



Universidad Virtual

Escuela de Graduados en Educación

**Concepción de los estudiantes y docentes de una institución
universitaria colombiana sobre la calidad de la educación superior**

Tesis que para obtener el grado de:

Maestría en Administración de Instituciones Educativas

Presenta:

Zulma Zoraya Zubieta Rojas

Asesor tutor:

Análida Pérez Cardona

Asesor titular:

Gustavo Javier Gregorutti

Bogotá, Colombia, LATAM

Mayo, 2012

Dedicatoria

Con gran cariño, gratitud y amor dedico este proyecto de investigación y el logro de este nuevo nivel de estudio a:

- Dios quien me brinda cada una de las bendiciones que a diario llenan mi vida de motivos y sentido.
- A mi esposo, quien siempre ha apoyado mis sueños y respalda cada una de las metas y retos que deseo emprender.
- A mis hijas quienes con gran comprensión, por un periodo largo de tiempo, sintieron la ausencia de su madre y sacrificaron sus fines de semana para permitir a su progenitora el desarrollo y alcance de una nueva meta profesional.
- A mis padres quienes aún acompañan y sienten como propios cada una de mis dificultades y logros.

Agradecimientos

Este proyecto no sería hoy una realidad de no ser por el apoyo permanente y sincero que agradezco de todo corazón a:

- La Fundación Escuela Colombiana de Rehabilitación y especialmente su Rectora, la Doctora Martha Isabel Botoré, quien dio su voto de confianza y apoyo siempre al proyecto, permitiendo el desarrollo del mismo en esta prestigiosa institución.
- A la Maestra Análida Pérez Cardona, asesora; quien desde un confuso planteamiento de la idea original de investigación, orientó y apoyó el desarrollo del proyecto en todas sus fases garantizando el logro de un proyecto que no solo hizo parte del proceso formativo de la maestría, sino que adicionalmente sirvió como apoyo para fundamentar el sistema de calidad de la institución en la cual se aplicó el estudio.
- Al Tecnológico de Monterrey que me brindó no solo una excelente programa de formación pos-gradual, sino que adicionalmente patrocinó el 70% del total de los gastos de este proceso de formación.

Concepción de los estudiantes y docentes de una institución universitaria colombiana sobre la calidad de la educación superior

Resumen

Esta investigación parte de la inquietud por establecer el concepto que tienen los estudiantes y docentes de una Institución universitaria colombiana, sobre la calidad de la educación. Para responder la inquietud se desarrollo un proyecto que empleo un enfoque cualitativo, un método de encuesta y como instrumento se empleo un cuestionario, con dos secciones. Una, enfocada a identificar la percepción de la calidad de la educación superior desde los 6 enfoques planteados por Harvey y Green (1993) y la otra, enfocada a identificar los factores que se consideran determinantes de la calidad, así como la valoración que se hace de estos. Los resultados obtenidos permitieron establecer los enfoques a los que docentes y estudiantes asigna una valoración de alto grado, según su propio concepto de calidad, así como los factores considerados como determinantes hallazgos a partir de los culés fue posible consolidar un concepto de calidad asociado entre otros aspectos a la capacidad de la Institución al relacionar los objetivos propuestos con la valoración que da el usuario final a su proceso, la capacidad de la institución para influir en sus miembros, estableciendo diferencias positivas en su desarrollo intelectual, personal y social, y la transformación que incluye, además de los cambios físicos, la trascendencia cognoscitiva y la entrega de poder al alumno para influir en su propia transformación.

Índice

Dedicatoria	ii
Agradecimientos	iii
Resumen	iv
Índice de tablas	vii
Índice de Figuras	viii
Introducción	x
Capítulo 1	1
Planteamiento del problema	1
1.1 Contexto	1
1.2 Antecedentes del problema	5
1.3 Definición del problema	9
1.4 Preguntas específicas de investigación	12
1.5 Objetivos	12
1.5.1 Objetivo general.	12
1.5.2 Objetivos específicos.	12
1.6 Justificación.	13
1.7 Delimitaciones y limitaciones del estudio	14
Capítulo 2	16
Marco teórico	16
2.1 El sistema de educación superior	16
2.2 El Concepto de Calidad	21
2.2.1 Concepto de Calidad en el Sistema de Educación Superior.	25
2.2.1.1 Los seis enfoques de calidad en el contexto de la educación superior.	26
2.2.1.2 El aseguramiento de la calidad en las instituciones de educación. Superior (IES).	30
2.2.1.2.1 Perspectivas mundiales para el aseguramiento de la calidad en la Educación Superior.	31
2.2.1.2.2 El sistema Colombiano para el aseguramiento de la calidad en la Educación superior.	37
2.2.1.2.3. Antecedentes investigativos sobre la percepción y concepción de calidad en la educación superior.	45
Capítulo 3	52
Metodología	52
3.1 Enfoque de investigación	52
3.2 Método	55
3.3 Participantes	56
3.4 Instrumentos	58
3.5. Procedimientos de aplicación de los instrumentos	60
Capítulo 4	62
Análisis y discusión de resultados	62
4.1 Procedimiento de análisis de datos	62
4.2. Resultados	64

4.2.1 Enfoques a los que asocian los estudiantes y docentes de una institución universitaria colombiana la calidad de la educación superior	64
4.2.2 Factores determinantes de la calidad en la educación superior.....	77
4.3. Discusión de Resultados.....	81
Capítulo 5	86
Conclusiones	86
5.1. Alcances y Limitaciones.....	89
5.2. Recomendaciones	90
Apéndice A. Factores y características de acreditación institucional en las IES en Colombia.....	93
Apéndice B. Diseño Muestral de Estudiantes.....	96
Apéndice C. Cuestionario para Docentes y Estudiantes	99
Apéndice D. Carta de Autorización	101
Apéndice E. Consentimiento Informado	102
Apéndice F. Diccionario Para Tabulación de los Datos	103
Apéndice G. Tabulación de Resultados Enfoques Docentes	108
Apéndice H. Tabulación de Resultados Factores Docentes	112
Apéndice I. Tabulación de Resultados Enfoques Estudiantes	114
Apéndice J. Tabulación de Resultados Factores Estudiantes.....	121
Referencias	130
Currículum Vitae	135

Índice de tablas

Tabla 1. Comparación estándares de registro calificado y factores de acreditación de alta calidad en el sistema colombiano.....	44
Tabla 2. Primera dimensión de la variable objeto de estudio.....	53
Tabla 3. Segunda dimensión de la variable objeto de estudio.....	54
Tabla 4. Caracterización de la población de estudiantes de la Institución (Datos recabados por el investigador).....	56
Tabla 5. Caracterización de la población de docentes de la Institución (Datos recabados por el investigador).....	57
Tabla 6. Distribución del tamaño de muestra calculado de acuerdo con un diseño estratificado.....	58
Tabla 7. Proporción (P) de estudiantes que consideran determinantes de la calidad a cada uno de los 10 factores de alta calidad propuesto por el CNA.....	78
Tabla 8. Proporción (P) de Docentes que consideran determinantes de la calidad a cada uno de los 10 factores de alta calidad propuestos por el CNA.....	79

Índice de Figuras

Figura 1. Grado de contribución del enfoque de calidad como excepción para los Estudiantes.....	64
Figura 2. Grado de contribución del enfoque de calidad como perfección para los estudiantes.....	65
Figura 3. Grado de contribución del enfoque de calidad como aptitud para el propósito fijado en estudiantes.....	66
Figura 4. Grado de contribución del enfoque de calidad como valor agregado para estudiantes.....	67
Figura 5. Grado de contribución del enfoque de calidad como valor por el dinero para estudiantes.....	68
Figura 6. Grado de contribución del enfoque de calidad como transformación para estudiantes.....	68
Figura 7. Grado de contribución de 6 enfoques de calidad en la calidad en la educación superior en la población de estudiantes.....	69
Figura 8. Grado de contribución del enfoque de calidad como excepción para los docentes.....	70
Figura 9. Grado de contribución del enfoque de calidad como perfección para los docentes.....	71
Figura 10. Grado de contribución del enfoque de calidad como aptitud para el propósito fijado en los docentes.....	72
Figura 11. Grado de contribución del enfoque de calidad como valor agregado para los docentes.....	73
Figura 12. Grado de contribución del enfoque de calidad como valor por el dinero para los docentes.....	74
Figura 13. Grado de contribución del enfoque de calidad como transformación Para los docentes.....	75
Figura 14. Grado de contribución de los 6 enfoques en el concepto de calidad en la educación superior según la población de docente.....	76

Figura 15. Grado de contribución de los 6 enfoques en el concepto de calidad en la educación superior según la población de docente.....	77
Figura 16. Porcentaje determinante por factor estudiantes vs. docentes.....	80
Figura 17. Grado de aporte según la muestra de estudiantes y docentes de los factores de alta calidad (CNA).....	81

Introducción

La calidad es entendida como una cualidad y propiedad inherente a los servicios que permiten una comparación, en este sentido la calidad de la educación superior está relacionada con un atributo de la educación en general y en particular a la forma como se presta el servicio que garantiza organizaciones donde la educación facilita el desarrollo productivo a través de la formación científica y tecnológica del hombre como centro de transformación social.

En concordancia con estos planteamientos este estudio establece como objetivos identificar el concepto que tienen estudiantes y docentes de una institución universitaria colombiana sobre la calidad de la educación superior, determinando los enfoques a los que se asocia este concepto, así como identificando los factores determinantes de la calidad y su valoración.

Esta propuesta de investigación inicia con el primer capítulo, planteamiento del problema, que contempla la contextualización de la propuesta en términos de la descripción de la institución educativa en la que se desarrolló el proyecto, los antecedentes, la descripción de las causas de la problemática y las limitaciones. Se formulan las preguntas y los objetivos que guiaron el proceso investigativo.

El segundo capítulo, relacionado con el marco teórico, presenta el referente teórico que permite comprender la percepción de la calidad en la educación superior desde la perspectiva de docentes y estudiantes. Este capítulo inicia con la descripción del Sistema de Educación Superior en donde se enfatiza en la misión trascendental de

este nivel de formación para el cumplimiento de la visión actual de ser sociedades de conocimiento, lo cual amerita garantizar la calidad de este proceso en cumplimiento de su sentido social. Luego se define el concepto de calidad en el Sistema de Educación Superior en el que se parte de la definición general de calidad para posteriormente ubicar este concepto en el contexto específico de interés, después se continúa con la descripción del proceso de aseguramiento de la calidad en la educación superior, incluyendo una descripción del contexto internacional y del contexto nacional colombiano.

En el desarrollo de este capítulo el concepto de calidad asociado al sistema de educación superior se enmarca desde dos perspectivas, la primera basada en los seis enfoques fundamentales para conceptualizar la calidad presentada por Harvey y Green (1993) y que se relacionan con: la calidad vista como excepción que es a menudo valorada por la reputación de la institución educativa en el ámbito nacional o internacional. (Buendía, 2007; Parri, 2006). La calidad como perfección basada en cero defectos y en hacer bien las cosas desde el principio (Buendía, 2007; Parri, 2006).

La calidad como aptitud para un propósito fijado que se determina en relación con los objetivos para los que fue creado el producto o servicio y es valorada por el usuario (Parri, 2006)). El concepto de calidad, asociado con la visión de la satisfacción del cliente (Buendía, 2007). La calidad como valor agregado, que de acuerdo con Parri (2006) y González y Ayarza (2003), es la capacidad de la IES de influir favorablemente en sus miembros. En el enfoque valor por dinero que se relaciona con la obligación de rendir cuentas. Desde esta perspectiva, la calidad es medible y constatable con referencia a un modelo previamente establecido. Finalmente, la calidad como transformación

basada en la noción de cambio cualitativo. Que incluye además de los cambios físicos, la trascendencia cognoscitiva (González y Ayarza, 2003; Parri, 2006).

La segunda perspectiva a la que se asocia el concepto de calidad en la educación superior se relaciona con los factores considerados determinante en la calidad de la educación superior asociados a: misión y proyecto institucional, estudiantes y profesores, procesos académicos, investigación, pertinencia e impacto, proceso de autoevaluación y autorregulación, bienestar universitario, organización, gestión y administración, recursos de apoyo académico y planta física y recursos financieros.

En el tercer capítulo se presenta el marco metodológico que permite dar cumplimiento al objetivo general de este proyecto de investigación. Que en este caso empleo un enfoque cualitativo, un método de encuesta y como instrumento empleo un cuestionario, con dos secciones. Una, enfocada a identificar la percepción de la calidad de la educación superior desde los enfoque y la otra, enfocada a identificar los factores que se consideran determinantes de la calidad, así como la valoración que se hace de estos y finalmente se describe el procedimiento para la recolección de los datos.

En el cuarto capítulo se presenta el análisis de resultados del trabajo en términos de la descripción de los procedimientos de análisis, que consistió en identificar la tendencia de la valoración de las respuestas con el cálculo la moda (M_o), y adicionalmente la tendencia respecto (M_o) del grado de contribución de los 6 enfoques en el concepto de calidad en la educación superior. Por otra parte para identificar los factores que los estudiantes y docentes consideran determinantes, se calculó la proporción de sujetos que reportaban considerar a los 10 factores como determinante, para finalmente desarrollar la discusión de resultados con los cuales se busca dar

respuesta a la pregunta de ¿Qué concepto tienen los estudiantes y docentes de una institución universitaria colombiana sobre la calidad de la educación superior?

Para culminar se presenta en el marco del quinto capítulo las conclusiones que evidencian los hallazgos más importantes con respecto a los enfoques y factores, asociados al concepto de calidad de la educación superior, que a su vez llevan a deducir el concepto de calidad que tienen los docentes y estudiantes de la institución objeto de estudio.

Por otra parte, se presentan los alcances y limitaciones donde se evidencia de forma general los aspectos que garantizan la validez del estudio y aquellos que dificultaron su desarrollo con sus respectivas repercusiones. Finalmente se enuncian las recomendaciones que surgen a partir del desarrollo del estudio de investigación, relacionadas con las propuestas del uso que la institución puede dar a los resultados obtenidos, así como las nuevas iniciativas para el desarrollo de futuras investigaciones

Capítulo 1

Planteamiento del problema

Este capítulo presenta la contextualización de la propuesta de investigación en términos de la descripción de la institución educativa en la que se desarrolló el proyecto, los antecedentes, la descripción de las causas de la problemática de investigación y las limitaciones al respecto. Se formulan en este capítulo las preguntas y los objetivos que guían el proceso.

1.1 Contexto

El sistema colombiano para el aseguramiento de la calidad de la educación contempla distintos niveles y estrategias encaminadas a velar por el cumplimiento de la función social de la educación. El tercer nivel de educación más conocido como educación superior es regido por los lineamientos del Ministerio de Educación Superior (MEN) y por el Consejo Nacional de Acreditación (CNA) quienes establecen el cumplimiento de unos estándares mínimos de calidad para el funcionamiento y reconocimiento de una institución educativa.

La Institución Universitaria en la que se llevó a cabo la presente investigación es una institución educativa de tercer nivel, fundada en 1952, en Bogotá la ciudad capital de Colombia, que se creó con el fin de formar profesionales de la salud en las áreas de la rehabilitación humana. Fue la primera institución universitaria formadora de fisioterapeutas en Colombia, que posteriormente, en 1996, abrió el programa

profesional de Fonoaudiología y, en 1969, el programa profesional de terapia ocupacional.

Actualmente se conservan estos tres programas de formación profesional y se cuenta con 6 programas de formación postgradual: especialización en rehabilitación de la mano y el miembro superior, especialización en cuidado respiratorio, especialización en neurorehabilitación, especialización en ergonomía, especialización en audiolgía y especialización en psicología para la rehabilitación integral, todas estas relacionadas con los objetos de formación de los tres pregrados: la comunicación humana, el movimiento corporal humano y la ocupación y el desempeño humano.

Administrativamente se organiza en tres programas: Fonoaudiología, Fisioterapia y Terapia Ocupacional y 2 departamentos de apoyo: el Departamento de Ciencias Básicas y el Departamento de Investigaciones. Los postgrados se adscriben a un programa de pregrado acorde con el objeto de formación, es así como el programa de Fisioterapia cuenta con 3 especializaciones, el programa de fonoaudiología cuenta con 1 y el programa de terapia ocupacional cuenta con 1. La especialización en Psicología para la rehabilitación integral depende directamente de la dirección académica de la institución.

La población estudiantil de pregrado está conformada por 312 estudiantes. Una de las características sociodemográficas distintivas de esta institución es la alta proporción de estudiantes de pregrado procedentes de departamentos y ciudades aledañas a la ciudad de Bogotá (33%), por lo que en su gran mayoría los estudiantes de pregrado viven en compañía de un familiar distinto a sus padres y/o en algunas oportunidades se ubican en residencias estudiantiles cerca a la universidad.

Por la naturaleza y tradición de la fisioterapia, la fonoaudiología y la terapia ocupacional en Colombia, el 85% de la población estudiantil de pregrado es de género femenino y oscilan entre los 16 y los 30 años. Tan solo el 15% de los estudiantes de pregrado son de género masculino y oscilan entre los 17 y 33 años.

El 80% de los estudiantes de pregrado pertenecen al estrato 3, teniendo en cuenta que en Colombia se toman como referencia 6 estratos socioeconómicos, en relación con esto, el 40 % de los estudiantes tiene trabajos de medio tiempo o tiempo parcial, lo que les permite financiar sus estudios y manutención personal.

Respecto a la población estudiantil de postgrado, esta se conforma actualmente por 133 estudiantes, de los cuales el 78% no procede la ciudad capital, lo que convierte a esta población en un grupo flotante que se desplaza desde sus ciudades de residencia y se encuentra en la universidad cada mes o cada quincena cuando tienen encuentros presenciales.

Respecto al género, la tendencia femenina se mantiene en postgrado aunque no tan marcada como en pregrado con el 70% de esta población.

Como es de esperarse, el 80% de la población de postgrado tiene formación pregradual en áreas relacionadas con la rehabilitación, específicamente fisioterapia, fonoaudiología, terapia ocupacional, pero también se encuentran médicos, psicólogos, ingenieros industriales y diseñadores entre otros.

El 78% de los estudiantes de postgrado trabaja y en una alta proporción (45%) se desempeñan en la especialidad en la cual se están formando, como es el caso de los fonoaudiólogos que trabajan como Audiólogos, lo que les demanda llevar a cabo la especialización en audiología. Respecto al estrato socioeconómico se encuentra que la

mayor proporción pertenece al estrato 4 (65%), seguido por el estrato 3 (10%) y el 5 y 6 (25%).

La población de docentes está conformada por 30 en pregrado, con la particularidad que en los primeros semestres los cursos son de formación básica para los tres programas, por lo que en un curso guiado por un docente se pueden encontrar estudiantes de los tres programas de pre graduales, lo que disminuye notablemente la cantidad de docentes demandados.

El 65 % de los docentes cuenta con especialización como nivel máximo de formación, seguido por la maestría con un 35%. Se encuentran entre los perfiles de formación fisioterapeutas, fonoaudiólogos, psicólogos, educadores, médicos y un diseñador industrial.

Continuando con la prevalencia del género femenino, el 75% de los docentes son mujeres, respecto a su características socio demográficas, se encuentran que estos se ubican en los estratos 4 y 5 con un 73% y 27% respectivamente.

Los años de experiencia en educación superior oscilan entre 6 y 7, y el 56% de los docentes laboran en otra institución de educación superior, mientras que el 44% lo hace de forma exclusiva en la institución objeto de estudio.

Al ubicarse ahora en el nivel pos gradual, es importante recordar que estos docentes prestan sus servicios de forma ocasional pero constante en cada una de las cohortes de la especialización a la cual pertenece el curso de su experticia. Generalmente son profesionales reconocidos en su campo de desempeño, lo anterior debido a la especificidad de la rehabilitación y la salud en el contexto colombiano.

Son en total 43 docentes de postgrado, con niveles de formación de doctorado, maestría y especialización. Aquí la distribución por género es 34% mujeres y 66% hombres. Respecto a la distribución por estrato socioeconómico se encuentra que el 45% pertenece al estrato 5 y el 55% al estrato 4.

El programa de fisioterapia sobresale por ser el que cuenta con el mayor número de estudiantes y docentes, lo anterior explicado por la tradición de esta fundación como primera institución universitaria formadora de fisioterapeutas en Colombia. Pero adicionalmente, este comportamiento es el mismo que se observa en las otras universidades del país que ofrecen los mismos 3 programas, tradicionalmente el número de estudiantes que eligen estudiar fonoaudiología y terapia ocupacional en el país es menor en comparación con aquellos que optan por la fisioterapia.

1.2 Antecedentes del problema

Para continuar con la labor de garantizar la excelencia académica en la formación de profesionales en Fisioterapia, Fonoaudiología y Terapia Ocupacional, en febrero de 1999, los miembros del Consejo Superior de la institución universitaria plantearon la necesidad de realizar una evaluación externa bajo estándares internacionales de calidad con el fin de lograr la proyección internacional de la institución.

En este mismo año, el Consejo Superior adelantó contactos internacionales tendientes a la evaluación de los 3 programas de pregrado. Fue así como logró que cuatro asociaciones americanas del más alto prestigio educativo, como: American Physical Therapy Association (APTA), American Occupational Therapy Association (AOTA), American Speech Language Hearing Association (ASHA) y el Centro para el

Aseguramiento de la Calidad en Educación Internacional (Center for Quality Assurance in International Education), fueran consultadas para que estas evaluaran la calidad de los pregrados de la institución.

Finalmente se seleccionó al Centro para el Aseguramiento de la Calidad en Educación Internacional por su gran experiencia en Estados Unidos y en el mundo. La visita realizada por ellos, en los años 2000 y 2001, fue minuciosa en todos los aspectos, dejó presente las fortalezas y debilidades de la Institución, así como recomendaciones puntuales en todo sentido, y sobre las cuales se inició un trabajo inmediato con un riguroso seguimiento y cuidadosa evaluación para su implementación a partir del año 2000.

Este Centro, a través de la comisión para la acreditación de la educación en Fisioterapia, el Consejo de Acreditación para la Educación en Terapia Ocupacional y el Consejo para la Acreditación Académica en Audiología y Terapia del Lenguaje, desarrolló un proceso de acompañamiento a la institución universitaria que consistió en una capacitación para la acreditación, la entrega de lineamientos para su proceso de autoevaluación institucional, y el informe general de la evaluación externa. Como resultado de este proceso se obtuvo un informe que dio origen a los planes de mejoramiento por programa. En relación con estos planes de mejoramiento, la institución emprendió en el año 2003 y 2004 las siguientes acciones:

- Estructuración de un plan de desarrollo institucional con siete frentes de trabajo: procesos académicos, autoevaluación y regulación, bienestar institucional, impacto y proyección social, profesores, estudiantes, planta física y recursos de apoyo académico.

- Establecimiento de un curso que transmita la identidad universitaria.
- Construcción de manuales y lineamientos de práctica profesional
- Actualización de los postulados misionales y visionales de los programas
- Construcción del sistema para la gestión de la investigación.

Con posterioridad a la implementación de estas acciones, la institución universitaria toma la decisión de emprender un nuevo proceso de evaluación, con la finalidad de solicitar al Ministerio de Educación Nacional autorización para la conversión a Universidad. Para este proceso la institución elabora el documento referente, que somete a una valoración inicial por un grupo de pares académicos amigos, este proceso permitió identificar las dificultades de índole estructural y legal que en ese momento se presentaban para culminar el proceso de transformación en Universidad, por lo cual se tomó la decisión de implementar un sistema de autoevaluación con el fin de cualificar permanentemente los 3 programas y así obtener la acreditación de los mismos.

Para el logro de este propósito, en el año 2008, se contrata una asesoría externa con el fin de implementar en la institución el modelo de autoevaluación emanada por el Consejo Nacional de Acreditación de Colombia (CNA). Fruto de este proceso se construyen las matrices de referencia para la obtención de fortalezas y debilidades, se identifican las fuentes de información, se elaboran las guías de ponderación de los factores propuestos por el CNA y las guías de los estados de arte de los 3 programas. Adicionalmente se recolectó información de los docentes y de los estudiantes a través de talleres y encuestas, pero presentaron dificultades en la forma en que construyeron, ya

que al intentar analizar la información, la forma de las preguntas no permitió identificar acciones de mejoramiento.

Posteriormente, la institución como parte de su continuo trabajo y la cultura de evaluación que consolida a diario, determinó que el grupo de trabajo de la institución debía apropiarse de los procesos y continuar independientemente con el mismo, retomando los resultados obtenidos de la asesoría externa en 2008. Se conforman, entonces, en 2010, grupos de 5 docentes representantes de los programas y se crea una coordinación de autoevaluación, en la que se retoman las matrices construidas e inician con la ponderación de los factores. En el transcurso del proceso se dan cuenta que es necesario crear un modelo de autoevaluación propio de la institución, ya que no obstante el CNA propone unos factores y unas características, cada institución, acorde con la concepción de calidad, con la misión, la visión y la concepción de los programas pedagógicos de cada facultad, debe construir su modelo de autoevaluación.

Por lo anterior, a partir de 2011, se consolidó la Coordinación de Autoevaluación Institucional, que actualmente se encarga de la actualización y mejoramiento del modelo de autoevaluación de la institución, desarrollando una metodología que aborda los fenómenos y objeto de evaluación desde las perspectivas cuantitativa y cualitativa y en el cual se describe claramente las fases y la metodología que se emplearán en la institución para dar cuenta de factores y características que tienen el CNA como parámetros de referencia para la evaluación de las IES en Colombia.

En lo corrido del año 2011, se construyó el Sistema de Autoevaluación de la institución universitaria, enmarcado en la política de calidad institucional que fue

aprobada por consejo académico (Acta 353 de 1 de junio de 2011 y por el Consejo Superior Universitario Acuerdo-CS-PL-001-20-06-2011), quienes establecen:

La institución universitaria, está comprometida con la eficacia, eficiencia y mejoramiento continuo de sus procesos, en consonancia con el proyecto institucional, para que a través de la formación integral y la prestación de servicios, se garantice la satisfacción de las necesidades de los usuarios y se genere impacto en los escenarios de salud, educación, trabajo y bienestar social, en el cumplimiento de las funciones sustantivas que le competen (Institución universitaria colombiana, 2011, p.8).

1.3 Definición del problema

Como se ha evidenciado hasta aquí, la institución objeto de estudio ha intentado velar por la calidad de la formación de profesionales en fisioterapia, terapia ocupacional y fonoaudiología, pero si bien estos esfuerzos han estado acompañados de entes externos tales como el Centro para el Aseguramiento de la Calidad en Educación Internacional, también es cierto que ha faltado empoderar a la institución de forma interna. Signo de lo anterior, es la aprobación del Sistema de Autoevaluación hasta el año 2011.

Al revisar el informe de 2008 dejado por la asesoría interna, se observa que las metodologías para recoger la información respecto a la calidad acorde con los factores propuestos por el CNA son insuficientes y poco sistemáticas, dado que se pregunta a los docentes y a los estudiantes por el funcionamiento de procedimientos tales como la inscripción de asignaturas, por los mecanismos de participación de los estudiantes en los órganos de gobiernos en la institución, por la pertinencia de las prácticas profesionales,

etc.; pero no se identifica un eje vertical que apunte hacia algún parámetro de calidad, lo que permitiría emitir un concepto y generar con base en ello un plan de mejoramiento.

A la fecha no se cuenta con un ejercicio de autoevaluación válido, que incluya la participación de estudiantes, de docentes y de los demás actores con criterio para emitir un concepto respecto a factores tales como: misión y proyecto educativo institucional, profesores, procesos académicos, investigación, bienestar y ambiente institucional, organización, administración y gestión, graduados y análisis de impacto del programa y recursos físicos y financieros.

Mucho menos se cuenta con un ejercicio que permita identificar a qué asocia la comunidad de la institución universitaria el concepto de calidad; teniendo en cuenta que la calidad es concebida como una cualidad y propiedad inherente de las cosas, que permite que éstas sean comparadas con otras de su misma especie, y que en coherencia con la definición de Harvey y Green (1993) la calidad es un concepto relativo, ya que obedece al criterio de quien emite el concepto y de las circunstancias en que se realiza, lo que demanda dos acciones: primero, establecer un concepto de calidad institucional acorde con las particularidades de la institución y segundo identificar el concepto al cual asocian calidad los sujetos inmersos en el proceso.

