan algunos de los retos del aseguramiento de la calidad para las instituciones de educación superior en América Latina:

- Fortalecimiento del análisis mixto: cuantitativo y cualitativo.
- Comprensión diferenciada de las instituciones, los programas y las modalidades.
- Comprensión de la diversidad del aprendizaje.
- Articulación de las competencias, con las necesidades de la comunidad, la empresa y el Estado.
- Transformación institucional, a partir de los aspectos de mejora y fortalezas identificadas en la evaluación.
- Implementación de nuevos modelos institucionales que hagan posible evidenciar el carácter multidimensional de la calidad.
- Estandarización de los títulos académicos, homologables internacionalmente.

En el caso colombiano, el Ministerio de Educación Nacional establece, mediante el Decreto 1330 de junio de 2019, cinco objetivos en torno al aseguramiento de la calidad:

1. *Consolidar los sistemas internos de aseguramiento de la calidad*: propiciar la mejora continua basada en mecanismos de

información, autorregulación y autoevaluación. Implica la articulación de la planeación, la autoevaluación y la autorregulación; la toma de decisiones, la gobernanza, el gobierno y la rendición de cuentas como ejercicio de transparencia en la gestión universitaria.

2. *Participación*: promover la vinculación de los grupos de interés, la comunicación y la transparencia en las decisiones institucionales y que estas acciones sean pilar de calidad.
3. *Gestión Institucional*: generar mecanismos para impactar la efectividad y sostenibilidad de la gestión académica y administrativa bajo principios de autonomía.
4. *Profesores*: promover la armonización del cuerpo profesoral y sus características, en concordancia con la naturaleza y propósitos misionales de cada institución, en el marco de los objetivos de la educación superior colombiana.
5. *Evaluación del aprendizaje*: avanzar en la valoración de la calidad educativa, no solamente en términos de capacidades, sino especialmente de resultados e impactos.
6. *Recursos*: promover un desarrollo físico y tecnológico coherente con la naturaleza de la institución y los procesos de docencia, investigación y extensión.

Las perspectivas de aseguramiento de la calidad que aquí se han descrito subyacen a la transformación del sistema de aseguramiento de la calidad colombiano, con la expedición del Decreto 1330 de 2019, y el Acuerdo 02 de 2020; todo ello implica para las instituciones de educación superior hacer profundas reflexiones que les permitan tomar una postura frente a temas como la calidad educativa, el gobierno universitario, la rendición de cuentas, la gestión educativa, la participación, la evaluación y la autorregulación, en atención a sus fines

misionales, a su visión de futuro y, en especial, al posicionamiento y visibilidad nacional e internacional al que deseen llegar.

Será necesario además que las IES consoliden sus sistemas internos de aseguramiento de la calidad, identificando propósitos y mecanismos claros para su aplicación, para lo cual es fundamental contar con sistemas de información robustos, con la formulación de indicadores de desempeño, la realización de estudios de impacto, el fortalecimiento de la analítica institucional, y prestar mayor atención a los resultados e impactos de la labor educativa.

DE 10000

El sistema de
Reacreditación Institucional
de la planta de Salud y Bienestar
de la Universidad de la Costa

La planta de
Reacreditación Institucional
de la Universidad de la Costa
está acreditada por la
Asociación de Instituciones de
Educación Superior de Colombia



2016 VAMOS POR LA
REACREDITACIÓN
súmame
EXPERIENCIA Y CALIDAD



FUNDAMENTOS EPISTEMOLÓGICOS Y TEÓRICOS DE LA PRÁCTICA EVALUATIVA

El Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Universidad Santo Tomás se fundamenta en la concepción de calidad definida por el Consejo Nacional de Acreditación, como la “síntesis de características que permiten reconocer un programa académico o una institución, y hacer un juicio sobre la distancia relativa entre el modo como en esa institución o programas académicos se presta dicho servicio, y el óptimo que corresponde a su naturaleza” (CNA, 2010, p. 11).

Así mismo, la USTA apropia en sus procesos académicos y administrativos la noción de calidad presente en el Decreto 1330 de 2019, del MEN, entendida esta como:

el conjunto de atributos articulados, interdependientes, dinámicos y construidos por la comunidad académica como referentes y que responden a las demandas sociales, culturales y ambientales. Dichos atributos permiten

hacer valoraciones internas y externas a las instituciones, con el fin de promover su transformación y el desarrollo permanente de sus labores formativas, académicas, docentes, científicas, culturales y de extensión. (Artículo 2.5.3.2.1.1)

Para la Universidad Santo Tomás, además de los referentes mencionados, la calidad hace referencia a la coherencia externa o capacidad de la institución para atender las expectativas de los contextos en que se desenvuelve, desde los principios de su apuesta educativa, expresada en el Proyecto Educativo Institucional, y, de otro lado, la coherencia interna, es decir, la forma en que organiza sus procesos internos para el cumplimiento de los fines misionales (González, 2018).

La Universidad reconoce, además, el carácter complejo de las organizaciones educativas y por lo tanto la necesidad de ahondar en la comprensión articulada y sistémica de los procesos académicos y administrativos, con el fin de obtener una visión holística y multidimensional del servicio educativo que se presta. Desde esta perspectiva, se acepta la posibilidad de consensos, disensos, así como el ejercicio de la crítica y la autocrítica por parte de la comunidad educativa, siempre con un carácter constructivo.

En la perspectiva del aseguramiento de la calidad, la Universidad Santo Tomás se define como una “institución que aprende”, es decir, que está abierta al cambio y a la transformación a la luz de la dinámica histórica, propiciando ejercicios de innovación mediante su capacidad de autorregulación (PEI, 2004).

En este sentido, la USTA otorga un papel central a la evaluación, como proceso de conocimiento, que dinamiza la transformación institucional. Es así como desde la visión tomista, basada en

el método prudencial del “ver, juzgar, optar y actuar”, en el que la realidad educativa y pedagógica se observa (ver), se analiza, fundamenta y critica (juzgar), para luego dar paso a la intervención, desde las opciones y alternativas de acción (optar y actuar), se comprende la evaluación como:

una oportunidad para aprender de la propia experiencia: su naturaleza cíclica hace partir de la planeación, observando su desarrollo, para volver a ella en procura de contraste y rectificación. La evaluación se constituye en un ejercicio valorativo para identificar los estados de los procesos internos, con el fin de tomar decisiones de mejoramiento cualitativo o cuantitativo, o de establecer estrategias para fortalecer los aspectos débiles. (PEI, 2004, p. 155)

Desde las anteriores concepciones se ha desarrollado una importante práctica evaluativa en la USTA, que abarca evaluaciones institucionales, de programas académicos, de currículos, del desempeño docente, del desempeño estudiantil, entre otros aspectos, propiciando así una cultura evaluativa y desarrollando instrumentos y mecanismos para su realización práctica.

En el camino de la consolidación de una verdadera cultura evaluativa, se propone en este escrito profundizar en la reflexión de algunos aspectos epistemológicos y teóricos que sustentan las prácticas en torno a la evaluación en la Universidad, con el fin de promover en la comunidad universitaria una mayor comprensión de la evaluación como una disciplina social en construcción, y desde allí renovar su práctica de una manera consciente y argumentada, en concordancia con el pensamiento educativo y pedagógico de la USTA.

Perspectivas epistemológicas de la evaluación

Instituciones, programas, docentes, estudiantes, currículos, son objeto permanente de evaluación, sin embargo, la reflexión sobre los fundamentos epistemológicos, teóricos y conceptuales que respaldan las prácticas evaluativas no son, en la mayoría de los casos, objeto de análisis por parte de la comunidad educativa, lo que lleva a concebir la evaluación como un asunto instrumental, carente, en muchos casos, de perspectivas educativa y pedagógica y sin el respaldo de un profundo ejercicio de metaevaluación.

Naturaleza social de los fenómenos educativos, pedagógicos y evaluativos

Tomando como referencia la clasificación de las ciencias que Carlos Federici adapta de Mario Bunge, la educación y la pedagogía hacen parte de las ciencias fácticas de carácter antrópico, ello significa que sus objetos de estudio tienen que ver con problemas humanos y sociales (Vasco, 1994).

De acuerdo con la anterior clasificación, la educación y la pedagogía plantean problemas complejos, compuestos por aspectos objetivos y subjetivos, ya que integran a los datos y hechos, las creencias, valores y significados que no son directamente observables, ni cuantificables en el estudio de los fenómenos educativos. Igualmente, su naturaleza compleja conlleva una limitación a la hora de aislar variables, ya que sus objetos de estudio están estrechamente relacionados con los demás sistemas sociales: culturales, políticos, económicos, entre otros, dificultando la posibilidad de la experimentación y la generalización.

