

**Modelo para el Aseguramiento de la Calidad Educativa en una Institución Pública  
de Básica y Media de la Ciudad de Barrancabermeja**

**Lady Sandrith Pérez Gonzáles**

**Malory Beatriz Guerra Lara**

**Oscar Carvajal Muñoz**

**Universidad Sergio Arboleda**

**Maestría en Gerencia Educativa e Innovación Tecnológica**

**Escuela de Educación**

**2025**

**Modelo para el Aseguramiento de la Calidad Educativa en una Institución Pública  
de Básica y Media de la ciudad de Barrancabermeja**

**Lady Sandrith Pérez Gonzáles**

**Malory Beatriz Guerra Lara**

**Oscar Carvajal Muñoz**

**Trabajo para optar el título de Magister en Gerencia Educativa e Innovación  
Tecnológica**

**Director**

**Mg. Carlos Alfonso Aparicio Gómez**

**Universidad Sergio Arboleda**

**Maestría en Gerencia Educativa e Innovación Tecnológica**

**Escuela de Educación**

Nota de aceptación:

---

---

---

---

---

Firma del director

---

Firma de Jurado

---

Firma de Jurado

## Dedicatoria

Primeramente, agradezco a Dios por darme la fortaleza, la sabiduría y la perseverancia necesarias para alcanzar esta meta que inicié, con la ilusión de crecer tanto académica como profesionalmente. A mis hijos, Thiago y Marisabell, ustedes son el motor de mi vida y la razón más profunda de este logro. Gracias por enseñarme, el verdadero significado del amor, la entrega, la incondicionalidad y la resiliencia. Cada paso en este camino estuvo acompañado por sus sonrisas, su paciencia y su amor incondicional. A mi madre y esposo, gracias por la paciencia, por el apoyo y por acompañarme con amor en este proceso. A mis familiares y amigos, gracias por su respaldo, palabras de aliento y por estar presentes a lo largo de este proceso. Su apoyo ha sido vital para seguir adelante. Muchas Gracias. *Malory Guerra.*

Con el corazón lleno de gratitud, dedico este logro a Dios, quien una vez más me demuestra que con paciencia y esfuerzo mis oraciones son respondidas en el momento perfecto. A mi madre Estella, por su valioso sacrificio, dedicación y confianza para seguir adelante. A mis hermanos Karoll y Andrés, por su compañía en el camino de la vida. Y a Cristian, por motivarme con amor y una fe inquebrantable en mis sueños. A todos ellos, gracias por ser mi motor en este proceso. *Lady Pérez*

Agradezco inmensamente a Dios por este paso en mi vida académica y profesional. Por su amparo y guía desde la sabiduría y mansedumbre. A mi madre Aracely por su infinito apoyo emocional y por su inmarcesible entrega desde su amor incondicional, a mi hermana por su compañía en mi andar y a mi sobrino Juan Josué, quién me inspira a ser un mejor hombre. A esa presencia septembrina que no solo se retrata en lo efímero del reloj, sino que se marca en cada uno de mis sueños y decisiones. A ellos gracias por ser un pilar fundamental en mi vida. Espero

contar con ustedes en todos los frutos venideros para llegar a mi Ítaca y cumbre de vida. *Oscar*

*Carvajal*

## **Agradecimientos**

En primer lugar, queremos agradecer a Dios, por otorgarnos su don de sabiduría y fortaleza en este camino de formación académica. Sin su providencia, este logro habría sido casi imposible de alcanzar. A él, dedicamos con humildad el presente trabajo como fruto de nuestra perseverancia y compromiso constante.

Por otro lado, expresamos un agradecimiento especial a nuestro director de tesis, el Mg. Carlos Alfonso Aparicio Gómez, cuya trayectoria y amplia experiencia en calidad educativa son inspiración para seguir investigando en este campo. Su invaluable guía, disposición, paciencia y apoyo a lo largo del proceso fueron esenciales para la elaboración de este proyecto. Gracias por creer en nuestro esfuerzo y dedicación, motivándonos a crecer como profesionales en cada instante.

También, agradecemos sinceramente a los docentes que nos acompañaron en nuestra formación a lo largo del programa de Maestría en Gerencia Educativa e Innovación Tecnológica de la Universidad Sergio Arboleda. Su amplia experiencia, comprensión y entrega contribuyeron a que nuestra formación en este posgrado fuera muy exitosa y enriquecedora.

Así mismo, damos las gracias a los integrantes de la Comunidad Educativa del Colegio Real de Mares, especialmente a su gran equipo de docentes, directivos docentes, estudiantes, acudientes, personal administrativo y egresados, quienes con la mejor disposición e interés nos brindaron su tiempo para hacerse partícipes de esta investigación compartiendo su experiencia en la institución. Esperamos que esta propuesta contribuya a 25 años más de excelencia educativa.

Por último, expresamos el más profundo agradecimiento a nuestras familias, quienes han creído en nuestro proceso formativo y desde su apoyo incondicional, sus palabras de aliento en los días de duda e incertidumbre, y su constante fe en nuestras capacidades, han sido el cimiento emocional que ha sostenido cada paso de este camino. A ustedes, muchísimas gracias!

## Tabla de contenido

Situación Problema a Intervenir.....	5
Estado del Arte.....	6
Pregunta Problema.....	17
Justificación.....	19
Objetivo General.....	21
Objetivos Específicos.....	21
Marco Teórico- Conceptual.....	22
Gerencia educativa.....	22
Gestión educativa.....	23
Desarrollo Curricular.....	29
Mejora de Competencias Docentes.....	30
Sistemas de Evaluación Efectivos.....	30
Participación de Stakeholders.....	31
Educación pública.....	31
Calidad educativa.....	33
Modelo de gestión de la calidad.....	35
Aseguramiento de la calidad educativa.....	38
Metodología.....	40

Paradigma de Investigación.....	40
Enfoque de Investigación .....	41
Tipo de Investigación .....	41
Carácter de Investigación .....	42
Cronograma de investigación .....	51
Capítulo V.....	180
Conclusiones.....	223
Recomendaciones .....	227
Referencias.....	230

## Lista de Tablas

<b>Tabla 1</b> Modelos de gestión de calidad avalados por el MEN para certificación en Colombia.....	37
<b>Tabla 2</b> Estructura de trabajo Modelo MACREM.....	212
<b>Tabla 3</b> Propuesta de indicadores estratégicos, misionales, de satisfacción y de apoyo	221

## Lista de Figuras

<b>Figura 1</b> Aspectos fundamentales de la gestión de la calidad educativa. ....	24
<b>Figura 2</b> Gestiones Institucionales según la Guía para el Mejoramiento Institucional, MEN.....	27
<b>Figura 3</b> Fases del proyecto de investigación sobre aseguramiento de la calidad educativa .....	45
<b>Figura 4</b> Distribución Demográfica Población Colegio Real de Mares .....	47
<b>Figura 5</b> Puntaje Global Prueba Saber 11° .....	48
<b>Figura 6</b> Índice Sintético de Calidad I.E Real de Mares año 2018.....	48
<b>Figura 7</b> Cronograma del proyecto de investigación.....	51
<b>Figura 8</b> Distribución porcentual de los participantes encuestados según su rol en la comunidad educativa .....	55
<b>Figura 9</b> Distribución del personal docente encuestado según género .....	56
<b>Figura 10</b> Distribución del personal docente encuestado según rango de edad.....	57
<b>Figura 11</b> Nivel de formación alcanzado por los docentes encuestados.....	58
<b>Figura 12</b> Años de experiencia como docente de los participantes encuestados.....	59
<b>Figura 13</b> Antigüedad en la institución de los docentes encuestados .....	60
<b>Figura 14</b> Distribución del estudiantado encuestado según género .....	61
<b>Figura 15</b> Distribución del estudiantado encuestado según rango de edad .....	62
<b>Figura 16</b> Distribución del estudiantado encuestado según nivel académico cursado ...	63
<b>Figura 17</b> Antigüedad de los estudiantes encuestados en la institución educativa.....	64
<b>Figura 18</b> Distribución del equipo directivo docente encuestado según género.....	65

<b>Figura 19</b> Distribución del equipo directivo docente encuestado según rango de edad .	66
<b>Figura 20</b> Nivel de formación académica de los directivos docentes encuestados .....	67
<b>Figura 21</b> Distribución del personal administrativo encuestado según género .....	68
<b>Figura 22</b> Distribución del personal administrativo encuestado según rango de edad...	69
<b>Figura 23</b> Tiempo en el cargo del personal administrativo encuestado.....	70
<b>Figura 24</b> Distribución de acudientes encuestados según género .....	71
<b>Figura 25</b> Distribución de acudientes encuestados según rango de edad. ....	72
<b>Figura 26</b> Nivel educativo de los acudientes encuestados .....	73
<b>Figura 27</b> Cantidad de hijos matriculados en la institución por acudiente encuestado ..	74
<b>Figura 28</b> Tiempo que han estudiado los hijos en la institución, según acudientes encuestados .....	75
<b>Figura 29</b> Distribución de egresados encuestados según género .....	76
<b>Figura 30</b> Distribución de egresados encuestados según rango de edad .....	77
<b>Figura 31</b> Año de graduación de los egresados encuestados .....	78
<b>Figura 32</b> Nivel educativo alcanzado por los egresados encuestados .....	79
<b>Figura 33</b> Situación actual de los egresados encuestados.....	79
<b>Figura 34</b> Tipo de vinculación laboral actual de los egresados que trabajan actualmente .....	80
<b>Figura 35</b> Dimensiones de la calidad educativa según la encuesta aplicada en la I.E Real de Mares.....	83
<b>Figura 36</b> Resultados de la dimensión Gestión y liderazgo según las percepciones de los docentes.....	86

<b>Figura 37</b> Resultados de la dimensión Gestión y liderazgo según las percepciones de los estudiantes.....	88
<b>Figura 38</b> Resultados de la dimensión Gestión y liderazgo según las percepciones de los directivos docentes.....	89
<b>Figura 39</b> Resultados de la dimensión Gestión y liderazgo según las percepciones del personal administrativo.....	91
<b>Figura 40</b> Resultados de la dimensión Gestión y liderazgo según las percepciones de los acudientes.....	93
<b>Figura 41</b> Resultados de la dimensión Gestión y liderazgo según las percepciones de los egresados.....	94
<b>Figura 42</b> Resultados de la dimensión Capacitación y desarrollo según las percepciones de los docentes .....	97
<b>Figura 43</b> Resultados de la dimensión Capacitación y desarrollo según las percepciones de los estudiantes .....	98
<b>Figura 44</b> Resultados de la dimensión Capacitación y desarrollo según las percepciones de los directivos docentes .....	100
<b>Figura 45</b> Resultados de la dimensión Apoyo a los procesos Educativos según las percepciones del personal administrativo .....	102
<b>Figura 46</b> Resultados de la dimensión Capacitación y desarrollo según las percepciones de los acudientes .....	104
<b>Figura 47</b> Resultados de la dimensión Capacitación y desarrollo según las percepciones de los egresados .....	106

<b>Figura 48</b> Resultados de la dimensión Infraestructura y recursos educativos según las percepciones de los docentes .....	109
<b>Figura 49</b> Resultados de la dimensión Infraestructura y recursos educativos según las percepciones de los estudiantes .....	111
<b>Figura 50</b> Resultados de la dimensión Infraestructura y recursos educativos según las percepciones de los directivos docentes .....	113
<b>Figura 51</b> Resultados de la dimensión Infraestructura y Recursos según las percepciones del personal administrativo .....	115
<b>Figura 52</b> Resultados de la dimensión Infraestructura y recursos educativos según las percepciones de los acudientes .....	117
<b>Figura 53</b> Resultados de la dimensión Infraestructura y recursos educativos según las percepciones de los egresados .....	119
<b>Figura 54</b> Resultados de la participación de la comunidad educativa según las percepciones de los docentes .....	122
<b>Figura 55</b> Resultados de la dimensión Participación de la comunidad educativa según las percepciones de los estudiantes .....	124
<b>Figura 56</b> Resultados de la dimensión Participación de la comunidad educativa según las percepciones de los directivos docentes .....	125
<b>Figura 57</b> Resultados de la dimensión Participación de la comunidad educativa según las percepciones del personal administrativo .....	127
<b>Figura 58</b> Resultados de la dimensión Participación de la comunidad educativa según las percepciones de los acudientes .....	129

<b>Figura 59</b> Resultados de la dimensión Participación de la comunidad educativa según las percepciones de los egresados .....	131
<b>Figura 60</b> Resultados de la dimensión Evaluación y Mejora Continua según las percepciones de los docentes .....	134
<b>Figura 61</b> Resultados de la dimensión Evaluación y Mejora Continua según las percepciones de los estudiantes .....	136
<b>Figura 62</b> Resultados de la dimensión Evaluación y Mejora Continua según las percepciones de los directivos docentes .....	138
<b>Figura 63</b> Resultados de la dimensión Evaluación y Mejora Continua según las percepciones del personal administrativo .....	140
<b>Figura 64</b> Resultados de la dimensión Evaluación y Mejora Continua según las percepciones de los acudientes .....	142
<b>Figura 65</b> Resultados de la dimensión Evaluación y Mejora Continua según las percepciones de los egresados .....	144
<b>Figura 66</b> Resultados de la dimensión Satisfacción General según la percepción de los docentes.....	147
<b>Figura 67</b> Resultados de la dimensión Satisfacción General según la percepción de los estudiantes.....	149
<b>Figura 68</b> Resultados de la dimensión Satisfacción General según la percepción de los directivos docentes.....	150
<b>Figura 69</b> Resultados de la dimensión Satisfacción General según la percepción del personal administrativo.....	152

<b>Figura 70</b> Resultados de la dimensión Satisfacción General según la percepción de los acudientes.....	154
<b>Figura 71</b> Resultados de la dimensión Satisfacción General según la percepción de los egresados.....	156
<b>Figura 72</b> Matriz FODA de la dimensión Gestión y Liderazgo .....	160
<b>Figura 73</b> Matriz FODA de la dimensión Capacitación y Desarrollo .....	162
<b>Figura 74</b> Matriz FODA de la dimensión Infraestructura y Recursos.....	164
<b>Figura 75</b> Matriz FODA de la dimensión Participación de la Comunidad Educativa...	165
<b>Figura 76</b> Matriz FODA de la dimensión Evaluación y Mejora Continua.....	167
<b>Figura 77</b> Matriz FODA de la dimensión Satisfacción General.....	168
<b>Figura 78</b> Matriz FODA .....	179
<b>Figura 79</b> Ámbitos Fundamentales del Sistema Integrado de Calidad PCI.....	194
<b>Figura 80</b> Mapa de Procesos I.E Real de Mares 2015 .....	213
<b>Figura 81</b> Mapa de Procesos Sistema de Gestión de Calidad Modelo MACREM.....	215
<b>Figura 82</b> Fases de implementación Modelo de Calidad MACREM .....	220

## Resumen

Este proyecto de investigación tiene como objetivo proponer un diseño de modelo de aseguramiento de la gestión de la calidad para una Institución Educativa de la ciudad de Barrancabermeja, Santander. El diseño metodológico es de paradigma sociocrítico, con un enfoque cualitativo, de tipo investigación acción y de carácter descriptivo, cuyas técnicas fueron la revisión de la literatura actual sobre los modelos de gestión de la calidad a nivel nacional e internacional, y la aplicación de una encuesta para recolectar información sobre la percepción de la gestión de la calidad de los diferentes actores de la comunidad educativa como docentes, estudiantes, directivos docentes, personal administrativo, acudientes y egresados. Así, se pudo obtener una visión completa de los involucrados en el servicio educativo desde seis dimensiones de calidad: gestión y liderazgo, capacitación y desarrollo, participación, infraestructura y recursos, evaluación y mejora continua, y satisfacción general. El análisis mediante la matriz FODA permitió identificar como principales líneas de acción el fortalecimiento del liderazgo participativo y la comunicación entre los actores de la comunidad, la consolidación de una cultura de mejora continua a partir de los resultados de la evaluación, el fomento de la formación integral y capacitación del talento humano, la actualización de la infraestructura física y tecnológica, la promoción de la participación activa de todos los miembros con mayor sentido de pertenencia, en especial con los egresados, y la mejora de la satisfacción y bienestar en el servicio. Como conclusión, se considera buena opción adoptar la norma ISO 9001:2015 como modelo inicial por su enfoque adecuado para atender las líneas de acción detectadas, y así poder asegurar una cultura de calidad institucional en el servicio educativo de esta institución.

*Palabras clave:* calidad, gestión educativa, modelo de calidad, educación pública, aseguramiento de la calidad.

## Abstract

This research project aims to propose the design of a model that assures the quality management in a public school located in Barrancabermeja, Santander. The methodological design was a sociocritical paradigm, qualitative approach, action research type with a descriptive scope, that used techniques such as a literature review about current quality management models used both within the country and abroad, and a survey to collect insights about quality management from the stakeholders involved in the school community, such as students, teachers, school principals, administrative staff, parents, and graduates. Thus, a comprehensive understanding of those involved was obtained from six quality dimensions: leadership and management, training and development, stakeholder participation, infrastructure and resources, assessment and continuous improvement, and overall satisfaction. The analysis collected through a SWOT matrix identified as main needs enhancing participative leadership and communication among the institution's stakeholders, consolidating culture of continuous improvement based on evaluation results, supporting the professional development and training of human resources, updating of physical and technological infrastructure, promoting active participation by all institutional members fostering a stronger sense of belonging, particularly by reinforcing the bond with alumni, and improving satisfaction and well-being in service delivery. In conclusion, adopting the ISO 9001:2015 standard as an initial model is a favorable option as it effectively supports the targeted areas for action, thereby fostering a culture of institutional quality in educational service delivery.

*Key words:* quality, management education, quality model, public education, quality assurance.

## Introducción

En el contexto actual de la educación en Colombia, uno de los mayores desafíos a nivel de las instituciones públicas de básica y media es garantizar una educación de calidad que responda a las necesidades sociales, culturales y económicas del país. Por tal motivo, la calidad educativa, entendida como un proceso continuo de mejora en todos los aspectos institucionales, se ha convertido en una prioridad para el Ministerio de Educación Nacional (MEN) y para las autoridades educativas locales, quienes impulsan políticas orientadas a fortalecer los procesos académicos y administrativos en las instituciones educativas públicas de las zonas rurales y urbanas del país (Castro-Aristizabal et al., 2022, p. 1007).

En particular, Barrancabermeja, un municipio ratificado como Zona Económica y Social Especial (Ley 2240 del 8 de julio del 2022), el cual busca mejorar las condiciones de vida de sus ciudadanos a través de la promoción de la inversión y generación de empleo en los sectores industrial, agropecuario y comercial (Alcaldía Distrital de Barrancabermeja, 2022). Por ello, sus instituciones educativas enfrentan la necesidad de modernizar y optimizar sus procesos internos para ofrecer al capital humano una educación de calidad y articulada al creciente desarrollo económico e industrial local (Secretaría Distrital de Educación de Barrancabermeja, 2020, p.15). Sin embargo, la falta de un modelo estructurado y claro para asegurar la calidad en la gestión educativa y administrativa ha generado brechas significativas en la eficacia y eficiencia de los procesos de sus instituciones educativas de carácter oficial (Fundación Empresarios por la Educación, 2022, p.10).

Es en este contexto donde surge la necesidad de diseñar un Modelo de Aseguramiento de Calidad Educativa, que permita a las instituciones públicas de la región no solo cumplir con los

requisitos normativos del MEN, sino también transformar sus prácticas pedagógicas y organizativas en función del mejoramiento continuo.

Este proyecto de investigación se enfoca en la I.E Colegio Real de Mares, institución de básica y media del sector Oficial en Barrancabermeja, con el objetivo de diseñar un modelo de aseguramiento de calidad adaptado a sus características y necesidades específicas tanto académicas como administrativas. De esta forma, se busca no solo cumplir con los requisitos normativos, sino también potenciar el desarrollo integral de los estudiantes y fortalecer la gestión educativa en todos los niveles de la institución.

La construcción de este modelo parte de la identificación de la realidad institucional y de la comprensión profunda de los problemas que afectan los procesos educativos. Se hará uso del paradigma sociocrítico, con un enfoque cualitativo, y de tipo investigación acción de carácter descriptivo, que permita recoger las percepciones y experiencias de los actores clave de la comunidad educativa, tales como estudiantes, docentes, directivos docentes, personal administrativo, acudientes, y egresados. A través de instrumentos como la revisión bibliográfica y encuestas, se buscará recopilar datos relevantes que informen sobre los desafíos y oportunidades de mejora en la institución.

El presente documento se estructura en cinco capítulos. En el capítulo I se presentará la descripción del problema, el estado del arte, la justificación de la necesidad de este estudio, y los objetivos que guiarán la investigación. Luego, el capítulo II presenta el marco teórico-conceptual que dará rigor a este estudio. Después, continuará con la presentación de la metodología de investigación y los instrumentos de recolección de información en el capítulo III. Enseguida, el capítulo IV presentará la documentación del análisis de la información recolectada y los

resultados obtenidos, para así finalizar en el capítulo V con la propuesta del modelo de aseguramiento de la calidad que mejor se ajuste al contexto y necesidades de la institución. Lo anterior, sin perder de vista el objetivo de proponer un modelo de aseguramiento de calidad que no solo sea efectivo y sostenible, sino que también esté alineado con las expectativas de la comunidad educativa, las políticas nacionales y las tendencias internacionales de calidad educativa.

## **Capítulo I**

Este capítulo centra y contextualiza la problemática que encierra el presente proyecto de investigación. Es a partir del análisis de las condiciones de la institución y de los retos actuales del sistema educativo como se identifican los factores que inciden en las dinámicas internas de la gestión para la mejora continua de las organizaciones al servicio de la educación. Por lo cual, la revisión del contexto institucional, las políticas vigentes y las tendencias en gerencia estratégica serán fundamentales para la definición del problema intervenir y su justificación, para la reflexión de los antecedentes y literatura sobre la temática a abordar, y para el planteamiento de los objetivos que orientarán esta investigación.

### **Situación Problema a Intervenir**

En el contexto actual de la gerencia educativa en Colombia, se evidencian diversos desafíos que afectan la calidad de la educación, tales como la falta de recursos, la brecha digital, la desigualdad en el acceso a la educación de calidad y la desconexión entre las políticas educativas y su implementación efectiva en el ámbito escolar (Mayoma, 2025, p. 8). Sin

embargo, también se identifican oportunidades para innovar y mejorar los procesos educativos, aprovechando los avances tecnológicos y los modelos de gestión exitosos a nivel nacional e internacional.

Es así como la necesidad de innovación en la gerencia educativa se justifica en la urgencia de responder de manera efectiva a los desafíos actuales y de preparar a las nuevas generaciones para enfrentar los retos del mundo contemporáneo, especialmente en las instituciones oficiales, ya que estudios previos han demostrado que la integración de tecnología en la gestión educativa puede mejorar significativamente los resultados académicos y la calidad de la enseñanza, por lo que es crucial explorar nuevas estrategias que promuevan la innovación y el cambio positivo en las instituciones educativas, y que aporten a la inserción de los modelos de gestión necesarios que impacten positivamente en la consecución de los objetivos misionales.

Por ende, esta investigación busca generar herramientas para mejorar la calidad de la educación y de los procesos de la I.E Colegio Real de Mares, institución oficial de básica y media del Distrito Especial de Barrancabermeja, Colombia. Los hallazgos de este estudio podrían contribuir al desarrollo de estrategias y políticas educativas más efectivas, así como al fortalecimiento de la gerencia educativa en el país. Además, podría servir de modelo para otras instituciones con desafíos similares para asegurar la calidad educativa.

### **Estado del Arte**

El aseguramiento de la calidad educativa en las instituciones públicas de básica y media representa un desafío fundamental para el desarrollo de un sistema educativo equitativo y de calidad. De este modo, la gerencia y la gestión educativa, la gerencia estratégica, la calidad educativa, y la educación pública se presentan como categorías de estudio referentes para la implementación de modelos eficaces que promuevan la mejora continua en los procesos

pedagógicos y administrativos. En la revisión de la literatura, se observa que varias investigaciones han subrayado la relevancia de una administración y gestión organizacional que integre tanto los aspectos estratégicos como operativos, con el fin de garantizar una educación pública que responda a las necesidades de los estudiantes y a los estándares nacionales e internacionales de calidad.

En consecuencia, haciendo énfasis en el caso de estudio puntual de esta investigación, se considera que para mejorar la calidad educativa de la I.E Colegio Real de Mares de Barrancabermeja es necesario tener un enfoque contextualizado que permita adaptar las diferentes políticas a las condiciones del entorno y los retos particulares que en cuanto a infraestructura, recursos y formación enfrenta la institución. Para ello, este estado del arte revisará las principales investigaciones sobre la temática mencionada con el fin de identificar los elementos clave que deben considerarse para el diseño de un modelo de aseguramiento de calidad que sea viable y efectivo en el ámbito de la educación pública.

Para la construcción de este estado del arte se realizó la búsqueda de información en las bases de datos indexadas y repositorios de universidades locales e internacionales, dando prioridad a aquellas publicaciones de estudios realizados en los últimos cinco años. Esta revisión bibliográfica aborda algunas investigaciones que permiten apreciar un estado del arte robusto cercano al objetivo principal del presente estudio, como se muestra a continuación:

El concepto de calidad educativa ha cobrado relevancia en el ámbito global, especialmente en países en desarrollo como Nigeria, donde se han identificado numerosos desafíos en la implementación de sistemas de aseguramiento de calidad. Dangara y Chenyere (2021) buscaron establecer la relevancia y los retos que afectan al sistema educativo de Nigeria a través del análisis de datos secundarios como informes presupuestales del gobierno, informes

estadísticos sobre problemáticas sociales, política pública y estudios previos sobre la calidad educativa de su país. Estos autores conceptualizan la calidad educativa como un fenómeno multidimensional que abarca la calidad de los recursos humanos y materiales, la adecuación del currículo y el entorno de aprendizaje, así como los resultados académicos obtenidos (p.77). De igual manera, destacan que la gerencia educativa implica una planificación estratégica efectiva, supervisión continua y la capacitación del personal, además de fomentar la participación de la comunidad para mejorar el vínculo entre la institución y su entorno (p.78).

Sin embargo, estas medidas se pueden ver afectadas por los principales retos que enfrenta Nigeria para el aseguramiento de su calidad educativa, como lo son la ausencia de financiamiento (7.02% del presupuesto para el 2019), la inconsistencia en las políticas y la violencia e inseguridad. Estas observaciones de Dangara & Chinyere podrían ser paralelas al contexto de Barrancabermeja, por lo que es necesario la adaptación de estrategias de calidad y gestión educativa sin dejar de lado la realidad local.

En el análisis realizado por Suyanto & Ulfah (2024) acerca de la mejora de la calidad educativa mediante estrategias internas de aseguramiento en una escuela de secundaria en Indonesia, se hace referencia a calidad como la medida del nivel o grado en que una institución puede satisfacer las expectativas y necesidades de sus "clientes", es decir, estudiantes, padres y la comunidad en general (p.7). Por ello, la calidad tiende a ser subjetiva y depende de las percepciones individuales. En educación, esto implica que la calidad debe evaluarse en función de la satisfacción de la comunidad y el cumplimiento de estándares educativos establecidos.

Como consecuencia, se hace necesario implementar un conjunto unificado de entidades, políticas y procedimientos destinados a mejorar la calidad de la educación de manera sistemática y sostenible para crear una cultura de calidad autónoma y supervisar su desempeño. Este proceso

de aseguramiento de calidad institucional debe ser implementado desde el inicio del ciclo educativo, esto implica identificar, analizar y corregir errores en tiempo real (entrada, proceso y salida) para optimizar los resultados. Suayanto & Ulfah (2024) proponen un modelo basado en el ciclo PHVA (Planificar, Hacer, Verificar, Actuar), que se aplica en la planificación, implementación, evaluación y seguimiento de las actividades educativas, muy alineado a los estándares nacionales de educación (p.8). Suyanto & Ulfah (2024) observaron un aumento en la confianza pública hacia las instituciones educativas, así como mejoras en los servicios ofrecidos a estudiantes y padres (p.9). Esto resalta la importancia de un enfoque sistemático y cohesivo para mejorar continuamente la calidad educativa. Por ende, este análisis realizado en Indonesia se convierte en un gran referente práctico para la consecución de los objetivos propuestos en el presente estudio.

Así mismo, los hallazgos de la investigación realizada por Diez et al. (2018) en el País Vasco, España, ofrecen valiosas perspectivas sobre la calidad educativa y la gestión educativa para la presente investigación. El estudio analiza la implementación de dos modelos de sistemas de gestión de calidad (SGC): el Modelo de Excelencia EFQM, procedente del ámbito empresarial, y el Modelo de Calidad Integrada (IQP), con un enfoque humanista. Al realizar la correlación entre ambos modelos, el modelo EFQM tiene un 64 % de mayor antigüedad y consolidación que el modelo IQP, por lo cual tiene un 25 % de mejor percepción de calidad respecto al IQP (p. 4). En efecto, los resultados muestran que un mayor tiempo de certificación en calidad se asocia con una mejor percepción de esta entre el personal docente, independientemente del modelo utilizado (p. 5). Esto sugiere que la adopción de un modelo de calidad no solo incrementa la conciencia sobre la gestión de calidad, sino que también promueve un compromiso hacia la mejora continua en la educación.

Aunque ambos modelos reflejan altas percepciones de calidad, el Modelo IQP, centrado en la investigación educativa, presenta ventajas internamente en términos de su especificidad para la gestión educativa ya que existe correlación entre la duración de la implementación del sistema de calidad y la percepción de calidad (3% de varianza explicada), destacando la importancia de factores contextuales como el reconocimiento social y los premios recibidos (45% de varianza a favor del modelo EFQM) (p.5).

Para concluir, Diez et al. (2018) comparten una visión similar a la de Suyanto y Ulfah (2024), ya que abogan por la implementación de modelos que promuevan una cultura de innovación y mejora continua en las escuelas, enfatizando que el verdadero objetivo de un sistema de calidad debe ser la mejora del rendimiento escolar, en lugar de buscar solo el reconocimiento social. Estas conclusiones refuerzan la necesidad de adaptar un modelo de aseguramiento de calidad que no solo se enfoque en estándares externos, sino que también contemple las particularidades del contexto educativo colombiano.

En el plano Latinoamericano se destacan los estudios de Pulido y Olivera (2019) y Huamani et al. (2024), los cuales presentan similitudes notables en su enfoque sobre la gestión y calidad educativa en el contexto peruano. Ambos estudios resaltan la importancia de un liderazgo efectivo y una cultura institucional sólida, reconociendo que estos elementos son fundamentales para el rendimiento educativo.

Pulido y Olivera (2019) destacan la necesidad de que los directivos no solo posean conocimientos pedagógicos, sino también habilidades administrativas, enfocándose en la gestión del talento humano y en el marketing educativo como pilares esenciales para diseñar un servicio que satisfaga las expectativas de la comunidad (p. 56-57). Por su parte, Huamani et al. (2024) revisa la literatura de 23 estudios sobre gestión administrativa en educación, enfatizando que la

calidad de la instrucción y la gestión administrativa adecuada son determinantes en el rendimiento académico de los estudiantes, sugiriendo que la formación del docente es crucial para la transformación educativa (p.5).

Además, ambos estudios coinciden en que la mejora continua en las instituciones educativas requiere una atención especial a la preparación docente y a la gestión educativa. Huamani et al. (2024) argumentan que el docente actúa como un agente de cambio en el proceso educativo, y su desarrollo profesional es clave para alcanzar estándares de calidad (p.4). Esta relación entre gestión pedagógica y rendimiento académico se complementa con la perspectiva de Pulido y Olivera (2019) sobre la implementación de estrategias de marketing educativo que integren 7 de las variables como producto, precio y proceso, que en conjunto contribuyen a la creación de un ambiente educativo más efectivo (p.58). En conjunto, ambos estudios resaltan la interdependencia entre la gestión administrativa y la calidad educativa, sugiriendo que una atención equilibrada a estos aspectos puede propiciar un avance significativo en el sistema educativo peruano.

Por su parte, los mexicanos Ruiz y Glasserman (2021) en el desarrollo del mapeo sistemático consideraron 154 artículos publicados desde 2016 hasta 2020. En su investigación enfatizan que el aseguramiento de la calidad educativa va más allá de la simple evaluación técnica y estructural de procesos y resultados; implica una reflexión ética y filosófica que considera las particularidades culturales y sociales de cada país. Entre las características más significativas de los procesos de aseguramiento de calidad identificadas en su estudio, destacan la participación y la adaptabilidad. La participación se refiere a la colaboración activa de todos los actores educativos en la construcción y mejoramiento de los procesos de calidad, lo que fomenta un sentido de pertenencia y compromiso con la educación. Por otro lado, la

adaptabilidad implica que los procesos deben ser flexibles y ajustarse a las particularidades de cada institución, reconociendo que no hay un enfoque único que funcione para todas. La gerencia educativa, por lo tanto, debe ser vista como un proceso dinámico que no solo busca cumplir con estándares externos, sino que también se centra en el desarrollo interno y en la mejora continua de la calidad educativa.

La reflexión sobre estos conceptos, tal como se plantea en el trabajo de Ruiz y Glasserman (2021), invita a incorporar principios de participación y adaptabilidad en el modelo a proponer, lo cual permitirá una gestión educativa más efectiva y un compromiso genuino con las particularidades educativas en la región.

Desde una mirada nacional, los análisis de Pino y Castaño (2019) y Ríos (2018) coinciden en su enfoque sobre la gestión educativa y su relación con la calidad. Pino y Castaño investigan la calidad educativa desde la perspectiva de la gestión comunitaria, destacando cómo las prácticas asociadas a esta influyen en el mejoramiento académico y pedagógico de los establecimientos educativos (p.133). A través de un enfoque cualitativo, sus hallazgos revelan que la gestión comunitaria se centra en la interacción con el contexto, la proyección hacia la comunidad y la construcción de alianzas interinstitucionales, lo que fortalece el tejido social y mejora la gestión educativa (p. 137). Por su parte, Ríos elabora un estudio sobre los antecedentes de calidad en modelos de gestión escolar más usados en Colombia, enfatizando aspectos como la acreditación y el aseguramiento de la calidad en el contexto colombiano. Ambas investigaciones subrayan la importancia de la colaboración y las relaciones interinstitucionales para alcanzar estándares de calidad en la educación (p. 31).

Además, tanto Pino y Castaño (2019, p. 149) como Ríos (2018, p.7) resaltan que la calidad educativa no solo se mide a través de certificaciones formales, sino que también depende de la capacidad de las instituciones para integrarse con su comunidad y adaptarse a sus necesidades. La gestión educativa, en este sentido, se convierte en un proceso dinámico que requiere una reflexión continua sobre las prácticas y estrategias implementadas. Las conclusiones de ambos estudios sugieren que fortalecer la gestión comunitaria y adoptar modelos de calidad más inclusivos son pasos esenciales para mejorar la educación en Colombia, promoviendo así una visión integral que beneficie tanto a los estudiantes como a la comunidad en general.

En el mismo sentido, los análisis de Corredor (2019) y Espinosa et al. (2020) sobre política y gestión de calidad educativa en Colombia revelan similitudes importantes en su enfoque hacia la mejora de la educación. Ambos estudios comparten la visión de que la calidad educativa no puede ser abordada de manera aislada, sino que debe considerar la interrelación de factores sociales, políticos y educativos: Corredor resalta la necesidad de un enfoque holístico en las políticas educativas (p.125), mientras que Espinosa et al. subrayan cómo el liderazgo y la gestión pueden influir en la calidad del servicio educativo en un contexto de Estado Social de Derecho (p.215).

Corredor argumenta que las estrategias de política educativa deben adoptar un enfoque multidimensional para contribuir efectivamente al mejoramiento de la calidad de la educación media (p.123). A través de su investigación, se evidencian múltiples factores que influyen en la calidad educativa, especialmente en relación con los resultados de las Pruebas Saber en diversas regiones del país, las cuales tienen una brecha de hasta 50% entre el mejor y el peor resultado (p.129). Por otro lado, Espinosa et al. examinan el liderazgo de los directivos docentes dentro del Sistema de Gestión de Calidad (SGC) y su impacto en la calidad del servicio educativo. En su

estudio, se identifica que la implementación del SGC mejora la percepción de los docentes sobre la calidad educativa y enfatiza la conexión entre educación de calidad y justicia social (216).

Además, ambos trabajos critican la mercantilización de la educación y su efecto en la percepción de calidad, argumentando que un enfoque más ético y socialmente consciente es fundamental para construir una educación que promueva la cohesión social y el bienestar colectivo (Espinosa et al, p. 212). En conjunto, sus hallazgos sugieren que la mejora de la calidad educativa en Colombia requiere tanto políticas efectivas como una gestión comprometida que involucre a todos los actores del sistema educativo.

En referencia a política pública en calidad en Colombia, según los estudios de Herrera (2020), Chacón (2019), y Acevedo y Vélez (2021) reflejan un panorama complejo y multidimensional que busca mejorar los estándares educativos en el país. Herrera destaca las acciones del Ministerio de Educación Nacional (MEN) en la implementación de evaluaciones estandarizadas, como las Pruebas SABER, y programas dirigidos al fortalecimiento de la formación docente, como "Todos a Aprender" y el Modelo Singapur. Estas iniciativas buscan no solo evaluar los aprendizajes, sino también abordar las desigualdades educativas que persisten entre las diferentes instituciones. Por su parte, Chacón enfatiza la necesidad de un enfoque holístico en las políticas educativas, señalando que diversos factores, incluyendo la desigualdad económica y las diferencias regionales, impactan la calidad de la educación media en Colombia, evidenciado a través de los resultados de las pruebas de rendimiento estudiantil.

Complementando estas perspectivas, Acevedo y Vélez analizan la historia de las políticas públicas en educación secundaria en Colombia entre 1936 y 1946, resaltando cómo las prácticas de organización, inspección y delimitación de funciones han influido en la gestión educativa. Su

investigación proporciona un contexto histórico que permite entender las bases sobre las cuales se han construido las políticas actuales. Juntas, estas investigaciones subrayan que la calidad educativa en Colombia no solo depende de las normativas y programas implementados, sino también de la capacidad de estas políticas para adaptarse a las realidades sociales y económicas del país. La integración de acciones efectivas y un enfoque comprensivo en la gestión educativa son cruciales para enfrentar los desafíos de la desigualdad y mejorar la calidad de la educación en todas sus dimensiones, lo cual es clave en la propuesta del modelo de aseguramiento de la calidad para la institución objeto de estudio.

Consecuentemente, los hallazgos de Molina et al. (2019) complementan y refuerzan lo discutido en los estudios anteriores sobre política pública y calidad educativa en Colombia. En particular, la investigación de Molina et al. destaca la importancia de la gestión escolar y los factores socioeconómicos en el rendimiento académico de los colegios de Bogotá y Cundinamarca. La relación entre el nivel socioeconómico de los estudiantes y la eficiencia educativa es un aspecto crucial que se alinea con las observaciones de Herrera (2020) y Chacón (2019), donde se subraya que la calidad educativa está profundamente influenciada por desigualdades estructurales en el contexto colombiano.

Además, el estudio de Molina et al. señala que los colegios oficiales, que tienden a enfrentar mayores desafíos en términos de ineficiencia, se benefician de una mejor dotación tecnológica, lo que a su vez impacta positivamente en su desempeño en las Pruebas SABER. Este hallazgo refuerza la idea de que las políticas educativas deben considerar no solo la implementación de programas y evaluaciones, sino también las condiciones específicas de cada institución, tal como lo sugieren Acevedo y Vélez (2021) al abordar la organización y la inspección en el contexto histórico de la educación secundaria. En conjunto, estos estudios

revelan que una política pública eficaz en calidad educativa debe reconocer y actuar sobre la complejidad de factores que afectan el rendimiento académico, incluyendo el contexto socioeconómico, para garantizar que todos los estudiantes tengan acceso a una educación de calidad.

Conviene destacar las investigaciones realizadas a nivel nacional con objetivos similares a los propuestos en este estudio. Los artículos publicados por García (2022), Pacheco y Ospino (2018) y Mercado y Escobar (2022) en instituciones de Barranquilla (Atlántico), Santa Marta (Magdalena) y Yarumal (Antioquia), respectivamente, ofrecen perspectivas valiosas y complementarias que enriquecen el posible modelo de aseguramiento de calidad, especialmente en el contexto de la I.E Colegio Real de Mares. García (2022) describe la importancia de un modelo de gestión educativa inclusivo, donde la participación de todos los actores, incluidos estudiantes, docentes, padres y comunidad, es fundamental para implementar un Sistema de Gestión de Calidad (SGC) efectivo (p. 106). Su enfoque en la escucha y la inclusión de diversas voces es esencial para identificar debilidades y construir un plan de mejora adaptado a las realidades institucionales (p.88).

Por otro lado, Pacheco y Ospino (2018) identifican una falta de enfoque administrativo y el escaso uso de técnicas de investigación en la gestión educativa de instituciones rurales, sugiriendo que el 72% de los directores no utilizan datos para la toma de decisiones (p.265). Esta realidad resalta la necesidad de fortalecer la capacidad administrativa y de gestión en las instituciones, una problemática que también se refleja en la investigación de Mercado y Escobar (2022), donde se evidencian deficiencias en la capacitación docente y en los recursos disponibles para mejorar la calidad educativa (p.27,30). Ambos estudios sugieren que para lograr un aseguramiento de la calidad, es necesario no solo la implementación de políticas adecuadas, sino

también la capacitación continua y el uso de herramientas analíticas en la gestión (p. 107). En conjunto, estos hallazgos subrayan la necesidad de un enfoque integral que contemple tanto la gestión educativa como la participación activa de la comunidad para el aseguramiento de la calidad educativa en las instituciones.

En definitiva, podemos decir que el estado del arte de la gerencia y la gestión educativa, la gerencia estratégica, la calidad educativa, y la educación pública desde las miradas internacionales y nacionales, sigue configurándose como un factor trascendental en el crecimiento y mejora de las instituciones educativas, y que funciona como herramienta vital para la consecución de objetivos y optimización de procesos. Por ello, al integrar estos elementos en el marco teórico, se establecerá una base sólida para el diseño y desarrollo de la propuesta de modelo para el aseguramiento de la calidad educativa en la I.E Colegio Real de Mares. Además, este marco teórico permitirá contextualizar el estudio dentro de las teorías y prácticas existentes en el campo de la educación y la gestión educativa, así como identificar áreas de oportunidad para la innovación y mejora en la institución seleccionada.

### **Pregunta Problema**

La calidad de la educación en Colombia ha sido históricamente uno de los temas más debatidos en la agenda pública y académica, debido a su estrecha relación con el desarrollo social, económico, y cultural del país. En el contexto de los retos y desafíos que enfrentan las instituciones educativas privadas o públicas en Colombia, la calidad educativa se ha convertido en una preocupación prioritaria, especialmente en regiones con marcadas desigualdades sociales y económicas. Barrancabermeja, como ciudad intermedia con múltiples retos estructurales desde brechas sociales hasta el desarrollo económico, refleja muchas de las dificultades que atraviesan

los establecimientos de educación básica y media para garantizar procesos formativos efectivos. En este sentido, resulta necesario examinar críticamente los mecanismos existentes de aseguramiento de la calidad y proponer soluciones contextualizadas que respondan a las necesidades reales del entorno escolar.

El problema central que abordará esta investigación es la falta de un modelo para el aseguramiento de la calidad en una institución pública de básica y media en la ciudad de Barrancabermeja, Colombia por lo que se necesita identificar un modelo acorde a las necesidades institucionales. Esta carencia afecta directamente la eficacia de la gestión educativa y limita el desarrollo integral de los estudiantes, perpetuando las desigualdades y debilitando el sistema educativo en su conjunto.

Considerando que la calidad educativa es un elemento crucial en el éxito académico y personal de los estudiantes que garantice el cumplimiento de los objetivos y la misión de las organizaciones educativas, es importante adoptar un modelo que ayude a la institución a optimizar sus procesos pedagógicos y administrativos. Actualmente, el Ministerio de Educación Nacional (MEN) proporciona lineamientos que regulan el aseguramiento de la calidad en las instituciones educativas, sin embargo, muchas de ellas, especialmente en regiones con características socioeconómicas particulares como Barrancabermeja, no cuentan con las condiciones adecuadas para implementarlas de manera efectiva.

Por ende, este estudio buscará resolver la pregunta ¿Cuál es el modelo de gestión de calidad educativa más adecuado para una institución pública de educación básica y media en Barrancabermeja, Colombia, considerando su contexto específico y las buenas prácticas nacionales e internacionales?

## **Justificación**

La importancia de investigar este problema radica en su impacto directo en la calidad de la educación y en el futuro de los estudiantes. Sin un modelo adecuado, la institución enfrenta dificultades para garantizar la calidad de los procesos educativos, la formación integral de los estudiantes y el cumplimiento de los estándares de calidad establecidos por las autoridades educativas.

La calidad educativa es uno de los pilares fundamentales para el desarrollo integral de los estudiantes y, por ende, para el progreso social y económico de un país. En Colombia, la educación pública enfrenta desafíos significativos en cuanto a la mejora de la calidad de los procesos educativos y administrativos. Las instituciones de básica y media, especialmente aquellas ubicadas en regiones con características socioeconómicas particulares como Barrancabermeja, requieren de un modelo estructurado de aseguramiento de calidad que optimice tanto los aspectos pedagógicos como los organizacionales, con el fin de garantizar que los estudiantes reciban una educación acorde a los estándares nacionales y a las exigencias del mundo contemporáneo.

La institución educativa seleccionada para esta investigación, ubicada en Barrancabermeja, enfrenta varias dificultades en la gestión de sus procesos internos. Estas incluyen deficiencias en la planificación pedagógica, en la administración de recursos, en la evaluación continua de los aprendizajes y en la participación activa de la comunidad educativa en la toma de decisiones. A pesar de los esfuerzos realizados por parte de los docentes y directivos, la falta de un enfoque sistemático para asegurar la calidad en los procesos ha limitado

el impacto positivo que la institución podría tener sobre el desarrollo académico y personal de los estudiantes.

La implementación de un modelo de aseguramiento de calidad, basado en los lineamientos establecidos por el Ministerio de Educación Nacional (MEN), no solo sería una respuesta a los retos específicos de la institución, sino también un paso hacia la consolidación de una cultura educativa que valore la mejora continua, la rendición de cuentas y la participación democrática de todos los actores involucrados. Este modelo permitirá identificar los puntos críticos en los que la institución puede mejorar y proponer estrategias adaptadas a sus particularidades, contribuyendo al fortalecimiento de los procesos educativos y administrativos de manera integral.

Por otro lado, este estudio se justifica en el contexto de las políticas educativas nacionales y regionales que impulsan el aseguramiento de la calidad educativa en todas las instituciones oficiales. El MEN ha establecido un conjunto de directrices y criterios que buscan la mejora de la educación pública a través de la implementación de sistemas de calidad que promuevan la excelencia en la enseñanza, el aprendizaje y la gestión. Sin embargo, muchas instituciones públicas aún carecen de modelos claros y adaptados a sus realidades específicas, lo que impide que estos lineamientos se traduzcan en mejoras tangibles en la calidad educativa. Este proyecto responde a esa necesidad, ofreciendo un modelo que no solo se ajusta a las normativas del MEN, sino que también toma en cuenta las condiciones particulares de la región y de la comunidad educativa involucrada.

En resumen, la justificación de esta investigación radica en la necesidad urgente de diseñar un modelo de aseguramiento de calidad que permita mejorar los procesos educativos y

administrativos de la institución en Barrancabermeja, contribuyendo así al fortalecimiento del sistema educativo público del país y asegurando que los estudiantes reciban una formación de calidad que los prepare adecuadamente para los desafíos del futuro. Este modelo proporcionará herramientas prácticas y estrategias de mejora que pueden ser replicadas en otras instituciones de la región, generando un impacto positivo y sostenible en la educación pública de la región y del país.

## **Objetivos**

### ***Objetivo General***

Proponer un modelo para el aseguramiento de la calidad educativa en una institución pública de básica y media en Barrancabermeja, Colombia.

### ***Objetivos Específicos***

- Reconocer el estado actual de la gestión de calidad educativa en la institución seleccionada.
- Identificar modelos de gestión de calidad a nivel nacional e internacional.
- Adaptar un modelo para el aseguramiento de la gestión de calidad según las necesidades de la institución seleccionada.

## **Capítulo II**

El capítulo II presenta el marco teórico-conceptual que orienta esta investigación enfocada en la gestión de la calidad educativa. Con este propósito se abordan los conceptos fundamentales referente a esta temática para comprender sus componentes esenciales y

establecer los referentes para el análisis de la gestión institucional actual, para así formular la propuesta de mejora en los siguientes capítulos.

### **Marco Teórico- Conceptual**

El aseguramiento de la calidad educativa ha emergido como un pilar esencial para garantizar la equidad y la excelencia en los sistemas educativos a nivel global. En el contexto de las instituciones públicas de educación básica y media, este enfoque cobra especial relevancia, ya que busca no solo cumplir con estándares académicos, sino también asegurar el desarrollo integral de los estudiantes y la eficiencia en la gestión de los recursos educativos. En Colombia, el compromiso con la calidad educativa se refleja en políticas nacionales, como la Ley General de Educación y los estándares del Ministerio de Educación Nacional (MEN), que promueven y hacen seguimiento a la mejora continua y la evaluación de los resultados en todos los niveles del sistema educativo.

### ***Gerencia educativa***

La gerencia educativa en las instituciones de educación básica se ha visto influenciada por la globalización, lo cual exige una transformación en el estilo de gestión de los directivos. Este cambio no solo implica conocimientos en el área educativa, sino también en técnicas administrativas para lograr eficiencia y resultados significativos (Pulido y Olivera, 2019).

Según Pulido y Olivera (2019), los directivos deben adoptar un enfoque que incluya la gestión del talento humano y el marketing educativo, integrando conceptos clave como el liderazgo y la cultura institucional, que impactan directamente en el rendimiento académico y el compromiso social de la institución. En este contexto, la gerencia no solo se enfoca en procesos

administrativos, sino que también busca asegurar un servicio educativo de calidad, alineado con las demandas de la comunidad.

### *Gestión educativa*

La gestión educativa, como campo de estudio y práctica, busca mejorar la calidad de la educación mediante la planificación, organización, dirección y control de los recursos y procesos institucionales. Su relevancia radica en su impacto directo sobre el desempeño académico y la calidad de vida de los estudiantes y docentes. La calidad educativa y la efectividad de la gestión son conceptos ampliamente analizados en la literatura, siendo esenciales para enfrentar los desafíos contemporáneos en el ámbito educativo.

Por ende, la gestión educativa implica una serie de acciones estratégicas que buscan mejorar la calidad del sistema educativo, desde los procesos administrativos hasta los pedagógicos. Este proceso abarca varios aspectos, desde la gestión de los recursos humanos hasta la implementación de estrategias pedagógicas que favorecen el aprendizaje. Según Mercado y Escobar (2022), la gestión escolar debe ser vista como un elemento integral que incluye factores como el liderazgo, la organización de los recursos y la adaptación a contextos específicos.

Ariza (2017) indica que la gestión de la calidad “tiene que ver con la administración de recursos y procesos que tienen cabida dentro de una organización” (p. 34); de modo que este proceso es el que orienta la toma de decisiones y las estrategias a implementar en concordancia a la visión, retos, necesidades, y cambios en la organización; es decir, es el plan que conlleva a la consecución de los objetivos planteados por la organización. En consecuencia, para Ariza (2017), La gestión de la calidad requiere de cinco elementos indispensables, los cuales son:

**Figura 1**

*Aspectos fundamentales de la gestión de la calidad educativa.*



*Nota.* Elaboración propia basada en Gestión de calidad en instituciones educativas de la primera infancia (Ariza, 2017, p. 34) Fundación Universitaria del Área Andina.

La Organización de Estados Iberoamericanos (OEI) sugiere que la dirección de una institución educativa debe orientarse a fomentar actitudes y comportamientos que contribuyan a la mejora de la enseñanza y el aprendizaje, promoviendo un enfoque de liderazgo transformador y colaborativo (Mercado y Escobar, 2022). Este liderazgo no solo es esencial para la dirección efectiva, sino que debe integrar prácticas innovadoras que respondan a las necesidades del entorno educativo

Por su parte, el Ministerio de Educación Nacional en su búsqueda de fomentar la cultura de la gestión de la calidad en los establecimientos educativos, indica a través de la Guía 34 del 2008 que es necesario que las instituciones busquen “nuevas formas de gestión para cumplir sus propósitos, desarrollar sus capacidades para articular sus procesos internos y consolidar su PEI” (MEN, 2008, p.28). Por lo tanto, propone cuatro áreas de gestión institucional, cada una con una serie de procesos y elementos que deben ser evaluados regularmente a modo de identificar la evolución y las dificultades para actuar oportunamente hacia la mejora.

El primer componente es la gestión directiva, la cual según Arango y Quintero (2024), permite a los directivos la ejecutar junto a todos los miembros del equipo el plan de mejoramiento diseñado a partir de la evaluación del funcionamiento de su organización y del diagnóstico de sus necesidades, desafíos y posibilidades (p. 60). Su principal proceso es son las relaciones con el entorno, y su enfoque es “aunar y coordinar esfuerzos entre el establecimiento y otros estamentos para cumplir su misión y lograr los objetivos específicos de su PEI y su plan de mejoramiento” (MEN, 2008, p. 30)

El segundo componente es la gestión académica, la cual podría pensarse como el elemento central de la labor educativa. Orienta los procesos de diseño pedagógico-curricular, prácticas pedagógicas, gestión del aula y seguimiento académico. Náñez y Lucas (2019) sintetizan que esta gestión está a cargo de “los niveles de enseñanza, la eficiencia pedagógica, los criterios de evaluación generales y específicos, así como la producción de documentos y materiales que permitan sistematizar el recorrido y la experiencia pedagógica” (p. 171).

La tercera gestión es la administrativa y financiera. Esta es concebida desde el MEN como el soporte del trabajo institucional (p. 27). Dentro de los procesos de esta gestión se

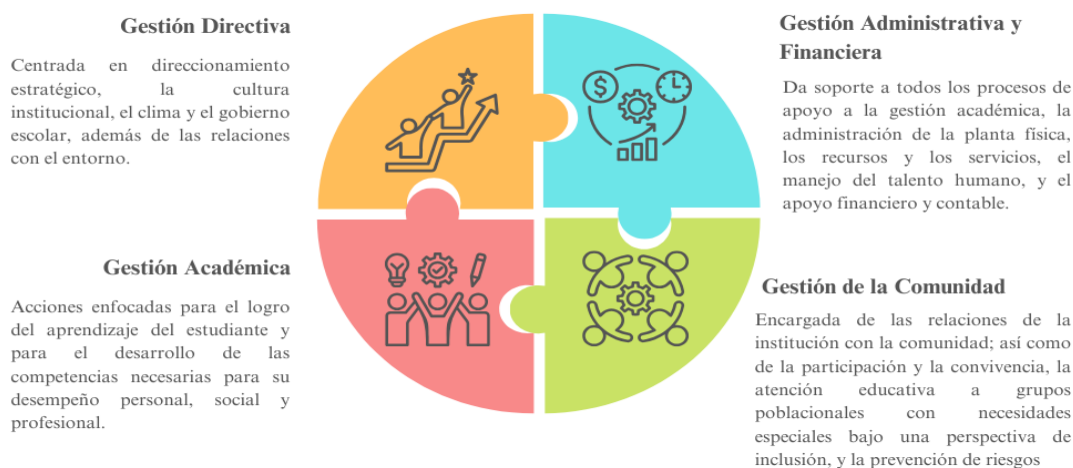
encuentran el apoyo a la gestión académica, la administración de la planta física y de los recursos, la administración de los servicios complementarios, el talento humano, y el apoyo financiero y contable. Para Nández y Lucas esta dimensión requiere de gran cuidado y buena gestión por parte de los directivos para así evitar el surgimiento de conflictos (p. 171).

El último componente que engrana la gestión institucional es la gestión de la comunidad. Esta debe estar a cargo de “las relaciones de la institución con la comunidad, la participación y convivencia, la atención educativa a grupos poblacionales con necesidades especiales bajo una perspectiva de inclusión, y la prevención de riesgos” (p. 27). Nández y Lucas (2019) enfatizan en la importancia de que las instituciones educativas cuiden su manera de relacionarse interna y externamente, tanto con los miembros de la comunidad como con los aliados de ésta. Recalcan que esta gestión debe promover la conexión con los valores, principios e intereses de la institución a través del sentido de pertenencia, y la proyección social al atender las demandas y necesidades sociales de su entorno (p.171).

A continuación, la figura 2 resume los cuatro componentes de la gestión institucional y describe brevemente los procesos que apoyan según lo establecido por el Ministerio de Educación Nacional.

## Figura 2

*Gestiones Institucionales según la Guía para el Mejoramiento Institucional, MEN*



*Nota.* Elaboración propia a partir de las cuatro gestiones institucionales propuestas en la Guía 34 del Ministerio de Educación Nacional (2008, p. 27)

El estudio de Mercado y Escobar (2022) analiza cómo la gestión directiva, académica, administrativa y comunitaria impactan en la calidad educativa. En su análisis comparativo en dos sedes de una institución en Antioquia, se observa que la calidad educativa depende de la capacidad de los directivos para articular estos ámbitos en función de las necesidades y condiciones específicas de cada sede. Este enfoque holístico permite responder a la diversidad del entorno educativo, incrementando así la calidad y relevancia de la educación ofrecida.

La calidad educativa es un concepto que ha evolucionado, particularmente en su relación con los sistemas de aseguramiento de la calidad. Bustos y Salazar (2010) enfatizan la

importancia de la implementación de sistemas de calidad, como ISO 9001:2000 y EFQM, en las instituciones educativas. Estos sistemas no solo buscan la mejora continua de los procesos internos, sino también el cumplimiento de expectativas sociales, permitiendo a las instituciones educativas posicionarse competitivamente en el contexto actual (p.12).