González y Ayarza (1997) enuncian los seis enfoques que según Harvey y Green (1993) recogen las principales formas de conceptualizar la calidad : calidad como *excepción*, calidad como *perfección*, calidad como *aptitud para un propósito fijado*, la calidad como *valor agregado*, la calidad como *valor por dinero* y la calidad como *transformación*.

Cada uno de estos enfoques asocia la calidad con un criterio distinto, y como lo establecen las distintas definiciones de calidad, cada persona asocia la calidad acorde con sus expectativas. De lo anterior surge la pregunta respecto al grado de coherencia entre cómo la coordinación de autoevaluación concibió la calidad para el montaje del sistema y cómo la conciben los docentes y estudiantes, que son aquellos actores principales en la razón de ser de esta institución universitaria.

Si bien la institución universitaria ha avanzado en la consolidación de un modelo teórico y metodológico que permita llevar a cabo ejercicios de autoevaluación encaminados a identificar fortalezas y debilidades y que permitan diseñar planes de mantenimiento y mejoramiento, estos esfuerzos están basados en un concepto de calidad asumido por la institución. Esta es definida como eficacia y eficiencia en la prestación de los servicios, pero eficiencia y eficacia no es lo mismo para todos los actores involucrados y con criterio para dar un juicio. Adicionalmente se ha dado por hecho que los docentes y estudiantes comparten este sentido, cuando es una realidad que cada sujeto asocia la calidad a un referente distinto.

La institución universitaria podría continuar con la elaboración de instrumentos y la implementación de procedimientos para determinar la concepción de calidad, pero el grado de apropiación de la filosofía y de lo fundamental que lleva consigo la autoevaluación se perdería.

Tomando como referencia esta necesidad el presente proyecto se plantea la necesidad de identificar el concepto de calidad que tienen los estudiantes y docentes de la institución universitaria objeto de estudio. Se delimita a docentes y a estudiantes ya que son los clientes directamente relacionados en el proceso (como se expondrá en el

capítulo 2). Por lo anterior, se formula la siguiente pregunta de investigación: ¿Qué concepto tienen los estudiantes y docentes de una institución universitaria colombiana sobre la calidad de la educación superior?

1.4 Preguntas específicas de investigación

¿Con qué enfoques de la calidad asocian los estudiantes y docentes de una institución universitaria colombiana la calidad de la educación superior?

¿Cuáles son los factores que los estudiantes y docentes de una institución universitaria colombiana consideran como determinantes de la calidad de la educación superior?

¿Qué valoración le dan los estudiantes y docentes de una institución universitaria colombiana a los factores que ellos consideran determinantes de la calidad de la educación superior?

1.5 Objetivos

1.5.1 Objetivo general.

- Identificar el concepto que tienen los estudiantes y docentes de una institución universitaria colombiana sobre la calidad de la educación superior.

1.5.2 Objetivos específicos.

- Establecer con que enfoques de la calidad asocian los estudiantes y docentes de una institución universitaria colombiana la calidad de la educación superior.

- Identificar los factores que los estudiantes y docentes de una institución universitaria colombiana consideran como determinantes de la calidad de la educación superior.
- Determinar qué valoración le dan los estudiantes y docentes de una institución universitaria colombiana de los factores que ellos consideran determinantes de la calidad de la educación superior.

1.6 Justificación

El presente estudio se justifica desde la perspectiva teórica y desde la perspectiva institucional. Teóricamente al identificar la concepción de estudiantes y docentes, se esperaría que este fuese acorde con lo que se enuncia en todos los textos y documentos referentes a la calidad, es decir, que este concepto este influenciado por el momento socio-histórico, que depende del contexto, que es coherente con los enfoques de calidad presentados en la literatura y su concordancia con los factores que presenta el Consejo Nacional de Acreditación de Colombia, por otra parte el hecho de contar con una población estudiantil que proviene de diferentes provincias del país marcaría una especie de tendencia o de percepción común.

Desde el punto de vista institucional, el identificar la concepción de calidad de la educación superior permitiría tener un referente ideal de calidad que determinar la coherencia de los planes de mejoramiento, la pertinencia de los procesos de sensibilización y de creación de una cultura en torno a la autoevaluación y al mejoramiento continuo.

1.7 Delimitaciones y limitaciones del estudio

Entre las limitaciones que se encontraron están: la restricción de tiempo que se tuvo para el desarrollo del estudio, dado que se contó con un cronograma muy ajustado de actividades para estudiantes y para docentes lo que representó una asignación limitada de tiempo para el trabajo de sensibilización y de aplicación de los instrumentos.

Adicionalmente, Se presentaron dificultades al momento del establecer el diseño muestral para garantizar la representatividad, ya que los programas son de tamaños muy distintos, lo que amerita censo en una facultad y muestra en otro. Finalmente, por cultura institucional, se encontró poca disposición por parte de los docentes, para participar en este proceso.

Como delimitaciones del proyecto, se estableció las presentadas a continuación:

- Físicas: Se llevo a cabo el proceso de investigación en una institución de educación superior de carácter privado, ubicada en la ciudad de Bogotá en la avenida carrera 15 No. 151- 61.
- Temporales: Para el proyecto de investigación se conto con 8 meses, que inicia en el mes de agosto de 2011 y finaliza en el mes de marzo de 2012.
- Temáticas: El estudio tuvo como propósito consultar los temas relacionados con la calidad, es decir que se realizo una revisión histórica del concepto y la evolución de este mismo, así como de los diferentes enfoques desde los cuales se ha estudiado este fenómeno y, finalmente, cuál ha sido la aplicación de este concepto en la educación y específicamente en los niveles de educación superior.

- Metodológicas: El enfoque del proyecto fue cuantitativo y el método es el de la encuesta. Estos aspectos se detallan en el capítulo de metodología.
- Población de estudio: Docentes de diferentes programas de pregrado de la institución de educación superior objeto de estudio, y un segundo grupo
- conformado por los estudiantes de pregrado de la misma institución. Se determinó no trabajar con la población docente y estudiantil de postgrado debido a la alta rotación de docentes, ya que algunos, por lo específico de su saber, solo asisten 2 o 3 veces al año y los estudiantes se programan de tal forma que solo concuerdan 2 o 3 especializaciones en un mes.

Capítulo 2

Marco teórico

En el presente capítulo se presenta el referente teórico que permite comprender la percepción de la calidad en la educación superior desde la perspectiva de docentes y de estudiantes. Dada la particularidad en la conceptualización del concepto de calidad en Educación Superior, ya que es de carácter socio-histórico, este capítulo se ha estructurado de la siguiente forma: se inicia con la descripción del Sistema de Educación Superior en donde se enfatiza en la misión trascendental de este nivel de formación para el cumplimiento de la visión actual de ser *sociedades de conocimiento*, lo cual amerita garantizar la calidad de este proceso en cumplimiento de su sentido social. Luego se define el concepto de calidad en el Sistema de Educación Superior en el que se parte de la definición general de calidad y con posterioridad se ubica este concepto en el contexto específico de interés, después se continúa con la descripción del proceso de aseguramiento de la calidad en la educación superior, incluyendo una descripción del contexto internacional y del contexto nacional colombiano. Finalmente se describen antecedentes de investigaciones asociados con la concepción de la calidad.

2.1 El sistema de educación superior

La educación superior es el tercer nivel de formación luego de la educación básica y media y en ella se obtiene el título profesional o superior. En las Instituciones de

Educación Superior (IES), el cumplimiento de la misión o razón de ser se relaciona con la capacidad de formación de sus profesionales y con la posibilidad de proveer a dichos sujetos de los medios necesarios para desarrollar las competencias profesionales necesarias, entregándole de esta forma a la sociedad personas que respondan a las demandas que esta amerita; pero hoy en día es claro que la función dejó de ser la simple trasmisión de conocimientos y se espera que los profesionales aporten a la solución de las problemáticas de la sociedad y del entorno en donde se hallan; todo lo anterior se logra a través del cumplimiento de funciones de formación, investigación y proyección social por parte de las IES (Betancourt & Mayo, 2010).

Con la llegada de la denominada sociedad del conocimiento, el desarrollo de las tecnologías de la información y de comunicación y la nueva forma de relación entre la universidad y la empresa, el conocimiento se ha convertido en el motor de desarrollo de los países, tanto así que en Colombia el Consejo Nacional de Política Económica y Social y el Departamento Nacional de Planeación, en su Política Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación -Conpes 3582- establecen que:

La Ciencia, la Tecnología y la Innovación (CTeI) han sido identificadas por la sociedad colombiana como fuente de desarrollo y crecimiento económico. Utilizar esta vía de desarrollo requiere de una política de Estado con estrategias que incrementen la capacidad del país para generar y usar conocimiento científico y tecnológico (Departamento Nacional de Planeación et al.2009, p.1).

Lo anterior demanda de los implicados en este modelo de desarrollo, y entre ellos las IES, garantizar la calidad del proceso para poder aportar así a este propósito de carácter nacional y mundial.

Las IES son concebidas como sistemas complejos y abiertos, lo que hace que por un lado dependan de determinaciones políticas, económicas, sociales y culturales, respondiendo a necesidades y requerimientos del contexto en donde se ubican, manteniendo así un continuo intercambio con el medio donde se hallan (Betancourt & Mayo, 2010). Asimismo, las IES responden a las necesidades y demandas del contexto al actuar en coherencia con la normatividad y los objetos de conocimiento de las profesiones y disciplinas que ofrecen, diferenciándose así en el tipo de investigación, en el tipo de formación y en el tipo de extensión que generan en comparación con otras instituciones; todo lo anterior plasmado en el Proyecto Educativo Pedagógico (PEI) y en la misión de la institución.

El sistema universitario puede ser definido como un grupo de procesos que interactúan entre sí para producir algo. Serrano (2008, citado por Betancourt & Mayo, 2010) distinguió los siguientes componentes en el sistema de las instituciones de Educación Superior: a) los procesos principales (enseñanza-aprendizaje, investigación, cooperación técnica); b) los procesos de soporte (administración, contabilidad, relaciones gubernamentales, educación permanente del personal docente, investigador y administrativo, entre otros); c) los productos (competencias en personas, nuevo conocimiento y servicios a otras instituciones y al medio); d) los procesadores (estudiantes, docentes, y las autoridades universitarias); e) los insumos (estudiantes y sus condiciones biológicas, psicológicas y sociales, las políticas de formación, las regulaciones, los fondos, la planificación curricular, la influencia social y cultural del medio); y f) los clientes, usuarios o beneficiarios de la actividad de las instituciones de educación superior.

Entonces, en consonancia con lo anterior y de acuerdo con Le Boterf (2000, citado por Betancourt & Mayo, 2010), las IES no tienen un solo tipo de cliente, sino diferentes categorías de clientes:

- Los clientes internos, directos o productos que son los alumnos, co-gestores de su aprendizaje, los cuales deben egresar del sistema manejando determinadas competencias.
- Los clientes internos docentes intra-universitarios y de instituciones extrauniversitarias, que cumplen funciones de gerentes del aprendizaje, de producción, de aplicación del conocimiento, y ejecutan los procesos de formación, investigación, asesoramiento y extensión/interacción social.
- El cliente interno de gestión, o sea, las autoridades universitarias, que son las que ejercen funciones de gestión y administración para facilitar todos los procesos mencionados.
- Los clientes externos intermedios, es decir, empresas, instituciones empleadoras o utilizadoras que reciben o hacen uso de las competencias de ese capital humano, de los conocimientos generados, del asesoramiento otorgado, y de los servicios producidos para el cumplimiento de sus propias misiones sociales.
- El cliente externo final, que es la sociedad, comunidad o población que recibe o utiliza directamente las competencias profesionales, los conocimientos generados, o los servicios prestados.

Frente a la concepción del estudiante como cliente existen diversas posturas encontradas, se considera pertinente retomar la reflexión de Blanco y Blanco (2007)

quienes plantean que hay similitudes entre las responsabilidades del equipo gerencial (empresa) y el sector rectoral (universidad). Entre ambas actividades existe, asimismo, una relación teórica esencial, porque ambos equipos, trabajan con gente y esa gente depende de ellos. Los dos asumen un negocio productivo que sólo cambia en la naturaleza y no en el sentido: uno apunta a la producción de bienes y servicios, y el otro a la realización y capacitación de personas que más adelante se convertirán en profesionales competitivos. Ello implica que ambos tienen *clientes* a quienes les deben atención.

Romainville (2006, citado por Betancourt & Mayo, 2010) es un opositor de la concepción del estudiante como cliente, ya que para él, el estudiante es parte integral de la universidad por lo que debe ser considerado como *socio*.

Si se asume el concepto de cliente, aportado por la norma ISO 9000-2000, según la cual cliente es toda organización o persona que recibe un producto, un producto es el resultado de un proceso, y un proceso es el conjunto de actividades interrelacionadas que transforman entradas en salidas; entonces, resulta sustentable considerar a estudiantes y profesores como clientes en el proceso de formación en educación superior y, por tanto, es imprescindible que la universidad trabaje en función de satisfacer las necesidades y expectativas de estos (Betancourt & Mayo, 2010). Lo anterior es considerado como *calidad*, es decir la adecuación del producto al fin que se le destina, conforme a la demanda del usuario.

2.2 El Concepto de Calidad

Calidad es concebida como una cualidad y propiedad inherente de las cosas, que permite que éstas sean comparadas con otras de su misma especie, y es esta necesidad de comparación la que trae a escena el concepto de *evaluación*. Si se tiene en cuenta esta definición (Harvey y Green, 1993; Rodríguez, 2010; Royero, 2010), la calidad es un concepto relativo, ya que obedece al criterio de quien emite el concepto y de las circunstancias en que se realiza.

Mucho se ha hablado y se ha escrito sobre la calidad como categoría fundamental para llevar a cabo la evaluación de un proceso, sin embargo, el concepto en sí encierra una concepción casi indefinible en torno a la uniformidad epistemológica metodológica y práctica (Rodríguez, 2010; Royero, 2010).

En un esfuerzo por conceptualizar los modelos de interpretación de la calidad, Harvey y Green (1993) describen seis enfoques fundamentales para conceptualizar la calidad:

- La calidad como *excepción* implica una cualidad especial de clase superior, elitista, exclusiva y de máxima excelencia a través de estándares mínimos a alcanzar.
- La calidad como *perfección* indica la no existencia de defectos u errores en el producto evaluado en concordancia con las propias especificaciones institucionales sin patrones de comparación bajo una cultura de cero defectos.

- La calidad como *actitud* para el logro de un propósito, supone que cualquier producto que es elaborado en concordancia con el objetivo deseado, representa un patrón de calidad al usuario o cliente que lo exige.
- La calidad como *valor agregado* supone rendir cuentas mediante evidencias que representen logros socialmente válidos.
- La calidad como valor por dinero supone la asignación de recursos para estimular la búsqueda de lo mejor.
- La calidad como transformación está centrada en el principio del cambio cualitativo.

Si se observan estos 6 enfoques de la calidad, se constituye la comparación entre una realidad observada y una realidad modelo, estando esta última ligada a una ideología de eficiencia social (Buendía, 2007).

Royero (2010) presenta tres acuerdos respecto al concepto de calidad en el contexto de la educación superior:

- La calidad abarca todos los procesos de lo educativo, de lo social y de lo humano, por lo que se convierte en un sistema conectado con otros sistemas.
- La calidad es una categoría social e históricamente determinada que responde a las exigencias de los sistemas sociales y a los modos de producción de la sociedad (Como es el caso colombiano, en el que se determina que la producción de conocimiento es la base del desarrollo). Esto hace que los patrones de calidad sean cambiantes y que sean periódicamente sustituidos.

El concepto de calidad debe concebirse en el mundo de lo medible, ya que implica una comparación y esto se aplica tanto en lo cualitativo (atributos sociales), como en lo cuantitativo (atributos de eficiencia y cantidad).

De estas distintas formas de ver la calidad se pueden abstraer dos acepciones: a) calidad como conformidad con unas especificaciones y b) calidad como satisfacción de las expectativas del cliente o usuario. La primera tiene como falencia que no tiene en cuenta al sujeto o usuario y da por hecho que la empresa o el departamento de producción pueden identificar las necesidades de las personas. Y la segunda es una forma amplia de ver la calidad en la que se le demanda a la organización investigar e identificar las necesidades del cliente. Este segundo enfoque es un enfoque moderno y contemporáneo que se conoce como *calidad total* (Capelleras, 2001).

De lo anterior surgen los conceptos de *calidad objetiva* y *calidad subjetiva*, que es importante revisarlos dados los objetivos de este trabajo. *Calidad objetiva* consiste en la medición y verificación de la superioridad técnica de los productos y *calidad subjetiva* se basa en la evaluación de las personas, es la calidad tal y como la perciben los clientes (Capelleras, 2001).

La interpretación *objetiva* de la calidad se basa en la idea de que esta cualidad reside en el objeto y es independiente del sujeto que la evalúa y generalmente se asocia con la cantidad de características o atributos que el objeto posea; la ventaja que ofrece esta interpretación es la facilidad en la operacionalización, ya que permite evaluar de forma cuantitativa (Garvín, 2000 citado por Capelleras, 2001).

La interpretación *subjetiva* de la calidad se basa en la idea de que lo que cuenta es lo que perciben los sujetos (Gronroos, 2000, citado por Capelleras, 2001); y esta es

definida como un juicio evaluativo global que realiza el cliente y refleja el cumplimiento de las expectativas y necesidades de quien evalúa.

Ya sea de forma objetiva o subjetiva, la calidad se evalúa de un bien o de un servicio. Evaluar la calidad de un bien implica contrastar las características de elementos u objetos manufacturados, que generalmente tienen especificaciones definidas que permiten realizar juzgamientos, mientras que evaluar un servicio es contrastar un intangible, difiere este tipo de evaluación básicamente en la naturaleza de las características observadas (Parasuraman, Zeithaml & Berry, 1994).

Las cuatro características que diferencian a los bienes de los servicios son: la *intangibilidad*, ya que los bienes son tangibles y los servicios son intangibles; la *inseparabilidad* que corresponde a la linealidad entre la producción y el consumo, es decir que los bienes primero son producidos, se venden y por último se consumen, en cambio los servicios son vendidos, luego producidos y finalmente consumidos; la *heterogeneidad* que hace alusión a la variabilidad potencial en la prestación del servicio o en la adquisición del bien, en este ámbito los servicios son heterogéneos ya que la calidad puede variar entre uno y otro debido al factor humano; y por último la *almacenabilidad*, que corresponde a la posibilidad de posponer el consumo por medio del almacenamiento, característica que obviamente no posee el servicio, sino únicamente el bien (Capelleras, 2001).

Hasta aquí es claro que la calidad implica la comparación de un ideal con una realidad, que este concepto se aplica en ámbitos de diversa índole y que depende de factores sociales, económicos y políticos. Adicionalmente, existen distintas concepciones que son recogidas en seis enfoques principales: calidad como excepción,

calidad como perfección, calidad como aptitud para un propósito fijado, la calidad como valor agregado, calidad como transformación y calidad como valor por dinero. Esta comparación o contrastación puede estar centrada en el sujeto o en el objeto y puede ser respecto a un bien que es tangible o un servicio que es intangible. Teniendo como referente lo anterior, se ubica la presente revisión específicamente en el ámbito de la calidad en la educación superior, teniendo claro que la formación a este nivel es un servicio de carácter público.

2.2.1 Concepto de Calidad en el Sistema de Educación Superior.

El concepto de calidad aplicado a las instituciones de educación superior (IES) hace referencia a un atributo de la educación en general y, en particular, al modo como ese *servicio* se presta, según el tipo de institución de que se trate (Consejo Nacional de Acreditación-CNA-, 2011)

La calidad de la educación en el nivel superior es de hecho la orientadora de cualquier intención de transformación en dicho sistema, dado que las continuas exigencias del nuevo orden mundial con respecto a la producción y al trabajo, hacen que los sistemas educativos se vean altamente necesitados de nuevos paradigmas educativos que asuman tal reto social.

La filosofía sociopolítica que asumen estos paradigmas, determinará la formación del hombre en su concepción pedagógica y epistemológica en torno al conocimiento socialmente válido. Esta idea guiará un estilo de educación y organización que responda al desarrollo productivo a través de la formación científica y tecnológica del hombre como centro de transformación social. Dada esta realidad, la rendición de cuentas a la

sociedad se hace indispensable debido a las exigencias de los sistemas sociales y la escasez de los recursos para el sector.

2.2.1.1 *Los seis enfoques de calidad en el contexto de la educación superior.*

Anteriormente se habían mencionado los seis enfoques de calidad según Harvey y Green (1993) y Parri (2006) : calidad como excepción, calidad como perfección, calidad como aptitud para un propósito fijado, la calidad como valor agregado y, la calidad como valor por dinero y la calidad como transformación . Una IES puede asumir diferentes visiones de acuerdo con la lógica del mercado, el objetivo con que se mide la calidad y el momento histórico que vive la institución.

La calidad vista como *excepción* es a menudo valorada por la reputación de la institución educativa, es decir por el buen nombre y el grado de reconocimiento social y adicionalmente se relaciona con el nivel de sus recursos. La opinión de los clientes (que pueden ser los estudiantes y los docentes) y la reputación que se ha ganado la institución en el ámbito nacional o internacional ofrecen la imagen de centros de excelencia o de instituciones mediocres en un área determinada, lo cual depende del prestigio y el estatus que las instituciones han alcanzado en el campo de la educación superior. La calidad depende más de lo que la institución, mediante diferentes mecanismos, logra que los otros *piensen de ella* y el grado de prestigio con respecto a las otras IES (Buendía, 2007; Parri, 2006).

La calidad como *perfección* o consistencia está basada en dos supuestos: a) el de *cero defectos* y b) el de *hacer bien* las cosas desde el principio. Aplicar esta visión de calidad en el ámbito de la educación superior implica declinar a una visión crítica y

analítica de lo que encierran los procesos educativos en el marco de la educación superior, así como de las variables del contexto social, político, económico, cultural y tecnológico que influyen en la vida de las IES, ya que supone una postura rígida en la que se determina un patrón y con base en éste se determina si hay errores y si el actuar está bien o no (Buendía, 2007; Parri, 2006).

La calidad como *aptitud para un propósito fijado* se determina en relación con los objetivos para los que fue creado el producto o servicio y es valorada por el usuario (Parri, 2006)). La perspectiva del usuario evalúa la calidad en la medida que un producto se ajusta a las necesidades de los clientes, son estos quienes determinan los requerimientos o características de los productos y servicios, pero la idea de que es el cliente quien define el producto o servicio no es del todo cierto. Las especificaciones del producto o servicio están mediadas por el costo, la tecnología disponible, el tiempo y la mercadotecnia. Lo que para el cliente son especificaciones del producto o servicio para atender sus necesidades, en realidad son resultados, cuando menos en parte, tanto de las estrategias de mercadotecnia como de la segmentación de los mercados. Ambos determinan y reflejan dialécticamente las expectativas y elecciones de los consumidores (Lamb, 1998).

El concepto de calidad, asociado con la visión de la satisfacción del cliente, no implica que la calidad de los productos, tal como la percibe la mirada del consumidor. En el caso de la educación superior se podría abusar de la satisfacción del cliente, si el cliente es el alumno, es posible que se generen facilidades exacerbadas para mantener su satisfacción durante el proceso educativo. Si el cliente es el mercado de trabajo y se busca satisfacer sólo sus requerimientos en los programas de estudio, entonces se corre

el riesgo de supeditar las funciones de las IES a un único sector de la sociedad: las empresas (Buendía, 2007).

La calidad como *valor agregado*, de acuerdo con Parri (2006) y González y Ayarza (2003), es la capacidad de la IES de influir favorablemente en sus miembros (alumnos y profesores), es decir, establecer diferencias positivas en su desarrollo intelectual, personal y social desde el inicio hasta el final de sus estudios universitarios. El valor agregado es una medida de calidad en tanto la experiencia educacional incrementa el conocimiento, las habilidades y las destrezas de los estudiantes. Bajo este enfoque el uso de indicadores de desempeño es crucial para comprender la calidad (González y Ayarza, 2003; Parri, 2006) y se asocia a conceptos clave como la *eficiencia* y la *eficacia*.

En el enfoque *valor por dinero* subyace el concepto de *accountability* u obligación de rendir cuentas. Desde esta perspectiva, la calidad es medible y constatable con referencia a un modelo previamente establecido, por lo que requiere de mecanismos de control (auditorías de calidad), resultados cuantificables (indicadores de desempeño) y evaluaciones. En el ámbito educativo este concepto de calidad se aplica bajo la idea que los recursos no se utilizan para mejorar la mediocridad, sino para retirar recursos si el desempeño es mediocre y estimular la búsqueda de lo mejor. El uso intensivo de indicadores de desempeño es típico del concepto valor por dinero en educación superior (Parri, 2006).

Finalmente, la calidad como *transformación* se basa en la noción de cambio cualitativo. La transformación incluye además de los cambios físicos, la trascendencia cognoscitiva (González y Ayarza, 2003; Parri, 2006). La calidad transformativa

representa la entrega de poder al alumno para influir en su propia transformación (Harvey, Burrows, 1992, citados por Harvey y Green, 1993). Ello permite dos cosas: por una parte involucrar al estudiante en el proceso de toma de decisiones que afectan su propia transformación y, tal como lo señalan Moller y Funnell (1992), la apropiación misma del sujeto de su proceso de formación.

De la Orden (1997) sostiene que la calidad educativa es la resultante de un sistema de coherencias entre distintos factores que constituyen el ser, el hacer y el deber ser de las IES y definen tres dimensiones para acceder al análisis de cualquiera de los aspectos mencionados. Estas dimensiones son:

- Coherencia del centro educativo y de sus programas con las necesidades y las características del entorno.
- Eficacia como coherencia entre las actividades planeadas por la institución en su conjunto para cumplir sus fines y objetivos.
- Eficiencia como coherencia entre los recursos invertidos, el esfuerzo desplegado, el tiempo empleado y el logro de los objetivos.

Hasta aquí es claro que el concepto de calidad es relativo y, al ubicarlo específicamente es una institución de Educación Superior, este dependerá del grupo de interés que lo esté evaluando; es decir, que las perspectivas del docente, del estudiante, del personal docente y no docente, de los empleadores, de la comunidad y del gobierno; son distintas y esto evidencia la necesidad y la pertinencia de determinar el concepto de calidad de cada uno de estos grupos de interés por separado (Harvey y Green, 1993).

2.2.1.2 El aseguramiento de la calidad en las instituciones de educación. Superior (IES). Ha estado motivado por la necesidad de pasar de ser sociedades de información a ser sociedades de conocimiento, es aquí donde es importante tener presente que si bien el siglo XX estuvo caracterizado por un ambiente de autonomía, el siglo XXI está caracterizado por procesos de evaluación competitiva, ya que la apertura de fronteras, la facilidad de acceso a la información por el avance de las tecnologías y los modelos políticos y económicos, en general, demandan una dinámica de evaluación, cambio y transformación constante.

Las IES están llamadas a generar mecanismos para garantizar la investigación, la trasdisciplinariedad, el trabajo en red, la internacionalización de sus programas, la generación de formación postgradual a la altura de los cambios que implica una sociedad basada en el conocimiento, a esto hay que agregarle que en el sector público se observa con mayor frecuencia la reducción de presupuestos y en el sector privado el aumento de la competencia y la necesidad de equiparar los costos para ser competitivos; todo lo anterior genera la necesidad de asegurar sistemas de calidad que le permitan a las IES seguir cumpliendo con su rol social de educar y al mismo tiempo ser auto sostenibles y rentables.

La masificación de la educación ha dado como resultado que existan instituciones de carácter público, instituciones de carácter privado local e instituciones de carácter privado internacional, esto sumado al avance de la tecnología ha resultado en nuevas modalidades pedagógicas virtuales y en el crecimiento de saberes que necesariamente conlleva a la creación de programas postgraduales.