A partir de lo expresado por Vasco (1994), se pueden identificar tres tipos de intereses a la hora de realizar procesos evaluativos:

- Interés de predicción y control-interés técnico: en el que el fin de la evaluación está asociado al control y la predicción, a través del estudio de las relaciones causa-efecto, la medición y el establecimiento de teorías generalizables, a través de situaciones experimentales o cuasiexperimentales, especialmente empleados para la evaluación de la efectividad de currículos o innovaciones pedagógicas.
- Interés de ubicación y orientación-interés práctico: en este caso la evaluación tiene como fin comprender, desde una perspectiva hermenéutica, los procesos educativos. Su intención no es la generalización, sino la indagación evaluativa en casos particulares y contextuales, profundizando más en los problemas educativos, que en su eficacia y eficiencia.
- Interés transformador-interés emancipatorio: desde esta perspectiva la evaluación va más allá de la comprensión de la acción educativa, pretende develar lo oculto del hecho educativo; se reconoce que la educación, la pedagogía, y por lo tanto la evaluación, no son procesos neutrales, sino que tiene una naturaleza política e intencional. Desde este propósito, la evaluación profundiza en el conocimiento del currículo oculto de la educación.

Reconociendo entonces la naturaleza social de la evaluación, se hace necesario que los evaluadores den importancia al interés práctico y emancipatorio de los procesos evaluativos, coadyuvando así a la comprensión y a la transformación de las situaciones educativas, pedagógicas y organizacionales, a partir no solamente de los datos, sino de los aspectos que involucran la cultura institucional: intereses, creencias, conflictos y experiencias subjetivas de los involucrados,

hacia la reconstrucción de las realidades educativas y pedagógicas, a través de la reflexión participativa de los involucrados.

Los estudios sociales, y la investigación educativa de corte cualitativo, fundamentaron los modelos evaluativos denominados alternativos, que surgieron a partir de 1968 como crítica a la implementación de modelos de corte gerencial y experimental, orientados al cumplimiento de objetivos, de tipo tayloriano, trasladados del sector industrial y militar al ámbito educativo.

Varios expertos entre las décadas de los sesenta y setenta del siglo pasado (Crombach, 1966; Scriven, 1967; Stake, 1967; Parlett y Hamilton, 1972; Sten House, 1975) formularon los modelos evaluativos denominados transaccionales: la evaluación como crítica artística, la evaluación iluminativa, la evaluación respondente y la evaluación democrática, entre otros. Se denominaron de dicha forma porque enfatizan en la negociación y el reconocimiento del pluralismo de valores, así como en la realización de evaluaciones de corte naturalista, es decir, indagaciones en las condiciones reales y cotidianas de la educación. El propósito de los modelos transaccionales se fundamenta en la comprensión de los procesos y problemas educativos, por parte de los involucrados, utilizando variedad de instrumentos, que van más allá de las pruebas estandarizadas tipo test, e invitan a emplear observaciones, relatos, historias de vida, entrevistas a profundidad y grupos focales, entre otros (Garza Vizcaya, 2004; House, 1994; Vargas, 2001).

Garza, destaca la importancia de utilizar en los procesos evaluativos modelos alternativos, que inviten a la discusión, negociación y reconocimiento de las diferentes perspectivas de los involucrados:

Comparados con los métodos clásicos, los métodos transaccionales, tienden a ser más extensivos (no

necesariamente centrados en datos numéricos), más naturalistas (basados en la actividad del programa o proceso, más que en su intento o logro), y más adaptables (no constreñidos por diseños experimentales o preordenados). Asimismo, muy probablemente son sensibles a los diferentes valores de los participantes en el programa, suscriben métodos empíricos que incorporan trabajo de campo etnográfico, desarrollan materiales de retroalimentación formulados en el lenguaje natural de los destinatarios, y desplazan el lugar de los juicios formales, del evaluador a los participantes (Hamilton, 1977). Significan un compromiso de estudiar los programas en su contexto social, el uso de métodos cualitativos de indagación, tales como las entrevistas no estructuradas, la observación directa y la reconstrucción histórico dramática, y formas de reportar que permiten a los lectores generalizar por sí mismos, utilizando una generalización naturalista. (Simona, 1987, en Garza, 2004, p. 812)

Enfoques positivistas y evaluación

La concepción del funcionamiento mecánico y lineal de los fenómenos naturales, incluidos los sociales, ha tenido una gran influencia en las prácticas evaluativas tradicionales, desde las que se concibió que solo se podían considerar como realidades aquellos aspectos que podían ser directamente observables por los sentidos y que, por lo tanto, podían ser medidos, de aquí la preocupación de la mayoría de educadores y evaluadores por la “objetividad” de los procesos evaluativos y la medición de estos, con fines predictivos y reconocimiento de tendencias (Flórez, 1999).

En la práctica evaluativa, lo anterior se ha traducido en enfatizar la parte instrumental de la evaluación y en la validez y confiabilidad de los instrumentos, así como la aplicación de evaluaciones externas y evaluaciones masivas, basadas en estándares e indicadores, aplicables a diversas situaciones y objetos de evaluación, que desconocen los contextos particulares en los que estos se suceden, dando más importancia a los resultados, a la eficiencia y la efectividad de la acción educativa, que a su comprensión holística y contextual.

Enfoques fenomenológicos en pedagogía y evaluación

El enfoque fenomenológico concibe que la evaluación debe emplear métodos que permitan apreciar la realidad, desde diferentes perspectivas, por lo que habría que utilizar instrumentos y fuentes diversas en la recolección y análisis de la información, pasando de un proceso subjetivo a uno intersubjetivo, que implica siempre ejercicios de triangulación y de reconocer las diferentes miradas de los implicados en el proceso. Así mismo, desde este enfoque el evaluador tiene la obligación de conocer a profundidad el contexto educativo y escuchar las voces de los participantes, con sus visiones y requerimientos particulares, es decir, el evaluador debe aprender a “escuchar lo inaudible”. Evaluar no solamente lo normado y explícito, sino lo que se podría denominar el currículo oculto de los procesos educativos.

La postura fenomenológica presupone un análisis global, contextual e histórico de los fenómenos educativos que son objeto de evaluación, ya sea que se esté hablando de una evaluación institucional, curricular, docente, aprendizaje y cualquier tipo de evaluación, que lleve a elaborar juicios de valor, esto debido a la dificultad metodológica y ética de manipular variables en condiciones experimentales en los contextos educativos.

Evaluación cuantitativa y evaluación cualitativa

La revisión de las prácticas evaluativas en las instituciones y en los procesos de enseñanza aprendizaje permite reconocer dos perspectivas: una primera entendida como un ejercicio de verificación, medición, calificación, comprobación, constatación y certificación; y una segunda que reconoce la evaluación como una acción de conocimiento, de aprendizaje, de comprensión, de ayuda, de interpretar y expresar, que tiene por objeto promover el aprendizaje, mejorar la enseñanza y, en general, los procesos educativos.

Las anteriores distinciones, entre lo que se concibe como evaluación, han llevado en la práctica a un aparente enfrentamiento entre las posturas cuantitativas y las cualitativas, aspecto que ha sido analizado por varios autores (Cook y Reichardt, 1986), llegando a concluir que son metodologías complementarias bajo los siguientes argumentos:

- No necesariamente un positivista lógico es el que emplea procedimientos cuantitativos.
- No necesariamente son subjetivos los procedimientos cualitativos y necesariamente objetivos los procedimientos cuantitativos; ya que lo evaluativo como acción humana siempre tendrá algo de subjetivo, sea que se utilicen métodos cualitativos o cuantitativos.
- Plantea que existe una concepción de lo subjetivo cuando hace referencia a las emociones, actitudes y creencias que están implícitas en las acciones humanas; sin embargo, podrían utilizarse procedimientos cuantitativos para estudiar este tipo de fenómenos.
- No siempre han de emplearse exclusivamente procedimientos cualitativos para evaluar el proceso y han de

emplearse exclusivamente técnicas cuantitativas para determinar resultados (Cook y Reichardt, 1986, p. 30).

