

MODELO RELACIONAL PARA FORTALECER LA CALIDAD UNIVERSITARIA EN COLOMBIA

A Relational Model for Strengthening University Quality in Colombia

Modelo relacional para fortalecer a qualidade universitária na Colômbia

Claudia Milena Muñoz Patiño^{1*}, <https://orcid.org/0000-0003-1465-0736>

¹Universidad de Panamá, Panamá

*Autor para correspondencia: claudia.munoz-p@up.ac.pa

Citación/Citation/Citação: Muñoz Patiño, C.M. (2026). Modelo relacional para fortalecer la calidad universitaria en Colombia. *HOMERO*, 2(2), 420-432. <https://doi.org/10.64492/cn4f5q36>

RESUMEN

Antecedentes: Las instituciones de educación superior colombianas han relacionado las demandas de aseguramiento y gestión de la calidad con marcos internos que no siempre impulsan de manera efectiva el enfoque estratégico ni permiten la realización del proyecto educativo institucional. Objetivo: Elaborar un modelo relacional dirigido a fortalecer la arquitectura institucional del aseguramiento interno de la calidad, basado en una evaluación cualitativa de los estudios de caso de instituciones de educación superior colombianas. Metodología: El estudio se desarrolló bajo un enfoque cualitativo, interpretativo-hermenéutico, con lógica de investigación acción participativa y un análisis de información secundaria autorizada del Proyecto Nacional de Fortalecimiento de Sistemas de Aseguramiento Interno de la Calidad que lidera el Ministerio de Educación en Colombia. El corpus estuvo conformado por: entrevistas semiestructuradas con representantes de 38 instituciones; guías cartográficas aplicadas en talleres regionales con 108 instituciones y más de 330 participantes; cuatro grupos focales con 21 expertos nacionales; y entrevistas reflexivas finales con las 38 instituciones seleccionadas. Resultados: Gobernanza, cultura de la calidad, gestión de procesos, sistemas de información fueron los núcleos analíticos que permitieron desarrollar un modelo relacional compuesto por diagnóstico institucional, reestructuración colectiva del sentido de la calidad, articulación orgánica con la estrategia, liderazgo distribuido y gestión reflexiva de tensiones. Conclusiones: La estrategia se ve influenciada por el aseguramiento de la calidad cuando deja de ser un procedimiento técnico y se convierte en una actividad institucional de aprendizaje, mediación y toma de decisiones para la transformación.

Palabras clave: aseguramiento interno; arquitectura institucional; educación superior; gestión de calidad; proyecto educativo institucional; investigación-acción.

ABSTRACT

Colombian higher education institutions have linked quality assurance and management requirements to internal frameworks that do not always effectively promote a strategic approach or enable the implementation of the institutional educational mission. To develop a relational model aimed at strengthening the institutional architecture of internal quality assurance, based on a qualitative evaluation of case studies from Colombian higher education institutions. Methodology: The study was conducted using a qualitative, interpretive-hermeneutic approach, employing participatory action research methodology and an analysis of authoritative secondary data from the National Project for Strengthening Internal Quality Assurance Systems led by the Ministry of Education in Colombia. The corpus consisted of: semi-structured interviews with representatives from 38 institutions; mapping guides applied in regional workshops with 108 institutions and more than 330 participants; four focus groups with 21 national experts; and final reflective interviews with the 38 selected institutions. Results: Governance, quality culture, process management, and information systems were the analytical cores that enabled the development of a relational model comprising institutional diagnosis, collective restructuring of the meaning of quality, organic alignment with strategy, distributed leadership, and reflective management of tensions. Conclusions: Strategy is influenced by quality assurance when it ceases to be a technical procedure and becomes an institutional activity of learning, mediation, and decision-making for transformation.

Keywords: internal quality assurance; institutional architecture; higher education; quality management; institutional educational project; action research.