Es en este escenario en donde se crean las instituciones o agencias destinadas al aseguramiento de la calidad e la educación superior, que surgen para lidiar con la tensión resultante entre la autonomía del sector público y la libertad de mercado del sector privado. Estas agencias son las encargadas de marcar el camino a seguir por la IES, de establecer estándares de calidad y de promover reformas en pro del avance hacia la conversión en sociedades de conocimiento.

2.2.1.2.1 Perspectivas mundiales para el aseguramiento de la calidad en la Educación Superior. A nivel internacional, se destacan dos perspectivas desde las cuales se intenta asegurar la calidad (Santiago et al., 2008, citado por Universidad Católica de Chile, 2011). En un primer enfoque se entiende el aseguramiento de la calidad en función de la *transparencia de la información y la rendición de cuentas* (accountability), asociado al control de estructuras administrativas y verificación externa del cumplimiento de estándares mínimos. En el segundo enfoque, el aseguramiento de calidad se entiende como *mejoramiento permanente* (improvement) y está asociado al control interno y a la autorregulación de las IES para aumentar la efectividad de la educación que ofrecen, para lo cual se requiere haber superado los estándares mínimos. La combinación de enfoques es común en varios países, así como una tendencia de ir equilibrando entre formas de control externas e internas.

Desde estas perspectivas, los sistemas pueden tener funciones de control (principalmente a partir del licenciamiento de instituciones), de garantía de calidad (a través de procesos de acreditación y evaluación) y de promoción o mejoramiento

permanente de la calidad por medio de mecanismos de auditoría académica (Universidad Católica de Chile, 2011).

Se presentan a continuación la descripción de los principales sistemas de aseguramiento de la calidad en educación a nivel mundial:

El sistema de evaluación holandés se basa en la autoevaluación, se caracteriza por no depender del estado y por ser un ejemplo de autorregulación. En Francia, se cuenta con el Comité Nacional de Evaluación (CNE), creado en 1984, es un ente independiente del gobierno y se basa en la evaluación por pares. En Inglaterra, el sistema está sustentado en la suficiencia de recursos financieros, bajo la premisa de instituciones de calidad muy superior que respondan a las necesidades sociales y financieras del país, se caracteriza por una marcada evaluación basada en indicadores de gestión. En Estados Unidos, la acreditación es voluntaria, no estatal y está basada en la evaluación por pares a cargo de instituciones de carácter privado (existen alrededor de 50 agencias privadas) y cada acreditación tiene una vigencia de 5 años (Centro Interuniversitario de Desarrollo-CINDA, 2009).

Basados en lo anterior se identifican 2 modelos de evaluación: uno basado en *indicadores* relacionados con la docencia y la investigación, vinculando los resultados de dicha evaluación con el funcionamiento de la IES; el otro modelo es el *autorregulatorio* que concibe la evaluación como un proceso que debe llevar a cabo cada institución y de esta forma le demuestra a la sociedad la validez de los programas educativos, este modelo comprende la evaluación interna y externa.

En América Latina y el Caribe, las actividades vinculadas con el aseguramiento de la calidad en el ámbito educativo han tenido una notable expansión, particularmente a

partir de la década de 1990 (CINDA, 2009). Cada país ha desarrollado muy diversas acciones a este respecto en función de sus necesidades y de la normatividad de sus propios sistemas educativos.

Existen entidades acreditadoras de diversa índole en cuanto a sus intenciones, ámbitos de aplicación, objetos de estudio, procedimientos, antigüedad, experiencia, cobertura y nivel de consolidación. En algunos casos estas entidades responden a las leyes de educación nacionales, como es el caso de la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria, CONEAU, de Argentina; el Consejo Nacional de Acreditación de la Educación Superior, CONAES, de Bolivia; la Comisión Nacional de Acreditación, CNA, de Chile; el Consejo Nacional de Acreditación, CNA, de Colombia; el Sistema Nacional de Acreditación de la Educación Superior, SINAES, de Costa Rica; el Consejo Nacional de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior, CONEA, de Ecuador; y el Consejo de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad de la Educación Universitaria, CONEAU, de Perú, entre otros.

Por su parte, en México la evaluación y la acreditación no están normadas en una ley; sin embargo, para la realización de estos procesos se crearon los Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior (CIEES) que llevan a cabo evaluación diagnóstica, y el Consejo para la Acreditación de la Educación Superior, COPAES, único organismo facultado para conferir reconocimiento formal a organizaciones cuyo fin sea acreditar programas académicos, y que a la fecha está integrado por 27 organismos acreditadores en diversas áreas de conocimiento (Toro, 2009).

Por otro lado, en algunos países los ministerios de educación han establecido formas de organización para evaluar a las universidades públicas y/o privadas, como el Sistema Nacional de Evaluación de la Educación Superior, SINAES, de Brasil; el Sistema Nacional de Evaluación y Acreditación para el mejoramiento de la Educación Superior, CONEAUPA, de Panamá; los Ministerios de Educación de República Dominicana y de Uruguay; y en Venezuela, el Sistema de Evaluación y Acreditación (González, 2010).

Con frecuencia, la regulación del Estado en materia de calidad, ya sea de manera directa o en forma descentralizada y autónoma, coexiste con la actividad de organismos acreditadores privados que, en algunos países, son autorizados por las propias entidades sancionadas legalmente o vinculadas, en mayor o menor medida, con los ministerios de educación o con las asociaciones de universidades. Además de los organismos acreditadores nacionales, se han creado otros internacionales – regionales como el MERCOSUR, integrado por países del cono sur como Argentina, Brasil, Paraguay y Uruguay; y el Consejo Superior Centroamericano, CSUCA (González, 2010).

Asimismo, existen organismos internacionales que tienen entre sus fines el desarrollo de acciones de acreditación y aseguramiento de la calidad, como el Instituto para el Aseguramiento de la Calidad, vinculado al Centro Interuniversitario de Desarrollo(CINDA), que está integrado por universidades de Latinoamérica, Bélgica y España; la Red Iberoamericana para la Acreditación de la Calidad de la Educación Superior, RIACES, asociación que incorpora agencias y organismos de evaluación y acreditación de la calidad de la educación superior, así como oficinas nacionales

gubernamentales que rigen las políticas sobre la calidad y acreditación de la educación superior en América Latina, el Caribe y España.

También existe la Agencia Nacional de Evaluación y Acreditación de la Educación de España, ANECA, que recientemente viene incursionando en la acreditación de programas en Latinoamérica; ello sin mencionar a los organismos acreditadores de los Estados Unidos de Norteamérica y de Europa. En 2007, se integró la Red Internacional de Evaluadores, S.C. que realiza acreditación de programas, dependencias e instituciones, así como certificación profesional universitaria, y está formada por los evaluadores capacitados en el Diplomado latinoamericano en Evaluación Universitaria (González, 2010).

Las actividades de acreditación se desarrollan en diferentes dimensiones, a nivel de programas educativos, de facultades y de instituciones, mientras que los procesos de certificación se llevan a cabo a nivel de personas. La certificación gremial tiene el propósito de dar fe pública de la actualización de los conocimientos y de la experiencia de los profesionales en función de las características y necesidades del mercado laboral y fundamentalmente ocurren bajo el arbitrio de los gremios y colegios de profesionistas que promueven la difusión de normas éticas y el ejercicio responsable y honesto de la actividad profesional. No obstante, las tareas de certificación profesional han tenido una evolución más lenta que las de acreditación y, a la fecha, sólo existen en organismos certificadores en ciertas profesiones tradicionales como medicina, ingeniería y contaduría, entre algunas otras (González, 2010).

En el amplio espectro de opciones que América Latina y el Caribe ofrece, y tiene a su disposición en cuanto a la evaluación de la educación superior, la Red Internacional

de Evaluadores (En adelante RIEV) (González, 2010), cubre un espacio que complementa los esfuerzos realizados en torno al mejoramiento permanente de la calidad de la educación superior cuyo fin último es el mejoramiento de la calidad de vida de todos y cada uno de los ciudadanos de esta región del continente (González, 2010).

Por una parte, la RIEV basa sus actividades en el Modelo V, Análisis Estructural Integrativo de Organizaciones Universitarias que está sustentado en una aproximación epistemológica y metodológica original que vincula la evaluación con la planeación educativas; que está diseñado ex profeso para la región latinoamericana y del Caribe; y que integra personas de 20 países que están o han estado en un proceso riguroso de formación y capacitación en dicho modelo, a través del “Diplomado Latinoamericano en Evaluación Universitaria de la UDUAL”, organismo que, desde su origen ha jugado un papel estratégico en dicha región en lo que se refiere a fomentar la cooperación entre sus miembros y promover la integración académica, social y cultural con pleno respeto a las diferencias entre personas, instituciones y regiones (González,2010).

Las actividades de evaluación–planeación de la RIEV comprenden los diferentes ámbitos y dimensiones en los que tienen lugar los procesos educativos; abarca los diferentes niveles estructurales de una organización universitaria; e incorporan el hecho de que las intenciones, procesos académicos y condiciones de infraestructura de un programa o carrera profesional forman parte de una escuela, facultad o departamento dentro de una institución de educación superior que, a su vez, es parte de un sistema educativo nacional, que se vincula con el impacta en el entorno local, regional, nacional, internacional y mundial.

Los marcos referenciales de esas actividades de evaluación – planeación son cuatro: institucional, disciplinario, profesional y social; y las modalidades de evaluación que se practican, de manera secuencial e integrada son tres: autoevaluación, evaluación externa y certificación profesional universitaria, esta última se concibe, no como la valoración que realizan los gremios y colegios de profesionales, sino como el análisis que toda institución de educación superior debe hacer para evaluar si está cumpliendo con aquello que ofrece, usar dicha información para su propio mejoramiento y dar fe pública de la calidad de sus egresados. Esta aproximación multidimensional, multifactorial, multirreferencial, por medio de diferentes modalidades, conduce a la valoración integral de las entidades y procesos educativos que evalúa.

América Latina y el Caribe constituyen una región con un origen común pero con elementos geográficos, sociales, económicos y culturales altamente diferenciados; es por ello que se hace necesario contar con un sistema que organice esa diversidad bajo una misma concepción y que, al mismo tiempo, promueva la expresión cabal de la individualidad a través de entidades y sistemas locales, nacionales y regionales de evaluación–planeación de la educación superior (González, 2010).

2.2.1.2.2 El sistema Colombiano para el aseguramiento de la calidad en la Educación superior La ley 30 colombiana por la cual se organiza el servicio público de la Educación Superior, en su artículo 53 establece la creación de un Sistema Nacional de Acreditación para las IES cuyo objetivo fundamental es garantizar a la sociedad que

las instituciones que hacen parte del sistema cumplen los más altos requisitos de calidad y con sus propósitos y objetivos (Congreso de la Republica Colombina, 1992).

Para efectos de este proyecto, es importante profundizar en la comprensión del Sistema Nacional de Acreditación Colombiano, este comprende instancias y mecanismos regulados por el Consejo Nacional de Acreditación (CNA), mediante los cuales, de manera voluntaria, las instituciones de educación superior demuestran a la comunidad su alto nivel de calidad académica, nivel que es certificado formalmente con la acreditación que expide el Ministerio de Educación Nacional del país.

Para lograr la acreditación, las IES colombianas deben adelantar un programa de autoevaluación que les permite, de manera autónoma, definir los óptimos que desean alcanzar, medir los niveles de calidad en que se encuentran frente a dichos óptimos y desarrollar los planes de mejoramiento para llegar a ellos.

El proceso de acreditación se estructura en cuatro grandes etapas (Consejo Nacional de Acreditación-CNA-,2003):

Condiciones iniciales. Se verifica la situación actual de la institución, se compara con los estándares mínimos definidos por el CNA, se documenta e informa a éste que se tienen las condiciones mínimas y se recibe la visita del CNA para verificar que, efectivamente, se cumplen con ellas. El CNA se pronuncia para continuar la segunda etapa.

La autoevaluación. Es el proceso por el cual se verifica el cumplimiento de los estándares de calidad del programa, de acuerdo con el modelo del CNA. Este modelo se basa en los siguientes ocho factores: proyecto institucional, estudiantes, profesores,

procesos académicos, bienestar institucional; organización, administración y gestión; egresados e impacto sobre el medio, recursos físicos y financieros. Cada factor se evalúa por características, variables e indicadores a él asociados. El proceso de autoevaluación debe contar con la participación de todos los estamentos, incluidos los egresados y con una consulta a los empleadores.

Evaluación externa. Culminado este proceso de autoevaluación, se envía el informe al CNA, el cual conceptúa para la asignación de pares académicos.

Acreditación. Consiste en el reconocimiento oficial de que el programa cumple el óptimo de calidad formulado por la institución. Se realiza con base en el informe de la visita de los pares académicos y el concepto favorable que sobre este informe y el documento remitido por la institución emita el CNA.

Así mismo este proceso de acreditación está permeado por una serie de criterios que se enuncian a continuación (CNA, 2003):

Criterio de Universalidad. Hace referencia a la dimensión más intrínseca del quehacer de una institución que brinda un servicio educativo de nivel superior; esto es, al conocimiento humano que a través de los campos de acción señalados en la ley. En cualquier tipo de institución, el trabajo académico descansa sobre uno o varios saberes, ya sea que se produzcan por medio de la investigación, la docencia, o la proyección social. En todos los casos, el conocimiento posee una dimensión universal que lo hace intersubjetivamente cambiable; su validez no está condicionada al contexto geográfico de su producción. En consecuencia, al institucionalizarse, el saber no pierde su exigencia de universalidad; por el contrario, este nutre el quehacer académico de la educación superior, cualquiera que sea su tipo, configurando una cultura propia de la academia.

Criterio de integridad. Es un criterio que hace referencia a la probidad como preocupación constante de una institución o programa en el cumplimiento de sus tareas. Implica, a su vez, una preocupación por el respeto, por los valores y referentes universales que configuran el *éthos* académico, y por el acatamiento de los valores universalmente aceptados como inspiradores del servicio educativo del nivel superior.

Criterio de equidad. Es la disposición de ánimo que moviliza a la institución o el programa a dar a cada cual lo que merece. Expresa de manera directa el sentido de la justicia con que se opera al interior de la institución, por ejemplo la no discriminación en todos los órdenes, el reconocimiento de las diferencias y la aceptación de las diversas culturas y de sus múltiples manifestaciones.

Criterio de idoneidad. Es la capacidad que tiene la institución de cumplir a cabalidad con la naturaleza de sus programas, todo ello articulado coherentemente en el proyecto educativo.

Criterio de responsabilidad. Es la capacidad existente en la institución o programa para reconocer y aceptar las consecuencias que se derivan de sus acciones. Tal capacidad se desprende de la conciencia previa de los efectos posibles del curso de acciones que se decide emprender. Se trata de un criterio íntimamente con la autonomía aceptada como tarea o como reto.

Criterio de coherencia. Es el grado de correspondencia entre las partes de la institución y entre estas y la institución como un todo. Es también la adecuación de las políticas y de los medios de que se dispone, a los propósitos. Alude al grado de correlación existente entre lo que la institución o programa dice que es (misión) y lo que efectivamente realiza.

Criterio de transparencia. Es la capacidad de la institución o programa para explicitar sin subterfugio alguno sus condiciones internas de operación y los resultados de esta. La transparencia es hija de la probidad y es, a su vez, uno de sus ingredientes fundamentales.

Criterio de pertinencia. Es la capacidad de la institución o programa de responder a las necesidades del medio. Necesidades a las que la institución o programa no responde de manera pasiva, sino proactiva. Proactiva entendida como la preocupación por transformar el contexto en que se opera, en el marco de los valores que inspiran y definen a la institución.

Criterio de eficiencia. Es la medida de cuán adecuada es la utilización de los medios de que dispone la institución o el programa para el logro de los propósitos esperados.

Criterio de eficacia. Es el grado de correspondencia entre los logros obtenidos y los propósitos formulados por la institución o el programa.

Se puede evidenciar entonces la claridad por parte del sistema de educación colombiano respecto a los criterios sobre los cuales se soporta el aseguramiento de la calidad en el nivel superior. A continuación se expone de manera breve el procedimiento plateado por el Ministerio de educación y el CNA respecto al cumplimiento de los criterios de calidad.

De forma general las IES deben primero solicitar el registro calificado ante el Ministerio de Educación Nacional Colombiano para poder acreditar condiciones mínimas de calidad para el funcionamiento de los programas de pregrado y postgrado, esta verificación se lleva a cabo basado en lo que se ha denominado *estándares*. Son en

total 15 estándares que se enuncian a continuación: 1. Denominación académica del programa, 2. Justificación del programa, 3. Aspectos curriculares, 4. Créditos académicos, 5. Investigación, 6. Proyección Social, 7. Personal académico, 8. Medios educativos, 9. Infraestructura, 10. Estructura Académico administrativa, 11. Selección y Evaluación de estudiantes, 12. Autoevaluación, 13. Políticas y estrategias de seguimiento a egresados, 14. Bienestar Universitario y 15. Recursos Financieros.

La verificación de estos 15 estándares es de carácter obligatorio y reglamentario, lo que quiere decir que sin el registro calificado aprobado, un programa no puede funcionar de forma legal. Esta evaluación de calidad acorde con lo que se ha expuesto hasta aquí es una verificación de carácter objetiva, y basada en el enfoque centrado en los resultados.

Luego de este nivel obligatorio, la IES es libre y autónoma de solicitar la acreditación de alta calidad, que en este caso no habla de estándares, sino de factores y características (Campos et al. 2006). El modelo de acreditación colombiano contempla un modelo para programas de pregrado, otro para maestrías y doctorados y otro para la acreditación institucional. En cualquiera de los casos está constituido por factores, estos factores por características y estas por indicadores

Al hablar de acreditación de alta calidad, no se habla de condiciones previas, ni condiciones mínimas de desempeño; sino a cómo una institución, en el caso que compete a este proyecto, y sus programas de pregrado o postgrado se orientan a un deber ser, o a un ideal de excelencia, mostrando una serie de resultados específicos, una tradición consolidada y un impacto y reconocimiento social, producto de su buen desempeño (Campos et al. 2006).

En Colombia son indicadores de la calidad de un programa académico el desempeño de los egresados en el medio, la producción intelectual de sus profesores, el reconocimiento que hace la sociedad, sobre el impacto obtenido en el medio, la calidad de los procesos pedagógicos, la eficiencia en el manejo de recursos, entre otros. Estas características no pueden ser analizadas de manera abstracta; deben ser leídas desde la misión y la realidad contextual en la cual pretenden ser evaluadas (Campos et al. 2006).

Lo anterior implica que la evaluación de la calidad no se refiere a una dimensión universal, sino a cómo esa característica se hace realidad en un contexto específico. La evaluación de la calidad en el campo de la acreditación en Colombia implica un ejercicio complejo que, a pesar de apoyarse en *indicadores*: cuantitativos y objetivos, no puede renunciar a su carácter cualitativo y hermenéutico. El par académico es de alguna manera un hermeneuta que pretende interpretar el sentido y la validez que tiene un enunciado universal en un contexto e institución específicos evaluadas (Campos et al. 2006).

Al ser adoptado por el Estado y la sociedad, el juicio de los pares académicos se constituye en un reconocimiento público sobre una institución o programa que está cumpliendo con su misión y puede seguir haciéndolo con altos niveles de calidad evaluadas (Campos et al. 2006).

Para efectos de este trabajo se tendrán en cuenta los 10 factores de acreditación institucional que se enuncian a continuación: Factor 1. Misión y Proyecto Institucional, Factor 2. Estudiantes y Profesores, Factor 3. Procesos Académicos, Factor 4. Investigación, Factor 5. Pertinencia e Impacto, Factor 6. Proceso de Autoevaluación y Autorregulación, Factor 7. Bienestar Universitario, Factor 8. Organización, Gestión y

Administración Factores 9. Recursos de Apoyo Académico y Planta Física y Factor 10. Recursos Financieros. Esta estructura es presentada de forma general en el Apéndice A de este documento.

La Tabla. 1 muestra de forma comparativa los criterios de registro calificado y los criterios de acreditación de alta calidad de orden Institucional. Como se observa la acreditación es específica al contemplar en su modelo características e indicadores (Oviedo, Cortes & Serrano, 2010). Es importante resaltar aquí que la acreditación implica una ponderación propia de los factores, es decir cada IES asigna un peso específico a cada factor acorde con su Proyecto Educativo Institucional (PEI), con la misión, con la visión y con la definición de calidad que asuma. Todo lo anterior reafirma lo que se ha expuesto en apartados anteriores, es decir que la calidad es un concepto propio y que es socio-histórico, que depende del contexto.

Tabla 1

Comparación estándares de registro calificado y factores de acreditación de alta calidad en el sistema colombiano (Datos recabados por el autor)

REGISTRO CALIFICADO	ACREDITACIÓN INSTITUCIONAL DE ALTA CALIDAD
Carácter Obligatorio	Carácter autónomo
10 estándares de calidad	10 Factores de calidad 34 características
Evaluación objetiva acorde con un concepto preestablecido de calidad	Evaluación sustentada en pares que acorde con la definición de calidad asumida por la IES emiten un concepto
La institución presenta un informe sustentado en evidencia del cumplimiento de las condiciones mínimas	La institución presenta un informe sustentado en evidencia del cumplimiento de las condiciones de alta calidad
	Los criterios de evaluación los determina cada institución acorde con la definición de calidad.

En la Tabla. 1 se evidencia el aumento en el nivel y complejidad de la evaluación en la acreditación de alta calidad, lo cual demuestra el interés del gobierno y del sistema educativo por aumentar la calidad y competitividad de las IES colombianas.

2.2.1.2.3. Antecedentes investigativos sobre la percepción y concepción de calidad en la educación superior. Tradicionalmente la calidad se ha evaluado a través de la verificación y emisión de un juicio luego de una auditoría, pero según la filosofía y trasfondo de los sistemas de aseguramiento de la calidad en educación superior, cada vez se hace más necesario la inserción de metodologías interpretativas con fines auto reflexivos. Es por esto que la *percepción de la calidad* cobra cada día mayor protagonismo

Ya autores como Parri (2006) llaman la atención sobre la necesidad que tienen las IES de medir la percepción de la calidad a partir del concepto emitido por los estudiantes, por los egresados y por los empleadores. Según este experto en calidad en el nivel superior existe la necesidad actual de medir la calidad más allá de la verificación de unas condiciones, o en el caso de este estudio de estándares, factores y/o indicadores, pasando a preguntar de forma rigurosa y sistemática por la percepción social de los involucrados.

Al realizar una búsqueda de antecedentes investigativos en torno al objeto de estudio de la presente investigación, Camisón, Gill y Roca (1999), se interesaron por identificar los atributos de calidad para la educación superior. A partir de una muestra de 500 estudiantes españoles identificaron: dimensión funcional y técnica del

profesorado, accesibilidad y estructura docente, personal de servicios, tangibilidad de la universidad, apariencia física de los proveedores del servicio y otros servicios.

Luego de una década y en el contexto hispanoparlante se encuentran los trabajos de Caetano (2003), López (2006), Orellana et al. (2006), Astorga et al. (2007) y López, De la Paz, & Carella (2010), en torno a la concepción de calidad en el nivel superior.

López (2006) se enfocó en la identificación de unas dimensiones para la evaluación de la calidad de la educación superior en Europa. El autor concluyó que la calidad busca un equilibrio entre la innovación y la tradición, entre la excelencia académica y la pertinencia social y económica y resalta en los resultados la promoción, la cooperación y la autonomía institucional europea para el control y el aseguramiento de la calidad.

Garantizar la calidad en la educación superior implica para López (2006) tener en cuenta que lo más importante es el estudiante, así que para la institución supone un reto garantizar programas de proceso continuo y permanente, procesos sistemáticos y estructurados y generación de propuestas que den soluciones a posibles problemas. Por ello, es importante el compromiso y trabajo de cada uno de los miembros que conforman la institución educativa.

La calidad de la educación en éste nuevo entorno, según López (2006) busca potenciar la formación de profesionales que posean conocimientos científicos de su actividad y competencias sociales y emocionales, centradas en la resolución de conflictos y la construcción de un espíritu crítico. Igualmente, la institución universitaria ha de atender a múltiples factores para obtener una educación más extensa; entre los que se cuentan los fines y metas, roles y funciones de sus miembros, gobiernos y

representación, formación académica, metodología docente, instalaciones y recursos y satisfacción del alumnado.

López (2006), entrevistó un promedio de 1600 estudiantes de dos universidades (españolas) de Salamanca y Córdoba, resumiendo los resultados en una serie de premisas que pretender representar las dimensiones que componen la calidad para estudiantes españoles en el nivel de educación superior. A continuación se presentan algunas de ellas:

- Una enseñanza de calidad requiere materiales adecuados y un plan de estudios que cubra las expectativas para la formación profesional y consecución de empleo para los que se están formando.

- Se debe afianzar la formación basada en competencias académicas; es decir una formación integral con habilidades como la reflexión, autoaprendizaje y estrategias para la resolución de conflictos.

- Para los alumnos, la universidad ha de ser un lugar de estímulo intelectual que asesore a la sociedad y favorezca su desarrollo, transmitiendo los saberes en forma crítica y a través de la discusión científica.

- Se requiere prestar atención efectiva a los derechos y deberes del alumnado universitario.

- La formación de calidad está íntimamente relacionada con la evaluación del rendimiento académico por medio de actividades variadas.

- Se deben desarrollar en los estudiantes competencias profesionales, actitudes positivas hacia su desempeño profesional y un amplio conocimiento general y específico relacionado con la disciplina.

- La metodología docente se debe basar en sistemas virtuales, disponibilidad de material didáctico en red y sistemas de enseñanza semipresencial.
- Las modalidades actuales de virtualidad implican la necesidad de realizar una valoración del sistema de funcionamiento de la acción tutorial y del sistema de orientación.
- Para que una institución sea de calidad, el profesorado debe cumplir su programación tanto a nivel práctico como a nivel teórico y toda la comunidad educativa debe llevar a cabo su trabajo de la mejor forma.

Tomando como referencia los aportes de la Psicología Cognitiva (sobre modelos mentales de Johnson-Laird (1996), Moreira (1997) y Vergnaud (1996), (citados por Orellana et al., 2006), así como la construcción cognitiva del concepto de calidad universitaria en sus distintas dimensiones y propuestas, los investigadores identificaron los distintos modelos mentales de la calidad universitaria en estudiantes mexicanos. Se empleó el método del análisis de contenido con el fin de identificar a que asociaban los estudiantes el concepto de calidad en el contexto universitario.

La población estudiantil según Orellana et al. (2006), preestableció 18 parámetros de la calidad y finalmente se impusieron: la responsabilidad pública de la universidad con el país, el desarrollo de la investigación en el proceso de enseñanza y la necesidad permanente de capacitación de los docentes.

Se revisó igualmente el trabajo de Caetano (2003) encaminado a identificar los modelos de la percepción de la calidad en educación superior a partir de los reportes de los estudiantes de varias universidades españolas. Los resultados de este trabajo no distan de lo expuesto anteriormente. Se encontró que:

- La educación superior de alta calidad es un concepto que puede incluir muchos factores de importancia semejante.

- Las percepciones de los estudiantes sobre una experiencia educativa de alta calidad en la enseñanza superior son diferentes dependiendo de que provengan del sector público u privado.

- Las percepciones de los estudiantes sobre una experiencia educativa de alta calidad pueden estar influidas por factores como: el sector (público u privado) de la enseñanza secundaria en que él estudió, la jornada (día, noche) y la situación laboral.

- Los atributos que definen la calidad de servicio en la educación superior, tal como son percibidos por los estudiantes, parecen no alterarse a lo largo de los años de formación.

- Existe una relación positiva, entre calidad del servicio educativo percibido y la fidelidad de los estudiantes hacia la institución, en este estudio se le denomina: intenciones de comportamiento.

