

INFORME DE INVESTIGACIÓN
EL PROCESO DE ACREDITACIÓN DE ALTA CALIDAD MULTICAMPUS EN LA
EDUCACIÓN SUPERIOR: ESTUDIO DE CASO

JULIA MARÍA PARDO NIETO

UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS
FACULTAD DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
VILLAVICENCIO

2017

INFORME DE INVESTIGACIÓN
EL PROCESO DE ACREDITACIÓN DE ALTA CALIDAD MULTICAMPUS EN LA
EDUCACIÓN SUPERIOR: UN ESTUDIO DE CASO

JULIA MARÍA PARDO NIETO

Informe de investigación presentado para optar a título de Magíster en Educación

Director

EDGAR OSWALDO PINEDA MARTÍNEZ

Magister en Educación

UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS

FACULTAD DE EDUCACIÓN

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

VILLAVICENCIO

2017

Autoridades académicas

P. Fray Ubaldo LÓPEZ SALAMANCA, O.P.

Rector General

P. Fray Mauricio CORTÉS GALLEGO, O.P.

Vicerrector Académico General

P. Fray Tiberio POLANÍA RAMÍREZ, O.P.

Vicerrector Educación Abierta y a Distancia

Ab. HÉCTOR FABIO JARAMILLO SANTAMARÍA.

Secretaria General

Dr. TITO HERNANDO PÉREZ PÉREZ

Director Maestría en Educación

Nota de Aceptación

TITO HERNANDO PÉREZ PÉREZ

Director Maestría en Educación

EDGAR OSWALDO PINEDA MARTÍNEZ

Director Trabajo de Grado

Las opiniones del presente documento son responsabilidad de la autora y no comprometen a la
Institución Universitaria

Contenido

Título	11
Resumen.....	11
Capítulo I	13
1.1 Introducción	13
1.2 Planteamiento del problema.....	14
1.3 Objetivos	16
1.4 Revisión de la literatura.....	17
1.4.1 ¿Qué es Calidad?	18
1.4.2 Aseguramiento de la Calidad.....	19
1.4.3 La Acreditación en el marco del Aseguramiento de la Calidad.	22
Capitulo II.....	29
2.1 Antecedentes	29
2.2. Marco teórico de la sistematización.....	31
2.2.1. Dimensión ético – política.	31
2.2.2. Dimensión pedagógica.	32
2.2.3. Dimensión investigativa.	33
Capítulo III.....	35
3.1 Metodología de investigación	35
3.1.1. Enfoque de investigación.....	35
3.1.2. Diseño de la investigación.....	38
3.1.3. Sujetos.	39
3.1.4. Instrumentos.	41
3.1.4.1 <i>Instrumento para la recuperación de aprendizajes.</i>	41

3.1.4.2 Instrumento de proceso de autoobservación y reflexión sobre la experiencia.....	42
3.1.4.3 Instrumento de análisis de competencias y habilidades.	42
3.1.4.4 Instrumento de recolección de narrativas y relatos significativos.	43
3.1.4.5 Instrumentos de problematización de las categorías de sistematización.	44
3.1.4.6 Instrumentos para el discernimiento reflexivo de la práctica a sistematizar.	44
3.2. Procedimientos	45
Capítulo IV	47
4.1 Reconstrucción de la experiencia	47
Capítulo V	62
5.1 Resultados	62
5.2 Conclusiones	64
5.3 Aprendizajes de la autora	66
6. Referencias Bibliográficas	67
Anexos	70

Listado de Figuras

Figura 1. Modelo Institucional de Gestión Universitaria	50
Figura 2. Rasgos Universidad Multicampus.....	51
Figura 3. Gobernabilidad del aseguramiento de la calidad en USTA Colombia.....	52
Figura 4. Interfaz aplicativo institucional para el proceso de autoevaluación.....	56
Figura 5. Líneas de mejoramiento institucional USTA	58
Figura 6. Líneas de Acción del Plan Integral Multicampus	61

Listado de Tablas

Tabla 1. Factores para el desarrollo de los procesos de autoevaluación.....	25
Tabla 2. Sujetos seleccionados como actores en el proceso de sistematización.....	40
Tabla 3. Instrumento de recuperación de aprendizaje.....	41
Tabla 4. Instrumento de auto.observación de la práctica.	42
Tabla 5. Instrumento competencias y habilidades.	42
Tabla 6. Instrumento escritura sistemática de la práctica.	43
Tabla 7. Instrumento problematizador de la práctica	44
Tabla 8. Instrumento discernimiento reflexivo I.....	44
Tabla 9. Instrumento discernimiento reflexivo de la practica II.....	45
Tabla 10. Clasificación de indicadores según el Modelo de Gestión Institucional USTA.....	54
Tabla 11. Escala para el análisis de los resultados en la USTA.....	55

Listado de Anexos

Anexo 1. Portada libro publicado sobre la Sistematización de la Experiencia de la Acreditación Multicampus.	70
Anexo 2. Resumen del artículo presentado para publicación.	72

Título

INFORME DE INVESTIGACIÓN: El proceso de Acreditación de Alta Calidad Multicampus en la Educación Superior: un estudio de caso

Resumen

En Colombia, los procesos de acreditación de alta calidad son un escenario para que las Universidades validen y ratifiquen su misión, los procesos que establecen y desarrollan para el cumplimiento de la misma, y a su vez establezcan estrategias que les permita fortalecerse como institución ofreciendo un servicio de educación superior de los más altos estándares. Sin embargo, el proceso de acreditación es una dinámica diferente y compleja para las IES Multicampus, es decir para aquellas IES que despliegan su misión y Proyecto Educativo Institucional a través de Sedes, Seccionales, Centros de Atención Universitaria (CAUS) o Centros Regionales de Educación Superior (Ceres), ubicadas en diferentes ciudades y/o municipios del territorio colombiano.

El presente informe, expone y socializa la experticia de lo que fue el proceso de la Acreditación Multicampus para la Universidad Santo Tomás Colombia, y como las implicaciones de ello contribuyen al mejoramiento de la Educación Superior en el país, en la medida en la que se convierte en un referente de la organización y gestión de los procesos de aseguramiento para alcanzar la acreditación una multicampus y cómo estos procesos deben necesariamente mejorar los procesos académicos y administrativos de una IES en pro de la excelencia.

Teniendo en cuenta la importancia de la interacción de los componentes tanto cualitativos como cuantitativos de un proceso de Acreditación Multicampus, se optó por la sistematización de experiencias como eje central del diseño de la investigación, toda vez que este proceso (sistematización) abarca el relato de un proceso propio y específico que un sujeto (en este caso la Universidad Santo Tomás) asume ante una realidad creada. Este abordaje implica no solo un

relato de hechos, sino que busca que a través de esas experiencias el fortalecimiento del sentido y significado de la práctica efectuada.

Para la reconstrucción de la experiencia se contó con la participación de catorce sujetos (los cuales se seleccionaron de acuerdo al rol ejercido durante el proceso de la acreditación), en los cuales se destaca el Rector General de la Universidad, los Vicerrectores Generales, el Vicerrector de la VUAD, los miembros de la Junta Técnica y algunos líderes de unidades.

Se presenta entonces, a lo largo de seis capítulos el camino recorrido por la Universidad Santo Tomás Colombia hacia el logro de la Acreditación Multicampus; el cual inició con el compromiso de la USTA con la calidad y la excelencia, concluyó con grandes aprendizajes y marcó el derrotero de una IES Multicampus al 2027.

Palabras clave: Acreditación Institucional, Universidad Multicampus, Educación Superior, Sistematización

Capítulo I

1.1 Introducción

Este informe de investigación presenta los hallazgos del proceso de Acreditación de Alta Calidad Multicampus de una universidad que despliega su misión y proyecto educativo a lo largo y ancho del territorio colombiano en tres Sedes (Bogotá, Medellín y Villavicencio), dos seccionales (Tunja y Bucaramanga) y veintiséis (26) Centros de Atención Universitaria: La Universidad Santo Tomás Colombia (USTA), con el propósito de exponer y socializar lo que fue el proceso de la Acreditación Multicampus para la USTA y como las implicaciones de ello contribuye al mejoramiento de la Educación Superior en el país, en la medida en la que se convierte en un referente de la organización y gestión de los procesos de aseguramiento para alcanzar la acreditación una multicampus y cómo estos procesos deben necesariamente mejorar los procesos académicos y administrativos de una IES en pro de la excelencia.

La investigación se desarrolló en el marco de un enfoque mixto, dada la necesidad de complementariedad tanto en técnicas de recolección de datos como el análisis de los mismos que permiten el enfoque cuantitativo y el cualitativo. Adicionalmente se utilizó el método de análisis hermenéutico focalizado en el proceso de Aseguramiento de Calidad y los procesos de Acreditación Institucional; toda vez que este método permite de manera más comprensible realizar el análisis e interpretación de documentos, palabras y gestos requeridos en el proceso de la sistematización. Como estudio de caso se centró en lo que fue el proceso de Acreditación Institucional Multicampus de la Universidad Santo Tomás en el marco del proceso de aseguramiento de la Educación Superior.

El informe se estructura en cuatro capítulos. En el primer capítulo, se realiza una descripción sobre los procesos de acreditación institucional en el marco de la calidad educativa y los sistemas de aseguramiento de la calidad en la educación superior. Así mismo se explicita el problema de estudio y los objetivos del mismo.

En el segundo capítulo, se hace un breve recorrido histórico de la Universidad Santo Tomás, iniciando con la llegada de los frailes Dominicos, la fundación de la Universidad, la primera acreditación institucional y el momento que dio inicio al proceso de la acreditación multicampus.

En el tercer capítulo, se hace una descripción de la metodología, indicando el enfoque seleccionado, el diseño de la investigación, los sujetos que participaron en su desarrollo, así como los instrumentos y procedimientos que se siguieron en el proceso de sistematización de una experiencia significativa, tal y como lo es la Acreditación de Alta Calidad Multicampus.

Posteriormente, en el quinto capítulo se presenta la reconstrucción de la experiencia de la USTA rumbo a la Acreditación Institucional de Alta Calidad Multicampus. Y cierra el informe el capítulo seis en el cual se presentan los resultados, conclusiones y aprendizajes del proceso.

Es importante recalcar que durante el proceso de investigación que relata el presente informe, se logró la publicación del libro *Acreditación Multicampus: Sistematización de la experiencia*, publicado por Ediciones USTA. (Ver anexo 1) Además, se ha sometido el artículo llamado *El proceso de Acreditación de Alta Calidad Multicampus en la Educación Superior: un estudio de caso* A la Revista Episteme de la Universidad Santo Tomas, sede Villavicencio. (Ver anexo 2)

1.2 Planteamiento del problema

Los procesos de acreditación institucional y de programas se han insertado en las agendas de las Instituciones de Educación Superior (IES) en Colombia. Esto debido a que la calidad educativa es un componente fundamental para su desarrollo; por tanto, estas adoptan sistemas para planear, gestionar, medir y evaluar el impacto, pertinencia y calidad de sus programas académicos y por ende de la institución como un todo (DeVries, Moheno y Romero, 2006).

En este contexto, las IES empiezan un proceso de indagación y cuestionamiento sobre “¿Cuál es el conocimiento específico que debe comprometer a transmitir, producir y difundir?, para, así contribuir a la resolución de problemáticas” (Martá, Rodríguez y Pardo, 2017, p. 16).

Sin embargo, el proceso interno de evaluación de calidad no ha sido suficiente tanto para las IES como para el gobierno nacional por lo que se configuró el proceso y se logró la inclusión de organismos externos para la certificación de procesos administrativos y académicos con miras a lograr la acreditación de calidad. De esta forma las IES se ven obligadas a establecer convenios de colaboración inter e intra instituciones con el sector social y productivo, así como el compromiso de una formación y capacitación integral de estudiantes y docentes en los diferentes planes de desarrollo institucional (Salas, 2013).

Los modelos planteados fueron tradicionalmente aplicados en universidades unicampus, y para aquellas que tenían presencia en varias ciudades, los procesos se desarrollaban de manera aislada para acreditar cada sede y seccional. Esto se daba porque ni en el Ministerio de Educación Nacional ni el Consejo Nacional de Acreditación (CNA) había reflexionado acerca del nuevo concepto de universidades multicampus, el cual presupone para las IES un esfuerzo y unas focalizaciones diferenciadas que le permitan establecer nuevas prácticas de alineación de sedes, programas, y contextos con un fin compartido.

Fue solo hasta el año 2013 que el Consejo Nacional de Acreditación (CNA) cambia su regulación y plantea nuevos lineamientos para la acreditación institucional e incluye un nuevo concepto en los procesos de acreditación, el concepto Multicampus. Los nuevos lineamientos establecen requisitos mínimos que deben cumplir las universidades tanto Multicampus como las Unicampus; sin embargo, en las guías de procedimiento que emite el CNA nunca se incluyó un procedimiento específico para las Multicampus. Surgió entonces una notable dificultad para las IES Multicampus, es decir aquellas IES que hacen presencia nacional (a través de Sedes, Seccionales, CERES o centros de atención, en diferentes regiones del país), en desarrollar procesos y proyectos diferenciales que permitan identificar los estándares comunes para su proceso de acreditación, reconociendo y respetando la pertinencia de las dinámicas contextuales de cada una de ellas.

En un proceso de Acreditación de Alta Calidad, se solicita a la IES decir lo que hace, hace lo que dice que hace, evalúe lo que hace y mejorarlo. Decir lo que se hace y hacer lo que se dice no representó problema; el problema en sí fue el ajuste del modelo de aseguramiento de la Calidad

de la IES al concepto Multicampus; una situación que lleva a la pregunta: ¿cómo realizar un proceso de autoevaluación que respete la diversidad en la unidad, que reconozca el estado de madurez de cada Sede y Seccional?, toda vez que una IES que crea sedes o seccionales no las hace al mismo tiempo, lo cual indica un desarrollo y una consolidación de procesos diferentes. El problema entonces, era la inexistencia de un lineamiento y un procedimiento claro por parte del Ministerio de Educación Nacional y del Consejo Nacional de Acreditación respecto a cómo desarrollar un proceso de autoevaluación en una IES Multicampus; y que adicionalmente no había universidades que hubiesen desarrollado tales procesos en la dinámica de transformación de la educación en el país.

A la par de ello, mientras se aplicaba la transición de los lineamientos establecidos por el CNA, la Universidad Santo Tomás se encontraba en una alineación estratégica para desarrollar el proyecto USTA - Colombia 2012 -2015, el cual desembocaría en su proceso de Acreditación Institucional Multicampus y que culminó con éxito en enero de 2016, cuando le fue otorgada por 6 años. Al ser la primera privada acreditada multicampus del país, se decidió recuperar la experiencia vivida por los diferentes actores a lo largo del proceso con el fin de construir un saber sobre la acreditación como categoría conceptual, caracterizar el modelo de aseguramiento de la Calidad y Gestión de una universidad multicampus y presentar el plan integral multicampus que desarrolló la Universidad Santo Tomás (USTA) como resultado de su proceso de acreditación Multicampus.