De tal suerte que no existe una confrontación entre los dos métodos, por el contrario, el uso de ambos podría propiciar una mirada holística a los fenómenos educativos evaluados. Esto no significa que, a la hora de elegir un método evaluativo, carezca de importancia la postura paradigmática y epistemológica, en relación directa con la naturaleza del objeto a evaluar y los propósitos de cada evaluación en particular, como lo afirma Gutiérrez (1971):

Uno de los paradigmas correspondería al método heurístico; el otro, al método positivo. Los dos paradigmas, complementarios en el sentido de la disyunción, no en el de la conjunción, serían dos vías alternativas hacia el dominio de la realidad. Los dos enfoques importantes y necesarios. Habría que usar los dos, especialmente por su tendencia a contrarrestar los excesos de uno o del otro. (Citado en Bertoni, Poggi y Teobaldo, 1997, p. 58)

La idea de la complementariedad de los métodos cualitativos y cuantitativos es considerada por varios autores, ya que posibilita un abordaje más completo de los problemas educativos y pedagógicos. Al respecto, Marradi (2007), citando a Campelli (1991), afirma que:

1. Ambos métodos son igualmente válidos, aunque sus características resultan recomendables en casos distintos.
2. Ambos métodos no son incompatibles, haciendo referencia a la posibilidad de triangulación, cuyo propósito es la convergencia y completitud, y además como modo de alcanzar

una comprensión más acabada de un mismo fenómeno visto desde distintos ángulos.

Marradi (2007) insiste en que, en ese proceso de triangulación, que se denomina “multimétodo”, no todo es combinable, y debe tenerse en cuenta la naturaleza del fenómeno social estudiado y los propósitos de la indagación, para el caso: el objeto de evaluación y los intereses que subyacen al proceso evaluativo.

Las anteriores reflexiones epistemológicas de la evaluación como disciplina y como acción de conocimiento dan un matiz particular a las prácticas evaluativas en la Universidad Santo Tomás, en las que se reconoce el carácter social de la educación, la pedagogía y la evaluación, en el marco de los principios humanistas y pedagógicos institucionales.

Se destaca en la USTA el carácter hermenéutico y comprensivo de la evaluación, así como su esencia investigativa, democrática y participativa, hacia el reconocimiento de lo que se ha sido, se es y se espera ser en el futuro, como institución educativa en el contexto de la educación superior.

En consecuencia, se identifican los siguientes diez postulados referentes a las prácticas evaluativas, en la Universidad Santo Tomás:

1. Se considera la evaluación como un proceso investigativo, de tipo hermenéutico, que pretende desde la visión de los involucrados buscar caminos de transformación y autorregulación consensuados.
2. Se diferencian en la evaluación sus componentes objetivos (datos y hechos) y sus componentes subjetivos (creencias, percepciones, sentidos) a la hora de la elaboración de los juicios sucesivos de valor sobre la calidad de lo evaluado.

3. Para comprender los hechos evaluativos es necesario tener en cuenta los contextos internos y externos en que se suceden los procesos educativos y pedagógicos.
4. Se tiene en cuenta que la evaluación tiene dos funciones: la pedagógica o formadora y la acreditadora o certificadora.
5. Propone la utilización de métodos dialógicos, flexibles, participativos y mixtos, acordes con la naturaleza compleja de la vida universitaria.
6. Parte del principio de comunidad, que busca la construcción de conocimiento en colectivo y promueve la búsqueda de la verdad desde el conocimiento del otro, comprendiendo la evaluación como ejercicio comunicativo y pleno de sentido.
7. Asume que es necesario evaluar la coherencia y consistencia, entre las intenciones, procesos, resultados e impactos de los procesos educativos.
8. Propone que los resultados de la evaluación estén dirigidos hacia la autocomprensión, el aprendizaje compartido, la planeación, la innovación y el mejoramiento continuo.
9. Reconoce los límites en la aproximación a la realidad que tiene todo proceso evaluativo, posibilitando la autocrítica y el mejoramiento de sus métodos y resultados, bajo la idea de perfectibilidad, y finalmente,
10. Asume la evaluación como un espacio trascendente que permite cohesionar los fines misionales y elevar en forma permanente la calidad institucional.

La conjunción epistemológica, teórica y práctica de la evaluación, como eje de los procesos de aseguramiento de la calidad en la USTA, ha posibilitado el desarrollo de una cultura del mejoramiento continuo y la autorregulación reflexiva, que incide directamente en la calidad institucional, en sus componentes educativos,

pedagógicos y administrativos, como lo evidencian logros relacionados con el registro calificado de su oferta académica, la obtención de la acreditación nacional e internacional de programas, la acreditación institucional multicampus por parte del Ministerio de Educación Nacional y la acreditación institucional internacional, por parte del Instituto de Aseguramiento de la Calidad (IAC), del Centro Interuniversitario de Desarrollo (Cinda).

Ahora bien, en términos del gobierno y la gobernanza universitaria, y asumiendo la evaluación como una acción comprensiva y de conocimiento profundo acerca de la vida y el desarrollo institucional, en el que está involucrado el proyecto de vida de las personas que hacen parte de la comunidad educativa, es importante que las autoridades universitarias estén atentas a los fuertes cambios que, a partir de las tendencias contemporáneas en aseguramiento de la calidad, requieren de una evaluación que atienda la diversidad de los niveles formativos que se ofrecen, la diversidad de programas y metodologías, así como la evaluación de procesos y resultados de aprendizaje, temas que deben ser asumidos, sin descuidar las reflexiones teórico-prácticas de la pedagogía y la evaluación, en un contexto de participación democrática y colegiada de la comunidad universitaria, en concordancia con la filosofía y la propuesta educativa institucional.



APORTES DEL ASEGURAMIENTO INTERNO DE LA CALIDAD A LA GOBERNANZA UNIVERSITARIA

Como punto de partida para comprender la relación entre la calidad académica y la gobernanza de las instituciones de educación superior (IES), concretamente la universidad, es necesario reconocer que ambos conceptos (calidad académica y gobernanza) se encuentran en proceso de construcción, delimitación y sistematización, como categorías independientes en su epistemología y pertinentes para el campo de la educación superior. A continuación, se abordan estos conceptos, su relación, aplicación y resultados en la Universidad Santo Tomás.

Un contexto necesario

Hablar de calidad, antes de que esta se incorporara al contexto educativo, correspondía al mejoramiento de procesos, al seguimiento y el control en ámbitos de la producción y la administración. En la década de 1950, de la mano de la industria militar y aeroespacial norteamericana, surge el concepto de aseguramiento de la calidad

y posteriormente evoluciona bajo diferentes formulaciones como gestión de la calidad, control total de calidad, círculos de calidad, administración de calidad, mejoramiento continuo, normas ISO (*International Organization for Standardization*), entre otros (García, Manzione y Zelaya, 2015).

La calidad se hace presente en los procesos educativos en América Latina a mediados del siglo xx, en el marco de reformas educativas que tuvieron lugar en países de la región donde los distintos gobiernos promovieron procesos encaminados a controlar la calidad, principalmente, de la oferta privada de educación superior (Toro, 2012); y se fortalece a partir de los ochenta y noventa asociada a la gestión y la planificación educativa (Casassus, 2000). Es allí donde comienzan a interactuar las teorías de la organización del trabajo, las teorías de la educación y de la gestión en las organizaciones educativas y empiezan a formularse políticas públicas que se despliegan, entre otros aspectos, en torno al aseguramiento de la calidad, la evaluación, el funcionamiento y la prestación de los servicios educativos en distintos niveles de formación.

El aseguramiento de la calidad (*quality assurance*) comprende, entonces, un conjunto de mecanismos, procedimientos y procesos orientados a garantizar la calidad deseada según cada tipo de programa o de institución (Harvey y Green, 1993) de acuerdo con sus particularidades en articulación con el cumplimiento de las funciones que le son propias, para el caso de la universidad, la docencia, la investigación y la proyección social o extensión, en marcos de pertinencia social y académica, coherencia y consistencia (interna y externa)².

2 Lemaitre (2016) define la consistencia interna en relación con los principios y prioridades que surgen de la misión y la visión de la universidad, y la consistencia externa como la respuesta a las necesidades y demandas del medio en el que la universidad desarrolla su quehacer.

De acuerdo con Salazar y Caillón (2012) y González (2018), los elementos esenciales del aseguramiento de la calidad (AC) en la educación superior tienen tres momentos que son secuenciales y cíclicos, en tanto el AC es una tarea continua, estos son: 1) autoevaluación; 2) certificación pública de la calidad o acreditación; y 3) autorregulación mediante el diseño y seguimiento de planes de mejora. De tal manera que el aseguramiento interno de la calidad (AIC) se centra en los momentos 1) y 3), que corresponden a la propia institución y, eventualmente, como lo expresa Salazar y Caillón (2012), por la agencia externa certificadora.