Al indagar por investigación en América Latina, en el marco del X coloquio sobre gestión universitaria en América del sur, realizado en Argentina en 2010, López, De la Paz y Carella (2010), se centraron en indagar a los docentes, para lo cual tomaron una muestra de 1100 profesores argentinos con el fin de identificar las percepciones y los factores determinantes del concepto de calidad. Estos autores encontraron de forma general:

- Una alta proporción de los docentes encuestados asocia el concepto de calidad con la posibilidad de generar un espíritu crítico en los estudiantes, con capacidades para

el aprendizaje autónomo y con un fuerte compromiso social. Sin embargo, la mayoría de ellos considera que esta noción no es la relevante para la universidad en la que trabajan.

- En cuanto a los principales factores que incidirían en la calidad universitaria, los entrevistados coinciden en que los más importantes son: el conocimiento del profesor posee sobre las materias a su cargo, su capacidad de comunicación, su motivación y la actitud activa por parte de los alumnos en el proceso de enseñanza- aprendizaje. Sin embargo, la mayor parte de los docentes percibe que estos elementos se encuentran actualmente poco desarrollados en su universidad, por lo que podrían ser considerados como prioritarios a la hora de diseñar instrumentos para mejorar la calidad.

Las investigaciones respecto a la calidad en la educación superior giran en torno a determinar a qué se asocia, y obviamente en este contexto es necesario preguntarse por cuál es la fuente o la población que con mayor veracidad puede determinar esos factores, dimensiones o determinantes como se llaman en distintos estudios.

Como se puede observar en los antecedentes presentados, en ocasiones se recurre al estudiante, pero también al docente, ya que ambos constituyen el eje central del proceso enseñanza-aprendizaje, aunque es claro que la educación superior va más allá de la simple transmisión de conocimientos y la complejidad de este tercer nivel, es tal que se contempla también a la sociedad y a los empleadores como evaluadores de la calidad del proceso. Al respecto Astorga et al. (2007) acentúan el protagonismo y la corresponsabilidad de los docentes en el proceso de aseguramiento del derecho la educación de calidad para todos. De acuerdo con los autores “la participación de los docentes en espacios más amplios de debate sobre políticas educativas es un ejercicio

ciudadano que fortalece sus competencias éticas y los compromete con la educación como un bien y una responsabilidad pública” (p.61).

Capítulo 3

Metodología

Se presenta a continuación el marco metodológico que permite dar cumplimiento al objetivo general de este proyecto de investigación. Se enuncia el enfoque de investigación elegido y en coherencia con este, el método y el instrumento seleccionados. Posteriormente, se describe el procedimiento para la recolección de los datos.

3.1 Enfoque de investigación

El presente estudio pretende identificar el concepto que tienen los estudiantes y docentes de una Institución de Educación Superior (IES) colombiana sobre la calidad de la educación superior a partir de un enfoque cuantitativo de investigación. Este proyecto asume que todos los estudiantes y docentes de la IES en cuestión, tienen una opinión respecto a la calidad de la educación superior, estas opiniones son producto de: el ambiente social en que se desenvuelven, las experiencias previas en educación en nivel básicos e intermedios, del conocimiento que tengan respecto al concepto de calidad y de las expectativas frente a su rol en la institución.

En coherencia con lo anterior, la variable objeto de estudio del presente proyecto es la calidad de la educación superior, vista a partir de dos dimensiones: los enfoques y los factores a los que se asocia la calidad de la educación superior de acuerdo con los planteamientos de Harvey y Green (1993) y del Consejo Nacional de Acreditación (CNA, 2003), en el contexto colombiano, respectivamente.

Respecto a los enfoques se contemplan 6: calidad como *excepción*, calidad como *perfección*, calidad como *aptitud para un propósito fijado*, la calidad como *valor agregado*, la calidad como *valor por dinero* y la calidad como *transformación*, tal y como se observa en la Tabla 2, en donde se presenta de forma resumida la descripción de cada uno de estos enfoques.

Tabla 2

Primera dimensión de la variable objeto de estudio (datos recabados por la autora)

Variable	Primera dimensión	Descripción de los enfoques
Calidad de la educación	Enfoques de la calidad	1. Calidad como excepción: valorada por la reputación de la institución educativa, es decir por el buen nombre y el grado de reconocimiento social y el nivel de sus recursos.
		2. Calidad como perfección: está asociada a: a) el de cero defectos y b) el de hacer bien las cosas desde el principio. Supone una postura rígida en la que se determina un patrón y con base en éste se determina si hay errores y si el actuar está bien o no
		3. Calidad como aptitud para un propósito fijado: es la medida que un producto se ajusta a las necesidades de los clientes, son estos quienes determinan los requerimientos o características de los productos y servicios
		4. Calidad como valor agregado: es la capacidad de la IES de influir favorablemente en sus miembros (alumnos y profesores), es decir, establecer diferencias positivas en su desarrollo intelectual, personal y social desde el inicio hasta el final de sus estudios universitarios.
		5. Calidad como valor por dinero: la calidad es medible y constatable con referencia a un modelo previamente establecido, por lo que requiere de mecanismos de control (auditorías de calidad), resultados cuantificables (indicadores de desempeño) y evaluaciones.
		6. Calidad como transformación: La calidad transformativa representa la entrega de poder al alumno para influir en su propia transformación. La transformación incluye además de los cambios físicos, la trascendencia cognoscitiva

La segunda dimensión la constituyen los factores de la calidad del Consejo Nacional de Acreditación colombiano (CNA). Estos, tal y como se expuso en el capítulo 2, son 8 factores para programas de pregrado y 10 factores para la acreditación institucional. Este proyecto retoma los 10 factores institucionales por considerar que

recogen de forma completa los factores posibles a los que se asocia la calidad. La Tabla 3 muestra la operacionalización de esta segunda dimensión.

Tabla 3

Segunda dimensión de la variable objeto de estudio (datos recabados por la autora)

Variable	Segunda dimensión	Descripción de los factores
Calidad de la educación	Factores de la calidad	1. Misión y Proyecto Educativo Institucional: Definición de la institución en concordancia con su naturaleza, propósitos y principios.
		2. Estudiantes y Profesores: Políticas, promoción, permanencia, formación, estímulos y participación.
		3. Procesos académicos: Integralidad, flexibilidad, modelo pedagógicos y evaluación,
		4. Investigación generación de conocimiento y producción artística: grupos, líneas, proyectos, actividades y participación
		5. Pertinencia e Impacto Social: Mecanismos para resolver problemáticas del entorno y para lograr la integración con la sociedad y el sector productivo
		6. Procesos de Autoevaluación y Autorregulación: Establecimiento y aplicación permanente de criterios y procedimientos de evaluación de procesos y logros con el fin de un mejoramiento continuo.
		7. Bienestar y ambiente institucional: Políticas, programas y servicios para el desarrollo integral de la comunidad educativa.
		8. Organización, Administración y Gestión: Concordancia entre los sistemas de comunicación, dirección y promoción.
		9. Planta Física y Recursos de apoyo: Dotación y aprovechamiento de los recursos de bibliotecas, laboratorios y redes de comunicación.
		10. Recursos financieros: recursos, presupuesto y administración del presupuesto.

El hecho de tener unas dimensiones previamente definidas (en este caso los 6 enfoques de calidad y los 10 factores del CNA), permite que la información se recoja por medio de un instrumento estandarizado (el cuestionario) y que se emplee la generalización estadística, hace que el enfoque de investigación sea cuantitativo, según lo planteado por Campos (2009), Hernández, Fernández y Batista (2006) y Babbie (2000).

3.2 Método

El método seleccionado en concordancia con el enfoque cuantitativo es la encuesta. Este tipo de metodología puede tener fines exploratorios, descriptivos y explicativos (Babbie, 2000), y dado el objetivo de este proyecto, se plantea un alcance descriptivo. La encuesta como método contempla como es el caso de este proyecto, la auto aplicación del cuestionario o formulario, en donde la población objeto de estudio (en este caso docentes y estudiantes), responde a las preguntas en un instrumento de lápiz y papel.

La investigación por encuesta es considerada como una rama de la investigación social científica orientada al estudio de poblaciones enteras mediante el análisis de muestras representativas de la misma (Kerlinger, 1983, citado por Ávila, 2006). De acuerdo con Garza (1988), la investigación por encuesta “... se caracteriza por la recopilación de testimonios, orales o escritos, provocados y dirigidos con el propósito de averiguar hechos, opiniones y/o actitudes,” (p. 183). Para Baker (1997), la investigación por encuesta es un método de colección de datos en los cuales se definen específicamente grupos de individuos que dan respuesta a un número de preguntas específicas.

Este método es adecuado puesto que lo que pretende el presente estudio es identificar el concepto que tienen estudiantes y docentes de una IES colombiana sobre la calidad de la educación superior a partir de sus opiniones sobre este tema.

3.3 Participantes

La población objeto de estudio está conformada por los estudiantes y docentes de pregrado de una IES colombiana. La población estudiantil consta de 312 estudiantes. De estos una alta proporción de estudiantes son procedentes de departamentos y ciudades aledañas a la ciudad de Bogotá (33%). Por otra parte por la naturaleza y tradición de los programas que tiene la Institución, el 85% de la población estudiantil de pregrado es de género femenino y oscilan entre los 16 y los 30 años. Tan solo el 15% de los estudiantes de pregrado son de género masculino y oscilan entre los 17 y 33 años.

El 80% de los estudiantes de pregrado pertenecen al estrato 3 y en relación con esto, el 40 % de los estudiantes tiene trabajos de medio tiempo o tiempo parcial.

(Tabla.4)

La población de docentes de la institución está conformada por 30 profesores en pregrado (Tabla 5). El 65 %, de estos cuentan con especialización como nivel máximo de formación, seguido por la maestría con un 35%. El género femenino, es el de mayor prevalencia dado que el 75% de los docentes son mujeres, respecto a su características socio demográficas, se encuentran que estos se ubican en los estratos 4 y 5 con un 73% y 27% respectivamente.

Tabla 4

Caracterización de la población de estudiantes de de la institución universitaria (Datos recabados por el investigador)

FISIOTERAPIA		FONOAUDIOLOGÍA		TERAPIA OCUPACIONAL	
Género					
F	M	F	M	F	M
80%	20%	70%	30%	80%	20%

Total estudiantes											
215				41				56			
Estrato Socioeconómico											
2	3	4	5	2	3	4	5	2	3	4	5
15%	80%	5%		10%	80%	10%		15%	80%	5%	
Procedencia											
De Bogotá			Fuera de Bogotá			De Bogotá			Fuera de Bogotá		
80%			20%			10%			90%		
20%			80%			10%			90%		
Trabaja											
Si			No			Si			No		
20%			80%			10%			90%		

Tabla 5
Caracterización de la población de docentes de la institución universitaria (Datos recabados por el investigador)

Fisioterapia		Fonoaudiología				Terapia Ocupacional					
Género											
F	M	F	M	F	M	F	M				
70%	30%	85%	15%	85%	15%						
Total docentes		Total docentes				Total docentes					
9		6				5					
Estrato Socioeconómico											
2	3	4	5	2	3	4	5	2	3	4	5
		80%	20%			90%	10%			60%	40%
Nivel de Formación											
Espec	Maestría	Doctorado	Espec	Maestría	Doctorado	Espec	Maestría	Doctorado			
0%	70%		10%	90%		10%		80%			

Respecto al diseño muestral para la población de estudiantes, con una confianza del 95% y un error del 0.015, se determinó un tamaño de muestra de 126 estudiantes (Véase el Apéndice B. Diseño muestral de estudiantes). Dado que la población se subdivide en estratos, que corresponden en este caso a cada uno de los 3 programas de pregrado, se presenta en la Tabla 6, la distribución del tamaño de muestra por programa académico, acorde con el muestreo probabilístico estratificado.

Tabla 6

Distribución del tamaño de muestra calculado de acuerdo con un diseño estratificado (Datos recabados por el investigador)

Programa	Tamaño de la población	Peso relativo del estrato	n estratificado
Fisioterapia	215	69%	87*
Fonoaudiología	41	13%	16*
Terapia Ocupacional	56	18%	23*
Totales	312	100%	126*

*Valores calculados con un 95% de confianza y 0.015 de error.

Respecto a los docentes, dado el tamaño de este grupo (N=30), se estableció realizar un censo de la población, entendido este, como el proceso de recolectar los datos de interés de todas y cada una de las unidades de la población (Arias, 2011). En este caso se considera pertinente encuestar a los 30 docentes de pregrado de la institución, con el fin de lograr representatividad y validez de la información.

3.4 Instrumentos

Para el desarrollo de este proyecto se diseñó un instrumento de recolección de datos: el cuestionario. Lo anterior con el fin de lograr los objetivos de investigación y en concordancia con las 2 dimensiones de la variable a medir (Véase Apéndice C. Cuestionario para docentes y estudiantes). Dicho cuestionario está compuesto por dos secciones que se describen a continuación:

Con el fin de establecer los enfoques a los que asocian los estudiantes y docentes la calidad de la educación superior se construyó una primera sección en el cuestionario constituida por 24 ítems correspondientes a 4 ítems para cada uno de las 6 enfoques: 4 ítems de percepción relacionada con calidad como excepción, 4 ítems de calidad como *perfección*, 4 ítems de calidad como *aptitud para un propósito fijado*, 4 ítems de calidad

como *valor agregado*, 4 ítems de calidad como *valor por dinero* y 4 ítems de calidad como *transformación*. Se eligió una escala ordinal (BAJO, MEDIO Y ALTO) encaminada a identificar el grado de aporte de cada enfoque al concepto de calidad en la educación superior. A esta sección en el cuestionario se le denominó: Sección A (Véase el Apéndice C. Sección A).

En el mismo cuestionario se diseñó una Sección B, encaminada a identificar los factores que los estudiantes y docentes consideran determinantes de la calidad de la educación superior y en la misma sección se indaga acerca de la valoración que hacen de estos factores identificados. Dicha sección está constituida por 10 ítems de selección múltiple con múltiple respuesta y escala ordinal (Véase el Apéndice C. Sección B).

Este cuestionario se sometió a una validación de *facie*, entendida esta como la validez aparente a partir de un juicio de una autoridad en el tema (Cohen & Swerdlik, 2001). Las personas que llevaron a cabo la validación, en este estudio fueron: un experto en calidad de la educación superior y otro especialista en construcción de instrumentos. A partir de este juicio se ajustaron 20 de los 35 ítems construidos inicialmente en el instrumento del Apéndice B (secciones A y B), lo anterior con el propósito de hacer más comprensibles y válidos los ítems.

Por otra parte para el cálculo del nivel de confiabilidad del instrumento diseñado, se utilizó el método de consistencia interna a partir de coeficiente alpha de cronbach, en donde:

$$r_{\alpha} = \left(\frac{K}{K-1} \right) \left(1 - \frac{\sum \sigma_i^2}{\sigma_x^2} \right)$$

Respecto a los enfoques se contemplan 6: calidad como *excepción*, calidad como *perfección*, calidad como *aptitud para un propósito fijado*, la calidad como *valor agregado*, la calidad como *valor por dinero* y la calidad como *transformación*, tal y como se observa en la Tabla 2, en donde se presenta de forma resumida la descripción de cada uno de estos enfoques.

Tabla 2

Primera dimensión de la variable objeto de estudio (datos recabados por la autora)

Variable	Primera dimensión	Descripción de los enfoques
Calidad de la educación	Enfoques de la calidad	1. Calidad como excepción: valorada por la reputación de la institución educativa, es decir por el buen nombre y el grado de reconocimiento social y el nivel de sus recursos.
		2. Calidad como perfección: está asociada a: a) el de cero defectos y b) el de hacer bien las cosas desde el principio. Supone una postura rígida en la que se determina un patrón y con base en éste se determina si hay errores y si el actuar está bien o no
		3. Calidad como aptitud para un propósito fijado: es la medida que un producto se ajusta a las necesidades de los clientes, son estos quienes determinan los requerimientos o características de los productos y servicios
		4. Calidad como valor agregado: es la capacidad de la IES de influir favorablemente en sus miembros (alumnos y profesores), es decir, establecer diferencias positivas en su desarrollo intelectual, personal y social desde el inicio hasta el final de sus estudios universitarios.
		5. Calidad como valor por dinero: la calidad es medible y constatable con referencia a un modelo previamente establecido, por lo que requiere de mecanismos de control (auditorías de calidad), resultados cuantificables (indicadores de desempeño) y evaluaciones.
		6. Calidad como transformación: La calidad transformativa representa la entrega de poder al alumno para influir en su propia transformación. La transformación incluye además de los cambios físicos, la trascendencia cognoscitiva

La segunda dimensión la constituyen los factores de la calidad del Consejo Nacional de Acreditación colombiano (CNA). Estos, tal y como se expuso en el capítulo 2, son 8 factores para programas de pregrado y 10 factores para la acreditación institucional. Este proyecto retoma los 10 factores institucionales por considerar que

K = número de reactivos de la prueba.

σ_i^2 = varianza de cada uno de los ítems

σ_X^2 = varianza de la prueba o total

Tomando los resultados de estudiante y docentes se calculó el alpha de conbracha para la sección A: enfoques de la calidad de la educación superior y para la sección B: Factores de la Calidad de la Educación Superior Los resultados se muestran a continuación:

- Coeficiente alpha de cronbach para la sección A del instrumento de docentes y estudiantes 0.81
- Coeficiente alpha de cronbach para la sección B del instrumento de docentes y estudiantes 0.79

Lo anterior evidenció un nivel alto de confiabilidad del instrumento diseñado para la recolección de los datos.

3.5. Procedimientos de aplicación de los instrumentos

Desde el inicio de este estudio, la investigadora obtuvo el aval del Rector de la institución para llevar a cabo la investigación, encuestar a los docentes y estudiantes de pregrado (Véase el Apéndice D. Carta de Autorización).

Para recolectar la información con los estudiantes se identificó por semestre una asignatura en la cual el grado de repitencia es muy bajo, lo anterior para garantizar que se pudiera contar con la mayor parte de los estudiantes. Una vez identificado este grupo se estableció contacto con el docente a cargo del curso para establecer una fecha

específica para la aplicación, teniendo en cuenta la viabilidad de disponer de ese día y hora exactos.

Ya en el momento de la aplicación se explicó a los estudiantes el objetivo del cuestionario y se les solicitó el respectivo consentimiento informado (Véase el Apéndice E). Una vez iniciado el ejercicio, cada estudiante dispuso de 30 minutos para responder la totalidad de cuestionario.

Respecto a los docentes, se llevó a cabo esta recolección de información en el marco de una jornada pedagógica en la que se contó con el 100% de asistencia. Se expusieron los objetivos del ejercicio y se diligenció el respectivo consentimiento informado. Una vez agotados estos pasos, cada docente dispuso de 30 minutos para el diligenciamiento del instrumento.

El proceso de aplicación del instrumento, tanto a los docentes como los estudiantes, estuvo coordinado por el investigador principal del proyecto, quien se percató de revisar que los cuestionarios estuviesen sin tachones, enmendaduras o preguntas sin responder.

La información hasta aquí expuesta, permite concluir que el presente estudio es cuantitativo respecto al enfoque, descriptivo de acuerdo al alcance de los resultados y que en coherencia con lo anterior se utilizará el método de encuesta para lo cual se diseñó un cuestionario de pregunta cerrada y escala ordinal.

Capítulo 4

Análisis y discusión de resultados

Este capítulo presenta el análisis de resultados del trabajo de investigación en términos de la descripción de los procedimientos de análisis de datos empleados, la exposición de los resultados obtenidos a través de la debida tabulación y análisis estadístico de los mismos, para finalmente desarrollar la discusión de resultados con los cuales se busca dar respuesta a las preguntas de investigación.

4.1 Procedimiento de análisis de datos

Para establecer los enfoques a los que asocian los estudiantes y docentes de una institución universitaria colombiana la calidad de la educación superior, se tomó como referencia los 6 enfoques relacionados con: calidad como *excepción*, calidad como *perfección*, calidad como *aptitud para un propósito fijado*, la calidad como *valor agregado*, la calidad como *valor por dinero* y la calidad como *transformación*.

A partir de la valoración de una serie de características asociadas a cada uno de los enfoques, utilizando una escala ordinal (bajo, medio y alto), se le preguntó a los participantes por el grado de aporte de cada uno de estos al concepto propio de calidad en la educación superior.

Para identificar la tendencia de la valoración de las respuestas de los estudiante y docentes con respecto a cada enfoque; se calculo la moda (Mo), primero para cada característica y luego para todo el enfoque (Véanse los Apéndices B y D).

La moda (*Mo*) es entendida según Sarmiento (2007): como una medida que indica cual dato tiene la mayor frecuencia y se utiliza comúnmente en datos en los que se indaga por características que contienen puntajes extremos en los que el promedio no es representativo por la heterogeneidad de los mismos. En este estudio se cumplió el primero de los casos.

Se calculó, entonces, la tendencia a partir de la *Mo* del grado de aporte de cada una de las 4 características en cada uno de los 6 enfoques y adicionalmente la tendencia respecto (*Mo*) del grado de contribución de los 6 enfoques en el concepto de calidad en la educación superior en la población de estudiantes y docentes.

Con posterioridad, para identificar los factores que los estudiantes y docentes de una institución universitaria colombiana consideran determinantes de la calidad de la educación superior, se calculó la proporción de sujetos que reportaban considerar a cada uno de los 10 factores propuestos por el Consejo Nacional de Acreditación como determinante. Con base en el criterio de la investigadora se estableció que de hallarse una proporción igual o mayor al 0.50, el factor sería considerado como *determinante* (Véanse los Apéndices C y E).

Para calcular la Proporción (P) de estudiante y docentes que consideran determinantes de la calidad a cada uno de los 10 factores: se dividió el número de sujetos que consideran el factor determinante entre el total de sujetos que evaluaron el factor, con el fin de establecer la valoración que realizan los estudiantes y docentes de los factores determinantes de la calidad de la educación superior, se indagó por el grado de valoración de cada uno de los factores hallados como determinantes en la calidad. Es decir que solo los factores seleccionadas como determinantes fueron valorados

utilizando una escala ordinal desde grado de aporte bajo, pasando por grado de aporte medio y hasta grado de aporte alto.

Finalmente, para identificar la tendencia de la valoración de las respuestas de los estudiante y docentes con respecto a el aporte de los factores determinantes de la calidad; se calculó la moda (Mo) (Véase los Apéndices C y E).

4.2. Resultados

4.2.1 Enfoques a los que asocian los estudiantes y docentes de una institución universitaria colombiana la calidad de la educación superior

En relación con el enfoque de calidad como excepción se preguntó a los estudiantes a cerca del grado de contribución que para ellos tenía el reconocimiento del nombre de la universidad, la reputación, el estatus y el nivel de los recursos, en el concepto que cada uno tenía de calidad de la educación superior. La Figura No. 1 muestra el grado de contribución media al que se asocia este enfoque. En ella se observa que la reputación de la institución a nivel nacional es un elemento fundamental para esta población.

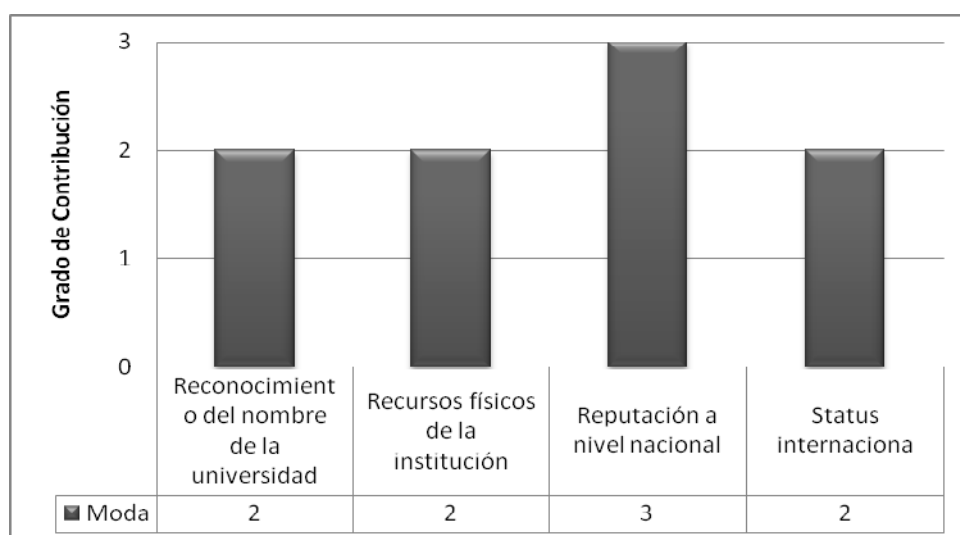


Figura 1. Grado de contribución del enfoque de calidad como excepción para los Estudiantes.

El enfoque de calidad como perfección fue valorado por los estudiantes con un grado de aporte medio; al observar la figura No. 2, se evidencia como los estudiantes valoran el rigor en el proceso de enseñanza aprendizaje y le asignan menor importancia al número de quejas y reclamos de los miembros de la comunidad académica.

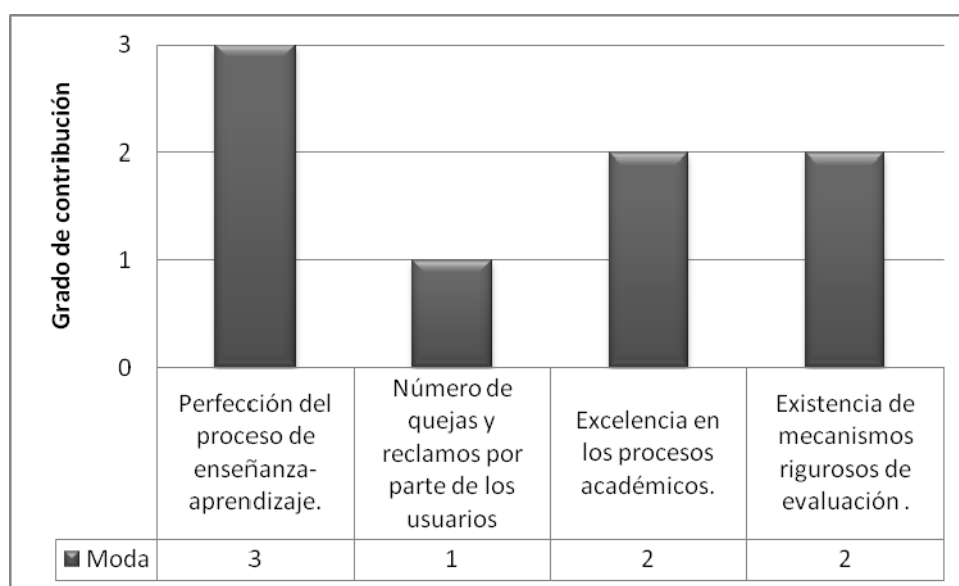


Figura 2. Grado de contribución del enfoque de calidad como perfección para los estudiantes.

Respecto a la calidad como aptitud para el propósito fijado, el grado de contribución asignado por la población de estudiantes fue alto. En la Figura No. 3, se observa como fueron valoradas en grado de contribución alto cada uno de las cuatro características relacionadas con el enfoque (cumplimiento de expectativas de formación de los estudiante, grado de aceptación de los egresados en el mercado laboral, relación

entre la formación y las necesidades del medio y concordancia entre el plan de estudios y las tendencias ocupacionales).