Por su parte, la calidad en la educación también se refiere a la capacidad de la institución para proporcionar un ambiente adecuado para el desarrollo de competencias académicas y personales de los estudiantes. Huamani et al. (2024) destacan que una gestión pedagógica efectiva, que incluya el desarrollo profesional docente y la gestión curricular, es fundamental para garantizar una educación de calidad (p.6). Esto se debe a que los docentes son agentes de cambio que, a través de su formación y gestión de aula, influyen directamente los logros académicos y el bienestar de los estudiantes

La gestión educativa es un pilar esencial para alcanzar una educación de calidad, y su eficacia depende de la implementación de modelos de aseguramiento, un liderazgo comprometido y una adaptación constante a las realidades contextuales. Los estudios revisados subrayan la importancia de un enfoque de gestión que no solo atienda los aspectos administrativos, sino que también fomente un ambiente de aprendizaje inclusivo y de mejora continua, considerando tanto el desarrollo profesional del docente como el aprendizaje significativo de los estudiantes.

### ***Gerencia Estratégica para la Educación***

La gerencia estratégica en el ámbito educativo es un enfoque que busca mejorar la calidad y efectividad de las instituciones educativas mediante la planificación, implementación y

evaluación de estrategias que alineen sus objetivos con las necesidades de los estudiantes y la sociedad.

La gerencia estratégica se define como el proceso mediante el cual las organizaciones establecen objetivos a largo plazo y desarrollan planes para alcanzarlos. En el contexto educativo, esto implica no solo mejorar los resultados académicos, sino también asegurar que las instituciones respondan a los cambios en el entorno social y económico. Para brindar un ejemplo del ámbito internacional, según Suyanto y Ulfah (2024), la calidad educativa en Indonesia enfrenta desafíos significativos, donde solo un 16% de las instituciones cumple con los estándares nacionales establecidos. Esto resalta la necesidad de implementar estrategias efectivas que aseguren una educación de calidad para garantizar a su vez la prestación del servicio educativo desde el desempeño óptimo en todos sus enfoques. En ese sentido, las estrategias propuestas por Suyanto y Ulfah (2024) incluyen:

### ***Desarrollo Curricular***

La adaptación del currículo a las necesidades actuales del mercado laboral y las expectativas sociales. Este es un ejercicio dinámico y sistemático que implica la planificación, diseño, implementación, evaluación y actualización continua del currículo en función de los contextos no solo sociales, sino también culturales, económicos y educativos. Además, en este ejercicio, se definen los objetivos de formación, las metodologías de enseñanza, los recursos didácticos, las estrategias de evaluación y las competencias que los estudiantes deben desarrollar a lo largo de su proceso educativo.

### ***Mejora de Competencias Docentes***

Capacitación continua para los docentes, asegurando que posean las habilidades necesarias para impartir educación de calidad. La mejora de competencias docentes es un proceso estratégico y continuo que propende por fortalecer las capacidades pedagógicas, didácticas, tecnológicas, evaluativas y socioemocionales de los docentes, lo que genera una educación de calidad, pertinente e integral. Esta mejora implica la reflexión constante frente a los cambios de la educación, en la didáctica, los elementos tecnológicos y las exigencias curriculares.

Consolidar una política de desarrollo profesoral articulada al proyecto educativo institucional y el contexto externo, ofrecer oportunidades de formación y acompañamiento, y fomentar comunidades de aprendizaje profesional que potencien la construcción colectiva del conocimiento. En este sentido, se comprende que la mejora de competencias docentes no es solo una responsabilidad propia del docente, sino un objetivo institucional para transformar los procesos de enseñanza-aprendizaje y contribuir al desarrollo integral de los estudiantes.

### ***Sistemas de Evaluación Efectivos***

Implementación de métodos de evaluación que reflejen verdaderamente el aprendizaje de los estudiantes. Los sistemas de evaluación efectivos son aquellos que permiten medir de manera integral, justa y significativa el progreso y los logros de los estudiantes, proporcionando información útil para mejorar tanto los procesos de enseñanza como los de aprendizaje de los estudiantes. Estos sistemas no se limitan a medir conocimientos memorísticos, sino que buscan evidenciar el desarrollo de competencias y resultados de aprendizaje, a través de métodos centrados en el estudiante. Una evaluación efectiva debe estar articulada a las nuevas tendencias

de educación, acorde a las metodologías aplicadas y que permita dar una correcta retroalimentación que oriente a mejorar el desempeño. La implementación de rúbricas, portafolios, estudios de caso, autoevaluaciones, coevaluaciones y actividades interdisciplinarias, entre otros, contribuye a una valoración real del progreso del aprendizaje.

### ***Participación de Stakeholders***

Involucrar a padres y comunidad en el proceso educativo para fomentar un ambiente colaborativo. Los Stakeholders entendidos como los actores clave que influyen o se ven afectados por el proceso educativo, tales como padres de familia, estudiantes, cuidadores, empresarios locales, la población adyacente al centro educativo, los administrativos y directivos constituyen un elemento clave para fortalecer la calidad y pertinencia de la educación.

Involucrar a estos actores en el diseño, ejecución y evaluación de los proyectos educativos no solo contribuye a mejorar la gobernanza institucional, sino que también favorece la alineación del currículo y las prácticas pedagógicas con las realidades sociales, culturales y económicas del entorno.

### ***Educación pública***

La educación pública se define como un servicio promovido y financiado por el Estado, orientado a garantizar el acceso universal, gratuito y equitativo a la educación. Este enfoque permite reducir las brechas socioeconómicas y proporciona una base para el desarrollo social y económico de un país. En el caso de Colombia, la educación pública ha sido objeto de políticas que buscan, en diferentes periodos, expandir su alcance y mejorar su calidad, entendiendo la educación como un derecho fundamental.

Acevedo-Tarazona y Vélez-Restrepo (2021) presentan un análisis detallado de las políticas públicas implementadas por el Ministerio de Educación Nacional de Colombia en la década de 1930 para organizar y expandir la educación secundaria. Durante este periodo, el Estado comenzó a fundar y nacionalizar colegios para garantizar el acceso a la educación secundaria, que en ese momento era mayoritariamente privada y destinada a las clases más acomodadas. Las prácticas de fundación y nacionalización de colegios fueron estrategias clave que permitieron extender la oferta educativa a sectores menos privilegiados y asegurar una educación gratuita o de bajo costo para sectores populares

Este enfoque respondía a la necesidad de democratizar el acceso a la educación secundaria, buscando equilibrar el acceso para aquellos grupos sociales que, debido a su situación económica, no podían continuar sus estudios. Acevedo-Tarazona y Vélez-Restrepo destacan cómo, en esa época, las políticas de educación secundaria también comenzaron a contemplar la formación técnica y vocacional como alternativas educativas para los jóvenes de clases media y baja. Este cambio no solo reflejaba un interés del Estado por promover la igualdad de oportunidades, sino que también evidenciaba la visión de la educación pública como una herramienta de movilidad social y justicia social

Por otro lado, el estudio de Durán-Chiappe y Cruz-Velásquez (2024) examina el desarrollo de la educación inicial en Colombia, analizando los documentos curriculares oficiales y las políticas públicas implementadas desde la década de 1980. A diferencia de la educación secundaria, la educación inicial ha enfrentado un desarrollo más reciente y ha sido impulsada por un enfoque en los derechos de los niños. A partir de los años 2000, se consolidó la educación inicial como un ciclo con identidad y objetivos propios, con un énfasis en el desarrollo integral del niño y en la importancia de ambientes pedagógicos enriquecedores

Este reconocimiento y análisis de la educación inicial como un ciclo educativo autónomo responde a una visión de derechos y al compromiso del Estado de garantizar el bienestar de los niños desde sus primeros años. Las políticas que emergen durante este periodo reflejan una tendencia global que considera la educación inicial como un derecho fundamental y como una etapa crucial para el desarrollo cognitivo, social y emocional de los niños. Por ejemplo, la Ley 1098 de 2006 declaró la educación inicial como un derecho inalienable, estableciendo que la primera infancia requiere entornos de aprendizaje que respeten la individualidad y promuevan el desarrollo integral.

### ***Calidad educativa***

La calidad educativa ha sido objeto de diversos enfoques e interpretaciones a lo largo de la historia, dependiendo del contexto temporal, político, social y económico y desde la perspectiva en el que se analice. Sin embargo, existe un consenso general sobre su importancia como eje articulador de las políticas públicas en educación y como pilar fundamental para el desarrollo sostenible de los países y regiones. En este sentido, la calidad de la educación no se enfoca únicamente a los resultados cuantitativos académicos obtenidos por los estudiantes y que posicionan a las instituciones, sino que abarca una amplia gama de factores asociados a los procesos pedagógicos, administrativos, de gestión institucional y de participación de la comunidad educativa.

La educación en instituciones públicas en Colombia, y en particular en ciudades como Barrancabermeja en nuestro país, enfrenta desafíos particulares. Estos incluyen factores socioeconómicos, limitaciones de recursos y brechas en infraestructura física y digital y capacitación docente que permita el progreso educativo (MEN, 2019). En respuesta a estos

desafíos, el aseguramiento de la calidad se presenta como un medio para mejorar continuamente los procesos educativos y asegurar resultados de aprendizaje satisfactorios y sostenibles.

La calidad educativa es un concepto clave en el contexto actual de la educación a nivel global. Según la UNESCO (2015), la educación de calidad implica no solo el acceso directo al proceso de enseñanza- aprendizaje, sino también el desarrollo integral de las competencias, conocimientos y valores de los estudiantes, habilidades blandas y concretas para el siglo actual, de manera que estos puedan contribuir efectivamente a la sociedad y adaptarse a un entorno en constante transformación. En el contexto de una institución pública de educación básica y media, asegurar la calidad educativa significa establecer procesos y normas que garanticen que los estudiantes reciban una educación efectiva, equitativa y pertinente.

Herrera Pérez (2020) examina la implementación de políticas de calidad educativa en Colombia, destacando la intervención del Ministerio de Educación Nacional mediante programas y evaluaciones como las pruebas SABER y el Programa Todos a Aprender. Sin embargo, los resultados de estas intervenciones muestran avances limitados, especialmente en las evaluaciones internacionales, lo que sugiere la necesidad de mejorar la formación y selección docente, así como fortalecer las condiciones de enseñanza, incluyendo infraestructura y alimentación escolar (Herrera Pérez, 2020).

En esta línea, el estudio de Mejía Rodríguez y Mejía Leguía (2021) aporta una reflexión crítica sobre los avances, limitaciones y retos actuales de la calidad educativa en América Latina, con énfasis en la evaluación como herramienta de mejora constante. Los autores proponen que si bien la evaluación ha sido promovida y llevada a cabo como un mecanismo para elevar la calidad educativa, su aplicación se ha centrado principalmente en pruebas estandarizadas y en el control

de resultados cuantitativos, sin una comprensión profunda de los procesos pedagógicos y sin una participación activa de los actores en la escuela. Esta visión limitada puede generar tensiones y prácticas contraproducentes que no generan dinamismo como la enseñanza para el examen o la descontextualización del currículo (p. 9-10).

De acuerdo con estos autores, una concepción transformadora de la calidad debe entender la evaluación como un proceso reflexivo, formativo y participativo, que permita identificar fortalezas, necesidades y oportunidades de mejora en todos los niveles del sistema educativo. Así mismo, proponen la necesidad de construir indicadores más cualitativos y contextualizados a las realidades de los actores en la educación, que hagan visibles elementos como el clima escolar, la innovación pedagógica, la equidad de género, la inclusión de estudiantes con discapacidad y la participación de las familias.

El concepto de calidad educativa es complejo y está marcado por influencias históricas y culturales que afectan su interpretación y aplicación. Según Rodríguez Arocho (2010), el término, en su uso moderno, ha sido moldeado por lógicas empresariales que priorizan la eficiencia y la competitividad, reflejando los valores del neoliberalismo y la globalización. Esta visión técnica y cuantitativa puede limitar el enfoque educativo al centrarse en resultados medibles, ignorando aspectos cualitativos esenciales. Para superar esta limitación, Rodríguez Arocho propone una pedagogía crítica que permita redefinir la calidad educativa hacia un propósito social inclusivo y transformador.

### ***Modelo de gestión de la calidad***

Un modelo de gestión de la calidad es una estructura conceptual y operativa que orienta, organiza y sistematiza los procesos institucionales con el fin de asegurar el mejoramiento

continuo de la educación. Para ello, es necesario organizar un conjunto de principios, objetivos, estrategias, roles y procedimientos que permitan planificar, ejecutar, evaluar y retroalimentar las acciones educativas, con base en estándares previamente definidos y acordes a la realidad de la institución.

Es importante resaltar que varios de estos modelos implementados actualmente en el sector de la educación nacen por la necesidad de establecer estándares para la optimización de los procesos de producción en la industria manufacturera y de servicios, de este modo podrían dar valor agregado al producto ofrecido y fortalecer su reputación y competitividad con otras marcas. Algunos ejemplos de estos modelos pueden ser la Norma ISO 9001:2015, el modelo EFQM (*European Foundation for Quality Management*), y el modelo TQM (*Top Quality Management*), los cuales han sido adoptados por las diferentes organizaciones dedicadas a la educación con el fin de garantizar la mejora continua de los procesos institucionales, responder a las demandas de la sociedad actual y elevar la calidad del servicio que prestan al buscar la excelencia.

En el contexto colombiano, el fortalecimiento de la calidad educativa ha sido una prioridad del Ministerio de Educación Nacional (MEN), lo cual ha llevado a la promoción de la gestión de calidad en las instituciones de educación preescolar, básica y media. Estos modelos ofrecen marcos de referencia para organizar, evaluar y mejorar los procesos pedagógicos, administrativos y comunitarios, y han sido adaptados a las particularidades del sistema educativo nacional.

A continuación, se presentan algunos de los modelos de gestión de calidad educativa más reconocidos en Colombia, varios de los cuales han sido oficialmente avalados mediante resoluciones del MEN para su implementación, especialmente en establecimientos educativos

privados orientados hacia la excelencia (MEN, 2018). Para ello, estos establecimientos educativos tienen la posibilidad de certificar a acreditar sus modelos de gestión ante el MEN, siempre y cuando integren en su propuesta la autoevaluación, evaluación externa y procesos de aseguramiento.

**Tabla 1**  
*Modelos de gestión de calidad avalados por el MEN para certificación en Colombia*

Modelo	Objetivo	Principios clave	Aplicación en el Servicio Educativo
<b>GTC 200/ ISO 9001:2015</b>	Brindar criterios de orientación del desarrollo, documentación y ejecución de procedimientos a través de un sistema de gestión de la calidad eficaz, que garantice la mejora continua en los establecimientos que prestan servicios de educación formal.	Liderazgo, enfoque al cliente, enfoque basado en procesos, mejora continua, toma de decisiones, gestión de relaciones.	-Sistema de gestión de calidad -Mejora de procesos administrativos y académicos -Certificación de calidad.
<b>EFQM</b>	Evaluar el grado de excelencia organizacional medida a través de resultados sostenibles, innovación y satisfacción de las partes interesadas al comparar la realidad con una situación teóricamente excelente en entornos empresariales tanto privados como públicos.	Orientación al resultado, liderazgo y coherencia, gestión por procesos y hechos, desarrollo y participación del equipo, aprendizaje y mejora continua, alianzas y responsabilidad social.	-Autoevaluación institucional -Planes de mejora -Cultura organizacional orientada a resultados y satisfacción de la comunidad educativa.
<b>NEASC-CIS</b>	Establecer altos estándares de calidad basados en tendencias internacionales para la mejora continua y el desarrollo integral del estudiante.	Mejora continua, entorno seguro y de apoyo, relaciones saludables, desarrollo integral del estudiante, profesionalismo docente, compromiso con la mejora, recursos adecuados, y énfasis en el aprendizaje.	-Evaluación externa -Acreditación internacional -Revisión de estándares en liderazgo, currículo, enseñanza, cultura escolar e impacto social.
<b>Fe y Alegría</b>	Afianzar principios y valores en la preparación de ciudadanos para una vida digna, justa y equitativa desde una educación popular comprometida con los sectores vulnerables.	Educación integral, participación comunitaria, justicia social, espiritualidad, equidad, innovación educativa.	-Educación contextualizada -Formación en valores -Proyectos transversales -Articulación con la comunidad
<b>AdvancED</b>	Garantizar la calidad en la formación de los estudiantes con estándares internacionales, mejora continua y eficacia organizacional.	Cultura de mejora continua, responsabilidad compartida, liderazgo efectivo, uso de datos, aprendizaje del estudiante.	-Acreditación internacional -Autoevaluación -Diagnóstico y retroalimentación externa -Enfoque en resultados de aprendizaje.
<b>Sistema Integrado de Calidad-PCI</b>	Mejorar el aprendizaje de los estudiantes mediante un proceso de acompañamiento institucional que conduce a la certificación de calidad desde una cultura transformacional.	Liderazgo pedagógico, participación, planificación, evaluación, formación docente, gestión del conocimiento, equidad.	-Plan de Mejoramiento Institucional -Autoevaluación -Seguimiento -Rendición de cuentas -Cultura de calidad
<b>Modelo Pentacidad-NTMP-001</b>	Formar seres humanos íntegros desde las cinco dimensiones del ser	Cinco ámbitos: el ser, el sentir, el pensar, el actuar y el trascender. Educación con sentido humano	-Formación integral en el proyecto pedagógico -Transformación y social.

*Nota.* Elaboración propia a partir de la revisión de los artículos publicados por Mejía et. al (2017, p.124), y Ríos (2018, p. 49-51).

### *Aseguramiento de la calidad educativa*

El término aseguramiento de la calidad nace entre los años 50 y 60 tras la revolución de la calidad en Japón a partir del deseo de poder vender todos sus productos en el mercado internacional con fiabilidad y garantía de durabilidad. Es en esta búsqueda que Joseph Juran, consultor de gestión, orientara en sus conferencias que la calidad le atañe a toda la organización, y repercute en todos los aspectos dentro y fuera de la producción, acuñando así el concepto de aseguramiento de la calidad (Torres et. al, 2012, p.103). Para el sector de la industria, manufactura y prestación de servicios, el aseguramiento de la calidad es “comprobar que se realizan todas las actividades satisfactoriamente de modo que el producto resultante sea adecuado, pasando del departamento de calidad e involucrando a toda la organización” (p.104). En pocas palabras, el aseguramiento de la calidad es generar una cultura donde todos los involucrados en el proceso participen en el alcance de los objetivos propuestos para ofrecer un mejor producto o servicio.

Sin embargo, en el contexto educativo, el aseguramiento de la calidad es entendido como un esfuerzo por garantizar que todos los procesos escolares alcancen los estándares de calidad a partir de una correcta gestión de todos los agentes internos y externos involucrados en la prestación del servicio educativo. González y Espinosa (2008) lo describen en el contexto de educación superior como el cumplimiento y alcance de un conjunto de exigencias mínimas que garantizan que las instituciones cuentan con las condiciones requeridas para realizar sus funciones académicas peculiares, esto es, investigación, docencia y extensión (p. 254). Por su parte, el Ministerio de Educación Nacional (MEN) lo define como “el conjunto de acciones

orientadas a promover, gestionar y mejorar permanentemente la calidad de instituciones y programas, así como su impacto en la formación de los estudiantes” (2008, p. 149).

Para Suyanto y Ulfah (2024), la importancia de asegurar la calidad en las instituciones educativas radica en cuatro razones principales: la calidad de la educación es variable entre escuelas y regiones, todos los estudiantes tienen derecho a recibir una educación de alta calidad, la mejora continua en las escuelas es una necesidad, y una educación de baja calidad genera un recurso humano incompetente (p.4). En consecuencia, asegurar la calidad permite que aumente la popularidad, el interés, la demanda y la confianza del público hacia el establecimiento educativo que dé garantía de sus prácticas organizacionales según los estándares.

Ahora bien, una institución educativa que implementa estrategias de aseguramiento de la calidad está enfocada en establecer estándares, evaluar procesos, y promover una cultura de mejora continua para garantizar la pertinencia de los resultados académicos obtenidos con los objetivos institucionales y expectativas sociales. El desarrollo curricular, la mejora de las competencias de los docentes, los sistemas de evaluación efectivo, y el compromiso de toda la comunidad educativa, son las estrategias a desarrollar en pro de una cultura que busque asegurar sus procesos de calidad (Suyanto & Ulfah, 2024, p.5).

Para finalizar, la síntesis de los conceptos relevantes mencionados en este capítulo permite obtener una base sólida para la comprensión de la gestión de la calidad educativa. Esta revisión evidencia que la calidad educativa no está relacionada sólo con cumplir cifras o requisitos establecidos, o alcanzar indicadores de rendimiento, sino que es un proceso integral que conjuga variables como la pertinencia curricular, la eficacia pedagógica, la participación de la comunidad, la mejora continua, y la equidad social. Por lo que esta perspectiva de la calidad resulta fundamental para establecer una ruta coherente con los desafíos actuales de la educación,

y así poder diseñar un proceso de investigación pertinente para diagnosticar las necesidades reales de la institución en su gestión de la calidad.

### **Capítulo III**

A continuación, se describe el diseño metodológico de este proyecto de investigación que tiene como objetivo establecer un plan estructurado para la propuesta de un modelo de aseguramiento de la calidad en una institución pública de Barrancabermeja. Por esta razón, el presente capítulo describe el enfoque metodológico adoptado, los procedimientos de recolección y análisis de datos, así como los instrumentos y técnicas que serán utilizados para garantizar la validez y fiabilidad de los resultados. Se detallan los aspectos clave del proceso investigativo, incluyendo la población y muestra seleccionada, las variables de estudio, y las fases que componen la investigación, con el fin de proporcionar una comprensión clara y sistemática de cómo se llevará a cabo el estudio para evaluar el impacto y la efectividad de la propuesta a diseñar para la institución.

#### **Metodología**

La presente investigación se desarrollará desde el paradigma sociocrítico, con un enfoque cualitativo, y de tipo investigación acción de carácter descriptivo.

#### ***Paradigma de Investigación***

Se entiende como paradigma sociocrítico el intentar describir no sólo la realidad, sino también transformar las condiciones existentes a través de la reflexión crítica de los participantes. Para Schuster et al. (2013), este paradigma en la investigación educativa “incorpora la ideología de forma explícita y la autorreflexión crítica en los procesos del

conocimiento con el fin fundamental de modificar la estructura de las relaciones sociales, además de describirlas y comprenderlas”. (p. 121), lo cual lo hace ideal para investigar problemáticas relacionadas a la administración educativa, formación docente, y el currículo, por ejemplo (p.122). Consecuentemente, permitirá dar prioridad al análisis de las estructuras, relaciones de poder, percepciones, y dinámicas presentes en la comunidad educativa de modo que se pueda identificar las debilidades y amenazas a la que podría apuntar la propuesta del modelo de calidad.

### ***Enfoque de Investigación***

El enfoque cualitativo permite una comprensión profunda y detallada de los fenómenos relacionados con el aseguramiento de la calidad en la institución objeto de estudio, facilitando la exploración de las percepciones, experiencias y prácticas de los actores involucrados en el proceso para obtener datos ricos y contextualizados esenciales para abordar los objetivos de la investigación. Tal como afirma Jiménez et.al (2022), en el campo educativo el método cualitativo es ampliamente utilizado pues permite reflexionar sobre las experiencias de enseñanza o aprendizaje, además que permite describir las percepciones de individuos y grupos sobre conceptos o fenómenos en la educación (p.9).

### ***Tipo de Investigación***

En concordancia, esta investigación implica una estrecha colaboración con los actores clave de la institución, como personal administrativo, docentes, estudiantes, padres de familia y comunidad, por lo que es necesaria su participación activa en todo el proceso. Según García y

Martínez (2012), el tipo de investigación acción “se pone al servicio de la acción, con la finalidad de mejorar las condiciones individuales y sociales en el contexto en el que se desarrollan” (p. 116). De modo que su principal objetivo es la transformación de su realidad a través de la comprensión racional y justa de sus propias prácticas, generando conocimiento y cambios sociales que beneficien a todas las partes involucradas y su contexto.

### ***Carácter de Investigación***

Ahora bien, según la Facultad de Educación de la Pontificia Universidad Católica del Perú, se entiende como carácter descriptivo la presentación y definición a detalle de una realidad o situación de una institución, o también de la actuación, el sentir, o las percepciones de una comunidad (2022, p. 15). Este carácter de investigación centra su planteamiento del problema en preguntas como: ¿Qué- Cómo-Cuándo sucede? ¿Dónde se origina? ¿Cómo es? ¿Para qué es? Así, la información recolectada se centra en obtener en las características, comportamientos, componentes, estructura, y orden real del fenómeno educativo investigado (p.15).

Para Guevara et. al (2020), el carácter descriptivo “se encarga de puntualizar las características de la población que está estudiando” (p.166). Por ello es importante no deducir o suponer acerca del fenómeno, pues toda característica hallada debe ser medible y demostrable, de modo que se intenta reunir toda la información posible del fenómeno a estudiar para comprenderla desde el punto de vista de la comunidad objeto de la investigación. En consecuencia, el carácter descriptivo brinda un enfoque pertinente para temáticas relacionadas a la administración educativa, la estructura organizativa, las dinámicas de colaboración y la

participación de los agentes de la institución educativa, y así identificar las necesidades que atenderá la propuesta de un modelo de calidad.

Al tener en cuenta la experiencia del personal administrativo, docentes, estudiantes, estudiantes y comunidad en general, es necesario recolectar sus opiniones, percepciones, interpretaciones y anécdotas al vivenciar y participar como miembros activos de la institución objeto de estudio. De manera que, los datos cuantitativos obtenidos serán analizados estadísticamente bajo un enfoque cualitativo para así describir las problemáticas identificadas, y generar acciones que contribuyan a la consecución de los objetivos de este estudio investigativo.

### **Diseño de Investigación**

El diseño investigativo para el proyecto "Modelo de Aseguramiento de la Calidad Educativa en una Institución Pública de Barrancabermeja" se estructura en cinco fases interrelacionadas, cada una con un enfoque claro y objetivos específicos.

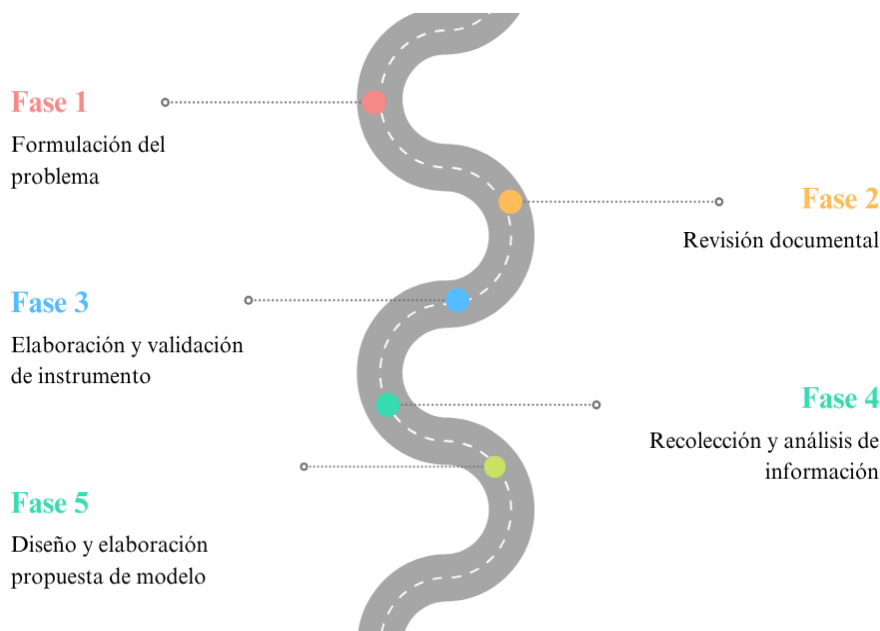
Como fase inicial se planteará y formulará el problema. Lo anterior, teniendo en cuenta la problemática observada en la institución objeto de estudio, para enseguida proceder con la fase de revisión documental y bibliográfica. En esta etapa se buscará identificar y analizar estudios previos relacionados con gestión de las instituciones educativas, calidad educativa, modelos de gestión de calidad y prácticas innovadoras a nivel nacional e internacional. Esta etapa incluirá un análisis de la literatura sobre gestión de la calidad eficiente. El resultado de esta fase será el estado del arte que compile los modelos y prácticas identificadas, que sirva como base para el planteamiento del problema y el diseño metodológico.

A continuación, en la fase de diagnóstico, se busca reconocer el estado actual de la gestión de calidad educativa en la institución seleccionada. Para ello, se llevará a cabo una revisión documental de los modelos de calidad educativa vigentes, además de la elaboración y validación de una encuesta adaptada a docentes, estudiantes, directivos docentes, acudientes y egresados para captar sus percepciones sobre la calidad educativa en la institución. Una vez culmine la fase de aplicación de este instrumento de recolección de información, se procederá a realizar un informe diagnóstico tras el análisis de los resultados que refleje la situación real de la gestión de calidad en el establecimiento educativo.

Luego, la fase de diseño y adopción de la propuesta del modelo se centrará en identificar un modelo para el aseguramiento de la gestión de calidad, adaptado al contexto de la institución teniendo en cuenta los referentes nacionales e internacionales revisados previamente. Estos modelos referentes serán contrastados según las líneas de acción prioritarias identificadas en el análisis de la información recolectada a través de la encuesta. Esta fase concluirá con un documento detallado que describa el modelo propuesto que podría ser implementado por la institución educativa.

**Figura 3**

*Fases del proyecto de investigación sobre aseguramiento de la calidad educativa*



*Nota.* La figura muestra las cinco fases desarrolladas en el marco del proyecto de investigación, desde la formulación hasta la elaboración de la propuesta.

### **Contexto y Población**

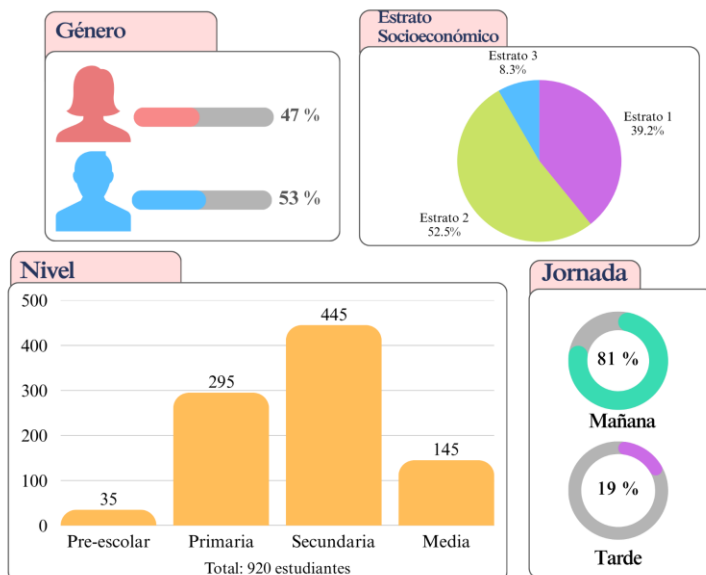
Los actores claves para la recolección de información y diseño de la propuesta son los integrantes de la comunidad educativa de la Institución Colegio Real de Mares, ubicada en Barrancabermeja en la Carrera 52# 28 46 Barrio El Cerro, Comuna 4. Esta institución educativa, nace en la década de los 60 con la ayuda de la Junta de Acción Comunal para la construcción de 7 aulas de clase inicialmente, y 5 aulas más construidas posteriormente por la Alianza para el Progreso (Proyecto Educativo Institucional, 2017). Allí, el centro educativo fue creciendo al formar niños y niñas desde las etapas de pre-escolar hasta avanzar a la básica secundaria.

De esta manera, en el año 2000 logra su oficialización como institución educativa y hoy completa 25 años de vida institucional, ofreciendo el servicio de educación pre-escolar, básica y

media en que fundamenta su enseñanza en un modelo pedagógico desarrollista total, orientado a la formación de seres humanos íntegros, preparados para la vida y con la capacidad de integrarse al mundo laboral. Con lo anterior en mente, desde el año 2011 articula la media vocacional con Servicio Nacional de Aprendizaje (SENA) en las modalidades de Técnico en sistemas y Técnico en Organización de Archivos (PEI, 2017, p. 35).

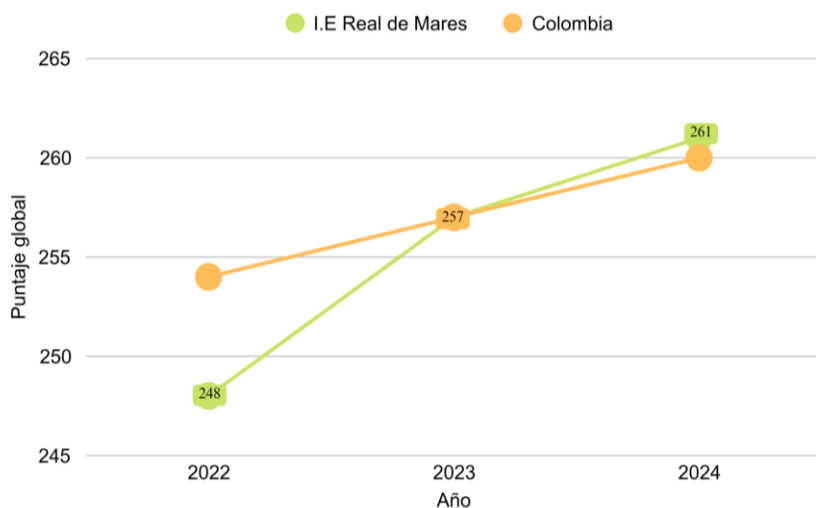
Para el año 2025, según el reporte de matrícula escolar del Sistema Integrado de Matrícula (SIMAT), la población estudiantil alcanza los 920 estudiantes, 53% de género masculino y 47% de género femenino, distribuidos en los siguientes niveles: 35 en pre-escolar, 295 en básica primaria, 445 en básica secundaria, y 145 en media vocacional. Esta población está distribuida en dos jornadas: en la jornada de la mañana está el 81% de la población, en los grupos de jardín, 4°, 5°, Aceleración 2 de básica primaria, básica secundaria y media vocacional, mientras que el 19% asiste en la jornada de la tarde a los grupos de transición, 1°, 2°, 3° y Aceleración 2 de básica primaria (Ministerio de Educación Nacional, 2025).

En cuanto al contexto y necesidades de los estudiantes, se observa que provienen de los estratos socioeconómicos 1 y 2 de acuerdo a la clasificación del SISBÉN (Sistema de Identificación de Potenciales Beneficiarios de Programas Sociales), habitantes de la comuna 4 y de otras comunas de la ciudad, o de veredas rurales aledañas (MEN, 2025). Cabe destacar que una gran población de estudiantes proviene de familias en situación de vulnerabilidad a causa de la violencia que históricamente ha afectado al país y han sido desplazados de manera forzosa de sus lugares de origen, lo cual junto a otros factores sociales externos genera un escenario escolar complejo que impacta directamente en el acceso, permanencia y rendimiento escolar de sus estudiantes (PEI, 2017, p.8).

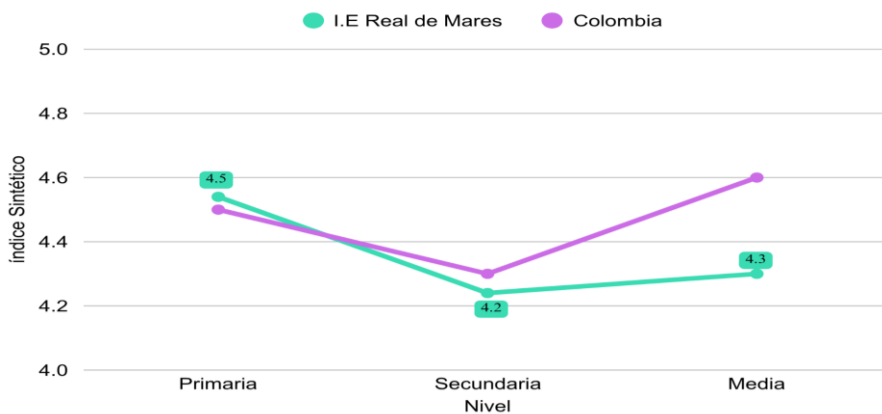
**Figura 4***Distribución Demográfica Población Colegio Real de Mares*

*Nota.* La gráfica muestra la distribución de la población estudiantil de la I.E Real de Mares por género, estrato, nivel académico y jornada escolar.

Considerando como referente de calidad los resultados obtenidos en la Prueba Saber 11° reportados por el Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES), la Institución Educativa Colegio Real de Mares ha mostrado un avance significativo en su promedio de puntaje global en los últimos años (ver figura 5). Si bien el puntaje global de la institución en el año 2022 se encontraba por debajo de la media nacional (248 puntos), en el año 2023 logra equiparar la media hasta superarla en el año 2024 con 261 puntos. Con este puntaje se ubica en la posición 6 entre los 27 colegios oficiales de la ciudad, y el puesto 17 a nivel general municipal (Reporte Histórico ICFES, 2024, p. 6). Adicionalmente, según el último reporte en el 2018 por el Ministerio de Educación Nacional a través del Índice Sintético de Calidad Educativa, el promedio de 4.3 alcanzado por la I.E Colegio Real de Mares la ubica por debajo del promedio nacional de instituciones urbanas del país, que en ese momento estaba en 4.6 (ISCE, 2018, p.1) (ver figura 6).

**Figura 5***Puntaje Global Prueba Saber 11°*

*Nota.* La gráfica muestra el puntaje global alcanzado en los años 2022, 2023 y 2024 por los estudiantes de la I.E Real de Mares en la Prueba Saber 11, comparado con la media por año a nivel nacional.

**Figura 6***Índice Sintético de Calidad I.E Real de Mares año 2018*

*Nota.* La figura muestra el promedio por nivel académico obtenido en la I.E Real de Mares según el último reporte del Índice Sintético de Calidad por el Ministerio de Educación Nacional en el año 2028, comparado con el promedio a nivel nacional.

En concordancia con el tipo de investigación acción de carácter descriptivo del presente proyecto, la selección de participantes incluye a docentes, estudiantes, directivos de la institución, personal administrativo, acudientes y egresados de la institución. Estos actores serán involucrados en el proceso de recolección de la información, con el propósito de recopilar sus percepciones sobre los mecanismos de aseguramiento de la calidad educativa en el contexto particular del colegio.

Actualmente, la comunidad educativa se encuentra integrada por 3 directivos docentes, 6 administrativos, 2 psicorientadores y 42 docentes, de los cuales 7 de los miembros mencionados conforman el comité de calidad según indica el Proyecto Educativo Institucional.

Adicionalmente, estos funcionarios integran las cuatro gestiones educativas propuestas en la Guía 34 para el efectivo funcionamiento del sistema educativo: directiva, administrativa y financiera, comunitaria y académica. También, se tendrán en cuenta a los líderes representantes de las asociaciones de estudiantes, acudientes y egresados.

### ***Criterios de Selección de la Muestra Poblacional***

Con lo anterior en mente y enfocados desde lo práctico y participativo, la muestra poblacional es de 90 miembros de la comunidad educativa: 21 docentes integrantes de las gestiones directiva y administrativa, 26 estudiantes representantes por curso ante el consejo académico, 19 acudientes representantes por curso ante el consejo de padres de familia, 2 directivos docentes, 5 miembros del personal administrativo, y 17 egresados. Con esta muestra seleccionada estratégicamente podremos analizar reflexiva y críticamente las experiencias del

objeto de estudio para generar acciones que contribuyan a solucionar la problemática planteada en este proyecto investigativo.

### **Técnicas e Instrumentos de recolección de Información**

Con el fin de recolectar la información de este proyecto para el aseguramiento de la calidad educativa, se han identificado dos técnicas para implementar:

En primer lugar, se realizará la revisión bibliográfica y de literatura académica. Esta técnica consistirá en analizar las investigaciones existentes sobre la temática. A través de esta revisión, se podrá explorar modelos de gestión educativa exitosos a nivel nacional e internacional, aportando una base teórica sólida para el diseño del nuevo modelo de calidad y ayudando a identificar mejores prácticas que puedan adaptarse al contexto local.

La segunda técnica será el uso de encuestas. Las encuestas se diseñarán para captar las percepciones de los distintos actores educativos —docentes, estudiantes y padres de familia— acerca de la calidad educativa en la institución. Se elaborarán preguntas cerradas que permitan caracterizar a la población a encuestar según el perfil sociodemográfico, y conocer su percepción sobre la calidad educativa a través de afirmaciones sobre las dinámicas que la evidencian asignando una valoración en escala de likert (1, totalmente en desacuerdo, 2 en desacuerdo, 3 neutral, 4 de acuerdo, y 5 totalmente de acuerdo). La encuesta estará compuesta de 6 secciones, con alrededor de 18 afirmaciones que indagarán sobre las percepciones de las dimensiones de calidad: gestión y liderazgo, capacitación y desarrollo, infraestructura y recursos, participación, evaluación y mejora continua, y satisfacción general. Las encuestas se aplicarán de manera

virtual, utilizando la herramienta Google Forms, garantizando una amplia participación y facilidad de uso.

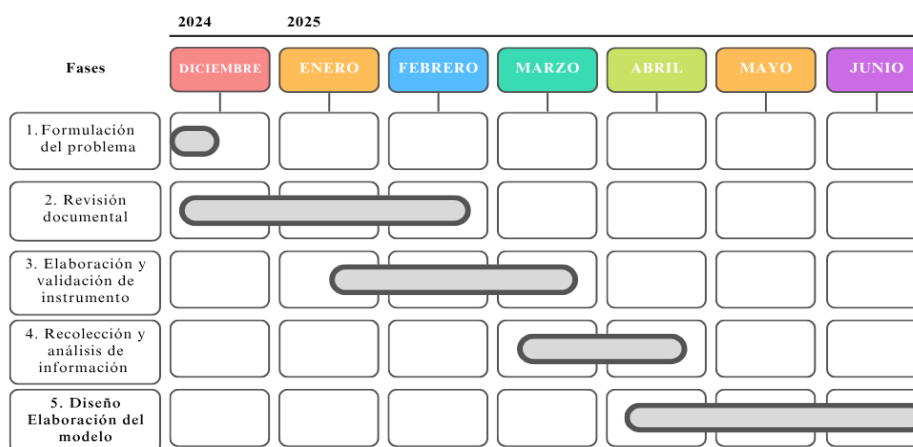
Estas técnicas, en conjunto, permitirán un enfoque integral y participativo en la recolección de datos. Mientras que la revisión bibliográfica y la literatura académica proporcionarán el marco teórico y normativo para comprender las tendencias en gerencia educativa, las encuestas ofrecerán datos cualitativos sobre las percepciones y experiencias de los actores involucrados para comprender su contexto.

### Cronograma de investigación

Teniendo en cuenta las fases propuestas en el diseño metodológico, se muestran en el siguiente cronograma los tiempos de trabajo para el desarrollo eficiente de este proyecto de investigación. Adicionalmente, se definió un cronograma interno de trabajo para el desarrollo de las acciones necesarias para la elaboración de este informe (ver anexo J).

#### Figura 7

*Cronograma del proyecto de investigación.*



*Nota.* El cronograma presenta la planificación temporal de las seis fases del proyecto sobre aseguramiento de la calidad educativa, desarrolladas entre diciembre del 2024 y junio del 2025.

## Capítulo IV

Este capítulo presenta los principales hallazgos obtenidos a partir de la aplicación de los instrumentos diseñados para la recolección de información, atendiendo el primer objetivo específico planteado en este proyecto de investigación, el cual consiste en reconocer el estado actual de la gestión de calidad educativa en la institución seleccionada. Lo anterior, marcará la línea a seguir que sustente el diseño de un modelo para el aseguramiento de la calidad educativa en la Institución Educativa Colegio Real de Mares, ubicada en el municipio de Barrancabermeja.

Por consiguiente, la metodología implementada contempló un enfoque cualitativo y un carácter descriptivo, a través del uso de encuestas estructuradas aplicadas a una muestra conformada por 90 actores de la comunidad educativa, incluyendo docentes, estudiantes, directivos docentes, personal administrativo, acudientes y egresados de la institución.

El instrumento fue diligenciado mediante la herramienta digital *Google Forms* (Ver anexo A), la cual permite una mayor cobertura, facilidad de acceso y sistematización de los datos. Además, las encuestas estaban orientadas a obtener información sobre la percepción de los diferentes miembros de la comunidad acerca de la gestión de calidad educativa en la institución en áreas clave como gestión y liderazgo, capacitación y desarrollo, infraestructura y recursos, participación y evaluación, y mejora continua. En consecuencia, al recopilar las percepciones de los miembros de la comunidad en todas estas áreas, se pueden identificar las debilidades, las oportunidades, las fortalezas y las amenazas inciden en la calidad educativa institucional.

Los resultados obtenidos a continuación constituyen la base empírica para la formulación del modelo propuesto, y permiten establecer una visión clara sobre el estado actual de la calidad educativa en la institución.

## **Presentación de resultados**

Para el tratamiento de la información recolectada mediante las encuestas aplicadas se empleó una metodología de análisis estadístico descriptivo. Este enfoque permitió sistematizar, organizar e interpretar los datos obtenidos de manera objetiva, con el fin de identificar tendencias, frecuencias, niveles de percepción y patrones comunes en relación con los factores que inciden en la calidad educativa.

Por ende, el procesamiento de los datos se realizó a través de herramientas digitales, específicamente hojas de cálculo generadas por Google Forms y complementadas con Microsoft Excel. Se utilizaron medidas de tendencia central como porcentajes y promedios, representados mediante gráficos de barras y sectores para la representación visual de los resultados.

Cabe destacar que la encuesta se construyó en seis dimensiones clave para evaluar la calidad educativa: gestión y liderazgo, capacitación y desarrollo, infraestructura y recursos educativos, participación de la comunidad educativa, evaluación y mejora continua, y satisfacción general.

Cabe resaltar que, para garantizar la pertinencia y profundidad de la información recolectada, se diseñaron seis versiones del cuestionario de la encuesta, en el que cada pregunta fue adaptada al rol específico que los participantes desempeñan dentro de la comunidad educativa: docentes, estudiantes, directivos docentes, personal administrativo, acudientes y egresados. Aunque cada versión fue ajustada en cuanto al lenguaje y contenido contextualizado a las experiencias y responsabilidades propias de cada grupo, todas las encuestas conservan una estructura común basada en las seis dimensiones definidas para el análisis.

Para ello, se diseñó una matriz que permitiera visualizar de manera vertical y horizontal la formulación de las preguntas para cada rol de los miembros a encuestar, además de mantener una trazabilidad lineal con las dimensiones a evaluar sobre la percepción de la calidad educativa en la institución.. Esta estrategia permitió obtener una visión más completa, diversa y representativa del estado actual de la calidad educativa en la institución, y así poder agrupar la percepción general de cada una de las dimensiones que componen la gestión de la calidad educativa según el presente estudio.

### ***Caracterización de la Población Encuestada***

La población encuestada para esta investigación estuvo conformada por un total de 90 miembros de la comunidad educativa de la Institución Educativa Colegio Real de Mares, quienes participaron de manera voluntaria y con consentimiento informado, autorizando el uso de sus respuestas bajo los principios de confidencialidad, ética y fines académicos (ver anexo B). La selección de los participantes respondió al propósito de incluir voces representativas de los distintos estamentos del gobierno escolar y de la vida institucional, lo cual permitió obtener una visión integral y contextualizada del estado actual de la calidad educativa.

A la pregunta sobre el rol que desempeñan dentro de la institución, los encuestados se distribuyeron de la siguiente manera: docentes (21 participantes), equivalentes al 23,3 % del total; estudiantes (26), que representan el 28,9 %; directivos docentes (2), correspondientes al 2,2 %; personal administrativo (5), con un 5,6 %; acudientes (19), que constituyen el 21,1 %; y egresados (17), equivalentes al 18,9 % de la muestra. Esta distribución fue intencionada, buscando una participación activa y representativa de los estudiantes, acudientes y egresados como actores vinculados a los consejos académico, directivo, de padres, de egresados, así como

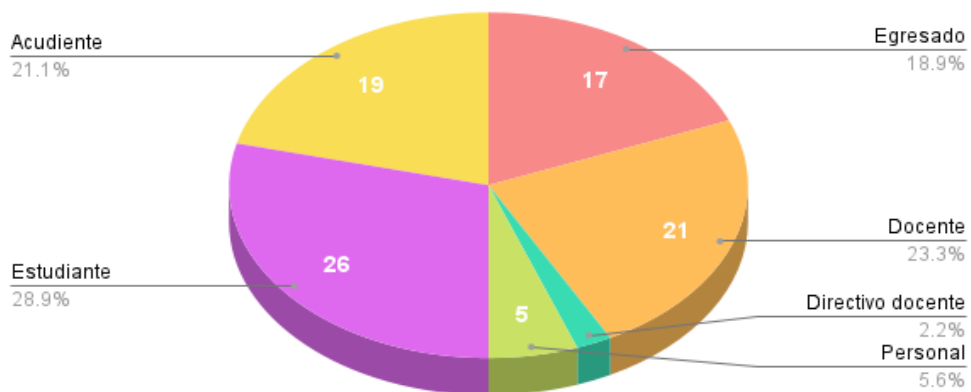
de los docentes, directivos y personal administrativo pertenecientes a las gestiones administrativas y directiva, ya que por su nivel de involucramiento ofrecen una perspectiva más informada sobre los procesos de gestión institucional y los factores asociados a la calidad educativa.

A continuación, en la Figura 8, se presenta la caracterización de la población encuestada según el rol desempeñado en la institución educativa:

### **Figura 8**

*Distribución porcentual de los participantes encuestados según su rol en la comunidad educativa*

Total de encuestados: 90



*Nota.* Esta gráfica presenta la distribución de los miembros de la comunidad encuestados según su rol para el respectivo análisis de los resultados de la encuesta.

### ***Perfil Sociodemográfico de los Encuestados***

Una vez los participantes elegían su rol dentro de la Comunidad educativa, eran dirigidos a la siguiente sección del formulario. En ella se realizaban preguntas de tipo cerrado para caracterizar a la población según rasgos sociodemográficos como género, edad, nivel de

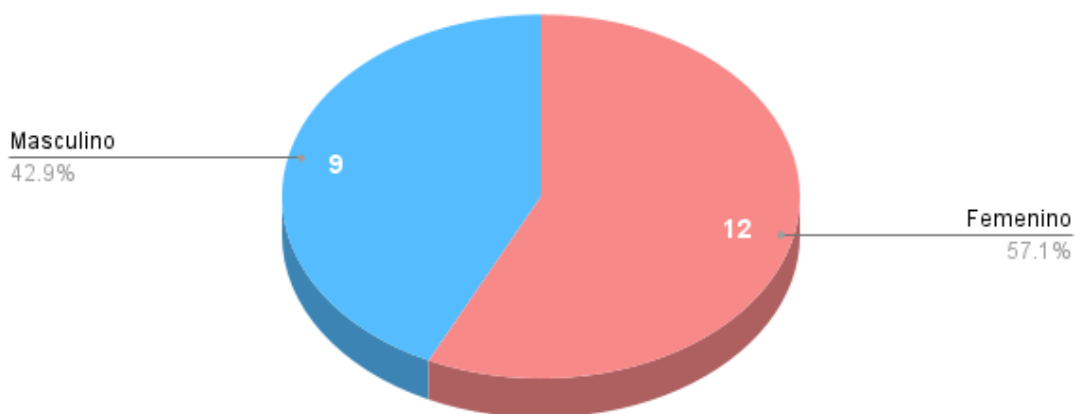
formación, entre otros. Las preguntas eran acordes a cada rol, por lo que pueden variar entre encuestas (revisar anexo C). A continuación, se detallan los resultados obtenidos según el rol de los participantes:

**Docentes.** Con el fin de contextualizar las percepciones y aportes realizados por el personal docente en relación con los factores que inciden en la calidad educativa, se analizó su perfil sociodemográfico a partir de cinco variables: género, rango de edad, nivel de formación alcanzado, tiempo de experiencia como docente y antigüedad en la institución.

En cuanto al género, de los 21 docentes encuestados, 9 son hombres (42,9 %) y 12 son mujeres (57,1 %), lo que muestra una participación equilibrada, aunque con ligera mayoría femenina, en concordancia con la tendencia nacional de feminización del magisterio en los niveles de básica y media. Esta distribución se presenta en la Figura 9.

**Figura 9**  
*Distribución del personal docente encuestado según género*

Total docentes encuestados: 21



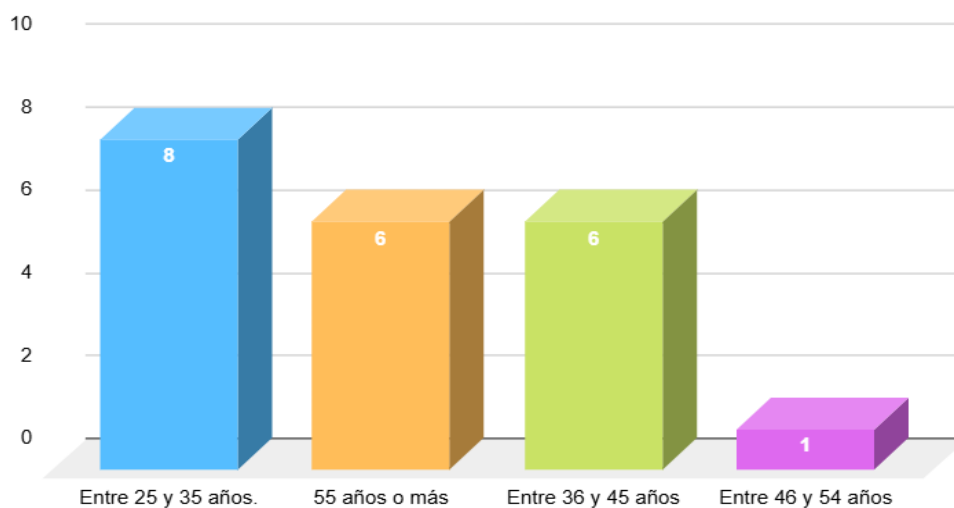
Respecto al rango de edad, no se registraron docentes menores de 25 años. La mayoría se concentra en los grupos de 25 a 35 años (8 docentes, 38,1 %), seguido por 36 a 45 años (6

docentes, 28,6 %). También se observa una presencia significativa de docentes mayores de 55 años (6 docentes, 28,6 %), lo que sugiere una planta docente con una combinación equilibrada entre juventud y experiencia, lo cual puede favorecer procesos de innovación y sostenibilidad del conocimiento institucional. Solo un docente (4,8 %) se ubica en el rango de 46 a 54 años. La distribución por rangos de edad se presenta en la Figura 10.

### Figura 10

*Distribución del personal docente encuestado según rango de edad*

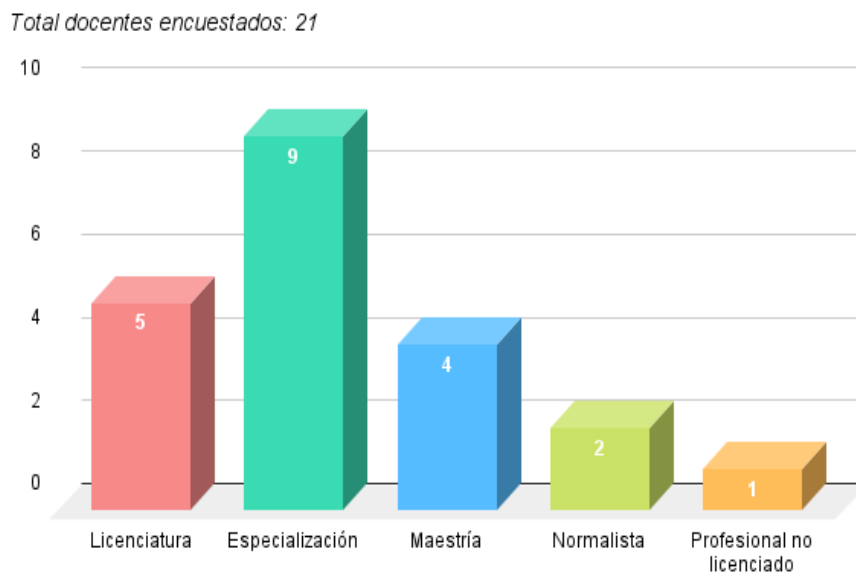
Total docentes encuestados: 21



En lo relacionado con el nivel de formación alcanzado, se evidencia que el cuerpo docente posee una preparación académica diversa, pero con predominio de formación de posgrado: 9 docentes (42,9 %) tienen título de especialización, y 4 (19,0 %) han alcanzado el grado de maestría. Además, se identifican 5 licenciados (23,8 %), 2 normalistas superiores (9,5 %) y 1 profesional no licenciado (4,8 %). No se reportaron docentes con formación técnica, tecnológica ni de doctorado. Este alto nivel de formación es un indicador positivo en términos de cualificación profesional, lo que puede incidir favorablemente en la calidad de los procesos pedagógicos. La Figura 11 presenta la distribución del nivel de formación.

**Figura 11**

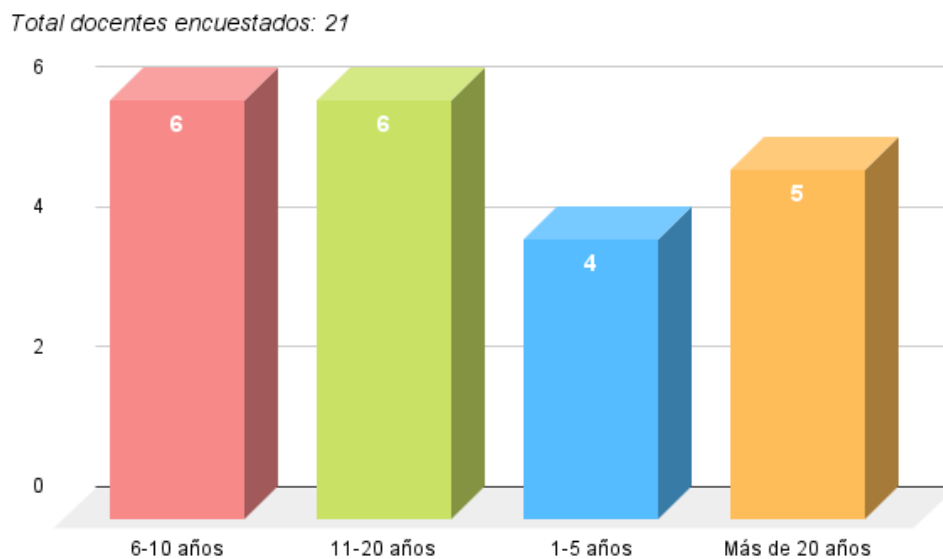
*Nivel de formación alcanzado por los docentes encuestados*



En cuanto a la experiencia docente general, se observó que 6 docentes (28,6 %) tienen entre 6 y 10 años de experiencia, misma proporción que aquellos con entre 11 y 20 años (28,6 %). Adicionalmente, 5 docentes (23,8 %) cuentan con más de 20 años de experiencia, mientras que 4 (19,0 %) se encuentran en el rango de 1 a 5 años. No se registraron docentes con menos de un año de experiencia. Esta información evidencia un grupo docente con amplia trayectoria, lo cual aporta estabilidad al proyecto educativo institucional. La Figura 12 presenta esta información.