1.3 Objetivos

De acuerdo con lo anterior, se planteó como objetivo general:

- Exponer y socializar lo que fue el proceso de la Acreditación Multicampus para la USTA y como las implicaciones de ello contribuye al mejoramiento de la Educación Superior en el País, en la medida en la que se convierte en un referente de la organización y gestión de los procesos de aseguramiento para alcanzar en una multicampus la acreditación y cómo estos procesos deben necesariamente mejorar los procesos académicos y administrativos de una IES.

Y como objetivos específico:

- Reconstruir la ruta seguida por la Universidad Santo Tomás de Colombia como la Universidad privada pionera en el país en realizar el proceso de Acreditación Institucional Multicampus.

1.4 Revisión de la literatura

Con las dinámicas nacionales, y las dinámicas internacionales el Sistema de la educación Superior se ha convertido en un sistema más complejo y heterogéneo; los surgimientos de nuevas áreas del conocimiento redundaron en la diversificación de la oferta académica de las Universidades y por ende surgieron nuevos retos investigativos. Los gobiernos de las IES se ven más influenciados por las nuevas tendencias gerenciales y empresariales, que los ha llevado a considerar las necesidades no solamente de los actores internos sino de los externos y a fortalecer el trabajo colaborativo en el marco de asociaciones o redes.

Así mismo, la gestión financiera y los compromisos adquiridos por las IES les han implicado la búsqueda de la diversificación de sus ingresos. La era de la información y la revolución tecnológica obliga a la innovación educativa y la innovación en las prácticas educativas mediadas por TIC. Los rankings internacionales han llevado a la acentuación de los procesos de aseguramiento de la calidad, y la internacionalización se posiciona como un eje transversal en el desarrollo de los Programas Académicos y el posicionamiento de las IES. Así pues, la globalización ha hecho que la educación se considere como uno de los actores protagónicos en el desarrollo humano, la transformación social y en la prosperidad de los países:

A partir de los años 90, surgen dentro de los retos que deben abordar la universidad latinoamericana y por ende la colombiana, el tema del aseguramiento de la calidad, como un elemento importante tanto en las políticas y normatividades estatales, como en el interior de las instituciones. Las causas que han llevado a considerar el tema de calidad, como un asunto connatural a las instituciones de educación, entre

las cuales se tipifica a la universidad, han sido entre otras: la masificación de la educación superior y la heterogeneidad de la matrícula, la movilidad de estudiantes, académicos y profesionales a nivel internacional, la privatización de la educación y los cambios en el sector productivo y de servicios con relación a las competencias requeridas por parte de los profesionales en sus respectivas áreas (Ascun – Cresal, 1998, p. 3).

En el año 2010, en la ciudad de Mar del Plata Argentina, los Ministros de Educación de Iberoamérica presentaron a la Cumbre de Jefes de Estado y Gobierno el proyecto de las Metas Educativas 2021, entre las cuales se destaca el compromiso de la IES en mejorar los logros de aprendizaje y el aseguramiento de la calidad. Posteriormente en el año 2015 la Cumbre de Desarrollo Sostenible aprueba la Agenda 2030 o los Objetivos de Desarrollo Sostenible, entre los cuales el número cuatro se denomina “Educación de Calidad”. Se hace claro la relevancia que cobra la calidad en torno a la educación, empieza a ser un horizonte relevante y constante; por lo cual se hace preciso su conceptualización.

1.4.1 ¿Qué es Calidad?

Calidad es un concepto muy asociado al entorno productivo y empresarial; la Asociación Europea para la Calidad (AFCERQ) define calidad como “el conjunto de principios y métodos organizados en estrategia global y tendientes a movilizar a toda la empresa para obtener una mejor satisfacción del cliente a menor coste” (Cano, 1998, p. 274). Cuando la calidad se lleva al ámbito educativo, su conceptualización empieza a complejizarse por tratarse un proceso complejo como lo es la formación.

De esta manera, para Rodríguez (2010, p. 11), “los conceptos provenientes de los campos de la economía y la administración de empresas se desplazan y penetran con fuerza los discursos educativos, transportando consigo una particular carga semántica (Albornoz, 2009; Laval, 2004; Pulido Chaves, 2009; Santos Guerra, 1999; 2009)”. Así, por ejemplo, se utilizan términos en lo educativo tales como: rendición de cuentas, mejoramiento continuo, certificación de sistemas de

gestión de calidad, servicio al cliente, batería de indicadores...entre otros. "un concepto relativo" (Arredondo, 1992, p. 3)., que al utilizarse en el ámbito de la educación ya se no centra en las características de un producto específico sino también en el desarrollo del proceso; es decir tan importante el resultado como el proceso que se sigue para lograrlo.

Para el Ministerio de Educación Nacional, el concepto de calidad en la educación superior “como el conjunto de características que permiten reconocer un programa académico o una institución de determinado tipo y hacer un juicio sobre la distancia relativa entre el modo como esa institución o en ese programa se presta dicho servicio y el óptimo que corresponde a su naturaleza” (CNA, 2013, p. 13). Además, es donde el Sistema nacional de Acreditación cobra su razón de ser ya que:

Supone el esfuerzo continuo de las instituciones para cumplir en forma responsable con las exigencias propias de cada una de sus funciones. Estas funciones que, en última instancia pueden reducirse a docencia, investigación y proyección social, reciben diferentes énfasis en una institución u otra, dando lugar a distintos estilos de institución (CNA, 2013, p. 13)

La Universidad Santo Tomás, comprende la calidad como el concepto emitido por el CNA (Consejo Nacional de Acreditación) equivalente a el “conjunto de características que permiten reconocer un programa académico o una institución de determinado tipo y hacer un juicio sobre la distancia relativa entre el modo como esa institución o en ese programa se presta dicho servicio y el óptimo que corresponde a su naturaleza (CNA, 2013). Además, es una calidad que desde la filosofía institucional debe ser no solo medida en términos cuantitativos y cualitativos, sino también irada bajo un ejercicio prospectivo con el propósito de revitalizar el sistema para permitir una evolución hacia la excelencia de la institución.

1.4.2 Aseguramiento de la Calidad.

Asegurar la calidad no es una acción puntual, por el contrario, es un proceso en el cual la evaluación desempeña un rol importante, toda vez que “Es poco congruente hablar de calidad sin

hablar de evaluación, puesto que tildar una cosa como algo que tiene calidad exige realizar una medida, compararla con un referente ideal y elaborar un juicio sobre la adecuación del objeto o sujeto evaluado al referente utilizado” (González-Galán, 2004. p. 17). Lo anterior, lleva entonces a que la calidad de la educación no implica únicamente su conceptualización, ¿sino que también lleva a la pregunta de cómo hacen entonces las IES para garantizar la gestión y el mejoramiento de la misma? Y ¿cómo garantizar que las IES están agregando valor en términos sociales y al desarrollo del país?, es decir cómo se asegura la calidad.

Al respecto, Lemaitre, (s.f.), relaciona el aseguramiento de la calidad “con una diversidad de propósitos y marcos metodológicos, que reflejan distintos intereses y necesidades internas y externas de las instituciones como son: el control, la orientación del sistema y el mejoramiento de la calidad”(p. 4) La mayoría de las IES han diseñado e implementado diversas estrategias en pro del control, la garantía y la promoción de la calidad; las cuales se organizan en los denominados Sistemas de Aseguramiento de la Calidad.

La teoría general de los sistemas presentada por Ludwig von Bertalanffy (1976), define un sistema como: “ un conjunto de dos o más elementos interrelacionados entre sí que trabajan para lograr un objetivo común”(p.38); adicionalmente a esto es importante tener en cuenta junto con esta definición la de los sistemas abiertos, es decir aquella que hace referencia a que establecer flujo de relaciones o comunicaciones con el ambiente es imperativa para la continuidad sistémica; es decir que la retroalimentación tanto interna como externa es imperativa para evitar que su entropía crezca y que por consiguiente muera.

De acuerdo a lo anterior es correcto afirmar que los mecanismos o estrategias diseñadas por las IES o por los Gobiernos a través de sus Ministerios de Educación son un sistema de aseguramiento de la calidad, toda vez que estas se articulan con el propósito de medir, evaluar y valorar la calidad del servicio de educación que prestan; en complementariedad son estrategias cuya implementación cuenta con retroalimentación interna (los procesos de autoevaluación desarrollados por la institución) y retroalimentación externa (los procesos de pares) que redundan en el mejoramiento de la calidad y que contribuyen a la consecución de la excelencia académica.

Con base a lo anterior, es importante destacar que Latinoamérica ha sido una región pionera en el desarrollo de mecanismos que luego evolucionaron a sistemas de aseguramiento de la calidad al igual que Nueva Zelanda. Países como Chile, España y Argentina desde los años 90 iniciaron con el diseño de sistemas de aseguramiento de la Calidad que hoy en día son reconocidos internacionalmente; para el caso de Argentina se creó Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CONEAU), en Chile se crea la Comisión Nacional de Acreditación (CNA), y en España la Agencia Nacional de Evaluación y Acreditación (ANECA). Colombia no ha sido un país ajeno a esta dinámica, en su ocupación por mejorar las condiciones de desarrollo y competitividad ha diseñado e implementado un sistema de aseguramiento de la calidad (SACES) que se nutre de las diferentes miradas y realidades mundiales.

El propósito de la gran mayoría de los sistemas de aseguramiento de la calidad en América Latina responde al de *dar garantía pública de la calidad del servicio de educación que se presta*. Cumplir este propósito supone que las IES y las entidades responsables de los sistemas de aseguramiento tengan completa comprensión respecto a que el fin de la evaluación es el mejoramiento, y que ello supone la implementación de una cultura de la evaluación, y no el desarrollo de evaluación en momentos puntuales.

Los sistemas de aseguramiento de la calidad de los países latinoamericanos aun cuando son reconocidos a nivel internacional y han aportado al mejoramiento de la calidad de la educación en el marco de los países en los cuales se aplica; han sido objeto de críticas, entre las cuales se destaca la falta de objetividad de los pares evaluadores externos (en tanto que un gran número desconoce la autonomía universitaria respecto del desarrollo de los procesos tanto académicos como administrativos).

En el marco de dicha autonomía universitaria, la Universidad Santo Tomás diseño con el concurso de su comunidad académica y universitaria el Sistema Institucional de Aseguramiento de la Calidad 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).

El propósito del Sistema de Aseguramiento de la Calidad es el de “garantizar, promover y mejorar la calidad de las funciones universitarias como aporte a la formación integral, al desarrollo social y al posicionamiento de la universidad, a través de la articulación de la planeación, evaluación y la autorregulación” (Universidad Santo Tomás, 2015, p. 32).

1.4.3 La Acreditación en el marco del Aseguramiento de la Calidad.

El Ministerio de Educación Nacional (MEN) define la Acreditación como un reconocimiento público que se hace a una IES por evidenciar a través de un ejercicio juicioso de autoevaluación la calidad de sus estructuras tanto académicas como administrativas que dan soporte y apoyo a la implementación de políticas, lineamientos y regulaciones para el desarrollo de toda su oferta académica. Esta acreditación responde a la necesidad del país respecto al fortalecimiento de la calidad del servicio de la Educación Superior respondiendo a las necesidades del país, y las dinámicas internacionales de la educación en gran parte gestadas por organismos internacionales tales como la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), el Banco Interamericano de Desarrollo (BID), la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI) entre otros.

A la luz de lo anterior y como se mencionaba en el planteamiento del problema, los procesos de acreditación institucional y de programas se han insertado en las agendas del Gobierno y por ende de las Instituciones de Educación Superior (IES) en Colombia, como una herramienta fundamental que promueve y garantiza en cierta manera el mejoramiento continuo del desarrollo de la educación.

Con el propósito de regular el mejoramiento continuo enmarcado en los procesos de Acreditación Institucional, el gobierno colombiano creó el Sistema Nacional de Acreditación (SNA), el cual se encuentra definido en la Ley General de Educación:

El Sistema Nacional de Acreditación, SNA es el conjunto de políticas, estrategias, procesos y organismos cuyo objetivo fundamental es garantizar a la sociedad que las instituciones de educación superior que hacen parte del sistema cumplen con los más altos requisitos de calidad y que realizan sus propósitos y objetivos (Artículo 53 ley 30 de 1992).

Sobre el asunto, el Consejo Nacional de Acreditación surge en el año de 1995, con la responsabilidad de operativizar el modelo de acreditación, que inicialmente se dio únicamente para la acreditación de programas académicos; así:

Con la acreditación de programas, el país comenzó la consolidación de la cultura de la evaluación de la calidad en la educación superior, a veces tan extraña en muchas instituciones. En los cinco años de gestión del Consejo Nacional de Acreditación, CNA, el proceso de acreditación ha facilitado la autocrítica, ha permitido ordenar decisiones para mejorar la función social del quehacer institucional y ha contribuido a consolidar la autonomía responsable y el rendimiento de cuentas ante la Sociedad y el Estado sobre el servicio público de la educación superior que se ofrece. (CNA, 2001, p. 6).

Con las experiencias y los aprendizajes obtenidos con la acreditación de los programas, en el año 2001, el Consejo publicó los primeros lineamientos para la Acreditación Institucional, indicando que no eran obligatorios, sino abierto para aquellas universidades que voluntariamente desearan demostrar su calidad.

En estos lineamientos, se plantearon como objetivos de la acreditación institucional, el fomento la calidad de la educación en las instituciones de educación superior colombianas, proveer un instrumento mediante el cual el Estado pueda reconocer públicamente que las instituciones acreditadas tienen altos niveles de calidad y realizan sus propósitos y objetivos.

De esta manera, así como servir de fuente de información confiable para que los estudiantes y padres de familia puedan tomar decisiones basadas en criterios de calidad, servir de estímulo

para que las instituciones verifiquen permanentemente el cumplimiento de su misión, sus propósitos y sus objetivos en el marco de la Constitución y la Ley, y de acuerdo con sus propios estatutos, estimular procesos de movilidad y cooperación académica entre instituciones de educación superior, sobre la base del reconocimiento de su calidad, propiciar el autoexamen permanente de las instituciones en el contexto de una cultura de la evaluación y servir de medio para que las instituciones de educación superior rindan cuentas ante la sociedad y el Estado acerca del servicio educativo que prestan, entre otros.