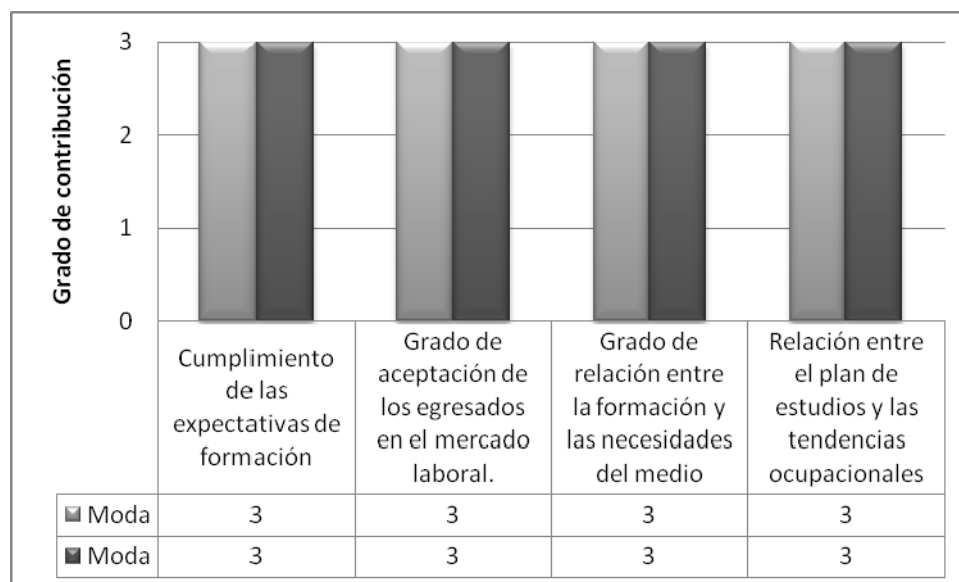


Figura 3. Grado de contribución del enfoque de calidad como aptitud para el propósito fijado en estudiantes.

Al igual que el enfoque anteriormente mencionado, la calidad como valor agregado fue identificada con un alto grado de contribución a la calidad en la educación superior, la Figura No. 4 muestra el alto grado de contribución de las 4 características evaluadas.

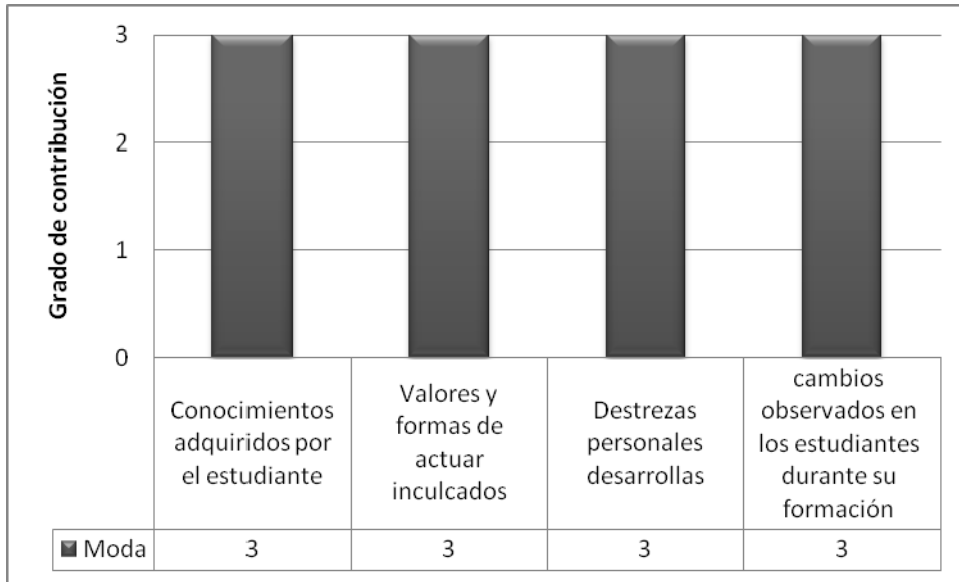


Figura 4. Grado de contribución del enfoque de calidad como valor agregado para estudiantes.

El enfoque de calidad como valor por dinero fue identificado con un grado de aporte medio; siendo la inversión financiera la característica de menor contribución y la obtención de certificaciones de alta calidad la de mayor aporte al concepto de calidad tal como lo muestra la Figura No. 5.

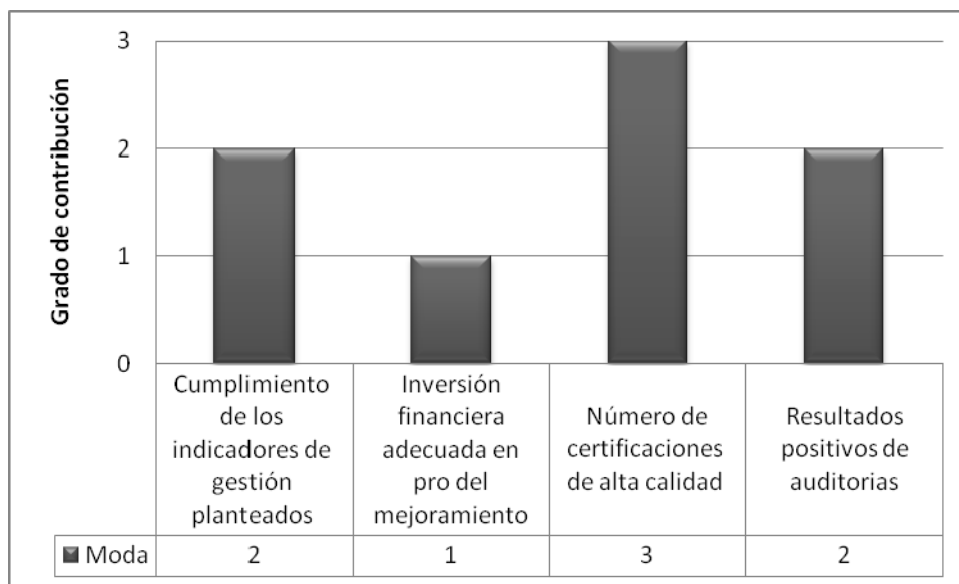


Figura 5. Grado de contribución del enfoque de calidad como valor por el dinero para estudiantes.

La calidad entendida como la capacidad de la IES de transformar el sujeto resultado del proceso de formación fue valorada con un grado de valoración alto; tal como se observa en la Figura No. 6, donde las características relacionado con los espacios disponibles en la institución para el ejercicio de la autonomía es valorada como la de menor grado de aporte al concepto de calidad en la educación superior.

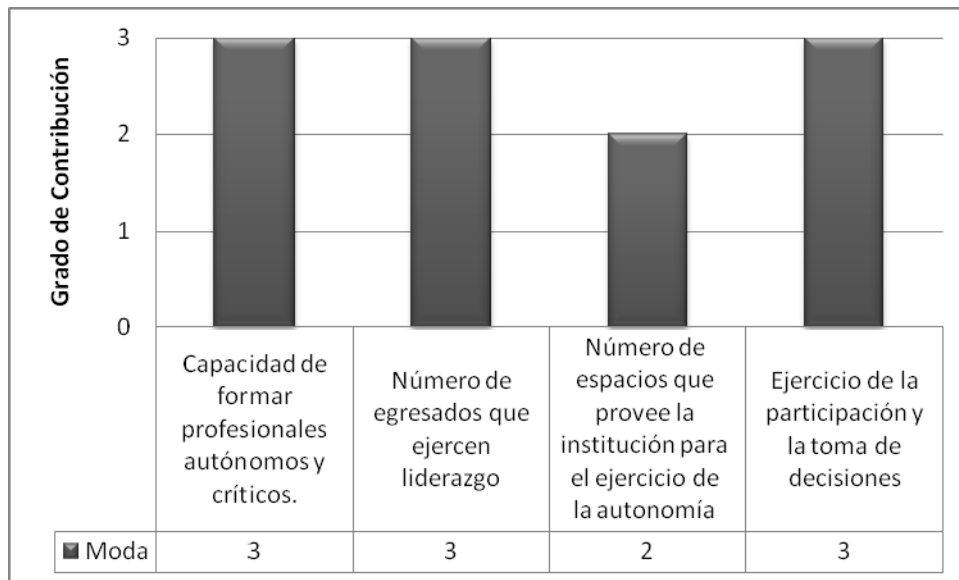


Figura 6. Grado de contribución del enfoque de calidad como transformación para estudiantes.

La Figura No. 7 muestra gráficamente las diferencias en el grado de aporte respecto a cada uno de los seis enfoques estudiados a partir del concepto de calidad que tienen los estudiantes de una institución de educación superior colombiana. Para

esta población los 6 enfoques son importantes ya que ninguno fue ubicado en la categoría de baja contribución y sobresalen por un alto nivel de contribución de los enfoques 3, 4 y 6, correspondientes a la aptitud para un propósito fijado, calidad como valor agregado y la calidad como transformación.

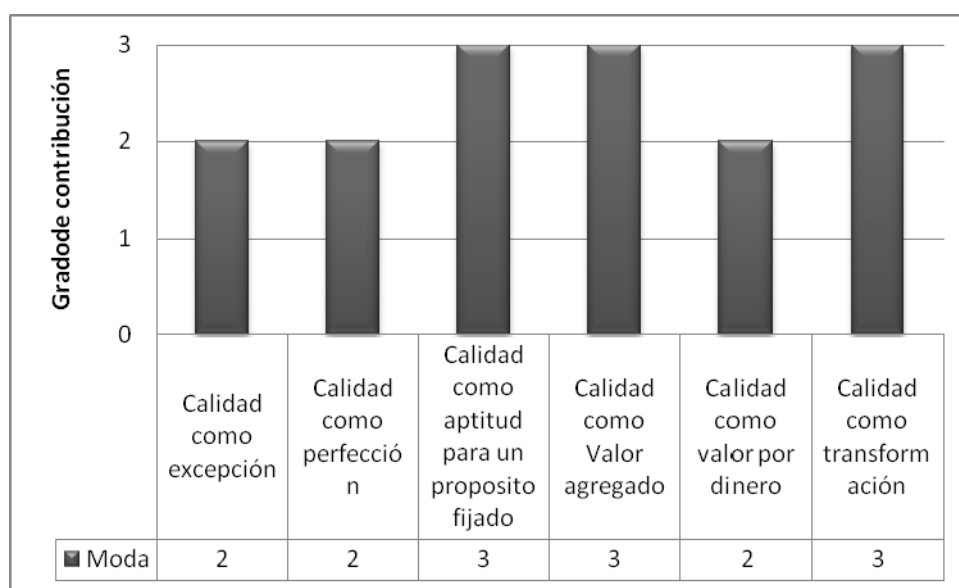


Figura 7. Grado de contribución de 6 enfoques de calidad en la calidad en la educación superior en la población de estudiantes.

Una vez expuesto el análisis de los enfoques en la población de estudiantes, se presenta a continuación los resultados obtenidos en la población de docentes.

La Figura No. 8 evidencia un grado de contribución medio en el enfoque de calidad como excepción en la población de los docentes, pero a diferencia de la población estudiantil muestra un comportamiento heterogéneo entre las características observadas. Los docentes asignaron un mayor grado de contribución al reconocimiento

del nombre de la institución, mientras que el status internacional fue relacionado con un grado de contribución bajo.

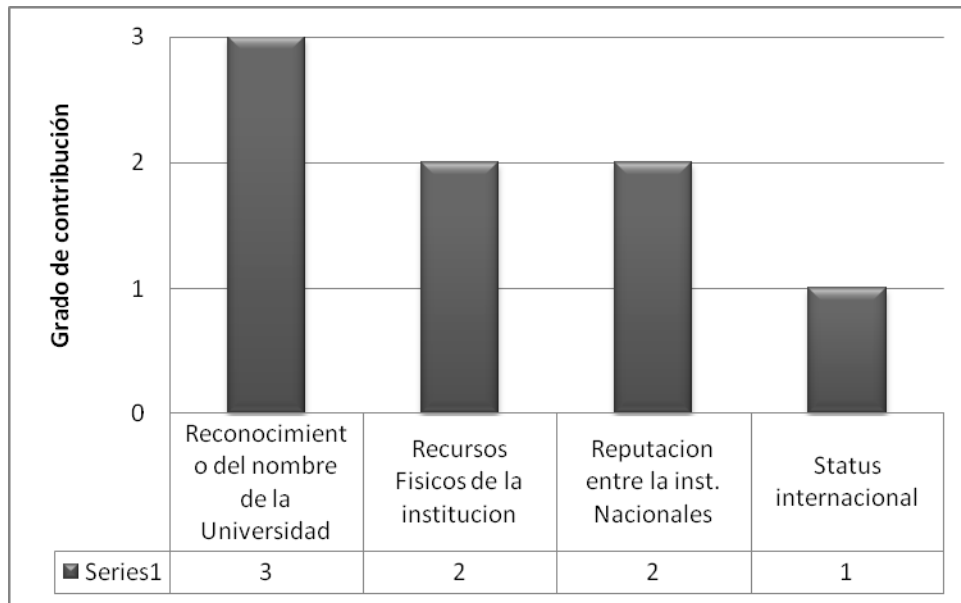


Figura 8. Grado de contribución del enfoque de calidad como excepción para los docentes.

La calidad como perfección fue clasificada en el grado de contribución alto según el programa de Excel, empleado para calcular la Moda; sin embargo, es importante mencionar que la evaluación de las 4 características relacionadas con el enfoque, fueron evaluadas por la población de estudio así: 2 características, perfección del proceso de enseñanza aprendizaje y la existencia de mecanismos rigurosos de evaluación, con un grado alto de contribución; y las características de número de quejas y reclamos así como el de excelencia en los procesos académicos, se valoraron con un grado medio de contribución. Lo expuesto no permite establecer claramente el grado de contribución exacto del enfoque. Tal como lo muestra la Figura No. 9.

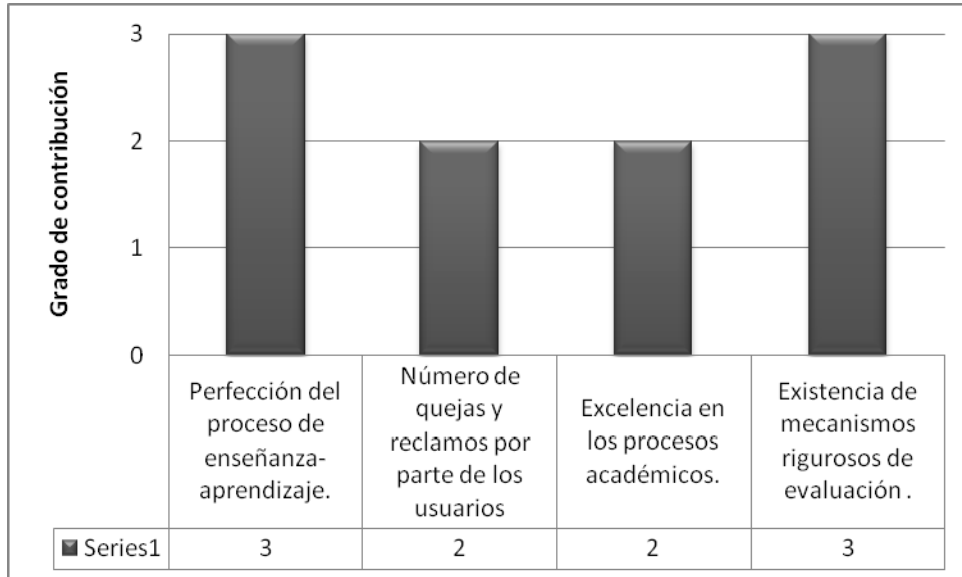


Figura 9. Grado de contribución del enfoque de calidad como perfección para los docentes.

Respecto a la calidad como aptitud para un propósito fijado, este enfoque fue categorización con una grado alto de contribución al concepto de calidad, por parte de los docentes; en la Figura No. 10, se observa cómo fueron valoradas con un alto grado de contribución cada una de las cuatro características relacionados con el cumplimiento de expectativas de formación de los estudiante, el grado de aceptación de los egresados en el mercado laboral, la relación entre la formación y las necesidades del medio y la concordancia entre el plan de estudios y las tendencias ocupacionales.

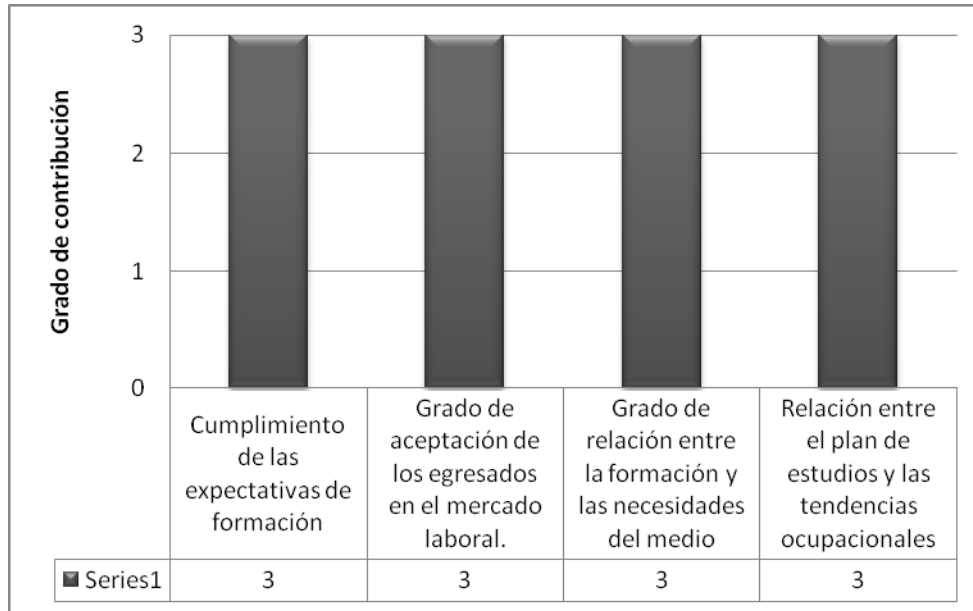


Figura 10. Grado de contribución del enfoque de calidad como aptitud para el propósito fijado en los docentes.

En coherencia con la población estudiantil, el enfoque de calidad como valor agregado tiene un grado de contribución alto y en la figura No. 11 se observa que solo la característica de cambios observados en los estudiantes durante su formación fue valorada con un grado de contribución medio respecto al concepto de calidad en educación superior.

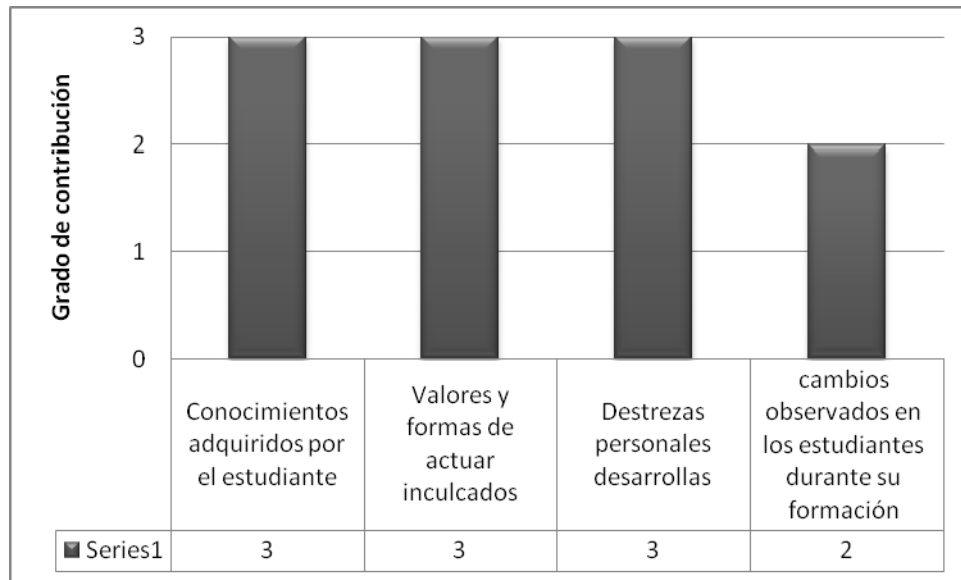


Figura 11. Grado de contribución del enfoque de calidad como valor agregado para los docentes.

El enfoque de calidad como valor por el dinero fue valorado con un grado de contribución medio por la población docente y como se observa, en la Figura No. 12, de las características evaluadas, solo la relacionada con la inversión financiera adecuada en pro del mejoramiento fue valorada con un grado de contribución alto. Las tres características restantes sobre cumplimiento de los indicadores de gestión planteados, número de certificaciones de alta calidad y resultados positivos en auditorías fueron calificadas con un grado de contribución medio.

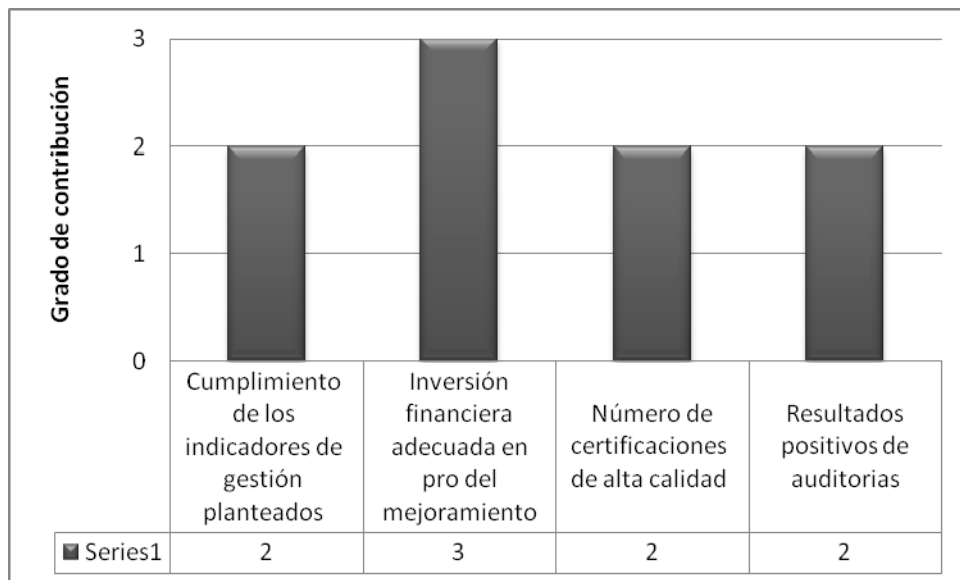


Figura 12. Grado de contribución del enfoque de calidad como valor por el dinero para los docentes

La calidad entendida como la capacidad que tiene una IES de transformar el sujeto resultado del proceso de formación, fue valorada con un grado de aporte alto. Tal como se observa en la Figura No. 13, de este enfoque la característica relacionada con los espacios disponibles en la institución para el ejercicio de la autonomía es la de menor grado de aporte al concepto de calidad en la educación superior; por su parte, las características restantes relacionadas con la capacidad de formar profesionales autónomos y críticos, el número de egresados que ejercen liderazgo y el ejercicio de la participación y la toma de decisiones, fueron referenciadas con un grado alto de contribución.

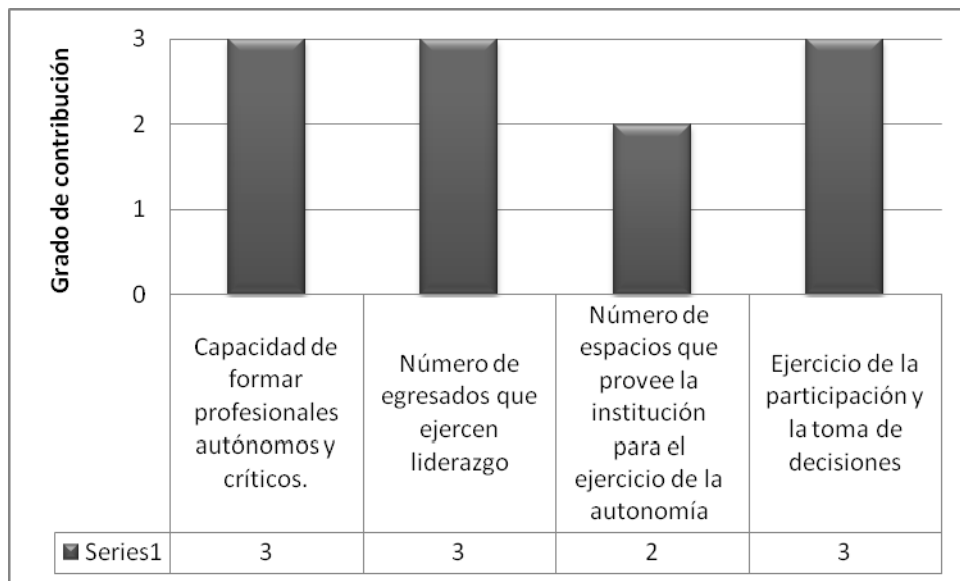


Figura 13. Grado de contribución del enfoque de calidad como transformación para los docentes.

La Figura No. 14, muestra gráficamente el grado y diferencias respecto al aporte de cada uno de los seis enfoques de la calidad en una institución de educación superior, desde la perspectiva de los docentes. Para esta población los 6 enfoques son importantes ya que ninguno fue ubicado en la categoría de baja contribución y sobresalen por un alto nivel de contribución de los enfoques 2, 3, 4 y 6, relacionados con la calidad como perfección, la calidad como aptitud para un propósito fijado, calidad como valor agregado y calidad como transformación.

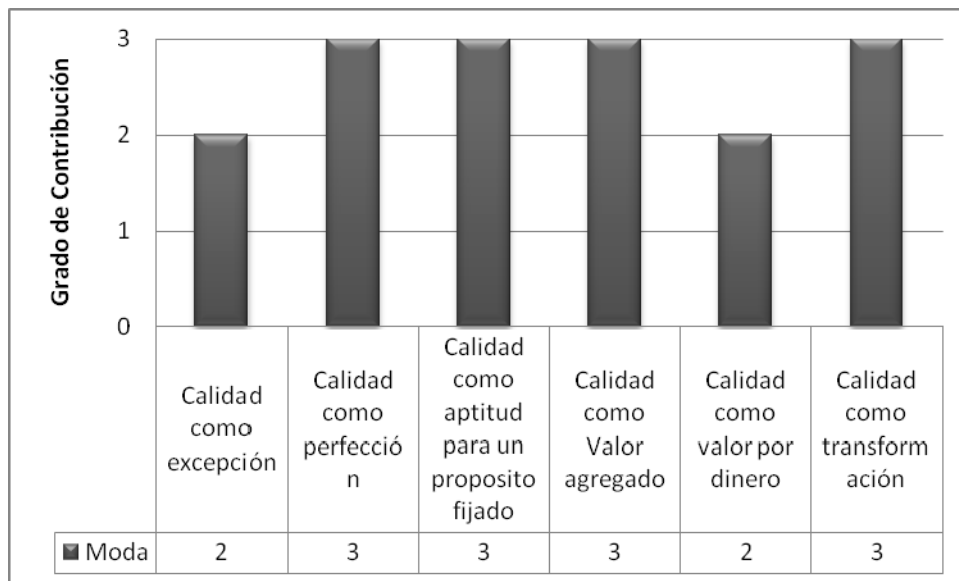


Figura 14. Grado de contribución de los 6 enfoques en el concepto de calidad en la educación superior según la población de docentes.

Tal como lo muestra la Figura No. 15 la contribución que hace cada uno de los 6 enfoques al concepto de calidad de la educación superior desde la perspectiva de los estudiantes y docente es homogénea, observándose solo una variación en el enfoque de calidad como perfección en el cual los estudiantes le dan una grado de contribución medio y los docentes un grado de contribución alto. Teniendo en cuenta que en este enfoque como se explicó con anterioridad, los docentes evaluaron 2 características con un grado de contribución medio y las dos restantes con un grado de aporte alto.