RESUMO

Antecedentes: As instituições de ensino superior colombianas têm associado as exigências de garantia e gestão da qualidade a quadros internos que nem sempre promovem de forma eficaz a abordagem estratégica nem permitem a concretização do projeto educativo institucional. **Objetivo:** Elaborar um modelo relacional destinado a reforçar a arquitetura institucional da garantia interna da qualidade, com base numa avaliação qualitativa de estudos de caso de instituições de ensino superior colombianas. **Metodologia:** O estudo foi desenvolvido sob uma abordagem qualitativa, interpretativa-hermenêutica, com uma lógica de investigação-ação participativa e uma análise de informação secundária autorizada do Projeto Nacional de Fortalecimento dos Sistemas de Garantia Interna da Qualidade, liderado pelo Ministério da Educação da Colômbia. O corpus foi constituído por: entrevistas semiestruturadas com representantes de 38 instituições; guias cartográficos aplicados em workshops regionais com 108 instituições e mais de 330 participantes; quatro grupos focais com 21 especialistas nacionais; e entrevistas reflexivas finais com as 38 instituições selecionadas. **Resultados:** Governança, cultura da qualidade, gestão de processos e sistemas de informação foram os núcleos analíticos que permitiram desenvolver um modelo relacional composto por diagnóstico institucional, reestruturação coletiva do sentido da qualidade, articulação orgânica com a estratégia, liderança distribuída e gestão reflexiva de tensões. **Conclusões:** A estratégia é influenciada pela garantia da qualidade quando esta deixa de ser um procedimento técnico e se torna uma atividade institucional de aprendizagem, mediação e tomada de decisões para a transformação.

Palavras-chave: garantia interna da qualidade; arquitetura institucional; educação superior; gestão da qualidade; projeto educativo institucional; pesquisa-ação.

Fecha de recepción: 28/05/2026

Fecha de aceptación: 29/06/2026

Fecha de publicación: 30/06/2026

INTRODUCCIÓN

El sistema de educación superior de Colombia ha incluido históricamente la combinación de elementos de control estatal, autonomía universitaria, procesos de gestión y autoevaluación junto con calidad, autorregulación y mejora. En este contexto, la Ley 30 de 1992 sentó las bases para el sistema de educación superior público, estableciendo el Comité Intersectorial Nacional para la Aseguranza de la Calidad en la Educación Superior (CONACES) y el Consejo Nacional de Acreditación (CNA). Posteriormente, el Decreto 1075 de 2015 y el Decreto 1330 de 2019 reformularon la regulación de la calidad en la educación superior, incorporando la verificación de un marco institucional, un marco del programa, resultados académicos, procesos de autoevaluación y cultura de mejora al interior de las instituciones (Congreso de Colombia, 1992; Ministerio de Educación Nacional, 2015; Presidencia de la República de Colombia, 2019). Asimismo, el Acuerdo 01 de 2025 del CNA fortalece el concepto de alta calidad a través de los vínculos de identidad, proyecto educativo, resultados, autorregulación y mejora continua (Consejo Nacional de Educación Superior, 2025).

Este marco ha impulsado varios avances en regulaciones relacionadas con políticas, modelos de autoevaluación, comités, sistemas de información y sus planes de mejora al interior de las IES. A pesar de estos avances, ha habido un desafío continuo respecto a las instituciones. Estas pueden adoptar formalmente prácticas de aseguramiento de la calidad, pero dichas prácticas no evolucionan en capacidades organizacionales que puedan dirigir decisiones estratégicas, cambiar prácticas académicas o materializar el proyecto educativo de la institución. Esto no solo es un desafío en Colombia, la literatura internacional sostiene que los sistemas internos de aseguramiento de la calidad se fortalecen cuando se trabajan con marcos, herramientas, información y una cultura de calidad con participación activa. En cambio, estos sistemas son ineficaces cuando los sistemas de calidad están limitados por la documentación, informes externos y otras rutinas administrativas que respaldan la calidad de éstos, pero no involucran decisiones informadas (Hsu, 2023; Pham et al., 2022; Vettori, 2023).