A su vez establece la idoneidad, pertinencia, responsabilidad, integridad, equidad, coherencia, universalidad, transparencia, eficacia y eficiencia como los criterios de la Acreditación Institucional; y definió diez factores sobre los cuales las IES deberían desarrollar sus procesos de autoevaluación, los cuales se presentan en la Tabla 1.

Cada uno de estos factores desglosados a su vez en características, y está a su vez en aspectos a considerar. Luego del desglose de los factores se indicaba a las instituciones los momentos de la Acreditación Institucional, que se relacionan a continuación:

- Autoevaluación, a cargo de la institución.
- Evaluación Externa, realizada por pares académicos.
- Evaluación Final, a cargo del Consejo Nacional de Acreditación.
- Reconocimiento público de la calidad, por parte del Ministro de Educación Nacional.

Posterior a ello, se hizo breve descripción de la ponderación y la emisión de los juicios de valor; y estableció en la parte final de documento las condiciones mínimas que debían cumplir las instituciones que desearan iniciar su proceso de Acreditación Institucional. Y al final se indicaba que “Las distintas sedes o seccionales de una institución de educación superior adelantarán procesos de acreditación independientes” (CNA, Lineamientos de Acreditación Institucional 2001, p. 53).

Tabla 1. Factores para el desarrollo de los procesos de autoevaluación.

Factor 1	Misión y Proyecto Institucional
Factor 2	Profesores y Estudiantes
Factor 3	Procesos Académicos
Factor 4	Investigación
Factor 5	Pertinencia e Impacto Social
Factor 6	Procesos de Autoevaluación y Autorregulación
Factor 7	Bienestar Institucional
Factor 8	Organización, Gestión y Administración
Factor 9	Planta Física y Recursos de Apoyo Académico
Factor 10	Recursos Financieros

Fuente: Propia.

Con el propósito de perfeccionar el ejercicio que se venía desarrollando con la acreditación de programas y la acreditación institucional, en el año 2006 el Consejo Nacional de Acreditación publica los nuevos lineamientos para la Acreditación Institucional, en el cual:

La calidad aparece como una síntesis de aspectos que recogen la complejidad de los objetos considerados. En ambos casos se parte de un ideal de educación superior, aunque en la acreditación institucional éste se refiera a óptimos de calidad relacionada con la misión, objetiva, organización y funciones de la institución como un todo. (Lineamientos para la Acreditación de Programas, 2006, p.26).

Estos lineamientos, mantenían los criterios, los mismo diez factores establecidos en los lineamientos del 2001 y se mantiene las mismas aclaraciones respecto a Las distintas sedes o seccionales de una institución de educación superior adelantarán procesos de acreditación independientes. A la luz de estas nuevas tendencias, el CNA presenta en el año 2013 un primer borrador de los nuevos lineamientos para la Acreditación Institucional, los cuales con el concurso de 25 universidades entre privadas y públicas, ratifica en el año 2015.

Bajo este esquema, a la fecha (2017), las IES acreditadas en calidad por parte del CNA en Colombia asciende a 49 y 242 no lo están, lo cual indica que solo el 16% de las IES de Colombia se encuentran acreditadas. Estos datos denotan la exigencia y la dificultad que tienen las IES para participar en el proceso de acreditación, ya que no solo basta con la intención, sino que deben presentarse una serie de compromisos y acuerdos institucionales que permitan que los factores asociados a la educación de calidad estén solventados y soportados en planes de desarrollo institucional, sin contemplar los diferenciales regionales de acceso y recursos, sino aplicando miradas isomorfizantes que no responden a las particularidades de tipologías, metodologías y ubicación (la mayoría están ubicadas en Medellín, Bogotá, Cali y Santander).

El proceso de Evaluación y Acreditación se configura entonces como una herramienta y mecanismo de mejora institucional y como garante de un efectivo desarrollo de calidad y pertinencia educativa respaldados por diseños estratégicos de autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación por parte de las mismas IES, pares evaluadores externos y la evaluación social:

Las causas que permitieron considerar el tema de “calidad” como un asunto connatural a las instituciones de educación superior y a la universidad, han sido, entre otras; la masificación de la educación superior y la heterogeneidad de la matrícula, la movilidad de estudiantes, académicos y profesionales a nivel internacional, la privatización de la educación y los cambios en el sector productivo y de servicios con relación a las competencias requeridas por parte de los profesionales en sus respectivas áreas (Martá, Rodríguez y Pardo, 2017, p. 16).

De esta forma, los procesos de evaluación y acreditación para las IES poseen – por lo menos- cuatro etapas consecutivas a las cuales se deben someter las IES. En primer lugar, se encuentra la etapa de autorregulación, en donde una institución asume el compromiso interno de caminar hacia la excelencia, considerando, analizando y construyendo un conjunto de principios, fundamento y orientación de la acción:

La Universidad que se autorregula (Kells, 1994) logra un nivel de auto-conocimiento, que incrementa en cada ciclo de autoevaluación, y una fortaleza que acumula a través del control interno, de la regulación, del cambio y de la validación y asistencia de pares académicos y de otras instituciones, lo cual le permite afirmarse permanentemente y responder a los retos y cuestionamientos a los que se ve enfrentada (Fernández, 2017, p. 12).

La siguiente etapa corresponde a la de autoevaluación institucional que derivan en un informe de autoevaluación con fines de acreditación con un enfoque de tipo cuantitativo, cualitativo y de reflexión, basado en el código de buenas prácticas del CNA. En dicho informe se establecen los registros históricos, la realidad actual y las visiones prospectivas de las IES con un examen auto reflexivo e interno de su calidad educativa; allí se reconocen “los mecanismos de auditoría académica, en los que la evaluación se refiere a los propósitos institucionales y a la forma en que la institución, a través de procesos de planeación y gestión, vela por su logro oportuno” (Martá et al. , 2017 p. 17); en la misma etapa se puede considerar una heteroevaluación previa con pares amigos para establecer y ajustar la objetividad del ejercicio interno.

En tercer lugar y como desencadenante de los procesos de autorregulación y de autoevaluación se encuentra la evaluación externa, esa evaluación es efectuada por un comité que en su mayoría está conformado por pares evaluadores externos pertenecientes a IES del ámbito nacional e internacional que ya hayan participado en procesos de evaluación y acreditación. Esta etapa garantiza la objetividad del informe de autoevaluación, aquí se permite que *otros* conozcan la realidad institucional, efectúen inspecciones, reuniones y revisiones de carácter exhaustivo con miras a emitir un informe de tipo evaluativo y descriptivo dirigido a la agencia de evaluación y acreditación nacional (en el caso Colombia, el Consejo Nacional de Acreditación); dicho informe (de carácter determinante pero no vinculante) presenta el cumplimiento de los factores establecidos en el modelo de autoevaluación, confirma su veracidad y dicta el juicio académico y administrativo de los pares evaluadores.

Es claro que los pares externos evaluadores deben cumplir ciertos criterios tal y como lo relata Domínguez, Bascoé, Carrillo, Lorca, Olave y Pozo (2012), “contar con idoneidad académica,

representatividad e independencia de juicio, tanto respecto de la institución a evaluar como de las instancias directivas de las agencias nacionales" (p. 55). Por último, el momento del proceso de acreditación y evaluación de la calidad educativa de las IES lo constituye el informe final sobre la decisión del proceso de acreditación emitido por el CNA (caso Colombia), el cual se basa en la congruencia y relación entre lo reportado por la IES versus lo informado por los pares evaluadores externos:

La Acreditación es un testimonio que da el Estado sobre la calidad de un programa o institución con base en un proceso previo de evaluación en el cual intervienen la institución, las comunidades académicas y el Consejo Nacional de Acreditación. Este proceso ha estado muy ligado desde sus inicios, a la idea de la autonomía y la autorregulación, complementada con la exigencia de rendición de cuentas que se hace a la Educación Superior desde distintos sectores sociales. Por tal motivo debe subrayarse que la legitimidad del Sistema está fuertemente ligada con los propósitos de la comunidad académica misma y sus interacciones con la sociedad. Dicha legitimidad es el resultado de una larga deliberación en la que se han venido logrando consensos alrededor de los puntos centrales del Sistema: el modelo y sus fases, el concepto de calidad, los factores y características, la metodología para la autoevaluación, la evaluación por pares, etc. La evaluación externa se entiende como un complemento a estos procesos y, por lo tanto, los actos de acreditación expresan fundamentalmente la capacidad de autorregulación de las instituciones (CNA, 2000).

Posteriormente el CNA emite la decisión de acreditación y notifica la decisión a la IES. Este informe es de carácter decisorio y obligante para la IES que recibe la acreditación, o en su defecto las recomendaciones y observaciones por las cuales esta misma no le fue otorgada. En el caso de recibir la acreditación, esta cuenta con un periodo de vigencia al término del cual se realizarán los procesos de renovación y reacreditación. En el caso de ser rechazado el informe de acreditación y la misma fuese negada, la IES está en su derecho de trabajar en la subsanación de las recomendaciones para su posterior postulación o por el contrario desistir de tal pretensión. En cualquier de los casos, la IES está comprometida a continuar con su proceso de autoevaluación en aras a la mejora continua y a alcanzar su óptimo de calidad.

Capítulo II

2.1 Antecedentes

La Universidad Santo Tomás nace en el año de 1580 en el siglo XIII, cuando Domingo de Guzmán logró reunir a 16 Frailes para crear una nueva comunidad de clérigos, dentro de la Iglesia Católica a la que denominó Orden de predicadores, conocida también como Orden Dominicana, por el nombre de su fundador. (Universidad Santo Tomás, 2005, p. 12)

El primer grupo de dominicos, encabezados por Fray Pedro de Córdoba, llegaron a América en 1510, para el año de 1608, se fundó el Colegio Santo Tomás y posteriormente se fusionó con la Universidad de Estudios Generales; dando así origen al Colegio-Universidad Santo Tomás que posteriormente se llamaría Universidad Tomística. Es importante mencionar que durante mucho tiempo la Universidad contribuyó a la formación de grandes neogranadinos independentistas, como Francisco José de Caldas quien se graduó en Cánones en la Tomística, Camilo Torres graduado en Teología y Cánones entre otros.

En 1861, año en el que se decretó la Ley de Manos Muertas por el General Tomás Cipriano de Mosquera se dio el cierre y la expulsión de las órdenes religiosas; expulsión de la cual los frailes Dominicanos no fueron ajenos motivo por el cual la Universidad Santo Tomás cerró sus puertas. Muchos frailes se exiliaron, otros fueron expulsados, otros se dirigieron a los Llanos Orientales. Sin embargo, ciento cuatro años después los frailes Dominicanos, restauran la Universidad, exactamente el 7 de marzo de 1965.

Después de su restauración, la Universidad Santo Tomás focalizó sus esfuerzos en la consolidación de la Sede Principal, (ubicada en la ciudad de Bogotá), posteriormente, para el año de xx abrió su primera Seccional en la Ciudad de Bucaramanga, luego en el xx abrió su segunda Seccional en Tunja; luego de xx tiempo abrió una Sede en la ciudad de Medellín, y en el año 2007 inauguró su última Sede en la capital del Llano, Villavicencio. Es importante destacar que

además de sus Seccionales y Sedes, la Universidad Santo Tomás hace presencia en 26 municipios ubicados a lo largo y ancho del territorio colombiano con sus Centros de Atención Universitaria (CAU).

En el año 2012, el Rector General, Padre Carlos Mario Álzate Montes O.P, presenta y defiende el firme propósito de la obtención de la Acreditación Institucional de Alta Calidad para la USTA Colombia, momento que felizmente coincide con un cambio en los lineamientos para Acreditación del Consejo Nacional de Acreditación y la directriz que si alguna Universidad hacia presencia en más de una ciudad debía presentarse a la Acreditación Institucional de Alta Calidad Multicampus. Pensar en una acreditación Multicampus, fue un momento tensionante para todos, Padres, Decanos, Coordinadores y Administrativos. Como sería esto posible cuando las dinámicas de las Sedes y Seccionales depende en gran medida del contexto en el cual se encuentran, de la vida de cada una-

Con el propósito de tranquilizar a la comunidad, se realizaron las consultas pertinentes al Consejo Nacional de Acreditación respecto de los lineamientos de transición y las condiciones bajo las cuales se desarrollaría la visita de pares externos a las Sedes y Seccionales, se hizo igualmente una revisión minuciosa de los lineamientos de acreditación 2013 y un ejercicio responsable de autorregulación realizado inicialmente en casa Sede, Seccional y la Vicerrectoría Abierta y a distancia, la USTA Colombia tomó la decisión en un acto de responsabilidad con una educación de Calidad de iniciar el proceso de Acreditación Institucional Multicampus.

La consecución de la Acreditación Institucional de Alta Calidad Multicampus, fue un camino de 4 años, donde gracias a un equipo interdisciplinario y con una sinergia única donde lo importante no fue la divergencia si no la convergencia del propósito de la Acreditación, se logra este objetivo en el primer semestre de 2016, con la resolución 1456 del 29 de enero del 2016, la Universidad Santo Tomás Colombia es la primera universidad privada con acreditación Multicampus por seis años, que felicidad y que reto tan grande el que ahora se afronta.

2.2. Marco teórico de la sistematización

Para el desarrollo del proceso de sistematización de la experiencia de acreditación Multicampus de la Universidad Santo Tomas se trabajó bajo el enfoque propuesto por Pineda (2015), en cuanto documentar experiencias significativas desde el enfoque praxeológico. Esta perspectiva se asume debido a la particularidad de la experiencia a documentar, el proceso de acreditación de alta calidad multicampus en una Institución de Educación Superior IES no solo implica procesos técnicos y estructurales, sino que implica la vinculación de los sujetos (docentes, directivos, estudiantes, colaboradores), los cuales a su vez involucran emociones, anhelos, esperanzas y desarrollos éticos, políticos, sociales y culturales.

Por tal razón, la sistematización de experiencias educativas desde el enfoque praxeológico permitía no solo reconstruir el proceso realizado por la IES sino que involucra las narrativas y relatos de los actores del proceso. A su vez, esta perspectiva se alinea perfectamente con la posibilidad de evidenciar que el proceso de calidad educativa se fortalece con la inclusión y reconocimiento de las prácticas humanas de sus ejecutantes. Para este fin, el proyecto asume las dimensiones del proceso de sistematización propuestas por Pineda (2015): (i) Dimensión ético-política, (ii) Dimensión pedagógica, (iii) Dimensión investigativa.