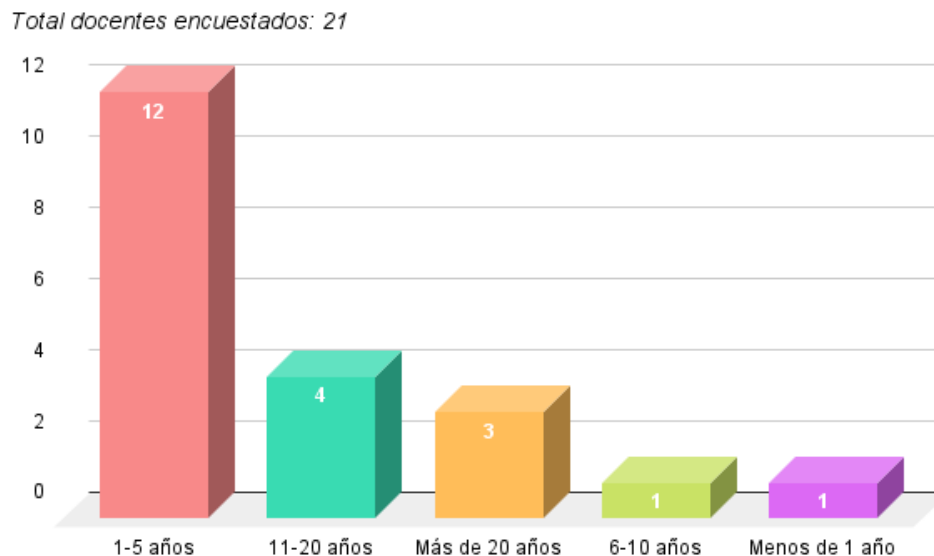
**Figura 12**

*Años de experiencia como docente de los participantes encuestados*



Finalmente, respecto al tiempo de permanencia en la institución, se identificó que 12 docentes (57,1 %) han trabajado en el Colegio Real de Mares entre 1 y 5 años, lo que indica un proceso de consolidación reciente del equipo docente. Le siguen los rangos de 11 a 20 años (4 docentes, 19,0 %) y más de 20 años (3 docentes, 14,3 %), lo que refleja también la existencia de una base sólida de docentes con amplio conocimiento del contexto institucional. Solo 1 docente (4,8 %) se encuentra en el primer año de vinculación, y 1 (4,8 %) con entre 6 y 10 años de antigüedad. Esta distribución se muestra en la Figura 13.

**Figura 13**  
*Antigüedad en la institución de los docentes encuestados*



En conjunto, esta caracterización del cuerpo docente permite identificar elementos clave para la formulación del modelo de aseguramiento de la calidad educativa, tales como el nivel de formación profesional, la experiencia acumulada en el ejercicio docente y la vinculación institucional, aspectos que influyen directamente en la implementación de estrategias pedagógicas, la apropiación del Proyecto Educativo Institucional (PEI) y la participación en procesos de mejora institucional.

**Estudiantes.** El perfil sociodemográfico de los estudiantes encuestados permite comprender su contexto y nivel de pertenencia institucional, lo cual es fundamental para interpretar sus apreciaciones sobre los factores que inciden en la calidad educativa. En total, se encuestaron 26 estudiantes pertenecientes a distintos niveles de formación, seleccionados por su participación activa en los órganos del gobierno escolar, incluyendo figuras representativas como

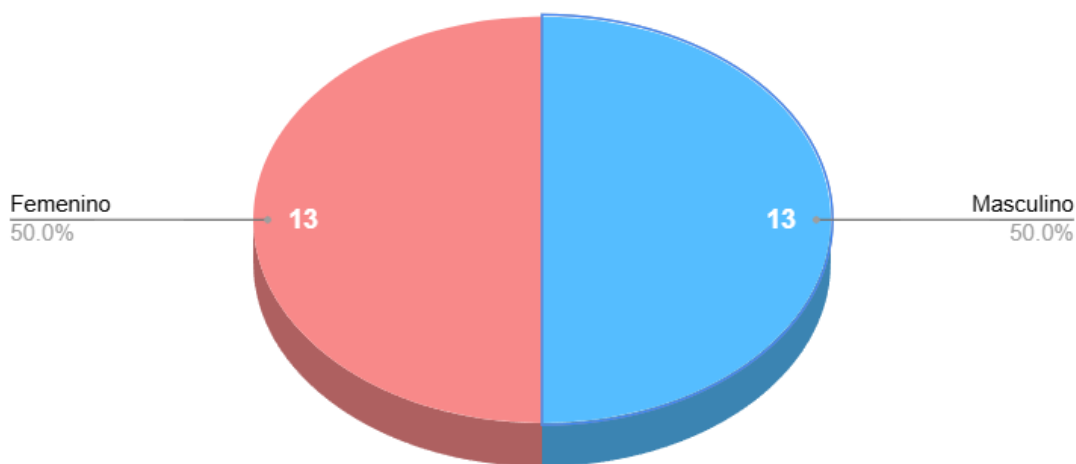
el personero, contralor estudiantil y representantes de los grados en primaria, secundaria y media vocacional.

En cuanto al género, se obtuvo una distribución equitativa: 13 estudiantes (50 %) se identificaron como masculinos y 13 (50 %) como femeninos. Esta paridad refuerza la representatividad del grupo encuestado y permite un análisis balanceado de las percepciones estudiantiles. La Figura 14 presenta esta distribución.

#### **Figura 14**

*Distribución del estudiantado encuestado según género*

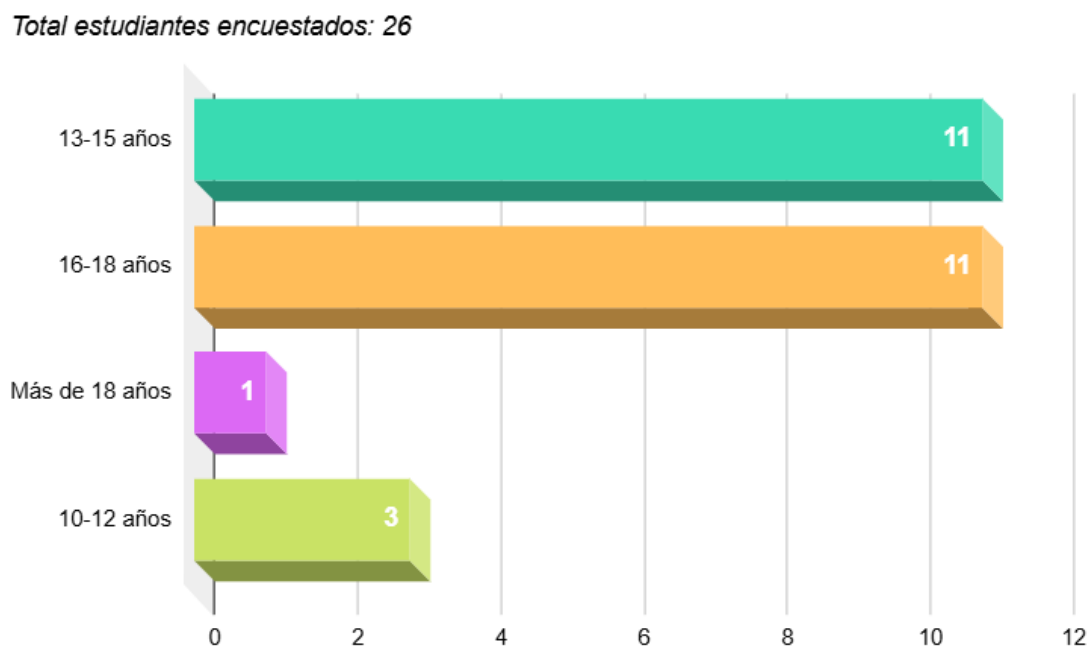
*Total estudiantes encuestados: 26*



Respecto al rango de edad, la mayoría de los estudiantes se ubicó en los grupos de 13 a 15 años (11 estudiantes, 42,3 %) y 16 a 18 años (11 estudiantes, 42,3 %), lo cual corresponde con los niveles de secundaria y media vocacional. Además, 3 estudiantes (11,5 %) se encontraron en el rango de 10 a 12 años, y 1 estudiante (3,8 %) tiene más de 18 años. No se reportaron estudiantes menores de 10 años. La distribución por edad se muestra en la Figura 15.

**Figura 15**

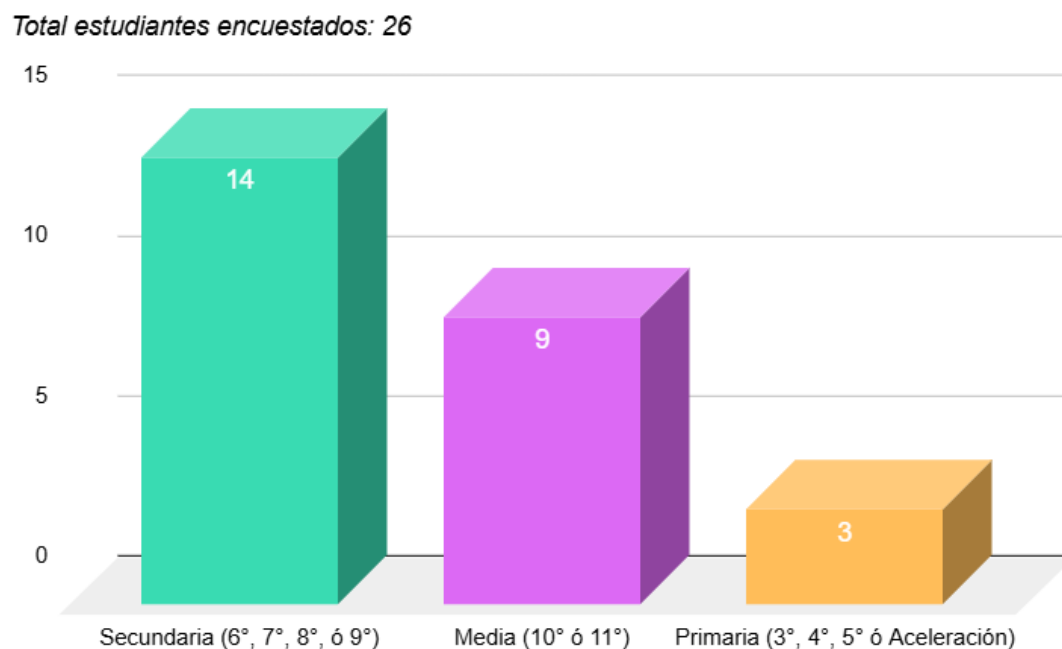
*Distribución del estudiantado encuestado según rango de edad*



En relación con el grado académico que cursan, 3 estudiantes (11,5 %) pertenecen al nivel de primaria (incluyendo grados 3°, 4°, 5°, Aceleración 1 y 2), 14 estudiantes (53,8 %) cursan secundaria (grados 6° a 9°) y 9 estudiantes (34,6 %) pertenecen al nivel de media vocacional (grados 10° y 11°). La Figura 16 ilustra esta distribución.

**Figura 16**

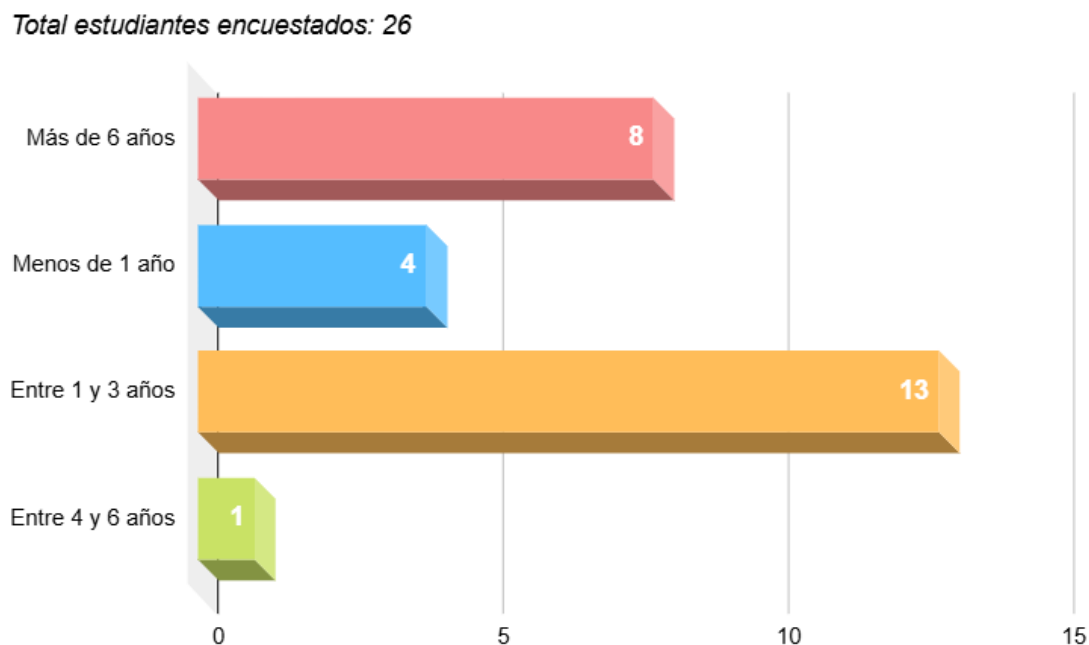
*Distribución del estudiantado encuestado según nivel académico cursado*



En cuanto al tiempo que los estudiantes llevan matriculados en la institución, se identificó que la mayoría —13 estudiantes (50 %)— han permanecido entre 1 y 3 años en el colegio, mientras que 8 estudiantes (30,8 %) han permanecido más de 6 años, lo que indica un grado significativo de apropiación institucional. Asimismo, 4 estudiantes (15,4 %) se encontraban en su primer año de matrícula, y solo 1 estudiante (3,8 %) reportó una permanencia de entre 4 y 5 años. Esta información se presenta en la Figura 17.

**Figura 17**

*Antigüedad de los estudiantes encuestados en la institución educativa*



El análisis de este perfil evidencia que los estudiantes encuestados pertenecen a diversos niveles académicos y etarios, con una participación equitativa por género y una presencia destacada de estudiantes con mediana y larga trayectoria en la institución. La inclusión de representantes del gobierno escolar fortalece la calidad de la información recolectada, ya que se trata de actores estudiantiles activos, con conocimiento de los procesos institucionales. Estos factores aportan validez al análisis de sus respuestas, al permitir recoger perspectivas fundamentadas sobre el desarrollo educativo, la gestión escolar y el impacto de la formación en el contexto institucional.

**Directivos docentes.** La participación del equipo directivo en esta investigación resulta esencial, dado que sus funciones de liderazgo institucional, orientación estratégica y toma de

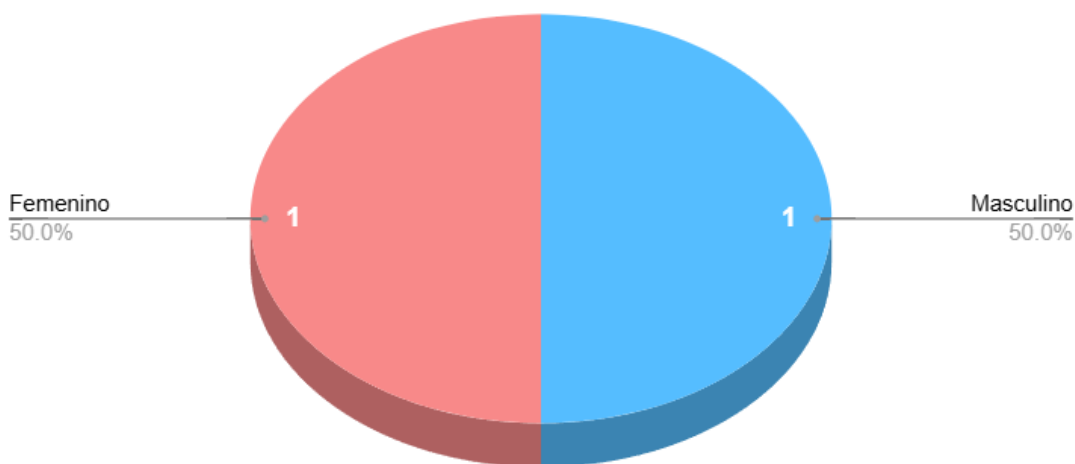
decisiones impactan directamente en los procesos de calidad educativa. En total se encuestaron 2 directivos docentes, quienes representan una muestra significativa del equipo directivo institucional, compuesto por 3 miembros en total, lo que equivale a una cobertura del 66,7 % de esta población específica.

En cuanto al género, la distribución fue equitativa, con 1 directivo femenino (50 %) y 1 masculino (50 %), lo que refleja paridad en la conformación del equipo rectoral de la institución. Esta información se presenta en la Figura 18.

### **Figura 18**

*Distribución del equipo directivo docente encuestado según género*

*Total directivos docentes encuestados: 2*



En relación con el rango de edad, uno de los encuestados se encuentra en el grupo de 40 a 49 años (50 %) y el otro en el de 50 a 59 años (50 %), lo cual evidencia una trayectoria

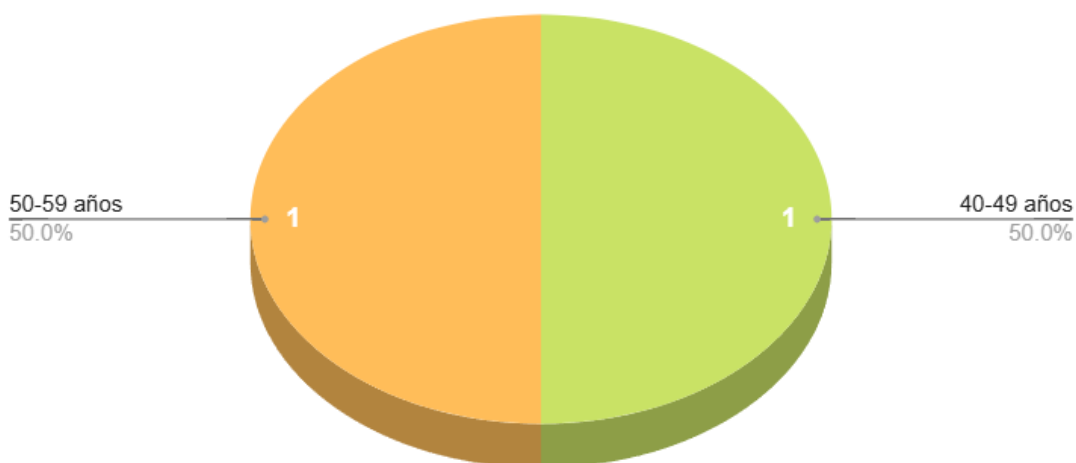
profesional consolidada en ambos casos, al tiempo que se mantienen en edad productiva y activa dentro del sistema educativo. La Figura 19 muestra esta distribución.

### Figura 19

*Distribución del equipo directivo docente encuestado según rango de edad*

Respecto al nivel de estudios alcanzado, se destaca un alto nivel de formación académica:

*Total directivos docentes encuestados:2*

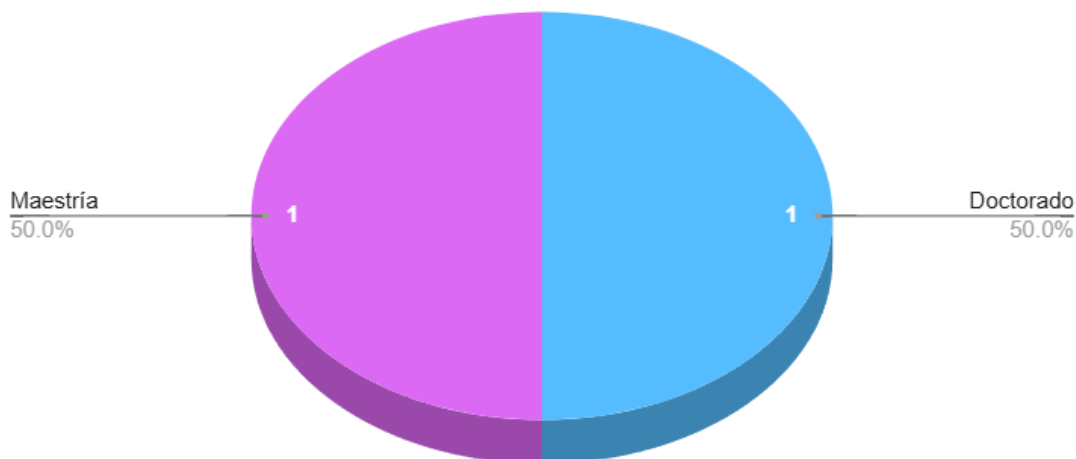


uno de los directivos posee título de maestría (50 %) y el otro ha alcanzado el nivel de doctorado (50 %), lo cual representa una fortaleza institucional en términos de liderazgo con preparación posgradual. Esta variable se representa en la Figura 20.

**Figura 20**

*Nivel de formación académica de los directivos docentes encuestados*

*Total directivos docentes encuestados:2*



En conclusión, la información recolectada muestra un equipo directivo equilibrado en términos de género, con amplia trayectoria profesional y una cualificación académica de alto nivel. Estas características son fundamentales en el contexto del aseguramiento de la calidad educativa, ya que desde la gestión institucional los directivos cumplen un rol articulador entre las políticas educativas, la planeación estratégica, el liderazgo pedagógico y la cultura organizacional. La formación posgradual que poseen permite inferir una mayor capacidad para liderar procesos de mejora, formular proyectos pertinentes y tomar decisiones informadas con enfoque de calidad.

**Personal Administrativo.** El personal administrativo constituye un componente clave en la gestión institucional, ya que sus funciones permiten el soporte y funcionamiento eficiente de

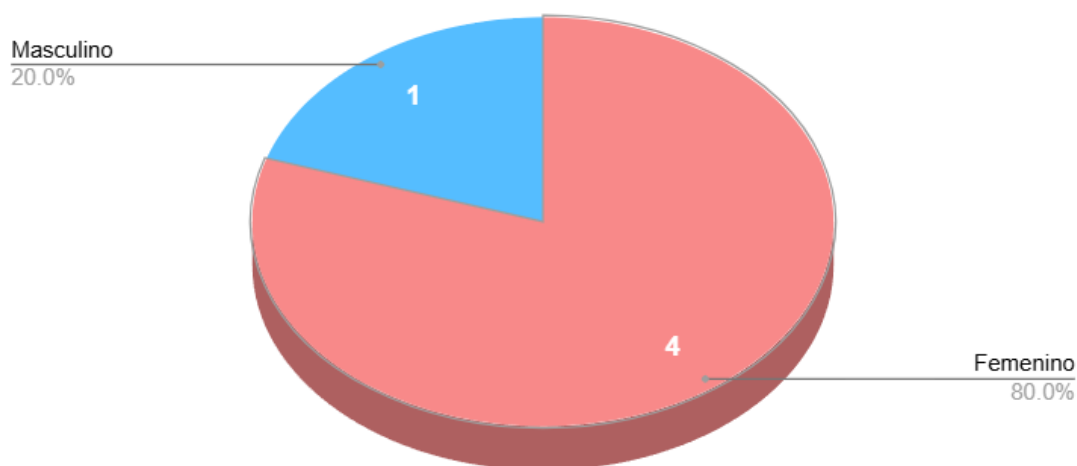
los procesos académicos, financieros, documentales y tecnológicos. En total, se encuestaron 5 de los 6 miembros del personal administrativo de la Institución Educativa Colegio Real de Mares, quienes desempeñan labores en áreas como contaduría, pagaduría, secretaría, biblioteca y sistemas, y a su vez participan en las gestiones directiva y administrativa junto a los docentes y directivos docentes.

En cuanto al género, se observa una clara mayoría femenina, con 4 mujeres (80 %) frente a 1 hombre (20 %). Esta tendencia coincide con el perfil tradicional de cargos administrativos en el sector educativo colombiano, en los que prevalece la participación de mujeres en funciones de atención al público y gestión documental. Esta distribución se presenta en la Figura 21.

### Figura 21

*Distribución del personal administrativo encuestado según género*

*Total personal administrativo encuestado: 5*

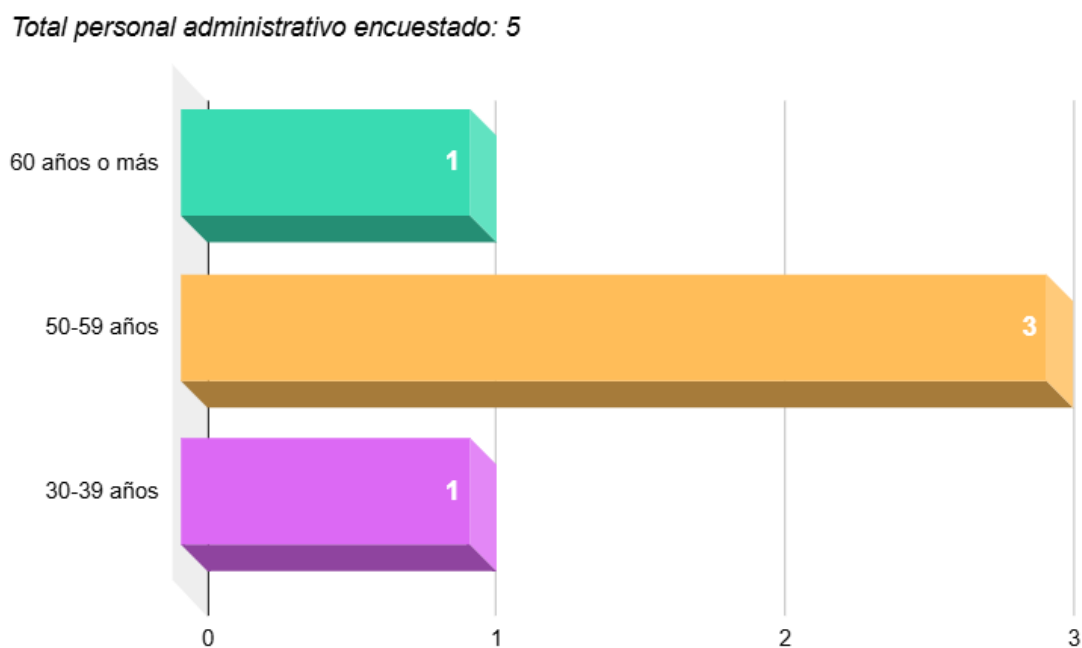


Respecto al rango de edad, se identificó que 3 de los encuestados (60 %) tienen entre 50 y 59 años, 1 (20 %) se ubica en el grupo de 30 a 39 años, y 1 (20 %) supera los 60 años de edad. No se registraron participantes menores de 30 ni entre 40 y 49 años. Esta información sugiere

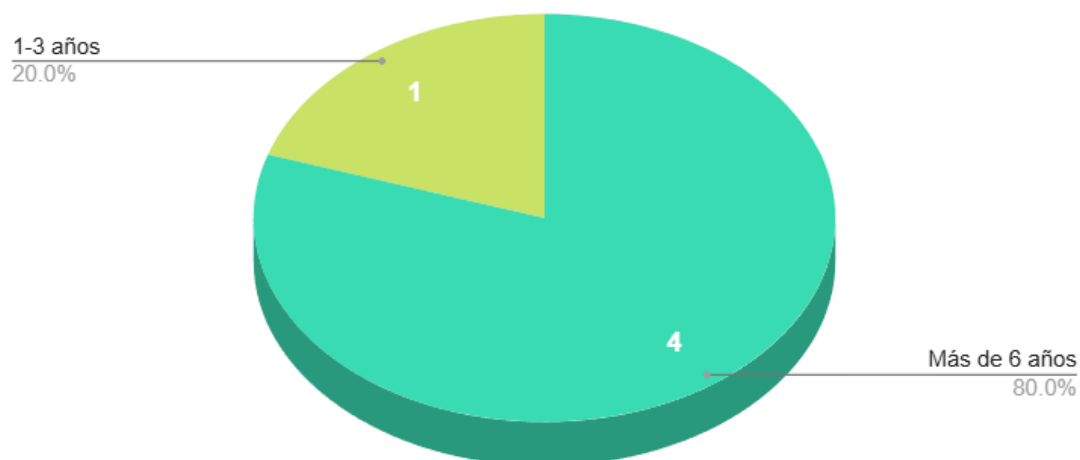
una planta administrativa con amplia trayectoria laboral y experiencia en el funcionamiento institucional, lo cual se representa en la Figura 22.

**Figura 22**

*Distribución del personal administrativo encuestado según rango de edad*



En lo relacionado con el tiempo que ha desempeñado el cargo en la institución, 4 integrantes (80 %) han estado vinculados por más de 6 años, mientras que 1 (20 %) ha permanecido entre 1 y 3 años. No se reportaron funcionarios con menos de un año ni entre 4 y 6 años de permanencia. Esta antigüedad prolongada refleja estabilidad laboral y conocimiento profundo de la cultura institucional, aspectos fundamentales para el aseguramiento de la calidad desde la gestión administrativa. Esta variable se ilustra en la Figura 23.

**Figura 23***Tiempo en el cargo del personal administrativo encuestado**Total personal administrativo encuestado: 5*

En conclusión, el perfil del personal administrativo encuestado se caracteriza por una alta permanencia institucional, amplia experiencia laboral y mayoría femenina, elementos que pueden incidir de forma positiva en la eficiencia operativa, el acompañamiento a los procesos académicos y el cumplimiento de los procedimientos institucionales. Su estabilidad y conocimiento de la organización son factores que aportan al fortalecimiento de la calidad educativa desde la gestión interna y el soporte a la comunidad educativa.

**Acudientes.** Los acudientes representan un actor fundamental en el proceso de aseguramiento de la calidad educativa, al ser aliados directos en la formación integral de los estudiantes y corresponsables del desarrollo institucional. Para esta investigación, se encuestaron 19 acudientes, todos con participación activa en los diferentes espacios de representación familiar, tales como el Consejo de Padres de Familia, la Asociación de Padres y Madres de

familia, y los representantes por curso, con el propósito de recoger opiniones de padres y madres comprometidos con los procesos escolares. La aplicación de la encuesta se realizó mediante circulares oficiales por escrito, mensajes por plataforma educativa, redes sociales institucionales y durante las Escuelas de Padres programadas según el calendario escolar.

En cuanto al género, se evidencia una amplia participación femenina, con 17 mujeres (89,5 %) frente a 2 hombres (10,5 %), lo cual refleja una tendencia generalizada en la mayoría de las instituciones educativas, donde las madres tienden a asumir mayor presencia y compromiso en las dinámicas escolares. Esta distribución se presenta en la Figura 24.

**Figura 24**  
*Distribución de acudientes encuestados según género*

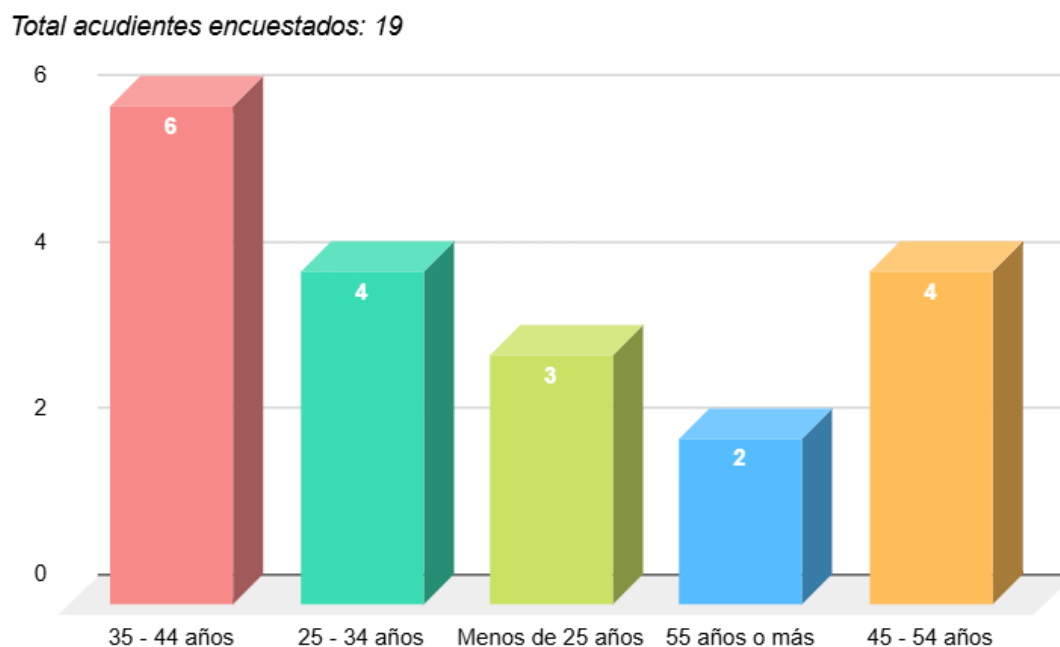


Respecto al rango de edad, se observa una diversidad generacional significativa: 3 acudientes (15,8 %) tienen menos de 25 años, 4 (21,1 %) están entre 25 y 34 años, 6 (31,6 %) entre 35 y 44 años, 4 (21,1 %) entre 45 y 54 años, y 2 (10,5 %) tienen 55 años o más. Esta diversidad de edades permite recolectar percepciones desde distintos niveles de experiencia en el acompañamiento escolar, lo cual enriquece el análisis de las expectativas, valoraciones y

compromisos que los acudientes tienen con respecto al proceso educativo de sus hijos y la gestión institucional., como se representa en la Figura 25.

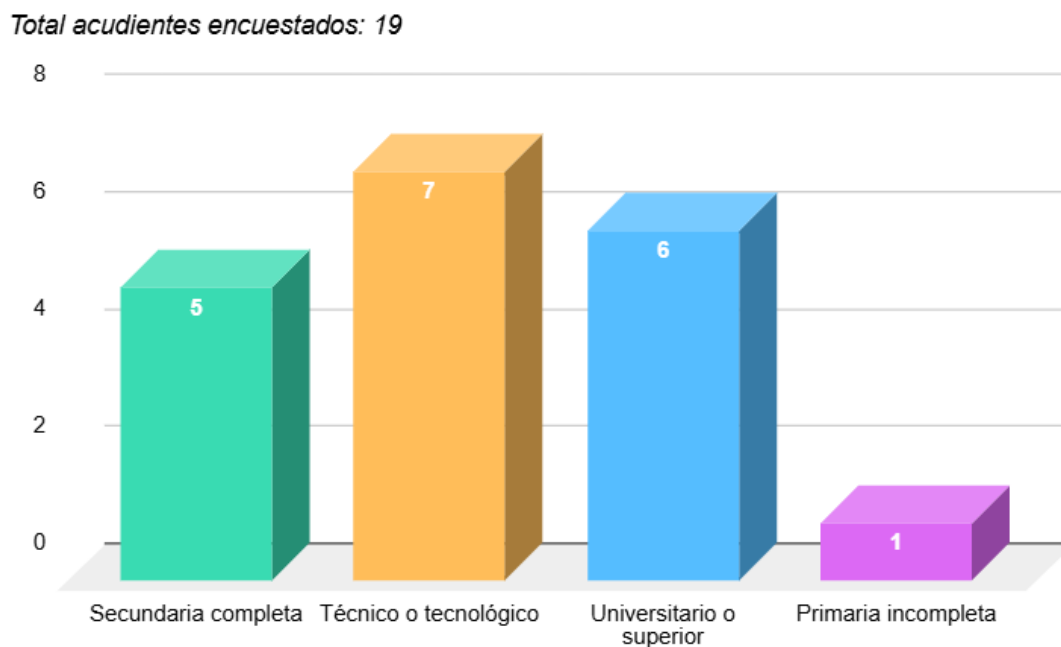
### Figura 25

*Distribución de acudientes encuestados según rango de edad.*



En relación con el nivel educativo alcanzado, la mayor proporción corresponde a técnicos o tecnólogos (7 acudientes, 36,8 %), seguido por profesionales universitarios (6 acudientes, 31,6 %). Asimismo, 5 acudientes (26,3 %) alcanzaron la educación secundaria, y 1 (5,3 %) indicó haber cursado primaria incompleta. No se registraron casos de primaria completa ni secundaria incompleta. Esta variable se presenta en la Figura 26.

**Figura 26**  
*Nivel educativo de los acudientes encuestados*

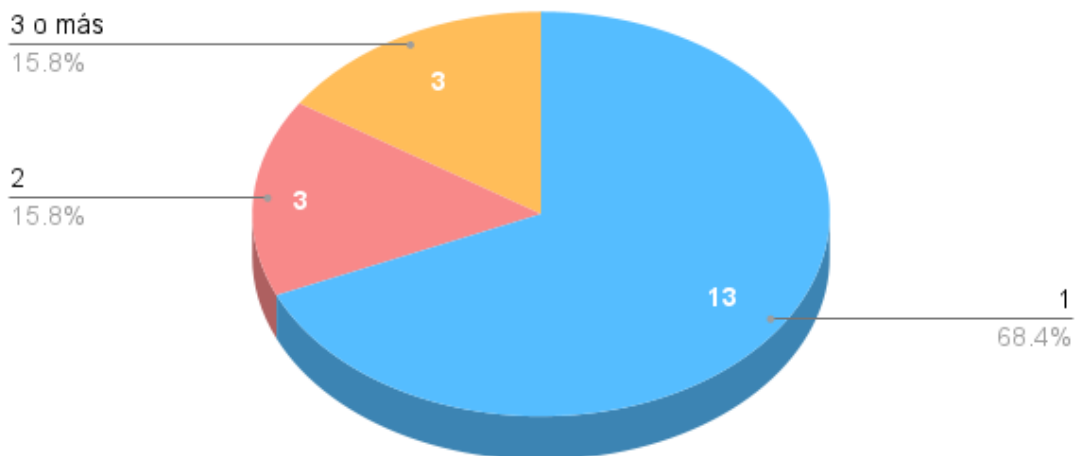


En cuanto al número de hijos matriculados en la institución, 13 acudientes (68,4 %) reportaron tener un solo hijo, 3 (15,8 %) manifestaron tener dos hijos, y 3 (15,8 %) señalaron tener tres o más hijos estudiando actualmente en la institución. Esta información se representa en la Figura 27.

**Figura 27**

*Cantidad de hijos matriculados en la institución por acudiente encuestado*

Total acudientes encuestados: 19

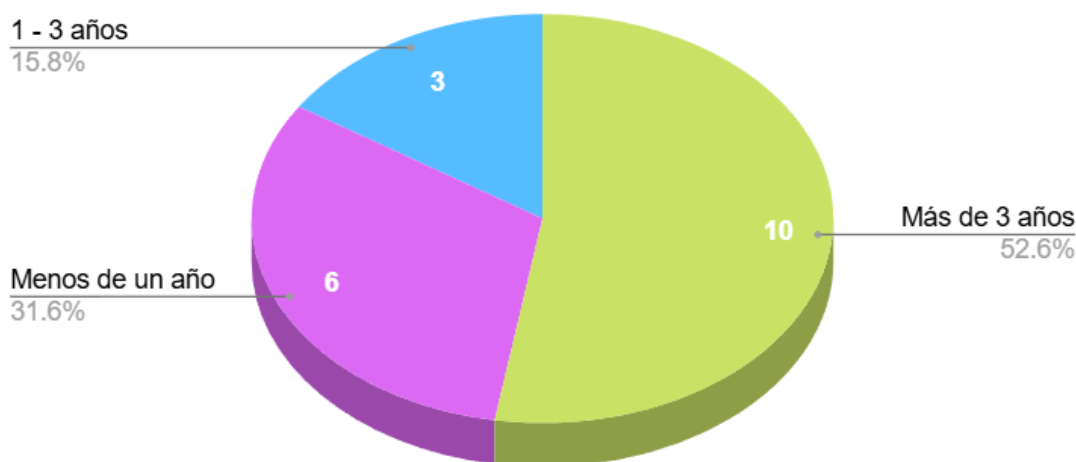


Respecto al tiempo que han estudiado los hijos en la institución, se identificó que 10 acudientes (52,6 %) indicaron que sus hijos han estado matriculados por más de 3 años, lo cual evidencia un alto grado de fidelización y pertenencia. Por otro lado, 3 acudientes (15,8 %) indicaron una permanencia de entre 1 y 3 años, mientras que 6 (31,6 %) afirmaron que sus hijos llevan menos de 1 año en la institución. Esta variable se representa en la Figura 28.

**Figura 28**

*Tiempo que han estudiado los hijos en la institución, según acudientes encuestados*

Total acudientes encuestados: 19



Este perfil refleja un grupo de acudientes con diversidad de trayectorias familiares, una destacada representación femenina, y niveles educativos que en su mayoría superan la educación básica, lo cual favorece la participación crítica, informada y activa en los procesos escolares. Además, el alto porcentaje de acudientes con varios años de permanencia institucional permite suponer una visión más integral y longitudinal del proceso educativo, lo que otorga mayor validez a sus aportes para el diseño de un modelo de aseguramiento de la calidad que responda a las expectativas y necesidades reales de la comunidad educativa.

**Egresados.** Para esta investigación, se encuestaron 17 egresados, todos con participación activa en la vida institucional, ya sea como miembros del Consejo Directivo o como colaboradores frecuentes en actividades comunitarias y eventos escolares. La recolección de sus respuestas se llevó a cabo mediante convocatorias por redes sociales institucionales, así como en

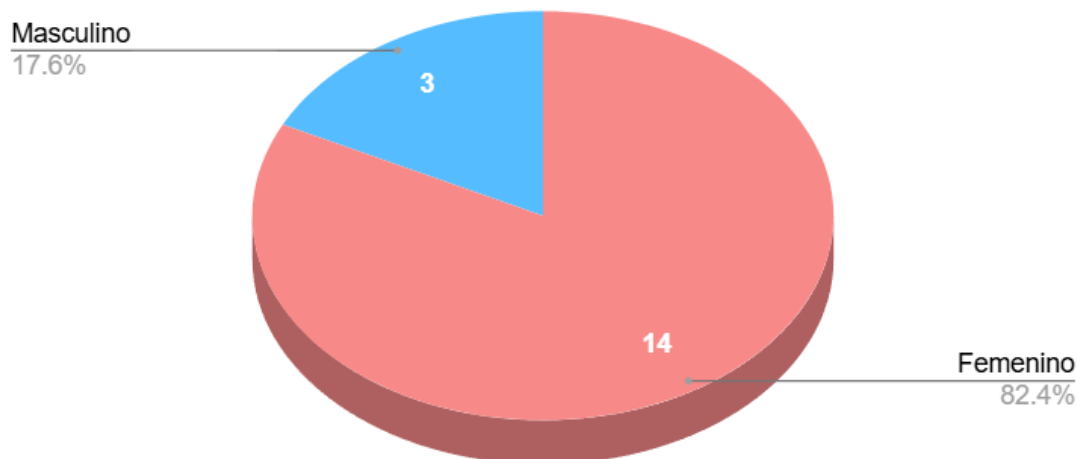
espacios de encuentro como celebraciones de aniversario, tertulias pedagógicas y jornadas de capacitación.

En relación con el género, 14 egresados (82,4 %) se identificaron como mujeres y 3 (17,6 %) como hombres. Esta distribución refleja una mayor participación femenina en los espacios de vinculación postgraduación. La información se presenta en la Figura 29.

### Figura 29

*Distribución de egresados encuestados según género*

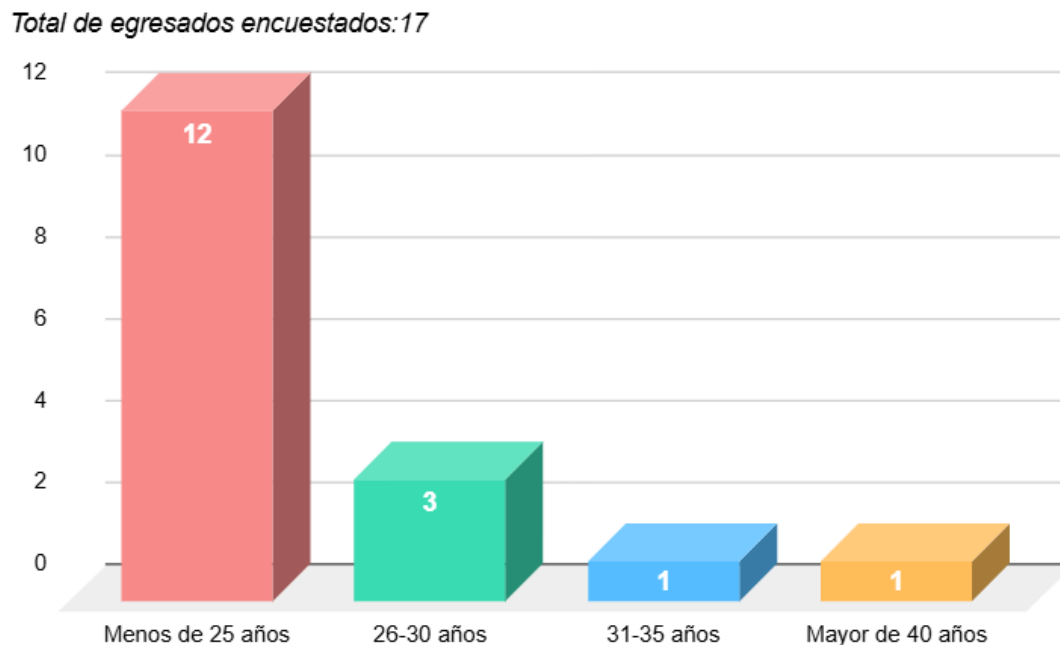
Total de egresados encuestados: 17



Respecto al rango de edad, la mayoría se encuentra en el grupo de menos de 25 años (12 egresados, 70,6 %), seguido de 3 egresados (17,6 %) entre 26 y 30 años, 1 (5,9 %) entre 31 y 35 años, y 1 (5,9 %) con más de 40 años. No se registraron encuestados entre 35 y 40 años. Esta variable refleja una comunidad de egresados mayoritariamente joven, aún en proceso de formación o inserción en el mundo laboral, como se muestra en la Figura 30.

**Figura 30**

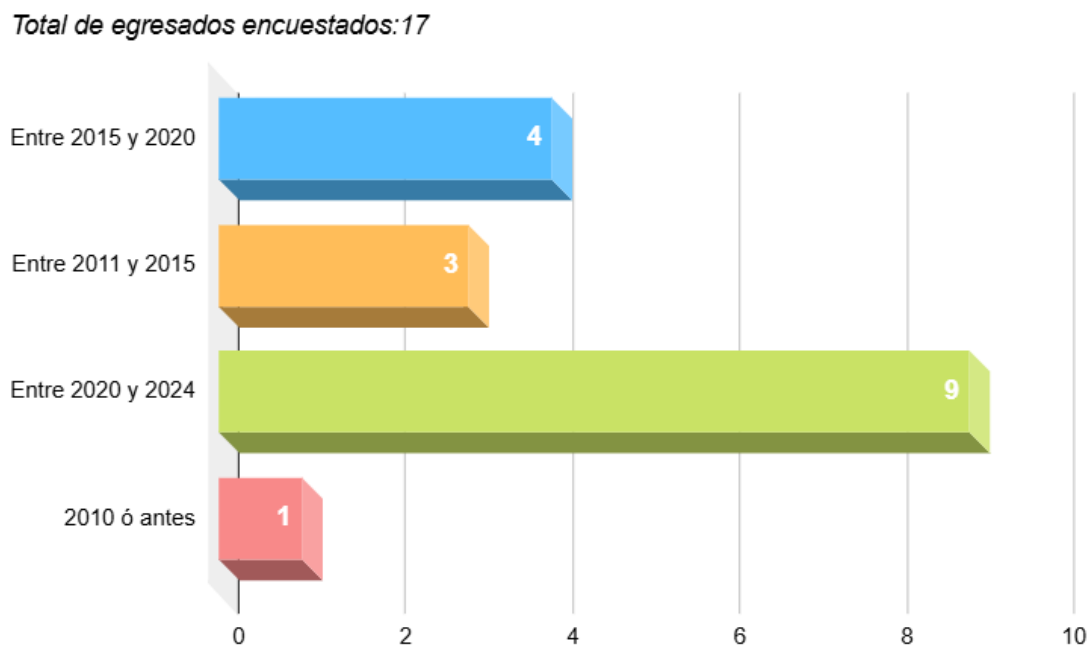
*Distribución de egresados encuestados según rango de edad*



En cuanto al año de graduación, 9 egresados (52,9 %) se graduaron entre 2020 y 2024, lo que sugiere un vínculo reciente con la institución; 4 egresados (23,5 %) egresaron entre 2015 y 2020, 3 (17,6 %) entre 2011 y 2015, y 1 egresado (5,9 %) antes de 2010. Esta información evidencia una muestra que combina experiencias cercanas y otras de largo plazo, como se refleja en la Figura 31.

**Figura 31**

*Año de graduación de los egresados encuestados*

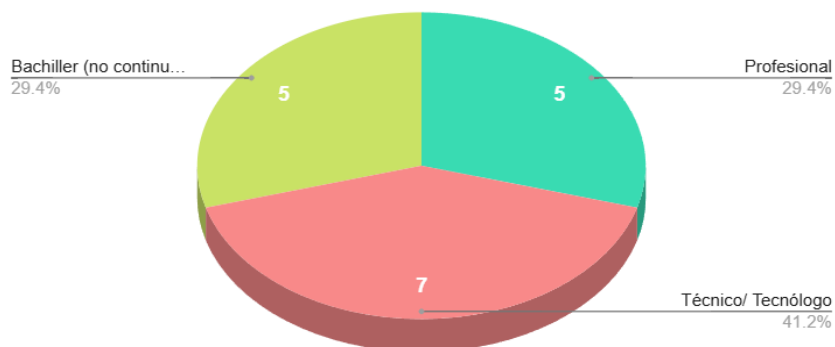


En lo relacionado con el nivel educativo alcanzado, 7 egresados (41,2 %) han obtenido título técnico o tecnólogo, 5 (29,4 %) se han formado como profesionales universitarios, y 5 (29,4 %) no han continuado estudios formales después del bachillerato. No se registraron casos de formación de posgrado. Esta variable se presenta en la Figura 32.

**Figura 32**

*Nivel educativo alcanzado por los egresados encuestados*

Total de egresados encuestados: 17

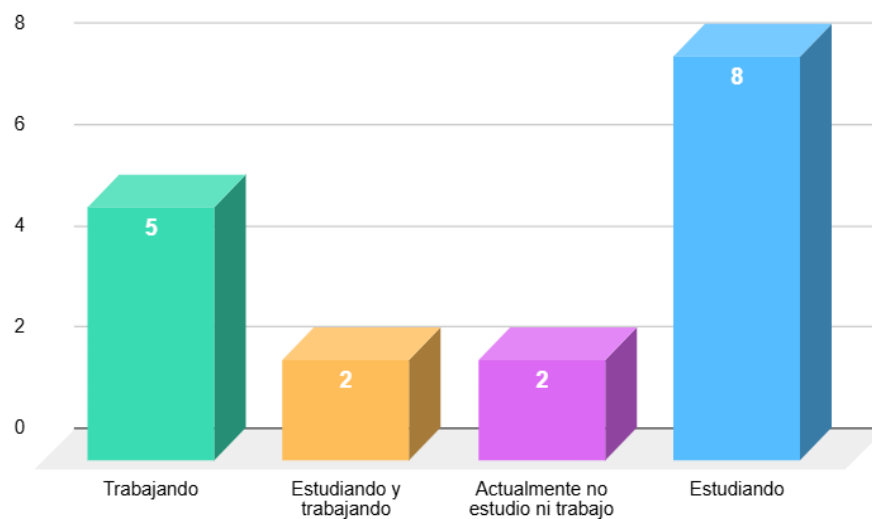


Sobre la situación actual, 8 egresados (47,1 %) se encuentran actualmente estudiando, 5 (29,4 %) están trabajando, 2 (11,8 %) estudian y trabajan a la vez, y 2 (11,8 %) no estudian ni trabajan en el momento de responder la encuesta. Esta información se representa en la Figura 33.

**Figura 33**

*Situación actual de los egresados encuestados*

Total de egresados encuestados: 17



Finalmente, al indagar sobre el tipo de vinculación laboral actual, se identificó que de los 7 egresados que actualmente trabajan, 1 (14,3 %) se desempeña como funcionario público, 3

(42,9 %) trabajan como independientes o emprendedores, y 3 (42,9 %) son empleados en empresas u organizaciones privadas. Esta información se presenta en la Figura 34.

### Figura 34

*Tipo de vinculación laboral actual de los egresados que trabajan actualmente*

Total de egresados encuestados: 17



El análisis de estos datos permite evidenciar una comunidad de egresados en su mayoría joven, con niveles de formación en desarrollo o alcanzados a nivel técnico y profesional, y una inserción laboral en diferentes sectores. Su activa participación en la vida institucional demuestra un fuerte sentido de pertenencia y compromiso con su alma mater, lo cual representa una fortaleza para evaluar el impacto a mediano y largo plazo de los procesos formativos implementados. Además, sus opiniones aportan una perspectiva externa valiosa sobre la pertinencia de la educación recibida, los logros alcanzados y los desafíos actuales del sistema educativo local, lo que enriquece el diseño de un modelo integral de aseguramiento de la calidad.

En síntesis, la caracterización sociodemográfica de los 90 participantes encuestados ha permitido la identificación de una muestra diversa, representativa y estratégicamente seleccionada de los distintos estamentos del gobierno escolar y de la comunidad educativa en general. Este perfil evidencia una alta participación de mujeres en casi todos los grupos, especialmente entre acudientes, egresados y personal administrativo, lo cual puede influir en los enfoques de participación, liderazgo y corresponsabilidad dentro de los procesos institucionales. También, se destaca la presencia de actores con niveles de formación profesional y técnica significativos, tanto en docentes como en egresados y acudientes, lo cual sugiere un capital humano con capacidad crítica para valorar los procesos de gestión y aportar desde su experiencia.

En cuanto a la antigüedad institucional, se observó una fuerte vinculación histórica de varios actores con el colegio, especialmente en el caso del personal administrativo, los acudientes y los egresados, quienes han permanecido o se han relacionado con la institución por periodos superiores a seis años. Esta continuidad fortalece el sentido de pertenencia y la visión integral sobre la evolución de los procesos educativos y administrativos. Por otro lado, la amplia representación de estudiantes y egresados jóvenes, vinculados a espacios del gobierno escolar como consejo estudiantil o el consejo directivo, garantiza la inclusión de voces activas y actuales en la percepción de la calidad de la gestión educativa.

Estos hallazgos resultan clave para el análisis posterior de las dimensiones que componen el modelo que será propuesto para el aseguramiento de la calidad, ya que las respuestas emitidas estarán contextualizadas desde vivencias reales, niveles de participación institucional diferenciados, trayectorias formativas diversas y grados variables de compromiso con la gestión escolar. En conjunto, este perfil sociodemográfico robusto y representativo respalda la

pertinencia y profundidad del estudio, al tiempo que valida la información recolectada como insumo fundamental para el diseño del modelo de calidad que se propone.

### *Análisis por Dimensiones*

Finalizada la caracterización sociodemográfica de los noventa (90) participantes pertenecientes a la comunidad educativa de la Institución Educativa Colegio Real de Mares, se procede al análisis detallado de las percepciones recogidas a través del instrumento de encuesta aplicado. Este instrumento fue diseñado con base en seis (6) dimensiones fundamentales que orientan la comprensión de los procesos institucionales vinculados al aseguramiento de la calidad educativa, y que responden de forma articulada al objetivo principal de esta investigación: diseñar un modelo de aseguramiento de la calidad educativa en una institución pública de básica y media en Barrancabermeja, Colombia.

Cada dimensión abordó un conjunto de aspectos relacionados con la gestión institucional, la percepción sobre la calidad del servicio educativo ofrecido, y los procesos de mejora continua, desde una perspectiva diferenciada según el rol que desempeña el encuestado dentro de la institución. Por tanto, aunque la estructura general de la encuesta se mantuvo, las preguntas específicas fueron ajustadas para cada perfil (directivos, docentes, administrativos, estudiantes, egresados y padres de familia), con el fin de asegurar mayor coherencia y validez en las respuestas obtenidas. En algunos casos, se optó por suprimir o reemplazar preguntas que no aplicaban a ciertos roles, lo cual fue contemplado en el diseño metodológico para salvaguardar la pertinencia de los datos.

Para ello, se diseñó una matriz que permitiera visualizar de manera vertical y horizontal la formulación de las preguntas para cada rol de los miembros a encuestar, además de mantener una

trazabilidad lineal con las dimensiones a evaluar sobre la percepción de la calidad educativa en la institución (ver anexo D)

Con el fin de ofrecer una visión estructurada del instrumento de recolección de información aplicado, se presenta a continuación la Figura 35, la cual sintetiza las seis dimensiones en las que se seccionó la encuesta sobre gestión de la calidad educativa.

### Figura 35

*Dimensiones de la calidad educativa según la encuesta aplicada en la I.E Real de Mares*



*Nota.* La figura muestra las seis dimensiones en las que se organizaron las encuestas a los diferentes miembros de la comunidad participantes de la investigación.