La calidad en la educación superior implica comprender la apropiación de las herramientas. Cuando se evalúa, se mira más allá de los estándares e indicadores de calidad. Se examina cómo las comunidades académicas interpretan los datos para promover el aprendizaje (Greene, 2022; Harvey & Green, 1993; Harvey, 2024a; Verschueren et al., 2023). Desde esta concepción, una cultura de calidad no proviene de una ley o decreto de una autoridad en particular; más bien, se genera a través de la interacción de lo formal y lo informal, lo rutinario y lo intencional, y un liderazgo decisivo (Droissart & Tuytens, 2024; Hien & Huong, 2021; Nygren-Landgärds et al., 2024; van Kemenade, 2023). Se ha argumentado que, si ciertos procesos de aseguramiento están desconectados del trabajo académico legítimo y la colaboración, y de las infraestructuras de calidad que promueven la mejora sistémica y el aprendizaje universitario a largo plazo, podrían convertirse en burocracias incontrolables (Grek & Russell, 2024; Hamshire et al., 2024; Harvey, 2024b; Lackner, 2024; Röbbken & Schütz, 2023).

En la educación superior colombiana, la mayoría de las instituciones son muy diferentes respecto a su naturaleza jurídica, tamaño, territorio, misión, madurez organizacional y trayectoria en aseguramiento de la calidad. El problema con la mayoría de las instituciones comienza cuando intentan interiorizar modelos de aseguramiento que no son diseñados en conjunto con su comunidad académica. El propósito de estos modelos es crear marcos institucionales que ayuden a las instituciones a diseñar sistemas relevantes para atender sus diversas necesidades en planificación, evaluación, información y toma de decisiones y mejora. Tales marcos deben abordar tanto las demandas externas de calidad como los requisitos internos del proyecto educativo institucional. Es necesario evitar que la calidad quede atrapada en espacios tecnocráticos o se separe del liderazgo estratégico. Las agendas internacionales recientes sobre reconocimiento, innovación y el futuro del aseguramiento también destacan la necesidad de ser flexibles. Enfatizan la importancia de crear sistemas de aseguramiento de la calidad que sean públicos y mantengan su rigor. Tales sistemas deben ser sensibles a los cambios culturales y digitales de nuestro tiempo (European Association for Quality Assurance in Higher Education, 2024; European Commission, 2024; Lv & Xu, 2026).

La necesidad de responder a las demandas de diversos actores resalta la relevancia del concepto de arquitectura institucional. Este artículo entiende la arquitectura institucional como la capacidad de una organización para fusionar sus objetivos políticos y educativos con sus prácticas operativas. De esta forma, las organizaciones pueden crear estructuras, procesos y flujos que faciliten la operacionalización del aseguramiento de la calidad interna. Esta perspectiva respalda la teoría de sistemas, el institucionalismo organizacional y la teoría del aprendizaje organizacional. Según estas teorías, las organizaciones son sistemas sociales abiertos y están regidas por estructuras formales e informales que influyen en su grado de flexibilidad y adaptabilidad (Argyris & Schön, 1996; Luhmann, 1995; Scott, 2014).

Este estudio se centra en la relación entre los sistemas de aseguramiento de la calidad interna y el diseño e implementación de marcos de gestión estratégica y educativa dentro de las instituciones. A pesar de la existencia de estándares nacionales y de mucha literatura sobre evaluación, aseguramiento y calidad en las universidades, todavía hay poca comprensión de cómo las instituciones diseñan y aplican creativa y estratégicamente estos marcos, y el impacto de dichos marcos en los proyectos educativos de la institución. Se trata de un problema complejo desde el punto de vista técnico, interpretativo y político-organizacional: ¿cuándo un sistema interno de aseguramiento de la calidad deja de ser un simple sistema de marcar casillas y se convierte en un sistema institucional para el aprendizaje, la gestión y el cambio transformador?