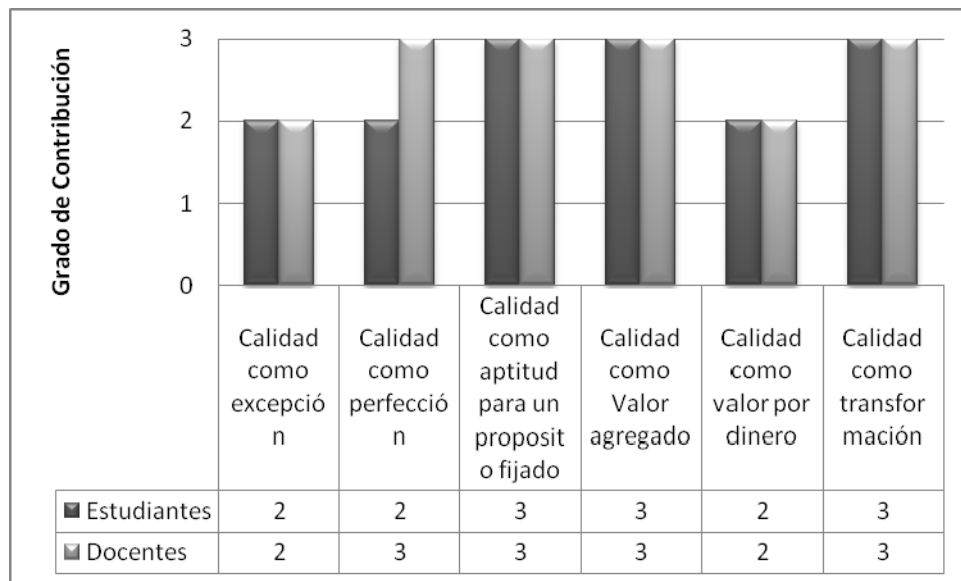


Figura 15. Grado de contribución de los 6 enfoques en el concepto de calidad en la educación superior según la población de docentes y estudiantes. .

4.2.2 Factores determinantes de la calidad en la educación superior

Teniendo en cuenta los 10 factores de alta calidad propuestos por el Consejo Nacional de Acreditación CNA, se preguntó a los docentes y estudiantes por los determinantes de calidad de cada uno de estos factores en la calidad de la educación superior acorde con el concepto de cada uno.

La Tabla 7, muestra la proporción de cada uno de los factores que los estudiantes consideran determinantes. Como se puede observar el factor de planta física obtuvo la proporción más alta (0,96), seguido de los factores de organización, administración y gestión e investigación y producción de artículos con una proporción de 0,94; misión y proyecto institucional, estudiantes y profesores, y bienestar universitario con 0,93; autoevaluación y recursos físicos con 0,92 y finalmente se encuentran los factores de procesos académicos y pertinencia e impacto social con 0,90. Como se evidencia la

totalidad de factores están por encima del valor de 0.5, lo que indica que los 10 factores son reconocidos por los estudiantes como determinantes de la calidad en la educación superior.

Ahora bien, es importante resaltar que todas estas proporciones están por encima de 0.90, lo que evidencia una marcada tendencia de los estudiantes por el reconocimiento de los factores propuestos por el CNA.

Tabla 7.

Proporción (P) de estudiante que consideran determinantes de la calidad a cada uno de los 10 factores de alta calidad propuesto por el CNA

Factor	p de determinantes	Factor	p de determinantes
1. Misión y PEI	0.93	6. Autoevaluación	0.92
2. Estudiantes y profesores	0,93	7. Bienestar y Ambiente	0.93
3. Procesos académicos	0.90	8. Organización, Administración y Gestión	0.94
4. Investigación y producción artística	0,94	9. Planta Física	0.96
5. Pertinencia e Impacto Social	0.90	10. Recursos Financieros	0.92

Al identificar los factores determinantes para los docentes, se encuentra que en este grupo poblacional los factores de estudiantes y profesores e investigación y producción de artículos obtuvieron la proporción más alta (1,0), seguido de los factores de recursos físicos y procesos académicos con una proporción equivalente a 0,96; misión y proyecto institucional, pertinencia e impacto social, autoevaluación y recursos financieros con 0,93, finalmente se ubica el factor de organización, administración y gestión con 0,86. Es así como la totalidad de los factores están por encima de 0.50 lo que significa que todos son reconocidos por los docentes como

determinantes y al igual que los estudiantes todas las proporciones están por encima de 0.90 tal y como se muestra en la Tabla 8.

Tabla 8.
Proporción (P) de Docentes que consideran determinantes de la calidad a cada uno de los 10 factores de alta calidad propuesto por el CNA

Factor	<i>p</i> de determinante	Factor	<i>p</i> de determinante
1. Misión y PEI	0.93	6. Autoevaluación	0.93
2. Estudiantes y profesores	1	7. Bienestar y Ambiente	0.90
3. Procesos académicos	0.96	8. Organización, Administración y Gestión	0.86
4. Investigación y producción artística	1	9. Planta Física	0.96
5. Pertinencia e Impacto Social	0.93	10. Recursos Financieros	0.93

La Figura 16 contrasta la proporción de cada uno de los factores que la muestra de estudiantes y docentes considera determinantes, y en ella se evidencia un leve incremento en las proporciones de los docentes respecto a los estudiantes, a excepción del factor de organización, administración y gestión que se encuentra por debajo. La figura deja ver ascensos y descensos en los distintos factores de forma concurrente en las dos muestras, lo que se podría interpretar como evidencia de una tendencia de carácter institucional.

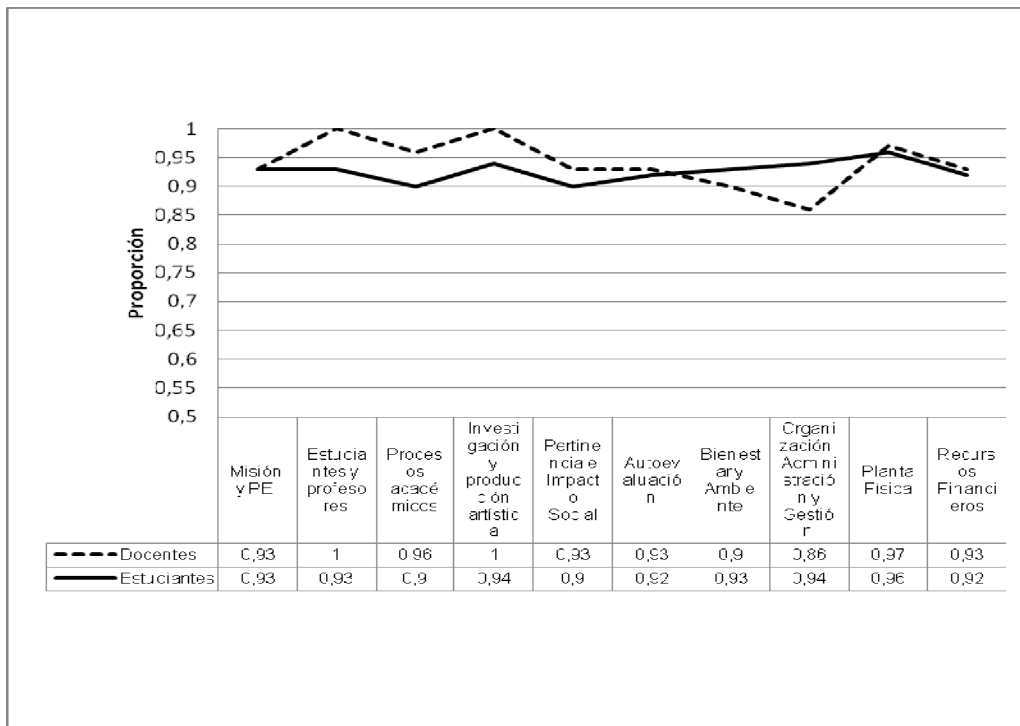
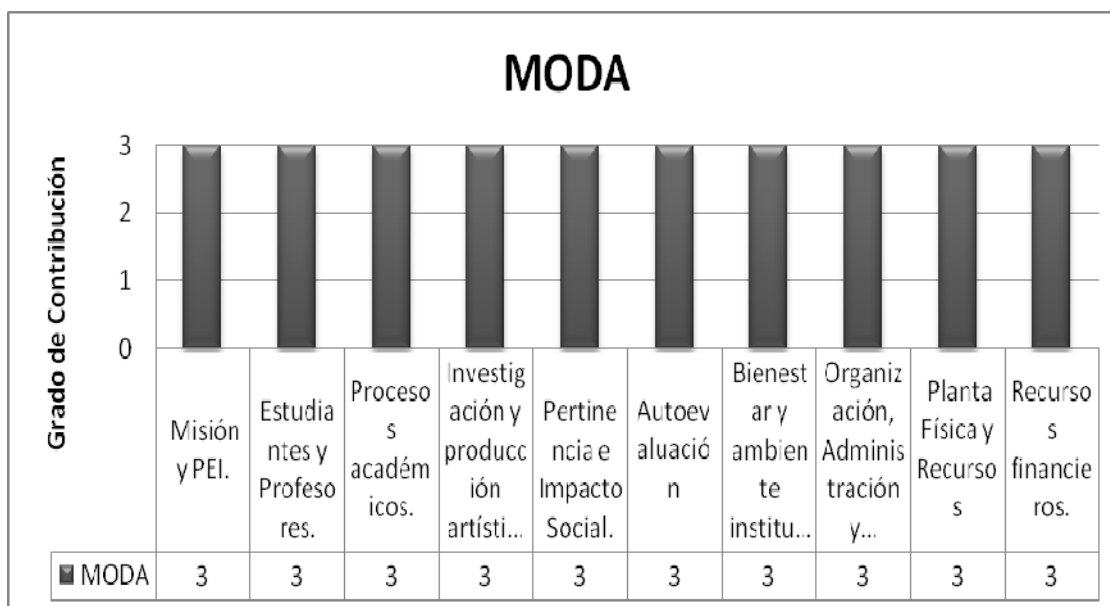


Figura 16. Porcentaje determinante por factor estudiantes vs. docentes.

Dado que los 10 factores propuestos por CNA fueron identificados como determinantes, la Figura 17 presenta el grado de valoración reportado por docentes y estudiantes en cada uno de los mismos. Es evidente que tanto para docentes como para estudiantes los 10 factores tienen un grado de valoración alto, a excepción de investigación y recursos financieros en la muestra de estudiantes.

Figura 17. Grado de aporte según la muestra de estudiantes y docente de los factores de alta calidad (CNA).



4.3. Discusión de Resultados

Una vez los resultados del estudio se organizaron y analizaron a través de métodos de estadística descriptiva se puede identificar como estos dan respuesta a las preguntas de investigación, que a su vez guardan correspondencia con los objetivos de investigación de la siguiente forma:

En relación con establecer los enfoques a los que asocian los estudiantes y docentes de una institución universitaria colombiana la calidad de la educación superior, la investigación permitió evidenciar que los estudiantes la asocian con los seis enfoques de calidad presentados por Harvey y Green (1993, citado por González y Ayarza 1997); en relación a los cuales consideran que la calidad como aptitud para un

propósito fijado, la calidad como valor agregado y la calidad como transformación tienen un grado de contribución alto y los enfoques de calidad como excepción, calidad como perfección y calidad como valor por el dinero, tienen un grado de contribución medio.

Los aspectos presentados permiten identificar que los docentes y estudiantes que conformaron la muestra del estudio, asocian su concepto particular de calidad de la educación superior a los enfoques presentados por Harvey y Green (1993, citado por González y Ayarza 1997); ya que los estudiantes y docentes, en conjunto, asignan un nivel de contribución alto a los enfoques relacionados con Calidad como aptitud para un propósito fijado, que en el contexto de educación superior es entendido como la relación entre los objetivos para los que fue creado el producto o servicio y la valoración que le da el usuario (Ball, 1985; Reynolds, 1986; HMI, 1989; Crawford, 1991, citados por Harvey y Green, 1993). De igual forma se otorga una contribución alta a la calidad como valor agregado, que de acuerdo con Astin (1991) y González y Ayarza (2003), en educación superior, hace referencia a la capacidad de la IES de influir favorablemente en sus miembros (alumnos y profesores), es decir, establecer diferencias positivas en su desarrollo intelectual, personal y social desde el inicio hasta el final de sus estudios universitarios.

Asimismo tanto docentes como estudiantes le atribuyen un grado de contribución alto a la calidad como transformación que en el contexto de educación superior se basa en la noción de cambio cualitativo, donde la transformación incluye, además de los cambios físicos, la trascendencia cognoscitiva (González y Ayarza, 2003; Astin, 1991).

Esta valoración que presenta la muestra poblacional estudiada no implica que los restantes enfoques no se consideren dentro del concepto de calidad preestablecidos, puesto que estos también son valorados solo que con un grado de contribución medio, aspecto que permite evidenciar como la comunidad académica estudiada tiene una visión global de la calidad con una mayor afinidad por los enfoques con los que están más relacionados sin desconocer los restantes.

En lo referente a los factores que los estudiantes y docentes de una institución universitaria colombiana consideran determinantes de la calidad de la educación se detectaron resultados similares al contrastar las respuestas de los dos grupos de participantes ya la totalidad de los factores se ubicaron por encima de 0.50 lo que significa que todos son reconocidos por los docentes y estudiantes como determinantes. De igual forma, todas las proporciones están por encima de 0.90 lo que evidencia una marcada tendencia de carácter institucional. Aspecto que permite establecer una correlación entre estos resultados y los planteamientos de Royero (2010) quien presenta 3 acuerdos relacionados con la calidad en el contexto de la educación superior así:

- La calidad abarca todos los procesos educativos de lo social y lo humano; en este caso son postulados que se contemplan desde el factor de bienestar universitario y de procesos académicos entre otros.
- La calidad es una categoría social e histórica determinada que responde a las exigencias de los sistemas sociales y a los modos de producción de la sociedad, que en relación a los factores se contempla desde el factor de pertinencia e impacto social.

- Es necesario concebir la calidad como medible puesto que implica comparaciones tanto cualitativas como cuantitativas. Frente a este postulado cada uno de los 10 factores evaluados está conformado por indicadores tanto cualitativos como cuantitativos que permiten o facilitan evaluar su cumplimiento.

Por otra parte para determinar la valoración que realizan los estudiantes y docentes de una institución universitaria colombiana de los factores determinantes de la calidad de la educación superior, se analizó el grado de evaluación reportado por docentes y estudiantes en cada uno de los mismos. Proceso que permitió evidenciar que tanto para docentes como para estudiantes, los 10 factores tienen un grado de valor alto, a excepción de los recursos financieros en la muestra de estudiantes. Aspecto que puede estar relacionado con la poca participación y conocimiento que tienen los estudiantes sobre los recursos financieros. Resultado que está en coherencia con los postulados De la Orden (1997) quien sostiene que la calidad educativa es el resultado de un sistema de coherencia entre distintos factores que constituyen el ser, el hacer y el deber ser de la IES.

Por otra parte, los resultados obtenidos en relación a la valoración que docentes y estudiantes dan a los factores planteados por el CNA, concuerdan con los planteamientos de López, de la Paz y Carella (2010) que tienen como premisa que la enseñanza de calidad requiere materiales y planes de estudios adecuados, formación integral, evaluación del rendimiento académico y que se cumpla la programación docente entre otras.

Finalmente, al identificar los enfoques y factores asociados a la calidad de la educación superior según el criterio de los docentes y estudiantes de la institución de educación superior colombiana, se evidencio como en concordancia con los planteamientos de Capelleras(2001), la calidad de la educación requiere una mirada objetiva que permita la medición y verificación de la superioridad del servicio y una mirada de calidad subjetiva que está basada en la evaluación según la percepción; aspectos que concuerdan con el concepto de calidad que tienen la población de estudio, según la valoración de los enfoques y factores que se identificaron como asociados a la calidad de la educación superior.

Capítulo 5

Conclusiones

Con base en los resultados obtenidos en el desarrollo del presente estudio cuyo objetivo general fue identificar el concepto que tienen los estudiantes y docentes de una institución universitaria colombiana sobre la calidad de la educación superior, se llega a concluir que:

Los enfoques a los que asocian los estudiantes de la institución universitaria colombiana la calidad de la educación superior son: la calidad como aptitud para un propósito fijado, la calidad como valor agregado y la calidad como transformación con un grado de contribución alto; y los enfoques de calidad como excepción, calidad como perfección y calidad como valor por el dinero, con un grado de contribución medio.

Los docentes al igual que los estudiantes comparten la relación que existe entre su concepto particular de calidad y los 6 enfoques de calidad, planteados por Harvey y Green (1993, citados por González y Ayarza 1997). Además ellos clasifican con un grado de contribución alto a los enfoques relacionados con calidad como perfección, calidad como aptitud por un propósito fijado, calidad como transformación y calidad como valor agregado. Por otra parte, a los enfoques relacionados con calidad como excepción y como valor por el dinero le asignan un grado de contribución medio.

Los aspectos presentados permiten identificar que los docentes y estudiantes que conformaron la muestra del estudio, asocian su concepto particular de calidad de la

educación superior a los enfoques de calidad planteados en el estudio y que corresponden a la teoría de los autores Harvey y Green (1993, citados por González y Ayarza 1997), ya que en conjunto estudiantes y docentes asignan un nivel de contribución alto a los enfoques relacionados con: Calidad como aptitud para un propósito fijado, calidad como valor agregado y calidad como transformación. Los enfoques restantes relacionados con calidad como excepción, calidad como perfección y calidad como valor por el dinero, también son valorados como determinantes de la calidad pero con un grado de contribución medio, aspecto que permite evidenciar como la comunidad académica estudiada tiene una visión global de la calidad con una mayor afinidad por los enfoques con los que están más relacionados sin desconocer los restantes.

Los hallazgos permiten definir la calidad de la educación superior en relación a los enfoques como: La capacidad que tiene la Institución de Educación Superior (IES), objeto de estudio, de relacionar los objetivos propuestos y la valoración que le da el usuario final a su proceso, lo que debe evidenciar la capacidad de la institución para influir favorablemente en sus miembros, estableciendo diferencias positivas en su desarrollo intelectual, personal y social, desde el inicio hasta el final de sus estudios universitarios, donde la transformación incluye, además de los cambios físicos, la trascendencia cognoscitiva y la entrega de poder al alumno para influir en su propia transformación.

Los estudiantes y docentes de la institución universitaria colombiana, en la que se desarrolló el trabajo, consideran determinantes de la calidad de la educación superior a todos los factores propuestos por el Consejo Nacional de Acreditación (CNA, 2006),

para los procesos de autoevaluación institucional, dado que tienen opiniones similares estudiantes y docente, donde la totalidad de los factores están valorados como determinantes en un porcentaje por encima de 0.80 (en un rango de 0,5 a 0,10) lo que muestra una marcada tendencia de carácter institucional.

Tanto para los docentes como para los estudiantes, los 10 factores propuestos por el CNA para determinar la alta calidad de la educación, tienen un grado de aporte alto en la calidad, a excepción de los recursos financieros en la muestra de estudiantes. Aspecto que puede estar relacionado con la poca participación y conocimiento que tienen los estudiantes de los aspectos que contempla este factor.

Finalmente, si se integran los resultados obtenidos en el estudio con respecto a los enfoques de calidad aplicados a la educación superior y los de los factores relacionados con la misma, se puede deducir que la concepción de calidad de los docentes y estudiantes de la institución de educación superior objeto de estudio es:

La capacidad que tiene la Institución de Educación Superior (IES) de relacionar los objetivos propuestos y la valoración que le da el usuario final a su proceso, lo que debe evidenciar la capacidad de la institución para influir favorablemente en sus miembros, estableciendo diferencias positivas en su desarrollo intelectual, personal y social, desde el inicio hasta el final de sus estudios universitarios, transformación que incluye, además de los cambios físicos, la trascendencia cognoscitiva y la entrega de poder al alumno para influir en su propia transformación. A partir del cumplimiento de los factores relacionados con la misión y el proyecto institucional, los estudiantes y docentes, los procesos académicos, la investigación, la pertinencia e impacto social de la institución, los procesos de autoevaluación y autorregulación, el bienestar

institucional, la organización administración y gestión de la institución, los recursos de apoyo académico y la planta física así como los recursos financieros.

5.1. Alcances y Limitaciones

En relación a los alcances del estudio es importante resaltar que la metodología mediante la cual se ejecutó el trabajo permitió un desarrollo progresivo y adecuado para dar respuesta a la pregunta de investigación, lo que permitió evidenciar el alto grado de concordancia entre la teoría que sustenta el estudio y los resultados obtenidos en el presente trabajo.

Es así como en relación con la validez interna del estudio, el método seleccionado en concordancia con el enfoque cuantitativo fue la encuesta que tuvo como fin la exploración del concepto de calidad que tienen los estudiantes y docentes de la institución. Este método contempló la aplicación del cuestionario, que facilitó recopilar con la población objeto de estudio (en este caso docentes y estudiantes), las opiniones sobre los enfoques y características a los que asocian la calidad de la educación superior.

Para la aplicación de los cuestionarios se calculó la muestra a través de un diseño muestral, que garantizó una confianza del 95% y un error del 0.015. Por otra parte, para escoger la muestra de docentes se hizo un censo de esta población, con el fin de lograr representatividad y validez de la información.

El Cuestionario fue sometido a una validación de *facie*, por un experto en calidad de la educación superior y otro especialista en construcción de instrumentos. Validación que permitió ajustar 20 de los 35 ítems construidos inicialmente en el instrumento.

De otro lado en cuanto a la validez externa del estudio, este aborda temáticas de actualidad y pertinentes relacionadas con los enfoques y factores asociados a la calidad en educación superior que hacen de sus resultados el que puedan ser generalizables, no solo en contextos locales sino también nacionales.

En relación con las limitaciones del estudio sin duda alguna, la más grande limitación que se tuvo para el desarrollo del proyecto fue el corto periodo de tiempo en el cual se debía realizar cada una de las etapas del trabajo, puesto que a pesar de contar con el excelente apoyo de un tutor comprometido con el proceso investigativo pocas veces se pudo aprovechar al máximo su acompañamiento por el corto periodo asignado para el desarrollo de los avances.

Otra limitación grande que existió para el desarrollo del presente trabajo fue la disponibilidad de la población de estudio para la aplicación de los instrumentos ya que no coincidieron los tiempos de entrega de los resultados con la presencia de los estudiantes y docentes en la institución. A pesar de esto, se logró aplicar el instrumento en el límite de tiempo autorizado y así desarrollar el respectivo análisis en el cual se detectaron algunos errores en el contenido y la forma de presentación de los resultados que fue posible verificar y corregir.

5.2. Recomendaciones

A continuación se presentan las recomendaciones que surgen a partir del desarrollo de la presente investigación, relacionadas con las propuestas del uso que la institución puede dar a los resultados obtenidos, así como las nuevas iniciativas para el desarrollo de futuras investigaciones:

Trabajar en la institución objeto de estudio el posicionamiento de su marca así como en la visibilidad internacional para lograr un mayor impacto en su población educativa en lo relacionado con los enfoques de calidad como excepción y calidad como perfección.

Socializar con la comunidad académica los procesos financieros que respaldan el trabajo académico de la institución ya que los resultados de este trabajo permitió identificar que este no es un tema interiorizado en la comunidad docente y estudiantil de la institución.

En relación con las nuevas iniciativas para la ejecución de futuras investigaciones se proponen las siguientes:

Con base en el concepto de calidad de la educación identificado en los docentes y estudiantes de la Institución de Educación Superior (IES), objeto de estudio, realizar otra investigación cuyo objetivo sea determinar en qué grado la institución cumple desde el desarrollo de sus procesos misionales con los enfoques y factores a los que asocian la calidad los miembros de su comunidad académica.

Realizar otro estudio dirigido a identificar el concepto de calidad de la educación superior que tienen los egresados y empleadores de la Institución de Educación Superior (IES) objeto de estudio.

Replicar el estudio en otras instituciones de educación superior en Colombia para tener un número mayor de evidencias que respalden o contradigan la relación que tienen los enfoques de calidad aplicados en la educación superior y los factores propuestos por el CNA.

Determinar cómo los medios de comunicación e información influyen en el concepto de calidad de la educación superior, dadas las nuevas tendencias de la educación a nivel mundial.

Apéndice A. Factores y características de acreditación institucional en las IES en Colombia

FACTOR 1. MISIÓN Y PROYECTO INSTITUCIONAL
CARACTERÍSTICAS
A - Coherencia y pertinencia de la misión
B - Orientaciones y estrategias del PEI
C - Formación integral y construcción de la comunidad académica
FACTOR 2. ESTUDIANTES Y PROFESORES
CARACTERÍSTICAS
A - Deberes y derechos estudiantes (4)
B - Admisión y permanencia estudios(3)
C - Sistemas de estímulos y créditos (3)
D - Planta profesoral (2)
E - Carrera profesoral (2)
F - Deberes y derechos profesores (2)
G - Desarrollo profesoral (3)
H - Interacción académica de los profesores
FACTOR N° 3: PROCESOS ACADEMICOS
CARACTERÍSTICAS
A - Interdisciplinariedad, Flexibilidad y evaluación del currículo
B - Programas de pregrado, posgrado y educación continua
FACTOR N° 4: INVESTIGACIÓN
CARACTERÍSTICAS
A - Formación para la investigación

B – Investigación

FACTOR N° 5: PERTINENCIA E IMPACTO

CARACTERÍSTICAS

A - Institución y entorno

B - Egresados e institución

C - Articulación de funciones

**FACTOR N° 6: PROCESOS DE AUTOEVALUACIÓN
Y AUTORREGULACIÓN**

CARACTERÍSTICAS

A - Sistemas de autoevaluación

B - Sistemas de Información

C - Evaluación de directivas, profesores y personal administrativo.

FACTOR N° 7: BIENESTAR INSTITUCIONAL

CARACTERÍSTICAS

A - Clima institucional

B - Estructura del bienestar institucional

C - Recursos para el bienestar institucional

FACTOR N° 8: ORGANIZACIÓN, GESTIÓN Y ADMINISTRACIÓN

CARACTERÍSTICAS

A - Administración y gestión y funciones institucionales

B - Procesos de comunicación interna

C - Capacidad de gestión

D - Procesos de creación, modificación y extensiones de programas académicos

FACTOR N° 9: RECURSOS DE APOYO ACADEMICO Y PLANTA FISICA

CARACTERÍSTICAS

A - Recursos de apoyo académico

B - Recursos físicos

FACTOR N° 10: RECURSOS FINANCIEROS

CARACTERÍSTICAS

A - Recursos financieros

B - Gestión financiera y presupuestal

C - Presupuesto y funciones sustantivas

D - Organización para el manejo financiero

Apéndice B. Diseño Muestral de Estudiantes

Calculo del tamaño de la muestra

Dado que el estudio determinó no trabajar de forma censal con la población de estudiantes, se decidió calcular el tamaño de muestra adecuado. Para este cálculo se tuvo en cuenta el grado de confianza, el error permitido y la varianza del parámetro a calcular, en este caso el concepto que tienen los estudiantes sobre calidad de la educación superior a partir de la valoración de los enfoques y factores asociados al mismo.

Se utilizó la siguiente formula estadística:

$$n = \frac{(IC)*(1-IC)}{(E)^2}$$

En donde:

IC= Intervalo de confianza asignado a priori por el investigador

E=Error máximo permitido por el investigador

VP=Calculada a partir de elevar al cuadrado el error

VM=Calculada a partir de multiplicar el intervalo de confianza por su complemento

n= Tamaño de muestra calculado

Y dado que en este caso se conoce el tamaño de la población, se ajusto el tamaño de muestra (na, tamaño de muestra ajustado para poblaciones finitas)

$$n_a = \frac{n}{1 + \frac{n}{N}}$$

Para la investigación en cuestión se decide trabajar con un intervalo de confianza del 95%(0.95) y un error del 0.05. Se describe a continuación el cálculo de la varianza muestral y poblacional, el n y el na.

IC 0,95

E 0,015

VM 0,0475

VP 0,000225

n 211,111111

N 312

na 125,913339

Se calcula entonces un tamaño de muestra de 126 estudiantes, pero se requirió determinar el número de estudiantes por facultad o programa académico de acuerdo al peso relativo de cada programa (muestreo estratificado). La siguiente tabla presenta el número de estudiantes de acuerdo a este criterio:

	N	%	n estratificado
FISIOTERAPIA	215	69	87
FONOAUDIOLOGIA	41	13	16
TEORAPIA OCUPACIONAL	56	18	23
TOTAL	312	100	126

De acuerdo a lo anterior la muestra de 126 estudiantes se dividió así: 87 de fisioterapia, 16 de fonoaudiología y 23 de terapia ocupacional.

Apéndice C. Cuestionario para Docentes y Estudiantes

Estimado docente/estudiante: El objetivo del siguiente cuestionario es conocer su concepción sobre lo que es calidad de la educación superior. El cuestionario consta de dos secciones, la primera encaminada a identificar los enfoques (SECCIÓN A) y la segunda los factores (SECCIÓN B) a los que se asocia la calidad de la educación superior.