El instrumento incluyó únicamente preguntas de tipo cerrado, estructuradas bajo una escala de Likert de cinco puntos que permitió cuantificar el grado de acuerdo o desacuerdo frente a una serie de afirmaciones relacionadas con las dimensiones en estudio. La escala utilizada fue

la siguiente: 1 = Totalmente en desacuerdo, 2 = En desacuerdo, 3 = Neutral, 4 = De acuerdo, y 5 = Totalmente de acuerdo. Esta escala facilitó una medición clara y consistente de las percepciones, así como su posterior análisis estadístico y comparativo (ver anexo E).

Adicionalmente, y con el propósito de garantizar una comprensión adecuada de los términos clave que sustentan conceptualmente el instrumento, al inicio del formulario se incluyó una definición clara y accesible de los tres conceptos principales evaluados, sintetizadas de manera coherente con el presente estudio por el grupo de investigación de la siguiente manera (ver anexo F):

***Gestión Educativa.*** Se refiere a la manera en que la institución organiza y administra sus procesos, recursos y estrategias para garantizar su funcionamiento eficiente y el cumplimiento de sus objetivos.

***Calidad Educativa.*** Es el conjunto de acciones y procesos que aseguran el buen desempeño de la institución, garantizando que sus servicios, recursos y estrategias cumplan con estándares establecidos para ofrecer una educación eficiente y efectiva.

***Mejora Continua.*** Es el proceso permanente de evaluación y ajuste de los procesos institucionales con el fin de optimizar su eficiencia y asegurar el cumplimiento de los objetivos educativos.

Con este marco de referencia, se presenta a continuación el análisis estadístico detallado por rol de los miembros de la comunidad educativa encuestados según cada una de las dimensiones, a través de un informe cualitativo basado en el análisis de datos recolectados de perspectiva cuantitativos, considerando los hallazgos más relevantes, los cuales permitirán

identificar fortalezas, debilidades, amenazas y oportunidades de mejora en la gestión institucional de la institución educativa objeto de estudio.

**Gestión y Liderazgo.** La primera dimensión abordada en esta investigación corresponde a Gestión y liderazgo, un componente clave en los procesos de dirección institucional y en la consolidación de una cultura orientada a la calidad educativa. Por lo tanto, las afirmaciones incluidas fueron estructuradas con el objetivo de evaluar la efectividad del liderazgo en la gestión de la calidad educativa, reconociendo que la capacidad de liderazgo incide directamente en la planificación estratégica, el clima organizacional, la motivación del talento humano y la implementación de acciones orientadas a la mejora institucional.

Cada afirmación fue adaptada al rol del participante para recoger percepciones contextualizadas desde su experiencia directa en la institución. A continuación, se presentan los resultados obtenidos por los docentes, estudiantes, directivos docentes, personal administrativo, acudientes y egresados, en relación con el liderazgo institucional y su incidencia en la gestión escolar.

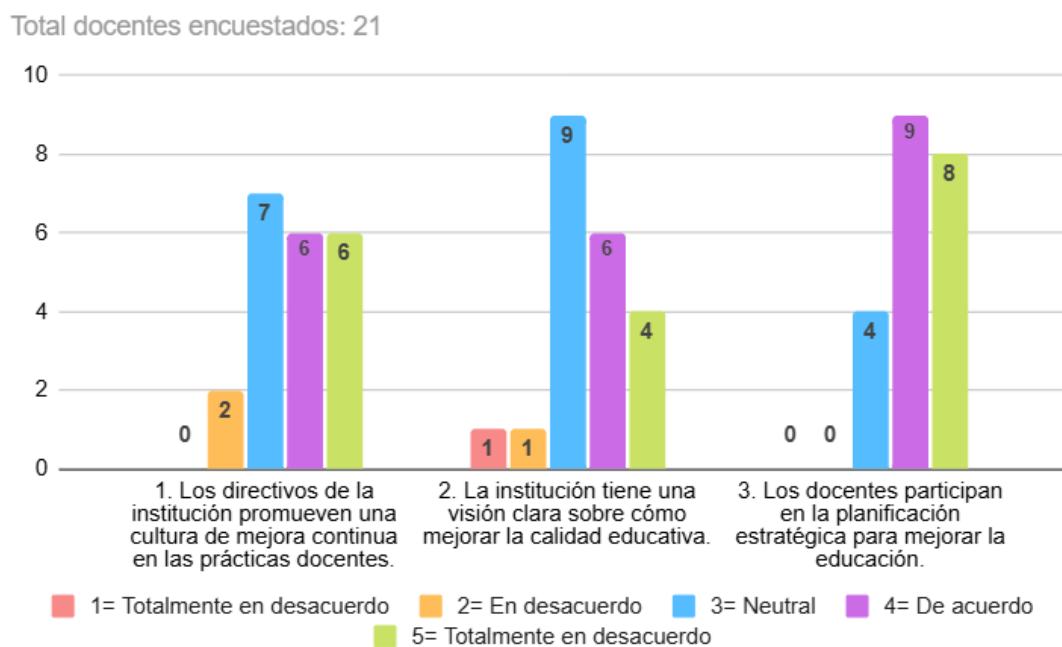
**Docentes.** En esta dimensión se consultó a los docentes sobre el liderazgo institucional en relación con la calidad educativa. Frente a la afirmación “Los directivos promueven una cultura de mejora continua en las prácticas docentes”, el 88% manifestó estar de acuerdo o totalmente de acuerdo, lo que indica una valoración positiva del acompañamiento directivo.

En cuanto a si la institución tiene una visión clara para mejorar la calidad educativa, el 55% expresó acuerdo o total acuerdo, mientras que el 33% permaneció neutral. Este resultado sugiere que, aunque la mayoría reconoce una orientación estratégica, aún hay docentes que no perciben dicha visión con claridad.

Finalmente, sobre la afirmación “Los docentes participan en la planificación estratégica”, el 94% respondió positivamente (de acuerdo o totalmente de acuerdo), evidenciando una alta percepción de participación activa en los procesos institucionales.

### Figura 36

*Resultados de la dimensión Gestión y liderazgo según las percepciones de los docentes*



*Nota.* La figura muestra la distribución de respuestas de los docentes frente a tres afirmaciones sobre liderazgo institucional, bajo una escala Likert de 1 (Totalmente en desacuerdo) a 5 (Totalmente de acuerdo).

Estos hallazgos reflejan un liderazgo institucional valorado como participativo y orientado a la mejora, aunque con oportunidades para fortalecer la comunicación interna y el alineamiento estratégico.

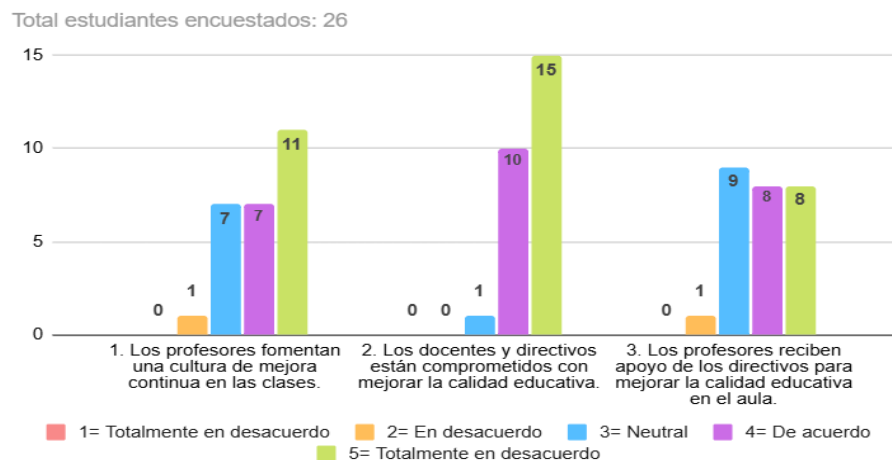
**Estudiantes.** En esta dimensión, los estudiantes valoraron aspectos del liderazgo institucional y docente en el proceso educativo. Frente a la afirmación “Los profesores fomentan una cultura de mejora continua en las clases”, el 69% expresó acuerdo o total acuerdo (de acuerdo: 7, totalmente de acuerdo: 11), mientras que el 27% se ubicó en posición neutral (7) y solo un estudiante manifestó estar en desacuerdo (4%, *1 estudiante*).

En la afirmación “Los docentes y directivos están comprometidos con mejorar la calidad educativa”, la percepción fue significativamente positiva: el 96% estuvo de acuerdo o totalmente de acuerdo (de acuerdo: 10, totalmente de acuerdo: 15), y apenas un estudiante (4%) se mantuvo neutral.

Por último, frente a “Los profesores reciben apoyo de los directivos para mejorar la calidad educativa en el aula”, el 61% manifestó estar de acuerdo o totalmente de acuerdo (de acuerdo: 8, totalmente de acuerdo: 8), el 35% se ubicó en una posición neutral (9), y solo un estudiante (4%) indicó estar en desacuerdo.

### Figura 37

Resultados de la dimensión Gestión y liderazgo según las percepciones de los estudiantes



*Nota.* La figura presenta la distribución de respuestas de los estudiantes frente a tres afirmaciones sobre liderazgo institucional y docente, bajo una escala Likert de 1 (Totalmente en desacuerdo) a 5 (Totalmente de acuerdo), con un total de 26 participantes.

En general, los estudiantes perciben un liderazgo institucional comprometido con la mejora educativa. No obstante, la afirmación relacionada con el apoyo directo de los directivos al quehacer docente en el aula muestra un menor nivel de acuerdo, lo cual representa un aspecto a fortalecer desde una gestión más visible y cercana al entorno pedagógico.

**Directivos docentes.** Desde la mirada de los dos directivos docentes encuestados, la dimensión de gestión y liderazgo permite observar cómo perciben ellos mismos su rol y el rol de los demás miembros de la comunidad en relación con la calidad educativa institucional. Frente a la afirmación “La institución educativa cuenta con un plan estratégico claro para mejorar la calidad educativa”, las respuestas se dividieron entre neutral (1) y de acuerdo (1), lo que representa un 50% para cada categoría. Este resultado refleja una percepción moderadamente positiva, pero también evidencia que uno de los directivos no se posicionó claramente en favor

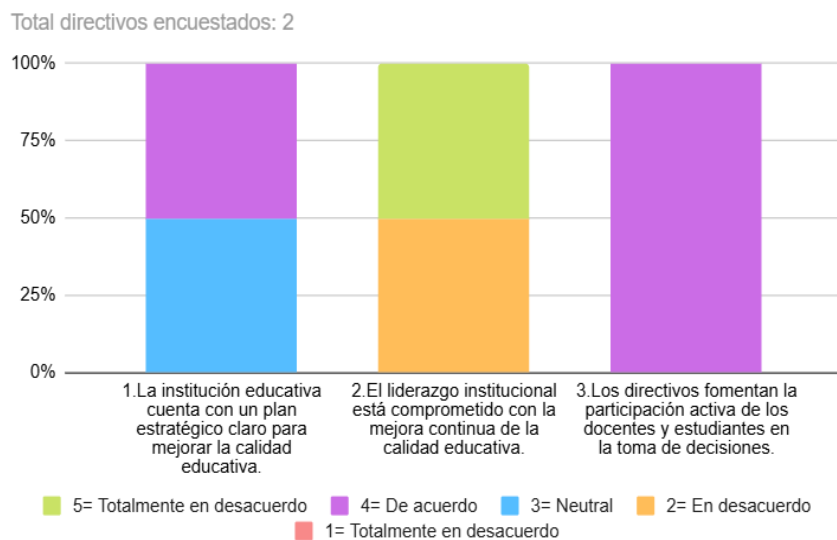
del plan estratégico, lo cual sugiere una oportunidad para afinar la alineación interna y la apropiación de dicho plan.

En cuanto a la afirmación “El liderazgo institucional está comprometido con la mejora continua de la calidad educativa”, se presentó una dispersión significativa: uno de los directivos (50%) eligió en desacuerdo, y el otro (50%) respondió totalmente de acuerdo. Esta polarización evidencia una diferencia marcada en la percepción interna del equipo directivo respecto al compromiso institucional, lo que podría responder a experiencias distintas de liderazgo o a dinámicas internas no unificadas.

Finalmente, frente a “Los directivos fomentan la participación activa de los docentes y estudiantes en la toma de decisiones”, ambos participantes (100%) se ubicaron en la opción de acuerdo, lo cual resalta un reconocimiento conjunto sobre la apertura a la participación como un componente del liderazgo institucional.

### Figura 38

*Resultados de la dimensión Gestión y liderazgo según las percepciones de los directivos docentes.*



*Nota.* La figura muestra la distribución de respuestas de los directivos docentes frente a tres afirmaciones relacionadas con la gestión estratégica y el liderazgo institucional, en una

escala Likert de 1 (Totalmente en desacuerdo) a 5 (Totalmente de acuerdo), con un total de 2 participantes.

En conjunto, los datos reflejan un liderazgo que se reconoce participativo, pero con necesidad de fortalecer la coherencia y percepción compartida sobre el compromiso institucional con la mejora continua, aspecto clave para el diseño de un modelo sólido de aseguramiento de la calidad educativa.

***Personal Administrativo.*** Los resultados obtenidos por el personal administrativo revelan percepciones variadas frente al liderazgo institucional y su impacto en los procesos que garantizan el funcionamiento eficiente de la institución. En la afirmación “Los directivos de la institución comunican claramente sus objetivos hacia el mejoramiento continuo”, el 40% manifestó desacuerdo (2 encuestados), mientras que el 40% restante se distribuyó entre neutral (1), de acuerdo (1) y totalmente de acuerdo (1). Esta dispersión sugiere que no todos los miembros del equipo administrativo perciben con claridad los lineamientos institucionales relacionados con la mejora continua.

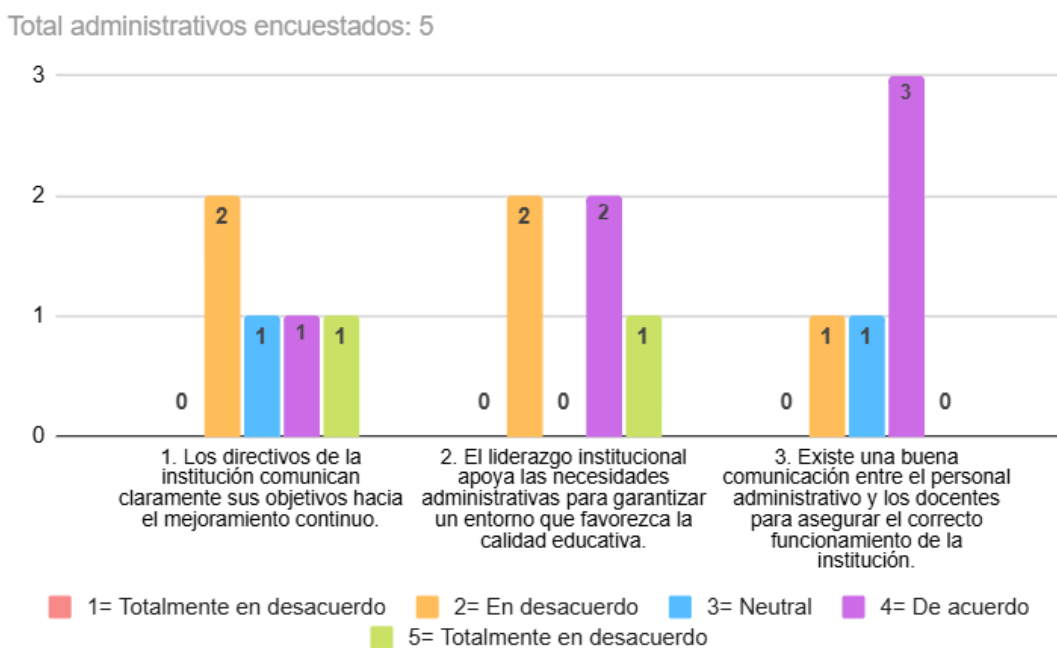
En relación con la afirmación “El liderazgo institucional apoya las necesidades administrativas para garantizar un entorno que favorezca la calidad educativa”, el 60% respondió positivamente (de acuerdo: 2, totalmente de acuerdo: 1), mientras que el 40% se ubicó en desacuerdo (2 encuestados). Aunque la mayoría percibe respaldo, el nivel de desacuerdo evidencia posibles brechas entre las decisiones directivas y el reconocimiento de las condiciones necesarias para una gestión administrativa eficaz.

Frente a la afirmación “Existe una buena comunicación entre el personal administrativo y los docentes para asegurar el correcto funcionamiento de la institución”, el 60% de los

encuestados indicó estar de acuerdo (3 personas), mientras que 1 se mantuvo neutral y 1 manifestó estar en desacuerdo. Estos datos reflejan un panorama relativamente positivo en cuanto a la coordinación, aunque aún con márgenes de mejora en la comunicación institucional.

### Figura 39

*Resultados de la dimensión Gestión y liderazgo según las percepciones del personal administrativo*



*Nota.* La figura muestra la distribución de respuestas del personal administrativo frente a tres afirmaciones sobre liderazgo institucional y comunicación, en una escala Likert de 1 (Totalmente en desacuerdo) a 5 (Totalmente de acuerdo), con un total de 5 participantes.

En general, la percepción del personal administrativo resalta fortalezas parciales en el liderazgo institucional, particularmente en el apoyo operativo y la colaboración con el cuerpo docente, pero también señala áreas críticas relacionadas con la comunicación clara y la alineación de objetivos estratégicos, aspectos indispensables para consolidar un modelo de calidad educativa eficaz.

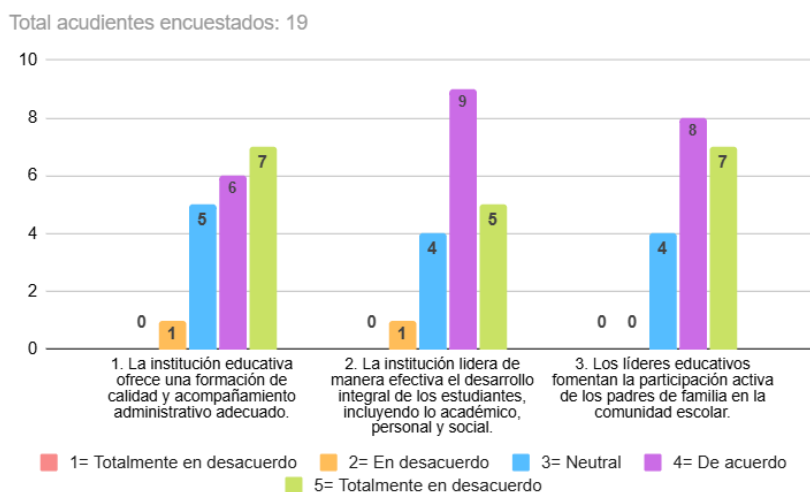
*Acudientes.* Desde la perspectiva de los acudientes, el liderazgo institucional es percibido de manera generalmente positiva, aunque con algunos matices. Frente a la afirmación “La institución educativa ofrece una formación de calidad y acompañamiento administrativo adecuado”, el 68% expresó acuerdo o total acuerdo (de acuerdo: 6, totalmente de acuerdo: 7), mientras que el 26% se ubicó en posición neutral (5), y un acudiente (5%) manifestó estar en desacuerdo.

Respecto a “La institución lidera de manera efectiva el desarrollo integral de los estudiantes, incluyendo lo académico, personal y social”, el 74% respondió positivamente (de acuerdo: 9, totalmente de acuerdo: 5), el 21% se ubicó en neutral (4), y un acudiente (5%) indicó estar en desacuerdo. Este resultado muestra una percepción favorable del liderazgo escolar como promotor del desarrollo integral.

En la afirmación “Los líderes educativos fomentan la participación activa de los padres de familia en la comunidad escolar”, el nivel de acuerdo fue aún más alto: el 79% respondió de forma positiva (de acuerdo: 8, totalmente de acuerdo: 7) y el 21% (4 acudientes) eligió la opción neutral. No se registraron respuestas en desacuerdo.

### Figura 40

Resultados de la dimensión Gestión y liderazgo según las percepciones de los acudientes



*Nota.* La figura presenta la distribución de respuestas de los acudientes frente a tres afirmaciones sobre liderazgo institucional, participación y acompañamiento escolar, según escala Likert de 1 (Totalmente en desacuerdo) a 5 (Totalmente de acuerdo), con un total de 19 participantes.

Estos resultados evidencian que los acudientes perciben un liderazgo institucional cercano, participativo y comprometido con la formación integral de los estudiantes. No obstante, los niveles de neutralidad en ciertas afirmaciones reflejan la necesidad de fortalecer los canales de comunicación y el reconocimiento del acompañamiento ofrecido desde lo administrativo y pedagógico.

**Egresados.** La percepción de los egresados frente al liderazgo institucional durante su etapa escolar evidencia una valoración ampliamente positiva. En la afirmación “Durante mi formación en la institución, los profesores fomentan una cultura de mejora continua en las clases”, el 76% expresó estar de acuerdo o totalmente de acuerdo (de acuerdo: 9, totalmente de acuerdo: 4), mientras que el 24% (4 egresados) se posicionó en la categoría neutral.

Respecto a la afirmación “Cuando fui estudiante, percibí que los docentes y directivos estaban comprometidos con mejorar la calidad educativa”, el 77% manifestó acuerdo o total acuerdo (de acuerdo: 7, totalmente de acuerdo: 6), el 18% se mantuvo neutral (3) y solo un egresado (6%) respondió totalmente en desacuerdo. Este resultado sugiere que la mayoría reconoció un compromiso institucional claro hacia la calidad educativa.

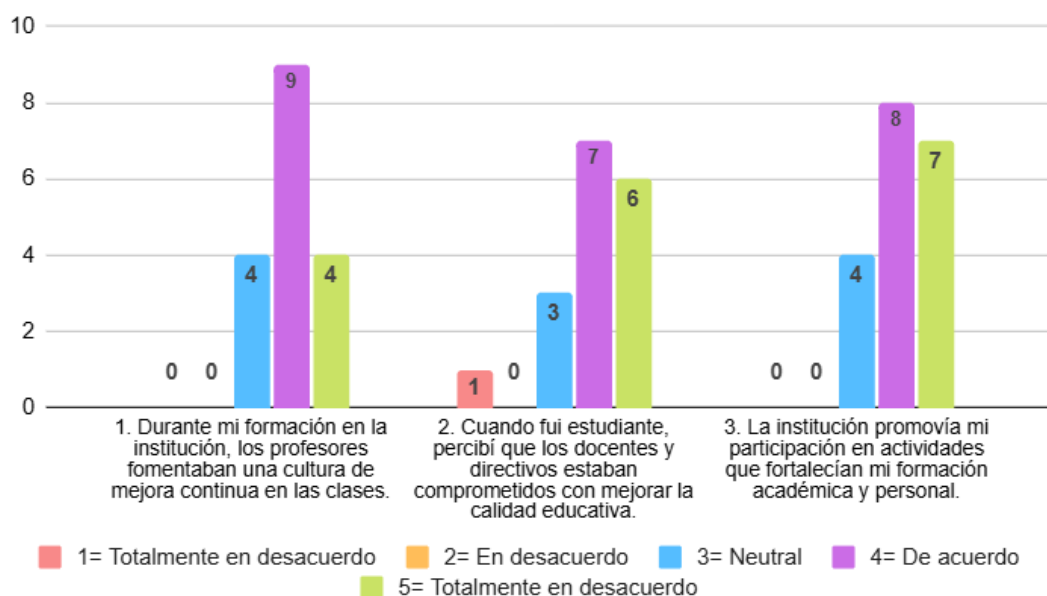
Frente a “La institución promovía mi participación en actividades que fortalecen mi formación académica y personal”, el 88% respondió positivamente (de acuerdo: 8, totalmente de acuerdo: 7) y el 12% (4 egresados) permaneció neutral. No se presentaron respuestas negativas.

#### Figura 41

*Resultados de la dimensión Gestión y liderazgo según las percepciones de los egresados*

*Resultados de la dimensión Gestión y liderazgo según las percepciones de los egresados*

Total egresados encuestados: 17



*Nota.* La figura presenta la distribución de respuestas de los egresados frente a tres afirmaciones sobre liderazgo institucional, compromiso educativo y participación formativa, bajo una escala Likert de 1 (Totalmente en desacuerdo) a 5 (Totalmente de acuerdo), con un total de 17 participantes.

En conjunto, los egresados valoran favorablemente el liderazgo ejercido durante su proceso formativo, especialmente en cuanto a la promoción de la participación y el fortalecimiento integral del estudiante. No obstante, los niveles de neutralidad en algunas afirmaciones sugieren que, aunque el liderazgo fue percibido como positivo, no todos los estudiantes vivieron esa experiencia con igual intensidad, lo cual representa una oportunidad para lograr mayor homogeneidad en la vivencia institucional.

Los resultados obtenidos en esta dimensión permiten afirmar que, en general, la comunidad educativa percibe de forma positiva el liderazgo institucional ejercido en la institución. La mayoría de los grupos encuestados —especialmente estudiantes, docentes y egresados— reconocen la existencia de una cultura de mejora continua, participación en la planificación y compromiso con la calidad educativa. Se destaca la alta percepción de inclusión en la toma de decisiones por parte de los docentes, así como el reconocimiento de los egresados frente a la formación integral recibida durante su paso por la institución.

Sin embargo, también se identifican algunas oportunidades de mejora. Por ejemplo, ciertos miembros del personal administrativo y algunos acudientes manifestaron niveles de neutralidad o desacuerdo en relación con la claridad de la comunicación institucional y el acompañamiento directivo. Estas percepciones sugieren la necesidad de fortalecer los canales de comunicación, la articulación estratégica entre áreas y una mayor visibilidad del liderazgo institucional en todos los niveles. En ese sentido, esta dimensión aporta elementos clave para el diseño de un modelo de aseguramiento de la calidad educativa que promueva un liderazgo coherente, participativo y centrado en el mejoramiento continuo.

**Capacitación y Desarrollo.** La dimensión de capacitación y desarrollo aborda uno de los pilares fundamentales de la gestión de la calidad educativa: la formación y el desarrollo profesional del talento humano. Su objetivo es valorar la formación y el apoyo que reciben los docentes para contribuir a la mejora continua de los procesos educativos dentro de la institución.

Analizar esta dimensión permite comprender en qué medida la institución promueve el crecimiento profesional de sus equipos mediante espacios de capacitación, acompañamiento y actualización pedagógica, factores clave para fortalecer el desempeño docente y avanzar hacia una gestión educativa más eficaz y sostenible. A continuación, se presenta un análisis según el rol de los participantes de la encuesta.

**Docentes.** En esta dimensión, el 48% de los docentes manifestó estar de acuerdo o totalmente de acuerdo en que reciben formación continua sobre metodologías y estrategias pedagógicas innovadoras (de acuerdo: 5, totalmente de acuerdo: 3), mientras que el 29% se ubicó en posición neutral (7), y el 29% restante expresó desacuerdo o total desacuerdo (6). Esto indica una valoración moderada respecto a la oferta y pertinencia de la formación recibida.

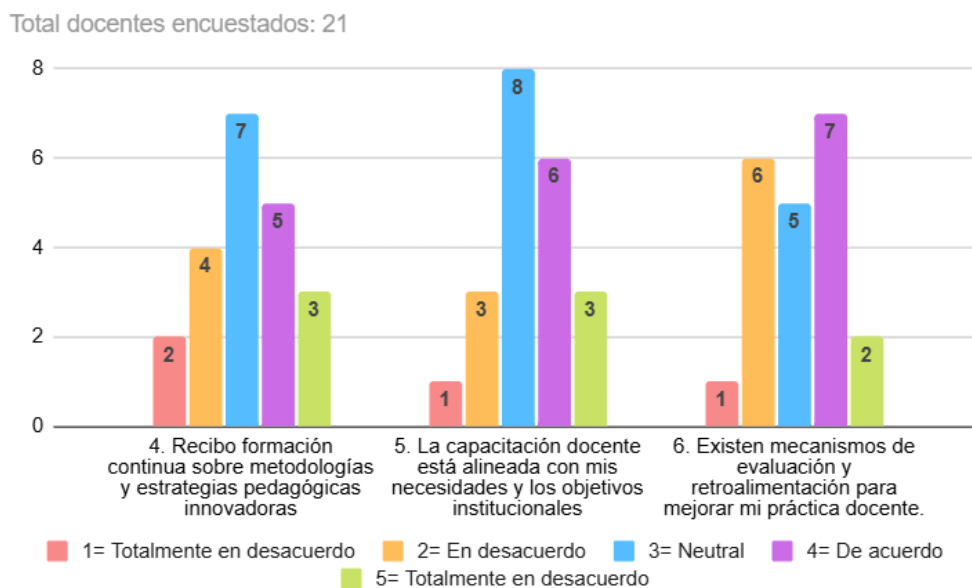
Respecto a la afirmación “La capacitación docente está alineada con mis necesidades y los objetivos institucionales”, el 43% respondió positivamente (de acuerdo: 6, totalmente de acuerdo: 3), mientras que el 38% permaneció neutral (8) y el 19% manifestó desacuerdo (4). Este resultado señala una oportunidad para mejorar la pertinencia y el diseño de las capacitaciones en función de las expectativas y requerimientos del personal docente.

Finalmente, en cuanto a la existencia de mecanismos de evaluación y retroalimentación para mejorar la práctica docente, el 43% de los docentes manifestó estar de acuerdo (de acuerdo: 7, totalmente de acuerdo: 2), el 24% se ubicó en neutral (5), y el 33% expresó desacuerdo o total

desacuerdo (7), lo cual evidencia la necesidad de fortalecer los procesos de seguimiento y acompañamiento pedagógico.

### Figura 42

Resultados de la dimensión Capacitación y desarrollo según las percepciones de los docentes



*Nota.* La figura muestra la distribución de respuestas de los docentes frente a tres afirmaciones relacionadas con formación continua, pertinencia de la capacitación y evaluación docente, bajo una escala Likert de 1 (Totalmente en desacuerdo) a 5 (Totalmente de acuerdo), con un total de 21 participantes.

En conjunto, los resultados sugieren que, aunque existe reconocimiento sobre la importancia de la formación y el desarrollo profesional, es necesario optimizar la alineación de las capacitaciones con las necesidades reales de los docentes, así como mejorar los mecanismos de evaluación y retroalimentación para garantizar un impacto efectivo en la calidad educativa.

*Estudiantes.* En esta dimensión, el 81% de los estudiantes manifestó estar de acuerdo o totalmente de acuerdo con que los directivos y docentes promueven espacios para expresar

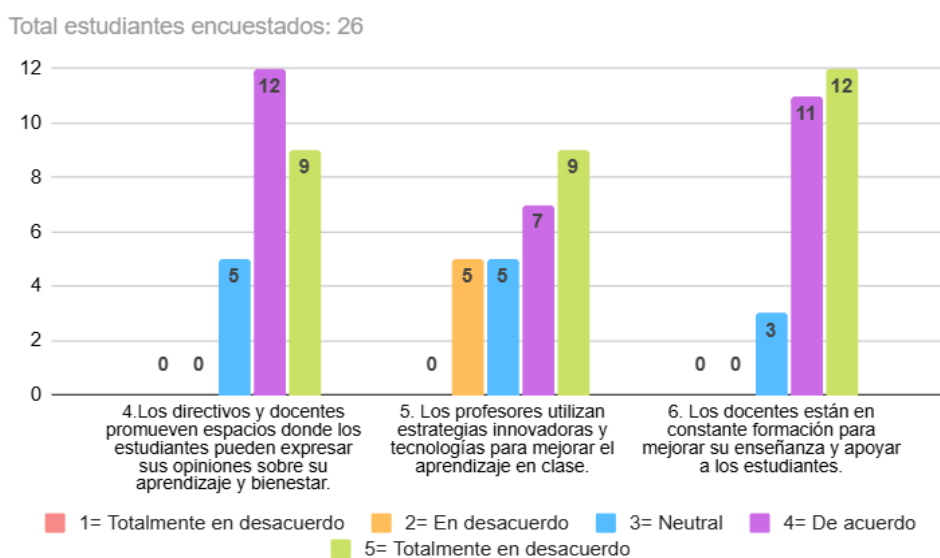
opiniones sobre aprendizaje y bienestar (de acuerdo: 12, totalmente de acuerdo: 9), mientras que el 19% se ubicó en posición neutral (5), sin respuestas en desacuerdo.

Respecto a la afirmación “Los profesores utilizan estrategias innovadoras y tecnologías para mejorar el aprendizaje en clase”, el 62% expresó de acuerdo (de acuerdo: 7, totalmente de acuerdo: 9), el 19% se mantuvo neutral (5), y un 19% manifestó desacuerdo (5 estudiantes), reflejando una percepción más variada sobre la incorporación de innovación y tecnología en el aula.

Finalmente, sobre si “Los docentes están en constante formación para mejorar su enseñanza y apoyar a los estudiantes”, el 88% expresó estar de acuerdo (de acuerdo: 11, totalmente de acuerdo: 12), y el 12% se mantuvo neutral (3), sin respuestas negativas. Este dato refleja una percepción mayoritariamente positiva sobre la formación continua del profesorado.

### Figura 43

*Resultados de la dimensión Capacitación y desarrollo según las percepciones de los estudiantes*



*Nota.* La figura presenta la distribución de respuestas de los estudiantes frente a tres afirmaciones sobre espacios de expresión, innovación en la enseñanza y formación docente, bajo

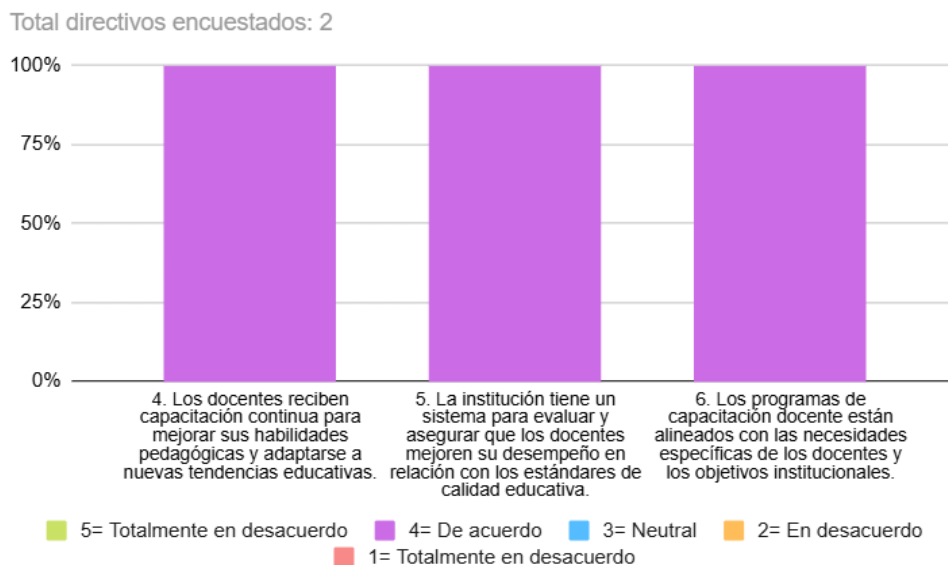
una escala Likert de 1 (Totalmente en desacuerdo) a 5 (Totalmente de acuerdo), con un total de 26 participantes.

En conjunto, los estudiantes perciben favorablemente la promoción de espacios participativos y la formación constante del profesorado, aunque identifican oportunidades para fortalecer el uso de estrategias innovadoras y tecnológicas que potencien el aprendizaje.

***Directivos docentes.*** Desde la perspectiva de los directivos docentes, la dimensión de capacitación y desarrollo es valorada de manera plenamente positiva. Los dos encuestados (100%) están de acuerdo en que los docentes reciben capacitación continua para mejorar sus habilidades pedagógicas y adaptarse a nuevas tendencias educativas. Asimismo, ambos directivos coinciden en que la institución cuenta con un sistema para evaluar y asegurar la mejora del desempeño docente en relación con los estándares de calidad educativa. Finalmente, los programas de capacitación se consideran alineados con las necesidades específicas de los docentes y los objetivos institucionales, según la percepción unánime de los directivos.

**Figura 44**

*Resultados de la dimensión Capacitación y desarrollo según las percepciones de los directivos docentes*



*Nota.* La figura muestra la distribución de respuestas de los directivos docentes frente a tres afirmaciones sobre capacitación, evaluación y alineación de programas, bajo una escala Likert de 1 (Totalmente en desacuerdo) a 5 (Totalmente de acuerdo), con un total de 2 participantes.

Estos resultados reflejan una alta valoración del compromiso institucional con la formación continua y la evaluación docente, aspectos esenciales para fortalecer la calidad educativa desde el liderazgo.

**Personal Administrativo.** En el caso del personal administrativo, esta dimensión se denominó Apoyo a los procesos educativos con el fin de mantener coherencia entre el contenido de las afirmaciones y el rol que desempeñan estos actores dentro de la institución. A diferencia de los docentes y estudiantes, cuya experiencia se centra en la formación y práctica pedagógica, el personal administrativo participa activamente en el soporte operativo y logístico de los procesos escolares, por lo cual las afirmaciones fueron ajustadas a su experiencia directa.

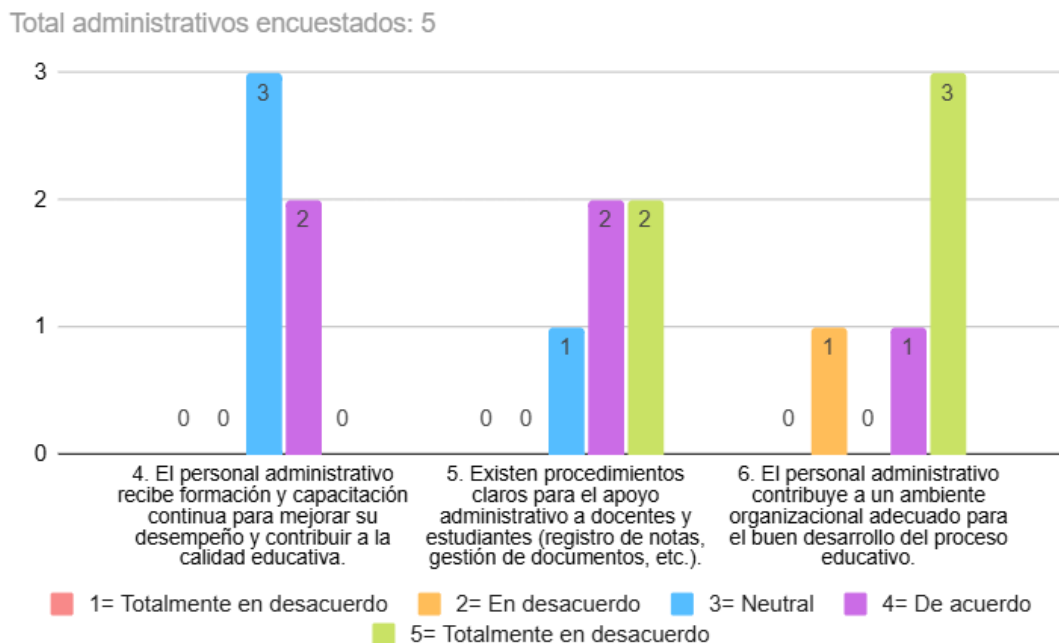
Los resultados muestran una percepción moderadamente positiva. En la afirmación “El personal administrativo recibe formación y capacitación continua para mejorar su desempeño y contribuir a la calidad educativa”, el 60% se mantuvo en posición neutral (3 personas) y el 40% expresó estar de acuerdo (2 personas). No hubo respuestas en desacuerdo, lo que sugiere que, si bien no existe una percepción negativa, aún hay incertidumbre o falta de claridad sobre los procesos de formación dirigidos a este grupo.

Frente a la afirmación “Existen procedimientos claros para el apoyo administrativo a docentes y estudiantes (registro de notas, gestión de documentos, etc.)”, el 80% manifestó acuerdo o total acuerdo (de acuerdo: 2, totalmente de acuerdo: 2), mientras que una persona se ubicó en neutral. Esto evidencia una valoración positiva sobre la organización de los procesos institucionales que facilitan la operación académica y administrativa.

Finalmente, en cuanto a “El personal administrativo contribuye a un ambiente organizacional adecuado para el buen desarrollo del proceso educativo”, el 80% también expresó acuerdo (de acuerdo: 1, totalmente de acuerdo: 3), y solo una persona manifestó desacuerdo. Este resultado resalta el reconocimiento de su rol como facilitadores de un entorno funcional y armónico para el desarrollo educativo.

**Figura 45**

*Resultados de la dimensión Apoyo a los procesos Educativos según las percepciones del personal administrativo*



*Nota.* La figura presenta la distribución de respuestas del personal administrativo frente a tres afirmaciones relacionadas con recursos tecnológicos y condiciones físicas, bajo una escala Likert de 1 (Totalmente en desacuerdo) a 5 (Totalmente de acuerdo), con un total de 5 participantes.

En síntesis, el personal administrativo se percibe como un actor que aporta significativamente al funcionamiento institucional y al clima organizacional. Sin embargo, se identifican oportunidades para fortalecer los procesos de formación dirigidos a este grupo y potenciar su inclusión en las estrategias de aseguramiento de la calidad educativa.

**Acudientes.** Los acudientes valoran positivamente el compromiso de los docentes con su formación y la mejora de su práctica pedagógica. En la afirmación “Los docentes están actualizados y utilizan estrategias innovadoras para mejorar el aprendizaje en clase”, el 84%

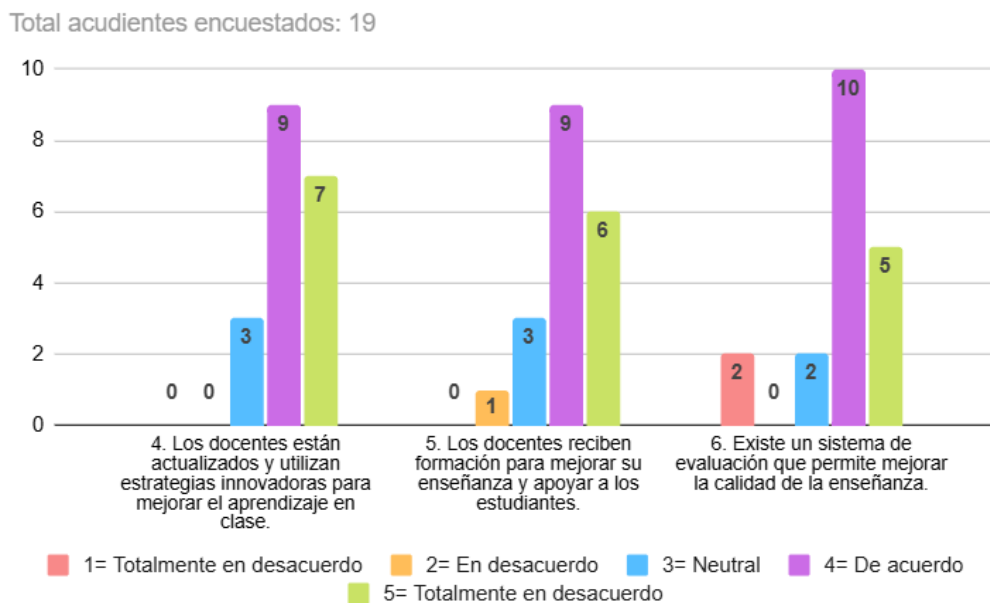
manifestó estar de acuerdo (de acuerdo: 9, totalmente de acuerdo: 7), mientras que el 16% se mantuvo en posición neutral (3 acudientes), sin respuestas en desacuerdo.

En relación con la afirmación “Los docentes reciben formación para mejorar su enseñanza y apoyar a los estudiantes”, el 79% expresó estar de acuerdo (de acuerdo: 9, totalmente de acuerdo: 6), el 16% permaneció neutral (3) y un acudiente (5%) expresó desacuerdo.

Por último, frente a “Existe un sistema de evaluación que permite mejorar la calidad de la enseñanza”, el 79% también manifestó una percepción positiva (de acuerdo: 10, totalmente de acuerdo: 5), el 11% se ubicó en neutral (2), y el 10% indicó total desacuerdo (2 acudientes). Aunque la mayoría percibe la existencia de mecanismos evaluativos efectivos, la presencia de respuestas negativas señala un área que puede requerir mayor visibilidad o claridad para las familias.

**Figura 46**

*Resultados de la dimensión Capacitación y desarrollo según las percepciones de los acudientes*



*Nota.* La figura presenta la distribución de respuestas de los acudientes frente a tres afirmaciones sobre formación docente, estrategias pedagógicas y sistemas de evaluación, en una escala Likert de 1 (Totalmente en desacuerdo) a 5 (Totalmente de acuerdo), con un total de 19 participantes.

En términos generales, los acudientes perciben que la institución impulsa procesos de formación docente pertinentes y efectivos. No obstante, la existencia de algunas respuestas neutrales o negativas revela oportunidades para fortalecer la comunicación con las familias respecto a los procesos de mejora educativa y alinear sus percepciones con las acciones institucionales.

**Egresados.** Desde la experiencia vivida como estudiantes, los egresados expresan percepciones variadas sobre la formación y actualización docente. En la afirmación “Los

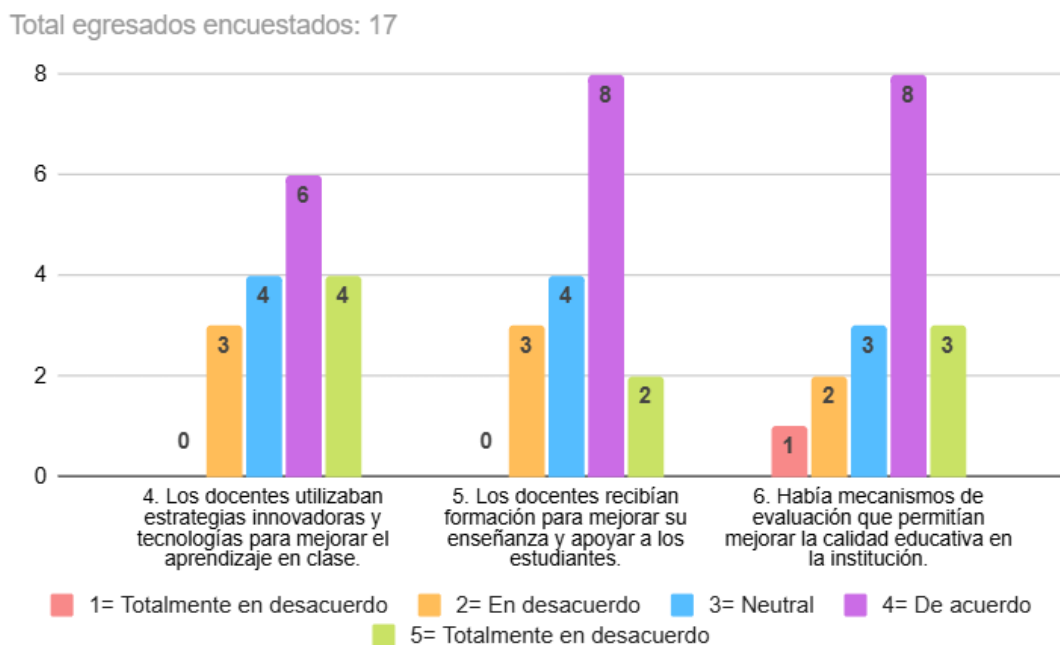
docentes utilizaban estrategias innovadoras y tecnologías para mejorar el aprendizaje en clase”, el 59% manifestó estar de acuerdo (de acuerdo: 6, totalmente de acuerdo: 4), mientras que el 24% permaneció neutral (4) y el 18% expresó desacuerdo (3). Este resultado sugiere que, aunque muchos egresados recuerdan prácticas pedagógicas actualizadas, otros no las identificaron con claridad.

Respecto a “Los docentes recibían formación para mejorar su enseñanza y apoyar a los estudiantes”, el 59% también percibió esta acción como positiva (de acuerdo: 8, totalmente de acuerdo: 2), el 24% se ubicó en neutral (4) y el 18% en desacuerdo (3). La distribución es similar a la afirmación anterior, lo que reafirma la existencia de percepciones diversas en cuanto a la formación docente recibida.

Finalmente, en relación con “Había mecanismos de evaluación que permitían mejorar la calidad educativa en la institución”, el 65% manifestó estar de acuerdo (de acuerdo: 8, totalmente de acuerdo: 3), el 18% permaneció neutral (3) y el 18% restante expresó desacuerdo o total desacuerdo (2 y 1 egresado, respectivamente). Aunque predomina una percepción positiva, el nivel de neutralidad y desacuerdo sugiere que no todos los estudiantes identifican claramente los mecanismos institucionales de mejora.

**Figura 47**

*Resultados de la dimensión Capacitación y desarrollo según las percepciones de los egresados*



*Nota.* La figura muestra la distribución de respuestas de los egresados frente a tres afirmaciones relacionadas con innovación docente, formación y mecanismos de mejora educativa, en una escala Likert de 1 (Totalmente en desacuerdo) a 5 (Totalmente de acuerdo), con un total de 17 participantes.

En conjunto, los egresados reconocen esfuerzos institucionales orientados a la innovación y formación docente, aunque sus respuestas reflejan cierta heterogeneidad en las experiencias vividas, lo que representa una oportunidad para hacer más visibles y consistentes estos procesos en el tiempo.

A modo de resumen, los resultados obtenidos en esta dimensión evidencian que la mayoría de los actores de la comunidad educativa reconoce el esfuerzo institucional por ofrecer

formación y acompañamiento para la mejora de la calidad educativa. Estudiantes, acudientes y directivos perciben que los docentes se actualizan constantemente, incorporan estrategias pedagógicas innovadoras y reciben apoyo institucional. Por su parte, los docentes también reconocen estos esfuerzos, aunque desde una mirada más crítica, al señalar la necesidad de una mayor alineación de las capacitaciones con sus necesidades reales y objetivos institucionales. Los egresados muestran percepciones diversas, lo que puede relacionarse con diferencias en el contexto institucional durante su etapa formativa.

En el caso del personal administrativo, sus respuestas muestran una valoración positiva sobre la existencia de procedimientos claros y un ambiente organizacional adecuado, aunque persiste cierta neutralidad respecto a las oportunidades de formación continua. Estos hallazgos sugieren que, para avanzar en el diseño de un modelo de aseguramiento de la calidad educativa, es fundamental fortalecer la planeación, cobertura y visibilidad de los procesos de formación institucional, involucrando a todos los estamentos de manera coherente con sus funciones y responsabilidades.

**Infraestructura y Recursos Educativos.** Uno de los aspectos fundamentales para garantizar la calidad educativa en cualquier institución es la disponibilidad y el uso adecuado de los recursos físicos, tecnológicos y materiales. Esta dimensión se enfocó en evaluar los recursos materiales y la infraestructura disponibles para la gestión educativa, considerando tanto su estado como su capacidad para responder a las necesidades académicas, administrativas y formativas de la comunidad educativa.

La infraestructura escolar y los recursos educativos no solo influyen en las condiciones de enseñanza y aprendizaje, sino que también impactan directamente en la percepción que tienen

los actores institucionales sobre la eficacia de la gestión y el ambiente escolar. Por ello, las preguntas formuladas en esta dimensión fueron adaptadas al rol de cada participante, permitiendo identificar con mayor precisión cómo se vivencia y valora este componente de la calidad educativa desde cada experiencia. Tal como en las dimensiones anteriores, las afirmaciones fueron presentadas bajo una escala Likert, lo que permite interpretar el nivel de acuerdo o desacuerdo frente a aspectos como el estado de las aulas, los recursos tecnológicos, la dotación de materiales pedagógicos y el entorno físico en general.

***Docentes.*** Los resultados obtenidos reflejan una percepción crítica por parte del cuerpo docente frente a las condiciones de infraestructura y disponibilidad de recursos educativos en la institución. En la afirmación “La institución cuenta con recursos tecnológicos adecuados para mejorar la enseñanza”, sólo el 43% de los docentes expresó estar de acuerdo (5), mientras que el 57% manifestó posiciones neutrales o negativas (neutral: 4, en desacuerdo: 9, totalmente en desacuerdo: 3). Esta valoración evidencia una preocupación significativa sobre la suficiencia y pertinencia de las herramientas tecnológicas disponibles.

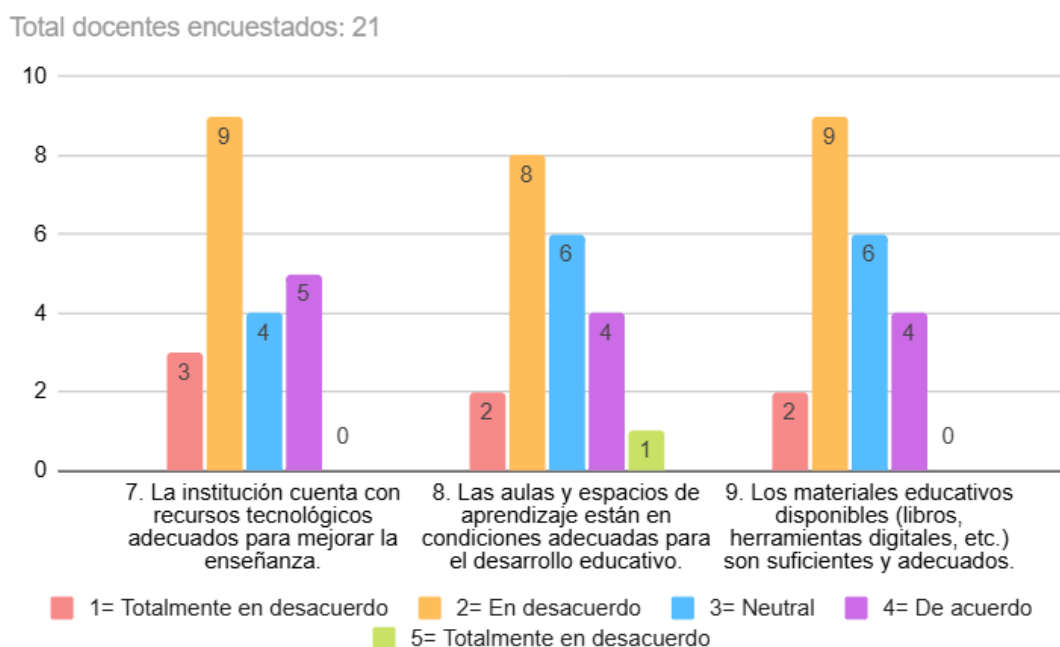
Una tendencia similar se observa en la percepción sobre el estado de las aulas y espacios escolares. Ante la afirmación “Las aulas y espacios de aprendizaje están en condiciones adecuadas para el desarrollo educativo”, el 24% expresó acuerdo (de acuerdo: 4, totalmente de acuerdo: 1), mientras que un 48% manifestó desacuerdo o total desacuerdo (8 y 2 docentes respectivamente), y un 29% se mantuvo neutral (6). Estos resultados indican que para la mayoría de los docentes, las condiciones físicas del entorno escolar requieren mejoras sustanciales.

Por último, frente a “Los materiales educativos disponibles (libros, herramientas digitales, etc.) son suficientes y adecuados”, el 57% manifestó desacuerdo o total desacuerdo (9

y 2 docentes), el 29% se mantuvo neutral (6), y solo el 19% expresó algún grado de acuerdo (4 docentes). Esta afirmación obtuvo el nivel más bajo de acuerdo, lo que revela una percepción generalizada de insuficiencia y desactualización en los materiales de apoyo pedagógico.

### Figura 48

*Resultados de la dimensión Infraestructura y recursos educativos según las percepciones de los docentes*



*Nota.* La figura presenta la distribución de respuestas de 21 docentes frente a tres afirmaciones relacionadas con tecnología, espacios físicos y dotación de materiales, bajo una escala Likert de 1 (Totalmente en desacuerdo) a 5 (Totalmente de acuerdo).

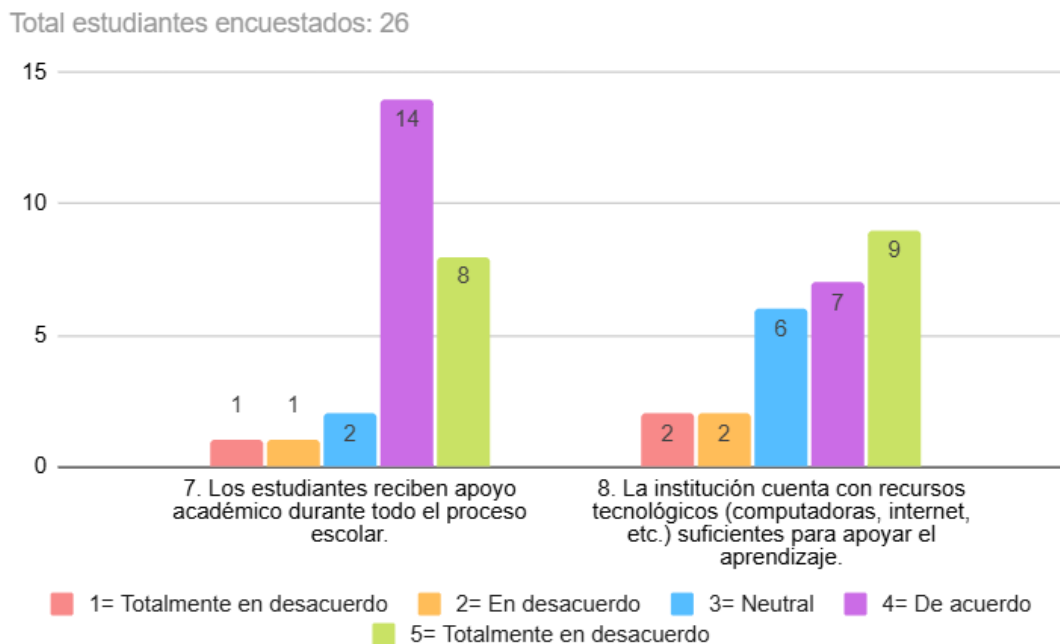
En total, estos datos advierten sobre limitaciones estructurales y de dotación que, desde la perspectiva docente, afectan el desarrollo de prácticas pedagógicas efectivas. Fortalecer este componente será clave en el diseño de un modelo de aseguramiento de la calidad educativa que contemple no solo la gestión académica, sino también las condiciones materiales que la hacen posible.