Este artículo se enfoca en la construcción de un modelo relacional que busca consolidar el sistema de aseguramiento de la calidad interna dentro del marco institucional de la educación superior en Colombia, a partir de un análisis cualitativo de los datos generados por una iniciativa nacional de fortalecimiento institucional, en el ámbito del aseguramiento de la calidad en la educación superior. Las contribuciones empíricas y teóricas del artículo son combinadas: por un lado, ofrece una síntesis de los datos recopilados mediante entrevistas, talleres colaborativos, sesiones de grupos focales y entrevistas de reflexión con especialistas en aseguramiento de la calidad; por otro, proporciona un marco interpretativo del aseguramiento de la calidad como un constructo institucional entre fines educativos, gobernanza, flujo informativo, cultura organizacional y toma de decisiones.

MÉTODO

Enfoque y diseño

La investigación utilizó un enfoque cualitativo que combina lo interpretativo y hermenéutico con una lógica de investigación acción participativa. Este enfoque fue una elección deliberada en relación con el objetivo de la investigación; a saber, en la comprensión de cómo las instituciones expresan, configuran y proyectan sus sistemas internos de aseguramiento de la calidad en línea con su pensamiento estratégico y su compromiso educativo institucional. Desde un punto de vista interpretativo, el objetivo no era cuantificar la calidad con medidas externas, sino reconstruir los significados, tensiones, prácticas y aprendizajes emergentes a partir de la reflexión interna de los sistemas de calidad por parte de las instituciones (Blumer, 1969; Gadamer, 2013; Geertz, 1973).

La investigación se basó en el análisis académico de los datos secundarios producidos en 2024 a partir del Proyecto Nacional para Fortalecer los Sistemas Internos de Aseguramiento de la Calidad en las instituciones de educación superior en Colombia, llevado a cabo por el Ministerio de Educación Nacional y la Institución Universitaria Pascual Bravo. La autora de la tesis doctoral, de la cual se deriva este artículo, fue participante en

el diseño, implementación y sistematización inicial de las herramientas metodológicas del proyecto. Para este artículo, estos materiales fueron reorganizados para una investigación doctoral autónoma (con permiso de la institución y anonimización de los datos) y agregados.

El diseño consistió en tres movimientos analíticos interconectados. El primero fue la identificación de los componentes que constituyen la arquitectura institucional de aseguramiento de la calidad interna. El segundo fue la conceptualización colectiva de esta arquitectura mediante co-creación y validación de expertos. El tercero fue la evaluación de la influencia de la arquitectura en la intención estratégica y la realización del proyecto educativo institucional. Este enfoque facilitó un movimiento desde una interpretación diagnóstica hacia una postura teórica y prescriptiva.

Participantes y corpus

La unidad de estudio estuvo formada por instituciones de educación superior y personal involucrado en gestión de calidad, planificación, autoevaluación, gestión institucional y administración académica. El componente principal fue la información proporcionada por 38 instituciones de educación superior seleccionadas mediante un concurso público nacional en el marco del proyecto. Estas instituciones representaron varias combinaciones de tipologías institucionales, sectores, trayectorias de calidad y ubicaciones espaciales.

Los principales informantes en las diversas instituciones incluyeron rectores, vicerrectores, directores de planificación y calidad, gestores de autoevaluación, directores académicos y otras personas que tienen responsabilidad directa en el diseño, implementación o evaluación del sistema de aseguramiento de la calidad interna. Los talleres regionales promovieron la participación de 108 instituciones de educación superior con más de 330 personas, incluyendo miembros de equipos de gestión, docentes, personal administrativo y delegados involucrados en actividades de calidad. Como grupo de referencia, participaron 21 especialistas nacionales en aseguramiento de la calidad, incluyendo consejeros y miembros de órganos de evaluación, representantes de asociaciones de aseguramiento de la calidad y académicos involucrados en la gestión de calidad universitaria.

El marco de participación institucional fue el proyecto nacional, dentro del contexto de aceptación voluntaria y permiso para el uso de los datos de forma académica, no comercial, no vinculante y anonimizada brindada por la dirección del proyecto. Para este artículo, no se proporcionan los nombres de instituciones e individuos, y todos los datos se reportan de forma agregada.

Técnicas e instrumentos

El corpus se construyó a partir de cuatro técnicas cualitativas articuladas con los objetivos del estudio. La Tabla 1 sintetiza su función metodológica.