La *autoevaluación* y la *autorregulación* proveen información relevante y aportan de manera significativa a la construcción de conocimiento que contribuye a la toma de decisiones acertadas, pertinentes y colegiadas (con base en datos empíricos), en los distintos niveles institucionales; así como a la sistematización y al desarrollo de los procesos y proyectos internos y externos que gestiona la universidad, más allá de la obtención de reconocimientos o certificaciones (García y Plazas, 2020). De allí su necesaria conexión con el gobierno y la gobernanza universitaria en tanto esta última se ocupa de analizar y de estudiar los diversos procedimientos, estructuras, procesos, políticas y normativas por medio de los cuales se toman decisiones y se ejerce la autoridad (Ganga, Quiroz y Fossatti, 2017).

La calidad académica y la gobernanza en la USTA

La calidad hace referencia a la esencia de la institución, hablar de calidad implica hablar de la institución y de cómo aborda sus circunstancias, internas y externas, cuáles son sus prácticas y estrategias reflejadas en las formas de gobierno, liderazgos, estructuras, procedimientos, políticas organizacionales, planes estratégicos y procesos

para la toma de decisiones. En consecuencia, la calidad se debe ver como un sistema al igual que la gobernanza. En este sentido, la calidad como sistema:

ayuda a expresar en primer lugar, la forma de la institución, en otras palabras, ayuda a que sea comprensible para un agente externo el modo en que la organización se autocomprende y expresa su manera de ser, es decir, su realidad; en segundo lugar, fortalece la unidad que acoge a sus integrantes, esto es, se hacen manifiestas aquellas notas esenciales que si bien están internalizadas por los actores del sistema, a veces es difícil conceptualizar, pero que aún sin ser conceptualizadas, cohesionan y traen a su centro la forma que la enmarca (Riesco González, 2006); y finalmente, el sistema abre una variedad de posibilidades sobre las que deliberadamente se direccionan el desarrollo y quehacer institucional, de tal manera que en la visión se concretan, apoyan y avanzan las decisiones que como institución se emprenden. (González y Moreno, 2020)

La gobernanza, entonces, implica definir la noción de calidad que apropiada la universidad y que permea sus procesos tanto académicos como administrativos, acorde con su naturaleza, sus postulados misionales y el proyecto educativo institucional, en contextos específicos. De ahí que la gobernanza de una universidad suponga una visión de país, capacidad crítica y análisis profundo de la cultura que constituye el tejido social y que da la estructura interior de las personas. Esto permite crear nuevos indicadores, redefinir la pedagogía, orientar correctamente la investigación y, en el fondo, ser mejores universidades (Montes, 2015).

La gobernanza universitaria favorece el conocimiento y fomenta el progreso de las instituciones, porque aporta una mirada holística a la realidad de estas y tiene en cuenta sus circunstancias tanto externas como internas, es decir, gobernanza externa y gobernanza interna, respectivamente. La *gobernanza externa* indica las estructuras y procesos por los cuales entidades externas a la universidad juegan un rol en el gobierno y gestión de los asuntos institucionales. Pueden ser públicos o estatales (gobierno nacional, ministerios, parlamento, poder judicial, agencias públicas especializadas), y privados o la sociedad civil (empresarios, asociaciones y organizaciones sociales, profesiones y graduados, opinión pública). La *gobernanza interna* se refiere a las estructuras y procesos de toma de decisiones dentro de la propia institución (docentes e investigadores, estudiantes, trabajadores administrativos y técnicos). Además, la gobernanza incluye otras variables como el tipo de institución (técnica profesional, tecnológica, institución universitaria, universidad, facultades, institutos, departamentos, carreras, centros, laboratorios, etc.), las formas de gobierno, liderazgos, estructuras y procedimientos, políticas organizacionales (académicas e institucionales), planes estratégicos, así como procesos decisionales (Ganga, Contreras, Pérez y Mansilla, 2018).

La Universidad Santo Tomás se reconoce como un sistema complejo que se autorregula y su modelo de gestión:

se orienta al aseguramiento de la calidad, entendido por la USTA como el esfuerzo y tarea conjunta de sus “campus” para planear, evaluar y mejorar constantemente las dinámicas de la institución, con el objetivo de garantizar a la sociedad la calidad y credibilidad de sus intencionalidades, políticas, planes, programas, proyectos,

estrategias, procesos educativos, sus resultados e impactos. (González, 2018)

El aseguramiento interno de la calidad es parte fundamental de la gobernanza interna en la Universidad Santo Tomás, en tanto la gestión de la calidad (en sus diferentes dimensiones: autoevaluación, autorregulación, mejoramiento continuo, calidad institucional y gestión ambiental) establece una relación constante entre los fines misionales de la Institución y la dinámica integral de la vida universitaria; relación que se orienta hacia la cultura del mejoramiento continuo como expresión de la responsabilidad ética que tiene la Institución para con la sociedad.

El aporte del Sistema Institucional de Aseguramiento de la Calidad (SIAC) a la gobernanza interna de la USTA se evidencia en la unidad institucional en medio de la diversidad que aporta la presencia de la institución en diferentes regiones del país y sus modalidades académicas. Además, el SIAC y el Modelo Educativo Pedagógico que se expresa en el desarrollo curricular son los rieles sobre los cuales fluye la gobernanza institucional.

Tanto la calidad como la gobernanza son procesos complejos y sistémicos que requieren de una mejora continua, estos se implican y afectan intrínsecamente, generando un ciclo virtuoso, entre niveles y funciones universitarias que favorece el crecimiento y consolidación de la Universidad en el cumplimiento de su misión (González, 2018), al tiempo que propende por la alineación de todas las instancias y procesos con la intencionalidad de la Universidad.

La existencia del Sistema Institucional de Aseguramiento de la Calidad (SIAC), en la USTA, contribuye al fortalecimiento de una cultura de la evaluación permanente, no solamente como un requerimiento externo por parte del Estado colombiano, sino como parte de la identidad institucional y un insumo para la toma de decisiones,

que se orienta a consolidar y modernizar la gestión interna, y fortalecer su presencia en los contextos nacionales e internacionales (Universidad Santo Tomás, 2015a).

La experiencia de la Universidad Santo Tomás, en torno a la gestión interna de la calidad, en articulación con las formas del gobierno universitario, remite a reconocer el carácter reflexivo, mediador y performativo de los procesos asociados al aseguramiento de la calidad, en la medida en que brindan pautas para la acción y generan aprendizajes con características particulares, además de ser importantes insumos para el autorreconocimiento tanto en el consenso como en el disenso.



EL SISTEMA INTERNO DE ASEGURAMIENTO DE LA CALIDAD EN LA UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS

Desde su naturaleza, la USTA concibe la calidad como el conjunto de propiedades y atributos que expresan la constitución integral de una entidad identificable. Según Santo Tomás, la “calidad” es la respuesta a la pregunta: *¿Qualis?*, es decir, ¿qué es lo que distingue a algo o a alguien, qué rasgos lo caracterizan? De esta manera, se pueden resaltar cuatro atributos que distinguen a la USTA: católica, colombiana, dominicana y tomista, y proporciona la manera particular y diferenciada de cumplir su Misión educativa-formativa a nivel superior, para así responder a las necesidades de conocimiento, orientación y competencia profesional de la juventud y de la sociedad contemporánea (USTA, Plan Integral Multicampus, 2016-2028).