Le recordamos la importancia de responder de forma consiente a cada una de las expresiones; de la veracidad de la información depende el cumplimiento del objetivo de este cuestionario.

Agradecemos de Antemano su Atención y Colaboración al Respeto.

Sección A:

Enfoques de la Calidad de la Educación Superior

Encontrará a continuación una serie de expresiones relacionadas con el tópico de la calidad, usted deberá valorar la contribución de cada elemento al concepto de calidad acorde con lo que usted considera.

Para esto deberá elegir entre una escala de grado de contribución: *BAJO, MEDIO Y ALTO.*

	GRADO DE CONTRIBUCIÓN A LA CALIDAD		
	BAJO	MEDIO	ALTO
1. El reconocimiento de la institución en el medio, expresado en identificación del nombre de la universidad.			
2. Los recurso físicos de la institución tales como: instalaciones, laboratorios, mobiliario, etc.			
3. La reputación de la institución entre las universidades nacionales			
4. El status internacional de la Instución			
5. La perfección del proceso de enseñanza-aprendizaje			
6. El número de quejas y reclamos por parte de estudiantes, empleadores, padres y otros actores relacionados.			
7. La excelencia en los procesos académicos tales como matrículas, inscripción de asignaturas, evaluaciones, investigación, etc.			
8. La existencia de mecanismos rigurosos de evaluación en pro de ajustar los procesos erróneos			
9. EL cumplimiento de las expectativas de formación de los estudiantes			
10. El grado de aceptación de los egresados por parte del mercado laboral.			
11. El grado de relación entre la formación y las necesidades del medio			
12. La relación entre el plan de estudios y las tendencias ocupacionales a nivel nacional e internacional			
13. Los conocimientos adquiridos por el estudiante en el proceso de formación			
14. Los valores y formas de actuar inculcados a los estudiantes a lo largo de su proceso de formación			

15. Las destrezas personales desarrolladas en los estudiantes, anexas a las relacionadas con el perfil de desempeño ocupacional.			
16. Los cambios observados en los estudiantes a lo largo del proceso de formación profesional			
17. El cumplimiento de los indicadores de gestión planteados por la institución educativa			
18. La inversión financiera adecuada en pro del mejoramiento de la institución			
19. El número de certificaciones de alta calidad con las que cuenta la institución			
20. los resultados positivos de auditorías internas y externas			
21. La capacidad de la institución de formar profesionales autónomos y críticos			
22. El número de egresados que ejercen liderazgo de alto impacto en el medio que los rodea.			
23. el número de espacios que provee la institución para el ejercicio de la autonomía y el actuar propio de sus docentes y estudiantes			
24. El ejercicio de la participación y la toma de decisiones en pro del bien común			

Sección B

Factores de la Calidad de la Educación Superior

Encontrará a continuación los 10 factores de calidad planteados por el Consejo Nacional de Acreditación (CNA), usted deberá marcar con una equis (X) en la casilla del frente cuando considere que este es determinante de la calidad de la educación superior y solo en aquellos marcados con la equis (X) seleccionará el grado de aporte: *BAJO, MEDIO Y ALTO*.

FACTORES DE CALIDAD EN UNA IES	ES DETERMINANTE	GRADO DE APORTE		
		BAJO	MEDIO	ALTO
1. Misión y Proyecto Educativo Institucional: Definición de la institución en concordancia con su naturaleza, propósitos y principios.				
2. Estudiantes y Profesores: Políticas, promoción, permanencia, formación, estímulos y participación.				
3. Procesos académicos: Integralidad, flexibilidad, modelo pedagógicos y evaluación,				
4. Investigación generación de conocimiento y producción artística: Grupos, líneas, proyectos, actividades y participación				
5. Pertinencia e Impacto Social: Mecanismos para resolver problemáticas del entorno y para lograr la integración con la sociedad y el sector productivo				
6. Procesos de Autoevaluación y Autorregulación: Establecimiento y aplicación permanente de criterios y procedimientos de evaluación de procesos y logros con el fin de un mejoramiento continuo.				
7. Bienestar y ambiente institucional: Políticas, programas y servicios para el desarrollo integral de la comunidad educativa.				
8. Organización, Administración y Gestión: Concordancia entre los sistemas de comunicación, dirección y promoción.				
9. Planta Física y Recursos de apoyo: Dotación y aprovechamiento de los recursos de bibliotecas, laboratorios y redes de comunicación.				
10. Recursos financieros: recursos, presupuesto y administración del presupuesto.				

Apéndice D. Carta de Autorización



La respectiva rectora de la Escuela Colombiana de Rehabilitación, autoriza a la investigadora Zulma Zoraya Zubieta a aplicar 216 cuestionarios para estudiantes de pregrado y 30 para docentes, con el fin desarrollar el proyecto de investigación: Concepción de los estudiantes y docentes de una IES colombiana sobre la calidad de la educación superior, en el marco de la obtención del grado de Maestría en Administración de Instituciones Educativas.

En constancia firma:

Martha Isabel Botero Álvarez
Rectora
Escuela Colombiana de Rehabilitación

Apéndice E. Consentimiento Informado

Yo _____,
identificado con cédula de ciudadanía o documento de identidad
No. _____ de _____ docente /estudiante de
la una Institución de Educación Superior, conozco y acepto los objetivos de la
investigación titulada: **Concepción de los estudiantes y docentes de una IES
colombiana sobre la calidad de la educación superior.**

Acepto responder el cuestionario para este fin , habiéndome aclarado que no
implica riesgo físico o psicológico para los participante, así como el hecho de que la
información recogida será utilizada con fines únicamente académicos, respetando el
derecho a la intimidad de cada uno de los participantes y pudiéndome retirar en
cualquier momento sin que esto implique consecuencia alguna.

Firma
C.C o T.I
Bogotá, Colombia, fecha

Apéndice F. Diccionario Para Tabulación de los Datos

Hoja Tabulación Docentes Enfoques	
Columna	Contenido
Hoja Tabulación Docentes enfoques Columna A	Número de encuesta. 1,2,3,4,5,6,7,8,9,.....
Hoja Tabulación Docentes enfoques Columna B	Condición : Docentes 1, Estudiantes 2
Hoja Tabulación Docentes enfoques Columna C	Faculta: Fisioterapia 1, Fonoaudiología 2, Terapia Ocupacional 3. Común 4.
Hoja Tabulación Docentes enfoques Columna D	Grado de Contribución a la Calidad: Bajo 1, Medio 2, Alto 3.
Hoja Tabulación Docentes enfoques Columna E	Característica 1. Enfoque de calidad 1. El reconocimiento de la institución en el medio, expresado en identificación del nombre de la universidad.
Hoja Tabulación Docentes enfoques Columna F	Característica 2. Enfoque de calidad 1. Los recurso físicos de la institución tales como: instalaciones, laboratorios, mobiliario, etc.
Hoja Tabulación Docentes enfoques Columna G	Característica 3. Enfoque de calidad 1. La reputación de la institución entre las universidades nacionales.
Hoja Tabulación Docentes enfoques Columna H	Característica 4. Enfoque de calidad 1. El status internacional de la Institución.
Hoja Tabulación Docentes enfoques Columna I	Característica 5. Enfoque de calidad 2. La perfección del proceso de enseñanza-aprendizaje.
Hoja Tabulación Docentes enfoques Columna J	Característica 6. Enfoque de calidad 2. El número de quejas y reclamos por parte de estudiantes, empleadores, padres y otros actores relacionados.
Hoja Tabulación Docentes enfoques Columna K	Característica 7. Enfoque de calidad 2. La excelencia en los procesos académicos tales como matrículas, inscripción de asignaturas, evaluaciones, investigación, etc.
Hoja Tabulación Docentes enfoques Columna L	Característica 8. Enfoque de calidad 2. La existencia de mecanismos rigurosos de evaluación en pro de ajustar los procesos erróneos.
Hoja Tabulación Docentes enfoques Columna M	Característica 9. Enfoque de calidad 3. EL cumplimiento de las expectativas de formación de los estudiantes.
Hoja Tabulación Docentes enfoques Columna N	Característica 10. Enfoque de calidad 3. El grado de aceptación de los egresados por parte del mercado laboral.
Hoja Tabulación Docentes enfoques Columna O	Característica 11. Enfoque de calidad 3. El grado de relación entre la formación y las necesidades del medio.
Hoja Tabulación Docentes enfoques Columna P	Característica 12. Enfoque de calidad 3. La relación entre el plan de estudios y las tendencias ocupacionales a nivel nacional e internacional.

Hoja Tabulación Docentes enfoques Columna Q	Característica 13. Enfoque de calidad 4. Los conocimientos adquiridos por el estudiante en el proceso de formación.
Hoja Tabulación Docentes enfoques Columna R	Característica 14. Enfoque de calidad 4. Los valores y formas de actuar inculcados a los estudiantes a lo largo de su proceso de formación.
Hoja Tabulación Docentes enfoques Columna S.	Característica 15. Enfoque de calidad 4. Las destrezas personales desarrolladas en las estudiantes, anexas a las relacionadas con el perfil de desempeño ocupacional.
Hoja Tabulación Docentes enfoques Columna T	Característica 16. Enfoque de calidad 4. Los cambios observados en los estudiantes a lo largo del proceso de formación profesional.
Hoja Tabulación Docentes enfoques Columna U	Característica 17. Enfoque de calidad 5. El cumplimiento de los indicadores de gestión planteados por la institución educativa.
Hoja Tabulación Docentes enfoques Columna V	Característica 18. Enfoque de calidad 5. La inversión financiera adecuada en pro del mejoramiento de la institución.
Hoja Tabulación Docentes enfoques Columna W	Característica 19. Enfoque de calidad: 5. El número de certificaciones de alta calidad con las que cuenta la institución.
Hoja Tabulación Docentes enfoques Columna X	Característica 20. Enfoque de calidad: 5. Los resultados positivos de auditorías internas y externas.
Hoja Tabulación Docentes enfoques Columna Y	Característica 21. Enfoque de calidad 6. La capacidad de la institución de formar profesionales autónomos y críticos.
Hoja Tabulación Docentes enfoques Columna Z	Característica 22. Enfoque de calidad 6. El número de egresados que ejercen liderazgo de alto impacto en el medio que los rodea.
Hoja Tabulación Docentes enfoques Columna AA	Característica 23. Enfoque de calidad 6. El número de espacios que provee la institución para el ejercicio de la autonomía y el actuar propio de sus docentes y estudiantes.
Hoja Tabulación Docentes enfoques Columna AB	Característica 24. Enfoque de calidad 6. El ejercicio de la participación y la toma de decisiones en pro del bien común.
Hoja Tabulación Docentes Factores	
Hoja Tabulación Docentes factores Columna A	Número de encuesta. 1,2,3,4,5,6,7,8,9,.....
Hoja Tabulación Docentes factores Columna B	Condición : Docentes 1, Estudiantes 2
Hoja Tabulación Docentes factores Columna C	Faculta: Fisioterapia 1, Fonoaudiología 2, Terapia Ocupacional 3. Común 4.
Hoja Tabulación Docentes factores Columna D	Grado de Contribución a la Calidad: Bajo 1, Medio 2, Alto 3.
Hoja Tabulación Docentes factores Columna E	Factores de Calidad: 1. Misión y Proyecto Educativo Institucional.
Hoja Tabulación Docentes factores Columna F	Factores de Calidad: 2. Estudiantes y Profesores.

Hoja Tabulación Docentes factores Columna G	Factores de Calidad: 3. Procesos académicos.
Hoja Tabulación Docentes factores Columna H	Factores de Calidad: 4. Investigación generación de conocimiento y producción artística.
Hoja Tabulación Docentes factores Columna I	Factores de Calidad: 5. Pertinencia e Impacto Social.
Hoja Tabulación Docentes factores Columna J	Factores de Calidad: 6. Procesos de Autoevaluación y Autorregulación.
Hoja Tabulación Docentes factores Columna K	Factores de Calidad: 7. Bienestar y ambiente institucional.
Hoja Tabulación Docentes factores Columna L	Factores de Calidad: 8. Organización, Administración y Gestión.
Hoja Tabulación Docentes factores Columna M	Factores de Calidad: 9. Planta Física y Recursos de apoyo.
Hoja Tabulación Docentes factores Columna N	Factores de Calidad: 10. Recursos financieros.
Hoja Tabulación Estudiantes Enfoques	
Hoja Estudiantes Tabulación Columna A enfoques	Número de encuesta. 1,2,3,4,5,6,7,8,9,.....
Hoja Estudiantes Tabulación Columna B enfoques	Condición : Docentes 1, Estudiantes 2
Hoja Estudiantes Tabulación Columna C enfoques	Faculta: Fisioterapia 1, Fonoaudiología 2, Terapia Ocupacional 3. Común 4.
Hoja Estudiantes Tabulación Columna D enfoques	Grado de Contribución a la Calidad: Bajo 1, Medio 2, Alto 3.
Hoja Estudiantes Tabulación Columna E enfoques	Característica 1. Enfoque de calidad 1. El reconocimiento de la institución en el medio, expresado en identificación del nombre de la universidad.
Hoja Estudiantes Tabulación Columna F enfoques	Característica 2. Enfoque de calidad 1. Los recurso físicos de la institución tales como: instalaciones, laboratorios, mobiliario, etc...
Hoja Estudiantes Tabulación Columna G enfoques	Característica 3. Enfoque de calidad 1. La reputación de la institución entre las universidades nacionales.
Hoja Estudiantes Tabulación Columna H enfoques	Característica 4. Enfoque de calidad 1. El status internacional de la Institución.
Hoja Estudiantes Tabulación Columna I enfoques	Característica 5. Enfoque de calidad 2. La perfección del proceso de enseñanza-aprendizaje.
Hoja Estudiantes Tabulación enfoques	Característica 6. Enfoque de calidad 2. El número de quejas y reclamos por parte de estudiantes, empleadores, padres y otros actores relacionados.

Columna J		
Hoja Estudiantes Columna K	Tabulación enfoques	Característica 7. Enfoque de calidad 2. La excelencia en los procesos académicos tales como matrículas, inscripción de asignaturas, evaluaciones, investigación, etc.
Hoja Estudiantes Columna L	Tabulación enfoques	Ítem 8. Enfoque de calidad 2. La existencia de mecanismos rigurosos de evaluación en pro de ajustar los procesos erróneos.
Hoja Estudiantes Columna M	Tabulación enfoques	Característica 9. Enfoque de calidad 3. EL cumplimiento de las expectativas de formación de los estudiantes.
Hoja Estudiantes Columna N	Tabulación enfoques	Característica 10. Enfoque de calidad 3. El grado de aceptación de los egresados por parte del mercado laboral.
Hoja Estudiantes Columna O	Tabulación enfoques	Característica 11. Enfoque de calidad 3. El grado de relación entre la formación y las necesidades del medio.
Hoja Estudiantes Columna P	Tabulación enfoques	Característica 12. Enfoque de calidad 3. La relación entre el plan de estudios y las tendencias ocupacionales a nivel nacional e internacional.
Hoja Estudiantes Columna Q	Tabulación enfoques	Característica 13. Enfoque de calidad 4. Los conocimientos adquiridos por el estudiante en el proceso de formación.
Hoja Estudiantes Columna R	Tabulación enfoques	Característica 14. Enfoque de calidad 4. Los valores y formas de actuar inculcados a los estudiantes a lo largo de su proceso de formación.
Hoja Estudiantes Columna S.	Tabulación enfoques	Característica 15. Enfoque de calidad 4. Las destrezas personales desarrollas en las estudiantes, anexas a las relacionadas con el perfil de desempeño ocupacional.
Hoja Estudiantes Columna T	Tabulación enfoques	Característica 16. Enfoque de calidad 4. Los cambios observados en los estudiantes a lo largo del proceso de formación profesional.
Hoja Estudiantes Columna U	Tabulación enfoques	Característica 17. Enfoque de calidad 5. El cumplimiento de los indicadores de gestión planteados por la institución educativa.
Hoja Estudiantes Columna V	Tabulación enfoques	Característica 18. Enfoque de calidad 5. La inversión financiera adecuada en pro del mejoramiento de la institución.
Hoja Estudiantes Columna W	Tabulación enfoques	Característica 19. Enfoque de calidad: 5. El número de certificaciones de alta calidad con las que cuenta la institución.
Hoja Estudiantes Columna X	Tabulación enfoques	Característica 20. Enfoque de calidad: 5. Los resultados positivos de auditorías internas y externas.
Hoja Estudiantes Columna Y	Tabulación enfoques	Característica 21. Enfoque de calidad 6. La capacidad de la institución de formar profesionales autónomos y críticos.
Hoja Estudiantes Columna Z	Tabulación enfoques	Característica 22. Enfoque de calidad 6. El número de egresados que ejercen liderazgo de alto impacto en el medio que los rodea.

Hoja estudiantes Columna AA	Tabulación enfoques	Característica 23. Enfoque de calidad 6. El número de espacios que provee la institución para el ejercicio de la autonomía y el actuar propio de sus docentes y estudiantes.
Hoja Estudiantes Columna AB	Tabulación enfoques	Característica 24. Enfoque de calidad 6. El ejercicio de la participación y la toma de decisiones en pro del bien común.
Hoja Tabulación Estudiantes Factores		
Hoja Estudiantes Columna A	Tabulación factores	Número de encuesta. 1,2,3,4,5,6,7,8,9,.....
Hoja Estudiantes Columna B	Tabulación factores	Condición : Docentes 1, Estudiantes 2
Hoja Estudiantes Columna C	Tabulación factores	Faculta: Fisioterapia 1, Fonoaudiología 2, Terapia Ocupacional 3. Común 4.
Hoja Estudiantes Columna D	Tabulación factores	Grado de Contribución a la Calidad: Bajo 1, Medio 2, Alto 3.
Hoja Estudiantes Columna E	Tabulación factores	Factores de Calidad: 1. Misión y Proyecto Educativo Institucional.
Hoja Estudiantes Columna F	Tabulación factores	Factores de Calidad: 2. Estudiantes y Profesores.
Hoja Estudiantes Columna G	Tabulación factores	Factores de Calidad: 3. Procesos académicos.
Hoja Estudiantes Columna H	Tabulación factores	Factores de Calidad: 4. Investigación generación de conocimiento y producción artística.
Hoja Estudiantes Columna I	Tabulación factores	Factores de Calidad: 5. Pertinencia e Impacto Social.
Hoja Estudiantes Columna J	Tabulación factores	Factores de Calidad: 6. Procesos de Autoevaluación y Autorregulación.
Hoja Estudiantes Columna K	Tabulación factores	Factores de Calidad: 7. Bienestar y ambiente institucional.
Hoja Tabulación Estudiantes factores Columna L		Factores de Calidad: 8. Organización, Administración y Gestión.
Hoja Estudiantes Columna M	Tabulación factores	Factores de Calidad: 9. Planta Física y Recursos de apoyo.
Hoja Estudiantes Columna N	Tabulación factores	Factores de Calidad: 10. Recursos financieros.

Apéndice G. Tabulación de Resultados Enfoques Docentes

Número de encuestas.	Condición	Faculta	Grado de Contribución a la Calidad.	Enfoques de calidad																							
				1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24
1	1	2	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	2	3	2	3	3	2	3	3
2	1	4	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	3	3	2	1	2	2	3	2	3	3	3	3	2	3	2	3	2	3	3	2	2	3	3	3
3	1	4	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	1	3	2	2	3	2	2	3	3	3	2	3	3	3	3	3	1	2	1	1	3	3	3	3
4	1	4	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	2	3	3	2	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3
5	1	2	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	3	2	2	2	3	3	3	3	2	3	3	2	2	2	3	2	3	3	3	3	2	3	2	2
6	1	2	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	3	3	3	2	3	2	2	3	3	3	3	3	3	3	2	2	3	3	2	3	3	3	2	3
7	1	1	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	1	3	2	2	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	2	3	3	3	2
8	1	1	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	2	2	2	1	2	1	1	2	2	2	2	2	3	3	3	3	2	2	1	N A	2	1	2	2
9	1	1	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	2	1	3	1	2	1	2	2	3	3	3	2	2	2	2	2	1	1	1	N A	2	N A	2	2
10	1	4	Bajo	3	2	3	3	3	2	2	2	3	3	3	2	2	3	3	2	3	3	3	2	3	3	3	

Número de encuestas.	Condición	Faculta	Grado de Contribución a la Calidad.	Enfoques de calidad																							
				1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24
			1, Medio 2, Alto 3.																								
11	1	1	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	3	2	3	1	2	1	1	2	3	3	2	3	1	2	2	2	1	1	N A	N A	2	2	2	2
12	1	1	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	3	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3
13	1	1	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	3	2	3	2	N A	1	2	3	3	2	2	3	3	3	3	2	3	2	2	3	3	2	2	2
14	1	1	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	2	1	2	1	3	N A	2	2	3	3	3	2	3	3	2	3	2	2	1	N A	2	2	1	1
15	1	1	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	2	2	2	3	N A	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2	2	1	N A	3	2	2	2
16	1	1	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	2	2	3	3	3	2	2	3	3	3	2	2	3	2	3	2	2	2	2	3	2	2	2	3
17	1	1	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	3	2	3	2	2	2	3	3	3	2	3	2	2	2	3	3	2	3	2	2	3	3	2	3
18	1	2	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	3	2	3	3	2	2	2	2	2	3	3	3	3	3	3	2	2	3	2	2	3	1	2	3
19	1	4	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	1	2	2	2	3	1	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3

Número de encuestas.	Condición	Faculta	Grado de Contribución a la Calidad.	Enfoques de calidad																							
				1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24
20	1	1	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	3	2	3	3	3	1	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	
21	1	3	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	2	3	3	1	2	2	2	2	2	3	3	3	2	2	3	3	2	2	2	2	3	3	3	
22	1	2	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	3	2	3	1	3	1	2	3	3	3	3	2	3	2	3	2	3	3	3	2	3	3	3	
23	1	2	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	2	3	2	1	3	2	3	2	3	2	3	2	3	2	2	2	2	2	2	1	3	3	2	
24	1	2	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	1	1	2	1	2	NA	2	3	3	2	NA	2	2	3	3	3	3	2	NA	NA	3	NA	2	
25	1	4	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	1	3	1	1	2	3	1	3	2	2	3	2	3	2	2	2	2	2	3	2	3	3	1	
26	1	4	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	2	3	2	2	2	1	2	3	3	3	3	2	2	3	3	2	2	2	NA	2	2	2	3	
27	1	3	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	3	2	3	2	2	2	3	1	2	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	3	3	2	
28	1	3	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	2	3	2	2	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	2	2	3	3	2	3	3	3	
29	1	3	Bajo 1, Medio 2, Alto	2	2	3	3	3	1	2	2	3	2	2	2	3	3	3	2	2	2	2	NA	2	2	2	

Número de encuestas.	Condición	Faculta	Grado de Contribución a la Calidad.	Enfoques de calidad																							
				1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24
			3.																								
30	1	3	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	3	3	2	2	2	2	3	3	2	2	2	
MODA POR ÍTEM				3	2	2	1	3	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2	3	2	2	3	3	2	3
MODA POR ENFOQUE				2			3			3			3			2			3								

Apéndice H. Tabulación de Resultados Factores Docentes

Número de encuestas.	Condición	Faculta	Grado de Contribución a la Calidad.	Factores de Calidad									
				1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1	1	2	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	3	3	3	3	3	3	2	3	2	3
2	1	4	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	3	3	3	3	2	3	3	3	3	2
3	1	4	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	1	3	3	3	3	3	3	3	3	3
4	1	4	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3
5	1	2	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	2	3	3	2	NA	3	2	2	3	3
6	1	2	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
7	1	1	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	3	3	3	3	2	3	2	3	3	3
8	1	1	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
9	1	1	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	2	3	2	2	1	1	NA	NA	1	1
10	1	4	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	2	3	3	3	3	2	3	2	2	2
11	1	1	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2
12	1	1	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
13	1	1	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
14	1	1	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3
15	1	1	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	3	2	3	3	2	3	2	3	2	2
16	1	1	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	2	2	2	2	2	2	2	2	3	3
17	1	1	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
18	1	2	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	3	2	2	2	3	2	2	3	2	3
19	1	4	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3
20	1	1	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
21	1	3	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	3	2	3	3	3	2	2	3	2	3
22	1	2	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	3	3	3	3	3	3	2	2	1	2
23	1	2	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	2	3	3	3	3	3	3	2	2	2
24	1	2	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	3	3	2	2	1	2	2	2	1	2
25	1	4	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	2	3	NA	3	3	2	NA	NA	2	3
26	1	4	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	NA	3	2	2	1	2	3	2	3	1
27	1	3	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	2	2	2	2	NA	2	NA	NA	NA	NA

Número de encuestas.	Condición	Faculta	Grado de Contribución a la Calidad.	Factores de Calidad									
				1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
28	1	3	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	2	3	3	2	3	2	3	2	3	3
29	1	3	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
30	1	3	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	NA	3	2	3	2	2	2	NA	3	NA
PORCENTAJE				0,93	1	0,96	1	0,93	0,93	0,9	0,86	0,96	0,93
MODA POR FACTOR				3	3	3	3	3	3	3	3	3	3

Apéndice I. Tabulación de Resultados Enfoques Estudiantes

Número de encuestas.	Condición	Faculta	Grado de Contribución a la Calidad.	Enfoques de calidad																							
				1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24
31	2	2	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	2	2	3	2	3	2	3	2	3	3	2	2	3	3	2	2	3	2	3	3	2	2	3	
32	2	2	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	1	2	3	1	3	2	3	2	2	2	2	2	2	2	3	3	3	NA	3	3	3	3	2	3
33	2	2	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	3	2	2	1	3	2	3	2	3	3	3	2	2	2	2	3	2	2	3	3	3	2	3	2
34	2	2	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	2	2	3	2	3	1	2	2	3	3	3	NA	NA	NA	NA	NA	NA	NA	2	NA	NA	NA	NA	2
35	2	2	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	2	3	3	3	3	2	2	2	2	2	3	3	3	2	3	2	3	2	3	2	3	3	2	2
36	2	2	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	1	2	2	2	3	1	2	2	3	3	3	2	3	3	3	3	2	3	3	2	3	2	2	3
37	2	2	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	3	2	3	2	3	1	3	2	3	3	3	3	2	3	3	3	2	2	3	3	3	3	2	3
38	2	2	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	1	1	2	2	3	1	3	2	3	3	2	3	3	3	2	3	1	1	2	2	3	2	3	3
39	2	2	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	2	2	1	2	3	1	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	1	3	3	3	3	3	3
40	2	2	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	2	2	2	3	3	2	3	3	3	3	2	2	3	2	3	2	3	3	3	2	3	3	3	2
41	2	2	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	2	2	1	1	2	1	1	2	3	3	3	2	3	3	3	2	3	1	2	2	3	2	2	2
42	2	2	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	2	2	2	NA	3	2	2	3	3	3	3	3	3	3	2	3	2	1	NA	NA	3	3	3	3
43	2	2	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	2	2	3	2	3	1	2	3	3	2	2	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	2	2	1
44	2	2	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	2	2	2	2	3	1	3	2	3	3	2	2	3	3	3	3	3	2	3	2	3	2	2	3
45	2	2	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	1	2	1	1	3	1	2	3	3	2	3	3	3	3	2	3	2	2	3	2	3	2	2	3
46	2	2	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	1	2	3	2	3	1	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	2	3	2	3	3	NA	3	2
47	2	3	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	2	2	2	3	3	2	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
48	2	3	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	3	2	2	3	3	3	3	2	2	2	3	3	3	2	3	3	2	3	3	2	3	2	2	3
49	2	3	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	2	2	3	3	3	1	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	2	2	3	3	3	3	2	2
50	2	3	Bajo 1,	2	2	3	3	2	1	3	3	3	3	3	2	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	2	3