Tabla 1

Síntesis de técnicas, instrumentos y fuentes del corpus analítico

Técnica o instrumento	Propósito metodológico	Fuente del corpus
Entrevista semiestructurada inicial	Identificar componentes de la arquitectura institucional del aseguramiento interno de la calidad, con énfasis en mejora continua, cultura de calidad, gestión de actores, transparencia, normatividad y gestión por procesos.	Entrevistas a representantes de 38 instituciones de educación superior seleccionadas.
Derroteros cartográficos en talleres regionales	Reconstruir de manera colectiva las relaciones entre actores, procesos, recursos, flujos de información y componentes del sistema interno de calidad.	Talleres de cocreación desarrollados en siete ciudades, con participación de 108 instituciones y más de 330 actores institucionales.
Grupos focales especializados	Contrastar hallazgos preliminares, identificar tensiones del sistema y validar condiciones para la sostenibilidad de la arquitectura institucional.	Cuatro grupos focales con 21 expertos nacionales en aseguramiento de la calidad.

Entrevista semiestructurada reflexiva final	Valorar la incidencia de la arquitectura institucional definida en el direccionamiento estratégico, la materialización del proyecto educativo institucional y la sostenibilidad del sistema.	Entrevistas de cierre con representantes de las 38 instituciones seleccionadas.
---	--	---

Nota. La tabla presenta una síntesis de las técnicas de producción y contraste de información empleadas en el estudio, así como de las principales fuentes que integraron el corpus analítico.

La entrevista semiestructurada inicial consistió en 78 preguntas divididas en seis dimensiones: mejora continua, cultura de la calidad, gestión de partes interesadas, transparencia, regulaciones y gestión de procesos. El objetivo de la entrevista era recopilar narrativas institucionales sobre los mecanismos, informes, foros de participación, planes de mejora y su uso de la información. Los derroteros cartográficos fueron una forma de participación, representación visual y narrativa de la cartografía social. Ilustraron el sistema interno de calidad como una red de actores, procesos, recursos y decisiones. Los grupos focales fueron especializados y operaron como un mecanismo de contraste deliberativo para abordar los desafíos de la implementación, sostenibilidad y gobernanza del sistema. La entrevista reflexiva final fue diseñada para evaluar las lecciones aprendidas, los cambios realizados, las conexiones con el proyecto educativo y las condiciones para hacerla sostenible.

El procedimiento consistió en cuatro fases. La primera fase involucró la aplicación de entrevistas semiestructuradas con representantes de 38 instituciones seleccionadas. Estas entrevistas se realizaron en tiempo real, en formato virtual, de aproximadamente 45-60 minutos. Se identificaron prácticas institucionales, modelos de autoevaluación, mecanismos de transparencia, uso de la información, actores involucrados y procedimientos de mejora.

La segunda fase implicó realizar talleres regionales de co-creación en Bogotá, Barranquilla, Cali, Medellín, Pereira, Popayán y Bucaramanga, con participación tanto presencial como virtual. En este contexto, se emplearon rutas descriptivas y cartográficas para facilitar empatía, ideación, prototipado y socialización. Los productos de esta fase incluyeron dibujos, informes, matrices, notas para sistematización y propuestas de fortalecimiento institucional.

En la tercera etapa, se realizaron cuatro grupos focales especializados, tres de ellos presenciales y uno virtual. Estos grupos fueron creados por el proyecto. Discutieron temas relacionados con el aseguramiento interno, límites de apoyo, condiciones de sostenibilidad y elaboraciones sobre el fortalecimiento de la arquitectura institucional. En la cuarta etapa, se llevaron a cabo entrevistas reflexivas finales con las 38 instituciones, apoyadas en revisión de documentos, análisis de evidencias, informes y la creación de planes de sostenibilidad.

No se recopilaron datos nuevos específicamente para la investigación. En cambio, se realizó un proceso de limpieza, reorganización y relectura académica del corpus. Este proceso se llevó a cabo manteniendo la intención original de los registros y evitando cualquier uso administrativo o evaluativo de los registros respecto a las instituciones que participaron.