A su vez, la USTA como una institución perfectible, que aprende, evoluciona y mejora (PEI, 20014); ha incorporado algunas reflexiones sobre la calidad académica y la gobernanza, como referentes para la creación y desarrollo del Sistema Institucional de Aseguramiento de la Calidad, SIAC:



- El carácter pluridimensional de la calidad, expuesto en el artículo 11 de la Declaración Mundial de la Educación Superior, el cual implica la comprensión de todas las funciones universitarias y actividades desarrolladas, incluyendo los ejercicios de autoevaluación y evaluación externa (Unesco, 1998).
- El concepto de calidad abordado por el Centro Interuniversitario de Desarrollo (Cinda), el cual hace alusión a las capacidades que una institución o programa tienen para responder a las expectativas externas y a los propósitos y objetivos internos, organizando sus procesos de manera consistente para el logro de los objetivos perseguidos (como se cita en González, 2014, p. 268).
- La calidad referida al cumplimiento de los criterios de consistencia, coherencia y congruencia, que deben existir entre los niveles de gestión de superestructura —intenciones institucionales—; estructura —las formas de organización del trabajo y las relaciones entre objetos, sujetos y circunstancias—; e infraestructura —recursos dispuestos para el desarrollo de las funciones universitarias— (Red Internacional de Evaluadores, 2004).
- La calidad entendida como un conjunto de atributos que permiten responder a las necesidades del entorno, según lo describe el Decreto 1330 de 2019 del Ministerio de Educación Nacional de Colombia:

atributos articulados, interdependientes, dinámicos, construidos por la comunidad académica como referentes y que responden a las demandas sociales, culturales y ambientales. Dichos

referentes permiten hacer valoraciones internas y externas a las instituciones, con el fin de promover su transformación y el desarrollo permanente de sus funciones —docencia, investigación y extensión. (Ministerio de Educación Nacional, 2019, p. 4)

- La calidad a partir del seguimiento de los procesos por parte de los máximos órganos colegiados de gobierno y los directivos de las IES, hacia la consolidación de la cultura de la autoevaluación y la autorregulación, el fortalecimiento de los sistemas internos de aseguramiento de la calidad, el desarrollo de los planes de acción originados en dichos sistemas y en los aspectos claves para la acreditación de alta calidad (CESU, Acuerdo 02 de 2017).
- La calidad desde de la comprensión de la Universidad como un sistema, en tanto que evidencia toda su realidad como un conjunto de elementos estructuralmente dispuestos y soportados por una red relacional. Todo sistema, en este caso la USTA, se encuentra en continua comunicación con su entorno, tanto en su totalidad como en cada subsistema que la compone. Solo una relación simbiótica y equilibrada, en continua transformación, puede afianzar su mutua existencia que en la complejidad se conoce como círculo virtuoso. La universidad se describe como un sistema de sistemas que interactúan con cierto grado de autonomía (González, 2014, p. 263).

Es así como, teniendo en cuenta la identidad institucional, la pluridimensionalidad de la calidad, el marco normativo del país

y demás referentes mencionados, se estableció el Sistema Institucional de Aseguramiento de la Calidad (SIAC), entendido como el conjunto de principios, criterios, estructuras, procesos y mecanismos que fomentan el desarrollo de una cultura organizacional; articula la planeación, gestión, evaluación, el mejoramiento continuo e innovación de las funciones universitarias, en beneficio de la formación integral con sentido crítico, el desarrollo regional y la responsabilidad social universitaria, para dar respuesta a los contextos locales, nacionales y globales a la luz del humanismo Cristiano Tomista (González, 2014).

Con el fin de dar respuesta a los cambios del contexto externo e interno, el SIAC de la USTA, articula los componentes de planeación, evaluación, autorregulación, registro calificado, acreditación y sistemas de gestión ISO: calidad, seguridad y salud en el trabajo, y ambiental, todos ellos con una misma intencionalidad, el cumplimiento de la misión y visión institucional, y garantizar la calidad y el desarrollo de las funciones universitarias y la formación integral, en el marco del mejoramiento continuo.

Articulación de los componentes del SIAC

Los componentes del SIAC surgen de la necesidad de aportar a la solución de problemas identificados en diferentes investigaciones desarrolladas por la comunidad académica nacional e internacional, en torno a la pregunta: ¿cómo asegurar la calidad de las Instituciones de Educación Superior?

En primer lugar, Đonlagić y Fazlić (2015) develan que la gestión estratégica y el aseguramiento de la calidad en la educación superior han sido disciplinas que se han desarrollado independientemente unas de otras, sin embargo, los enfoques de gestión de las universidades contemporáneas tienen el reto de integrarlos y la evaluación,

a su vez, debe constituirse en la base para el aseguramiento de la calidad. Y como lo menciona Díez *et al.* (2020):

La aplicación de un sistema de alta calidad en cualquier organización y educación es una prioridad. Los centros educativos requieren el reconocimiento de su misión pedagógica para distinguirse de otras escuelas y proporcionar y promover procesos adecuados de enseñanza y aprendizaje en un contexto cada vez más exigente y complejo. (p. 5)³

Al reconocer esta problemática, la USTA se plantea la articulación inherente de la planeación y la evaluación. La planeación es considerada como una herramienta fundamental para la toma de decisiones dentro del marco de posibilidades presentes de prever el futuro; es la previsión sistemática de todas las acciones y factores que inciden en la gestión del desarrollo de la institución e indica la ruta que debe seguir la comunidad universitaria en función permanente de materializar las exigencias de la misión (USTA, Proyecto Educativo Institucional, 2004). De allí que los resultados de la evaluación de la calidad de los procesos, programas y la Universidad en sí deban usarse como insumos para planificar y definir las estrategias de la Universidad.

En este sentido, la evaluación es “una oportunidad de aprender de la propia experiencia, se constituye en un ejercicio valorativo para identificar los estados de los procesos internos, con el fin de tomar decisiones de mejoramiento cualitativo o cuantitativo, o de establecer estrategias para fortalecer los aspectos débiles” (USTA, Proyecto Educativo Institucional 2004, p. 155). A su vez, tiene una

3 Traducción textual de Díez (2020).

naturaleza cíclica y recíproca con la planeación, es decir, parte de ella en procura del contraste y la rectificación.

Así, la evaluación es abierta en la medida en que adopta múltiples mecanismos e instrumentos correlacionados entre sí. Por lo tanto, el Sistema Institucional de Aseguramiento de la Calidad de la USTA incorpora los resultados de las evaluaciones internas y externas, tales como los ejercicios de autoevaluación con fines de renovación de registro calificado, acreditación o renovación de acreditación, el control interno, las auditorías internas y externas en el marco de los requisitos de las normas ISO, los informes y resoluciones de acreditación nacional (CNA) e internacional de la Universidad (actualmente con Cinda) y de los programas académicos (Sistema de Acreditación Regional de Cursos Universitarios Mercosur, Arcusur y el Consejo de Acreditación en Ciencias Sociales, Contables y Administrativas en la Educación Superior de Latinoamérica-CACSLA), las mediciones realizadas por rankings internacionales, certificados internacionales como QS Stars, entre otros. Todos estos mecanismos de evaluación implican la comprensión de la naturaleza de la USTA, y tienen como fin el diagnóstico del progreso de las funciones universitarias, en procura de la formación integral, en el marco del cumplimiento de la misión y visión institucional.

Además de estas relaciones, y teniendo en cuenta que el aseguramiento de la calidad implica el desarrollo e implementación de sistemas internos de gestión que garanticen la mejora (Donlagić y Fazlić, 2015), y sirvan como herramienta para el logro de los objetivos estratégicos de las Instituciones de Educación Superior, al tiempo que cumplan con los retos en el marco de la gobernanza y la gestión (Kettunen, 2012; Kooli, 2019) y documenten la efectividad de todos sus programas y servicios (SACSCOC, 2018), la USTA

consideró pertinente integrar al SIAC los sistemas de gestión bajo las normas ISO, reconociendo principalmente sus aportes frente a la identificación y mitigación del riesgo, el desarrollo de la capacidad institucional para establecer acciones preventivas y correctivas, y documentar el quehacer y la mejora en cada uno de los procesos.

Lo anterior permitió identificar puntos de convergencia entre las múltiples comprensiones de la evaluación externa y plasmarlas en el modelo de autoevaluación institucional, a partir de reconocer los siguientes aspectos:

- El ciclo de calidad mencionado en las normas ISO (planear, hacer, verificar y actuar) se puede correlacionar con las dinámicas de los factores de acreditación establecidos por el CNA (diga lo que hace, haga lo que dice, pruébelo y mejórello); e incluso trasciende de una mirada netamente administrativa a una dimensión de aplicación académica de los sistemas de gestión y un alcance más amplio en busca de la mejora continua de las funciones universitarias.
- La planificación y evaluación están presentes en ambos procesos y, desde sus especificidades, permiten dar cuenta de la calidad integral de una institución o programa académico.
- El CNA concibe la autoevaluación como un proceso participativo en el que se debe conocer la apreciación de los diferentes actores que intervienen en el cumplimiento del Proyecto Educativo Institucional (CNA, 2013). Por su parte, las normas ISO incitan a evaluar la calidad a través de la consulta del nivel de satisfacción de las partes interesadas (Stepanova, 2016).