*Estudiantes.* Desde la perspectiva estudiantil, la institución es vista de forma positiva en lo relacionado con el acompañamiento académico, pero persisten dudas frente a la disponibilidad de recursos tecnológicos. En la afirmación “Los estudiantes reciben apoyo académico durante todo el proceso escolar”, el 84% manifestó estar de acuerdo o totalmente de acuerdo (de acuerdo: 14, totalmente de acuerdo: 8), mientras que sólo un 8% expresó desacuerdo (1 en desacuerdo, 1 en total desacuerdo) y un 8% se ubicó en posición neutral (2 estudiantes). Este resultado refleja una valoración mayoritariamente positiva sobre el acompañamiento pedagógico recibido por parte de docentes y directivos.

Por el contrario, la afirmación “La institución cuenta con recursos tecnológicos (computadoras, internet, etc.) suficientes para apoyar el aprendizaje” obtuvo respuestas más divididas. Solo el 62% manifestó algún grado de acuerdo (de acuerdo: 7, totalmente de acuerdo: 9), mientras que un 31% se ubicó en posiciones neutrales o negativas (neutral: 6, en desacuerdo: 2, totalmente en desacuerdo: 2). Esta distribución sugiere que si bien una mayoría identifica la presencia de herramientas tecnológicas, una parte importante del estudiantado aún percibe limitaciones o desigualdades en el acceso a los recursos tecnológicos dentro del entorno escolar.

**Figura 49**

*Resultados de la dimensión Infraestructura y recursos educativos según las percepciones de los estudiantes*



*Nota.* La figura presenta la distribución de respuestas de 26 estudiantes frente a dos afirmaciones relacionadas con acompañamiento académico y disponibilidad de recursos tecnológicos, bajo una escala Likert de 1 (Totalmente en desacuerdo) a 5 (Totalmente de acuerdo).

En conjunto, los estudiantes destacan el acompañamiento académico como una fortaleza institucional, pero también evidencian una brecha en el acceso suficiente y equitativo a la tecnología educativa, elemento clave en el marco de una gestión escolar que busca garantizar calidad y equidad en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

**Directivos docentes.** Desde la visión de los directivos docentes, se reconoce parcialmente la adecuación de la infraestructura y la disponibilidad de recursos, aunque también se evidencian limitaciones puntuales. En la afirmación “La infraestructura de la institución (aulas, laboratorios,

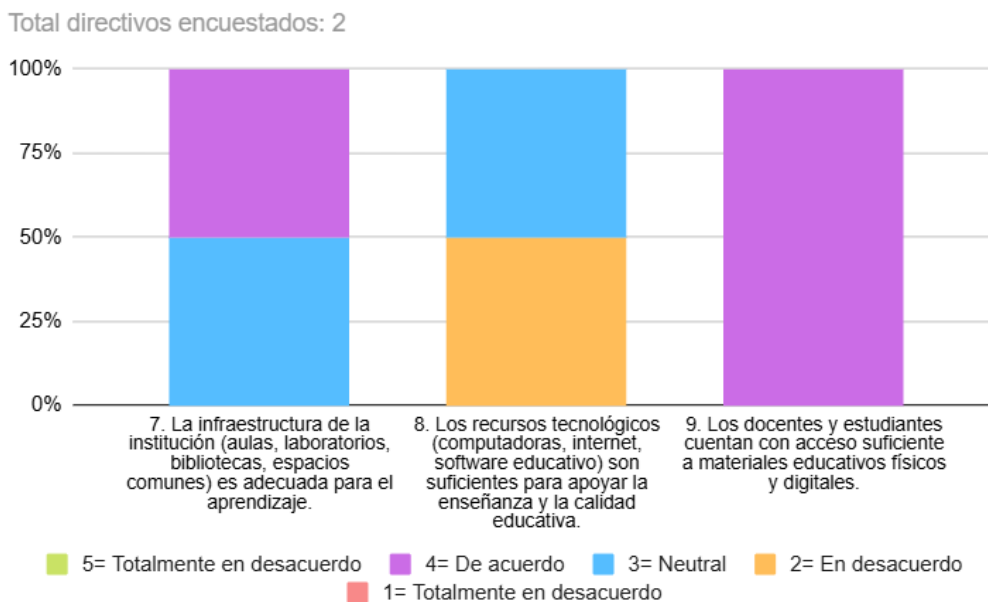
bibliotecas, espacios comunes) es adecuada para el aprendizaje”, se presentó una respuesta en neutral y una en acuerdo, lo cual sugiere una percepción dividida o moderada, sin expresar extremos de satisfacción o insatisfacción.

Respecto a “Los recursos tecnológicos (computadoras, internet, software educativo) son suficientes para apoyar la enseñanza y la calidad educativa”, uno de los directivos manifestó estar en desacuerdo, mientras el otro se mantuvo en posición neutral. Este resultado refleja una percepción crítica frente a la suficiencia tecnológica, posiblemente derivada de la experiencia directa en la gestión de recursos institucionales.

En contraste, en la afirmación “Los docentes y estudiantes cuentan con acceso suficiente a materiales educativos físicos y digitales”, ambos directivos manifestaron estar de acuerdo, lo que indica una percepción positiva en relación con la dotación de materiales pedagógicos, incluso si los recursos tecnológicos presentan limitaciones.

**Figura 50**

*Resultados de la dimensión Infraestructura y recursos educativos según las percepciones de los directivos docentes*



*Nota.* La figura presenta la distribución de respuestas de 2 directivos docentes frente a tres afirmaciones relacionadas con infraestructura física, recursos tecnológicos y acceso a materiales educativos.

En conjunto, los datos muestran que, desde el rol directivo, se perciben avances en la provisión de recursos educativos impresos y digitales, pero también se identifican áreas críticas, especialmente en el ámbito tecnológico, que deben ser abordadas de manera estratégica dentro de un modelo de aseguramiento de la calidad

**Personal Administrativo.** Las percepciones del personal administrativo en relación con los recursos y condiciones para el desarrollo de sus labores muestran una valoración mayormente positiva, aunque con ciertas reservas. En la afirmación “La institución cuenta con los recursos tecnológicos y materiales necesarios para realizar eficazmente las tareas administrativas”, el 60%

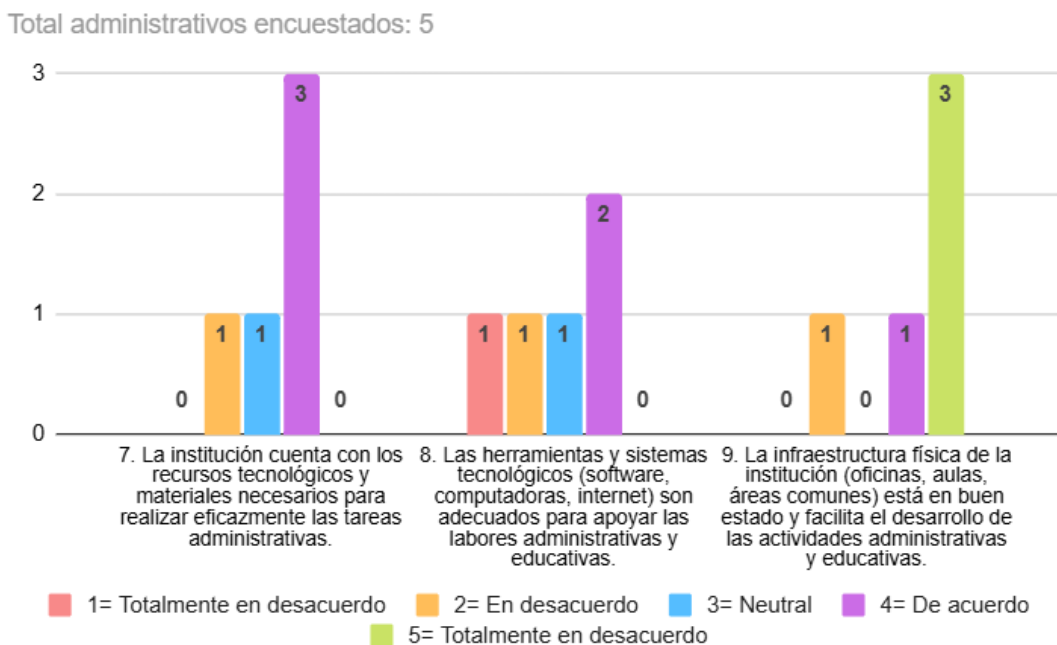
expresó acuerdo (3 personas), mientras que un encuestado manifestó desacuerdo y otro se mantuvo neutral.

Respecto a la adecuación de herramientas y sistemas tecnológicos para apoyar las labores administrativas y educativas, el 40% manifestó estar de acuerdo (2 personas), un 40% se mantuvo neutral o en desacuerdo (2 personas), y un encuestado manifestó total desacuerdo. Esta distribución evidencia áreas de mejora en la disponibilidad y funcionamiento de los sistemas tecnológicos.

Finalmente, sobre la infraestructura física de la institución, el 60% de los encuestados señaló estar de acuerdo o totalmente de acuerdo (4 personas), mientras que uno manifestó desacuerdo. Esto indica que, en general, la infraestructura es percibida como adecuada para el desarrollo de actividades, aunque existen percepciones discrepantes que sugieren necesidad de mejoras puntuales.

**Figura 51**

*Resultados de la dimensión Infraestructura y Recursos según las percepciones del personal administrativo*



*Nota.* La figura presenta la distribución de respuestas del personal administrativo frente a tres afirmaciones relacionadas con formación, procedimientos y ambiente organizacional, bajo una escala Likert de 1 (Totalmente en desacuerdo) a 5 (Totalmente de acuerdo), con un total de 5 participantes.

En conjunto, los resultados reflejan que el personal administrativo percibe que la institución cuenta con recursos y condiciones funcionales, pero identifican oportunidades para fortalecer la infraestructura tecnológica y mejorar su impacto en el desempeño administrativo y educativo.

**Acudientes.** Las percepciones de los acudientes reflejan una valoración equilibrada, pero con matices importantes sobre la infraestructura y los recursos que ofrece la institución. Frente a la afirmación “La infraestructura de la institución (aulas, espacios recreativos, biblioteca, etc.) es adecuada para el aprendizaje”, el 63% manifestó estar de acuerdo (de acuerdo: 7, totalmente de

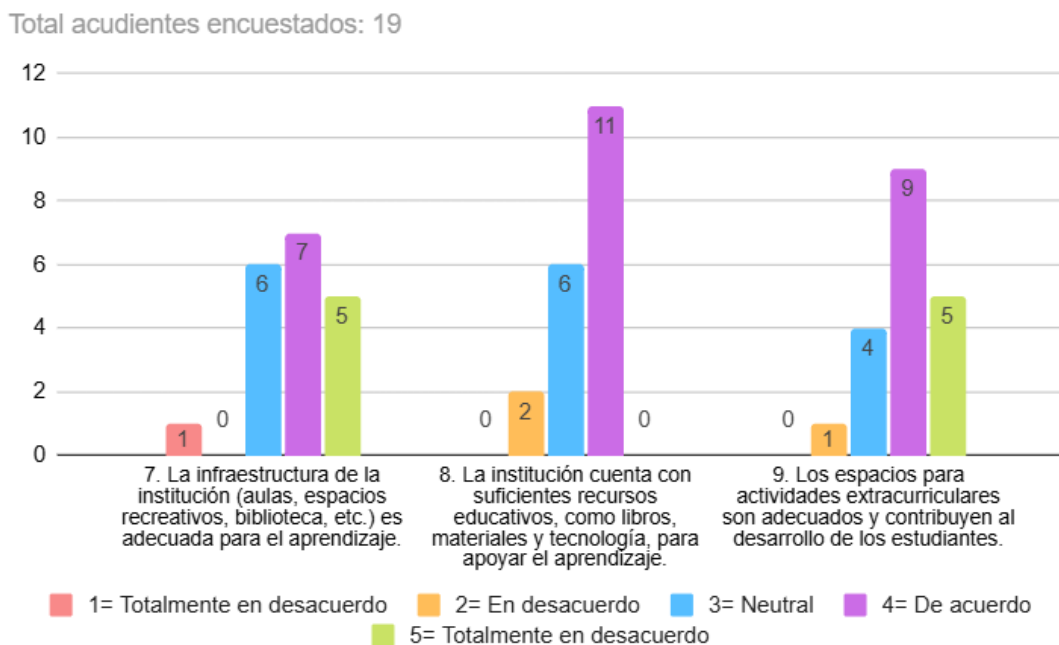
acuerdo: 5), mientras que el 32% se mantuvo neutral (6 acudientes) y solo una persona expresó total desacuerdo. Esta distribución evidencia una valoración mayoritariamente positiva, aunque un porcentaje significativo no tiene una opinión clara, lo que podría estar relacionado con el desconocimiento directo de las instalaciones o su uso cotidiano.

En relación con “La institución cuenta con suficientes recursos educativos, como libros, materiales y tecnología, para apoyar el aprendizaje”, la percepción fue aún más favorable: el 58% estuvo de acuerdo (11 acudientes), el 32% se mantuvo en posición neutral (6) y solo el 10% expresó desacuerdo (2 acudientes). Esto indica que, en términos generales, los acudientes perciben que hay una dotación suficiente para el desarrollo del aprendizaje, aunque podría no ser equitativa o plenamente visible para todos.

Por último, ante la afirmación “Los espacios para actividades extracurriculares son adecuados y contribuyen al desarrollo de los estudiantes”, el 74% se mostró conforme (de acuerdo: 9, totalmente de acuerdo: 5), el 21% fue neutral (4) y una persona manifestó desacuerdo. Estos resultados refuerzan la idea de que la comunidad de padres valora los espacios más allá del aula tradicional y los reconoce como una parte importante del desarrollo integral.

**Figura 52**

*Resultados de la dimensión Infraestructura y recursos educativos según las percepciones de los acudientes*



*Nota.* La figura presenta la distribución de respuestas de 19 acudientes frente a tres afirmaciones relacionadas con infraestructura física, dotación de materiales y espacios extracurriculares, bajo una escala Likert de 1 (Totalmente en desacuerdo) a 5 (Totalmente de acuerdo).

En síntesis, los acudientes perciben de manera mayoritariamente positiva la infraestructura y los recursos educativos disponibles, especialmente en lo referente a espacios extracurriculares y materiales para el aprendizaje, aunque se observa una porción significativa de respuestas neutrales que podrían indicar falta de información o contacto directo con estos aspectos.

**Egresados.** La percepción de los egresados frente a la infraestructura y los recursos disponibles durante su formación en la institución es mayoritariamente crítica o moderada, lo

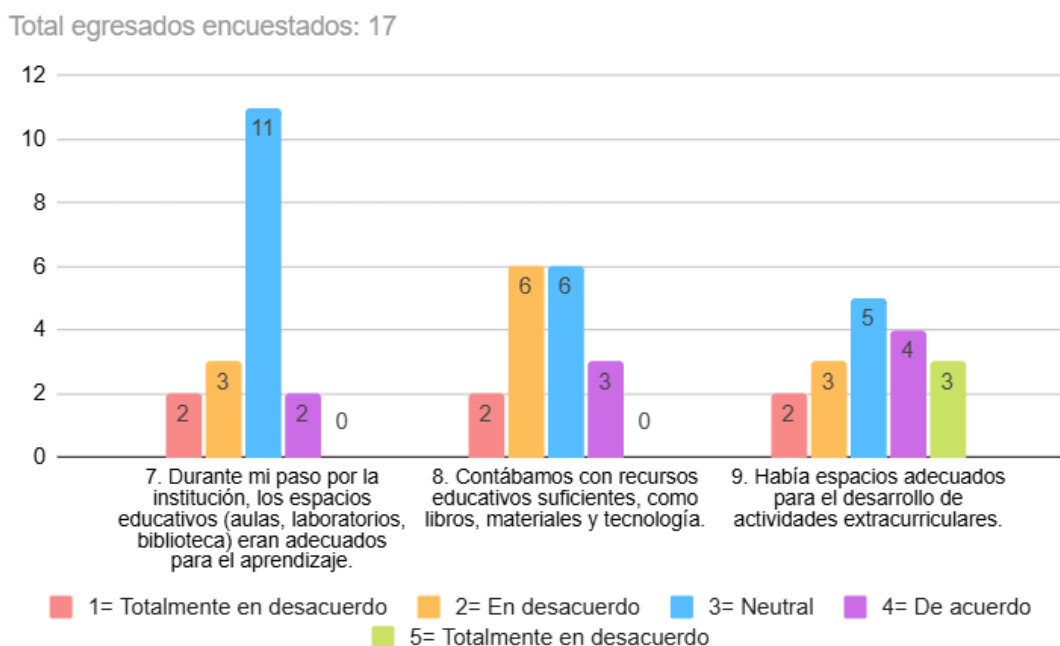
cual podría estar influenciado por condiciones históricas distintas a las actuales. Ante la afirmación “Durante mi paso por la institución, los espacios educativos (aulas, laboratorios, biblioteca) eran adecuados para el aprendizaje”, el 65% se mostró neutral o en desacuerdo (neutral: 11, en desacuerdo: 3, totalmente en desacuerdo: 2), y solo el 12% expresó acuerdo (2 egresados). Este dato indica una percepción generalizada de carencias o limitaciones en la infraestructura escolar vivida durante su paso por la institución.

Respecto a “Contábamos con recursos educativos suficientes, como libros, materiales y tecnología”, el 47% expresó desacuerdo o total desacuerdo (6 y 2 egresados, respectivamente), un 35% se ubicó en la posición neutral (6), y apenas el 18% estuvo de acuerdo (3 egresados). Esta respuesta sugiere que, en su experiencia formativa, los egresados percibieron insuficiencia o poca accesibilidad a los recursos educativos, lo cual puede estar vinculado a limitaciones presupuestales o falta de actualización tecnológica en ciclos anteriores.

Por último, en la afirmación “Había espacios adecuados para el desarrollo de actividades extracurriculares”, las respuestas estuvieron más distribuidas: el 41% manifestó desacuerdo (en desacuerdo: 3, totalmente en desacuerdo: 2), el 29% se mantuvo neutral (5), y el 41% manifestó algún grado de acuerdo (de acuerdo: 4, totalmente de acuerdo: 3). Esta afirmación fue la que obtuvo la percepción más dividida, reflejando posiblemente diferencias en la experiencia institucional según el año de egreso, la sede o el nivel educativo cursado.

**Figura 53**

*Resultados de la dimensión Infraestructura y recursos educativos según las percepciones de los egresados*



*Nota.* La figura presenta la distribución de respuestas de 17 egresados frente a tres afirmaciones sobre infraestructura, dotación de recursos y espacios extracurriculares, bajo una escala Likert de 1 (Totalmente en desacuerdo) a 5 (Totalmente de acuerdo).

En general, estos hallazgos sugieren que los egresados vivieron una etapa institucional en la que la infraestructura y los recursos fueron percibidos como limitados o insuficientes. Esta percepción representa una referencia importante para el modelo de aseguramiento de la calidad, ya que invita a consolidar mejoras sostenibles en el tiempo y asegurar condiciones equitativas para las futuras generaciones de estudiantes.

En síntesis, los hallazgos de esta dimensión evidencian una percepción generalizada de que la infraestructura y los recursos educativos de la institución presentan limitaciones importantes que impactan la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje. Los docentes fueron particularmente críticos al señalar insuficiencia en la dotación tecnológica, deficiencias en el estado de las aulas y falta de materiales pedagógicos adecuados. Los estudiantes, aunque reconocen el acompañamiento académico, también reflejan preocupaciones similares en torno al acceso a herramientas tecnológicas. Por su parte, los directivos docentes reconocen avances en dotación de materiales impresos, pero expresan reservas frente a la suficiencia tecnológica.

Los acudientes muestran una percepción más positiva, especialmente en lo que respecta a los espacios extracurriculares y la dotación general de materiales, aunque un grupo significativo se mantiene en posición neutral, lo cual puede indicar desconocimiento o distancia frente al uso cotidiano de estos recursos. En contraste, los egresados ofrecieron una valoración predominantemente crítica, posiblemente relacionada con condiciones institucionales pasadas, marcadas por carencias en infraestructura y recursos. En términos generales, estos resultados señalan que para avanzar hacia un modelo de aseguramiento de la calidad educativa, es prioritario fortalecer la inversión en infraestructura, tecnología y dotación educativa, asegurando el acceso equitativo y sostenido en el tiempo para todos los actores institucionales.

**Participación de la Comunidad Educativa.** La calidad educativa no depende únicamente de los procesos pedagógicos y administrativos, sino también del grado de involucramiento que tienen los distintos actores de la comunidad educativa en el quehacer institucional. Por ello, esta dimensión tuvo como objetivo medir el nivel de involucramiento de los estudiantes, padres y personal administrativo en la gestión de calidad educativa, entendida

como el conjunto de acciones, decisiones y responsabilidades que apuntan al mejoramiento continuo de la institución.

La participación activa de los miembros de la comunidad educativa contribuye al fortalecimiento del sentido de pertenencia, a la construcción colectiva de decisiones y al cumplimiento de los fines institucionales. Por esta razón, las afirmaciones presentadas fueron ajustadas al rol de cada encuestado, permitiendo captar con mayor precisión cómo se percibe y vive el compromiso desde cada perspectiva.

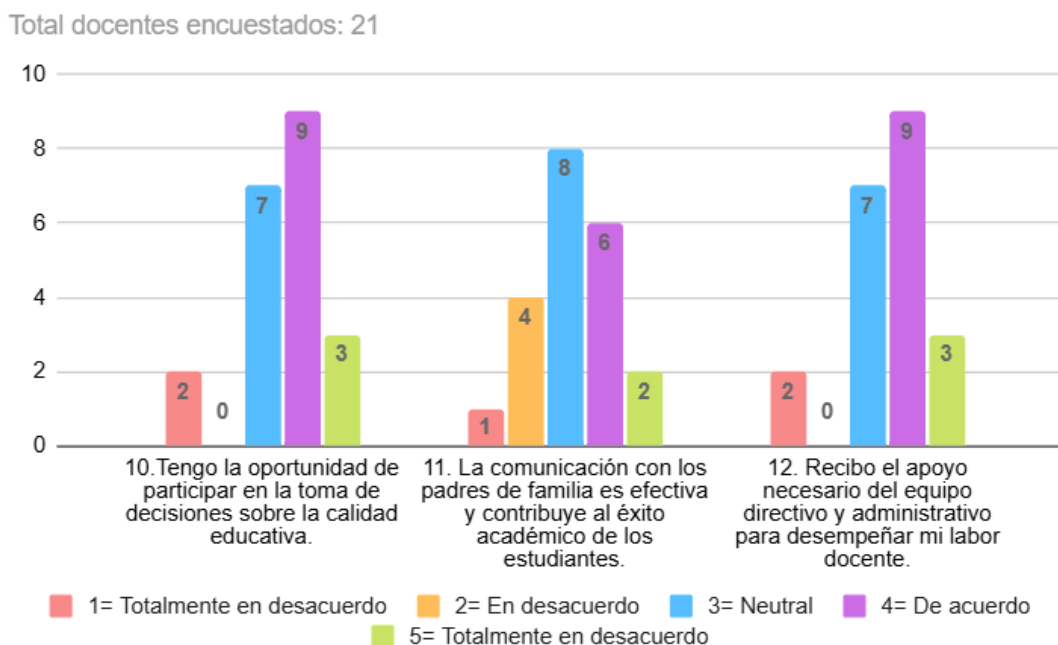
**Docentes.** Los docentes ofrecen una valoración moderadamente positiva frente a su nivel de participación y el acompañamiento institucional, aunque se identifican aspectos por fortalecer. Ante la afirmación “Tengo la oportunidad de participar en la toma de decisiones sobre la calidad educativa”, el 57% de los encuestados manifestó estar de acuerdo o totalmente de acuerdo (de acuerdo: 9, totalmente de acuerdo: 3), mientras que el 33% se ubicó en posición neutral (7 docentes) y un 10% expresó total desacuerdo (2 docentes). Este resultado muestra una tendencia hacia la participación, pero también evidencia la necesidad de ampliar los espacios de inclusión docente en la toma de decisiones estratégicas.

En la afirmación “La comunicación con los padres de familia es efectiva y contribuye al éxito académico de los estudiantes”, las respuestas fueron más dispersas: el 38% expresó acuerdo (6 de acuerdo, 2 totalmente de acuerdo), el 38% se mantuvo neutral (8 docentes) y el 24% manifestó algún nivel de desacuerdo (1 totalmente en desacuerdo, 4 en desacuerdo). Esta distribución refleja que, aunque existen canales de comunicación, su efectividad aún no es percibida de forma consistente, lo que señala una oportunidad de mejora en el vínculo escuela-familia.

Por último, frente a la afirmación “Recibo el apoyo necesario del equipo directivo y administrativo para desempeñar mi labor docente”, se repite la misma distribución que en la primera pregunta, con un 57% de acuerdo o totalmente de acuerdo (9 y 3 docentes, respectivamente), un 33% en posición neutral (7 docentes) y un 10% en total desacuerdo (2 docentes). Esto sugiere que, si bien el respaldo institucional es percibido de manera positiva, aún hay margen para fortalecer el acompañamiento y la coordinación entre directivos, administrativos y cuerpo docente.

### Figura 54

*Resultados de la participación de la comunidad educativa según las percepciones de los docentes*



*Nota.* La figura presenta la distribución de respuestas de 21 docentes frente a tres afirmaciones sobre participación en decisiones, comunicación con familias y apoyo institucional, bajo una escala Likert de 1 (Totalmente en desacuerdo) a 5 (Totalmente de acuerdo).

Los resultados evidencian una participación parcial de los docentes en procesos institucionales, así como una comunicación y apoyo que pueden ser fortalecidos para consolidar una gestión escolar verdaderamente colaborativa.

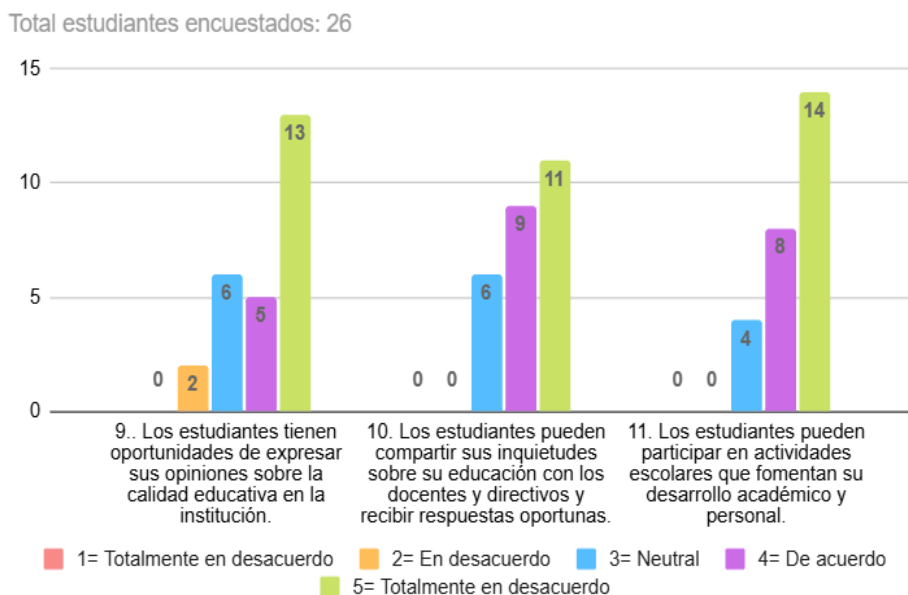
**Estudiantes.** Los estudiantes perciben de manera ampliamente positiva las oportunidades de participación dentro de la institución, especialmente en lo relacionado con actividades escolares y expresión de opiniones. Ante la afirmación “Los estudiantes tienen oportunidades de expresar sus opiniones sobre la calidad educativa en la institución”, el 69% respondió de forma afirmativa (de acuerdo: 5, totalmente de acuerdo: 13), mientras que el 23% se ubicó en posición neutral (6 estudiantes) y solo el 8% expresó desacuerdo (2 en desacuerdo). Este resultado indica que la mayoría siente que su voz es valorada, aunque aún hay estudiantes que no identifican con claridad estos espacios de participación.

En la afirmación “Los estudiantes pueden compartir sus inquietudes sobre su educación con los docentes y directivos y recibir respuestas oportunas”, el 77% manifestó estar de acuerdo (de acuerdo: 9, totalmente de acuerdo: 11), y el 23% se mantuvo en posición neutral (6 estudiantes). No se registraron respuestas en desacuerdo, lo que refleja una buena disposición institucional para el diálogo y la atención a las necesidades del estudiantado.

Por último, en la afirmación “Los estudiantes pueden participar en actividades escolares que fomentan su desarrollo académico y personal”, el nivel de acuerdo fue aún más contundente: el 85% de los encuestados estuvo de acuerdo (de acuerdo: 8, totalmente de acuerdo: 14), mientras que un 15% se mostró neutral (4 estudiantes) y no hubo respuestas negativas. Esto evidencia que, desde la perspectiva estudiantil, la institución promueve espacios de participación activa, tanto en el ámbito académico como personal.

**Figura 55**

*Resultados de la dimensión Participación de la comunidad educativa según las percepciones de los estudiantes*



*Nota.*

La figura presenta la distribución de respuestas de 26 estudiantes frente a tres afirmaciones sobre participación, comunicación y desarrollo integral, bajo una escala Likert de 1 (Totalmente en desacuerdo) a 5 (Totalmente de acuerdo).

En general, los resultados permiten concluir que los estudiantes reconocen oportunidades concretas para expresarse, ser escuchados y participar activamente en la vida escolar, lo cual es un factor clave para el fortalecimiento de una cultura institucional democrática e incluyente.

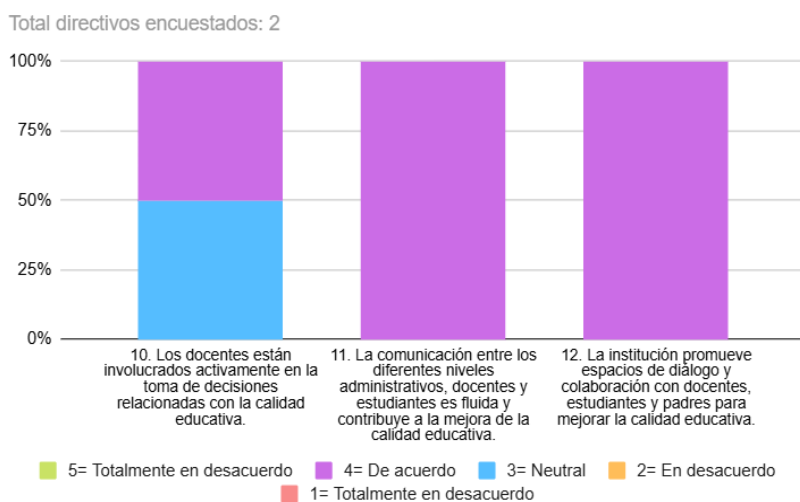
**Directivos docentes.** Las respuestas de los directivos docentes reflejan una percepción altamente positiva respecto al nivel de participación y la comunicación institucional. En la afirmación “Los docentes están involucrados activamente en la toma de decisiones relacionadas con la calidad educativa”, uno de los encuestados marcó “neutral” y el otro “de acuerdo”, lo que sugiere que, si bien se reconoce un nivel de participación, aún podrían existir variaciones en su intensidad o constancia dependiendo de los procesos específicos.

Frente a la afirmación “La comunicación entre los diferentes niveles administrativos, docentes y estudiantes es fluida y contribuye a la mejora de la calidad educativa”, ambos directivos estuvieron de acuerdo, lo que refleja una valoración uniforme y positiva del clima organizacional y de los canales de comunicación existentes en la institución.

En cuanto a “La institución promueve espacios de diálogo y colaboración con docentes, estudiantes y padres para mejorar la calidad educativa”, la percepción fue igualmente favorable: ambos respondieron de acuerdo, lo cual destaca el reconocimiento de la participación activa de diversos actores en la construcción colectiva de la calidad educativa.

### Figura 56

*Resultados de la dimensión Participación de la comunidad educativa según las percepciones de los directivos docentes*



*Nota.* Elaboración propia (2025). La figura presenta la distribución de respuestas de 2 directivos docentes frente a tres afirmaciones sobre participación del personal, comunicación institucional y espacios de diálogo, bajo una escala Likert de 1 (Totalmente en desacuerdo) a 5 (Totalmente de acuerdo).

Aunque se trata de un grupo reducido, las respuestas permiten inferir que desde el liderazgo institucional se perciben esfuerzos importantes en apertura, colaboración y gestión

participativa, aspectos que deben mantenerse y fortalecerse como eje estratégico del modelo de aseguramiento de la calidad que será propuesto.

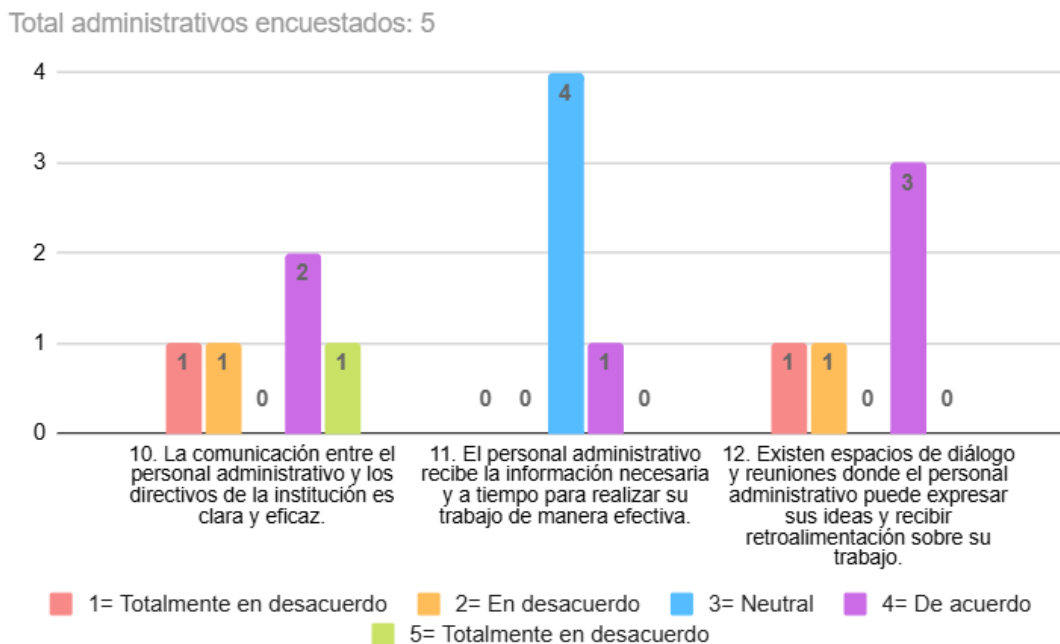
**Personal Administrativo.** El análisis de las percepciones del personal administrativo revela una visión mixta sobre la participación y comunicación institucional. En la afirmación “La comunicación entre el personal administrativo y los directivos de la institución es clara y eficaz”, el 60% de los encuestados manifestó estar de acuerdo (2 de acuerdo y 1 totalmente de acuerdo), mientras que un 40% expresó desacuerdo (1 desacuerdo y 1 totalmente en desacuerdo). Esta distribución indica que, aunque la mayoría percibe una comunicación efectiva, existe un porcentaje significativo que percibe deficiencias en este aspecto.

Respecto a “El personal administrativo recibe la información necesaria y a tiempo para realizar su trabajo de manera efectiva”, el 80% de los encuestados se ubicó en posición neutral (4 personas), y solo un 20% manifestó estar de acuerdo (1 persona). Esto refleja una percepción generalizada de incertidumbre o falta de claridad sobre la oportunidad y calidad de la información recibida, lo cual puede afectar la eficiencia administrativa.

En cuanto a la afirmación “Existen espacios de diálogo y reuniones donde el personal administrativo puede expresar sus ideas y recibir retroalimentación sobre su trabajo”, el 60% se mostró de acuerdo (3 personas), mientras que un 40% manifestó desacuerdo (1 persona) o total desacuerdo (1 persona). Estos resultados evidencian que, aunque hay apertura para la participación, no todos los miembros perciben que estos espacios sean suficientes o efectivos.

**Figura 57**

*Resultados de la dimensión Participación de la comunidad educativa según las percepciones del personal administrativo*



*Nota.* La figura presenta la distribución de respuestas de 5 miembros del personal administrativo frente a tres afirmaciones sobre comunicación, acceso a la información y espacios de diálogo, bajo una escala Likert de 1 (Totalmente en desacuerdo) a 5 (Totalmente de acuerdo).

En conjunto, los datos sugieren que el personal administrativo reconoce cierta participación y canales de comunicación, pero también señala áreas de mejora importantes, especialmente en la claridad y oportunidad de la información y en la consolidación de espacios efectivos de diálogo. Estas áreas deben ser abordadas para fortalecer su rol en la gestión de la calidad educativa.

**Acudientes.** Las percepciones de los acudientes reflejan una valoración mayoritariamente positiva respecto al nivel de participación e interacción con la institución, aunque también se identifican matices importantes. Frente a la afirmación “Los padres de familia reciben suficiente

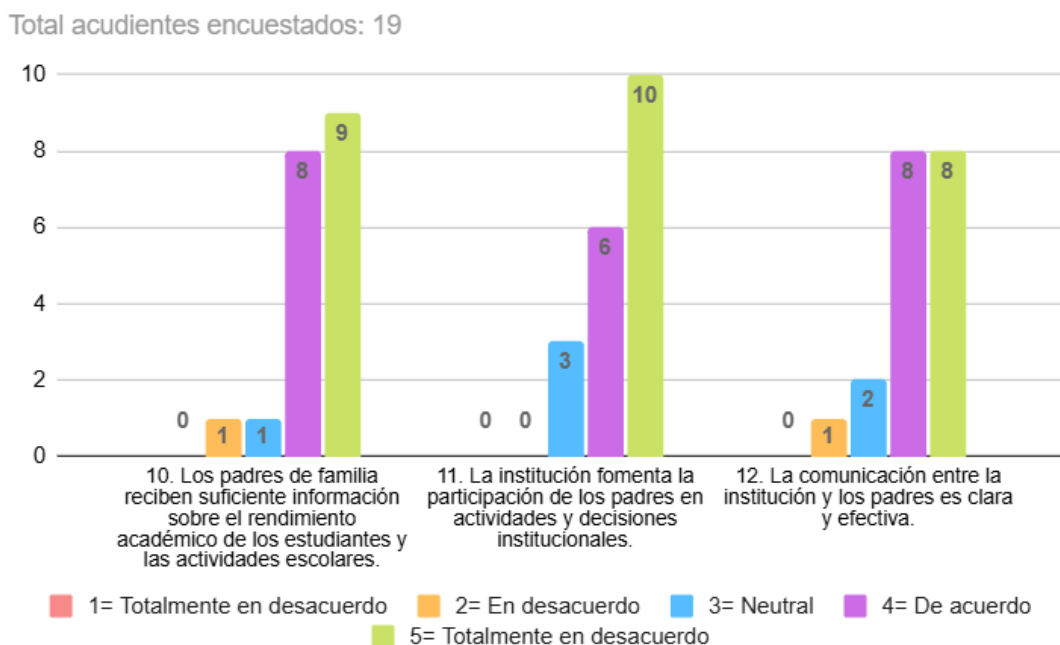
información sobre el rendimiento académico de los estudiantes y las actividades escolares”, el 89% manifestó estar de acuerdo (8 de acuerdo y 9 totalmente de acuerdo), mientras que un 5% estuvo en desacuerdo (1 persona) y otro 5% se ubicó en posición neutral. Este resultado sugiere que los acudientes reconocen un flujo de información constante y efectivo sobre el proceso educativo.

En cuanto a “La institución fomenta la participación de los padres en actividades y decisiones institucionales”, el 84% respondió de forma afirmativa (6 de acuerdo y 10 totalmente de acuerdo), el 16% se mantuvo en posición neutral (3 acudientes) y no se reportaron respuestas en desacuerdo. Este dato refleja una percepción positiva del enfoque participativo de la institución, y el alto porcentaje de acuerdo evidencia que las familias se sienten llamadas a involucrarse activamente en la vida escolar.

Finalmente, en la afirmación “La comunicación entre la institución y los padres es clara y efectiva”, el 84% de los encuestados también se mostró de acuerdo o totalmente de acuerdo (8 y 8 acudientes, respectivamente), mientras que el 5% expresó desacuerdo (1 persona) y el 11% se mantuvo neutral (2 personas). Esto sugiere que, en general, la institución ha logrado establecer canales de comunicación sólidos con las familias, aunque aún hay espacio para fortalecer el acceso y comprensión de la información institucional en ciertos casos.

**Figura 58**

*Resultados de la dimensión Participación de la comunidad educativa según las percepciones de los acudientes*



*Nota.* Elaboración propia (2025). La figura presenta la distribución de respuestas de 19 acudientes frente a tres afirmaciones relacionadas con el acceso a la información, la participación institucional y la comunicación con la escuela, bajo una escala Likert de 1 (Totalmente en desacuerdo) a 5 (Totalmente de acuerdo).

En términos generales, los acudientes perciben una relación cercana, informada y participativa con la institución educativa, lo cual constituye un pilar clave para el fortalecimiento del vínculo escuela-familia-comunidad dentro de un modelo integral de aseguramiento de la calidad.

**Egresados.** Las respuestas de los egresados ofrecen una mirada retrospectiva valiosa sobre la participación estudiantil y el clima institucional durante su paso por la institución. Frente a la afirmación “Como estudiante, tuve oportunidades para expresar mis opiniones sobre la calidad educativa”, el 53% de los encuestados manifestó estar de acuerdo (7 de acuerdo y 2

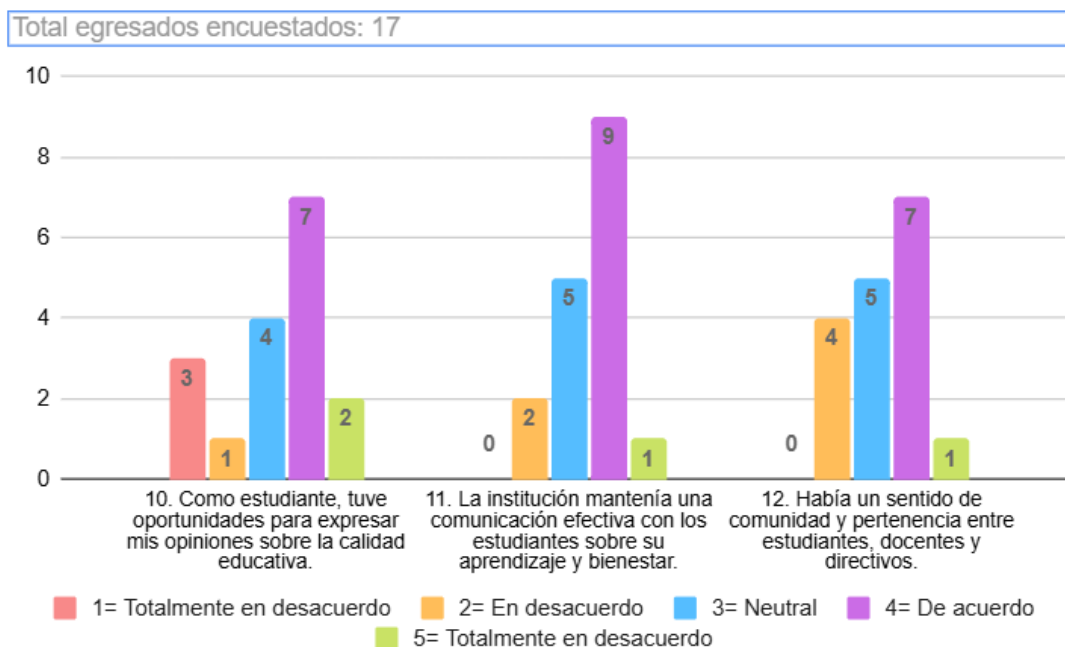
totalmente de acuerdo), mientras que el 24% se mantuvo neutral (4 egresados) y el 23% expresó desacuerdo (3 totalmente en desacuerdo y 1 en desacuerdo). Estos datos reflejan una percepción moderadamente favorable, aunque evidencian que casi una cuarta parte de los egresados no se sintió escuchada ni involucrada en su momento.

En relación con “La institución mantenía una comunicación efectiva con los estudiantes sobre su aprendizaje y bienestar”, el 59% respondió afirmativamente (9 de acuerdo y 1 totalmente de acuerdo), el 29% se mostró neutral (5 personas) y el 12% en desacuerdo (2 egresados). Esta tendencia sugiere que, si bien la mayoría percibió una comunicación adecuada, existe un grupo relevante que la consideró insuficiente o poco clara, lo cual representa una oportunidad de mejora para el presente institucional.

Finalmente, ante la afirmación “Había un sentido de comunidad y pertenencia entre estudiantes, docentes y directivos”, el 47% se mostró de acuerdo o totalmente de acuerdo (7 de acuerdo y 1 totalmente de acuerdo), el 29% se mantuvo neutral (5 egresados) y el 24% manifestó desacuerdo (4 en desacuerdo y 1 totalmente en desacuerdo). Este resultado revela percepciones más divididas en torno al ambiente institucional, indicando que, aunque muchos valoraron positivamente el sentido de pertenencia, otros no lograron establecer un vínculo sólido con la comunidad escolar.

**Figura 59**

*Resultados de la dimensión Participación de la comunidad educativa según las percepciones de los egresados*



*Nota.* Elaboración propia (2025). La figura presenta la distribución de respuestas de 17 egresados frente a tres afirmaciones sobre participación, comunicación institucional y sentido de pertenencia, bajo una escala Likert de 1 (Totalmente en desacuerdo) a 5 (Totalmente de acuerdo).

En conjunto, las percepciones de los egresados invitan a reflexionar sobre la necesidad de consolidar espacios sostenibles de participación estudiantil y fortalecer estrategias de comunicación horizontal. Su testimonio confirma que una cultura institucional inclusiva y participativa deja huella más allá de la graduación, aspecto clave en el diseño de un modelo de aseguramiento de la calidad educativa con enfoque humano y participativo.

La dimensión de participación de la comunidad educativa permitió identificar el nivel de involucramiento de los diferentes actores institucionales (docentes, estudiantes, directivos, personal administrativo, acudientes y egresados) en los procesos que impactan la calidad

educativa. En general, se evidenció una percepción positiva frente a los espacios de participación, diálogo y comunicación institucional, especialmente entre los estudiantes y acudientes, quienes manifestaron sentirse escuchados y partícipes de actividades y decisiones escolares. Este resultado es especialmente significativo, ya que la participación activa de estos grupos fortalece el sentido de pertenencia, promueve la corresponsabilidad en el proceso educativo y fomenta una cultura de mejora compartida.

Sin embargo, también se detectaron diferencias entre los roles, siendo el personal administrativo y los egresados los grupos con mayores niveles de neutralidad o desacuerdo frente a las oportunidades de expresión, diálogo y retroalimentación. En el caso del personal administrativo, la información poco oportuna y la percepción de comunicación poco efectiva pueden limitar su contribución al desarrollo institucional. Por su parte, las respuestas de los egresados ofrecen una mirada retrospectiva que invita a fortalecer los mecanismos de participación y comunicación con los estudiantes durante su proceso formativo. Estos hallazgos ratifican la importancia de incluir estrategias formales de participación, canales bidireccionales de información y espacios colaborativos sostenibles en el modelo de aseguramiento de la calidad educativa.

**Evaluación y Mejora Continua.** En el marco del diseño de un modelo para el aseguramiento de la calidad educativa, la dimensión Evaluación y Mejora Continua cobra especial relevancia, ya que permite comprender cómo la institución realiza seguimiento a sus procesos y toma decisiones orientadas al perfeccionamiento de sus prácticas educativas. Esta dimensión indaga en la existencia de mecanismos institucionales que garanticen la evaluación sistemática del quehacer educativo, así como en la capacidad de la comunidad educativa para

identificar oportunidades de mejora, implementar acciones correctivas y fomentar una cultura institucional reflexiva y proactiva.

El propósito de esta dimensión fue analizar los procesos de evaluación y mejora continua de la calidad educativa, reconociendo que estos son pilares fundamentales para consolidar una gestión escolar efectiva y sostenible. Para ello, se consultó a los distintos actores institucionales mediante afirmaciones adaptadas a su rol, todas ellas formuladas bajo una escala Likert de cinco niveles (1 = Totalmente en desacuerdo, 5 = Totalmente de acuerdo). Los resultados obtenidos ofrecen insumos clave para identificar el grado en que la institución promueve la autorregulación, el seguimiento y la toma de decisiones basada en evidencia como prácticas necesarias en un modelo de calidad.

**Docentes.** Las percepciones de los docentes frente a los procesos de evaluación y mejora continua reflejan una visión heterogénea, con tendencias hacia la neutralidad y cierto grado de escepticismo respecto a la efectividad de estos procesos en la institución. Ante la afirmación “La institución realiza evaluaciones periódicas para medir la calidad educativa y mejorar la enseñanza”, el 43% de los docentes se mostró de acuerdo (6 de acuerdo y 3 totalmente de acuerdo), mientras que un 24% expresó desacuerdo (2 en desacuerdo y 3 totalmente en desacuerdo) y un 33% se ubicó en una posición neutral (7 docentes). Este resultado sugiere que, aunque hay esfuerzos institucionales en materia de evaluación, no todos los docentes los perciben como sistemáticos o eficaces.

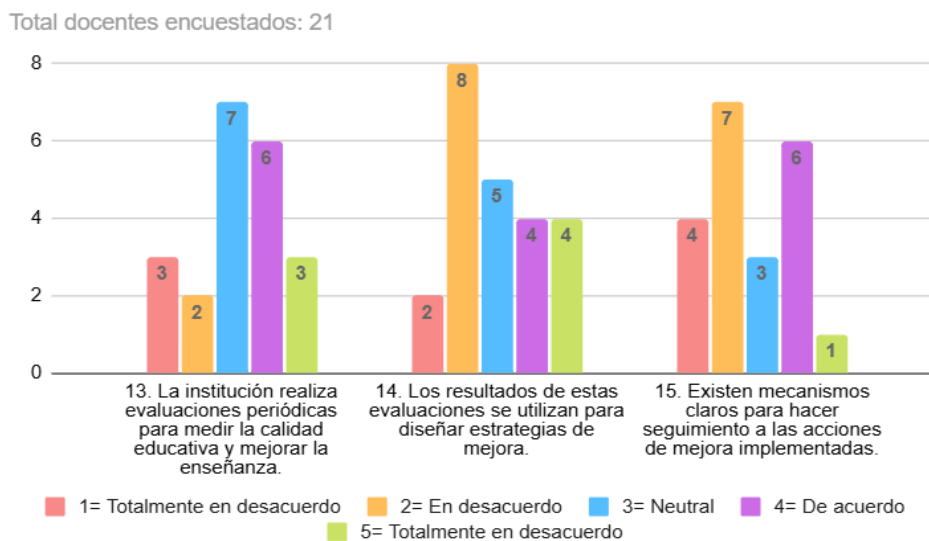
Respecto a la afirmación “Los resultados de estas evaluaciones se utilizan para diseñar estrategias de mejora”, el panorama fue aún más crítico. El 48% de los encuestados manifestó desacuerdo (8 en desacuerdo y 2 totalmente en desacuerdo), el 19% se mantuvo neutral (5 docentes) y solo un 38% consideró que la institución sí utiliza los resultados para mejorar (4 de

acuerdo y 4 totalmente de acuerdo). Estos datos evidencian una brecha entre la evaluación y la toma de decisiones, lo cual debilita el propósito de una mejora continua real.

Finalmente, en la afirmación “Existen mecanismos claros para hacer seguimiento a las acciones de mejora implementadas”, el 52% expresó desacuerdo (7 en desacuerdo y 4 totalmente en desacuerdo), el 14% se mantuvo neutral (3 docentes) y un 33% se mostró de acuerdo (6 de acuerdo y 1 totalmente de acuerdo). Estos resultados reflejan una percepción crítica sobre la continuidad y el monitoreo de los procesos de mejora, lo cual representa un reto para la consolidación de una cultura institucional basada en la evaluación permanente y la toma de decisiones informadas.

### Figura 60

*Resultados de la dimensión Evaluación y Mejora Continua según las percepciones de los docentes*



*Nota.* La figura presenta la distribución de respuestas de 21 docentes frente a tres afirmaciones relacionadas con evaluación institucional, uso de resultados y seguimiento a las acciones de mejora, bajo una escala Likert de 1 (Totalmente en desacuerdo) a 5 (Totalmente de acuerdo).

Los datos sugieren que, si bien la evaluación institucional está presente, su impacto en la planificación estratégica y el seguimiento de la calidad educativa no siempre es percibido por el cuerpo docente como efectivo o coherente. Para el diseño del modelo de aseguramiento de la calidad, será clave fortalecer los mecanismos de retroalimentación institucional, así como socializar los resultados y decisiones que se deriven de las evaluaciones internas.

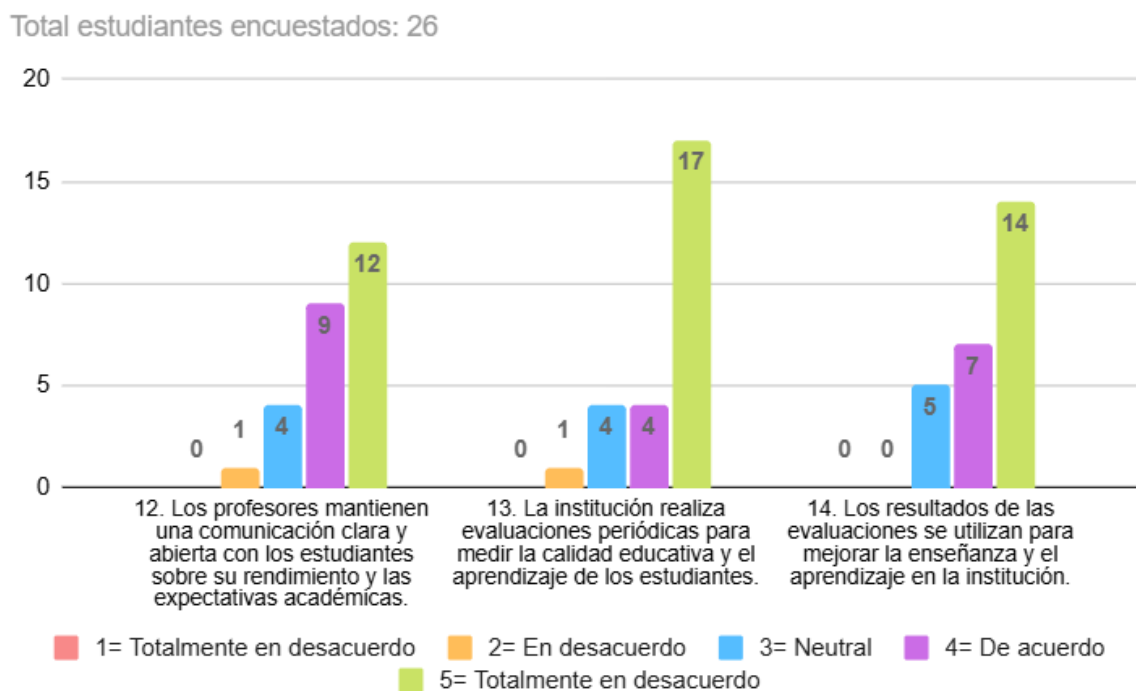
**Estudiantes.** Las percepciones de los estudiantes en torno a los procesos de evaluación y mejora continua son, en su mayoría, altamente positivas, lo que sugiere una percepción favorable sobre la manera en que la institución gestiona el seguimiento académico y la retroalimentación. Ante la afirmación “Los profesores mantienen una comunicación clara y abierta con los estudiantes sobre su rendimiento y las expectativas académicas”, el 81% manifestó estar de acuerdo (9 de acuerdo y 12 totalmente de acuerdo), mientras que un 15% se mantuvo en posición neutral (4 estudiantes) y solo un 4% expresó desacuerdo (1 estudiante). Esto refleja que la gran mayoría de los estudiantes se siente bien informada y orientada por sus docentes respecto a su desempeño.

Respecto a la afirmación “La institución realiza evaluaciones periódicas para medir la calidad educativa y el aprendizaje de los estudiantes”, el 81% también respondió afirmativamente (4 de acuerdo y 17 totalmente de acuerdo), mientras que un 15% fue neutral (4 estudiantes) y solo un 4% manifestó desacuerdo (1 estudiante). Esta tendencia sugiere que los estudiantes identifican de manera clara los procesos de evaluación institucional, lo que puede interpretarse como un indicador de transparencia y continuidad en los mecanismos de evaluación educativa.

En relación con la afirmación “Los resultados de las evaluaciones se utilizan para mejorar la enseñanza y el aprendizaje en la institución”, el 81% de los estudiantes también estuvo de acuerdo (7 de acuerdo y 14 totalmente de acuerdo), el 19% permaneció neutral (5 estudiantes) y no se presentaron respuestas en desacuerdo. Este hallazgo es especialmente relevante, ya que indica que los estudiantes perciben una utilidad real y tangible de los procesos de evaluación institucional, lo que fortalece el sentido de propósito en su formación.

### Figura 61

*Resultados de la dimensión Evaluación y Mejora Continua según las percepciones de los estudiantes*



*Nota.* La figura muestra la distribución de respuestas de 26 estudiantes frente a tres afirmaciones relacionadas con la retroalimentación docente, la evaluación institucional y el uso de resultados, bajo una escala Likert de 1 (Totalmente en desacuerdo) a 5 (Totalmente de acuerdo).

En general, las respuestas de los estudiantes revelan una percepción coherente, positiva y alineada con los principios de mejora continua, lo cual representa una fortaleza para el modelo de aseguramiento de la calidad educativa. La comunicación clara, la aplicación sistemática de evaluaciones y el uso pedagógico de sus resultados son aspectos que, desde su experiencia, ya se están implementando satisfactoriamente.