Análisis de Datos

El análisis empleó una técnica de codificación categórica hermenéutica compuesta por cuatro pasos. El primer paso, que bordea una metodología de análisis de contenido tradicional, fue la lectura intensiva del corpus. El segundo paso fue la identificación de unidades significativas. El tercer paso fue la codificación manual. El cuarto paso fue la producción de resúmenes interpretativos. Las unidades significativas fueron fragmentos de entrevistas, informes, mapas, matrices o registros reflexivos que ilustran la arquitectura interna del aseguramiento de la calidad, su configuración y su relación con la estrategia institucional y el proyecto educativo.

Basándose en el marco teórico y los objetivos del estudio, se desarrollaron categorías preliminares de análisis. Estas fueron: arquitectura institucional, prácticas de calidad, modelos de aseguramiento, fases de implementación, estrategias y actores, el efecto de la alineación estratégica, pertinencia institucional, innovación y sostenibilidad. Estas categorías se utilizaron en relación con las diferentes fases metodológicas del estudio para identificar patrones, convergencias y tensiones.

En el estudio se aplicaron tres niveles de triangulación. El primero fue a nivel de técnica, donde se yuxtapusieron grupos focales, entrevistas en ruta y entrevistas reflexivas. El segundo fue a nivel de fase, donde se comparó la transición del diagnóstico a la co-creación, contraste y evaluación final. El tercero fue a nivel

de punto de vista, donde se tuvo en cuenta la integración de voces institucionales, experiencias y la postura reflexiva del investigador. El estudio se benefició de la aplicación de los cuatro criterios de confiabilidad (credibilidad, transferibilidad, confirmabilidad y dependabilidad) junto con la trazabilidad de decisiones analíticas, descripciones contextuales exhaustivas, conservación de notas y retroalimentación interpretativa proporcionada en los espacios de validación institucional (Lincoln y Guba, 1985; Miles et al., 2020).

Consideraciones éticas

La ausencia de intervención o manipulación directa de variables vulnerables clasificó la presente investigación como de riesgo bajo. Los datos se utilizaron, sin modificaciones, en el contexto de fortalecer el sistema de aseguramiento de la calidad interno. Esto ocurrió durante la fase de investigación y no se usaron con fines comerciales ni con un propósito definitivo. La participación institucional original se realizó mediante invitaciones directas y oficiales. El estudio doctoral implementó medidas para garantizar el anonimato, la confidencialidad, la no rastreabilidad y una presentación consolidada de los resultados.

La ética de la investigación se estableció mediante la Resolución 8430 de 1993 del Ministerio de Salud de Colombia, la Declaración de Helsinki, la Declaración Universal de Bioética y Derechos Humanos de la UNESCO, y las recomendaciones del CIOMS sobre investigación con seres humanos (Asociación Médica Mundial, 2013; Consejo Internacional para la Armonización de Ciencias Médicas, 2016; Ministerio de Salud de Colombia, 1993; UNESCO, 2005). La documentación se almacenó en repositorios con acceso controlado y se eliminaron los identificadores personales o institucionales.

RESULTADOS

Los resultados comprenden cuatro secciones principales. Las tres primeras incluyen los hallazgos empíricos sobre el reconocimiento, la conceptualización colectiva y el compromiso crítico con la arquitectura institucional. La sección final ofrece hallazgos del modelo relacional.

Análisis de la Arquitectura Institucional

Los hallazgos indicaron que las instituciones involucradas en la investigación consideraban el sistema interno de aseguramiento de la calidad como un marco de mediaciones entre estructuras, prácticas, información y decisiones. Dentro del discurso institucional, surgieron seis elementos: compromiso con la mejora continua, cultura de la calidad, gestión de los grupos de interés, transparencia, normatividad y gestión de procesos. Estos elementos están estrechamente relacionados y deben verse como elementos interdependientes de planificación, evaluación y aprendizaje.