Como resultado, por ejemplo, la USTA incorpora en sus encuestas de apreciación, que dan cuenta de los aspectos a evaluar del CNA, preguntas que evalúan adicionalmente los niveles de satisfacción de la comunidad universitaria y demás partes interesadas en relación con los servicios que se prestan, requisito de las normas ISO.

En esa misma línea, la USTA ha articulado los sistemas de gestión (el Sistema de Gestión de la Calidad, el Sistema de Gestión Ambiental y el Sistema de Seguridad y Salud en el Trabajo), basados en las normas ISO, bajo una perspectiva académica que permite promover la cultura del aseguramiento de la calidad a través de la planeación, implementación, seguimiento y mejora continua de los procesos con el fin de cumplir con las necesidades y expectativas de las partes interesadas como estudiantes, docentes, colaboradores, padres de familia, entes gubernamentales, empresas, organizaciones no gubernamentales, comunidades, entre otros.

Estos sistemas tienen como objetivo consolidar y fortalecer una cultura de aseguramiento de la calidad, que comprende la mejora continua de los procesos como un aspecto que es compromiso y responsabilidad de todos los integrantes de la universidad en su día a día (Elgobbi, 2014), que debe funcionar de manera dinámica para dar respuesta a los cambios externos e internos, aportando al seguimiento y cumplimiento de la planeación estratégica de la Universidad.

El Sistema de Gestión de la Calidad se enmarca bajo los requisitos de la NTC ISO 9001:2015, el cual contempla el mapa de procesos (figura 1) que articula las dimensiones académico administrativas de la Universidad a nivel nacional (Universidad Santo Tomás, 2020). En este se consideran 18 procesos; de los cuales 8 son estratégicos, 4 son misionales y 6 son de apoyo.

En el mapa, el desarrollo estudiantil aparece como el proceso central, debido a que se reconoce la formación integral como la misión teleológica de la Universidad. Esta formación se orienta a que el estudiante logre ser parte de una comunidad, se integre activamente en la vida colectiva y aporte soluciones a las problemáticas y necesidades de la sociedad y del país (USTA, Proyecto Educativo Institucional, 2014). Así mismo, se destaca como elemento diferenciador de las demás IES la inclusión de los procesos de evangelización y formación integral.

De igual forma, el mapa de procesos tiene una relación directa con los factores de acreditación institucionales y de programas académicos en sus distintos niveles (tabla 1), y considera que los resultados de los diferentes mecanismos de evaluación interna y externa aportan de manera articulada a la generación de información que es analizada para contribuir a la toma de decisiones. Esto también se ve reflejado en el Modelo de Gestión Universitaria, el cual integra todos sus procesos bajo una visión holística del conjunto de sus funciones.



FIGURA 1. Mapa de procesos de la USTA

Fuente: USTA, 2016.

TABLA 1. Articulación entre factores de acreditación (CNA) y el mapa de procesos USTA

Factor CNA	Proceso USTA	Factor CNA	Proceso USTA
Misión y proyecto institucional	Direccionamiento General	Procesos de autoevaluación y autorregulación	Aseguramiento de la Calidad
	Direccionamiento Académico		Docencia
	Direccionamiento Administrativo Financiero		Gestión Humana
	Evangelización		Gestión de servicios de apoyo e infraestructura
Estudiantes	Formación Humanista	Bienestar institucional	Evangelización
	Desarrollo Estudiantil		Bienestar Universitario
Profesores	Bienestar Universitario		Desarrollo Estudiantil
	Docencia		Docencia
Procesos Académicos	Gestión Humana	Organización, administración y gestión	Gestión Humana
	Direccionamiento Académico		Direccionamiento General
	Evangelización		Direccionamiento Académico
	Formación Humanista		Direccionamiento Administrativo Financiero
Visibilidad nacional e internacional	Docencia	Organización, administración y gestión	Aseguramiento de la Calidad
	Internacionalización		Gestión Humana
	Investigación		Gestión Legal
Investigación, creación artística y cultural	Proyección Social	Organización, administración y gestión	Gestión Documental
	Internacionalización		Gestión de Comunicaciones y Publicaciones
	Investigación		Gestión de Servicios de Apoyo e Infraestructura
	Proyección Social		Gestión Financiera
	Docencia		



Factor CNA	Proceso USTA	Factor CNA	Proceso USTA
Pertinencia e impacto social	Evangelización		Direccionamiento General
	Internacionalización	Recursos financieros	Direccionamiento Académico
	Investigación		Direccionamiento Administrativo Financiero
	Proyección Social		Gestión Financiera

Fuente: elaboración propia de los autores a partir de los lineamientos del CNA para la acreditación de programas académicos de pregrado (2013) y el mapa de procesos de la USTA (2016).

Como resultado de lo anterior, la USTA obtuvo en el 2016 su primera acreditación multicampus y, en el año 2018 la certificación unificada para todas las sedes y seccionales bajo la norma NTC ISO 9001:2015, entre otros, en procura de la mejora de los servicios ofrecidos a los estudiantes y otras partes interesadas.

Igualmente, y dando respuesta a las problemáticas socio-ambientales locales, regionales y globales, la USTA busca fortalecer la cultura ambiental, consciente de su responsabilidad en la formación de los profesionales que deberán tomar decisiones para asegurar la sustentabilidad a corto, mediano y largo plazo (Cole y Snider, 2019; Holguín, 2017; CSU y ISSC, 2015), entendiendo la cultura ambiental como “[...] un pensamiento, una política, un programa educativo, un estilo de vida y una espiritualidad que conformen una resistencia ante el avance del paradigma tecnocrático” (Papa Francisco, 2015) y que permita reconocernos en el otro en busca del bien común (Universidad Santo Tomás, 2015).

En línea con la visión y la planeación estratégica de la Universidad, se inicia la implementación del Sistema de Gestión Ambiental en el marco de los requisitos de la NTC ISO 14001:2015, siempre bajo una perspectiva académica, a través de la cual no solo se asegura el cumplimiento de la normatividad ambiental vigente, la prevención de impactos ambientales negativos, sino que busca fomentar la inclusión de la dimensión ambiental en todas las funciones universitarias (Murga y Menoyo, 2017) y aportar a la formación integral de los estudiantes.

Y finalmente, con el objetivo de anticipar, reconocer, evaluar y controlar los riesgos que pueden afectar la seguridad y salud de la comunidad universitaria, la USTA implementa y hace seguimiento al Sistema de Seguridad y Salud en el Trabajo, el cual también es de alcance nacional y aplica a todos los procesos académicos y administrativos, promoviendo la cultura del autocuidado y el cuidado del otro.

Todo lo anterior se ha implementado en la Universidad Santo Tomás desde una perspectiva que articula la gestión estratégica con la calidad académica, de acuerdo con su naturaleza, su identidad institucional, su misión y su visión, lo que le permite, a partir de la evaluación, la autorregulación y la mejora continua, una mayor comprensión del estado de sus procesos en el marco de su Proyecto Educativo Institucional, PEI. Por lo anterior

el mejoramiento de la calidad de la USTA Colombia se fundamenta en el proceso de autoevaluación permanente, que propicia la evaluación integral académica y administrativa de manera sistémica, con participación de la comunidad universitaria, bajo el principio de



corresponsabilidad para atender los retos del contexto y apropiar la autorregulación como ruta a la excelencia. (Universidad Santo Tomás, 2015)

La gestión de la calidad, en las dimensiones ya mencionadas, contribuye a la toma de decisiones y se constituye en una práctica de buen gobierno que propende porque el accionar de la institución esté enmarcada y sea consecuente con la mejor visión de la realidad, hechos y datos que pueda obtener. Esto incluye una sustentada construcción de la misión de la institución, con una dirección estratégica adecuada y una gestión de la calidad (CESU, 2017).



CONCLUSIONES

El estudio del gobierno y la gobernanza en el ámbito universitario es de reciente aparición en la agenda académica de América Latina y abre numerosas posibilidades para conocer el funcionamiento interno de las universidades y su interacción con distintos actores sociales, así como las demandas, necesidades y expectativas de estos frente a su participación en la vida universitaria y a lo que la institución puede brindarles. Este conocimiento le permite también a la universidad reconocer su papel frente a las coyunturas actuales de la educación, la sociedad y la región en la que está inserta.