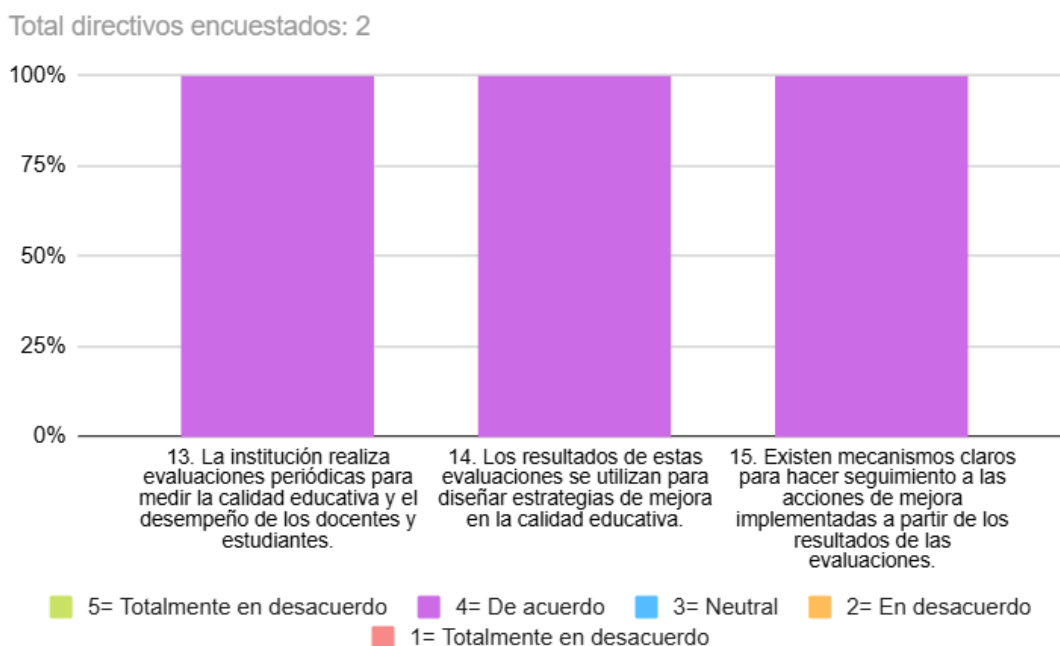
**Directivos docentes.** Los directivos docentes expresaron una percepción plenamente positiva respecto a los procesos de evaluación institucional y el ciclo de mejora continua en la institución. Ante las tres afirmaciones evaluadas en esta dimensión, ambos encuestados (100%) seleccionaron la opción “de acuerdo”, lo cual refleja una visión uniforme de que la institución implementa evaluaciones periódicas, utiliza los resultados para diseñar estrategias de mejora y cuenta con mecanismos claros para el seguimiento a las acciones implementadas.

En la afirmación “La institución realiza evaluaciones periódicas para medir la calidad educativa y el desempeño de los docentes y estudiantes”, así como en “Los resultados de estas evaluaciones se utilizan para diseñar estrategias de mejora en la calidad educativa” y “Existen mecanismos claros para hacer seguimiento a las acciones de mejora implementadas”, el 100% coincidió en que estas prácticas sí se llevan a cabo. Esta unanimidad sugiere que, desde el nivel directivo, existe una convicción clara sobre la importancia de la evaluación institucional como motor de mejora educativa.

No obstante, este alto nivel de acuerdo contrasta con las percepciones más críticas o neutrales de otros actores, como los docentes, lo cual podría indicar una brecha entre lo que se diseña y lidera desde la gestión directiva y lo que se percibe o se implementa en la práctica cotidiana.

**Figura 62**

*Resultados de la dimensión Evaluación y Mejora Continua según las percepciones de los directivos docentes*



*Nota.* La figura presenta la distribución de respuestas de 2 directivos docentes sobre evaluación institucional, uso de resultados y seguimiento, según escala Likert de 1 a 5.

Estos hallazgos destacan la necesidad de fortalecer los procesos de socialización y apropiación de los resultados, garantizando una cultura institucional más cohesionada y orientada hacia la mejora continua compartida.

**Personal Administrativo.** Las percepciones del personal administrativo frente a los procesos de evaluación y mejora continua en la institución presentan resultados mixtos, que revelan tanto valoraciones positivas como niveles de escepticismo o desconocimiento en torno al impacto de estas prácticas en su ámbito de gestión.

Ante la afirmación “La institución realiza evaluaciones periódicas sobre la gestión administrativa y su impacto en la calidad educativa”, solo el 40% de los encuestados estuvo de

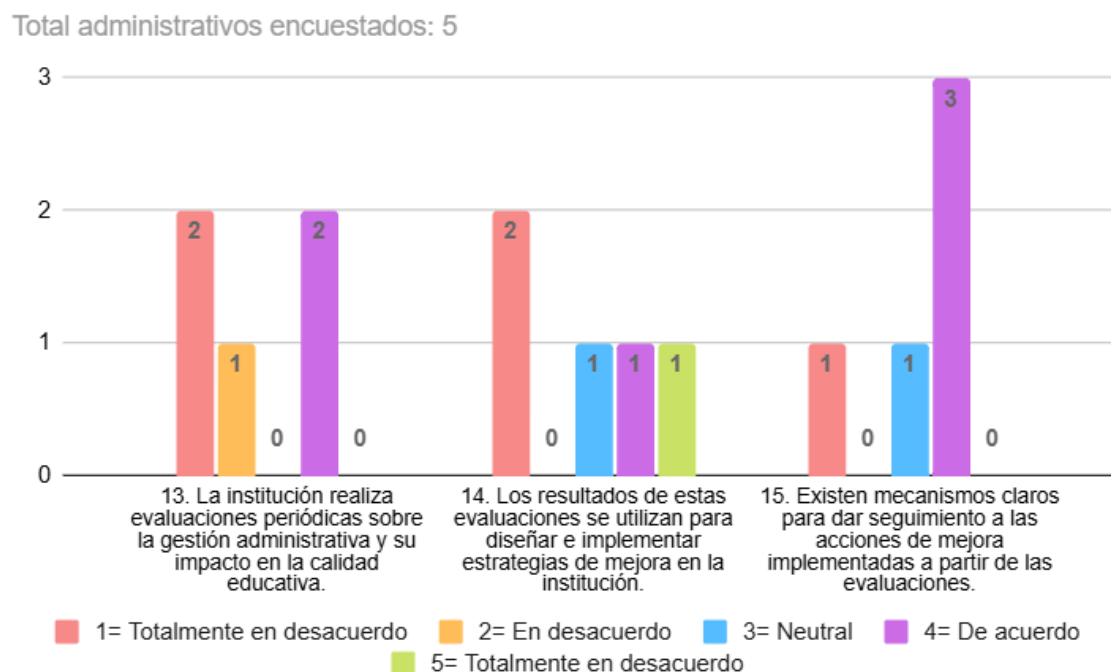
acuerdo (2 de acuerdo), mientras que un 60% expresó desacuerdo (2 totalmente en desacuerdo y 1 en desacuerdo). Esta tendencia sugiere que la gestión administrativa no siempre se percibe como evaluada de forma sistemática, o al menos no de manera visible para quienes la ejecutan.

En cuanto a la afirmación “Los resultados de estas evaluaciones se utilizan para diseñar e implementar estrategias de mejora en la institución”, las respuestas fueron más dispersas: el 40% expresó desacuerdo (2 totalmente en desacuerdo, 1 en desacuerdo), el 20% fue neutral (1 encuestado) y el restante 40% se dividió entre acuerdo (1 de acuerdo) y totalmente de acuerdo (1 encuestado). Esto indica que, incluso cuando las evaluaciones se llevan a cabo, su utilización práctica en decisiones o mejoras no es plenamente percibida por todos los actores administrativos.

Finalmente, en la afirmación “Existen mecanismos claros para dar seguimiento a las acciones de mejora implementadas a partir de las evaluaciones”, se observaron mejores resultados: el 60% se mostró de acuerdo (3 de acuerdo), mientras que un 20% fue neutral (1 encuestado) y el otro 20% expresó total desacuerdo (1 encuestado). Esta percepción sugiere que existen esfuerzos para el seguimiento de acciones, aunque aún no logran consolidarse como una práctica plenamente sistematizada y compartida.

**Figura 63**

*Resultados de la dimensión Evaluación y Mejora Continua según las percepciones del personal administrativo*



*Nota.* La figura presenta la distribución de respuestas de 5 integrantes del personal administrativo en torno a la evaluación institucional de su gestión, el uso de resultados y el seguimiento a las acciones de mejora, según escala Likert de 1 a 5.

En conjunto, los hallazgos revelan que el personal administrativo reconoce parcialmente los procesos de evaluación y seguimiento, aunque percibe deficiencias en su aplicación directa y en la comunicación de los resultados. Estos aspectos deben considerarse en el diseño del modelo de aseguramiento de la calidad, integrando más visiblemente al equipo administrativo en las dinámicas evaluativas institucionales y su impacto real.

**Acudientes.** Las percepciones de los acudientes frente a la evaluación institucional y la mejora continua son mayoritariamente positivas, lo que refleja una valoración favorable hacia los esfuerzos de la institución por mantener estándares de calidad educativa. En la afirmación “La

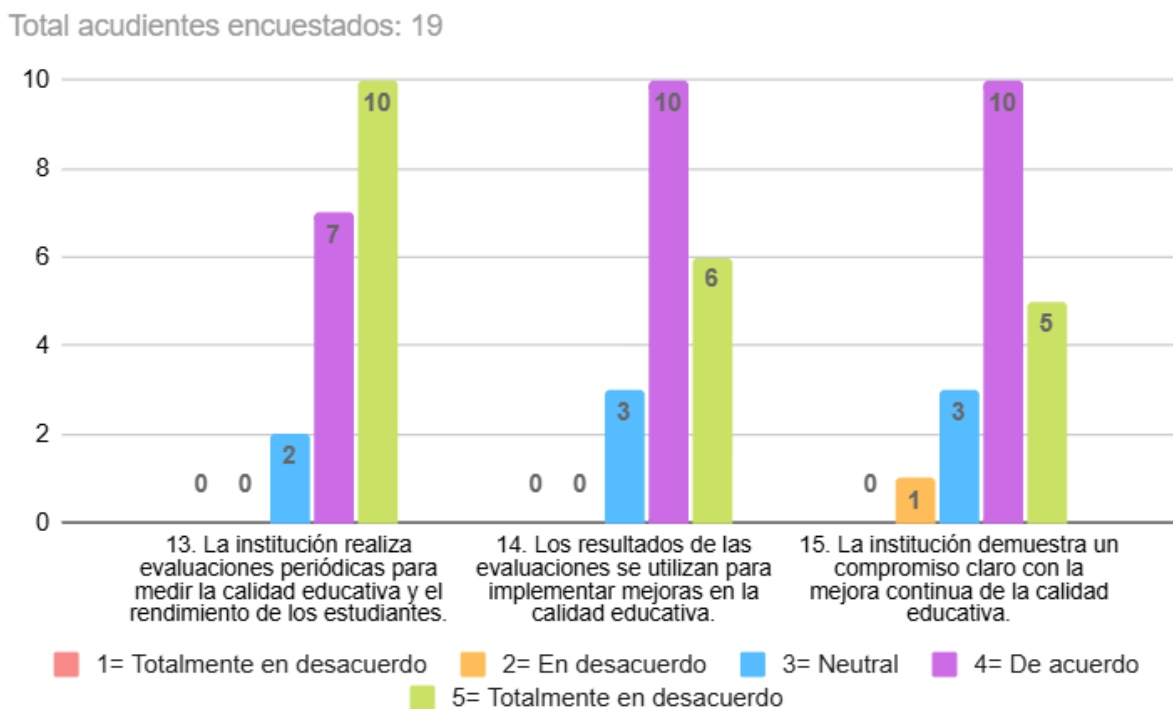
institución realiza evaluaciones periódicas para medir la calidad educativa y el rendimiento de los estudiantes”, el 90% de los acudientes estuvo de acuerdo (7 de acuerdo y 10 totalmente de acuerdo), mientras que un 10% se mantuvo en una posición neutral (2 acudientes) y ninguno expresó desacuerdo. Esto indica una percepción sólida de que la institución evalúa constantemente su desempeño académico.

Respecto a la afirmación “Los resultados de las evaluaciones se utilizan para implementar mejoras en la calidad educativa”, el 84% se mostró de acuerdo (10 de acuerdo y 6 totalmente de acuerdo), un 16% fue neutral (3 acudientes) y, nuevamente, no hubo desacuerdo. Este dato sugiere que los padres reconocen que las evaluaciones no solo existen, sino que tienen un impacto directo en los procesos de mejora educativa, al menos desde su experiencia.

Finalmente, frente a la afirmación “La institución demuestra un compromiso claro con la mejora continua de la calidad educativa”, el 79% manifestó acuerdo (10 de acuerdo y 5 totalmente de acuerdo), el 16% se mantuvo neutral (3 acudientes) y solo un 5% expresó desacuerdo (1 acudiente). En conjunto, estos resultados reflejan que la comunidad de acudientes percibe un compromiso institucional sostenido con la calidad y el mejoramiento constante, lo cual fortalece el vínculo de confianza con las familias.

**Figura 64**

*Resultados de la dimensión Evaluación y Mejora Continua según las percepciones de los acudientes*



*Nota.* La figura muestra la distribución de respuestas de 19 acudientes frente a tres afirmaciones sobre evaluación institucional, uso de resultados y compromiso con la mejora continua, bajo una escala Likert de 1 (Totalmente en desacuerdo) a 5 (Totalmente de acuerdo).

Estos hallazgos permiten concluir que los acudientes tienen una visión positiva sobre los procesos evaluativos y su conexión con acciones concretas de mejora, aspecto esencial para consolidar un modelo de aseguramiento de la calidad que incluya la corresponsabilidad de las familias.

**Egresados.** Las percepciones de los egresados en relación con los procesos de evaluación institucional y mejora continua reflejan una visión moderadamente positiva, aunque con una mayor dispersión en las respuestas que evidencia algunas lagunas o falta de claridad durante su

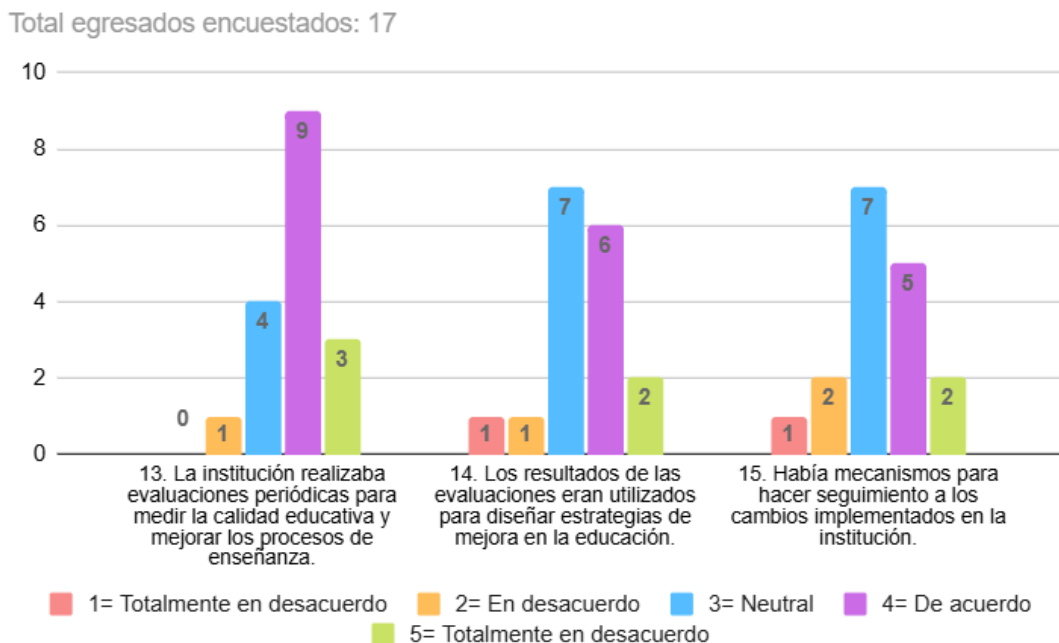
experiencia como estudiantes. Ante la afirmación “La institución realizaba evaluaciones periódicas para medir la calidad educativa y mejorar los procesos de enseñanza”, el 71% de los encuestados manifestó estar de acuerdo (9 de acuerdo y 3 totalmente de acuerdo), mientras que un 24% se mostró neutral (4 egresados) y solo un 6% expresó desacuerdo (1 egresado).

En la afirmación “Los resultados de las evaluaciones eran utilizados para diseñar estrategias de mejora en la educación”, el 47% estuvo de acuerdo (6 de acuerdo y 2 totalmente de acuerdo), el 41% adoptó una postura neutral (7 egresados) y un 12% expresó desacuerdo (1 en desacuerdo y 1 totalmente en desacuerdo). Esta distribución sugiere que una parte significativa de los egresados no percibió claramente el uso de los resultados de evaluación para la toma de decisiones, lo que podría estar relacionado con la falta de socialización de estos procesos en su momento.

Por último, en “Había mecanismos para hacer seguimiento a los cambios implementados en la institución”, el 41% estuvo de acuerdo (5 de acuerdo y 2 totalmente de acuerdo), otro 41% se mantuvo neutral (7 egresados) y un 18% expresó desacuerdo (1 en desacuerdo y 2 totalmente en desacuerdo). Esta percepción revela una menor visibilidad de los mecanismos de seguimiento, aspecto clave que puede fortalecerse en el diseño del modelo de calidad educativa.

**Figura 65**

*Resultados de la dimensión Evaluación y Mejora Continua según las percepciones de los egresados*



*Nota.* La figura muestra la distribución de respuestas de 17 egresados sobre evaluación institucional, uso de resultados y mecanismos de mejora continua, según escala Likert de 1 a 5.

En resumen, aunque los egresados reconocen que existían evaluaciones y algunos esfuerzos de mejora, su experiencia muestra vacíos en la retroalimentación, el seguimiento y la comunicación institucional, lo que pone en evidencia la necesidad de establecer procesos más sistemáticos, participativos y visibles para toda la comunidad educativa.

Para resumir, los resultados reflejan que, si bien existe un reconocimiento generalizado sobre la realización de evaluaciones periódicas y el compromiso institucional con la mejora continua, las percepciones varían entre los diferentes actores de la comunidad educativa. Los directivos manifiestan un nivel alto de acuerdo respecto a la implementación y seguimiento de procesos evaluativos, mientras que docentes, personal administrativo y egresados expresan

mayor diversidad en sus respuestas, evidenciando una posible brecha en la comunicación y apropiación de los resultados. Los acudientes, por su parte, tienden a valorar positivamente el compromiso institucional y el uso de las evaluaciones para mejorar la calidad educativa.

Este contraste sugiere la necesidad de fortalecer mecanismos de socialización, participación y retroalimentación, para que todos los miembros de la comunidad educativa no solo conozcan los procesos de evaluación, sino que también se involucren activamente en las acciones de mejora. Garantizar la transparencia y la continuidad en estos procesos es fundamental para diseñar un modelo de aseguramiento de la calidad que responda efectivamente a las necesidades reales de la institución.

**Satisfacción General.** Esta dimensión tiene como propósito fundamental medir el nivel de satisfacción general que los distintos miembros de la comunidad educativa experimentan respecto a la gestión de calidad educativa en la institución. Comprender la percepción global de satisfacción es esencial para identificar fortalezas y áreas de oportunidad en el desarrollo institucional, así como para validar la efectividad de las políticas, procesos y estrategias implementadas en torno al aseguramiento de la calidad.

Medir la satisfacción general permite captar una visión integral y directa sobre el grado de aceptación y confianza que la comunidad deposita en la gestión educativa, lo cual resulta clave para orientar el diseño de un modelo que no solo garantice estándares de calidad, sino que también responda a las expectativas y necesidades reales de sus actores. Tal como las demás dimensiones, se mostrará el análisis de este importante aspecto según la percepción de los miembros de la comunidad encuestados.

**Docentes.** Las percepciones de los docentes frente al nivel de satisfacción general con la gestión de calidad educativa reflejan una postura mayormente positiva, aunque con matices de neutralidad y cierto grado de inconformidad, lo que sugiere aspectos institucionales por seguir fortaleciendo.

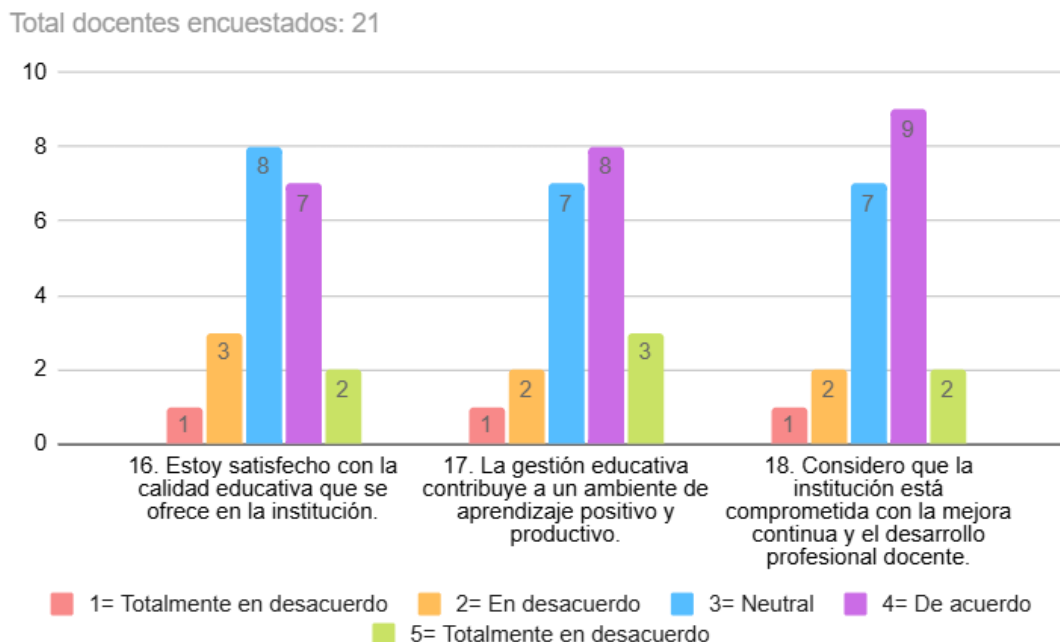
En la afirmación “Estoy satisfecho con la calidad educativa que se ofrece en la institución”, el 43% de los encuestados respondió estar de acuerdo (7 de acuerdo y 2 totalmente de acuerdo), mientras que un 38% se mantuvo en una posición neutral (8 docentes), y el 19% manifestó estar en desacuerdo (3 docentes). Esta distribución revela una percepción general favorable, pero no contundente, sobre la calidad educativa ofrecida.

Respecto a la afirmación “La gestión educativa contribuye a un ambiente de aprendizaje positivo y productivo”, el 52% de los docentes expresó estar satisfecho (8 de acuerdo y 3 totalmente de acuerdo), un 33% se mantuvo neutral (7 docentes) y un 14% manifestó desacuerdo (3 docentes). Esta tendencia reafirma la valoración parcial positiva de la gestión institucional, pero también deja ver que no todos los docentes perciben una relación directa y sólida entre gestión educativa y ambiente de aprendizaje.

Finalmente, en la afirmación: “Considero que la institución está comprometida con la mejora continua y el desarrollo profesional docente”, el 52% también manifestó estar satisfecho (9 de acuerdo y 2 totalmente de acuerdo), el 33% adoptó una posición neutral (7 docentes) y el 14% restante expresó algún nivel de desacuerdo (3 docentes). Este resultado sugiere que la percepción del compromiso institucional con el desarrollo profesional aún no es plenamente compartida por todos los docentes, lo que implica la necesidad de fortalecer las acciones institucionales en torno al reconocimiento, la formación y el acompañamiento docente.

**Figura 66**

*Resultados de la dimensión Satisfacción General según la percepción de los docentes*



*Nota.* La figura representa los niveles de satisfacción de 21 docentes en relación con la calidad educativa, el ambiente institucional y el compromiso con la mejora continua, según escala Likert de 1 a 5.

En general, estos hallazgos evidencian una valoración positiva moderada, que si bien refleja conformidad en ciertos aspectos, resalta la importancia de construir una cultura de satisfacción sostenida basada en la escucha, la mejora constante y el fortalecimiento del talento humano.

**Estudiantes.** Las respuestas de los estudiantes muestran un alto nivel de satisfacción con la calidad educativa y el ambiente institucional, reflejando una valoración positiva hacia la gestión educativa que se desarrolla en la institución.

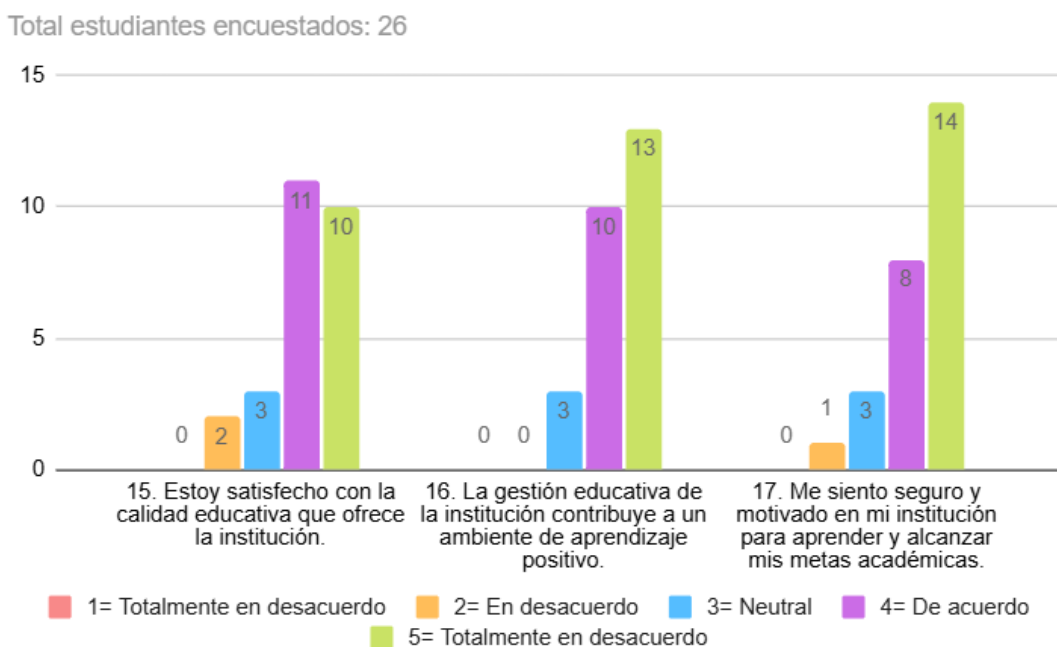
Frente a la afirmación “Estoy satisfecho con la calidad educativa que ofrece la institución”, el 81% de los estudiantes manifestó estar satisfechos (11 de acuerdo y 10 totalmente de acuerdo), mientras que un 11% se ubicó en una posición neutral (3 estudiantes) y solo un 8% expresó algún nivel de desacuerdo (2 estudiantes). Esta amplia mayoría satisfecha indica que la percepción estudiantil respalda los esfuerzos institucionales por ofrecer una educación de calidad.

En relación con “La gestión educativa de la institución contribuye a un ambiente de aprendizaje positivo”, el nivel de acuerdo fue incluso mayor: el 88% respondió positivamente (10 de acuerdo y 13 totalmente de acuerdo) y un 12% adoptó una postura neutral (3 estudiantes). Ningún estudiante manifestó desacuerdo, lo cual refuerza la imagen de una gestión institucional efectiva en la construcción de ambientes propicios para el aprendizaje.

Finalmente, en la afirmación “Me siento seguro y motivado en mi institución para aprender y alcanzar mis metas académicas”, el 85% de los estudiantes se declaró de acuerdo (8 de acuerdo y 14 totalmente de acuerdo), mientras que un 11% fue neutral (3 estudiantes) y solo un 4% expresó desacuerdo (1 estudiante). Estos resultados evidencian un clima institucional positivo que favorece el desarrollo académico y personal del estudiantado.

**Figura 67**

*Resultados de la dimensión Satisfacción General según la percepción de los estudiantes.*



*Nota.* La figura representa la valoración de 26 estudiantes frente a la calidad educativa, el ambiente de aprendizaje y la motivación institucional, según escala Likert de 1 a 5.

En conjunto, la percepción de los estudiantes resalta un alto nivel de satisfacción general, lo que representa una fortaleza institucional clave para el diseño de un modelo de aseguramiento de la calidad educativa centrado en el bienestar, la motivación y el logro de aprendizajes significativos.

**Directivos docentes.** Las respuestas de los directivos docentes reflejan una percepción unánimemente positiva respecto a la calidad de la gestión educativa en la institución. En las tres afirmaciones evaluadas, ambos encuestados seleccionaron la opción “De acuerdo”, lo que representa un 100% de conformidad moderada con los aspectos valorados.

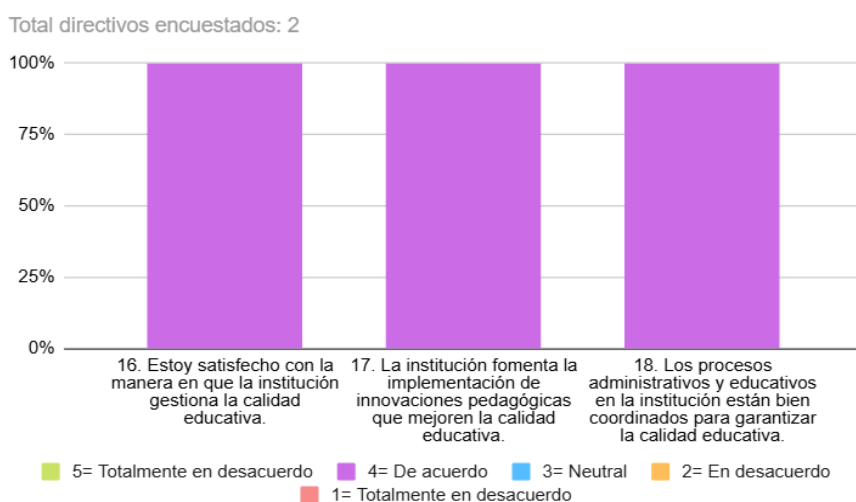
En la afirmación “Estoy satisfecho con la manera en que la institución gestiona la calidad educativa”, el 100% (2 de 2) expresó estar de acuerdo, lo que evidencia una valoración favorable sobre la conducción estratégica y operativa de los procesos educativos.

De igual manera, frente a “La institución fomenta la implementación de innovaciones pedagógicas que mejoren la calidad educativa”, ambos directivos coincidieron en estar de acuerdo, lo cual sugiere una apreciación positiva del compromiso institucional con el mejoramiento pedagógico y la búsqueda de nuevas estrategias de enseñanza-aprendizaje.

En cuanto a la afirmación “Los procesos administrativos y educativos en la institución están bien coordinados para garantizar la calidad educativa”, también se evidenció un 100% de acuerdo, lo que indica una percepción de alineación y articulación efectiva entre las áreas clave de la gestión escolar.

### Figura 68

*Resultados de la dimensión Satisfacción General según la percepción de los directivos docentes.*



*Nota.* La figura representa la valoración de 2 directivos docentes sobre la calidad de la gestión institucional, el fomento a la innovación y la coordinación de procesos, según escala Likert de 1 a 5.

Aunque el número de encuestados en este grupo es reducido, los resultados reflejan una posición institucional consolidada por parte del equipo directivo, lo que constituye una fortaleza fundamental para sustentar un modelo de aseguramiento de la calidad educativa desde la visión de liderazgo estratégico.

***Personal Administrativo.*** Las respuestas del personal administrativo reflejan una valoración mayormente positiva en cuanto a la gestión institucional y el ambiente de trabajo, aunque con algunas opiniones divididas que señalan oportunidades de mejora específicas.

Ante la afirmación “Estoy satisfecho con el funcionamiento general de la institución educativa y la gestión de los procesos administrativos”, el 60% de los encuestados se manifestó de acuerdo (3 personas), un 20% adoptó una posición neutral (1 persona) y otro 20% expresó desacuerdo (1 persona). Aunque la mayoría muestra conformidad, este resultado indica la necesidad de fortalecer la percepción de eficiencia en los procesos administrativos.

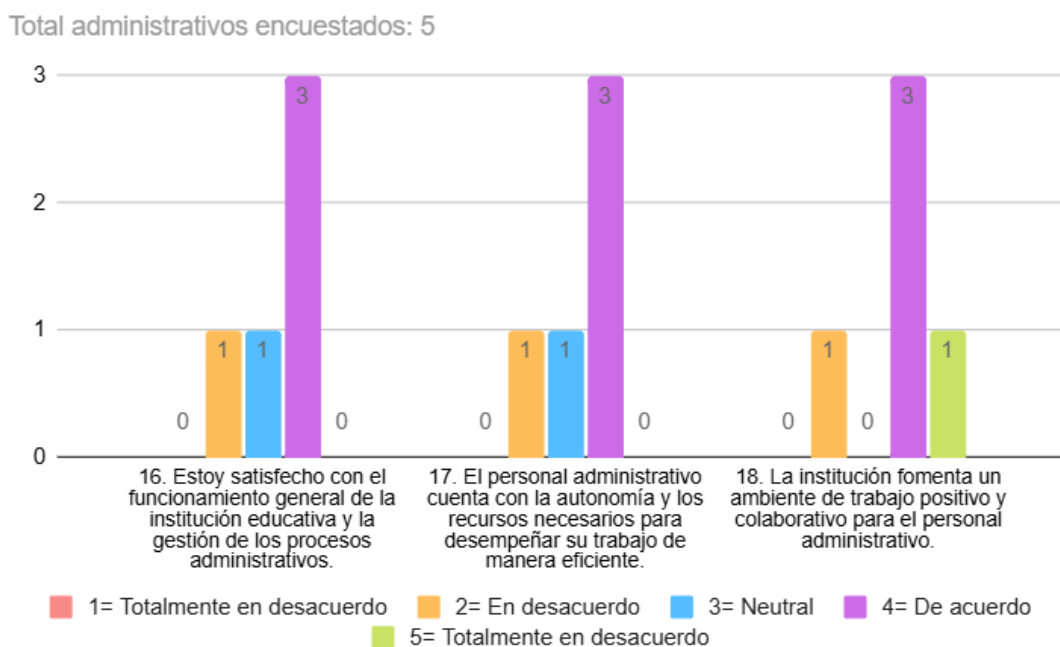
En la afirmación “El personal administrativo cuenta con la autonomía y los recursos necesarios para desempeñar su trabajo de manera eficiente”, nuevamente el 60% expresó estar de acuerdo, mientras que el 20% se mantuvo neutral y otro 20% en desacuerdo. Estos datos sugieren que, si bien una parte importante del personal se siente respaldada, existen limitaciones percibidas en términos de recursos o autonomía laboral.

En cuanto a la afirmación “La institución fomenta un ambiente de trabajo positivo y colaborativo para el personal administrativo”, la percepción positiva se mantiene en el 60% (3 de 5), mientras que un encuestado (20%) estuvo en desacuerdo y otro (20%) se posicionó

totalmente de acuerdo. Este resultado resalta una valoración general favorable del clima organizacional, aunque no exenta de desafíos en materia de comunicación, integración y reconocimiento.

### Figura 69

Resultados de la dimensión Satisfacción General según la percepción del personal administrativo



*Nota.* La figura representa la percepción de 5 integrantes del personal administrativo sobre el funcionamiento institucional, recursos disponibles y clima laboral, según escala Likert de 1 a 5.

En conjunto, los resultados muestran que la mayoría del personal administrativo se siente satisfecho con la gestión y el ambiente laboral, pero también revelan áreas puntuales que deben ser tenidas en cuenta en el diseño de un modelo integral de aseguramiento de la calidad educativa, especialmente en lo relacionado con condiciones laborales, recursos y fortalecimiento del rol administrativo en el proceso institucional.

**Acudientes.** Los acudientes reflejan una alta satisfacción general con la calidad educativa ofrecida por la institución y reconocen esfuerzos importantes en la formación integral de sus hijos, lo cual representa una fortaleza significativa desde la perspectiva de las familias.

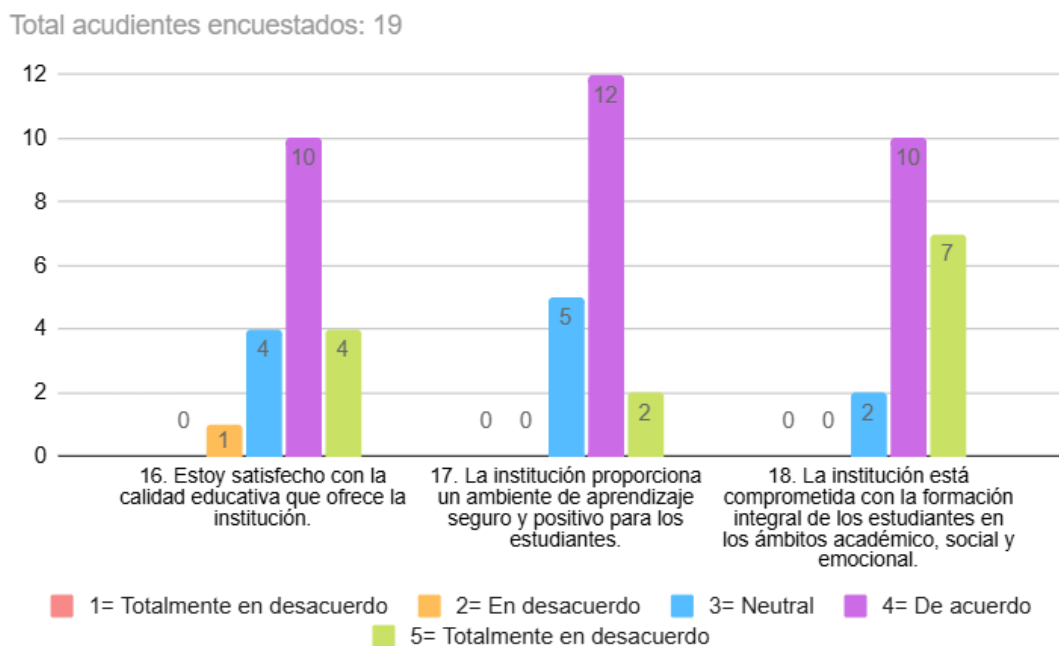
Ante la afirmación “Estoy satisfecho con la calidad educativa que ofrece la institución”, el 74% de los acudientes se manifestó de acuerdo (10 de acuerdo y 4 totalmente de acuerdo), mientras que un 21% adoptó una postura neutral (4 personas) y solo el 5% expresó desacuerdo (1 persona). Esta tendencia positiva evidencia una percepción favorable hacia los procesos de enseñanza y aprendizaje desarrollados por la institución.

Respecto a “La institución proporciona un ambiente de aprendizaje seguro y positivo para los estudiantes”, el nivel de satisfacción es aún más alto: el 74% respondió estar de acuerdo (12 personas) o totalmente de acuerdo (2 personas), mientras que el 26% optó por la opción neutral. Ningún acudiente manifestó desacuerdo, lo que resalta la confianza depositada por las familias en el entorno escolar y su impacto en el bienestar estudiantil.

Finalmente, frente a la afirmación “La institución está comprometida con la formación integral de los estudiantes en los ámbitos académico, social y emocional”, el 89% respondió positivamente (10 de acuerdo y 7 totalmente de acuerdo), el 11% fue neutral y ningún acudiente expresó desacuerdo. Este resultado reafirma que la comunidad de padres reconoce el enfoque holístico de la educación institucional como un elemento central de su satisfacción.

**Figura 70**

*Resultados de la dimensión Satisfacción General según la percepción de los acudientes*



*Nota.* La figura presenta los niveles de satisfacción de 19 acudientes con relación a la calidad educativa, el ambiente de aprendizaje y la formación integral ofrecida por la institución, en escala Likert de 1 a 5.

En conjunto, los datos aportados por los acudientes reflejan un respaldo significativo hacia la gestión educativa, valorando especialmente el compromiso con la calidad, el ambiente escolar y la formación integral, todos aspectos esenciales para el diseño de un modelo de aseguramiento de la calidad educativa con enfoque inclusivo y participativo.

**Egresados.** La percepción de los egresados revela una valoración globalmente positiva sobre la formación recibida en la institución, aunque con matices que reflejan experiencias diversas en el impacto académico y la recomendación institucional.

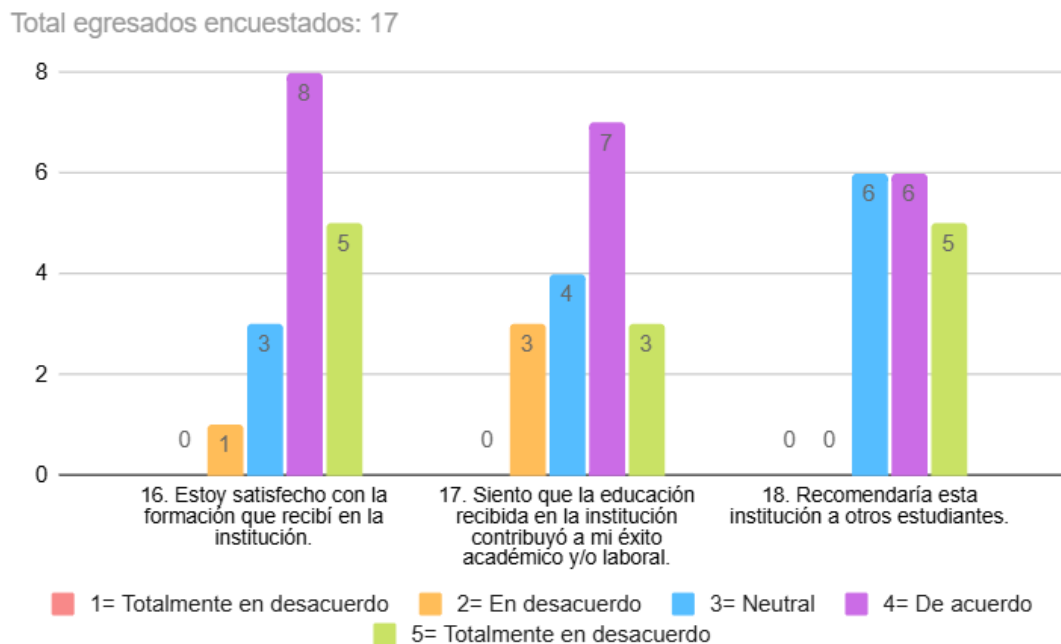
Ante la afirmación “Estoy satisfecho con la formación que recibí en la institución”, el 76% de los egresados expresó estar de acuerdo (8 personas) o totalmente de acuerdo (5 personas). Un 18% se mantuvo neutral (3 personas) y solo un 6% manifestó desacuerdo (1 persona). Estos resultados evidencian una apreciación mayoritaria por el proceso educativo vivido, reconociendo su calidad y pertinencia.

En la afirmación “Siento que la educación recibida en la institución contribuyó a mi éxito académico y/o laboral”, el 59% de los egresados indicó estar de acuerdo o totalmente de acuerdo (7 y 3 personas, respectivamente), mientras que el 24% se ubicó en la neutralidad (4 personas) y el 18% expresó desacuerdo (3 personas). Este resultado sugiere que aunque más de la mitad considera que su paso por la institución tuvo un impacto positivo en su trayectoria, existe un porcentaje relevante que no logra establecer una relación directa entre la educación recibida y sus logros posteriores, lo que representa una oportunidad de mejora en la articulación con el mundo real y laboral.

Por último, frente a “Recomendaría esta institución a otros estudiantes”, el 65% respondió positivamente (6 de acuerdo y 5 totalmente de acuerdo), mientras que el 35% se mantuvo neutral (6 personas). Ningún encuestado manifestó desacuerdo, lo que indica una valoración favorable general del proyecto educativo, aunque con cierta reserva que puede estar asociada a expectativas no cumplidas o experiencias particulares.

**Figura 71**

*Resultados de la dimensión Satisfacción General según la percepción de los egresados*



*Nota.* La figura representa el nivel de satisfacción de 17 egresados respecto a la formación recibida, su impacto posterior y su disposición a recomendar la institución, con base en escala Likert de 1 a 5.

En resumen, los egresados valoran de manera positiva su formación en la institución y, en buena medida, la reconocen como una experiencia que recomendarían, aunque algunos resultados plantean retos para fortalecer el impacto formativo en el largo plazo, aspecto fundamental en la consolidación de un modelo de aseguramiento de la calidad educativa con enfoque sostenible.

En pocas palabras, los hallazgos de la dimensión de *Satisfacción General* reflejan una percepción positiva de la gestión institucional por parte de los distintos actores educativos. Estudiantes, acudientes y directivos docentes valoran favorablemente el ambiente de aprendizaje, el compromiso con la formación integral y la mejora continua. Los docentes también expresan una percepción en su mayoría favorable, aunque algunos mantienen posturas neutras, lo que evidencia la necesidad de seguir fortaleciendo los procesos de apoyo y desarrollo profesional.

El personal administrativo resalta un entorno organizacional adecuado para el cumplimiento de sus funciones, mientras que los egresados manifiestan satisfacción con la formación recibida, aunque sugieren mejorar la conexión con el mundo laboral. En conjunto, esta dimensión confirma el respaldo general hacia los esfuerzos de la institución por asegurar la calidad educativa, al tiempo que identifica aspectos clave para afinar el modelo propuesto desde una perspectiva integral y sostenible.

### **Análisis de resultados**

Ahora bien, con base en el análisis detallado de las seis dimensiones de la gestión de la calidad educativa y las percepciones recogidas de los distintos actores de la comunidad educativa, se ha construido una matriz FODA que permite sintetizar las principales fortalezas, oportunidades, debilidades y amenazas que enfrenta la institución. Este instrumento facilita una visión integral y estratégica de la realidad institucional, identificando los aspectos que favorecen el aseguramiento de la calidad, así como aquellos que requieren atención prioritaria.

Por lo tanto, la matriz FODA incluida en el instrumento para la recopilación de datos es un recurso esencial para el diseño del modelo de garantía de calidad educativa que se presenta en la tesis del equipo investigador. Este análisis estratégico y anticipado, que detecta fortalezas,

oportunidades, debilidades y amenazas en la Institución Educativa Colegio Real de Mares, ayuda a establecer y respaldar las decisiones metodológicas y estratégicas del proyecto. A continuación, se presenta el análisis integrado de los resultados plasmados en esta matriz.

Se agrupará la información según las dimensiones evaluadas mediante la encuesta, integrando las afirmaciones significativas extraídas del análisis cualitativo de los resultados, permitiendo visualizar los factores internos (fortalezas y debilidades) y externos (oportunidades y amenazas) que inciden en la gestión institucional.

### ***Gestión y Liderazgo***

La dimensión de Gestión y Liderazgo en la Institución Educativa Colegio Real de Mares refleja un panorama de fortalezas institucionales relevantes, acompañadas de áreas susceptibles de mejora que deben ser abordadas estratégicamente. Entre las fortalezas más destacadas se encuentra el reconocimiento generalizado del liderazgo institucional como motor de mejoramiento continuo por parte de los diferentes actores de la comunidad educativa. Tanto docentes como acudientes y egresados valoran el compromiso demostrado por la institución en la promoción de una cultura participativa y orientada al desarrollo personal, lo cual contribuye a la consolidación de una visión compartida en torno a la calidad educativa. Además, se evidencia una percepción positiva sobre la participación de los docentes en la planificación estratégica, lo que favorece procesos más democráticos y alineados con las necesidades del contexto escolar.

No obstante, en el análisis emergen debilidades relacionadas con la falta de claridad en la comunicación institucional, especialmente en lo que respecta a la definición y socialización de los objetivos estratégicos. Esta situación ha generado ciertas inconsistencias en la percepción del compromiso institucional por parte de algunos directivos y personal administrativo, lo cual

puede obstaculizar la cohesión interna y el direccionamiento colectivo. Asimismo, se identifican brechas en el acompañamiento por parte de los equipos directivos en el aula y en el reconocimiento de las necesidades operativas del personal administrativo, aspectos que limitan la eficacia de la gestión institucional. A nivel externo, se reconocen amenazas vinculadas a la falta de alineación estratégica entre los diferentes niveles de liderazgo, lo cual podría repercutir en la sostenibilidad de las acciones de mejora a largo plazo.

En cuanto a las oportunidades, se destaca la presencia de un liderazgo participativo como eje central del modelo de gestión, el cual puede ser fortalecido mediante procesos de formación en liderazgo educativo, mejora de canales de comunicación interna y creación de espacios de trabajo colaborativo entre todos los actores institucionales. De este modo, se podrían articular esfuerzos para generar una visión compartida que promueva una gestión efectiva, comprometida y coherente con los principios de calidad.

Para tal fin, el modelo de aseguramiento de la calidad educativa a diseñar deberá estar basado en la consolidación del liderazgo participativo, la transparencia en la comunicación institucional y la articulación de los procesos de planeación y evaluación institucional. La siguiente figura resume estos hallazgos:

**Figura 72**  
*Matriz FODA de la dimensión Gestión y Liderazgo*



*Nota.* La figura presenta el análisis de fortalezas, oportunidades, debilidades y amenazas de la dimensión Gestión y Liderazgo, construido a partir de las percepciones de los diferentes actores de la comunidad educativa encuestados en el marco del presente estudio.

### ***Capacitación y desarrollo***

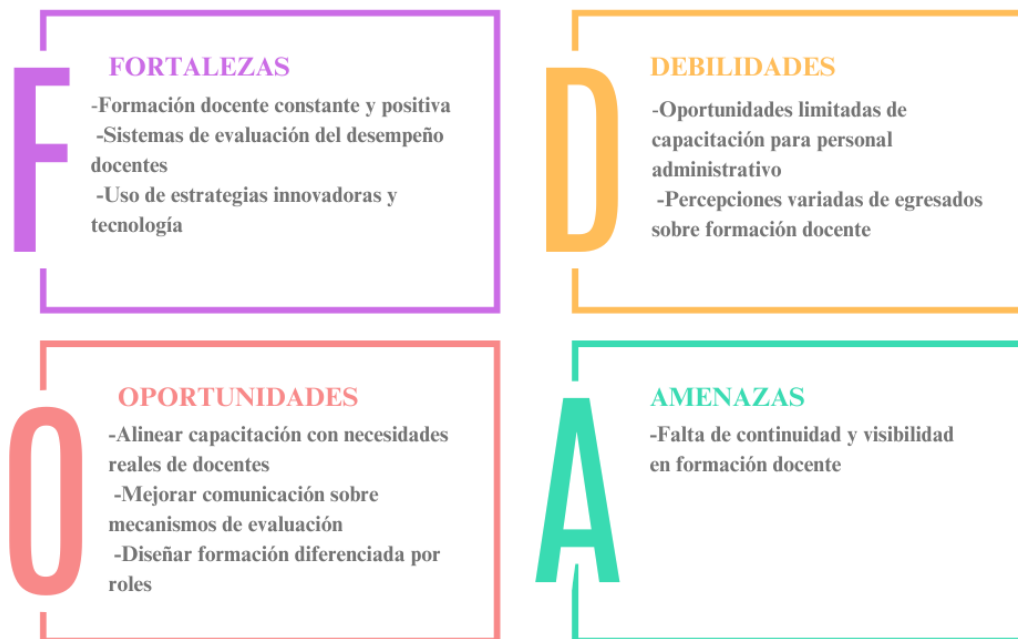
En la dimensión de Capacitación y Desarrollo, se identifican diversas fortalezas asociadas a la percepción general de que los docentes están en constante formación y que dicha formación impacta positivamente su práctica pedagógica. Esta percepción es compartida por estudiantes, académicos y directivos, quienes también reconocen el uso de estrategias innovadoras y tecnologías como recurso de enseñanza. Además, la existencia de mecanismos institucionales de evaluación docente representa otra fortaleza destacada por algunos actores.

No obstante, se evidencian debilidades relevantes, como la limitada alineación entre los programas de formación y las necesidades reales del cuerpo docente, así como la escasa visibilidad de estos procesos por parte de egresados y algunos miembros del personal administrativo. Estas debilidades apuntan a la necesidad de una planificación más contextualizada y diferenciada. En este sentido, emergen oportunidades institucionales importantes, como el diseño e implementación de un plan transversal de formación continua, específico para cada rol dentro de la comunidad educativa. Igualmente, el fortalecimiento de la comunicación institucional sobre los procesos de capacitación podría aumentar su apropiación y efectividad.

Finalmente, se reconoce como amenaza el riesgo de que la percepción de desigualdad o desconexión entre los procesos formativos y las necesidades del personal impacte negativamente la motivación y el compromiso con los procesos de mejora institucional. Estas consideraciones refuerzan la importancia de consolidar una política institucional de desarrollo profesional articulada al modelo de calidad educativa.

**Figura 73**

*Matriz FODA de la dimensión Capacitación y Desarrollo*



*Nota.* La figura presenta el análisis de fortalezas, oportunidades, debilidades y amenazas de la dimensión Capacitación y Desarrollo, construido a partir de las percepciones de los diferentes actores de la comunidad educativa encuestados en el marco del presente estudio.

### ***Infraestructura y Recursos***

En la dimensión de Infraestructura y Recursos, los resultados permiten identificar fortalezas puntuales como la percepción favorable de los acudientes sobre la adecuación de los espacios físicos y la existencia de escenarios extracurriculares que fomentan el desarrollo integral. Asimismo, algunos directivos destacan avances en la dotación de materiales impresos, lo cual constituye un indicio positivo en los procesos de gestión institucional.

Sin embargo, también se evidencian debilidades estructurales significativas, especialmente en la percepción de los docentes y egresados, quienes reportan limitaciones en la infraestructura física, en el acceso a tecnologías, y en la disponibilidad y actualización de recursos pedagógicos. Los estudiantes, por su parte, valoran el acompañamiento académico, pero expresan preocupación por la insuficiencia de herramientas tecnológicas, lo que afecta la equidad en el aprendizaje.

Estos hallazgos revelan oportunidades de mejora a través del diseño e implementación de un plan institucional de renovación, mantenimiento y ampliación de la infraestructura y los recursos digitales y físicos. Además, se plantea como oportunidad clave la articulación de los recursos con los procesos pedagógicos y administrativos para potenciar su impacto en la experiencia educativa.

Finalmente, se identifica como amenaza la persistencia de una brecha histórica entre las necesidades educativas y la capacidad institucional de responder con suficiencia tecnológica y material, lo que puede limitar la consolidación de un modelo de calidad sostenible en el tiempo.

**Figura 74**  
*Matriz FODA de la dimensión Infraestructura y Recursos*



*Nota.* La figura presenta el análisis de fortalezas, oportunidades, debilidades y amenazas de la dimensión Infraestructura y Recursos, según las percepciones recogidas en el estudio.

### ***Participación de la Comunidad***

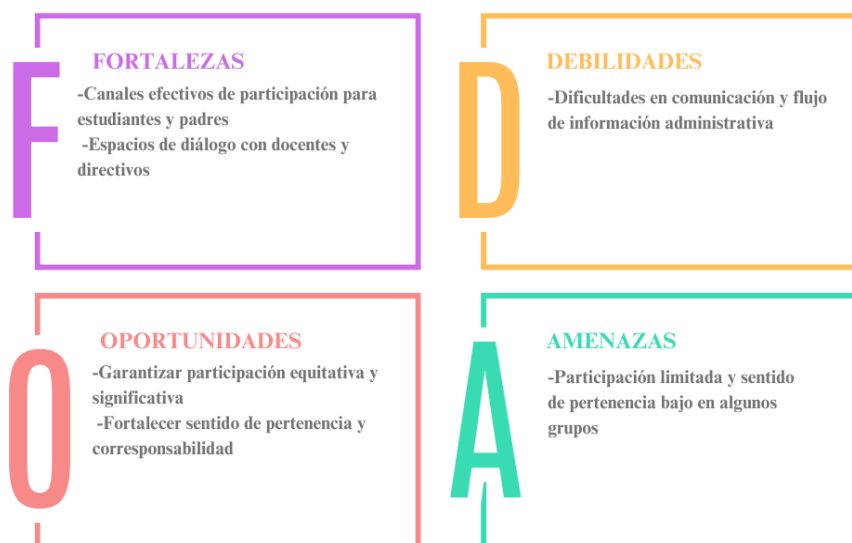
En cuanto a la dimensión de Participación de la Comunidad Educativa, se identifican fortalezas en la existencia de canales de comunicación y espacios de diálogo reconocidos principalmente por estudiantes, acudientes y directivos, quienes valoran el compromiso institucional por promover la participación activa y la colaboración entre todos los actores. Este ambiente participativo es considerado un componente esencial para fortalecer la corresponsabilidad y la mejora continua en la gestión de calidad educativa.

No obstante, persisten debilidades relacionadas con la percepción de algunos docentes y personal administrativo sobre limitaciones en su participación efectiva en la toma de decisiones y en la oportuna recepción de información, lo que puede generar desconexión entre los distintos niveles institucionales. Asimismo, los egresados manifiestan que en su experiencia pasada no siempre se sintieron integrados plenamente, lo que señala la necesidad de reforzar el sentido de pertenencia y el involucramiento comunitario.

En este sentido, se presentan oportunidades para implementar mecanismos sistemáticos y permanentes que garanticen una participación más equitativa, representativa y sostenible de todos los miembros de la comunidad educativa. Entre las posibles amenazas se destaca el riesgo de que la falta de comunicación efectiva y la limitada participación genuina debiliten el compromiso colectivo, afectando el clima organizacional y la calidad educativa.

### Figura 75

*Matriz FODA de la dimensión Participación de la Comunidad Educativa*



*Nota.* La figura muestra el análisis de fortalezas, oportunidades, debilidades y amenazas en la participación comunitaria educativa, según los datos recolectados en el estudio.

### *Evaluación y Mejora Continua*

En la dimensión de Evaluación y Mejora Continua, se identifican como fortalezas la existencia de evaluaciones periódicas establecidas por la institución para medir la calidad educativa y el desempeño institucional, así como la implementación de mecanismos claros para el seguimiento y evaluación continua de las acciones de mejora. Esto evidencia un compromiso institucional hacia la mejora continua que es reconocido por los distintos actores de la comunidad educativa.

Sin embargo, se evidencian debilidades relacionadas con la diversidad en la percepción del compromiso con la mejora continua, lo que sugiere diferencias en la apropiación y socialización de los resultados de las evaluaciones. Esta situación limita el desarrollo de una cultura sólida de mejora continua y puede afectar la efectividad de las estrategias implementadas.