De los ocho elementos, la mejora continua fue identificada como el elemento más influyente de la arquitectura institucional. Las instituciones participantes vieron la mejora como un factor crítico en el desarrollo de planes enmendados, el monitoreo activo de compromisos, la integración de hallazgos de ejercicios de autoevaluación institucional, la incorporación de hallazgos de revisión por pares y el ajuste de decisiones internas. Sin embargo, los hallazgos indicaron una paradoja: en algunas instituciones, los planes de mejora sirven como instrumentos de apoyo para el aprendizaje en tiempo real. En otras, los planes de mejora como herramientas para la creación de registros acumulativos y el cumplimiento de solicitudes de rendición de cuentas externas.

El desarrollo de una cultura de calidad fue visto como el factor más importante para garantizar la calidad interna. Los empleados de las instituciones señalaron que la presencia de políticas escritas, unidades y procedimientos administrativos no resultaba en un cambio en la práctica. Una cultura de la calidad adquiere su fortaleza institucional cuando la calidad es percibida como una responsabilidad mutua por la gestión, el personal y la comunidad académica. Para los participantes de los talleres regionales, esta dimensión fue más evidente cuando se percibía que el sistema operaba cuando las personas podían comprenderlo, usarlo y adoptarlo como propio.

Se reportó que la gestión de los grupos de interés era un aspecto de legitimidad. Los elementos estructurales de una institución exhiben mayor solidez cuando los procesos de gestión de la calidad se realizan en ambientes colegiados que involucran a los grupos de interés y están conectados con los órganos de toma de decisiones. Por otro lado, se vuelven más frágiles cuando la gestión de la calidad se limita a una oficina técnica, o cuando los defensores individuales no pueden abarcar los diversos ámbitos. Se concluyó que la transparencia, en este

caso, era el flujo controlado de información. Aunque la disponibilidad de datos o informes es un prerequisite, no es el fin. La información debe ser clara y las decisiones informadas por ella deben tomarse de manera oportuna. Esto cumple con los requisitos de responsabilidad y autorregulación.

La normatividad proporcionó tanto una fuente de estabilidad como un marco de tensión. Existe una fuerte tendencia dentro de las instituciones a valorar la existencia de marcos normativos definidos externamente. Estos ayudan en el orden y la interpretación de obligaciones y estándares. También es probable que las normas se descontextualicen y, por lo tanto, pierdan su capacidad de transformación. En términos de gestión de procesos, se ha convertido en el lenguaje operativo que conecta los procesos formales del mundo académico, la administración y la gestión. Cuando se integra mediante los flujos de información, la delimitación definitiva de roles y la provisión de retroalimentación, los procesos que son de apoyo, estratégicos y orientados a la misión fortalecen la configuración de la institución.

Concepción Colectiva del Sistema Interno de Calidad

Los derroteros cartográficos utilizados en los talleres de co-creación permitieron visualizar cómo diferentes IES definen sus sistemas internos de calidad. En lugar de presentarlo como una línea, la mayoría de los grupos lo mostraron como una red de relaciones entre los actores, procesos, recursos, evidencias, decisiones y lo que la organización representa. Esta representación evidenció que, en su opinión, los sistemas internos de aseguramiento de la calidad son una red de relaciones de evaluación, planificación, monitoreo y acción, y no la mera existencia de un modelo.

Con base en las observaciones del taller, los hallazgos distinguieron tres patrones. El primero describía cómo los sistemas se presentaban como una red de ciclos. Las instituciones conectaban la autoevaluación, el análisis de la información, la planificación, la definición de responsabilidades, la actuación, el control y la retroalimentación. Aunque este ciclo no estuviera completamente establecido, representaba un marco de normas e instituciones de lo que un sistema interno de calidad debería ser.

El siguiente patrón está relacionado con la importancia del flujo de información. Los participantes dijeron que la calidad disminuía cuando la información se producía en diferentes lugares, cuando los componentes trabajaban (o fallaban en trabajar) juntos, cuando los formatos se repetían y cuando faltaban referencias comunes. En la línea opuesta, la calidad mejoraba cuando había un flujo claro cuando la información, indicadores, informes, decisiones y planes de mejora estaban vinculados. El siguiente patrón fue la importancia del liderazgo y también de la comunicación entre las diferentes áreas. Los actores institucionales dijeron que la sostenibilidad de la calidad no estaba formalmente en el dominio de los recursos, sino en el liderazgo de la calidad, equipos estables, definición inequívoca de roles, ritmo institucional y la provisión de espacios para diálogos reflexivos.