Por lo anterior, recoger las experiencias, generar procesos de investigación y de reflexión sobre la educación superior y la universidad en sus distintas dimensiones (académica, organizacional, social y política) y, en particular, acerca del aseguramiento de la calidad educativa, sus perspectivas y prácticas, permite conocer en profundidad lo que este significa y cómo puede contribuir al desarrollo e innovación de las funciones universitarias (de docencia, investigación y proyección social o extensión) a la formación integral de seres humanos y profesionales idóneos para distintos contextos

y al fortalecimiento institucional. Superadas las resistencias y los imaginarios que llevan a interpretar la preocupación por la calidad como un asunto instrumental, técnico o burocrático, será posible que esta contribuya a consolidar la misión y el carácter de cada institución, la pertinencia e impacto de sus proyectos educativos, en ejercicio de la autonomía que les consagra la ley y, por lo tanto, su impacto social y su visibilidad y posicionamiento en los ámbitos nacional e internacional.

La gestión de la calidad está vinculada al ejercicio de la gobernanza en tanto que esta última se refiere a la manera en que las instituciones se hallan organizadas y son operadas internamente —desde el punto de vista de su gobierno y gestión— y sus relaciones con entidades y actores externos con miras a asegurar los objetivos de la educación superior (Brunner, 2011). En este sentido, el reto para la universidad contemporánea está en consolidar sistemas internos para el aseguramiento de la calidad que contribuyan a una gestión que reconozca la complejidad y la dinámica permanente de las instituciones educativas, articulando los componentes académicos y administrativos, y a consolidar una cultura en torno a la autoevaluación y la autorregulación que oriente la toma de decisiones y el análisis institucional, bajo principios de colegialidad, participación, inclusión, autocrítica, efectividad y transparencia, y que posibilite a docentes y estudiantes contar con óptimas condiciones y recursos en el proceso de formación integral, y en el desarrollo de las funciones universitarias.



REFERENCIAS

- Backhouse, E., Domínguez, G. y Gutiérrez, O. (2012). Tenth LACCEI Latin American and Caribbean Conference for Engineering and Technology (LACCEI'2012) *Megaprojects: Building Infrastructure by Fostering Engineering Collaboration, Efficient and Effective Integration and Innovative Planning*. Julio 23-27, 2012. Ciudad de Panamá.
- Bertoni, A., Poggi, M. y Teobaldo, M. (1997). *Evaluación nuevos significados para una práctica compleja*. Bogotá, D. C.: Grupo Editorial Norma.
- Brunner, J. J. (2011). Gobernanza universitaria: tipología, dinámicas y tendencias. *Revista de Educación* (355). Madrid (España): Instituto Nacional de Evaluación Educativa. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. http://www.revistaeducacion.educacion.es/re355/re355_06.pdf
- Casanova, H. y Rodríguez, R. (Coords.) (2017). Gobierno y gobernanza de la universidad: el debate emergente. *Bordón. Revista de Pedagogía*, 66(1). DOI: 10.13042/Bordon.2014.66100.
- Casassus, J. (2000). *Problemas de la gestión educativa en América Latina*. Unesco: documento preliminar. <http://www.lie.upn.mx/docs/Especializacion/Gestion/Lec2%20.pdf>
- Centro de Políticas Públicas UC. (2011). Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior: aspectos críticos y desafíos de mejoramiento. *Temas de la Agenda Pública* [año 6], 45, 1-24.

- <https://politicaspublicas.uc.cl/wp-content/uploads/2015/02/sistema-de-aseguramiento-de-la-calidad-de-la-educacion-superior.pdf>
- Cole, R. y Snider, B. (2019). Managing in turbulent times: The impact of sustainability in management education on current and future business leaders, *Journal of Cleaner Production*, 210, 1622-1634. ISSN 0959-6526, <https://doi.org/10.1016/j.jclepro.2018.11.135>.
- Consejo Nacional de Acreditación (2010). *Lineamientos para la Acreditación de Alta Calidad de Programas de Maestría y Doctorado*. Bogotá, D. C.
- Consejo Nacional de Educación Superior, CESU (2017). Acuerdo 02. Por medio del cual se establece la Política Pública para el mejoramiento del Gobierno en las Instituciones de Educación Superior. Bogotá, D. C.
- CSU y ISSC (2015). *Review of the Sustainable Development Goals: The Science Perspective*. París: International Council for Science (ICSU). Traducido por el autor.
- Díez, F., Villa, A., López, A. L. y Iraurgi, I. (2020). Impact of quality management systems in the performance of educational centers: educational policies and management processes. *Heliyon*, 6(4). ISSN 2405-8440. <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2020.e03824>.
- Donlagić, S. y Fazlić, S. (2015). Quality assessment in higher education using the SERVQUAL model. *Management*, 20(1), 39-57. https://www.academia.edu/7788008/Kettunen_J._2012_.External_and_internal_quality_assurance_in_higher_education_The_TQM_Journal_24_6_518-528
- Elgobbi, E. M. (2014, junio). Implementing the Requirement of Quality Management System According to iso 9001: 2008 in Higher Education Institutions: A Case Study for Sirte University in Libya. In *International Conference of Law, Management and Humanities (ICLMH'14), Junio de 2014* (pp. 20-26).
- Federated Conference on Computer Science and Information (2013). *HEQAM: A Developed Higher Education Quality Assessment Model*. Amin Y. Noaman, Abdul Hamid M. Ragab, Ayman G. Fayoumi, Ahmed M. Khedra y Ayman. I. Madbouly, pp. 739-746. https://annals-csis.org/Volume_1/plicks/10.pdf

- Flórez Ochoa, R. (1999). *Evaluación Pedagógica y Cognición*. Bogotá, D. C.: Editorial McGrawhill.
- Ganga, F., Quiroz, J. y Fossatti, P. (2017). Análisis sincrónico de la gobernanza universitaria: una mirada teórica a los años sesenta y setenta. *Educ. Pesqui*, 43(2), 553-568. <https://doi.org/10.1590/s1517-9702201608135289>.
- Ganga-Contreras, F. y Núñez-Mascayano, O. (2018). Gobernanza de las organizaciones: acercamiento conceptual a las instituciones de Educación Superior. *Revista Espacios*, 39(17).
- Ganga-Contreras, F., Pérez, A. y Mansilla, J. (2018). Paradigmas emergentes en la Gobernanza Universitaria: una aproximación teórica. *Revista Utopías y praxis latinoamericana*, 23(83), 123-136.
- García, L. B., Manzione, M. A. y Zelaya, M. (2015). *Administración y gestión de la educación. La configuración del campo de estudio*. Bernal, Provincia de Buenos Aires: Universidad Nacional de Quilmes.
- García, M. E. y Plazas, D. M. (2020). "Gobierno universitario y aseguramiento de la calidad: relaciones-tensiones y escenarios en disputa". En M. E. García, D. M. Plazas y N. Arata (Eds.), *La pregunta por lo social en América Latina en el siglo XXI. Abordajes desde la comunicación, la educación y la política*. Bogotá, D. C./Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Ediciones USTA, Universidad Santo Tomás, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (Clacso).
- Garza Vizcaya, E. L. de La. (2004). La evaluación educativa. *Revista Mexicana de Investigación Evaluativa*, 1x(23), 807-8816. <https://www.redalyc.org/pdf/140/14002302.pdf>
- Gómez C., V. M. (2009). Sistema de aseguramiento de la calidad de la educación superior: consideraciones sobre la acreditación en Colombia. *Revista Colombiana de Sociología*, 32(2), 87-110. ISSN 2256-5485. <https://revistas.unal.edu.co/index.php/recs/article/view/12704>
- González, E. (2018). Modelo institucional de gestión universitaria: Universidad Santo Tomás de Colombia. *Opción* [año 34], 86, 259-285.
- González-Gil, E. y Moreno-Lugo, M. (2020). *Aproximación al concepto de calidad universitaria: el caso del modelo de gestión universitaria en la USTA*. Inédito.