2.2.1. Dimensión ético – política.

La dimensión ético - política en el proceso de sistematización posibilita el punto de partida y el punto de llegada del proceso investigativo y se identifican los actores del proceso. Este ejercicio de reconocimiento de los sujetos y del objeto de sistematización hace que la sistematización sea plural e inclusiva:

Esta significación y reconocimiento es posible en el proceso de sistematización, por el establecimiento del respeto como primicia creadora en las relaciones, interacciones y procesos comunicativos que se dan en el ejercicio de la enseñanza-aprendizaje; pero también, este compromiso por el respeto al otro en el proceso educativo a sistematizar

genera un proceso político de aval en el momento de la toma de decisiones y compromisos asumidos tanto en lo individual como en el entorno socio-comunitario (Pineda, 2015, p. 22).

Así mismo, esta dimensión es transversal al proceso de sistematización, se encarga de dinamizar las interrelaciones y entrecruzamientos entre las dinámicas intrapersonales de los sujetos participantes con el desarrollo de los procesos educativos que se sistematizan. Esta apuesta ético-política permite establecer una constante reflexión de las prácticas fundamentadas en la diversidad de acciones y de modos de asumir, en el caso particular, un proceso de acreditación institucional de alta calidad multicampus.

2.2.2. Dimensión pedagógica.

La dimensión pedagógica que contempló el proyecto de sistematización, partió de identificar en primer lugar, las enseñanzas y aprendizajes que un proceso de acreditación institucional de alta calidad multicampus puede dejar en sujetos involucrados. De la misma forma, se busca reconstruir la experiencia vivida por la Universidad Santo Tomás en su proceso de acreditación multicampus con miras a reconstruir el proceso como ruta metodológica para otras IES que inicien el proceso. Por último, la dimensión pedagógica también incluye las enseñanzas y aprendizajes que el proceso de sistematización deja en la autora del proceso:

La sistematización de experiencias logra reflexionar sobre la formación inicial y final de los participantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje, en la acción de la práctica pedagógica misma y en la valoración y práctica del diálogo de saberes como sentido de co-construcción de nuevos conocimientos. Tiene que ver con la construcción de nuevos conocimientos a partir de las prácticas y experiencias reflexionadas y la generación de nuevos procesos e innovaciones en lo referente a las comprensiones sobre el hacer, la organización y la co-relación de los actores del proceso de enseñanza-aprendizaje (Pineda, 2015, p. 21).

Entonces, el proceso de sistematización busca elevar la intencionalidad política de las prácticas analizadas, con el fin de reconstruir saberes, comprensiones, acciones y de esta forma permitir dinámicas de reconocimiento y diferenciación de las subjetividades en juego dentro de un proceso, en el caso particular, de acreditación de alta calidad por una IES:

Por tal razón, hablar de una Dimensión Pedagógica de la sistematización es permitir que ésta misma y los sujetos involucrados en ella (sistematización) se puedan conocer, reconocer y reinventar a través de un ejercicio transformador de carácter básicamente reflexivo (...) la sistematización es un proceso dialógico que incluye interacción entre los sujetos a través del constante negocio de discurso y teorías en medio de un entorno cultural específico, esto lleva a que sus prácticas y desarrollos sean emancipadores y transformadores (Pineda, 2015, p. 21).

2.2.3. Dimensión investigativa.

La dimensión investigativa permite evidenciar la generación de nuevo conocimiento que permite el proceso de sistematización de experiencias. Para eso, es importante entender:

La dimensión investigativa corresponde a delimitar la epistemología y especificación de la sistematización como modalidad investigativa, a su carácter reflexivo y a sus relaciones con la memoria y la narración. En primer lugar asumimos la sistematización como una práctica investigativa con identidad propia enmarcada en la pedagogía praxeológica y no como un momento o fase específica de organización y análisis de información del proyecto de investigación. En la dimensión investigativa de la sistematización no se considera ésta como una evaluación de la experiencia, ya que su intención no es valorar el cumplimiento de los objetivos planeados en la planeación de clase ni su impacto en el desarrollo de habilidades, sino que su intención es recuperar los saberes y significados de la experiencia para potenciarla y socializarla (Pineda, 2015, p. 23).

De esta forma, el proceso de sistematización asume una postura epistemológica, donde sistematizar no es un exclusivo ejercicio de recopilación y ordenamiento de información, sino que es un proceso que permite identificar saberes y conocimientos implícitos en el desarrollo de una práctica. Así mismo, la sistematización de experiencias permite la evidencia de nuevas lecturas e interpretaciones de una práctica, en sentido particular, las implicaciones emocionales, profesionales y organizativas que generó el proceso de acreditación multicampus en la IES:

La sistematización tiene sentido sí permite generar conocimiento útil a los implicados en el proyecto, y otros que pudieran usar dicho conocimiento para desarrollar experiencias similares (...) la sistematización es un proceso de reflexión crítica cuyo propósito es inducir procesos de aprendizaje. Las mismas personas o grupos que han hecho la sistematización, pueden mejorar su práctica en el futuro, o también otras personas y equipos, en otros lugares y momentos, puedan apoyarse en la experiencia vivida para planificar y ejecutar sus propios proyectos (Juliao, 2014, p. 293 - 296)

Capítulo III

3.1 Metodología de investigación

3.1.1. Enfoque de investigación.

Para el desarrollo de este trabajo, se adopta un enfoque de Investigación Mixto o Cualimétrico (Cualitativo y Cuantitativo) para dar alcance a la preguntas y objetivos de investigación orientados a: i) Identificar el proceso de acreditación multicampus desarrollado por la USTA; ii) Describir una metodología de sistematización de experiencias para procesos de acreditación institucional multicampus.

Este tipo de investigación representa, siguiendo autores como Hernández, Fernández y Baptista (2003), el más alto grado de integración o combinación de enfoques y métodos del análisis – cualitativo y cuantitativo- pues enriquece los resultados de las investigaciones a partir de la experiencia humana, pero también de los datos para dar alcance a las preguntas y objetivos de indagación. El enfoque de investigación mixto, también conocido como triangulación metodológica, hace posible una mejor comprensión del objeto de estudio con el fin de tener la posibilidad de encontrar diferentes caminos que amplíen la interpretación de un fenómeno o problemática. También esta triangulación, siguiendo a Pineda (2015) permite la validez a partir de triangular: múltiples fuentes de datos, distintos métodos de construcción de conocimiento (la teoría y las comunidades) y diversos lugares de interpretación (investigador, acervo investigativo y mundo social)

En su aspecto cualitativo, el estudio busca identificar, describir e interpretar a través de una metodología de sistematización de experiencias, las variables y componentes desarrollados por

una IES para lograr su Acreditación Institucional de Alta Calidad Multicampus, las cuales pueden ser favorables o no a la construcción de una experiencia significativa.

Este enfoque es pertinente, respecto a la pregunta y objetivo de indagación, ya que permite estudiar las experiencias institucionales de quienes han vivido y experimentado el proceso de Acreditación de Alta Calidad Multicampus (subjetividad ética y política), explorando sus procesos, fases y contenidos para alcanzar los procesos de Acreditación (Objetivo 1 y problema de investigación). Esta indagación aportará en la construcción de herramientas metodológicas para la sistematización de experiencias educativas significativas institucionales (Objetivo 2).

De esta forma, Denzin y Lincoln (2005) señalan que la investigación cualitativa se caracteriza por indagar y reflexionar, en condiciones naturales, intentando dar sentido o interpretar los fenómenos o problemas sociales en términos del significado que las personas le otorgan a estos hechos. Así, esta investigación pondera las voces y procesos de una IES y sus colaboradores con el objeto de establecer: a) los *modos y formas* derivadas del proceso de acreditación que se han instalado en la IES; b) las *temporalidades y espacialidades que caracterizan los procesos de acreditación multicampus*; c) los *patrones de reconocimiento* (emocional, académico, jurídico y social) que se ven trastocadas por el desarrollo de procesos de Acreditación de Alta Calidad Educativa.

Otro de los rasgos de la investigación cualitativa, según lo señala Vasilachis (2006), citando a Mansón (1996), es la generación de datos flexibles, sensibles al contexto social en el que se producen, lo que implica seleccionar métodos y estrategias de análisis que abarquen la comprensión de la complejidad, detalle y especificidad del marco de interacción.

Por ello, se abordará, para la sistematización y análisis de información, el diseño **hermenéutico-crítico**, que busca interpretar y significar el mundo social desde el horizonte histórico de los sujetos que participan e interactúan en él, dando cuenta de una experiencia significativa con la que se pretende mostrar cómo el proceso de Acreditación e Alta Calidad Multicampus: i) un impacto diferencial; ii) un carácter singular relacionado con contextos y

territorios; iii) unas creencias, juicios y valoraciones, asociados a los tipos de declives o proclives para fortalecer una educación de alta calidad.

En este sentido, la hermenéutica crítica parte de comprender la experiencia humana, por ello no busca situar las reflexiones sobre regularidades sociales, sino sobre los discursos- narrativas en este caso- de la diferencia y la singularidad para promover cambios y hacer visible lo invisible. En tal sentido, las tres características propias de la hermenéutica crítica, en clave de este proceso de investigación son: historicidad (impacto diferencial del proceso de Alta Calidad Multicampus), valoración de la experiencia educativa exitosa que conllevó la Acreditación Multicampus y crítica como capacidad de reflexión para la comprensión y la transformación en la búsqueda de una cultura de aseguramiento de la calidad de la educación en las IES.

Respecto al enfoque cuantitativo, la investigación se orienta a construir una línea de base que permita proponer un *análisis crítico del proceso de acreditación Institucional para las IES* el cual se constituya en un espacio de observancia y seguimiento frente a indicadores y variables asociadas a las situaciones de Acreditación de tipo Multicampus, pero también a experiencias que busquen un proceso de calidad de educación.

Inicialmente, la línea de base permitirá identificar, clasificar y analizar las formas, tipos, temporalidades, geografías y espacialidades de los procesos derivados de la Acreditación Institucional de Alta Calidad - Multicampus, las cuales impactan las emociones a partir de las cuales los miembros de la comunidad educativa resuelven las diferencias y planean estrategias diferenciadoras y respetuosas de las regiones para un proceso de acreditación exitoso.

Posteriormente, la línea base se determinaron los impactos y efectos que ha tenido el proceso de Acreditación Institucional de Alta Calidad en las formas de relacionamiento y vida comunitaria que se tejen al interior de las IES a partir de: i) patrones de reconocimiento académico, emocional, jurídico y social y cómo ellos contribuyen a la obtención de una Acreditación de alta calidad; ii) modos de asumir los proceso de Acreditación Institucional de alta calidad desde la modalidad de Multicampus a través del análisis de una experiencia significativa y exitosa.

El componente cuantitativo aporta elementos importantes para fortalecer una cultura y educación de calidad, en nuestro caso, de una IES cuyas experiencias pedagógicas se han dado en situaciones de presencia regional diferenciada. La construcción y jerarquización de indicadores, el análisis de las variables y la viabilidad de propuestas, acciones, iniciativas y estrategias depende entonces de la recolección y organización de información de la línea base.

3.1.2. Diseño de la investigación.

A partir de la interacción de los componentes cualitativos y cuantitativos para atender a los problemas y objetivos del estudio, se propone la sistematización de experiencias como eje central del diseño de la investigación. De esta manera (sistematización), se abarcan los indicadores, variables, propuestas, acciones, iniciativas y estrategias surgidas en el análisis de los procesos cualitativos y cuantitativos de un ejercicio de Acreditación Institucional de Educación de Alta Calidad en la modalidad multicampus.

Un proceso de sistematización de experiencias educativas se puede abarcar desde distintas perspectivas, esto debido a la diversidad y complejidad de acciones que supone su realización. De esta manera, sistematizar una experiencia y un proceso de acreditación de la calidad e educación en una IES pregone diversas acciones. Por tal razón, para el presente proceso de investigación se estableció como categorías de sistematización, la organización, la interpretación, la reflexión, la exploración y elaboración teórica en torno al proceso vivido y experimentado por la IES en su proceso de acreditación.

De esta manera, el proceso de sistematización abarca el relato de un proceso propio y específico que un sujeto (en este caso una IES) asume ante una realidad creada. Este abordaje implica no solo un relato de hechos, sino que busca que a través de esas experiencias se pueda fortalecer el sentido y significado de la práctica efectuada:

Se entiende la sistematización de experiencias como una modalidad de investigación que inquiera causar un saber *singular* de carácter endógeno, que ubica como sus destinatarios,

a los mismos actores de la práctica o experiencia y cuyo propósito es incurrir y afectar la realidad de la misma. Entonces las experiencias se entienden como procesos obtenidos por diferentes actores en un periodo específico y determinados por un contexto económico, político, cultural y social propio (Pineda, 2015, p. 16).

Desde esta perspectiva, el proceso de sistematización se asume desde la praxeología, tal como lo propone Pineda (2015). En esta propuesta se propone asumir los procesos de sistematización desde tres dimensiones que se encuentran íntimamente vinculadas entre sí; la dimensión ético-política, la dimensión pedagógica y una dimensión histórica. En la primera se buscó de dar peso epistémico y relevancia al objetivo central de obtener una Acreditación Institucional de Alta Calidad en todos los procesos y acciones que desarrolla una IES desde una práctica ética y política con sentido de responsabilidad y compromiso. En la segunda dimensión, se da prioridad a los aprendizajes obtenidos en el desarrollo de los procesos de Acreditación de alta calidad en la modalidad Multicampus. Y en la tercera dimensión, se buscó reconocer la experiencia (praxis) como resultado del proceso desarrollado donde involucra una acción educativa, social y administrativa:

La sistematización no se trata solamente del recuento de los hechos desarrollados durante la experiencia, sino de la manera como la acción social y las formas de relación ético-política se configuran para dar un resultado pertinente y coherente en el desarrollo de la práctica (Pineda, 2015, p. 17).

El diseño e investigación se sostiene epistemológicamente en los parámetros planteados por Julia (2014) y Pineda (2015) en cuanto a la aplicación del enfoque praxeológico, donde es vital la constante reflexión y de intervención con el fin de establecer un proceso de autoformación y mejora constante de las prácticas analizadas.

3.1.3. Sujetos.

En referencia a este proceso del método de investigación, se considera la selección e identificación de los sujetos de investigación desde los postulados de Cresswell (2009), en

cuanto a “Evidentemente, la determinación del número de participantes no es el resultado de una decisión aleatoria o antojadiza, sino que es el resultado de un tipo de diseño que intencionalmente busca responder a ciertas condiciones” (p. 321). En el marco de lo anterior, de acuerdo al tipo de actores que establece el muestreo hermenéutico, se seleccionaron catorce sujetos que debido a al rol ejercido durante el proceso de la acreditación son valiosos para esta investigación, como se relaciona en la Tabla 2.

Tabla 2. Sujetos seleccionados como actores en el proceso de sistematización.