Número de encuestas.	Condición	Faculta	Grado de Contribución a la Calidad.	Enfoques de calidad																							
				1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24
			Medio 2, Alto 3.																								
51	2	3	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	NA	2	3	3	3	1	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	
52	2	3	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	2	3	3	3	3	1	2	2	2	3	3	2	3	2	2	1	1	2	2	3	3	3	2	
53	2	3	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	2	3	2	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	
54	2	3	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	3	NA	3	3	3	3	2	3	3	3	2	3	3	3	3	2	2	3	3	2	3	2	3	
55	2	3	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	3	3	3	2	3	1	2	2	2	3	2	2	3	3	2	2	2	3	3	3	3	3	3	
56	2	3	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	
57	2	3	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	3	3	3	3	3	1	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	
58	2	3	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	3	2	3	3	3	2	2	2	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	2	3	3	3	
59	2	3	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	3	3	3	2	NA	1	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	2	2	
60	2	3	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	NA	3	3	3	3	3	3	3	2	2	3	3	3	
61	2	3	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	1	3	3	2	3	1	3	2	3	3	3	3	3	3	3	2	2	2	3	3	3	3	3	
62	2	3	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	2	2	2	1	2	2	1	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	1	2	
63	2	3	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	2	2	3	2	3	1	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	2	2	3	
64	2	3	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	2	2	3	3	3	1	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	2	3	
65	2	3	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	2	2	3	2	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2	2	2	3	3	3	3	
66	2	3	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	3	2	3	3	3	2	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	
67	2	3	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	2	3	3	3	3	1	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	NA	3	
68	2	3	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	2	2	3	3	3	NA	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	2	3	3	2	2	
69	2	3	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	2	2	1	1	2	NA	2	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	
70	2	1	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	NA	2	3	2	3	1	2	2	3	3	3	3	3	3	2	3	1	2	2	3	3	2	3	

Número de encuestas.	Condición	Faculta	Grado de Contribución a la Calidad.	Enfoques de calidad																							
				1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24
71	2	1	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	2	2	3	2	2	2	3	2	3	3	3	2	3	3	3	3	2	3	2	3	3	3		
72	2	1	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	2	3	2	2	3	1	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3		
73	2	1	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	2	2	2	1	3	1	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	2	3	3	2	3		
74	2	1	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	3	2	3	3	2	1	2	3	3	2	3	2	3	3	3	2	2	3	3	3	2	2		
75	2	1	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	2	2	2	2	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	2	3		
76	2	1	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	3	3	2	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3		
77	2	1	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	3	2	3	3	3	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3		
78	2	1	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	3	2	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3		
79	2	1	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	2	3	3	3	1	3	3	3	3	NA	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3		
80	2	1	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	2	2	3	2	3	1	3	3	2	2	3	3	3	3	3	2	2	3	3	3	3	3		
81	2	1	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	2	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3		
82	2	1	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	2	3	2	2	3	NA	3	NA	3	3	3	2	3	3	3	2	2	3	2	3	3	2		
83	2	1	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	2	2	3	2	NA	1	3	2	2	3	2	2	3	3	2	3	2	3	2	2	3	2		
84	2	1	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	2	3	1	2	3	3	3	2	2	2	3	2	3	3	3	3	2	2	3	3	2	3		
85	2	1	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	1	2	3	2	3	1	3	2	3	3	2	2	3	3	3	2	2	3	2	3	3	2		
86	2	1	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	1	2	3	2	3	1	2	2	3	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2		
87	2	1	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	3	2	2	2	2	2	3	2	2		
88	2	1	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	2	2	3	1	2	2	2	2	3		
89	2	1	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	2	3	3	2	2	1	2	2	3	3	2	2	3	3	2	3	3	3	2	3	3	3		
90	2	1	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	3	2	3	2	3	1	1	2	3	3	3	2	3	3	3	3	1	2	2	3	3	3		
91	2	1	Bajo 1, Medio 2,	1	2	3	2	3	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	1	1	1	2	3	2	1		

Número de encuestas.	Condición	Faculta	Grado de Contribución a la Calidad.	Enfoques de calidad																							
				1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24
			Alto 3.																								
92	2	1	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	1	2	3	2	3	1	3	3	3	3	3	3	3	3	3	1	1	1	3	3	3	2	1	
93	2	1	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	1	1	3	1	3	2	1	2	2	3	3	3	3	3	3	NA	NA	1	NA	3	2	1	3	
94	2	1	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	1	2	3	2	2	3	1	2	2	3	2	3	3	3	3	NA	NA	1	NA	3	2	2	3	
95	2	1	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	1	2	1	3	3	1	3	3	3	2	2	3	3	3	3	2	1	2	2	3	1	1	2	
96	2	1	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	3	2	3	NA	3	NA	2	2	2	3	2	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	
97	2	1	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	3	2	3	2	3	NA	2	2	3	2	2	2	3	2	2	3	2	2	1	2	1	2	1	
98	2	1	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	2	2	1	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	3	3	2	2	2	1	2	2	2	2	
99	2	1	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	1	1	1	1	2	3	1	2	2	NA	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	3	2	2	
100	2	1	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	2	2	2	1	2	3	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	3	2	3	1	
101	2	1	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	2	2	3	1	2	3	2	1	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	
102	2	1	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	2	1	2	1	2	2	2	NA	2	NA	2	3	3	3	3	2	2	1	NA	NA	3	NA	1	3
103	2	1	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	NA	1	2	1	2	2	1	NA	2	NA	2	3	3	3	3	2	2	1	NA	NA	3	NA	1	3
104	2	1	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	1	1	2	1	2	2	2	2	3	1	3	3	3	3	3	2	2	1	3	2	3	2	2	
105	2	1	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	2	1	3	1	3	3	1	1	2	3	3	3	2	3	3	3	2	1	3	NA	3	3	3	
106	2	1	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	1	1	2	1	1	3	2	2	2	2	3	3	1	3	2	2	1	1	NA	NA	1	NA	1	
107	2	1	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	2	1	3	1	2	1	2	1	2	3	3	3	2	3	3	3	2	1	3	2	3	3	2	
108	2	1	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	1	2	3	1	3	1	2	2	2	3	2	3	3	3	3	3	2	3	3	3	2	3	3	
109	2	1	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	1	2	3	1	3	1	2	3	3	3	2	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	2	3	
110	2	1	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	1	1	3	3	3	2	1	2	3	3	3	2	2	3	3	2	3	1	2	2	3	3	2	
111	2	1	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	1	1	1	1	2	3	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	1	1	2	1	3	2	2	

Número de encuestas.	Condición	Faculta	Grado de Contribución a la Calidad.	Enfoques de calidad																							
				1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24
112	2	1	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	1	1	1	1	2	3	1	2	1	2	2	1	2	3	2	2	2	1	2	2	2	2	2	
113	2	1	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	1	1	1	1	2	1	2	NA	2	1	2	2	2	2	2	2	1	1	1	2	1	1	2	1
114	2	1	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	1	2	2	1	3	2	2	NA	3	3	2	2	3	2	2	1	2	1	1	1	2	2	1	2
115	2	1	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	3	3	3	3	3	3	1	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3
116	2	1	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	1	2	2	2	2	1	1	2	2	3	3	2	3	3	3	2	2	1	3	2	3	2	2	2
117	2	1	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	3	3	2	2	3	3
118	2	1	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	2	1	2	3	2	2	1	2	3	3	3	3	3	2	2	3	3	1	3	2	2	2	1	2
119	2	1	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	1	2	2	1	2	2	2	3	2	2	3	2	2	3	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2
120	2	1	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	2	2	3	2	3	1	2	2	2	2	2	1	3	3	3	3	3	1	3	1	3	3	2	2
121	2	1	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	2	2	3	2	3	2	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2	2	2	3	3	2	3
122	2	1	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	1	2	2	2	3	1	2	2	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
123	2	1	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	1	1	2	2	2	3	2	2	3	2	2	3	3	3	3	3	1	1	2	2	3	3	1	2
124	2	1	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	2	2	3	1	3	1	3	3	3	2	3	2	3	3	2	3	3	2	2	3	3	3	3	3
125	2	1	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	2	1	2	1	3	1	1	3	3	3	2	2	3	3	3	3	2	1	3	3	3	3	2	2
126	2	1	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	3	3	3	3	2	2	2	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3
127	2	1	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	2	1	3	NA	3	1	2	3	3	3	3	3	3	2	3	2	3	1	3	2	3	3	2	2
128	2	1	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	1	1	2	1	3	2	3	2	2	3	2	3	3	2	2	3	NA	1	3	NA	2	2	2	2
129	2	1	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	1	2	3	2	2	3	2	2	2	2	3	2	3	3	2	3	2	2	2	2	3	2	1	2
130	2	1	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	1	2	3	2	2	2	1	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	3	2	2	2
131	2	1	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	2	3	2	3	3	2	2	2	3	3	3	3	2	3	2	3	3	3	3	2	3	2	2	3
132	2	1	Bajo 1, Medio 2,	2	1	2	2	3	3	1	2	3	2	2	2	2	2	2	2	1	2	1	2	2	1	2	2

Número de encuestas.	Condición	Faculta	Grado de Contribución a la Calidad.	Enfoques de calidad																							
				1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24
			Alto 3.																								
133	2	1	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	2	1	3	2	2	2	1	2	2	2	2	3	3	3	2	3	2	1	2	2	3	2	1	2
134	2	1	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	2	2	2	2	3	1	2	2	3	2	3	2	3	3	3	2	1	3	3	3	3	2	2	
135	2	1	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	2	1	2	NA	3	1	3	2	3	2	3	2	3	3	3	2	1	2	NA	3	2	3	3	
136	2	1	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	3	2	3	3	3	1	3	3	3	3	1	3	3	3	3	3	1	3	3	1	3	3	2	
137	2	1	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	1	1	3	3	3	2	2	2	3	3	3	2	3	3	3	2	1	2	2	3	3	2	2	
138	2	1	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	2	2	3	3	3	2	2	2	3	3	3	2	2	3	3	2	1	2	2	3	2	1	2	
139	2	1	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	2	1	2	1	3	2	1	2	2	2	3	2	3	3	3	2	2	3	3	3	2	2	2	
140	2	1	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	2	1	3	1	3	2	NA	2	3	3	2	3	3	3	2	3	1	3	3	3	3	2	2	
141	2	1	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	2	2	1	1	3	3	3	3	2	NA	3	NA	3	3	3	3	NA	1	NA	NA	3	NA	2	2
142	2	1	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	2	2	2	1	3	2	3	3	3	3	3	2	3	3	3	2	1	NA	NA	3	3	3	3	
143	2	1	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	2	1	2	1	3	3	2	2	3	3	3	2	3	3	3	2	1	3	3	3	3	3	3	
144	2	1	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	2	2	2	2	NA	2	2	2	3	3	3	3	3	2	2	2	2	2	2	3	3	3	3	
145	2	1	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	3	3	3	3	3	1	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	
146	2	1	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	1	2	3	3	2	2	2	2	3	3	3	3	3	3	3	2	1	3	2	3	3	3	3	
147	2	1	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	
148	2	1	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	2	2	3	1	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2	3	3	3	2	2	3	
149	2	1	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	1	2	3	1	3	1	2	2	3	3	3	2	3	2	2	3	2	3	2	3	1	3	2	
150	2	1	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	2	1	3	2	3	2	2	2	3	3	3	3	3	3	2	2	3	2	NA	3	2	3	2	
151	2	1	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	2	2	3	3	2	3	1	2	3	3	2	2	3	3	3	2	1	2	2	3	2	2	3	
152	2	1	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	3	2	3	3	3	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	

Número de encuestas.	Condición	Faculta	Grado de Contribución a la Calidad.	Enfoques de calidad																							
				1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24
153	2	1	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	3	2	3	3	3	2	3	2	3	3	3	3	3	3	3	2	2	3	3	2	NA	2	3	
154	2	1	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	2	2	2	2	2	1	2	3	2	2	2	2	3	2	2	3	1	2	2	3	2	2	2	
155	2	1	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	2	2	2	2	NA	1	2	3	3	NA	3	NA	3	3	2	2	2	2	2	3	3	2	2	
156	2	1	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	2	2	3	3	3	1	3	2	3	3	3	3	3	3	2	3	2	2	3	3	3	3	3	
MODA POR ÍTEM				2	2	3	2	3	1	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	2	1	3	2	3	3	2	3
MODA POR ENFOQUE				2			2			3			3			2			3								

Apéndice J. Tabulación de Resultados Factores Estudiantes

Número de encuestas	Condición	Faculta	Grado de Contribución a la Calidad.	Factores de Calidad									
				1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
31	2	2	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	2	NA	3	3	NA	NA	NA	2	NA	NA
32	2	2	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	3	NA	3	2	NA	3	NA	3	3	3
33	2	2	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	2	3	3	2	3	2	2	3	NA	NA
34	2	2	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	3	2	2	2	3	2	3	3	2	3
35	2	2	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	3	2	3	1	3	2	2	2	3	2
36	2	2	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	2	2	2	3	3	2	3	3	2	3
37	2	2	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	3	1	3	2	3	3	1	3	2	2
38	2	2	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	NA	NA	3	NA	1	1	3	NA	1	1
39	2	2	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	3	3	3	3	3	3	2	3	2	2
40	2	2	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	2	3	3	2	3	2	3	3	2	3
41	2	2	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	2	3	2	2	NA	2	2	2	1	1
42	2	2	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	2	2	2	2	2	2	1	2	1	1
43	2	2	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	2	3	3	3	3	2	3	2	3	3
44	2	2	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	2	3	3	3	3	2	3	2	3	3
45	2	2	Bajo 1, Medio 2,	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3

Número de	Condición	Faculta	Grado de Contribución	Factores de Calidad									
			Alto 3.										
46	2	2	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	2	3	2	2	2	2	3	3	2	2
47	2	3	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	3	3	2	2	3	3	3	2	3	2
48	2	3	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	3	2	3	2	2	3	3	2	3	3
49	2	3	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
50	2	3	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2
51	2	3	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
52	2	3	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	3	3	3	3	2	2	2	1	3	2
53	2	3	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
54	2	3	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	3	3	3	3	2	3	2	3	3	3
55	2	3	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3
56	2	3	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	3	3	3	2	3	3	2	2	3	3
57	2	3	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
58	2	3	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	3	NA	NA	NA	3	2	NA	3	3	3
59	2	3	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	3	3	NA	2	2	2	3	NA	3	2
60	2	3	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	3	3	3	2	2	3	3	3	3	3
61	2	3	Bajo 1, Medio 2,	3	3	2	3	2	2	3	2	3	2

Número de	Condición	Faculta	Grado de Contribución	Factores de Calidad									
			Alto 3.										
62	2	3	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
63	2	3	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
64	2	3	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
65	2	3	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	3	NA	NA	NA	NA	NA	NA	NA	3	NA
66	2	3	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	NA	2	3	NA	NA	3	2	3	3	3
67	2	3	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
68	2	3	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	3	3	3	3	3	2	2	2	2	2
69	2	3	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	NA	2	2	2	NA	NA	2	NA	2	NA
70	2	1	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	2	2	2	3	3	3	3	2	1	2
71	2	1	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3
72	2	1	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	2	2	NA	2	1	NA	2	3	3	3
73	2	1	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
74	2	1	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	3	2	2	2	3	3	2	2	3	2
75	2	1	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
76	2	1	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	2	NA	NA	NA	NA	NA	2	NA	3	NA
77	2	1	Bajo 1, Medio 2,	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3

Número de	Condición	Faculta	Grado de Contribución	Factores de Calidad									
			Alto 3.										
78	2	1	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	2	3	3	3	2	3	2	3	3	3
79	2	1	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
80	2	1	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	2	3	3	3	2	2	3	2	3	3
81	2	1	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3
82	2	1	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
83	2	1	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	2	3	3	2	2	3	2	2	3	2
84	2	1	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	3	3	3	3	2	3	3	3	2	3
85	2	1	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	2	3	3	2	3	3	2	2	1	2
86	2	1	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	3	3	3	3	3	2	2	2	1	2
87	2	1	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	2	2	2	2	2	2	2	2	3	3
88	2	1	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	2	3	3	2	2	2	2	1	1	2
89	2	1	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	2	3	3	2	3	3	2	2	2	2
90	2	1	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	2	3	3	2	2	3	3	1	1	2
91	2	1	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	3	2	NA	1	3	2	3	2	3	NA
92	2	1	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	NA	3	2	2	3	2	2	3	3	2
93	2	1	Bajo 1, Medio 2,	NA	3	NA	2	NA	2	NA	2	NA	NA

Número de	Condición	Faculta	Grado de Contribución	Factores de Calidad									
			Alto 3.										
94	2	1	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	NA	3	NA	3	2	NA	NA	NA	NA	NA
95	2	1	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	2	3	NA	2	2	3	3	3	1	3
96	2	1	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	3	3	3	3	3	3	3	3	NA	2
97	2	1	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	2	3	2	2	2	2	3	3	3	3
98	2	1	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	3	2	2	3	2	2	2	2	1	2
99	2	1	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
100	2	1	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3
101	2	1	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	3	2	2	2	2	3	2	2	2	2
102	2	1	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	3	2	3	2	3	3	3	2	1	1
103	2	1	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	3	2	3	1	3	3	3	2	1	1
104	2	1	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	3	2	2	2	2	2	3	2	1	1
105	2	1	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	3	3	3	2	3	2	3	3	3	1
106	2	1	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3
107	2	1	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	3	2	2	2	3	2	2	2	1	2
108	2	1	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	3	3	2	2	3	2	2	3	3	2
109	2	1	Bajo 1, Medio 2,	3	3	2	2	2	2	2	3	2	2

Número de	Condición	Faculta	Grado de Contribución	Factores de Calidad									
			Alto 3.										
110	2	1	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	3	3	3	2	3	3	2	3	3	3
111	2	1	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2
112	2	1	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	2	2	2	1	2	1	2	2	1	1
113	2	1	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	2	3	NA	1	NA	2	NA	2	1	1
114	2	1	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	2	2	1	2	2	2	1	1	1	1
115	2	1	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	2	3	3	2	2	3	2	2	3	1
116	2	1	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	3	2	2	2	3	2	3	3	2	2
117	2	1	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	2	2	2	2	2	2	3	3	1	2
118	2	1	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	2	2	2	1	2	2	3	2	1	1
119	2	1	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	3	3	3	3	3	3	2	2	2	3
120	2	1	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	3	3	3	2	2	2	3	3	1	2
121	2	1	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	3	3	3	2	2	2	3	3	3	3
122	2	1	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
123	2	1	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	2	3	NA	NA	2	2	NA	1	1	1
124	2	1	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	3	2	3	2	2	3	2	3	2	2
125	2	1	Bajo 1, Medio 2,	3	2	2	2	3	3	3	3	2	NA

Número de	Condición	Faculta	Grado de Contribución	Factores de Calidad									
			Alto 3.										
126	2	1	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	NA	3	NA	NA	3	NA	NA	2	3	NA
127	2	1	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	2	3	2	2	1	2	1	2	1	2
128	2	1	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	3	NA	2	2	NA	3	2	NA	1	2
129	2	1	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	3	2	2	2	2	3	2	2	1	1
130	2	1	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	2	2	2	2	2	2	2	2	3	2
131	2	1	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	3	2	3	2	3	3	3	3	3	3
132	2	1	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	3	2	2	2	3	2	1	1	1	1
133	2	1	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	3	2	2	2	1	2	3	1	2	3
134	2	1	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	3	3	2	3	3	2	2	2	1	1
135	2	1	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	2	2	3	2	3	2	2	3	3	2
136	2	1	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	3	1	1	1	3	3	1	3	1	2
137	2	1	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	3	3	2	2	3	2	3	2	1	2
138	2	1	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	2	3	3	2	2	3	2	2	2	2
139	2	1	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	3	2	NA	3	NA	NA	3	NA	3	3
140	2	1	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	3	3	3	3	3	2	2	2	1	1
141	2	1	Bajo 1, Medio 2,	3	2	3	3	3	3	2	2	1	2

Número de	Condición	Faculta	Grado de Contribución	Factores de Calidad									
			Alto 3.										
142	2	1	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	2	3	2	3	3	3	2	2	2	2
143	2	1	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	3	3	3	2	3	3	2	2	1	1
144	2	1	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	2	2	3	2	3	2	3	2	2	2
145	2	1	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	NA	3	3	3	2	NA	3	3	3	3
146	2	1	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	3	2	1	3	3	2	3	3	2	1
147	2	1	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	3	3	2	2	2	3	2	2	2	1
148	2	1	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	3	NA	3	2	3	2	2	2	2	2
149	2	1	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	2	NA	1	2	3	3	3	2	2	2
150	2	1	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	2	3	2	3	NA	NA	2	3	2	2
151	2	1	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	3	2	2	1	2	2	1	3	1	1
152	2	1	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	3	3	2	3	3	3	3	3	2	2
153	2	1	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	2	3	2	2	3	2	2	3	3	2
154	2	1	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	2	2	2	3	2	2	2	2	1	2
155	2	1	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	NA	3	2	3	2	2	2	3	3	2
156	2	1	Bajo 1, Medio 2, Alto 3.	2	3	2	3	2	2	3	2	3	3
PORCENTAJE				0,93	0,93	0,90	0,94	0,90	0,92	0,93	0,94	0,96	0,92

Número de	Condición	Faculta	Grado de Contribución	Factores de Calidad									
MODA POR FACTOR				3	3	3	2	3	3	3	3	3	2

Referencias

- Aguerrondo, I. (1993). La calidad de la educación: Ejes para su definición y evaluación [Versión electrónica], La Educación: Revista interamericana de Desarrollo Educativo, (116), 561-578.
- Astorga A.et al. (2007).Educación de calidad para todo un asunto de derechos humanos sistemas de planeación para instituciones educativas. Buenos Aires, Argentina: OREALC/UNESCO.
- Ávila, H.L. (2006). Introducción a la metodología de la investigación [Versión electrónica] .Recuperado de: www.eumed.net/libros/2006c/203/.
- Babbie, E. (2000).Fundamentos de la investigación social. México: International Thomson Editores.
- Baker, T. L. (1997). Doing social research (2ª. Ed). United States of America: McGraw-Hill.
- Blanco, R. y Blanco, R. (2007). La medición de la calidad de servicios en la educación universitaria. Cuaderno de Investigación en la Educación, (22), 121-136.
- Betancourt, Y. y Mayo, J. C. (abril, 2010). La evaluación de la calidad en el contexto universitario. Contribuciones a la Economía. Recuperado de: <http://www.eumed.net/ce/2010a/bama2.htm>.
- Buendía, A. (2007). El concepto de calidad: construcción en la educación superior. Reencuentro [Versión electrónica], (50)-28-34.

- Caetano, G. (2003). Marketing en los servicios de educación: modelos de percepción de calidad. Disertación doctoral. Recuperada de: <http://eprints.ucm.es/tesis/cee/ucm-t26770.pdf>.
- Camisón, C., Gill, M. y Roca, V. (1999). Hacia modelos de calidad de servicios orientados al cliente en la universidad pública: El caso de la universitat Jaume I. Investigaciones Europeas de Dirección y Economía de la Empresa. 5 (2), 69-92.
- Campos, A. (2009). Métodos mixtos de Investigación. Bogotá, D.C, Colombia: Investigar Magisterio.
- Campos, A. et al. (2006) Lineamientos para la Acreditación de Programas. Bogotá, Colombia: Corcas editores.
- Capelleras, J. (2001). Factores condicionantes de la calidad de la enseñanza universitaria: un análisis empírico (Tesis en opción al Grado de Doctor). Universidad Autónoma de Barcelona. [Versión Electrónica]. Disponible en <http://www.tdx.cat/handle/10803/3943;jsessionid=5EB1A2E71F15A56F50F68723550F7B20.tdx1>.
- Centro Interuniversitario de Desarrollo. (2009). Diseño curricular basado en competencias y aseguramiento de la calidad en la educación superior. Chile: Fondo de Desarrollo Institucional.
- Cohen, R. J. y Swerdlik, M.E. (2001). Pruebas y evaluación psicológicas. México: McGraw-Hill.
- Congreso de la República Colombiana. (1992). Ley 30 de diciembre 28 de 1992.

- Consejo Nacional de Acreditación. (2003). Autoevaluación con fines de acreditación de programas de pregrado-Guía de procedimiento (3 ra ed.). Bogotá, Colombia: Corcas editores.
- De la Orden et al. (1997). Desarrollo y validación de un modelo de calidad universitaria como base para su evaluación. RELIEVE, (3, 1). Consultado en http://www.uv.es/RELIEVE/v3n1/RELIEVEv3n1_2.htm.
- Departamento Nacional de Planeación. et al. (2009). Política Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación, Conpes 3582.
- Garza, A. (1988). Manual de técnicas de investigación para estudiantes de ciencias sociales (7ª ed.). México: Harla.
- González, L. y Ayarza, H. (1997). Calidad, evaluación institucional y acreditación en la educación superior en la región Latinoamericana y del Caribe. Caracas: CRESALC/UNESCO.
- González, J. (2010). La red internacional de evaluadores: impacto y trascendencia en el mejoramiento permanente de la educación superior de América Latina y el Caribe. Universidades. UDUAL, (40) 20-30.
- Harvey, L. y Green, D. (1993). Defining quality. assesment and evaluation in higher education. (18,1), 9-34. doi:10.1080/0260293930180102.
- Hernández, R., Fernández, C., Baptista, P. (2006). Metodología de la investigación (4ª ed.). México: Mc Graw Hill.

- López, I. (2006). Dimensiones de evaluación de la calidad universitaria en el espacio europeo de educación superior. *Revista electrónica de investigación psicoeducativa*. (10, Vol. 4), 445-468.
- López, M.; de la Paz, M. y Carella, L. (2010, diciembre). Determinantes y orientaciones de la calidad de la educación superior. Un estudio sobre la percepción del profesorado universitario argentino. Trabajo presentado en X coloquio internacional sobre gestión Universitaria en América del Sur.
- Miranda, Ch. (2007). Educación superior mecanismos de aseguramiento de la calidad y formación docente: Un debate pendiente en Chile. *Estudios Pedagógicos*. 33 (1),-97-108, doi: 10.4067/S0718-07052007000100006.
- Müller, D. y Funnell, P. (1992). Exploring learners perceptions of quality. Ponencia presentada en la conferencia quality in education. Universidad de York. Oficina de Planificación de la Educación Superior. (1995). Procesos de evaluación para el mejoramiento de la calidad de la educación superior en Costa Rica. A. 17/7/95/v.1 San José, Costa Rica.
- Orellana, O et al. (2006). Modelos Mentales de la Calidad Universitaria en Estudiantes Sanmarquinos. *Revista IIPS*. 9 (2), 93-118.
- Oviedo Y., Cortes M. y Serrano J. (2010). Guía de autoevaluación y seguimiento de la Calidad programas de pregrado. Bogotá, Colombia: Editorial Universidad Nacional.
- Parri, J. (2006). Quality in higher education. *Vadyba / management*, (11), 107-111.

- Parasuraman, A., Zeithaml, V.A. y Berry, L.L. (1994). Reassessment of Expectations as a Comparison Standard in Measuring Service Quality: implications for Further Research. *Journal of Marketing*, (58), 111-124.
- Rodríguez, W. (2010). El Concepto de calidad educativa: Una Mirada Crítica desde el Enfoque Historicocultural. *Revista actualidades investigativas en educación*. 10 (1), 1-28.
- Royero, J. (2010). Contexto mundial sobre la evaluación en las Instituciones de educación superior. *Revista Iberoamericana de Educación*. (30), 23-31, Recuperado de: <http://www.rieoei.org/evaluacion4.htm>.
- Toro, J. (2009). Aseguramiento de la Calidad. Tendencias y enfoques actuales. Disponible en: http://www.cinda.cl/proyecto_alfa/download/presentacion_jrtoro.pdf.
- Universidad Católica de Chile. (2011). Sistema de aseguramiento de la calidad de la educación superior: aspectos críticos y desafíos de mejoramiento. *Revista Temas de la Agenda Pública-Versión Electrónica*. (6 /No. 45).recuperado de: <http://politicaspublicas.uc.cl/media/publicaciones/pdf/20110913144503.pdf>.