- Harvey, L. y Green, D. (1993) Defining Quality. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 18(1), 9-34. DOI: <http://dx.doi.org/10.1080/0260293930180102>
- House, E. R. (1994). *Evaluación, ética y poder*. Madrid: Ediciones Morata, S. L.
- Kettunen, J. (2012). External and internal quality assurance in higher education. *The TQM Journal*, 24(6), 518-528. https://www.academia.edu/7788008/Kettunen_J._2012_.External_and_internal_quality_assurance_in_higher_education_The_TQM_Journal_24_6_518-528
- Kooli, C. (2019). Governing and managing higher education institutions: The quality audit contributions. *Evaluation and Program Planning*, 77. ISSN 0149-7189. <https://doi.org/10.1016/j.evalprogplan.2019.101713>.
- Larrechea, E., Bolívar, A., Rostirola, C., Schugurensky, D., Rebelatto, D., Sudbrack, E. y Cauduro T. (2018). “Políticas de evaluación en la educación superior en América Latina: Debates, impactos y desafíos”. En D. L. Pinto de Almeida M., M. Schneider y J. Vázquez (Eds.), *Estado, políticas públicas y educación* (pp. 57-70). Argentina: Clasco. www.jstor.org/stable/j.ctvn96f8c.5
- Lemaitre, M. J. (2016). “Gobierno universitario: una mirada desde el aseguramiento de la calidad”. En J. H. Cifuentes Madrid (Ed.), *Asuntos de gobierno universitario*. Bogotá, D. C.: Editorial Pontificia Universidad Javeriana.
- Lemaitre, M. J. y Zenteno, M. E. (2012). *El aseguramiento de la calidad en Iberoamérica. Educación Superior Informe 2012*. Santiago de Chile: Cinda-Universia. <https://cinda.cl/publicacion/aseguramiento-de-la-calidad-en-iberoamerica-educacion-superior-informe-2012/>
- Martínez, J. (2017). *Problemas relacionados con la acreditación de la calidad en América Latina*. <http://www.coneau.gob.ar/archivos/1331.pdf>
- Marradi, A., Archenti, N. y Piovani, J. I. (2007). *Metodología de las Ciencias Sociales*. Buenos Aires: Emecé Editores.
- Montes, F. (2015). “Gobierno y gobernanza universitaria: reflexionar la universidad para que incida en una cultura humana de colaboración y servicio”. En F. A. Ganga y J. B. Abello (Eds.), *Gobernan-*

- za universitaria. *Aportes desde una perspectiva latinoamericana*. Santiago de Chile: RIL Editores.
- Murga-Menoyo, M. (2017). Universidades en transición. Hacia una transformación institucional orientada al logro de la sostenibilidad. *Revista Ibero-americana de Educação*, 73, 35-60.
- Papa Francisco (2015). *Carta encíclica Laudato si'*. Ciudad del Vaticano: Librería Editrice Vaticana.
- Popovsky, R. (2011). "Gobernanza universitaria". En D. Atairo *et. al. Entre la tradición y el cambio: perspectivas sobre el gobierno de la universidad*. Buenos Aires: Universidad de Palermo.
- Rama, V. (2019). Cátedra en Gestión y Políticas de Educación Superior en América Latina. Capítulo III: La regulación: estructuras, dinámicas y debilidades del aseguramiento de la calidad. Bogotá, D. C.: UNAD.
- Salazar, J. M. y Caillón, A. (2012). *Modelos de aseguramiento de la calidad en la Educación Superior*. Santiago de Chile: Cinda-Ril editores.
- Stepanova, M. (2016). Comprehensive quality assessment in higher education. *English Studies at NBU*, 2(2), 77-88. <http://esnbu.org/data/files/2016/2016-2-2-stepanova-pp77-88.pdf>
- Toro, J. R. (2012). *Gestión interna de la calidad en las instituciones de educación superior*. Santiago de Chile: Cinda-Ril editores.
- Cook, T. D. y Reichardt, CH. S. (1986). *Métodos cualitativos y cuantitativos en investigación cualitativa*. Madrid: Editorial Morata.
- Unesco. (1998). Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el siglo XXI: Visión y Acción. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000113878_spa#
- Universidad Santo Tomás (USTA) (2020). *Documento Marco de Aseguramiento de la Calidad*. Documento preliminar. Bogotá, D. C.
- Universidad Santo Tomás (USTA). (2015). *Filosofía y cultura institucional*. Volumen I. Bogotá, D. C.: Ediciones USTA.
- Universidad Santo Tomás (2015). *Informe de autoevaluación con fines de renovación de la acreditación institucional 2014-2015*. Bogotá, D. C.: Ediciones USTA.
- Universidad Santo Tomás. (2015b). *Documento marco del Sistema Institucional de Aseguramiento de la Calidad*, SIAC. Bogotá, D. C.

- Universidad Santo Tomás (2004). *Proyecto Educativo Institucional*. Bogotá, D. C.: Universidad Santo Tomás.
- Vasco, C. E. (1994). *Tres estilos de trabajo en las ciencias sociales*. Cinep. <http://www.uninavarra.edu.co/wp-content/uploads/2016/06/C.-Vasco.pdf>
- Vargas Porras, A. E. (2001). Enfoques evaluativos. *Revista de Ciencias Sociales, II-III*(93). <https://www.redalyc.org/pdf/153/15309304.pdf>



SOBRE LOS AUTORES

Eduardo González-Gil, O.P.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7692-1020>

Correo electrónico: viceacadgeneral@usantotomas.edu.co

Ingeniero Industrial de la Universidad Industrial de Santander, licenciado en Filosofía y Teología de la Universidad Santo Tomás, especialista en Docencia Universitaria de la Universidad Santo Tomás, en Gerencia de Instituciones de Educación Superior de la Universidad Santo Tomás y en Evaluación-Planeación Universitaria de la Universidad Autónoma de Yucatán-RIEV-UDUAL, magíster en Educación de la Universidad Santo Tomás y candidato a doctor en Administración de Empresas en la Pontificia Universidad Católica Argentina Santa María de los Buenos Aires. Actualmente es Vicerrector Académico de la Universidad Santo Tomás, Colombia.

Es miembro de la Red de investigación iberoamericana de gobernanza universitaria y de los grupos de investigación Gestión del conocimiento y gobernanza universitaria y Sociohumanístico del derecho.

Nadia Verónica Velásquez-Vallejo

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8293-8171>

Correo electrónico: dir.ugicu@usantotomas.edu.co

Bióloga y literata de la Universidad de los Andes, especialista en Evaluación del Impacto Ambiental de Proyectos, magíster en Relaciones Internacionales con énfasis en cooperación para el desarrollo. Actualmente se desempeña como directora de la Unidad de Gestión Integral de la Calidad Universitaria de la Universidad Santo Tomás.

Julia Fernanda Martí-Vargas

Correo electrónico: jufema2525@gmail.com

Licenciada en Ciencias Sociales de la Universidad Externado de Colombia, magíster en Evaluación Educativa de la Universidad Santo Tomás, docente en educación superior en el campo pedagógico, investigativo y evaluación educativa. Experiencia en cargos de direccionamiento universitario, par académico del Consejo Nacional de Acreditación (CNA) de Colombia y asesora en procesos de aseguramiento de la calidad en instituciones de educación superior.

Mónica Eliana García-Gil

ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-9485-073X>

Correo electrónico: monicagarcia@usantotomas.edu.co

Candidata a doctora en Ciencias de la educación (Universidad Nacional de La Plata, Argentina), magíster en Comunicación televisiva y Comunicadora social-periodista (Universidad Pontificia Bolivariana, Medellín). Docente e investigadora vinculada a la Unidad de Gestión Integral de la Calidad Universitaria en la Universidad Santo Tomás (Sede Principal, Bogotá, Colombia). Integrante de los grupos de investigación Gobernanza universitaria y gestión del conocimiento, y Comunicación: Paz/Conflicto, de la misma universidad.

Mayra Alejandra Lozano-Rodríguez

ORCID: <http://orcid.org/0000-0001-8780-3882>

Correo electrónico: coord.ugicu3@usantotomas.edu.co

Estudiante de Doctorado en Estudios Sociales de América Latina-Universidad Nacional de Córdoba, Argentina (Línea Antropología de la Educación), magíster en Ciencias Económicas de la Universidad Santo Tomás, profesional en Relaciones Internacionales de la Universidad Militar Nueva Granada. Catorce años de experiencia en Calidad Educativa.



Esta obra se editó en Ediciones USTA en 2021.

Las interacciones entre gobernanza y aseguramiento de la calidad han sido objeto de estudio y de múltiples reflexiones a partir de la experiencia recorrida por la Universidad Santo Tomás en los últimos diez años y de la consolidación de procesos liderados por la Vicerrectoría Académica General y la Unidad de Gestión Integral de la Calidad Universitaria (UGICU), que han permitido profundizar en el conocimiento de las diferentes perspectivas del aseguramiento de la calidad y sus implicaciones en la vida institucional, especialmente en términos de gobernanza y colegialidad, como fundamento de la gestión universitaria, desde la perspectiva dominicana tomista.