Tipo de Actor	Característica	Rol en la USTA
Sujeto Teórico	Se integran y amplían los participantes de manera gradual de acuerdo a los avances y hallazgos de la investigación.	Claudia Velandia Gómez Asesora Externa de la Rectoría General de la USTA Juan Pablo Berrio Rivero Director de Planeación y Desarrollo USTA Sede Principal
Sujetos Voluntarios	Se buscan personas que perteneciendo a un contexto determinado están dispuestas a participar como informantes o protagonistas de la indagación.	María Fernanda Contento Representante de Estudiantes USTA Villavicencio Fernando Aquiles Docente Humanidades USTA Villavicencio Luz Miriam Malagón Coordinadora Unidad de Ciencias Básicas USTA Villavicencio
Sujetos Expertos	Se busca información de personas idóneas a los objetivos temáticos que impulsan la investigación.	P. Fray Eduardo González Gil Vicerrector Académico General USTA 2013 - 2015 P. Fray Érico Juan Macchi Céspedes Vicerrector General Universidad Abierta y a Distancia (VUAD) Julia Fernanda Marta Vargas Directora UGICU Sede Principal María Claudia Latorre Gómez

		USTA Seccional Bucaramanga Yenny Carolina Ochoa Suárez Directora UGICU USTA Seccional Tunja Bibiana Sepúlveda Botero Secretaria de División USTA Sede Medellín Ana Maritza Reyes Matiz Coordinadora Planeación VUAD Paola Andrea Rodríguez Posada Directora de Planeación y Desarrollo USTA 2012 - 2015
Sujetos Tipo	Se busca la riqueza, profundidad y calidad de la información.	P. Fray Juan Ubaldo López Salamanca O.P Rector General USTA 2015 - Actualmente

Fuente: Elaboración propia

3.1.4. Instrumentos.

Dentro del proceso de sistematización de la experiencia y como apoyo al desarrollo de las distintas fases desde la perspectiva de la sistematización praxeológica (Pineda, 2015).

3.1.4.1 Instrumento para la recuperación de aprendizajes.

Este tipo de instrumento permite identificar y recuperar las experiencias y aprendizajes de carácter subjetivo que se desarrolló en una práctica considerada objetiva y estructurada (Acreditación de Alta Calidad).

Tabla 3. Instrumento de recuperación de aprendizaje.

a). Contexto de la situación	
b). Relato de lo que ocurrió	

c). Aprendizajes	
d). Palabras claves	

Fuente Pineda, 2015.

3.1.4.2 Instrumento de proceso de autoobservación y reflexión sobre la experiencia.

Este instrumento permite que el investigador identifique categorías y variables subyacentes a la práctica analizada. Es un proceso de análisis hermenéutico desde las narrativas y relatos lo que propone el instrumento de sistematización

Tabla 4. Instrumento de auto.observación de la práctica.

Autobiografía del sujeto de investigación en el desarrollo de la práctica	Análisis reflexivo
A. Proceso de formación previa antes del desarrollo de la practica	
B. Proceso de acción participante durante el desarrollo de la practica	
Fortalezas encontradas en todo el proceso	Debilidades encontradas en todo el proceso

Fuente: Pineda, 2015.

3.1.4.3 Instrumento de análisis de competencias y habilidades.

Este instrumento continuo el proceso de análisis reflexivo de la práctica para cada uno de los sujetos. Se busca con este instrumento identificar y evaluar las implicaciones y afectaciones que la práctica género en los sujetos.

Tabla 5. Instrumento competencias y habilidades.

Categorías	Análisis reflexivo sobre sus aprendizajes y reflexiones en el desarrollo de la practica
A. Saber – Ser (Cualidades, Valores, Opciones)	
B. Saber – Hacer (Destrezas, Habilidades)	

C. Saber – Saber (Conocimientos, Disciplinas)	
---	--

Fuente: Pineda, 2015

3.1.4.4 Instrumento de recolección de narrativas y relatos significativos.

El presente instrumento profundiza en la recolección de datos sobre el proceso realizado. En este caso se busca identificar subjetividades y elementos característicos que surgió y desarrolló la práctica en los sujetos.

Tabla 6. Instrumento escritura sistemática de la práctica.

Preguntas para el antes de la practica	¿En cuál contexto se sitúa la práctica que se está describiendo?
	¿Cuál era la predisposición a nivel físico, emocional e intelectual?
	¿Cuáles factores condicionan la práctica? Refiérase a los otros actores, al cuándo (tiempo), al cómo, al donde, etc.
	¿Pasó alguna cosa importante que pudo influenciar su práctica?
	¿Si otras personas estaban presentes lo que ellas dijeron influyo en su comportamiento?
Preguntas para el durante de la practica	¿Cuál era la practica? Describirla lo más detalladamente posible
	¿Qué fue lo que hizo o dijo durante ella?
	¿Qué fue lo que otros dijeron o hicieron?
Preguntas para el después de la práctica	¿Cómo se sintió? ¿Cuáles emociones afloraron?
	¿En qué pensó? ¿Esta situación le recuerda alguna cosa de su experiencia pasada?
Reflexión final: Al finalizar este instrumento ¿qué le queda? ¿Qué más puede decir?	

Fuente. Pineda, 2015

3.1.4.5 Instrumentos de problematización de las categorías de sistematización.

Tabla 7. Instrumento problematizador de la práctica

Identificación de la problemática	Sintetice, retomando los tres instrumentos anteriores, las principales, debilidades y fortalezas de la practica	
	Debilidades	Fortalezas
	¿Qué problemas mayores se desprenden de todo esto? ¿Cuáles son sus desafíos, lo que en ellos está en juego?	
	1. 2. 3. 4. 5.	
	¿Cuál de estos problemas parece el más importante para la practica	
	Justifique la opción y correlacione este problema central con los datos obtenidos en toda la observación	
Elaboración y validación de la problemática	Para comprender y captar los elementos claves del problema principal detectado en su práctica trate de apoyarse, intuitivamente, en sus conocimientos previos	
	En dos frases o proposiciones, expresa brevemente su hipótesis de solución para este problema. Definir con claridad los conceptos que utiliza	
	1. 2.	
	Explique por qué esta problemática es coherente con la observación llevada a cabo, pertinente para la práctica que realiza y estimulante para sus actores	

Fuente: Pineda, 2015

3.1.4.6 Instrumentos para el discernimiento reflexivo de la práctica a sistematizar.

Tabla 8. Instrumento discernimiento reflexivo I

Problema Principal	Datos	Causas principales	Tendencias
Hechos centrales para el Discernimiento			
1.			
2.			

3.
4.

Fuente: Pineda, 2015

Tabla 9. Instrumento discernimiento reflexivo de la practica II

Hechos Centrales	Principios	Juicio sobre los hechos	
Desafío de los hechos centrales			
1.			
2.			
3.			
4.			

Fuente: Pineda, 2015

3.2. Procedimientos

El asumir la perspectiva praxeológica de la sistematización de experiencias permite identificar la “valoración y visibilización de los saberes” (Pineda, 2015. p. 17), con miras al fortalecimiento de los sujetos que hicieron parte de la experiencia. Así mismo, el proceso de sistematización se asumió como un proceso autoformador que permite generar aprendizajes y proceso de mejora desde la revisión y análisis de la propia experiencia. De esta manera, el diseño de investigación basado en una sistematización desde la perspectiva praxeológica asume cinco fases para el desarrollo del proceso.

- Fase 1. Observar. Planeación del proceso de sistematización. En esta fase se definen los objetivos de sistematización, se trazan las tramas conceptuales al objeto y definición de las categorías para la recolección, registro y análisis de la información desde las miradas cualitativas y cuantitativas. A su vez, se eligen y seleccionan los ejes de sistematización, se establece el plan de trabajo y la ruta del proceso a seguir.
- Fase 2. Juzgar. Recuperación y registro de la documentación de la experiencia. En esta fase se realiza la revisión de los datos obtenidos. Los datos cualitativos se analizan desde

la hermenéutica y la fenomenología (Pineda, 2015). Los datos cuantitativos se analizan desde variables y tendencias para la construcción de líneas base.

- Fase 3. Actuar. Análisis de información registrada y compilada. En esta fase se realiza la constatación de la información y se realiza la triangulación de los datos frente a otras nociones, categorías y teorías que abarquen el objeto de la sistematización.
- Fase 4. Devolución creativa. Construcción del documento de sistematización, El análisis y constatación de los datos generan nuevos documentos de análisis, estos documentos se ponen en juego en la comunidad académica y científica con el fin de generar canales de recepción y retroalimentación.
- Fase 5. Validación. Esta fase implica la elaboración y construcción de proceso de socialización y divulgación del proceso de sistematización.

Capítulo IV

4.1 Reconstrucción de la experiencia

En el marco del aseguramiento de la Calidad, para el año 2008 la Universidad Santo Tomás, se presenta al proceso de Acreditación de Institucional con su Sede Principal en metodología presencial y la Vicerrectoría de Universidad Abierta y a Distancia (VUAD). Reconocimiento que recibe en el año 2010; como evidencia del:

Desarrollo de la Misión Institucional, las funciones misionales, la estructuración académico-administrativa y los procesos conducentes a la mejora continúa en todos los campos. De igual manera, se reconoció a la USTA como una institución que ofrece servicios académicos de alta calidad, que avanza con seguridad en sus escenarios de investigación formativa y científica, y en la consolidación de sus programas y servicios y en la oferta de programas a la comunidad, pertinentes y coherentes con las demandas y expectativas sociales. (Universidad Santo Tomás, 2017, p. 9-10)

Posterior a ello, para la vigencia de un nuevo periodo rectoral (el cual dura tres años), se estableció la ruta para hacer que Sedes, Seccionales y VUAD se articularan de manera tal que le permitieran a la Universidad Santo Tomás posicionarse a nivel regional, nacional e internacional; lo cual para su momento fue todo un desafío, pues si bien la USTA es una universidad que despliega su Misión y Proyecto Educativo Institucional en el territorio Colombiano con sus Sedes, Seccionales y Centros de Atención Universitaria (CAU), había que reconocer que cada una de ellas lo estaba haciendo de maneras tan distintas (lo cual no es incorrecto), que dificultaba el intercambio de buenas prácticas, el desarrollo armónico de procesos, el cierre de brechas, entre otros.

La ruta definida en pro de la articulación se denominó Proyecto USTA Colombia, por primera vez la Universidad elaboraba un Plan de Desarrollo General que posteriormente se comunicó en Sedes, Seccionales y VUAD a Decanos, Coordinadores y Directores de unidades y/o

departamentos. Un Plan de Desarrollo que invito a toda la comunidad universitaria a intercambiar recursos y habilidades entre Sedes y Seccionales, a identificar intencionalidades en lo regional y lo nacional, que invito a la unificación de un lenguaje que redundara en una mejor comunicación.

Surgieron entonces las Mesas Nacionales, las cuales consistían en escenarios de encuentro de los líderes de procesos de cada una de las Sedes, Seccionales y VUAD para conocer, intercambiar buenas practicas, reflexionar y llegar a acuerdos para el despliegue del Plan de Desarrollo 2010 - 2015 en el marco de sus ejes, programas y estrategias. Para ese momento, se alcanzaron a generar cerca de cuarenta mesas nacionales. Al principio la dinámica de las Mesas fue un poco complicada, toda vez que la gran mayoría de los Coordinadores y Directores de las Sedes y Seccionales no se conocían, adicionalmente la estructura de cada Sede, Seccional y VUAD era (para ese entonces) bastante diferentes, y el sentido de pertenencia de cada quien, por su Sede, Seccional o VUAD no permitía llegar ágilmente a consensos. Simultaneo a la dinámica de las Mesas Nacional, la Vicerrectoría Académica General en cabeza del Padre Eduardo Gonzales Gil, O.P iniciaba la construcción del Modelo de Gestión Institucional con la participación en principio de las personas líderes de los procesos de Autoevaluación de cada Sede, Seccional y de la VUAD; participación que posteriormente se amplió a la comunidad académica (Decanos y Profesores), líderes de procesos y aportes realizados por expertos internacionales.

Mientras todo ello ocurría en la Universidad Santo Tomás, el Consejo Nacional de Acreditación presentaba una propuesta de lineamientos para Acreditación Institucional de Alta Calidad **Multicampus** (se pone en negrilla la palabra Multicampus porque en ese momento era un concepto relativamente nuevo, especialmente en las IES privadas).

Lo multicampus fue presentado por el CNA, como una valoración que se realiza a un IES que despliega su Misión y PEI en el país a través de Sedes, Seccionales, Centros de Atención Universitaria o Centros Nacionales de Educación Superior; como un sistema académico integrado. Con base a lo anterior y teniendo en cuenta que en el 2015 la Sede Principal y la VUAD debían renovar la acreditación que habían logrado en el año 2010; la universidad tomó la decisión de emprender la acreditación institucional.

Dicha decisión generó reacciones de aceptación y otras de rechazo tanto en la Alta Dirección como en la comunidad universitaria en general; pues:

Comprender a la Universidad desde una perspectiva sistémica implicaba articular funciones sustantivas en sedes y seccionales, bajo una lógica de gestión académica-administrativa que dinamiza escenarios reflexivos para construir acuerdos, conservar sobre las diferencias y particularidades, establecer sinergias y definir metas conjuntas; pero, sobre todo, legitimar la diversidad regional y disciplinar, entre otros, como procesos centrales en la formación tomista que caracteriza a la USTA. (Martá *et al*, 2017, p. 11)

No obstante, el desarrollo que se había alcanzado en la mayoría de las Mesas Nacionales, las sinergias que se empezaban a darse en torno al Plan de Desarrollo 2012 – 2015 y la construcción del Modelo de Gestión Institucional, fueron insumos relevantes al momento de ratificar a nivel nacional la decisión por la Acreditación Institucional.

Se inició entonces el camino, con un primer paso que consistió en la comprensión de los referentes conceptuales respecto del aseguramiento de la calidad y la acreditación, así como los contextos internos y externos de la Universidad. Adicionalmente, se hizo revisión de las normas y conceptos que sustentaron lo que fue el proceso de Acreditación Multicampus.

Es preciso mencionar aquí, que esta comprensión llevó a la universidad a dos reflexiones. La primera de ellas, entorno a su Modelo Institucional de Gestión Universitaria (que para el momento ya se encontraba listo para ser presentado los cuerpos colegiados), pues desde allí se establece en el marco de tres ejes dimensionales, denominados Superestructura, Estructura e Infraestructura el despliegue de la identidad institucional en políticas, líneas de acción, resultados e impactos esperados; que necesariamente deben reflejarse en el desarrollo tanto de los procesos académicos como administrativos, tal y como se evidencia en la Figura 1.