Entre las oportunidades destaca la posibilidad de fortalecer la comunicación, socialización y participación activa de todos los actores en el proceso evaluativo, promoviendo así una cultura institucional de mejora constante. Por lo contrario, como amenazas, se reconoce que la falta de apropiación y seguimiento riguroso a los resultados de las evaluaciones puede provocar estancamiento en los procesos de mejora y desmotivación en la comunidad educativa.

**Figura 76**

*Matriz FODA de la dimensión Evaluación y Mejora Continua.*



*Nota.* La figura presenta un análisis integral de las fortalezas, oportunidades, debilidades y amenazas relacionadas con los procesos de evaluación y mejora continua en la institución educativa, basado en los datos del estudio.

### ***Satisfacción General***

En la dimensión de Satisfacción General, se identifican como fortalezas la percepción mayoritaria de satisfacción entre estudiantes, acudientes y directivos docentes respecto a la calidad educativa ofrecida por la institución. Asimismo, el personal administrativo destaca un ambiente organizacional favorable para el desempeño de sus funciones, mientras que los egresados valoran positivamente la formación recibida, evidenciando un nivel general de satisfacción que contribuye a consolidar la imagen institucional.

Como debilidades se evidencian necesidades de mayor apoyo en formación y desarrollo profesional por parte de los docentes, así como algunas reservas expresadas por los egresados en

cuanto a la aplicabilidad práctica de la educación recibida en el ámbito laboral. Entre las oportunidades se presenta la posibilidad de fortalecer los procesos institucionales para mejorar la formación docente y alinear aún más la oferta educativa con las demandas del entorno laboral. Como amenaza, se reconoce que una percepción insuficiente de impacto real de la gestión en todos los niveles podría limitar el compromiso y motivación de los distintos actores, afectando la satisfacción general y la continuidad en el proceso de mejora continua.

### Figura 77

*Matriz FODA de la dimensión Satisfacción General.*



*Nota.* La figura sintetiza los principales factores internos y externos que influyen en la percepción de satisfacción con la gestión educativa, a partir del análisis de los diferentes actores de la comunidad educativa.

La realización de este análisis FODA para cada dimensión de la gestión de calidad educativa permite identificar de manera clara y estructurada las fortalezas internas que pueden potenciarse, así como las debilidades y amenazas que requieren atención prioritaria. Este

diagnóstico facilita la definición de oportunidades estratégicas para el mejoramiento continuo y la toma de decisiones informadas que impulsen el desarrollo institucional. La matriz FODA, presentada en detalle en el anexo G del presente documento, constituye una herramienta fundamental para orientar la propuesta de un modelo de aseguramiento de la calidad educativa ajustado a las necesidades y realidades de la Institución Educativa Colegio Real de Mares.

### **Discusión**

Teniendo en mente los aspectos destacados en el análisis anterior de cada una de las dimensiones de calidad cuestionadas en la encuesta, ahora es posible identificar las líneas de acción que guiarán finalmente la elaboración de la propuesta del modelo de aseguramiento de la calidad según las necesidades reales y actuales de la Institución Educativa Colegio Real de Mares. Para ello es necesario sintetizar las fortalezas, oportunidades, debilidades y amenazas identificadas a través de la matriz FODA, las cuales serán presentadas a continuación:

#### ***Fortalezas***

Se entiende por fortalezas aquellas acciones que la organización ejecuta de manera correcta. Estos logros son favorables y evidencian que la institución es competente en esos aspectos de su gestión; por lo tanto, deben seguir trabajando en pro de estos aspectos positivos muy valiosos para la organización. Gracias al análisis de las seis dimensiones de calidad según las afirmaciones respondidas por los diferentes miembros integrantes de la comunidad educativa, se pueden identificar como fortalezas:

**Liderazgo, participación y compromiso.** La cultura de participación, evidenciada en la inclusión de estudiantes, padres y egresados en los órganos del gobierno escolar, es una fortaleza

que permite incorporar múltiples voces en la toma de decisiones. Este aspecto es resaltado por los docentes, acudientes, estudiantes, y egresados, quienes valoran y reconocen la buena disposición de la comunidad para involucrarse en procesos de mejora institucional.

Dicha cualidad es fundamental en un modelo de aseguramiento de calidad que busca la participación, ya que es un proceso que requiere de acción y reflexión conjunta, así que es muy valiosa la apertura y disposición para participar en procesos de transformación institucional. Esta actitud es un pilar fundamental para la propuesta del modelo, ya que la calidad educativa no puede ser impuesta desde la norma, sino construida colectivamente a través del liderazgo pedagógico y la participación activa de todos los actores. Así que la disposición al cambio es un capital social que facilita la implementación de un modelo de calidad desde la co-responsabilidad y en la gestión participativa.

**Talento humano cualificado.** Contar con docentes con educación de posgrado y amplia experiencia facilita la adopción de prácticas de autoevaluación, gestión de calidad y transformación institucional, lo que es un activo muy significativo. El análisis del perfil de los docentes refleja una planta con amplia formación académica, destacándose la presencia de profesionales con títulos de especialización y maestría. Este nivel de cualificación es crucial, ya que la literatura revisada en el estado del arte evidencia que los procesos de aseguramiento de la calidad son más efectivos cuando los docentes tienen herramientas conceptuales y metodológicas para liderar procesos de innovación pedagógica y gestión de calidad (Pulido y Olivera, 2019; Mercado y Escobar, 2022).

Esta fortaleza es apreciada por los estudiantes y acudientes, pues sus respuestas indican que son conscientes de la alta cualificación del equipo de docentes y directivos docentes,

destacando su capacidad para implementar prácticas innovadoras, el uso pertinente de la tecnología, y la actualización del conocimiento por su constante participación en programas de formación académica.

**Compromiso con la mejora continua y autoevaluación.** Los resultados muestran un amplio interés institucional por fortalecer los procesos de autoevaluación y mejora continua, los cuales son desarrollados desde las diferentes gestiones institucionales organizadas de acuerdo a las orientaciones del Ministerio de Educación Nacional (Guía 34 para el Mejoramiento de la Calidad Institucional, 2008), integradas por los diferentes miembros del equipo de trabajo institucional. Este puede convertirse en la base estructural sobre la cual se formalice el modelo de aseguramiento de la calidad, lo que permitirá organizar las prácticas de gestión en torno a una estructura de liderazgo en términos de cultura organizacional.

### *Oportunidades*

Aquellos agentes externos que no son controlables por la organización, pero que pueden traer potencial para el mejoramiento y crecimiento de la misma, son conocidos como oportunidades. Estas permiten diseñar y direccionar las estrategias a implementar para la consecución de los objetivos planteados por la institución.

Luego del análisis de las seis dimensiones de calidad, se pueden establecer como oportunidades los siguientes hallazgos:

**Consolidación de una cultura de calidad.** Varios integrantes de la comunidad educativa, como estudiantes, acudientes y egresados, han manifestado estar abiertos al diálogo sobre los procesos de diagnóstico y mejoramiento institucional, lo cual es clave para construir un

modelo de gestión de calidad con un enfoque más centrado en el ser humano, en la comunidad y en la democracia, en el que todos los actores se sienten parte del proceso, aumentando la posibilidad de sostenibilidad a largo plazo. Esta oportunidad permite crear un modelo de gestión con una mirada integral, conectada no sólo con los procesos escolares, sino también con el impacto social de la institución en el territorio.

Es fundamental que la comunidad reconozca la importancia de la calidad educativa como un medio para mejorar las oportunidades de vida de los estudiantes, lo que genera un clima propicio para el cambio. Lo anterior, gracias a las políticas actuales promovidas por el Ministerio de Educación Nacional (MEN) para fortalecer la calidad en las instituciones educativas públicas del país, lo que podría facilitar la articulación y legitimación de los procesos de supervisión y acompañamiento a cargo del MEN.

Adicionalmente, para potenciar esta cultura de calidad es necesario fortalecer las competencias del talento humano que permitan avanzar hacia una evaluación institucional efectiva. Para ello es primordial capacitar a los actores institucionales (docentes, directivos y administrativos) en la formulación de planes de mejoramiento, análisis de datos, evaluación de indicadores, solución de problemas, desarrollo de instrumentos y seguimiento de metas, de modo que se fortalezcan las capacidades de los miembros de la estructura organizacional y contribuyan efectivamente al mejoramiento institucional.

**Innovación de la infraestructura educativa .** Los resultados muestran un aumento del interés de innovación pedagógica y de tecnologías aplicadas a la educación. Esta demanda permite consolidar una estrategia organizacional integral que aumente los estándares de calidad del servicio educativo y que responda a las exigencias de la educación actual. De modo que, la

propuesta de renovación, ampliación y mantenimiento periódico de la infraestructura física y tecnológica supone una inversión razonable que priorice la adecuación de los espacios, la actualización de los equipos, y la mejora de la conectividad.

De la mano debe ir la innovación de los procesos académicos, enfocados a mejorar las prácticas docentes, la motivación estudiantil y el desarrollo de competencias clave del siglo XXI. Esto se puede lograr a través de la implementación de nuevas metodologías, recursos y enfoques que impacten los procesos de enseñanza-aprendizaje. Estos mecanismos pueden configurarse como factor diferencial clave en la propuesta del modelo de calidad, pues influye en la mejora de la percepción del servicio, la identidad institucional, y el desarrollo integral de los estudiantes.

**Fortalecimiento de redes de egresados.** Uno de los hallazgos más importantes es la necesidad de estrechar el vínculo con los egresados de la institución, al visionarlos como aliados estratégicos para fortalecer los procesos de mejora institucional. Su apoyo puede ser útil para evaluar los efectos del Proyecto Educativo Institucional (PEI) y promover el sentido de pertinencia, pues su trayectoria es una fuente valiosa de información.

En términos de calidad, el seguimiento y comunicación con los egresados es una herramienta que facilita la autoevaluación institucional, ya que su desempeño académico, laboral, y social son datos relevantes para la actualización curricular y planeación estratégica que atienda las exigencias del entorno actual. El no aprovechamiento de este valioso recurso constituye una gran pérdida para la memoria institucional y desconexión con las tendencias sociales, por lo que estrechar lazos con los egresados abre posibilidades de mejorar la formación académica actual a través de un proyecto educativo pertinente.

### ***Debilidades***

Una debilidad es aquel elemento que hace vulnerable a la organización, puede ser a causa de una acción interna deficiente. Para una cultura de calidad eficaz, las debilidades deben ser muy pocas, comparado con las fortalezas, ya que pueden poner la competitividad de la organización en una posición vulnerable. De allí que se detectaron las siguientes debilidades en la institución objeto de estudio tras el análisis de las seis dimensiones de calidad evaluadas en la encuesta.

**Falta de comunicación efectiva entre actores.** Entre los hallazgos el personal administrativo indica que persisten brechas que generan dificultades en la comunicación, mientras los docentes perciben que su participación en la toma de decisiones es limitada y poco efectiva. Esta debilidad influye de forma negativa en la conformación de una estructura organizacional colaborativa, impactando los esfuerzos hacia la consecución de los objetivos institucionales. De manera que la implementación de procesos administrativos, pedagógicos y comunitarios sería ineficaz por la poca cultura de diálogo interno, y se verían afectadas la coordinación de actividades, la toma de decisiones, la transparencia institucional y la capacidad de respuesta ante las problemáticas que puedan surgir.

Entre los aspectos a trabajar a través de esta propuesta de modelo de calidad, deben estar: canales de comunicación tecnológicos institucionales (boletines, circulares, plataformas, entre otros), capacitación en habilidades de comunicación asertiva y trabajo en equipo, un protocolo de comunicación interno y externo, y abrir espacios frecuentes para el diálogo y reflexión por procesos.

**Infraestructura física y tecnológica limitada.** Los docentes, personal administrativo, estudiantes y egresados fueron enfáticos en la falta de condiciones locativas adecuadas y de la escasez de recursos tecnológicos, lo cual afecta directamente la capacidad de la institución para implementar sistemas de calidad. Las deficiencias en conectividad, equipos y espacios reducen la eficiencia de los procesos administrativos y pedagógicos, y dificultan la recolección y análisis de datos, un aspecto fundamental en la gestión de calidad.

Por ejemplo, la sistematización de la información, el seguimiento a indicadores y la comunicación institucional se verían afectados por la escasa infraestructura tecnológica, afectando la gestión administrativa. También, la poca dotación o uso de equipos desactualizados como computadores, proyectores, tableros inteligentes, dispositivos móviles, impresoras, así como la inestabilidad en la conectividad retrasan la innovación metodológica, el desarrollo de competencias digitales, el acceso a información y la variedad de estrategias de enseñanza y evaluación, lo que afecta significativamente la gestión pedagógica de la institución.

Para ello es relevante superar esta limitación mediante un modelo que procure la adquisición y mantenimiento progresivo de los recursos tecnológicos necesarios para las funciones de la institución, ya que es una herramienta clave para responder a las exigencias del mundo actual con innovación educativa, eficiencia administrativa y mejora continua.

**Formación docente descontextualizada.** Los docentes manifestaron la necesidad de alinear la oferta de formación pedagógica con las necesidades reales acorde al contexto de la institución, lo cual no contribuye al enriquecimiento de la práctica pedagógica. Este punto afecta la satisfacción general de los docentes con su labor al sentir que no están respondiendo de manera efectiva a los desafíos de la educación actual, entre los cuales podemos mencionar la

educación socioemocional, la atención a la diversidad, el uso de las herramientas digitales, y el desarrollo de competencias del siglo XXI.

Si esta baja adaptabilidad persiste, el Proyecto Educativo Institucional se va a ver bastante afectado, dificultando la consolidación de una cultura de calidad. Este reto desmotiva al personal docente e incide en la percepción sobre la pertinencia de los procesos académicos, afectando la confianza en la institución.

**División en la percepción sobre el ambiente institucional .** Tras el análisis de la percepción acerca de la satisfacción general con el ambiente institucional actual, hay opiniones divididas. Si bien los estudiantes, acudientes y directivos docentes tienen una percepción positiva, los docentes, personal administrativo y egresados no fueron tan optimistas en sus respuestas. Esta disparidad sobre el clima organizacional puede ser un aspecto vulnerable ante la consolidación de un equipo de trabajo sólido y colaborativo, lo cual puede estar influenciado por ese sentimiento de baja participación en la toma de decisiones y de canales de comunicación en la institución.

De persistir esta percepción, la imagen de la institución se puede ver bastante afectada, así como la transparencia en los procesos y la eficacia de sus acciones, por lo que es fundamental evaluar constantemente a través de un liderazgo transformacional y estratégico, fortalecer los canales de comunicación, y visibilizar acciones en pro del bienestar de la comunidad institucional.

### *Amenazas*

Contrario a la oportunidad, la amenaza es un factor externo a la organización que representa un aspecto negativo o un problema en potencia. Por ello, las amenazas requieren de emprender acciones estratégicas para evitar que la institución se vea afectada. En este sentido, las amenazas diagnosticadas mediante la matriz FODA son:

**Desconfianza en el impacto de la propuesta.** Uno de los riesgos identificados es la desconfianza del impacto de la gestión institucional manifestada por algunos integrantes de la comunidad educativa. Esta puede estar influenciada por la percepción de poca participación en los procesos institucionales, falta de visibilización de los resultados de la gestión, pocos mecanismos de seguimiento, y hasta la falta de corresponsabilidad y pertinencia.

Es primordial facilitar la participación activa de todos los actores de la comunidad para fortalecer la confianza colectiva, y reconocer los avances en los resultados del trabajo institucional, utilizando estrategias de evaluación abiertas y de retroalimentación frecuentes que representen transformación y desarrollo institucional.

**Pertinencia formación académica.** Los egresados fueron muy claros al indicar que la formación que recibieron en su momento en la institución educativa, hoy en día no se ajusta a los requerimientos del mundo laboral. Esta percepción evidencia que el currículo no se está anticipando a las necesidades tecnológicas, sociales y culturales contemporáneas, como pueden ser las habilidades digitales, la resolución de problemas, el dominio de lenguas extranjeras, el pensamiento crítico, la educación financiera, y hasta la comunicación efectiva.

De modo que se ve afectada la reputación de la institución, el sentido de pertenencia y la fidelización de las familias, alimentando el sentimiento de insatisfacción con la experiencia vivida en la institución. Por ello se enfatiza en la importancia de vincular a los egresados y realizar un seguimiento que permita alimentar información válida y oportuna sobre sus experiencias, y actualizar el currículo con un enfoque real del contexto actual, punto clave para la autoevaluación institucional.

En términos generales, los resultados reflejan una institución que cuenta con ciertas fortalezas estructurales y culturales que pueden ser capitalizadas para consolidar un modelo de aseguramiento de la calidad. Entre ellas, se destaca el liderazgo institucional, la participación y compromiso, el talento cualificado, y el compromiso con la mejora continua y la autoevaluación. No obstante, también se evidencian debilidades que deben ser atendidas si se desea proponer un modelo de calidad integral y sostenible. Entre ellas están la falta de comunicación efectiva entre actores, la infraestructura física y tecnológica limitada, la división en la percepción sobre el ambiente institucional y la formación docente descontextualizada. Las anteriores cualidades identificadas corresponden a aspectos internos que constituyen activos y pasivos competitivos a tener en cuenta en la gerencia estratégica de la institución, las cuales se deben balancear para potenciar o solucionar a través del modelo de gestión de calidad a proponer.

En cuanto a las oportunidades, se resalta el interés de consolidar una cultura de calidad, la innovación de la infraestructura educativa, y el fortalecimiento de redes de egresados. Por el lado opuesto, las amenazas que enfrenta la institución están relacionadas con factores estructurales, como lo son la falta de comunicación efectiva entre actores, la infraestructura física y tecnológica limitada, la formación docente descontextualizada, y la división en la percepción sobre el ambiente institucional. Estos constituyen factores externos, que están por fuera del

dominio de la institución, pueden representar aspectos de crecimiento para la institución, o desafíos que requieren de acciones estratégicas.

En síntesis, el análisis FODA proporciona una radiografía clara del estado actual de la institución en materia de calidad educativa. Su utilidad trasciende el diagnóstico, al constituirse en un insumo clave para el diseño de un modelo que, más que replicar lineamientos externos, se fundamente en la realidad, expectativas y potencialidades de la comunidad educativa de Barrancabermeja.

A continuación, la figura 78 muestra los aspectos identificados en la matriz FODA, que se convierten en las líneas de acción principales para la elaboración de la propuesta modelo de aseguramiento de la calidad en la Institución Oficial de Barrancabermeja, la cual será desarrollada en el capítulo V.

**Figura 78**  
*Matriz FODA*



*Nota.* La figura sintetiza las fortalezas, oportunidades, debilidades y amenazas diagnosticadas en la I.E Real de Mares para la elaboración de la propuesta del modelo de aseguramiento de la calidad educativa.

## Capítulo V

El capítulo V tiene como objetivo presentar la propuesta del modelo de calidad para la Institución Educativa de Barrancabermeja, Colombia, en la que se desarrolló la investigación. Esta propuesta es concebida a partir del diagnóstico realizado en el anterior capítulo, partiendo de las líneas de acción detectadas en el análisis de la información suministrada por los actores de la comunidad educativa (docentes, estudiantes, directivos docentes, personal administrativo, acudientes y egresados) en las seis dimensiones de calidad cuestionadas en la encuesta, e interpretadas a través de la matriz FODA.

Avanzar hacia un modelo que atienda las necesidades reales del contexto de la institución permitirá orientar a la institución hacia el fortalecimiento del servicio educativo que ofrece, la innovación educativa, y la mejora continua, a través de una gerencia estratégica eficiente, y una gestión institucional que promueva una cultura de calidad.

Como primer paso para la elaboración de la propuesta es necesario responder al segundo objetivo específico planteado en esta investigación, el cual consiste en identificar los modelos de gestión de calidad a nivel nacional e internacional. Para este propósito es necesario compilar la revisión de los diferentes modelos de calidad en tendencia a nivel nacional e internacional, partiendo de una revisión bibliográfica de su implementación en el sector educativo. Enseguida, se procederá a comparar los modelos candidatos a ser ajustados a la propuesta, verificando sus ventajas y limitaciones en el contexto para el contexto de la institución objeto de estudio.

Así, alcanzaremos el tercer y último objetivo específico: adaptar un modelo para el aseguramiento de la gestión de calidad según las necesidades de la institución seleccionada. Con lo anterior en mente, se explicará el modelo que mejor se ajusta, atendiendo las líneas de acción identificadas a través de la matriz FODA, junto al diseño de una propuesta inicial para la adopción de este modelo en la Institución Educativa Colegio Real de Mares.

### **Revisión Modelos de calidad en Tendencia**

A continuación, se presentan algunos de los modelos de gestión de calidad educativa más reconocidos en Colombia, varios de los cuales han sido oficialmente avalados mediante resoluciones del MEN para su implementación, especialmente en establecimientos educativos privados orientados hacia la excelencia (MEN, 2018). Para ello, estos establecimientos educativos tienen la posibilidad de certificar a acreditar sus modelos de gestión ante el MEN, siempre y cuando integren en su propuesta la autoevaluación, evaluación externa y procesos de aseguramiento.

Esta revisión tiene como propósito ofrecer un sustento teórico para la formulación del modelo de aseguramiento de la calidad educativa que se propone en el presente estudio, atendiendo a las necesidades diagnosticadas en la institución objeto de investigación.

### ***Modelo Integrado de Gestión Educativa (MEN)***

El Ministerio de Educación Nacional (MEN) ha promovido un enfoque integral de calidad en los establecimientos educativos mediante el Modelo de Gestión de la Calidad, desarrollado y difundido principalmente a través de la Guía 34: “Gestión de la calidad educativa. Una estrategia para mejorar”. Cabe destacar que este modelo toma como referente de

metodología para la planificación estratégica para instituciones públicas el modelo reconocido para América Latina llamado “Planificación estratégica e indicadores de desempeño en el sector público” del Instituto Latinoamericano y del Caribe de Planificación Económica y Social (ILPES). Este modelo está dirigido a instituciones de educación preescolar, básica y media, y constituye una estrategia que permite a los establecimientos articular sus procesos institucionales, administrativos y pedagógicos con una lógica de mejora continua.

La estructura del modelo se basa en un sistema de gestiones interdependientes, organizadas en cuatro ejes: Gestión Directiva, Gestión Académica, Gestión Administrativa y Financiera, y Gestión de la Comunidad. Estos ejes están articulados a partir del Proyecto Educativo Institucional (PEI) como base misional, e integran los procesos de autoevaluación institucional, evaluación externa y formulación de planes de mejoramiento. Así, el modelo promueve que cada institución educativa reflexione sobre su quehacer, identifique fortalezas y debilidades, y oriente decisiones estratégicas para alcanzar mayores niveles de calidad.

Según la Guía 34 del MEN (2008), este modelo busca que los establecimientos educativos cuenten “con una herramienta útil para sistematizar y ordenar de manera coherente y efectiva los procesos, y así facilitar la labor de seguimiento a los objetivos y metas propuestos” (p.7). Este enfoque parte del principio de que la calidad no es un estado fijo, sino un proceso dinámico de construcción colectiva, en el que todos los actores de la comunidad educativa participan activamente.

En términos prácticos, el modelo establece requisitos mínimos y criterios orientadores para cada una de las gestiones. Por ejemplo, en la Gestión Directiva se espera una clara orientación estratégica, liderazgos compartidos y una cultura institucional basada en valores; en

la Gestión Académica, se enfatiza la pertinencia del currículo, el uso de estrategias pedagógicas innovadoras, y la evaluación como herramienta de mejora. La Gestión Administrativa y Financiera debe asegurar el uso eficiente de los recursos, y la Gestión de la Comunidad fomenta la participación activa de padres, estudiantes y otros actores sociales.

En el contexto colombiano, el Modelo Integrado de Gestión Educativa propuesto por el Ministerio de Educación Nacional (MEN) ha sido ampliamente adoptado por las instituciones educativas oficiales de los niveles preescolar, básica y media, sirviendo como referente para estructurar procesos de evaluación institucional, mejora continua y articulación misional. No obstante, pese a su extendida implementación, este modelo ha sido objeto de críticas sustanciales respecto a su pertinencia y capacidad de adaptación a los desafíos contemporáneos de la educación. Galindo (2021) advierte que, si bien el MIPG constituye una guía metodológica orientada a mejorar el desempeño institucional con criterios de calidad y eficiencia, podría estar actualmente obsoleto frente a las demandas del entorno (p. 158). El autor enfatiza la urgencia de construir una metodología propia que integre elementos innovadores en los procesos de planificación estratégica y responda efectivamente a las necesidades del servicio educativo. Asimismo, señala que el modelo de gestión del MEN continúa centrado en procesos administrativos e institucionales dentro del Sistema Integrado de Gestión (SIG), dejando de lado enfoques más integrales que incluyan la participación ciudadana, la innovación tecnológica y una visión transformadora del liderazgo institucional (Galindo, 2021, p. 140).

En suma, el modelo de gestión de la calidad del MEN constituye una propuesta sólida y contextualizada a las necesidades del sistema educativo colombiano, especialmente pertinente para instituciones oficiales. Su aplicación efectiva requiere un compromiso institucional con la

evaluación constante, la participación activa de la comunidad educativa y el desarrollo de capacidades para la toma de decisiones basadas en evidencias.

Además del Modelo de Gestión propuesto por el Ministerio de Educación Nacional (MEN) para las instituciones oficiales, en Colombia también se reconocen otros modelos internacionales de gestión de calidad escolar, particularmente dirigidos a los establecimientos educativos privados que se orientan hacia la excelencia. Según lo dispuesto en el portal del MEN (2018), estos modelos deben cumplir con criterios estrictos de validación, como haber sido implementados con éxito en al menos cinco países y contar con una amplia documentación técnica y pedagógica que respalde su eficacia. Esta disposición busca garantizar que las instituciones que adopten dichos modelos lo hagan con un respaldo conceptual y práctico suficiente para asegurar resultados sostenibles y significativos, tal como los que se presentan a continuación.

#### ***Guía Técnica GTC 200/ ISO 9001:2015***

El modelo ISO 9001:2000 busca en esencia la eficiencia operativa y la eficacia de la organización donde se implemente. Desde su aplicación como modelo de aseguramiento de la calidad en 1987 por parte de la Organización Internacional para la Normalización (*International Organization for Standardization- ISO*), es el más difundido globalmente. Gracias a las modificaciones en su estructura y cláusulas en el año 2000, se ha estandarizado como el sistema de gestión de calidad preferido por las organizaciones, bien sean empresas de servicios o de manufactura, incluyendo el ámbito educativo.

En Colombia, su aplicación en instituciones de educación básica y media se popularizó especialmente entre establecimientos privados a partir de la década del 2000, como una

estrategia para fortalecer sus procesos institucionales y proyectarse como organizaciones con altos estándares de eficiencia. Esta norma internacional se enfoca en la calidad de los procesos y procedimientos institucionales, más que en los resultados académicos, permitiendo a las instituciones certificadas demostrar que poseen sistemas de gestión orientados a la mejora continua y a la satisfacción del cliente (en este caso, estudiantes y familias).

No obstante, el Ministerio de Educación Nacional ha sido enfático en aclarar que la certificación ISO 9001 no avala la calidad del servicio educativo en sí mismo, sino únicamente que los procesos internos de la institución cumplen con criterios estandarizados de gestión. Así lo expresa en una nota oficial publicada en su portal, donde se advierte que “la certificación de ISO 9001 se refiere a los procesos de los establecimientos educativos, es decir a que tienen condiciones para prestar un servicio de calidad, pero no certifica la calidad del servicio prestado” (MEN, 2018).

En su aplicación en Colombia del modelo de acreditación ISO, el Instituto Técnico Colombiano de Normas Técnica y Certificación (ICONTEC) produce la norma NTC ISO 9001:2008, Guía Técnica 200 (2008), la cual se constituye como la Guía para la implementación de la Norma ISO 9001 en establecimientos de educación inicial y formal en los niveles de preescolar, básica y media (Icontec, 2008). Esta norma ha promovido el desarrollo de procedimientos documentados, sistemas de mejora continua, auditorías internas y seguimiento a la satisfacción de los usuarios, aspectos que pueden fortalecer la estructura organizacional de las instituciones, siempre y cuando se articulen con enfoques pedagógicos pertinentes y contextualizados.

Según Icontec (2008), la gestión de la calidad en los establecimientos educativos debe ser orientada por 4 principios:

**Organización centrada en el educando.** Se enfoca en la satisfacción del cliente, ya que los establecimientos dependen de sus estudiantes como sus beneficiarios, que deben tener sus requisitos de formación y expectativas satisfechas en los ámbitos social, gubernamental y económico.

**Liderazgo.** Llama a la acción al equipo gestor para que se hagan partícipes a todos los miembros de la comunidad educativa en el proceso formativo. El buen clima y la sana convivencia son fundamentales para alcanzar los objetivos planteados.

**Participación del personal.** Entendida como involucrar a todos con un compromiso total, entrega a la labor o aporte personal para el beneficio de la organización. De este modo se aprovechan los talentos y habilidades para el cumplimiento de las metas planteadas.

**Enfoque basado en procesos.** Se comprende como la gestión de los procesos de mejora continua orientados hacia la eficacia y eficiencia escolar sin esfuerzos aislados del equipo, e involucrando a todas las partes interesadas.

Desde una perspectiva crítica, Ríos (2018) señala que el modelo ISO 9001:2000 ha sido adoptado por varias instituciones educativas en Colombia como parte de un proceso de búsqueda de legitimidad y diferenciación en el mercado educativo, pero advierte que su impacto en la calidad pedagógica es limitado. Según este autor, “la aplicación del sistema de gestión ISO 9001 en educación tiende a centrarse en los procedimientos administrativos más que en los procesos de enseñanza-aprendizaje, lo que puede conducir a una visión reduccionista de la calidad educativa” (Ríos, 2018, p. 42). Además, plantea que, si bien este modelo puede fortalecer la

organización y el control interno, no garantiza mejoras sustantivas en los aprendizajes ni en la equidad educativa, por lo que su implementación debe acompañarse de enfoques pedagógicos coherentes con el contexto escolar. En este sentido, la ISO 9001:2000 puede ser útil como herramienta de apoyo a la gestión institucional, pero no debe asumirse como un modelo educativo integral en sí mismo (p.19).

Adicionalmente, ISO crea una norma adaptada para los establecimientos educativos, la 21001:2019, en la que se establece un Sistema de Gestión para Organizaciones Educativas (SGOE), especialmente al sector educativo con enfoque en centrarse en las necesidades de los estudiantes y otros actores clave, promoviendo la mejora continua y la equidad. Obregón Quiñones (2024) describe este modelo como un instrumento estratégico capaz de contribuir al alcance de los Objetivos de Desarrollo Sostenible de la Agenda 2030 de la Organización de las Naciones Unidas (ONU), ya que su implementación permite ofrecer "una formación con un abanico de posibilidades nunca antes vista en otras épocas (...) en orden de alcanzar estándares más altos en los procesos inmersos en la educación, independientemente del contexto" (p. 1405).

En Colombia, aunque aún está en fases tempranas de adopción, a través de la NTC 21001:2019, y se perfila como una alternativa pertinente para fortalecer la gestión institucional, especialmente en cuanto a planeación, enseñanza y evaluación formativa. Las características principales de la ISO 21001, tal como los organismos acreditados nacionales la describen, incluyen: enfoque a los estudiantes y otros beneficiarios, liderazgo visionario, compromiso de las personas, enfoque a procesos, mejora, toma de decisiones basada en la evidencia, gestión de las relaciones, responsabilidad social, accesibilidad y equidad, conducta ética en educación, seguridad y protección de datos. Finalmente, este enfoque en los procesos sugiere la implementación del ciclo planificar-hacer-verificar-actuar (PHVA) en todos los procesos del

Sistema de Gestión de calidad, con un pensamiento basado en riesgos que aborde de manera eficaz la consecución de mejores resultados.

### ***European Foundation for Quality Management (EFQM)***

El modelo de gestión de calidad educativa *European Foundation for Quality Management* (EFQM), es un marco de referencia global reconocido por su enfoque en la evaluación y mejora de resultados de las organizaciones, incluyendo las educativas. Según el portal de Colombia Excelente, fue el Gerente del Grupo Santillana, Gonzálo Arboleda, quien en 1989 introdujo este modelo de gestión de calidad para dar mayor valor agregado a los establecimientos educativos colombianos.

Más allá de medir los resultados a partir de la calidad del producto o servicio ofrecido, este modelo de gestión es una herramienta que orienta al logro de los resultados sin dejar de lado las particularidades y la realidad de cada colegio. De tal manera, se mejoran las prácticas y se fortalece el sector educativo colombiano. Este modelo está avalado por el MEN a través de la Resolución 2900 del 29 de mayo de 2007, la cual pasó por varios ajustes por temas de puntaje de validación, administrador del modelo en Colombia y periodos de validez.

Este modelo se estructura en torno a criterios que permiten valorar de manera integral tanto los procesos como los resultados de una institución. Según Martínez y Riopérez (2005), el EFQM aplicado a educación ofrece un enfoque sistémico en el que se destacan cinco criterios facilitadores o agentes (liderazgo, política y estrategia, personas, alianzas y recursos, y procesos) y cuatro criterios de resultados (resultados en las personas, en los estudiantes y ciudadanos, en la sociedad y en los indicadores clave de rendimiento) (p.34). Esta lógica permite que las

instituciones educativas establezcan un diagnóstico completo de su funcionamiento y promuevan procesos de mejora continua.

El autor resalta que uno de los principales aportes del modelo EFQM en el ámbito escolar es su capacidad para generar una cultura organizacional basada en la autoevaluación, la participación y la orientación a resultados. No obstante, también advierte que su aplicación en contextos escolares exige un proceso de adaptación cuidadoso, puesto que su origen empresarial puede implicar rigideces si no se contextualiza adecuadamente a las dinámicas educativas (Martínez y Riopérez, 2005, p. 156).

#### ***NEASC-CIS: New England Association of Schools and Colleges***

El modelo de acreditación de calidad NEASC-CIS (*New England Association of Schools and Colleges - Council of International Schools*) tiene su origen en los Estados Unidos y ha sido promovido desde 1885 por la NEASC como una herramienta de evaluación externa que busca garantizar la excelencia educativa y la mejora continua en instituciones escolares a nivel global. Su enfoque combina estándares internacionales con procesos participativos de autoevaluación y revisión entre pares. El propósito del modelo es asegurar que las instituciones educativas ofrezcan experiencias de aprendizaje coherentes con las mejores prácticas internacionales, promoviendo la innovación, el liderazgo ético y el desarrollo integral de los estudiantes (NEASC, s.f.). En Colombia, este modelo fue introducido formalmente mediante la Resolución 2655 del 12 de mayo de 2008 del Ministerio de Educación Nacional, a través de la experiencia de implementación del Colegio Los Nogales, siendo una de las primeras instituciones reconocidas por cumplir con los exigentes estándares internacionales que plantea la acreditación NEASC-CIS.

Entre sus principales características se destaca el énfasis en el aprendizaje centrado en el estudiante, el liderazgo distribuido, la promoción de una cultura escolar inclusiva, el compromiso con el bienestar socioemocional y académico de la comunidad educativa, así como la apertura a la innovación pedagógica y la responsabilidad global (*Council of International Schools, s.f.*). No obstante, como advierte Ríos (2018), en el contexto colombiano, la aplicación de este modelo se ha limitado a un grupo reducido de instituciones (diez según datos del MEN en 2018) las cuales comparten características particulares: alto prestigio, enfoque internacional y elevados costos operativos. Si bien su incidencia en el sistema educativo colombiano es baja, su adopción refleja una tendencia hacia la internacionalización y la búsqueda de modelos de excelencia que dan respuesta a estándares globales, lo cual plantea interrogantes sobre su aplicabilidad a contextos educativos oficiales con recursos limitados.

### ***Fe y Alegría***

El modelo de gestión escolar de Fe y Alegría ha sido una de las propuestas más representativas de educación popular en América Latina, caracterizándose por su enfoque centrado en la equidad, la justicia social y la transformación de las comunidades vulnerables. Propuesta por una organización internacional católica de orden Jesuita, en Colombia, este modelo fue avalado oficialmente por el Ministerio de Educación Nacional mediante la Resolución 6545 del 28 de julio de 2010, y posteriormente modificado por la Resolución 18390 de 2013, reconociendo su pertinencia como alternativa de gestión escolar para instituciones educativas con orientación social y comunitaria, en su mayoría para colegios por concesión, contratación estatal, y empresas independientes. El modelo se articula a partir de la pedagogía ignaciana y se fundamenta en tres pilares: el compromiso con la calidad educativa, la gestión participativa e inclusiva y la formación integral de sujetos capaces de incidir en su entorno.

Según Helfer (2015), entre sus características principales se destacan la organización democrática de la vida escolar, el liderazgo horizontal, la evaluación participativa, el trabajo en red, y la promoción de una educación liberadora que articule el aprendizaje académico con la conciencia crítica y la acción comunitaria (p.57). El modelo valora el contexto sociocultural de los estudiantes como punto de partida para el currículo, fomenta la corresponsabilidad de todos los actores educativos y se fundamenta en una espiritualidad comprometida con la dignidad humana. En palabras del propio autor, “Fe y Alegría hace visible que otra forma de hacer escuela es posible, una que se nutre del diálogo entre el saber académico, la experiencia comunitaria y los valores de la justicia y la solidaridad” (Helfer, 2014, p. 5). Esta perspectiva lo convierte en un referente importante para instituciones oficiales que buscan fortalecer sus procesos de gestión educativa desde una visión transformadora, coherente con contextos sociales desafiantes.

Para Lavado et al. (2014), en una investigación desarrollada en Perú con datos comparativos entre instituciones públicas y centros educativos de Fé y Alegría, encontraron que los estudiantes de este modelo obtienen mejores resultados en pruebas estandarizadas de comprensión lectora y matemáticas, incluso cuando pertenecen a contextos socioeconómicos desfavorables (p. 6). Según los autores, esto se debe a una gestión institucional más eficiente, un mayor acompañamiento pedagógico a los docentes y una cultura organizacional orientada al compromiso social y educativo (p. 7). En ese sentido, el modelo no solo es reconocido por su enfoque ético y comunitario, sino también por su capacidad de generar impactos concretos en la calidad del aprendizaje. Esta evidencia empírica refuerza su potencial como una alternativa aplicable en instituciones oficiales que enfrentan desafíos estructurales similares.

### *AdvancED*

El Sistema de mejora escolar *AdvancED*, está orientado a la globalización de la educación, por lo cual su principal enfoque es facilitar la movilidad escolar para los establecimientos de primaria y secundaria. Para ello, *AdvancED* acredita aquellas instituciones que a través de su modelo promuevan la excelencia educativa por medio de estándares internacionales rigurosos que abarcan liderazgo, aprendizaje y recursos, con el fin de evaluar la calidad en la educación.

En Colombia, el modelo fue reconocido oficialmente a través de la Resolución 2235 del 24 de abril de 2009, a solicitud del *Columbus School* de Medellín, permitiendo su implementación en establecimientos que aspiren a un reconocimiento de calidad internacional. Entre sus características se destaca la evaluación institucional mediante procesos internos y externos centrados en la evidencia, el liderazgo transformador, la cultura de mejora continua, el uso sistemático de datos para la toma de decisiones y la participación activa de todos los actores de la comunidad educativa (Cognia, 2023).

En el contexto colombiano, el modelo ha sido implementado principalmente en instituciones privadas de alta trayectoria académica. Según Ríos (2018), si bien su alcance es limitado en términos de cobertura nacional, su aplicación representa una apuesta por la internacionalización y el fortalecimiento de prácticas de calidad sostenibles (p.35). El autor señala que la rigurosidad metodológica del modelo y su orientación al desempeño institucional convierten a *AdvancED* en una herramienta estratégica para aquellas instituciones que buscan integrarse a estándares globales de educación (p.37). No obstante, también advierte que su adopción requiere un alto nivel de compromiso institucional y una cultura organizacional

madura, aspectos que podrían limitar su viabilidad en contextos oficiales sin un acompañamiento adecuado (p.37).

### ***Sistema Integrado de Calidad-PCI***

El Proyecto de Calidad Integrado (PCI) nace del esfuerzo de varios investigadores por proponer un Sistema de Gestión de Calidad que apunte más a las necesidades y dinámicas educativas, diferente a ese enfoque empresarial con el que fueron concebidos varios modelos de gestión de calidad aplicados a la educación hoy en día. Diseñado inicialmente por Aurelio Villa y Manuel Álvarez, y complementado por el Instituto de Ciencias de la Educación de la Universidad de Deusto, llega a Colombia a partir de la promoción de la Fundación Horreum Fundazioa a través del grupo Qualificar, quienes obtienen la Resolución 6232 del 7 de junio de 2012 por parte del Ministerio de Educación Nacional para su implementación en el país.

Según Fernando Díez, el modelo PCI es diferente pues concibe al alumno como “persona y no como cliente” (2015, p. 134) siendo este el factor diferencial frente a modelos como el EFQM o TQM (*Top Quality Management*). Para ello, plantea como criterios de exigencia 7 ámbitos fundamentales: planteamientos institucionales, estructuras organizativas, sistema de relaciones y convivencia, orientación y tutoría, desarrollo curricular, familia y el entorno, y administración y servicios.

**Figura 79**

*Ámbitos Fundamentales del Sistema Integrado de Calidad PCI*



*Nota.* Elaboración propia basada en los 7 ámbitos fundamentales del modelo Sistema Integrado de Calidad- PCI descritos por Díez (2015).

### ***Gestión de la Calidad Total***

Este modelo popular de los años 80 adquiere relevancia tras la promoción de los japoneses de su noción de *Total Quality Control*. Según Espinoza y González (2006), el término calidad total proviene de satisfacer las expectativas del usuario a través del servicio o producto, tras la participación de todos los integrantes de la organización. Esto lo hace un modelo confiable para cualquier compañía, incluso en la educación.

Se orienta bajo 10 principios fundamentales: (1) Consecución de la plena satisfacción de las necesidades y expectativas del cliente, (2) Desarrollo de un proceso de mejora continua en todas las actividades y procesos, (3) Total compromiso de la dirección y un liderazgo activo directivo, (4) Participación de todos los miembros de la organización y fomento del trabajo en equipo, (5) Involucramiento del proveedor en el sistema de la calidad total de la empresa, (6) Identificación y gestión de los procesos clave de la organización, (7) Toma de decisiones de gestión basada en datos y hechos, (8) Orientación al cliente, a la satisfacción de sus necesidades y expectativas, (9) Liderazgo de la dirección y (10) Participación de todos los empleados y la mejora continua (Díez, 2015, p.59).

### ***Modelo Pentacidad-NTMP-001***

La propuesta del modelo educativo Pentacidad, al igual que el Sistema Integrado PCI, es de los pocos modelos de gestión educativa que nacen enfocados en la calidad de los establecimientos educativos, y no desde el mundo empresarial. Esta norma técnica tiene una visión integral de la persona, desde cinco ámbitos, tal como lo indica su nombre:

**Ámbito de la Identidad.** Aprender a ser persona.

**Ámbito Social.** Aprender a vivir y convivir.

**Ámbito de la Mente.** Aprender a aprender y pensar.

**Ámbito del Cuerpo.** Aprender a comunicarse.

**Ámbito de las emociones.** Aprender a sentir y controlar las emociones.

Según Henao (2015), el modelo Pentacidad es de los más completos actualmente ya que facilitan la integración a los proyectos educativos institucionales, pues se fundamenta en las diferentes orientaciones normativas brindadas por el MEN colombiano, tal como la Ley 115, los Estándares Básicos de Competencia Ciudadana, los Derechos Básicos de Aprendizaje, la Guía

21, e incluso la Evaluación Anual de Docentes y Directivos (p.41). Finalmente, fue avalado mediante Resolución 27725 del 7 de diciembre de 2017 en Colombia por gestión de Gescalidad Corporación.

### **Comparativo de los Modelos de Calidad**

En el marco del presente trabajo de investigación, cuyo propósito es proponer un modelo para el aseguramiento de la calidad educativa en una Institución Pública de Básica y Media de la ciudad de Barrancabermeja, se identificaron una serie de necesidades institucionales que requieren de la implementación de acciones de mejora. Para fines de la elaboración de la propuesta, estas necesidades se denominan líneas de acción, los cuales serán los ejes en los que se basará la propuesta. Cabe destacar que estas líneas nacen a partir del análisis FODA en el capítulo anterior, pues son los hallazgos detectados para enfocar los esfuerzos para la elaboración de la propuesta.

Las seis líneas de acción identificadas son las siguientes:

#### ***Liderazgo Participativo y Comunicación entre actores***

Si bien es cierto que se promueve una cultura de participación a través de la inclusión de los diversos actores de la comunidad educativa en los diferentes estamentos del gobierno escolar y de la gestión institucional, es fundamental cerrar las brechas que generan dificultades en la comunicación y toma de decisiones, manifestado especialmente por el personal administrativo y grupo de docentes.

Por ende, es necesario proponer mejoras en los canales de comunicación tecnológicos institucionales (boletines, circulares, plataformas, entre otros), facilitar un protocolo para la

comunicación y diálogo interno y externo, abrir con frecuencia espacios de reunión para diálogo y reflexión de los procesos y estrategias, y la formación en comunicación asertiva y trabajo colaborativo. En este sentido, la disposición de participación es una ventaja valiosa para promover una cultura que asegure la calidad desde el liderazgo y la participación activa.

### ***Implementación de la mejora continua y apropiación de resultados***

Los procesos de autoevaluación y seguimiento de resultados representan gran interés por parte de los actores involucrados en la estructura organizativa, donde se tiene un equipo formado gracias a las gestiones institucionales. Esta base estructural es un recurso valioso para organizar las prácticas de gestión en torno a una cultura de evaluación institucional efectiva. En consecuencia, este clima favorable de cambio es un pilar importante para contribuir al mejoramiento institucional y atender los requerimientos de las políticas públicas promovidas por el Ministerio de Educación Nacional (MEN).

### ***Fomento de la formación y desarrollo del talento humano***

A pesar de que los docentes cuentan con una alta cualificación gracias a formación en programas de posgrado, persiste la percepción de insatisfacción con la respuesta a los retos de la educación actual. Esta poca confianza en la pertinencia de los procesos académicos se ve reforzada por la opinión de los egresados, que manifestaron una desconexión entre el currículo impartido durante su experiencia escolar, y los requerimientos tecnológicos, sociales, y culturales de la actualidad.

Por lo anterior, es relevante estrechar lazos con los egresados a partir de seguimiento de su trayectoria como información relevante para alimentar los efectos del Proyecto Educativo

Institucional, además de promover la capacitación y formación de los docentes en innovación pedagógica para potenciar su pertinencia, estableciendo mejoras que se ajusten a las necesidades actuales y visionen las futuras, como el desarrollo de competencias del siglo XXI, la atención a la diversidad, la educación socioemocional, el uso de las herramientas TIC, la resolución de conflictos, el dominio de segundas lenguas, el pensamiento crítico, la educación financiera y hasta habilidades comunicativas efectivas. Estos esfuerzos aumentan la confianza en los procesos académico-formativos de la institución, consolidando una cultura de calidad.

Por otro lado, también es necesario fomentar la capacitación del talento humano en habilidades en pro del aseguramiento de la calidad educativa. Los docentes, directivos docentes y personal administrativo deben tener habilidades en la elaboración de planes de mejoramiento, planeación estratégica, desarrollo de instrumentos de seguimiento, evaluación de indicadores, análisis de datos, comunicación asertiva, y trabajo colaborativo. Estos esfuerzos en capacitación serán clave en la implementación de un modelo innovador, integral y sostenible, acorde a los requerimientos particulares del sector educativo y de la institución.

### ***Fortalecimiento de la Infraestructura física y tecnológica***

El amplio interés por la renovación, mantenimiento y ampliación de la infraestructura física y tecnológica de la institución representa una gran oportunidad para el diseño de un modelo de calidad. Sin embargo, la escasez de recursos actual es una de las debilidades que pone en desventaja la gestión de la organización. Esta demanda es fundamental para potenciar los estándares de calidad ofrecidos por la institución educativa, y así responder a las exigencias actuales de la comunidad. Por ello, es primordial generar un plan que priorice una inversión

razonable en la adecuación de los espacios, la mejora de la conectividad y la actualización de los dispositivos tecnológicos.

### ***Fortalecimiento de la participación de la comunidad y sentido de pertenencia***

Actualmente, hay una necesidad de fortalecer las redes de egresados y visionarlos como aliados estratégicos para la innovación pedagógica y promoción del sentido de pertenencia. Por ello es necesario vincularlos al proceso de autoevaluación a través del seguimiento de su experiencia en el mundo actual, así se puede actualizar el currículo y planear estratégicamente proyectos de mejoramiento que prevean las exigencias de la sociedad actual y futura.

Adicionalmente, la apertura a la construcción colectiva de la cultura de calidad en la institución por parte de los estudiantes, acudientes y demás actores es primordial para la transformación institucional, pues tal como lo indicaba Suyanto (2024) asegurar la calidad aumenta el interés, la demanda, la popularidad y la confianza del público con la prácticas organizacionales que se desarrollan en la institución.

### ***Medición y mejora de la satisfacción y bienestar de la institución***

En el diagnóstico se detectó un sentimiento de satisfacción con el ambiente institucional dividido. Lo anterior es contraproducente para la imagen e identidad del establecimiento educativo, pues los mismos actores de la comunidad desconfían de la eficacia de los procesos, de la relevancia de su participación en la toma de decisiones, y de la transparencia organizacional. Es urgente promover acciones que generen un clima organizacional de bienestar, de trabajo en equipo sólido y colaborativo, a través del liderazgo transformacional y estratégico.

Ahora bien, una vez identificadas las líneas de acción, es necesario llevar a cabo un análisis comparativo de diversos modelos de gestión de la calidad aplicables al ámbito educativo los cuales se han descrito a lo largo de esta investigación, con el fin de lograr identificar el modelo que mejor responde a las necesidades detectadas, y así poder elaborar la propuesta.

El cuadro comparativo del anexo H presenta un contraste entre dichas necesidades institucionales y las características principales de modelos objeto de análisis como ISO 9001:2015, ISO 21001:2018, TQM (enfocado al sector educativo), EFQM y NEASC-CIS. Este ejercicio permitió establecer qué elementos de cada modelo pueden aportar a una solución integral que responda a las condiciones específicas de la institución objeto de estudio, considerando su contexto local, sus recursos y sus necesidades para lograr la mejora continua.

Desde el diagnóstico institucional que identifica seis necesidades estratégicas: liderazgo participativo, cultura de mejora continua, desarrollo del talento humano, fortalecimiento de la infraestructura, participación de la comunidad y evaluación de la satisfacción de los actores educativos, las cuales son el eje transversal en este análisis comparativo:

**Liderazgo participativo y comunicación efectiva.** Todos los modelos revisados reconocen la importancia del liderazgo, sin embargo, la norma **ISO 9001:2015** promueve explícitamente un liderazgo basado en la planificación estratégica, el enfoque al cliente y la asignación clara de responsabilidades. A diferencia de modelos como EFQM o TQM, que requieren estructuras organizacionales más maduras o amplias capacidades de autoevaluación, ISO 9001:2015 brinda herramientas más concretas y adaptables a contextos públicos y con recursos limitados, como es el caso del colegio en estudio. Aunque la norma ISO 21001 tiene un

enfoque centrado en organizaciones educativas, su nivel de especialización puede dificultar su aplicación inicial sin haber desarrollado previamente capacidades básicas de gestión.

**Implementación de mejora continua con apropiación institucional.** En este aspecto, tanto TQM, ISO 9001:2015 como EFQM integran el ciclo PHVA (Planificar-Hacer-Verificar-Actuar), pero ISO 9001 se distingue por ofrecer una estructura normada que facilita la implementación progresiva. Mientras TQM requiere un cambio cultural profundo que puede tomar años y una alta capacitación interna, ISO 9001:2015 establece procedimientos controlados y verificables que permiten consolidar una cultura de mejora continua desde los primeros ciclos de implementación. Además, al ser certificable, ofrece un incentivo institucional adicional.

**Fomento de la formación y desarrollo del talento humano.** La norma ISO 9001:2015 exige que la organización identifique las competencias necesarias, garantice formación continua y evalúe su efectividad. Aunque otros modelos como EFQM también valoran el talento humano, no establecen lineamientos operativos tan claros. La norma ISO 21001 también aborda este aspecto, pero bajo un enfoque más amplio de partes interesadas, lo cual puede diluir la atención en el cuerpo docente si no se cuenta con una estructura sólida de gestión del talento.

**Fortalecimiento de la infraestructura física y tecnológica.** Los modelos ISO incorporan un enfoque preventivo de gestión de recursos. ISO 9001:2015 en particular exige que se controlen los recursos físicos, tecnológicos y ambientales necesarios para la prestación del servicio. Así mismo, modelos como NEASC-CIS y EFQM dan lineamientos generales más flexibles, lo cual puede dificultar su aplicación sin guías normativas precisas. Para una institución pública con limitaciones presupuestales y necesidades urgentes de planeación de recursos, la estructura de ISO 9001:2015 resulta mucho más útil.

**Fortalecimiento de la participación de la comunidad educativa.** Los modelos en general promueven la participación de la comunidad sin embargo, la norma ISO 9001:2015 promueve un enfoque hacia la satisfacción del cliente (en este caso, estudiantes y padres de familia), lo cual obliga a tener canales efectivos de comunicación y participación. Aunque modelos como ISO 21001 profundizan más en la gestión de partes interesadas, su implementación puede complejizarse en escenarios públicos. TQM y EFQM, si bien reconocen la importancia del compromiso, no lo establecen en procedimientos obligatorios como lo hace ISO 9001.

**Medición y mejora de la satisfacción y bienestar de los estudiantes.** La norma ISO 9001:2015 insta mecanismos de seguimiento y medición de la percepción del cliente, lo que obliga a las instituciones a realizar encuestas, evaluaciones o reuniones que evidencien el nivel de satisfacción. Esto representa una ventaja frente a modelos más cualitativos o centrados en procesos internos como TQM o EFQM. Además, al ser una norma auditable, la medición no se queda en un ejercicio interno, sino que forma parte de la mejora continua exigida por la auditoría externa.

Del análisis realizado, se evidenció que la norma ISO 9001:2015 ofrece una estructura clara, adaptable y orientada a procesos, que responde de manera efectiva a las realidades y capacidades de la institución. De esta norma se destaca por su enfoque en la gestión de riesgos, la mejora continua, la satisfacción del cliente (partes interesadas), el cumplimiento de requisitos legales y reglamentarios, y la eficiencia a través de la estandarización de procesos.

Si bien otros modelos presentan elementos valiosos, la norma ISO 9001:2015 se considera más viable para su implementación en el contexto de una institución educativa pública,

dado su estructura le permite ser aplicada en cualquier tipo de organización, su reconocimiento internacional y la posibilidad de ir adoptando la norma progresivamente sin necesidades excesivas de inversión. Este enfoque permitirá no solo mejorar la calidad de la gestión institucional, sino también avanzar hacia un sistema educativo más eficiente, confiable y centrado en el estudiante.

### **Modelo de Aseguramiento de la Calidad Seleccionado**

A partir del análisis comparativo de los modelos de aseguramiento de la calidad en tendencia revisados en el apartado anterior, se define que el Modelo ISO 9001:2015 es el que más se ajusta a las necesidades y líneas de acción diagnosticadas en la I.E Colegio Real de Mares de Barrancabermeja. Para ello, se ampliará la información sobre este modelo y se mencionan las características y principios que lo orientan.

#### ***Modelo ISO 9001:2015***

Se entiende por Modelo ISO 9001:2015:

Describe los requisitos para la estructura de un sistema de gestión de la calidad cuando una organización necesita demostrar su capacidad para proporcionar productos y servicios que satisfagan los requisitos del cliente y las disposiciones reglamentarias para su aplicación (ISO 2015, p. 1).

Teniendo en cuenta lo anterior, la norma ISO 9001:2015 proporciona un sistema que permite a la institución estandarizar sus procesos, identificar oportunidades de mejora, monitorear constantemente el desempeño, y establecer mecanismos de control y aseguramiento de la calidad. De esta manera, fomenta la transparencia, la toma de decisiones basada en datos y el fortalecimiento de relaciones con partes interesadas.

Adicionalmente, estudios realizados en instituciones educativas de Indonesia evidencian que la aplicación de los principios de la norma ISO 9001:2015 tiene un impacto directo y positivo en múltiples dimensiones del desempeño escolar. En particular, se ha demostrado que su implementación fortalece la gestión interna al establecer procesos claros, documentados y centrados en la mejora continua, lo cual permite optimizar la administración del recurso humano, la planificación institucional y la asignación de responsabilidades.

Desde la perspectiva económica y financiera, el uso de un sistema de gestión de calidad contribuye a un uso más eficiente de los recursos, reducción de costos derivados de errores operativos y mejora en la planificación presupuestal. En cuanto al enfoque hacia el cliente (entendido como estudiantes, familias y otros actores educativos), se incrementa la satisfacción gracias a una mayor transparencia en los servicios educativos, la mejora en la atención y el seguimiento personalizado.

Finalmente, en el ámbito del aprendizaje y el crecimiento institucional, se potencia la capacitación docente, la innovación pedagógica y metodológica y la retroalimentación sistemática como herramientas para el mejoramiento continuo del proceso formativo. Según Parso et al. (2021), “la implementación de la norma ISO 9001:2015 en escuelas no solo promueve la calidad administrativa, sino que también contribuye significativamente al logro de mejores resultados académicos y a una cultura organizacional más comprometida con la excelencia” (p. 1852).

En el contexto de una institución educativa pública como la I.E. Colegio Real de Mares, la adopción de la norma ISO 9001:2015 representa una oportunidad estratégica para fortalecer la cultura organizacional orientada hacia la calidad. Este estándar permite estructurar un sistema

institucional que facilite y mejore la gestión institucional, garantizar la calidad de los procesos pedagógicos y administrativos, y aumentar la satisfacción de los diferentes actores de la comunidad educativa. Su impacto radica en que introduce una cultura organizacional orientada a la mejora continua, la toma de decisiones basada en evidencias y el enfoque centrado en el usuario, entendido aquí como el estudiante, el docente o el padre de familia.