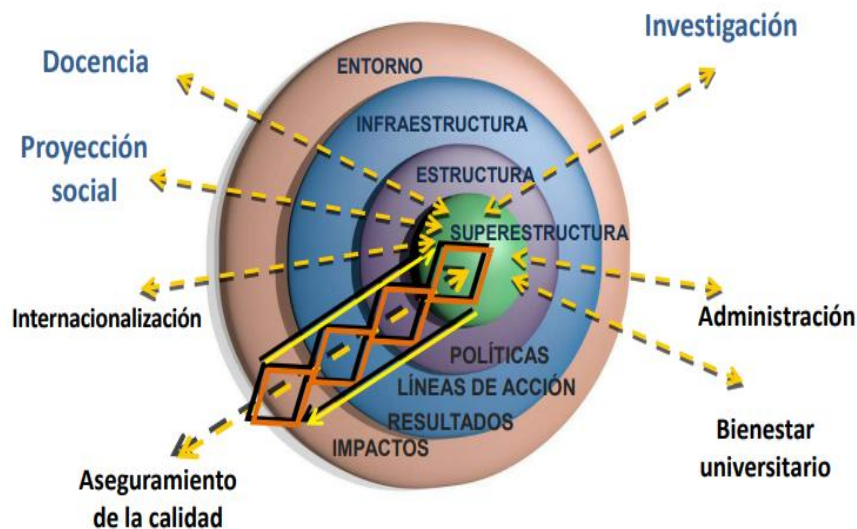


Figura 1. Modelo Institucional de Gestión Universitaria

Fuente: Universidad Santo Tomás (2017, p. 19)

Y una segunda reflexión, entorno a la imperiosa necesidad de revisar el modelo de autoevaluación de la Universidad para enmarcarlo en un Sistema de Aseguramiento de la Calidad; es decir el diseño e implementación de mecanismos que permitan medir, evaluar y sobre todo valorar la calidad. Por lo anterior en el marco del modelo de gestión, el aseguramiento de la calidad se define como una función universitaria; y se establece el Sistema Institucional de Aseguramiento de la Calidad Universitaria, con el propósito de fomentar el desarrollo institucional a través de la articulación efectiva que se debe dar entre los procesos de la planeación, la gestión (que incluye lo académico y administrativo) y la evaluación (incluyendo una etapa posterior de valoración) para el mejoramiento continuo en pro de la excelencia.

En el marco de este primer paso, la Universidad comprendió la importancia de Modelo de Gestión Institucional diseñado a la medida, es decir coherente, consistente y congruente con la identidad institucional.

Establecido el Modelo de Gestión y el Sistema de Aseguramiento de la Calidad Universitaria (SIAC), era necesario identificar los rasgos multicampus de la Universidad Santo Tomás, los cuales se presentan en la siguiente Figura.

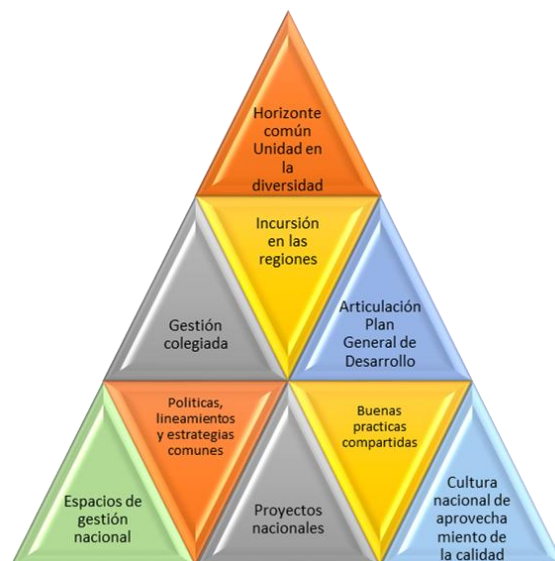


Figura 2. Rasgos Universidad Multicampus
Fuente: Adaptado de Martá et al. (2017, p. 22)

Si bien todos los rasgos son importantes, vale la pena destacar la relevancia de la colegialidad tanto a nivel nacional como regional en un proceso más que de acreditación, en un proceso de aseguramiento de la calidad, pues son los escenarios de “participación democrática de la comunidad universitaria en las decisiones que orientan el desarrollo institucional” (Martá et al, 2017, p.28).

Este, fue un proceso que implicó en primera instancia la consolidación de los cuerpos colegiados existentes hasta el momento, y la generación de otras instancias o escenarios en pro de la comunicación, reflexión y toma de decisiones. Se presenta en la Figura 3 las instancias que la USTA creó con la aprobación del Consejo de Fundadores, Consejo Superior y los Consejos particulares.

Para la operativización de estas instancias, es preciso decir que las mesas nacionales fueron un acierto en lo que corresponde a la comunicación y articulación; una estrategia que además fue muy bien valorada por los Pares tanto colaboradores como los Pares externos. Al respecto, se enfatiza como lección aprendida que para su implementación es importante establecer previamente una reglamentación clara para su creación, organización, desarrollo y resultados.

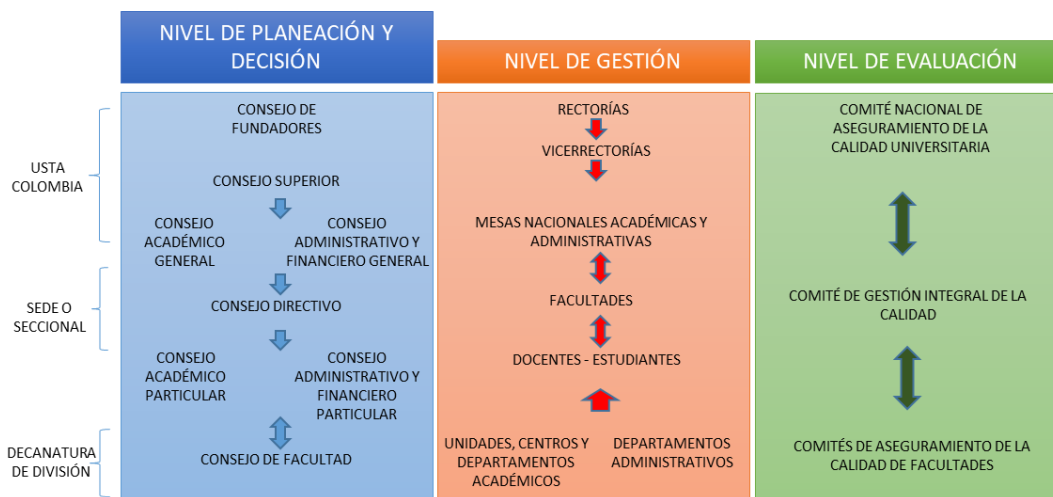


Figura 3. Gobernabilidad del aseguramiento de la calidad en USTA Colombia
Fuente: Martí et al. (2017, p. 28)

Sumadas a las mesas nacionales, fue necesario la creación de un equipo que apoyara a la Alta Dirección en la concertación de la gestión de la calidad y la gestión del proceso de acreditación; para el caso de la USTA este equipo se denominó la Junta Técnica, que, en coherencia con el SIAC, se integró con los líderes de los procesos de Autoevaluación de cada Sede y Seccional, el Director del Departamento de Planeación de la Sede Principal cuya cabeza visible era el Vicerrector Académico General.

Un segundo paso, consistió en la autorregulación. Fue entonces necesario diseñar una metodología de autorregulación, realizar el acopio de datos e información por Sede, Seccional y VUAD, posterior a ello se realizó la consolidación de las prioridades; una vez consolidadas las prioridades la Junta Técnica realizó una revisión y elaboró una propuesta de prioridades de autorregulación que posteriormente se presentaron al Comité Nacional de Aseguramiento de la Calidad; paso a seguir se convocó a Decanos de División, Decanos de Programas y líderes de procesos académicos y administrativos con el propósito de establecer proyectos nacionales.

Este paso de la autorregulación, es importante en la medida en la que permite identificar prioridades para una IES y es significativo cuando cuenta con la participación activa de aquellos que lideran los desarrollos de los programas académicos, como los que lideran procesos

(académicos y administrativos) como la Alta Dirección. Adicionalmente valen la pena cuando sus priorizaciones son insumo obligatorio para el desarrollo de Programas, Proyectos o Planes de Acción.

Y luego el momento de la autoevaluación, es decir el paso tres. En el Proyecto Educativo Institucional (PEI) se concibe la autoevaluación como “el ejercicio valorativo y participativo para identificar el estado de los procesos internos, con el fin de tomar decisiones de mejoramiento cualitativo o cuantitativo y de establecer estrategias que permitan consolidar las fortalezas, superar las debilidades y proyectar a futuro la Universidad y sus programas académicos” (USTA, 2004, p.155)

Así entonces el modelo de evaluación, permite identificar el desarrollo del sistema integrado USTA y, con base a ello establecer acciones de mejoramiento que se traduzcan en acciones puntuales o proyectos que redunden en la articulación nacional salvaguardando la dinámica de desarrollo regional.

Es aquí donde tiene lugar el diseño e implementación o la revisión, ajuste e implementación del modelo de autoevaluación institucional. Para el caso de una IES que no cuente con uno deberá diseñarlo, para el caso de una IES que cuente con uno pero que los lineamientos de Acreditación hayan cambiado, le implicará hacer una revisión y posteriormente un ajuste (si se considera necesario).

En relación con lo anterior, es preciso que como autora del presente informe y como actora protagonista del proceso, haga mención de lo siguiente: una IES debe definir su concepto de calidad, establecer como lo desarrolla, es decir como la hace vivencial, implementar mecanismos para su medición, evaluación y valoración; debe hacerlo siempre a la luz de identidad institucional, a la luz de lo que algunos autores denominan el ADN institucional; y no a la luz exclusiva de las dinámicas nacionales e internacionales; porque puede caer en el abismo de la estandarización, es decir cede su autonomía universitaria y pasa a ser una más del montón y forzando a la universidad al desarrollo de dinámicas para las cuales no está preparada.

Retomando el modelo de autoevaluación, para la Universidad Santo Tomás fue necesario la revisión y ajuste de su modelo no tanto por los nuevos lineamientos de acreditación, sino por la dinámica multicampus. He aquí otro de los grandes desafíos en una acreditación multicampus; porque llegar al consenso de los indicadores que se evaluarían por factor requirió de un trabajo casi de tres meses. ¿Qué pasó que tomó tanto tiempo?; pasó que cada Seccional, Sede y VUAD fueron creadas en tiempos y contextos diferentes, por ejemplo la Sede de Villavicencio se creó en el año 2007, mientras que la Seccional Bucaramanga tiene una existencia de 42 años, que le permitían presentar procesos consolidados, la sede de Villavicencio podría presentar procesos en consolidación y varios que hasta ahora iniciaban. Surgió aquí la primera gran crítica que la Junta Técnica hizo al proceso de acreditación multicampus, y fue precisamente su falta de claridad respecto de la valoración que se haría a cada Sede, Seccional y VUAD.

Sin embargo, se lograron establecer los indicadores institucionales (198 para ser precisa) clasificados entre estadísticos, de apreciación y documentales. Estos indicadores fueron elaborados en primer lugar por la Junta Técnica, posteriormente se sometieron a validación por parte de las mesas nacionales y por último al Comité Nacional de Aseguramiento de la Calidad quienes los aprobaron. Cabe destacar que, en coherencia con el Modelo de Gestión Institucional, los indicadores se organizaron de acuerdo a los niveles de superestructura, estructura e infraestructura, como se puede evidenciar en la Tabla 10.

Tabla 10. Clasificación de indicadores según el Modelo de Gestión Institucional USTA

Tipo de Indicador	Clasificación				
	Superestructura			Estructura	Infraestructura
D=Documental A= Apreciación E= Estadístico	Políticas y Lineamientos	Impacto	Resultados	Efectividad de las estrategias aplicadas	Disponibilidad de recursos

Fuente: Martí *et al.* (2017, p. 36).

Luego de establecer los indicadores, se realizaron los talleres de ponderación, inicialmente por Sede, Seccional y VUAD (en los cuales se garantizó la participación activa de la alta dirección, Decanos, líderes de procesos académicos y administrativos, representantes docentes, representantes estudiantiles y egresados). Importante fue en este ejercicio de ponderación la

revisión de los referentes filosóficos de la universidad, estatutarios, educativos y los desafíos de la educación superior tanto en el contexto del país como a nivel internacional.

Posterior a la ponderación, se prosiguió con el diseño de los instrumentos de evaluación, los cuales se estructuraron de acuerdo a la naturaleza de la fuente que fuese a proveer la información, es decir fuentes de opinión, fuentes documentales y fuentes estadísticas. Con el propósito de hacer más ágil la aplicación de estos instrumentos, la generación de reportes y los posteriores análisis y juicios valorativos; se diseñó e implementó un aplicativo nacional. Así mismo, se definió una escala de valoración para el análisis de los resultados.

Tabla 11. Escala para el análisis de los resultados en la USTA

Criterio	Valor	Concepto
Fortaleza	8-10	Hace referencia a indicadores estables y adecuadamente desarrollados, con resultados e impactos.
Aspecto en consolidación	7-7.9	Señala que el indicador ha tenido un avance progresivo, con resultados
Aspecto en desarrollo	6-6.9	Se trata de un indicador en evolución incipiente
Oportunidad de mejora	1-5.9	Se relaciona con la carencia de algo y la posibilidad de acción inmediata

Fuente: Martí et al. (2017, p. 39)

A continuación, se presenta la interfaz del aplicativo que se implementó para las encuestas de apreciación y la evaluación de los indicadores estadísticos y documentales.



Figura 4. Interfaz aplicativo institucional para el proceso de autoevaluación
Fuente: Aplicativo de Evaluación Institucional, Universidad Santo Tomás, 2014

Una vez implementado el aplicativo y conformados los grupos que realizarían la evaluación documental y estadística, se procedió en el segundo semestre del 2014 a convocar a toda la comunidad universitaria (Directivos, administrativos, profesores, estudiantes, egresados y empleadores) a través del desarrollo de un plan de comunicaciones estructurado por los líderes de los Departamentos y Unidades de comunicaciones y mercadeo de cada Sede, Seccional y VUAD.

Simultáneamente cada sede y seccional desarrollo sus propias estrategias de sensibilización, para el caso de la Sede de Villavicencio por ejemplo la unidad de Humanidades realizó el concurso *Quien Quiere Ser Tomasino* al cual vincularon estudiantes y profesores, los equipos de Humanidades desarrollaron, a nivel nacional, una cartilla curricularizó el Proyecto Educativo Institucional (PEI), los atributos de calidad de la universidad entorno al proceso de formación de nuestros docentes y estudiantes. Simultáneamente, se rescataron y fortalecieron escenarios como los claustros estudiantiles, claustros de docentes, administrativos, encuentros con egresados y con los representantes estudiantiles a nivel nacional, así como con la realización de los consejos y el Comité Nacional de Aseguramiento en cada una de las sedes y seccionales, garantizando con ello la participación informada de toda la comunidad universitaria.

Los resultados del proceso de autoevaluación, fueron la base para la elaboración de los juicios de valor:

Así como en la identificación de fortalezas, aspectos en consolidación, aspectos en desarrollo y oportunidades de mejora, tomando como referencia además de las valoraciones ponderadas obtenidas, los diagnósticos realizados en sedes y seccionales tomando como base los compromisos de la acreditación institucional obtenida en 2010, los informes e evaluación externa de programas acreditados y de procesos de renovación de registro calificado, los datos establecidos cualitativos de la fuente de opinión, en cada una de las sedes y seccionales.(Martá et al, 2017, p. 40).

A continuación, se establecieron las instancias de formulación de los planes de mejoramiento por sedes y seccionales, así como la formulación del plan de mejoramiento nacional. Para el caso de los planes de mejoramiento por sede y seccional, se establecieron tres momentos: 1) identificación de la intencionalidad del plan y diseño de su estructura, en la cual se establecieron metas a corto, mediano y largo plazo con un horizonte de realización para el año 2023; 2) se estableció la elaboración de planes de mejoramiento en cada sede y seccional (desarrollo que se dio de manera interdisciplinar) y se identificaron prioridades a abordar por cada sede y seccional; y 3) se establecieron quince líneas de mejoramiento nacional y la elaboración del Plan de mejoramiento nacional. Estas líneas desarrolladas permitieron crear un horizonte y un derrotero a seguir en cada sede y seccional con fines de acreditación multicampus de alta calidad (ver Figura 5).

Es preciso hacer un alto en esta reconstrucción para indicar, lo que fue tal vez el ejercicio más desgastante en el camino hacia a la acreditación multicampus; es el de la recopilación de la información estadística. Del proceso de acreditación institucional desarrollado por la Sede Principal y la VUAD en los años 2008 y 2009, quedaron unas tablas en las cuales se realizó la recopilación de la información para esa época; esas tablas fueron la base para la estructuración del denominado Sistema de Información Estadística Institucional (SIEI); el cual en una opinión muy humilde y personal de quien presenta este informe, no pasó de ser una base de datos, lo cual efectivamente hace parte de un sistema, pero que por sí sola no lo es.

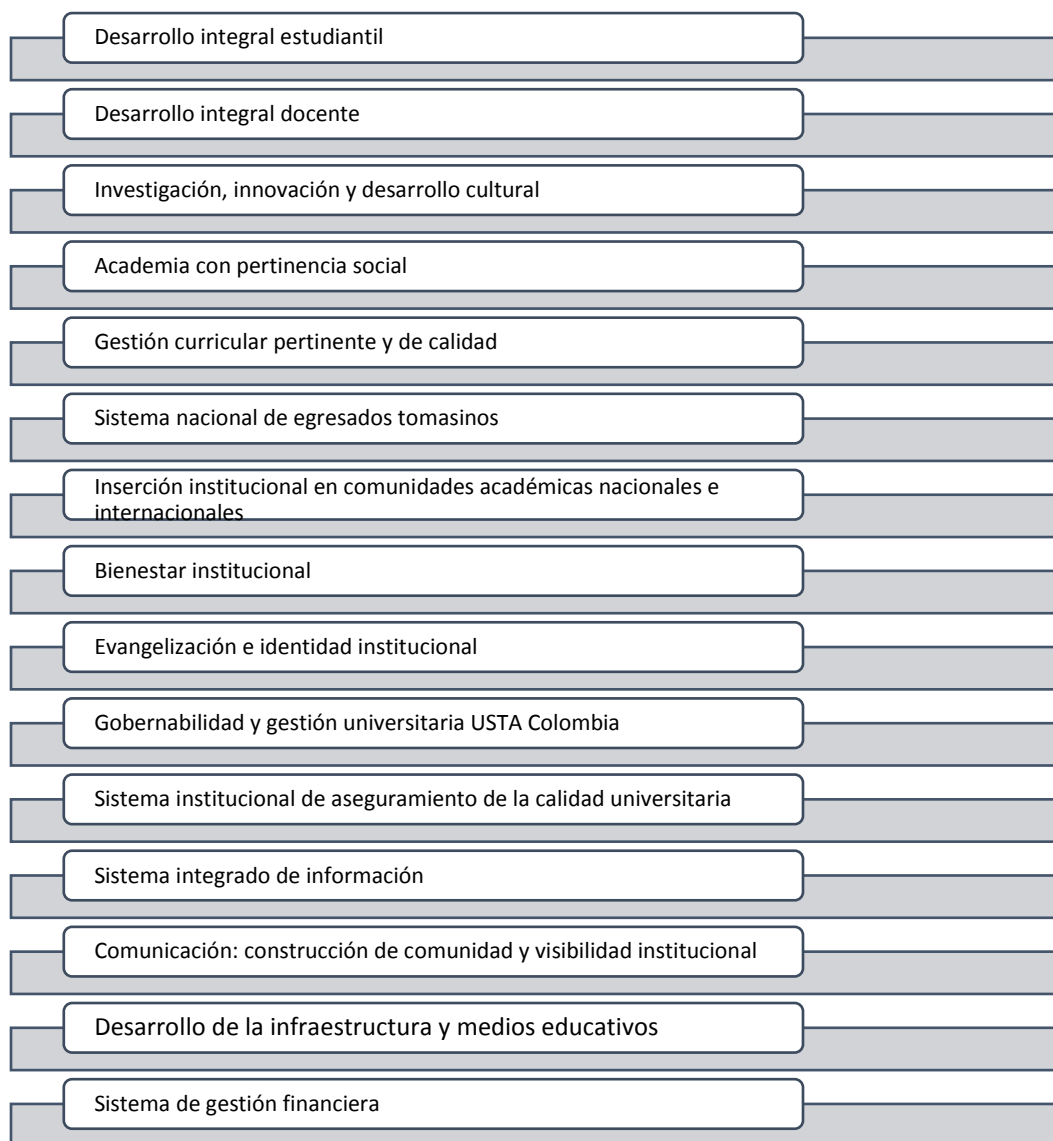


Figura 5. Líneas de mejoramiento institucional USTA

Fuente: Martí et al. (2017, p. 41)

A pesar de que el diseño e implementación de esta base de datos tomó más tiempo del que se había previsto; se logró recopilar la información suficiente para sustentar las valoraciones de los juicios de valor, establecer los planes de mejoramiento y la base para la definición de parámetros para el proceso de aseguramiento de la calidad de la USTA.

Una vez finalizados los informes de autoevaluación, que incluyen un ejercicio de valoración interna enmarcada en la autonomía universitaria, es necesario el desarrollo de un ejercicio de valoración externa, cuyo propósito no es otro que el de dinamizar el Sistema Interno de

Aseguramiento de la calidad. Por lo anterior, se organizó y desarrollo entre los meses de octubre y noviembre del 2014 una visita de Pares Colaborativos. Entramos entonces al cuarto paso.

Se convocó así, un equipo integrado por seis personas con experiencia tanto nacional como internacional en procesos de acreditación. Hicieron parte del equipo de Pares Colaborativos la Dra. Elizabeth Arizabaleta, la Dra. María Dolores Pérez Piñeros, el Dr. Pedro Polo Verano, el Dr. José María Passarini de Uruguay, el Dr. Horacio Rubén Meléndez de Argentina y la Dra. Alba Luz Muñoz.

Al finalizar la visita, los pares entregaron un informe por cada sede y seccional y VUAD, de acuerdo a los criterios de evaluación que fueron entregaron previamente por la Universidad. Se relacionan a continuación alguna de las fortalezas que destacaron los pares:

- La concepción humanista que vitaliza el proyecto institucional
- La creación de las mesas nacionales como escenarios de articulación
- El compromiso con el mejoramiento continuo
- La regionalización de la USTA a través de sus sedes, seccionales y VUAD

Así mismo, relacionaron en el informe oportunidades de mejoramiento, de las cuales se destacan:

- La definición concreta del énfasis institucional
- Mejorar la planeación estratégica y la consistencia horizontal y vertical
- Cualificación en el manejo de la información estadística
- La revisión del modelo de gobierno de la universidad

Con las recomendaciones realizadas por los Pares Colaborativos y la reflexión interna que se suscitó a la luz de dichas recomendaciones, se procedió entonces a radicar los informes al Consejo Nacional de Acreditación en el primer semestre del 2015.

Hasta aquí el camino recorrido, nos había implicado cuatro pasos internos; porque para el Consejo Nacional de Educación Superior (CESU) el inicio a los ojos de sistema nacional se da con la radicación de los informes de autoevaluación. Lo que siguió entonces, fue la elaboración de las presentaciones nacionales y particulares (para lo cual se diseñaron y se comunicaron oportunamente orientaciones), las cuales fueron aceptadas por todos.

En la medida en la que se avanzaba en la elaboración de las presentaciones, es indiscutible el estado de ansiedad en el que todos entramos, la expectativa de los Pares que designaría el CNA; sentimientos y estados normales. Una vez se notificó a la universidad de las fechas de la visita, se finiquitaron los últimos detalles.

Finalmente, llegó el momento, en el cual la Universidad Santo Tomás Colombia recibía al equipo de Pares Evaluadores externos designados por el CNA. La visita inicio en la Sede Principal con el propósito de contextualizar a los pares en la USTA; seguidamente cada Par se desplazó a la VUAD, sede y seccional designada con el fin de evidenciar y valorar la coherencia, congruencia y consistencia del proyecto en sedes y seccionales y su modalidad a distancia.

El proceso desarrollado para el logro de la acreditación concluyó con la entrega del informe de los Pares y posterior entrega de resolución por parte del Ministerio Nacional de Educación a la Universidad en acto público. No obstante, todo lo vivido y todo lo aprendido fue el principal insumo para que la USTA se proyectará al 2027. Se inició entonces la elaboración del Plan Integral Multicampus (PIM 2016 -2027).

El objetivo del PIM es el de consolidar el Modelo de Gestión Organizativa de la USTA para, de esta manera, fortalecer las funciones sustantivas y adjetivas. Este Plan Integral Multicampus asegura la gobernabilidad, pluralidad, democracia y coherencia de las acciones académicas, investigativas y de proyección social de una universidad con presencia nacional.

El PIM, denominado *Comprometidos con la excelencia*, está integrado, además, por seis líneas de acción (ver Figura 6) que permiten la articulación constante entre sedes y seccionales,

la consolidación de la presencia regional y el establecimiento de una coherencia con el plan de construcción de escenarios nacionales en el marco de la paz.

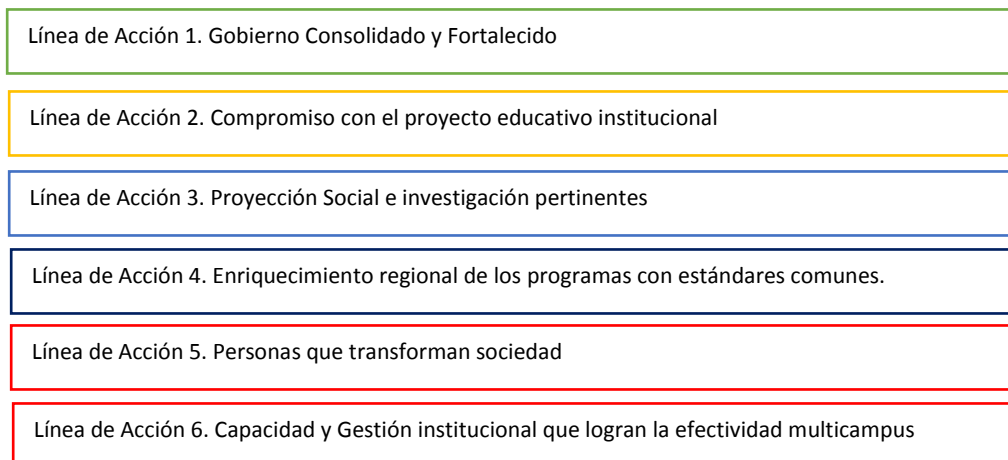


Figura 6. Líneas de Acción del Plan Integral Multicampus

Fuente: Adaptación del autor

Capítulo V

5.1 Resultados

Se destacan los siguientes resultados:

1. La creación del Modelo Institucional de Gestión Universitaria, que garantiza la articulación de las funciones sustantivas y adjetivas, con los niveles de superestructura, estructura e infraestructura. Un modelo cuya creación contó con la participación de la comunidad académica y que se elaboró a luz de referentes internacionales.
2. A la luz del Modelo Institucional de Gestión Universitaria, se revisó y ajustó el sistema de aseguramiento de la calidad; a través de la articulación de la planeación, la gestión, evaluación y autorregulación; así como el establecimiento de atributos de calidad que no se tenían al inicio del proceso.
3. Se comprendió la importancia de la alineación vertical y horizontal de la universidad, para un adecuado desarrollo institucional.
4. Se logró la integración de las Sedes, Seccionales y VUAD como una sola universidad, y en el marco de la integración y articulación el reconocimiento de la diversidad en la unidad; así como la unificación del lenguaje.
5. La alineación institucional permitió el establecimiento de un mapa de procesos nacional en el cual todos los miembros de la comunidad universitaria se ven reflejados.
6. la formulación y desarrollo de proyectos nacionales en pro del cierre de brechas entre Sedes y Seccionales.

7. Generación de expectativas por parte de la comunidad académica de la Universidad (profesores) respecto de lo que debe evaluarse y las decisiones que con base a los resultados de la evaluación la institución debe tomar. Y las expectativas por parte de la comunidad estudiantil respecto a los beneficios de estudiar en una universidad privada y las implicaciones que la acreditación pueda traer.
8. Resultados del proceso de autoevaluación institucional hubo varios, entre ellos la elaboración de la prospectiva de la USTA al 2023; sin embargo, una vez lograda la acreditación y en el ejercicio de la reconstrucción y análisis de la experiencia de la acreditación se tomó la decisión de ampliar la prospectiva de la universidad hasta el 2027 y con el concurso de la comunidad universitaria se estableció la Visión 2027.
9. Para garantizar el cumplimiento de los escenarios prospectivos definidos y por ende el cumplimiento de la VISIÓN 2027, se estructuró el Plan Integral Multicampus USTA 2027; cuya elaboración contó el concurso de todas las sedes, seccionales y VUAD. En este Plan Integral Multicampus “se consignan importantes derroteros para la gestión institucional, que aseguren la gobernabilidad, la calidad de los programas académicos, la asignación de recursos y el bienestar de las personas que hacen parte de la familia tomasina”
10. Un resultado que se dio durante el proceso, fue la decisión de ampliar la contratación de los docentes a doce meses. Cada una de las Sedes y Seccionales estableció el mecanismo para hacerlo; así por ejemplo para el año 2015 la USTA Villavicencio paso de tener cero docentes con contrato a doce meses a tener 40 docentes con contratación a doce meses.
11. La publicación del libro “Acreditación Multicampus: Sistematización de la experiencia”; cuya escritura contó con la participación de la suscrita y el equipo que lideró el proceso de acreditación en la universidad.
12. La escritura de un artículo, que fue entregado en el mes de septiembre a la Coordinación Editorial de la USTA sede de Villavicencio para su publicación.