### ***Principios ISO 9001:2015 Aplicados al Contexto Educativo***

A continuación, se explora la manera en que los siete principios de la ISO 9001:2015 pueden aplicarse eficazmente en el entorno educativo:

**Enfoque al cliente.** En el contexto educativo, el “cliente” es la comunidad académica. El modelo asegura mecanismos de evaluación de la satisfacción de estudiantes, docentes y padres de familia mediante encuestas y análisis participativos. Se adapta al sector educativo reconociendo a los estudiantes, padres de familia, docentes, personal administrativo e incluso a la sociedad en general como sus “clientes”. Esto significa que la institución debe orientar sus esfuerzos a comprender y satisfacer las necesidades, expectativas y aspiraciones de estos actores. La aplicación práctica y estratégica de este principio se refleja en mecanismos como encuestas de satisfacción, mesas de diálogo participativo y la adecuación del currículo a los intereses del entorno. De esta manera, la educación deja de ser un servicio unilateral y se convierte en un proceso corresponsable y centrado en el usuario.

**Liderazgo.** Se promueve una gestión institucional clara, coherente y comprometida con la misión, visión y objetivos estratégicos, liderada por un equipo directivo responsable y transparente. Destaca la importancia de contar con una dirección institucional sólida, clara y comprometida. En una institución educativa, el equipo directivo tiene la responsabilidad de

establecer una visión compartida, definir metas estratégicas y fomentar una cultura de trabajo colaborativo y ético. Esto se traduce en una gestión alineada con el Proyecto Educativo Institucional (PEI), donde la coherencia entre la planeación y la acción se convierte en un valor rector. Un liderazgo efectivo impulsa la motivación, mejora el desempeño institucional y genera confianza en toda la comunidad educativa.

**Compromiso de los *Stakeholders*.** El modelo impulsa la participación activa de todos los actores educativos (docentes, personal administrativo, estudiantes, padres) y promueve su formación y empoderamiento. Este principio reconoce que el éxito de cualquier organización depende en gran medida de la implicación activa de quienes la integran. En el contexto escolar, esto incluye a docentes, estudiantes, personal de apoyo y familias. Fomentar su participación y empoderamiento no solo mejora la calidad educativa, sino que también fortalece el sentido de pertenencia y la corresponsabilidad. Estrategias como la formación continua, el reconocimiento al mérito y la creación de espacios de participación activa son fundamentales para promover una cultura institucional centrada en el trabajo colaborativo y la mejora continua.

**Enfoque Basado en Procesos.** Se identifican, documentan y gestionan todos los procesos críticos de la institución (académicos, administrativos, de convivencia, bienestar, etc.), lo cual facilita el control y la mejora continua. El principio de enfoque basado en procesos cobra especial relevancia en la gestión educativa, ya que permite identificar, documentar y optimizar los procesos clave que aseguran el funcionamiento armónico de la institución. Desde los procesos pedagógicos y administrativos hasta los de bienestar y convivencia, todos deben ser gestionados de manera articulada. La claridad en la definición de procesos permite establecer roles, responsabilidades, indicadores y controles que facilitan la toma de decisiones y aseguran

resultados coherentes. Esta lógica sistémica contribuye a reducir fallas, mejorar tiempos de respuesta y garantizar la trazabilidad de las acciones.

**Mejora Continua.** A través del ciclo PHVA (Planear – Hacer – Verificar – Actuar), se establecen acciones para perfeccionar progresivamente los procesos y servicios educativos. A través del ciclo PHVA (Planear – Hacer – Verificar – Actuar), las escuelas pueden revisar, evaluar y reajustar constantemente sus prácticas, servicios y resultados. Esta dinámica permite anticiparse a los desafíos, corregir desviaciones y consolidar procesos exitosos. Institucionalizar la mejora continua implica promover la evaluación interna, utilizar los resultados de pruebas externas, revisar los planes de estudio y mantener una actitud de aprendizaje organizacional permanente.

**Toma de Decisiones Basada en Evidencia.** Se definen indicadores de desempeño, sistemas de monitoreo y evaluación, y se desarrollan diagnósticos periódicos para orientar decisiones objetivas. En educación, esto implica recopilar y analizar información sobre el rendimiento académico, la convivencia escolar, la gestión administrativa y la percepción de la comunidad educativa. La utilización de sistemas de indicadores, diagnósticos periódicos y herramientas tecnológicas de seguimiento permite tomar decisiones informadas, transparentes y orientadas al logro de los objetivos institucionales. De esta manera, se reduce la subjetividad y se incrementa la efectividad de la gestión educativa.

**Gestión de Relaciones.** Se favorece la cooperación con familias, entornos comunitarios, organizaciones externas y entes gubernamentales, reconociendo su papel en la mejora educativa. Reconoce la importancia de establecer vínculos sólidos y sostenibles con todos los actores del entorno. La educación no puede ser un proceso aislado, sino que debe integrarse activamente con

las familias, las organizaciones comunitarias, las instituciones gubernamentales y los aliados estratégicos. Fomentar alianzas permite ampliar recursos, fortalecer programas de apoyo, compartir buenas prácticas y enriquecer la experiencia educativa. La escuela, al abrirse al diálogo con su contexto, potencia su capacidad de transformación social.

En el contexto de la I.E. Colegio Real de Mares, situada en una ciudad intermedia con importantes retos estructurales como Barrancabermeja, la adopción de la norma ISO 9001:2015 representa una oportunidad estratégica y transformadora para fortalecer la cultura organizacional, consolidar procesos sistemáticos y orientar la gestión hacia la calidad total. Este estándar internacional no solo proporciona un marco técnico reconocido globalmente, sino que también genera las condiciones para que la institución promueva un ambiente innovador hacia una cultura de mejora continua, basada en la evidencia, la participación y la eficiencia operativa.

Uno de los principales aportes de este modelo es la estructuración de un sistema institucional de gestión de calidad estratégico, funcional y de plan de mejoramiento, el cual permite alinear las actividades pedagógicas, administrativas y comunitarias en función de objetivos claros y medibles. Dentro de este marco, se evidencian los siguientes aportes fundamentales:

**Estandarización de Procesos.** En muchas instituciones educativas públicas, especialmente en contextos vulnerables o con limitada capacidad de gestión, la fragmentación de prácticas administrativas y pedagógicas es una constante. Esto se traduce en duplicidad de esfuerzos, ausencia de protocolos, desconocimiento de responsabilidades, y dificultades para garantizar la continuidad de los procesos. Con la ISO 9001:2015, la I.E. puede desarrollar e implementar procedimientos estandarizados para cada uno de los procesos clave: desde la

planeación curricular, la gestión de recursos, el seguimiento académico, hasta los protocolos de convivencia y atención a familias. Esta estandarización permite asegurar la coherencia institucional, reducir errores, agilizar trámites y mejorar la experiencia tanto del personal como de los usuarios del servicio educativo.

**Identificación y Gestión de Oportunidades de Mejora.** Uno de los principios fundamentales de la norma es el enfoque hacia la mejora continua. En este sentido, su adopción promueve que la institución pase de una lógica reactiva a una lógica proactiva, en la cual los errores no son ocultados ni castigados, sino analizados para extraer aprendizajes y proponer soluciones sostenibles. La aplicación de mecanismos como auditorías internas, análisis de riesgos, evaluaciones periódicas y revisiones por la dirección, facilita la identificación temprana de debilidades, cuellos de botella y oportunidades de innovación. Esto permite al colegio anticiparse a los problemas, optimizar recursos y asegurar que cada decisión esté orientada a mejorar la calidad del servicio educativo que se ofrece a estudiantes y familias.

**Monitoreo Constante del Desempeño Institucional.** La implementación de la ISO 9001:2015 implica el desarrollo de un sistema robusto de indicadores de gestión, que permita hacer seguimiento permanente al logro de los objetivos institucionales. Este sistema favorece la cultura de la evaluación interna, mediante la cual los diferentes actores pueden tomar decisiones informadas, basadas en datos confiables y actualizados. En el contexto de la I.E. Colegio Real de Mares, esto implica, por ejemplo, medir periódicamente variables como la cobertura, la eficiencia académica, la satisfacción de la comunidad educativa, la eficacia de las capacitaciones docentes, el uso de recursos y la efectividad de los planes de mejora. Este monitoreo continuo

transforma la forma en que se gestiona la institución, ya que se prioriza el uso estratégico de la información sobre percepciones o intuiciones individuales.

**Implementación de Mecanismos de Control y Aseguramiento de la Calidad.** Uno de los aportes más significativos de la norma es que convierte la calidad en una responsabilidad institucional compartida y verificable, donde existen mecanismos concretos para asegurar que lo planeado se cumpla y, si no, se justifique, se corrija y se mejore. Esto se logra a través de mecanismos de control interno como auditorías de calidad, planes de acción correctivos, análisis de causa raíz, y evaluaciones de la eficacia de los procesos. Para la I.E. Colegio Real de Mares, esto implica desarrollar una arquitectura organizativa donde cada actor sepa lo que se espera de él, cómo será evaluado su desempeño y de qué manera puede contribuir a la calidad del todo. Además, el enfoque participativo de la norma permite que estos mecanismos no sean percibidos como instrumentos de control vertical, sino como herramientas de empoderamiento colectivo y aprendizaje organizacional.

### **Propuesta de Modelo de Aseguramiento de la Calidad**

Luego de la revisión bibliográfica de modelos de calidad existentes que puedan ajustarse a la Institución Educativa Colegio Real de Mares de Barrancabermeja, Colombia, se desarrollará la propuesta que busca responder a las necesidades y retos identificados a través del diagnóstico institucional, incorporando un enfoque estratégico basado en la norma internacional ISO 9001:2015, y su adaptación y adopción según las líneas de acción específicas de su contexto educativo.

El modelo propuesto por el grupo investigador es nombrado MACREM: Modelo de Aseguramiento de la Calidad Real de Mares, y se estructura desde los principios de la norma ISO

9001:2015, los cuales se integran e interactúan con todos los procesos institucionales. La norma no solo representa una guía para establecer un sistema de gestión de calidad, sino que también constituye una herramienta que, debidamente adaptada, puede fortalecer el liderazgo institucional, la participación de la comunidad educativa, la mejora continua y el reconocimiento de una institución con procesos de calidad certificados.

### ***Modelo de Calidad MACREM con enfoque ISO 9001:2015***

El modelo MACREM se diseña para la gestión de calidad en el sector educativo, desde una perspectiva sistémica que abarca todos los factores que inciden en el proceso formativo, incluyendo la planeación estratégica, la gestión de recursos, el liderazgo, la participación de los actores educativos y el enfoque a la mejora continua. Este modelo se crea para innovar en la forma como se venían desarrollando los procesos en la Institución Educativa.

**Tabla 2**  
*Estructura de trabajo Modelo MACREM*

<i>Eje estratégico</i>	<i>Articulación Norma ISO</i>	<i>Objetivo</i>
<i>Liderazgo Organizacional y Planeación</i>	4 Contexto de la Organización 5 Liderazgo 6 Planificación 7 Apoyo	-Estructurar la planeación estratégica, la comunicación efectiva y la participación de la comunidad. -Generar mecanismos de control, seguimiento y evaluación a los objetivos trazados. -Proceso de rendición de cuentas.
<i>Diseño y Desarrollo (Gestión académica)</i>	8 Operación	-Diseño, planificación, ejecución y evaluación del currículo. -Logros de aprendizaje -Control del proceso educativo -Identificación y control de salidas no conformes
<i>Evaluación del Desempeño y Mejora Continua</i>	9 Evaluación del Desempeño 10 Mejora Continua	-Seguimiento a la satisfacción de la comunidad académica -Establecimiento de indicadores y evaluación de estos -Aplicación de auditorías internas -Ejercicios de revisión por la alta dirección -Implementación de acciones de mejoramiento producto de análisis de datos y resultados. -Fortalecimiento de la cultura de la Autoevaluación, Autorregulación y la Calidad -Participación de la comunidad en el proceso.
<i>Gestión de Recursos y Proveedores</i>	7.1 Recursos	-Administración eficiente de los recursos. -Establecer alianzas estratégicas -Mantenimiento y mejora de la Infraestructura física y tecnológica. -Capacitación a docentes y administrativos.

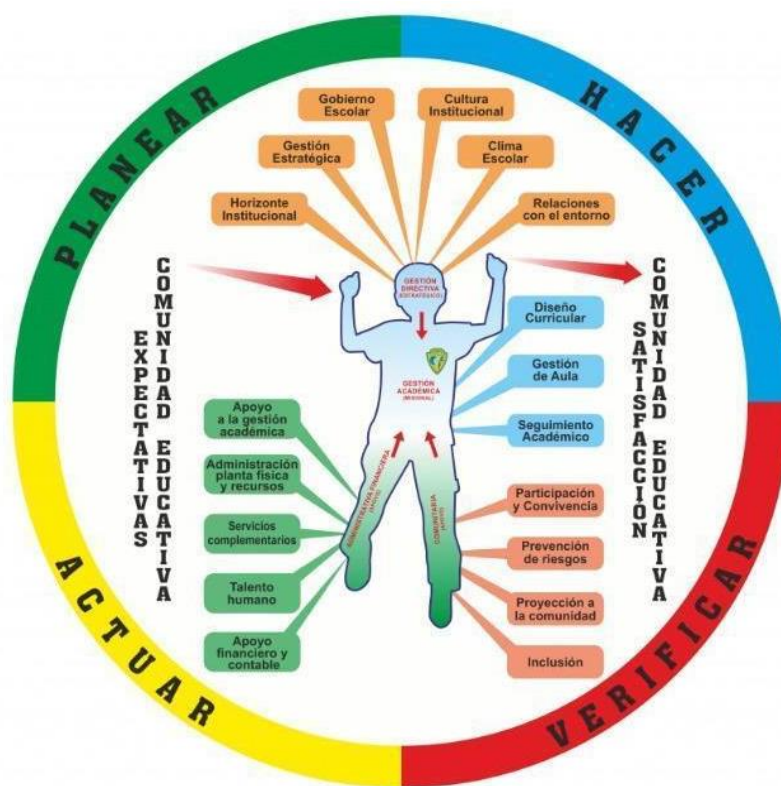
**Sistema de Gestión de Calidad (MACREM).** Para la propuesta de implementación de la norma ISO:9001:2015 partimos la identificación de elementos del modelo que existieran en la Institución educativa Real de Mares y que aportaran al ejercicio de construcción. A partir de este paso, se identificó que la institución educativa contempla un listado de políticas institucionales y una estructura en mapa de procesos. Como ejemplos de políticas ya establecidas, tenemos la

política Realmarista de administración del riesgo y mapa de riesgo, la política de operación Realmarista, y la política de calidad.

**Mapa de Procesos.** Actualmente, el Sistema de Gestión de Calidad de la Institución Educativa Real de Mares se orienta bajo un mapa de procesos diseñado con varios elementos de la Norma Técnica ISO 9001:2015. Este mapa, basado en el ciclo PHVA fue elaborado por el comité de calidad organizado en la Institución en el año 2015.

### Figura 80

*Mapa de Procesos I.E Real de Mares 2015*



*Nota.* Mapa de Procesos actual del la I.E Real de Mares, basado en el ciclo PHVA. Imagen tomada de la página web de la Institución ([realdemares.edu.co](http://realdemares.edu.co))

El mapa de procesos presentado por la Institución Educativa Real de Mares ya se alinea con el ciclo PHVA en su política de calidad, lo cual aporta a la implementación de la norma mediante las fases. :

***Planear.*** Los procesos estratégicos y de dirección como gobierno escolar y gestión estratégica.

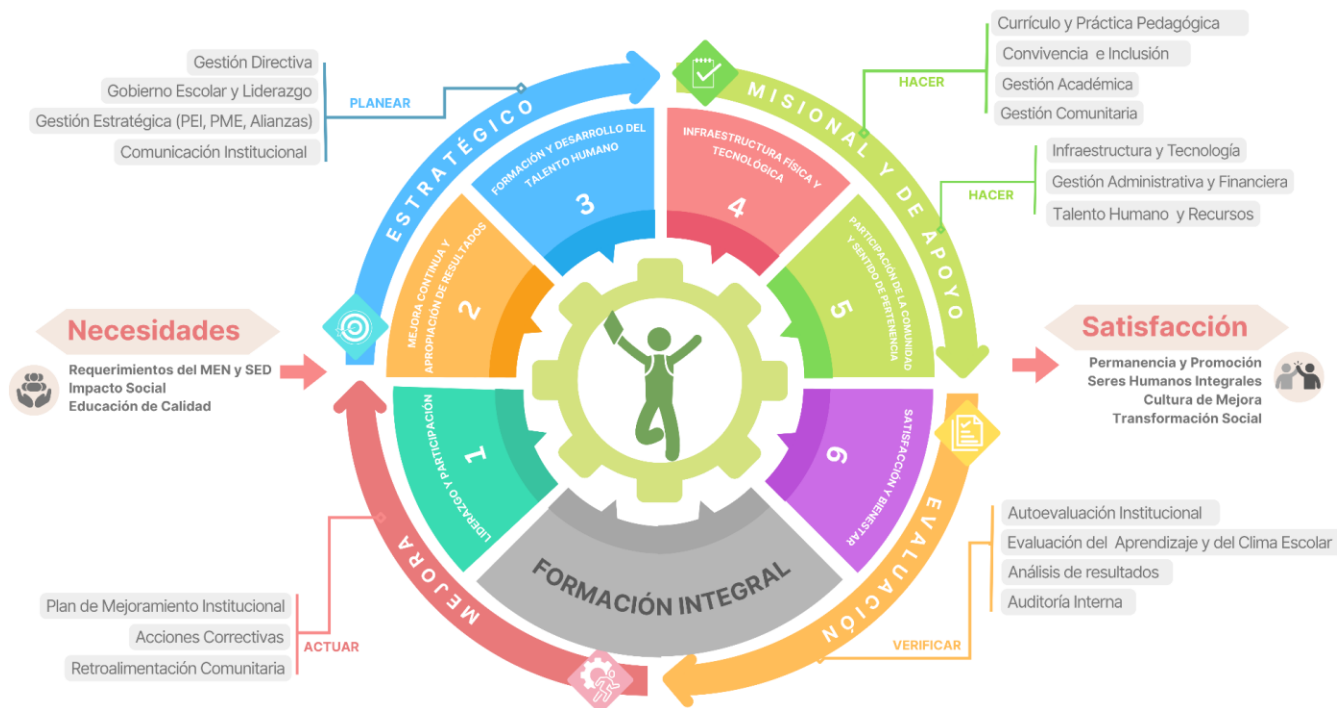
***Hacer.*** Los procesos misionales como los académicos, curriculares, del aula, y de inclusión.

***Verificar.*** Los procesos de evaluación como seguimiento, convivencia, y prevención.

***Actuar.*** Los procesos de apoyo como talento humano, servicios, y planta física se fortalecen mediante mejora continua.

A pesar de que este mapa de procesos cumple cerca de 10 años de implementación en la institución, contiene elementos esenciales según el modelo de ISO 9001:2015. Sin embargo, es importante actualizarlo para que se ajuste a las necesidades encontradas y que apunta la propuesta del Modelo de Calidad MACREM. Para ello, se propone el siguiente mapa de procesos:

**Figura 81**  
**Mapa de Procesos Sistema de Gestión de Calidad Modelo MACREM**



Nota. La elaboración de este mapa de procesos está basado en la representación diseñada por el equipo de calidad de la institución en el año 2015 en la institución, incorporando ajustes importantes según los procesos propuestos por la Norma ISO 9001:2015 y las líneas de acción que orientan al Modelo de Calidad MACREM.

Algunas de modificaciones que se realizaron para esta propuesta, es la inclusión de las seis líneas de líneas de acción identificadas en esta investigación para el aseguramiento de la calidad en la institución. Estos son los ejes estratégicos fundamentales que se deben reflejar en todos los procesos del Sistema de Gestión de Calidad (SGC) de manera transversal.

Adicionalmente, se mantuvo la planeación del SGC siguiendo el ciclo PHVA claramente ilustrado en el mapa de procesos anterior, pero se identificaron de forma más evidente los tipos de procesos de dirección estratégica y las gestiones que abarca cada uno. Para ello se evidenció:

**Procesos Estratégicos.** Estas son las acciones y decisiones que dirigen el rumbo de la institución. Corresponde a la fase de planear y en ella se involucran la gestión directiva, el gobierno escolar, y el liderazgo directivo para la dirección y planeación institucional a través del Proyecto Educativo Institucional, el Plan de Mejoramiento Educativo, y el Plan Operativo Anual. También son clave en este proceso al momento de establecer alianzas con otras instituciones y entes gubernamentales, y en la comunicación institucional a través de reuniones de equipo, análisis del entorno, y toma de decisiones estratégicas.

**Procesos Misionales y de Apoyo.** Corresponden a la fase hacer. Por un lado, los procesos misionales son el corazón de la prestación del servicio educativo: la formación académica y la convivencia escolar. En ella se involucran las gestiones académica y comunitaria a través del diseño e implementación del currículo, la práctica pedagógica, la convivencia, la inclusión, el bienestar estudiantil y el acompañamiento a egresados. Es fundamental para evidenciar la satisfacción de las necesidades y las expectativas de las partes interesadas, pues si se ejecuta correctamente contribuirá a ese propósito de formar seres humanos integrales, ampliar la cobertura y lograr la excelencia educativa.

En cuanto a los procesos de apoyo, se involucra a la gestión administrativa y financiera. Estos permiten que los procesos misionales se lleven a cabo correctamente mediante la gestión del talento humano, de la planta física, de los recursos tecnológicos, de la documentación e información, y de los servicios generales.

**Proceso de Evaluación.** Orientado bajo la fase verificar. En este proceso se pretende revisar la gestión de la calidad, de manera que estos procesos adelantados sean efectivos y eficientes. Para ello, se deben implementar la autoevaluación institucional, la evaluación del aprendizaje y clima escolar, el análisis de los resultados e indicadores, y la auditoría interna.

**Proceso de Mejora.** Incluido en la fase actuar. Aquí se incluyen los procesos clave en la mejora continua, uno de los principios del modelo ISO 9001:2015, y permite la retroalimentación, el seguimiento al Plan de Mejoramiento Institucional, y la implementación de acciones correctivas para las no conformidades y gestiones de mejora.

Todos estos procesos mantienen como elemento central el enfoque en el ser humano, representado con la figura de un estudiante, tal como se propuso en el año 2015. Esta figura simboliza a los integrantes de la comunidad educativa de la I.E Colegio Real de Mares, quienes son parte esencial en la promoción y ejecución de una cultura de calidad en la institución. Por ende, se constituyen como principal eje en las necesidades y expectativas del proceso, por lo que se establecen como elementos de entrada los requerimientos del Ministerio de Educación Nacional y la Secretaría Distrital de Barrancabermeja a través de la normativa y política pública, el impacto social de la institución a nivel local y regional, y un servicio educativo de calidad. Por otro lado, para evidenciar la satisfacción de las necesidades de la Comunidad Realmarista se establecen como elementos de salida la permanencia y promoción de la población estudiantil, la formación integral en sus estudiantes, la transformación social y la cultura de mejora continua.

**Etapas de Implementación del Modelo.** Partiendo de la identificación de elementos y rescatando los avances institucionales, se alinean las etapas de la propuesta para la implementación del modelo MACREM, teniendo en cuenta los numerales de la norma ISO 9001:2015 y las fases estructuradas del ciclo PHVA (Véase Anexo I):

**Fase de planear.** En esta primera etapa del ciclo se estructura la base del Modelo MACREM, estableciendo el marco estratégico para su implementación. En la Institución Educativa Real de Mares, esta fase implica la realización de un diagnóstico institucional

profundo, identificando las necesidades de la comunidad educativa, el contexto organizacional y los requisitos de las partes interesadas.

A partir de ello, se define el alcance del sistema, la reformulación de la política de calidad y los objetivos estratégicos alineados con el Proyecto Educativo Institucional (PEI), y se conforma el Comité de Calidad como equipo responsable de liderar la implementación. Esta fase se articula con procesos como el Gobierno Escolar, la Gestión Estratégica, el Horizonte Institucional y la Cultura Organizacional, garantizando una planificación sólida y contextualizada.

**Fase Hacer.** La fase “Hacer” corresponde a la ejecución de lo planificado, mediante la puesta en marcha del Modelo MACREM en los procesos institucionales. En esta etapa, la institución desarrolla y documenta los procedimientos operativos, caracterizaciones, instructivos y formatos necesarios para cada proceso clave, tales como el diseño curricular, la gestión de aula, el seguimiento académico y las relaciones con el entorno. Además, se capacita al personal docente, administrativo y directivo en los fundamentos de la norma ISO 9001:2015, promoviendo una comprensión común sobre el funcionamiento del modelo.

El desarrollo de esta fase garantiza que las actividades institucionales se ejecuten conforme a lineamientos definidos y con evidencia trazable, alineándose con los procesos de la Gestión Académica, la Gestión Directiva y los procesos misionales descritos en el mapa institucional.

**Fase Verificar.** Durante la fase de verificación se evalúa la efectividad del Modelo MACREM implementado. En este punto, la Institución Educativa Real de Mares realiza auditorías internas para revisar el cumplimiento de los procedimientos y la conformidad con los requisitos normativos. Igualmente, se aplicarán instrumentos de medición que permitan conocer

el nivel de satisfacción de los diferentes actores de la comunidad educativa, como estudiantes, padres de familia y docentes.

Los resultados obtenidos se analizan en sesiones de revisión por la dirección, donde se evalúa el desempeño global del sistema y se definen acciones de mejora. Esta fase se conecta con procesos como el seguimiento académico, la participación y convivencia, la prevención de riesgos y el análisis de resultados, aportando información para la toma de decisiones institucionales.

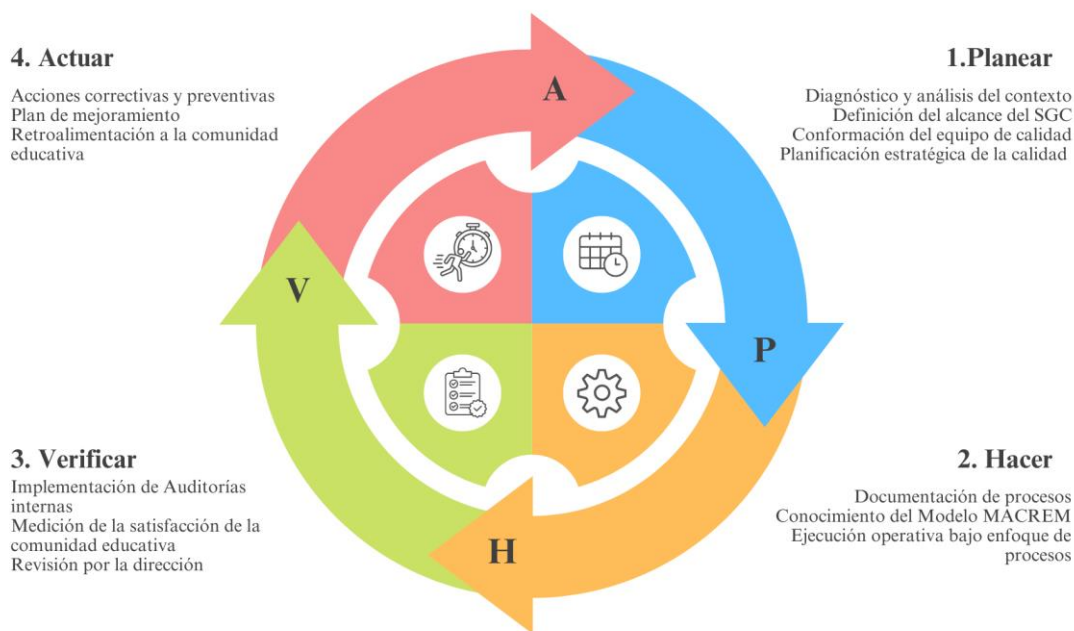
**Fase Actuar.** La última fase del ciclo PHVA se orienta a la mejora continua del Modelo MACREM, a partir de los hallazgos y resultados obtenidos en la fase de verificación. En la institución, esta etapa implica la implementación de acciones correctivas frente a las no conformidades detectadas, la identificación de oportunidades de mejora y la actualización de los procedimientos cuando se considere necesario. Se promueve, además, la retroalimentación activa con la comunidad educativa para informar los avances y reforzar el compromiso institucional con la calidad.

Esta fase potencia la cultura de mejora continua y se articula directamente con procesos de apoyo como el talento humano, la gestión financiera, la proyección a la comunidad y los servicios complementarios, asegurando la sostenibilidad del modelo en el tiempo.

Teniendo en cuenta la explicación por fases se propone la siguiente estructura de implementación del modelo MACREM. En el anexo I se amplía las actividades, elementos, involucrados, entre otras acciones importantes para la implementación inicial del modelo.

**Figura 82**

*Fases de implementación Modelo de Calidad MACREM*



*Nota.* Esta figura presenta las fases de implementación del modelo MACREM en cada momento del ciclo PHVA.

**Indicadores Estratégicos.** Como parte del proceso de implementación del Modelo MACREM, se propone la definición de indicadores de seguimiento y evaluación los cuales son fundamentales para medir el desempeño del Modelo MACREM bajo la norma ISO 9001:2015. Se entiende por indicadores estratégicos, como aquellos que evalúan el cumplimiento de la misión, visión y objetivos institucionales.

A continuación, se presenta una lista de indicadores claves propuestos inicialmente agrupados por tipo de proceso institucional, considerando el mapa de procesos de la Institución Educativa Real de Mares y el enfoque por procesos que exige la norma.

**Tabla 3**

*Propuesta de indicadores estratégicos, misionales, de satisfacción y de apoyo*

	Indicador	Fórmula	Frecuencia	Componente
Estratégicos	Nivel de cumplimiento del Plan de Mejoramiento	$(\text{Actividades ejecutadas} / \text{Actividades planificadas}) \times 100$	Semestral	Planeación estratégica
	Nivel de cumplimiento de objetivos Institucionales de calidad	$(\text{Objetivos alcanzados} / \text{Total de objetivos establecidos}) \times 100$	Semestral	Planeación estratégica
	Cumplimiento plan de desarrollo	Grado del cumplimiento de actividades	Anual	Planeación estratégica.
	Eficacia de las acciones para abordar riesgos y oportunidades	% de eficacia en evaluación de acciones para abordar riesgos y Oportunidades	Anual	Planeación estratégica.
	Tasa de mejora en resultados externos	$(\text{Promedio institucional saber 11} / \text{la media nacional}) \times 100$	Anual	Gestión académica
Misionales	Índice de aprobación estudiantil	$(\text{Promedio de estudiantes con desempeño alto o superior} / \text{Total estudiantes evaluados}) \times 100$	Trimestral	Gestión académica
	Índice de asistencia docente	$(\text{Horas dictadas} / \text{Horas programadas}) \times 100$	Mensual	Gestión académica
	Cumplimiento de planificación docente	$(\text{Asignaturas con planeación aprobada} / \text{Total asignaturas}) \times 100$	Bimensual	Gestión académica
	Índice de retención escolar	$(\text{Estudiantes matriculados que permanecen durante el ciclo académico} / \text{Total de estudiantes matriculados al inicio del periodo}) \times 100$	Anual	Gestión académica
Satisfacción	Nivel de satisfacción de padres de familia	Promedio de encuesta	Anual	Evaluación y Control
	Nivel de satisfacción de estudiantes	Promedio encuesta	Anual	Evaluación y Control
	Nivel de satisfacción de docentes	Promedio encuesta clima organizacional	Anual	Mejora continúa
Apoyo	Tiempo promedio de respuesta a PQRS	$\Sigma \text{ días de respuesta} / \text{Total de PQRS atendidas}$	Trimestral	Gestión Operativa
	Cumplimiento del cronograma de mantenimiento de infraestructura	$(\text{Actividades ejecutadas} / \text{Actividades programadas}) \times 100$	Semestral	Gestión Operativa
	Índice de cumplimiento de capacitaciones	$(\text{Capacitaciones realizadas} / \text{Capacitaciones programadas}) \times 100$	Trimestral	Mejora Continua

*Nota.* Estos indicadores se proponen para los procesos de seguimiento y evaluación en la etapa inicial de implementación para el modelo MACREM, desde la estructura del ciclo PHVA. Los indicadores proyectan integrar en un **tablero de control MACREM**, con semáforos de desempeño (verde: cumplimiento  $\geq 90\%$ , amarillo: 70–89 %, rojo:  $< 70\%$ ), permitiendo la toma de decisiones informadas y la trazabilidad del avance institucional.

La implementación de indicadores en el modelo MACREM basado en la norma ISO 9001:2015 permitirá a la Institución Educativa Real de Mares establecer un sistema de evaluación objetivo y sistemático del desempeño institucional. A través de indicadores, será

posible medir el cumplimiento de los objetivos estratégicos, académicos, administrativos y de satisfacción de la comunidad educativa, lo que facilitará el proceso de toma de decisiones.

Además, los indicadores permitirán identificar desviaciones, implementar acciones correctivas y fortalecer la cultura de mejora continua, promoviendo una gestión educativa más eficiente, transparente y orientada a resultados. En conjunto, los indicadores se convierten en una herramienta clave para garantizar la calidad y sostenibilidad del sistema, así como para generar confianza entre las partes interesadas.

También para fortalecer el proceso de evaluación del MACREM, además de la incorporación de indicadores, se concibe vincular la estrategia evaluativa del modelo, entendiendo la evaluación como un proceso permanente, participativo y orientado a la toma de decisiones, sustentado en los siguientes mecanismos:

- **Auditorías internas de calidad:** realizadas semestralmente para verificar el cumplimiento de los requisitos establecidos en los procesos y evaluar la eficacia del sistema (ISO 9001:2015, numeral 9.2).
- **Revisión por la dirección:** ejecutada anualmente, con el fin de analizar los resultados de los indicadores, auditorías y encuestas de satisfacción, y establecer decisiones estratégicas para la mejora (ISO 9001:2015, numeral 9.3).
- **Autoevaluación institucional:** fundamentada en elementos del modelo MACREM, permitiendo valorar la coherencia entre la gestión institucional y los resultados académicos.
- **Círculos de mejora y comunidades de práctica:** espacios colaborativos de docentes y directivos para compartir experiencias, identificar oportunidades y proponer innovaciones pedagógicas o administrativas.

Estos mecanismos garantizan la trazabilidad, transparencia y sostenibilidad del Modelo, articulando la gestión de la calidad con la planeación institucional y los resultados de aprendizaje.

### **Conclusiones**

El presente trabajo de grado permite evidenciar el impacto significativo que tiene la propuesta de un modelo de aseguramiento de la calidad en una institución de carácter público en la ciudad de Barrancabermeja donde su implementación permitirá un mejoramiento en diversos ejes cruciales de la institución como lo son el liderazgo organizacional, gestión académica, evaluación continua de procesos académicos y administrativos, gestión de recursos entre otros. Esta investigación demostró que pese a que las condiciones de las instituciones educativas públicas en Colombia hacen que este tipo de implementaciones fluctúen por diversos elementos donde inciden los factores económicos, sociales, contextuales entre otros, se evidencia que es posible generar cambios organizacionales y estructurales que garanticen su ejecución a través de un modelo de aseguramiento de la calidad integral institucional de carácter flexible, aplicable y sostenible.

Lejos de la imposición de modelos guía de aseguramiento de la calidad a la institución, el reconocimiento del estado actual de la institución educativa permitió conocer a gran escala las necesidades, fortalezas y oportunidades de mejoramiento para el diseño y elaboración del modelo propuesto. Este reconocimiento inicial resaltó también el sentido de pertenencia, la pertinencia del modelo propuesto y la durabilidad a largo plazo de su implementación y desarrollo.

A su vez, el estudio permitió evidenciar que la implementación de un modelo de aseguramiento de la calidad educativa en la Institución Educativa Colegio Real de Mares no solo es viable, sino también necesaria para responder a las demandas actuales del sistema educativo colombiano, especialmente las de la institución objeto de estudio. Los resultados obtenidos en las seis dimensiones evaluadas muestran un panorama con fortalezas significativas, pero también con vacíos estructurales que justifican la pertinencia del modelo propuesto.

En la dimensión de Gestión y Liderazgo, el 94% de los docentes afirmó participar activamente en la planificación estratégica, mientras que el 88% valoró positivamente la promoción de una cultura de mejora continua por parte de los directivos. Estas cifras demuestran un liderazgo percibido como participativo y orientado al desarrollo institucional, aunque persisten retos relacionados con la comunicación estratégica, reconocidos por algunos miembros del personal administrativo y directivo.

Respecto a la infraestructura y recursos educativos, los resultados revelan una situación crítica. Solo el 24% de los docentes consideró que las aulas y espacios de aprendizaje están en condiciones adecuadas, frente a un 48% que manifestó desacuerdo. De manera similar, el 57% expresó insatisfacción con la dotación de materiales pedagógicos. Aunque los acudientes ofrecen una visión más positiva el 74% estuvo de acuerdo en que los espacios extracurriculares son adecuados y los directivos reconocen avances en materiales impresos, los egresados señalaron limitaciones históricas en la infraestructura, lo que confirma la necesidad urgente de invertir en ambientes físicos y tecnológicos.

En la dimensión de satisfacción general, los resultados reflejan un respaldo significativo de la comunidad educativa. El 76% de los egresados manifestó estar satisfecho con la formación

recibida, y el 65% recomendaría la institución a otros estudiantes. Entre los estudiantes actuales, el 96% percibe que los docentes y directivos están comprometidos con mejorar la calidad educativa, lo que constituye una base sólida para consolidar la confianza institucional y fortalecer el sentido de pertenencia.

Asimismo, la dimensión de participación de la comunidad educativa evidenció fortalezas en los espacios de diálogo y corresponsabilidad reconocidos por estudiantes, acudientes y directivos; sin embargo, un sector del personal administrativo y algunos egresados señalaron limitaciones en la incidencia real en la toma de decisiones. Esto plantea el desafío de consolidar mecanismos permanentes que garanticen una participación equitativa y efectiva de todos los actores.

Finalmente, la evidencia empírica recogida a través de las encuestas demuestra que más del 70% de la comunidad educativa valora positivamente el compromiso institucional hacia la calidad, lo que constituye un punto de partida idóneo para implementar un modelo flexible, sostenible y contextualizado.

Por otro lado, la exhaustiva revisión de referentes nacionales e internacionales de modelos de gestión de la calidad como lo fueron (ISO 9001:2015, EFQM, NEASC, entre otros), permitieron construir una estructura y ruta de intervención técnica que garantiza una formulación y diseño de un modelo con casos de éxito a nivel global, adaptables a la realidad de la institución objeto de estudio. La selección de la norma ISO 9001:2015 como base de partida para el diseño del modelo, se justifica por su enfoque en procesos, mejora continua, liderazgo y participación, principios altamente alineados con las debilidades identificadas. Esta elección estratégica no solo

permite avanzar hacia la estandarización y certificación institucional, sino que también habilita una cultura organizacional orientada a resultados, sin perder de vista la esencia educativa.

Asimismo, la implementación del modelo MACREM impacta transversalmente diversos ejes de la institución, tales como la gestión directiva, académica, administrativa y comunitaria. Este impacto no solo se refleja en la eficiencia operativa, sino también en el mejoramiento de la cultura organizacional, promoviendo un enfoque de trabajo colaborativo, transparente y orientado a resultados.

Adicionalmente, la implementación del modelo de calidad MACREM diseñado para la institución pretende generar un potencial transformador en la institución, convirtiendo este proceso en una herramienta estratégica innovadora que fortalezca la pertinencia y eficacia en los procesos integrales en la institución educativa convirtiéndola en un símbolo de empoderamiento organizacional en su contexto en la ciudad de Barrancabermeja hacia un cumplimiento normativo. En ese sentido, el modelo MACREM diseñado para la institución trasciende su función técnica y estructural, y se convierte en un eje integral de transformación educativa, posicionando a la institución en su contexto como otra de las instituciones de carácter públicas pioneras en la implementación de un plan de mejoramiento estratégico hacia el desarrollo de un modelo integral, innovador y estratégico de calidad académica y organizacional.

Este trabajo de investigación, partiendo de los resultados obtenidos, concluye que el diseño y la implementación de este modelo puede ser adoptado y adaptado en otras instituciones cuyas características sean similares a las de la institución objeto de estudio en esta investigación. El carácter flexible y estratégico de la implementación de este modelo de calidad puede servir para futuros estudios en este campo de investigación que permitan generar estrategias de mejoramiento y ruta viable desde la innovación en diversos sectores educativos. El modelo

diseñado para la institución MACREM, al tener un estilo flexible y adaptable a los contextos, permitirá que las instituciones futuras que deseen vincular a su organización una estructura con lineamientos de calidad como la expuesta en este caso, tenga el éxito que se pretende en las intervenciones por realizar.

Sumado a esto, la institución educativa recibirá la socialización de este diseño de modelo de gestión de la calidad que de manera constructiva podrá proyectar este plan de implementación para la institución. En plenaria, con los diferentes actores involucrados en la investigación, se divulgará el impacto que tendría la puesta en marcha del modelo diseñado MACREM para la institución. Se espera en esta socialización tener retroalimentación de los diferentes miembros de la comunidad educativa, que sirva como información válida para un posterior estudio investigativo que involucre posiblemente la evaluación de la implementación de este diseño de modelo de gestión de calidad proyectado para la institución.

### **Recomendaciones**

Desde el punto de vista metodológico y estructural de esta investigación, se espera que futuros estudios en esta área específica y en otras instituciones educativas de diversos niveles de educación y de diferentes contextos, contemplen este diseño de modelo de aseguramiento de la calidad como una ruta definida y bien constituida hacia el logro de la calidad en los diferentes procesos académicos y administrativos de una organización educativa. Estos futuros estudios pueden incluir otras metodologías que también, desde el punto de vista innovador y transformador, garanticen un impacto en las instituciones objeto de estudio.

Desde el punto de vista práctico, se recomienda a la institución educativa Colegio Real de Mares implementar el modelo de gestión de calidad producto de esta investigación. Sólo así se podrá verificar la efectividad de este estudio a través de una implementación pertinente, que garantice un plan de mejoramiento para todo el plantel educativo.

Finalmente, desde el punto de vista académico, es necesario invitar a la comunidad en general de la Institución Educativa Colegio Real de Mares a hacer veeduría y seguimiento a la implementación del modelo de gestión de calidad, cumpliendo con la visión de conformar una cultura de calidad educativa. De modo que la puesta en funcionamiento de esta propuesta de modelo de gestión promueva en la institución un clima organizacional donde se priorice el buen desarrollo de los procesos tanto internos como externos a la institución educativa.

Adicionalmente, se sugiere desarrollar e implementar nuevas herramientas metodológicas o modelos basados en los resultados de esta investigación para seguir haciendo visible la importancia de este campo de estudio en torno al fortalecimiento de la gestión académica, administrativa y desarrollo integral de las instituciones y su impacto en el entorno. Para este último, se sugiere avanzar en la creación y aplicación de nuevas herramientas metodológicas o modelos derivados de los hallazgos del presente estudio, con el propósito de visibilizar y fortalecer la gestión educativa como un campo estratégico para el desarrollo integral de las instituciones y su contribución al entorno y desarrollo social. Estas herramientas no solo deberían limitarse a la adaptación de metodologías ya existentes, sino que es fundamental que emerjan propuestas innovadoras y situadas, diseñadas de acuerdo con las particularidades de cada contexto institucional y comunitario. Dichas propuestas metodológicas podrían incluir sistemas de evaluación cíclica y continua, matrices comparativas de calidad, diversos indicadores de

gestión ajustados a los diferentes niveles educativos, así como instrumentos que integren la perspectiva de todos los actores de la comunidad educativa.

| De igual forma, se plantea la necesidad de que estas herramientas se orienten a fortalecer tres dimensiones clave: la académica, que asegure prácticas pedagógicas efectivas y pertinentes; la administrativa, que promueva una gestión eficiente y transparente de los recursos y procesos; y la formativa, impulsando el desarrollo integral de los estudiantes y la participación de docentes y familias. En este sentido, los futuros modelos metodológicos deberían contemplar mecanismos de medición que permitan hacer un seguimiento riguroso al impacto de las intervenciones y ofrezcan información sistemática para la toma de decisiones estratégicas. La consolidación de estas herramientas y modelos derivados de la investigación se proyecta como una oportunidad para trascender el ámbito institucional y posicionar la gestión educativa como un motor de transformación social, en la medida en que su implementación contribuya a elevar los estándares de calidad, la equidad en el acceso a una educación pertinente y la formación de ciudadanos críticos y comprometidos con su entorno.

Además, se recomienda que estas nuevas aproximaciones metodológicas fomenten la interdisciplinariedad y el trabajo colaborativo, integrando aportes de áreas como la pedagogía, la gestión organizacional, la psicología educativa y la innovación tecnológica. Esta visión amplia no solo garantizará la pertinencia y la solidez de las propuestas, sino que también permitirá generar un marco de referencia que pueda ser replicado y adaptado en otros contextos, favoreciendo la transferencia de conocimiento y la consolidación de una cultura de calidad educativa a nivel regional y nacional.

## Referencias

- Acevedo Tarazona, A. y Vélez Restrepo, S. (2021). Historia de prácticas de política pública para la enseñanza de la educación secundaria en Colombia (1936-1946). *Educación y Humanismo*, 23(40), 1-21. <https://doi.org/10.17081/eduhum>
- Alcaldía de Barrancabermeja. (2022, 18 de julio). Ratificada Barrancabermeja como Zona Económica y Social Especial, entró en vigencia al ser sancionada por el presidente de la República, Iván Duque. Barrancabermeja. <https://www.barrancabermeja.gov.co/publicaciones/1559/ratificada-barrancabermeja-como-zona-economica-y-social-especial-entro-en-vigencia-al-ser-sancionada-por-el-presidente-de-la-republica-ivan-duque/>
- Bustos, T. C. y Salazar, A. M. (2010). Percepción de directivos, docentes y estudiantes en torno a la implementación de un sistema de aseguramiento de la calidad en las instituciones educativas. Trabajo de grado, *Universidad de la Sabana*. <https://intellectum.unisabana.edu.co/handle/10818/1243>
- Castro-Aristizabal, G., Giménez-Esteban, G., Arango-Londoño, D., Moreno-Cediel, E., & Castillo-Caicedo, M. (2022). Spatial Variation in Educational Quality in Colombia Based on the Phenomena of Agglomeration and Academic Segregation. *European Journal Of Investigation In Health Psychology And Education*, 12(8), 1006-1020. <https://doi.org/10.3390/ejihpe12080072>

- Chacón Díaz, L. F. (2019). Calidad educativa: Una mirada a la escuela y al maestro en Colombia. *Educación y Ciudad*(36), 35-49.  
<https://doi.org/10.36737/01230425.v1.n36.2019.2120>
- Colegio Real de Mares. (2017). Proyecto Educativo Institucional (PEI) [Documento institucional]. Barrancabermeja, Colombia: Colegio Real de Mares.
- Corredor Gómez, N. A. (2019). Factores de la calidad educativa desde una perspectiva multidimensional: Análisis en siete regiones de Colombia. *Plumilla Educativa*, 23(1), 121-139. <https://doi.org/10.30554/plumillaedu.1.3350.2019>
- Dangara, U. y Chinyere, M. (2021). Quality Assurance in Nigeria's Education System: Prospect and Challenges. *EduLine: Journal of Education and Learning Innovation*. 1. 76-83.  
<https://jurnal.ahmar.id/index.php/eduline/article/download/422/362>
- Díaz Palacios, J. A. (2015). Re-significación y re-conceptualización de la categoría calidad educativa: Una nueva mirada, una nueva perspectiva. *Revista Colombiana de Educación*, 1(68), 173-194. <https://doi.org/10.17227/01203916.68rce173.194>
- Díez, F., Iraurgi, I. Sánchez, A. (2018). Quality management in schools: Analysis of mediating factors. *South African Journal of Education*. 38. 1-8.  
<https://doi.org/10.15700/saje.v38n2a1388>
- Espinosa Beltrán, P. L., Prieto Galindo, W. A., Gómez, N. M., y Ochoa Núñez, M. P. (2020). Aseguramiento de la calidad educativa en el contexto de un estado social de derecho. *Revista Conrado*, 16(77), 209-217.  
<https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/1588>

Fundación Empresarios por la Educación. (2024). ¿Cómo está Barrancabermeja en educación?

[Diapositivas]. *Fundacionexe.org.co*. <https://fundacionexe.org.co/wp-content/uploads/2024/11/ETC-Meta.pdf>

García, M., y Martínez, P. (2012). Guía práctica para la realización de trabajos fin de grado y trabajos fin de máster. *Universidad de Murcia*.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=787917>

García Pérez, D. (2022). Políticas y modelo de gestión para el mejoramiento de la calidad educativa. *Corporación Universidad de la Costa*. <https://hdl.handle.net/11323/9693>

Galindo Perdomo, V. (2021). Ministerio de Educación Nacional de Colombia: un nuevo modelo de gestión y redes colaborativas para una educación con calidad. *Revista Ópera*.

<https://revistas.uexternado.edu.co/index.php/opera/article/view/7264/10659>

Guevara, G., Verdesoto, A., y Castro, N. (2020). Metodologías de investigación educativa (descriptivas, experimentales, participativas, y de investigación-acción). *El Mundo de la Investigación y el Conocimiento*.

[https://doi.org/10.26820/recimundo/4.\(3\).julio.2020.163-173](https://doi.org/10.26820/recimundo/4.(3).julio.2020.163-173)

Herrera Pérez, J. C. (2020). Evaluación de la calidad en la educación básica y media en Colombia. *Cultura Educación Sociedad*, 11(2), 125-144.

<https://doi.org/10.17981/cultedusoc.11.2.2020.08>

Huamani, P., García, W., Bustamante, A., Sánchez, C., y Rodríguez, J. (2024). Pedagogical management: The key to enhancing academic performance and educational quality.

*Salud, Ciencia y Tecnología - Serie de Conferencias*, 3, 640.

<https://doi.org/10.56294/sctconf2024640>

ICFES. (2024). Reporte histórico de resultados Saber 11°: [*Colegio Real de Mares 168081000351*] [Documento PDF]. Bogotá, Colombia: Autor.

International Organization for Standardization. (2015). ISO 9001:2015 Quality management systems – Requirements. *ISO*. <https://www.iso.org/standard/62085.html>

Kemmis, S., McTaggart, R., y Nixon, R. (2014). *The Action Research Planner: Doing Critical Participatory Action Research*. Springer. <https://educons.edu.rs/wp-content/uploads/2020/05/2014-The-Action-Research-Planner.pdf>

Lavado, P., Cueto, S., Yamada, G., Wensjoe, M. (2014). El efecto de Fe y Alegría sobre el desempeño escolar en segundo de primaria : explotando el sorteo en el ingreso como experimento natural. Working Papers 14-07, *Centro de Investigación, Universidad del Pacífico*. <https://ideas.repec.org/p/pai/wpaper/14-07.html>

Martinez mediano, C., y Riopérez Losada, N. (2012). El modelo de excelencia de la EFQM y su aplicación para la mejora de los centros educativos. *Educación XXI*, 8(1).

<https://doi.org/10.5944/educxx1.8.0.342>

Mayoma Donado, W. (2025). La Gerencia Educativa: análisis desde la calidad pedagógica y la pertinencia social en Instituciones de Educación Secundaria: Educational Management: Analysis from the perspective of pedagogical quality and social relevance in Secondary Education Institutions. *LATAM Revista Latinoamericana De Ciencias Sociales Y Humanidades*, 6(2), 2781 – 2804. <https://doi.org/10.56712/latam.v6i2.3866>

Mejía-Rodríguez, D. L., y Mejía-Leguía, E. J. (2021). Evaluación y calidad educativa: Avances, limitaciones y retos actuales. *Revista Electrónica Educare*, 25(3), 702–715.

[https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?pid=S1409-42582021000300702&script=sci\\_arttext](https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?pid=S1409-42582021000300702&script=sci_arttext)

Mercado Palencia, M., y Escobar Giraldo, L. (2022). Gestión escolar y calidad educativa:

Análisis comparado de la incidencia de la gestión escolar en la calidad educativa en las sedes San Luis y San Vicente de la Institución Educativa San Luis, municipio de Yarumal, Antioquia. [Trabajo de grado, *Corporación Universidad de la Costa*].

<https://hdl.handle.net/11323/9675>

Ministerio de Educación Nacional. (2018). Índice Sintético de Calidad Educativa (ISCE): reporte institucional 168081000351.

[https://diae.mineduacion.gov.co/dia\\_e/siempre\\_diae/documentos/2018/168081000351.pdf](https://diae.mineduacion.gov.co/dia_e/siempre_diae/documentos/2018/168081000351.pdf)

Ministerio de Educación Nacional. (2018, 27 de julio.). Portal MEN -Certificación y acreditación

Presentación. *Mineduación*. <https://www.mineduacion.gov.co/portal/micrositios-preescolar-basica-y-media/Educacion-Privada/Calidad/179263:Certificacion-y-acreditacion#:~:text=Modelo%20Pentacididad%2C%20reconocido%20por%20la.que%20adelantan%20exitosamente%20el%20proceso.>

Ministerio de Educación Nacional (MEN). (2019). *Informe de calidad educativa en Colombia*.

MEN. [https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-404915\\_recurso\\_1.pdf](https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-404915_recurso_1.pdf)

Ministerio de Educación Nacional. (2025, julio). Reporte de matrícula – SIMAT: versión julio

2025 [Documento institucional]. Bogotá, Colombia: Autor.

Morales, J. (2019). Evaluación de la eficiencia educativa en colegios de Bogotá y Cundinamarca: Un análisis a partir de meta fronteras. *Universidad Sergio Arboleda*.

<https://repository.usergioarboleda.edu.co/handle/11232/1514>

Moreno, J., Espinoza, I., y Ornelas, M. (2022). Lo cuantitativo y cualitativo como sustento metodológico en la investigación educativa: un análisis epistemológico. *Revista humanidades*, 12(2),

<https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/humanidades/article/view/51418/51459>

Obregón, D. (2024). La Norma ISO 21001:2019 como Modelo Estratégico para Contribuir a la Calidad Educativa y al Cumplimiento del Objetivo (4) del Desarrollo Sostenible en Instituciones Educativas del País. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(3), 1405-1418. [https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v8i3.11346](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i3.11346)

Parso, R. A., Riyadi, S., Wahyudi, A., & Aryanto, D. (2021). Effect of ISO 9001:2015 Quality Management Implementation in Education on School Performance. *The Journal of Contemporary Issues in Business and Government*, 27(1), 1848–1855.

<https://cibgp.com/au/index.php/1323-6903/article/view/672>

Pacheco, R., Robles, C., & Ospino, A. (2018). Análisis de la gestión administrativa en las instituciones educativas de los niveles de básica y media en las zonas rurales de Santa Marta, Colombia. *Información Tecnológica*. <https://hdl.handle.net/11323/1680>

Pino, J., y Castaño, M. (2019). Calidad educativa, a propósito de la gestión comunitaria en nueve establecimientos educativos de Medellín: 2010 a 2013. *Revista Colombiana de Educación*, (77), 129-150. <https://doi.org/10.17227/rce.num77-4925>

Pontificia Universidad Católica del Perú. (2022). La Investigación Descriptiva con Enfoque Cualitativo en Educación. *Facultad de Educación*.

<https://files.pucp.education/facultad/educacion/wp-content/uploads/2022/04/28145648/GUIA-INVESTIGACION-DESCRIPTIVA-20221.pdf>

Pulido Capurro, V. M., y Olivera Carhuaz, E. S. (2019). Gerencia educativa: Una visión empresarial de la educación básica. *Revista Científica de la UCSA*, 6(3), 52-62.

<https://doi.org/10.18004/ucsa/2409-8752/2019.006.03.052-062>

Ríos Hincapié, R. (2018). Modelos de gestión escolar y la calidad en la educación, preescolar, básica y media, que centran su atención en la calidad atendida como: Acreditación, certificación y aseguramiento de la calidad. Universidad Católica de Manizales.

<https://repositorio.ucm.edu.co/handle/10839/2152>

Rodríguez Arocho, W. (2010). El concepto de calidad educativa: Una mirada crítica desde el enfoque histórico-cultural. *Actualidades Investigativas en Educación*, 10(1), 1-28.

<https://doi.org/10.15517/aie.v10i1.10088>

Ruiz Ramirez, J., y Glasserman Morales, L.(2021). Características del aseguramiento de la calidad educativa: Un mapeo sistemático 2016-2020. *Revista Complutense de Educación*, 32(3), 337-348. <https://doi.org/10.5209/rced.70182>

Schuster, A., Puente, M., Andrada, O., y Maiza, M. (2013). La Metodología Cualitativa, Herramienta para Investigar los Fenómenos que Ocurren en el Aula. *La Investigación*

- Educativa. *Revista Electrónica Iberoamericana de Educación En Ciencias y Tecnología*, 4(2), 109. <https://exactas.unca.edu.ar/riecyt/VOL%204%20NUM%202/TEXT0%207.pdf>
- Secretaría de Educación de Barrancabermeja. (2020). Plan territorial de formación docente de la Secretaría de Educación del Distrito Especial Portuario, Diverso, Industrial y Turístico de Barrancabermeja. [https://www.mineducacion.gov.co/1780/articles-319469\\_recurso\\_15.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1780/articles-319469_recurso_15.pdf)
- Sirvent, M. T. (2018). De la educación popular a la investigación acción participativa: Perspectiva pedagógica y validación de sus experiencias. *Dialnet*. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6549436>
- Suyanto, S., & Ulfah, Y. (2024). Enhancing Education Quality Through Internal Quality Assurance Strategies. *Journals2.ums.ac.id*. <https://doi.org/10.23917/profetika.v25i01.4937>
- Torres, K., Ruiz, T., Solís, L., y Martínez, F. (2012). Calidad y su evolución: una revisión. *Dialnet*. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4400435>
- Unesco. (2015). Educación 2030: Declaración de Incheon y marco de acción para la realización del ODS4. [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656\\_spa](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656_spa)