5.2 Conclusiones

De la sistematización de la experiencia de la Acreditación de Alta Calidad Multicampus de la Universidad Santo Tomás, se destacan las siguientes conclusiones:

1. El proceso desarrollado fue una invitación aceptada respecto a la operacionalización del PEI, es decir reconocer la importancia del logro de lo que allí se encuentra plasmado.
2. Tomar la decisión de Acreditarse debe trascender el fin de obtener un reconocimiento público por parte del Ministerio de Educación. Debe apuntar más al propósito de fortalecer el aseguramiento de la calidad; entendido no únicamente como el seguimiento, medición y evaluación de la calidad sino también la valoración de la misma, primero a la luz de su identidad institucional y posteriormente a la luz de los criterios que el MEN ha definido; todo ello en pro de la búsqueda de la excelencia.
3. La participación activa y constante de los diferentes miembros de la comunidad universitaria, es decir Alta Dirección, profesores, estudiantes, coordinadores, directores, colaboradores administrativos y académicos en el camino que se recorre es un factor clave; toda vez que empoderamiento toda vez que son cada uno de ellos la evidencia más tangible.
4. De todos los retos afrontados, el más grande fue el de actualizar la gestión institucional, modificar las formas de comunicación y diseñar e implementar rutas consecuentes con una universidad capaz de aprender de sí misma y hacer eco de su tradición como institución de conocimiento. // actualizar los lenguajes
5. En un proceso de acreditación multicampus, la gestión colegiada para el diseño e implementación de políticas, lineamientos y estrategias, así como los escenarios de gestión nacional y regional son imperativos; toda vez que en ellos se garantiza no solo la representación de cada uno de las Sedes, Seccionales y Caus que conforman la IES

multicampus, sino la posibilidad de que las propuestas de cada una sean escuchadas. Adicionalmente ello “garantiza” en gran medida a la efectividad del capital humano y los recursos tecnológicos, de infraestructura y financieros que se evidencia en la satisfacción de las necesidades de los contextos regionales y nacionales.

6. El reconocimiento del ADN Institucional y el diferencial de cada una de sus Sedes y Seccionales, así como las diferentes modalidades y metodologías que se implementan para el cumplimiento de la misión institucional.
7. Uno de los escenarios de gestión nacional diseñados e implementados por la USTA en su proceso fue el de las mesas nacionales; las cuales permitieron establecer un lenguaje común para la comprensión de los procesos, el reconocimiento de buenas prácticas en el desarrollo de las funciones sustantivas, la revisión, ajuste y rediseño de procesos, y sobre todo el escenario de un aprendizaje individual y grupal.
8. Teniendo en cuenta la magnitud e implicaciones del proceso; la conformación de un equipo con conocimiento no únicamente sobre autoevaluación y acreditación, sino también conocimiento y comprensión de la filosofía institucional y las dinámicas internas de la universidad es clave. Pues será el equipo cuya responsabilidad es la de apoyar a la alta dirección en el diseño y desarrollo de la metodología que se seguirá, la conformación y cualificación de los equipos evaluadores, el desarrollo de talleres para sensibilizar y empoderar a la comunidad universitaria en el proceso, y tal vez lo más importante contribuir a la armonización institucional.
9. La existencia de un sistema de información institucional es importante en la medida en que pueda facilitar la información necesaria para el desarrollo de estos procesos, así como para la toma ágil y oportuna de decisiones.
10. Validar los resultados de la evaluación documental y estadística con los líderes de los procesos tanto académicos como administrativos, evita posibles cuestionamientos sobre la objetividad de los equipos evaluadores.

11. Es necesario que SACES (Sistema de Aseguramiento de la Calidad de Educación Superior) y el CNA (Consejo Nacional de Acreditación), trabajen más en la conceptualización de lo multicampus, un término relativamente nuevo en el País; y que a la luz de ello revise los lineamientos para el proceso de acreditación de este tipo de universidades; puesto que una universidad no abre sedes o seccionales al mismo tiempo (lo cual evidencia por sí una dinámica de desarrollo diferente).

5.3 Aprendizajes de la autora

De la participación activa en el proceso de Acreditación Institucional de Alta Calidad Multicampus y posteriormente en la sistematización de lo que fue el proceso, relaciono a continuación lo que para mí fueron los aprendizajes más significativos:

1. El tiempo, la dedicación y entrega que implica un proceso de acreditación vale la pena en la medida en la que se conoce y se comprende más las dinámicas de la Institución, y en la medida en la que esa comprensión lleve a la toma de decisiones asertivas en torno al aseguramiento de la calidad.
2. Es claro que la medición está inmersa en la evaluación y la valoración de la calidad universitaria; sin embargo, es necesario ampliar más la conceptualización e importancia de la valoración en los procesos de aseguramiento de la calidad.
3. Aprendí a levantar la mirada hacia la visión del País y las tendencias de la Educación Superior con el propósito de afianzar procesos de mejora y fortalecimiento en la USTA Sede de Villavicencio.
4. Aprendí que liderar un proceso de aseguramiento de la calidad, requiere entre otras virtudes mucho de humildad; es decir la capacidad de reconocer las fortalezas en cada uno y dinamizarlas de tal manera que redundé en el bienestar no solo de la Universidad sino también en el de las personas que la integran.

6. Referencias Bibliográficas

- Arredondo, V.M. (1992). Conceptualización y estrategias para mejorar la educación superior. Estudios y Ensayos. Disponible en: <http://www.anui.es/servicios/publicaciones/revsup/res083/art2.htm>. Fecha de consulta: 16 de septiembre de 2017.
- Asociación Colombiana de Universidades (ASCUN) – Centro Regional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe. (1998). Políticas y Estrategias para la transformación de la Educación Superior en América Latina y el Caribe. Hacia una Agenda de la Educación Superior en Colombia. Bogotá.
- Bertalanffy, L. V. (1976). Teoría general de los sistemas. México, D.F.: Fondo de Cultura Económica.
- Cano, E. (1998): Evaluación de la calidad educativa. Madrid: La Muralla).
- CNA. (2000) Sistema Nacional de Acreditación en Colombia. Recuperado de <https://www.cna.gov.co/1741/article-186365.html>
- Consejo Nacional de Acreditación (2001). *Lineamientos para la acreditación de Programas* Bogotá: CNA.
- Consejo Nacional de Acreditación (2006). Lineamientos para la acreditación Programas Bogotá: CNA.
- Consejo Nacional de Acreditación (2013). Lineamientos para la acreditación institucional Bogotá: CNA.
- Denzin, N. & Lincoln YS. (2005). Handbook of qualitative research . 3 ed. Thousand Oaks, CA.: Sage.
- DeVries, W.; Moheno, M., y J. Romero, (2006) La acreditación en México: algunos avances con crecientes contradicciones. En V. Rosario; E. Marúm; R. Vargas; J. Arroyo y V. González (coords.). Acreditación y certificación de la educación superior: experiencias, realidades y retos para las IES (pp. 431-446). México: Universidad de Guadalajara

- Domínguez, M., Bascopé, M, Carrillo, C. Lorca, E., Olave, G., Pozo M. (2012). Proceso de acreditación de pedagogías: Un estudio del quehacer de las agencias. *Calidad en la Educación*, 36, 53- 85.
- Fernández, N. P. (2017). Autoevaluación institucional en la perspectiva de la autorregulación: fundamento para la autonomía universitaria. *Pedagogía y Saberes*, (8), 37-54.
- Garrido M, José Miguel. *Diseño de Investigación Cualitativa en Educación Apunte de Consulta para Asignatura Investigación de la Práctica Educativa*. Disponible en: <http://ocw.pucv.cl/cursos-1/investigacion-de-la-practica-pedagogica/materiales-de-clases-1/actividades/apunte-2> . Fecha de consulta: 16 de septiembre de 2017.
- González Galán, A. (2004): Evaluación del clima escolar como factor de calidad (Madrid, La Muralla).
- González, E. (2014). *Modelo Institucional de Gestión Universitaria USTA Colombia*. Bogotá. Documento sin publicar.
- Hernandez, R., Fernandez, C.; & y Baptista, P. (2003). *Metodología de la Investigación*. Mexico: Mc Graw-Hill
- Juliao, C. (2014). *La praxeología: una teoría de la práctica*. Bogotá, Colombia: Corporación Universitaria Minuto de Dios.
- Lemaitre, M. (s.f.) Una mirada actual al desarrollo de procesos de aseguramiento de la calidad. Recuperado de http://cms-static.colombiaaprende.edu.co/cache/binaries/articles-186502_MJ_Lemaitre.pdf?binary_rand=9461, el 10 de agosto de 2014.
- Martá, J.F. Rodríguez, P.A. Pardo, J.M. (2017). *Acreditación Multicampus: sistematización de la experiencia – Universidad Santo Tomás*. Bogotá: Ediciones USTA.
- Organización de Estados Iberoamericanos (2010). *Metas educativas 2021. La Educación que queremos para la generación del bicentenario*. Madrid España. Recuperado de: www.oei.es/metas2021.pdf , el 6 de Marzo de 2014.
- Pineda, E & Velasquez, O. (2015). *La Sistematización de experiencias educativas desde el enfoque praxeológico*. Villavicencio, Colombia: Corporación Universitaria Minuto de Dios.

- Rodríguez Arocho, W. (2010). El concepto de calidad educativa: una mirada crítica desde el enfoque históricocultural. En Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación [en línea] 10. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44713068015>. Fecha de consulta: 15 de septiembre de 2017
- Salas, I (2013). Acreditación de la calidad educativa y la percepción de su impacto en la gestión académica: el caso de una institución del sector no universitario en México. *Calidad en la Educación*.
- Universidad Santo Tomás (2015). *Filosofía y Cultura Institucional Volumen I*. Bogotá: Ediciones USTA.
- Universidad Santo Tomás (2015). *Sistema Institucional de Aseguramiento de la Calidad Universitaria*. Bogotá: Ediciones USTA.
- Vasilachis, I. (2006). *Estrategias de investigación cualitativa*. Barcelona, España: Gedisa Editorial.

Anexos

Anexo 1. Portada libro publica sobre la Sistematización de la Experiencia de la Acreditación Multicampus.



Universidad Santo Tomás
 Acreditación Multicampus: sistematización de la experiencia/ Universidad Santo Tomás – Bogotá
 Universidad Santo Tomás, 2016.
 80 páginas; ilustraciones, cuadros.
 . Incluye referencias bibliográficas (páginas 79-80)

ISBN 978-958-631-976-8
 I. Calidad de la educación 2. Acreditación 3. Universidades – Acreditación. 4. Educación superior. I. Universidad Santo Tomás (Bucaramanga - Colombia) II. Centro de Diseño e Imagen Institucional CEDII.

CDD 379.158 CO-BoUST



© Universidad Santo Tomás

© Julia Fernanda MARTÁ VARGAS, Paola Andrea RODRÍGUEZ POSADA, Julia María PARDO NIETO

Colaboradores: Fray Juan Ubaldo LÓPEZ SALAMANCA, O. P., Fray Érico Juan MACCHI CÉSPEDES, O. P., Fray Eduardo GONZÁLEZ GIL O. P., María Claudia LATORRE GÓMEZ, Yenny Carolina OCHOA SUÁREZ, Bibiana SEPÚLVEDA BOTERO, Ana Maritza REYES MATIZ, Claudia VELANDIA GÓMEZ, Juan Pablo BERRÍO RIVERO.

Centro de Diseño e Imagen Institucional CEDII

Seccional Bucaramanga

Ediciones USTA

Bogotá, D. C., Colombia
<http://ediciones.usta.edu.co>

Impresión: Xpress Estudio Gráfico y Digital S.A.

Hecho el depósito que establece la ley

ISBN: 978-958-631-976-8

Primera edición, 2017

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

Anexo 2. Resumen del artículo presentado para publicación.

El proceso de Acreditación de Alta Calidad Multicampus en la Educación Superior: un estudio de caso¹

Julia María Pardo Nieto²

Resumen

Los procesos educativos y académicos han sido susceptibles de evaluación desde hace años, sin embargo, el fortalecimiento de estos procesos de evaluación ha llevado a que las Instituciones de Educación Superior busquen ser acreditadas por organismos de orden nacional o internacional que establezcan parámetros de evaluación enfocados en la calidad de su todo como organización y en sus programas. Esta decisión de ser sometido a evaluaciones de calidad educativa representa, para la Instituciones de Educación Superior, una disposición y un compromiso con la mejora continua, ya que es un proceso de carácter voluntario y no vinculante. Asumido con rigurosidad y seriedad, la evaluación de los procesos educativos y académicos, desde la óptica de la calidad y la pertinencia para las Instituciones de Educación Superior, termina traducándose en un compromiso por repensar el ser y el quehacer de la universidad en la sociedad. En Colombia, los procesos de acreditación de alta calidad son un escenario para que las universidades validen y ratifiquen su misión, los procesos que establecen y desarrollan para el cumplimiento de la misma y para que, a su vez, establezcan estrategias que les permitan su fortalecimiento como institución, ofreciendo una educación que cumpla con los más altos estándares. Adicionalmente, es la oportunidad para que su compromiso y contribución al desarrollo del país sea reconocido públicamente. Sin embargo, el proceso de acreditación es una dinámica diferente, y en ocasiones difícil y compleja para Instituciones de Educación Superior que desarrollen presencia nacional a través de sus diferentes sedes, seccionales, CAUS o seres. Esto ha llevado a que dichas universidades desarrollen procesos y procedimientos diferenciadores que les permitan lograr la acreditación de Alta Calidad Multicampus, generando sinergias y procesos de sus distintas sedes y seccionales en distintos contextos en pro de una alineación

¹ Resultado del proyecto de investigación "Acreditación Multicampus", cuyo objeto de trabajo fue la sistematización de la experiencia de Acreditación Multicampus de la Universidad Santo Tomás, Colombia.

² Ingeniera de Sistemas de la Fundación Universitaria San Martín. Candidata a Magister en Educación de la Universidad Santo Tomás Sede Villavicencio.