Los mismos patrones fueron observados en los grupos focales, pero con una perspectiva más crítica. Los expertos dijeron que el mayor riesgo en los sistemas internos de calidad eran los desequilibrios existentes entre los requisitos externos y el cambio interno. La atención de estos expertos se centraba en los sistemas de calidad, y el objetivo no era tener numerosos sistemas de calidad, sino un enfoque de sistemas de calidad. En esta línea de pensamiento, los sistemas de calidad deberían permitir que los estándares, políticas y resultados se construyan de manera alineada, rápida y duradera.

Influencia en la Gestión Estratégica y el Proyecto Educativo

En la última entrevista reflexiva, se examinó la contribución de la arquitectura institucional a la definición de la orientación estratégica y la materialización del proyecto educativo institucional. La conclusión principal fue que esta influencia no era autogenerada. Por ejemplo, un sistema interno de calidad no generaría por sí mismo una influencia estratégica; esto sucedería solo si el sistema estuviera en el marco de gobernanza de la planificación, presupuestación y toma de decisiones académicas y operativas.

Desde la perspectiva de la dimensión estratégica de la arquitectura, la influencia ocurre cuando la gobernanza operacional se pone en práctica. Esto indica que una decisión de calidad se caracteriza por estar tomada por una persona responsable, dentro de un tiempo determinado, con un mecanismo para monitorear y retroalimentar. Las instituciones que manifestaron un mayor sentido de pertenencia fueron aquellas que

construyeron revisiones lideradas por gerentes, integraron la calidad en la planificación, monitorearon los compromisos y reportaron resultados y los cambios que ocurrieron como resultado de su autorreflexión interna. En estos casos, el sistema de calidad actuó como una herramienta para establecer prioridades y para integrar áreas dispares, eliminando la fragmentación de los esfuerzos de mejora.

En la dimensión político-pedagógica, la arquitectura influye en el momento en que la calidad se integra con el proyecto educativo institucional. Hay evidencia de que un sistema interno adquiere un propósito y una dirección cuando las comunidades académicas se dan cuenta de que los instrumentos que utilizan no son por cumplir con estándares externos, sino por la misión institucional, la educación y la articulación social y regional. Por lo tanto, el proyecto educativo va más allá de lo conceptual y ofrece el marco para la interpretación de resultados, el ordenamiento de prioridades, el rediseño de programas y el alineamiento de decisiones.

Se han identificado las siguientes limitaciones: restricciones de tiempo, carga de trabajo, cambios de personal, equipos limitados, documentación dispersa, baja interoperabilidad de los sistemas de información, y más. Algunas de estas limitaciones conducen al impacto continuo y gradual del sistema en lugar del impacto inmediato. Con el personal, estructuras organizativas y comunicación, junto con una distribución del trabajo racional, coherente y predecible, existe la necesidad de condiciones facilitadoras. La Tabla 2 resume la relación entre hallazgos, tensiones y efectos institucionales.

Tabla 2

Síntesis de hallazgos interpretativos y tensiones de la arquitectura institucional

Núcleo analítico	Hallazgo interpretativo	Tensión asociada
G o b e r n a n z a operativa	La calidad incide cuando se integra a espacios de decisión, seguimiento y retroalimentación.	Estrategia institucional frente a operación cotidiana.
Cultura de calidad	La sostenibilidad depende de apropiación colectiva, no solo de manuales o políticas.	Formalización frente a apropiación.
Gestión por procesos	La articulación entre procesos misionales, estratégicos y de apoyo reduce fragmentación.	Coordinación interáreas frente a trabajo en silos.
Sistemas de información	La información adquiere valor cuando circula, se interpreta y orienta decisiones.	Producción de datos frente a aprendizaje institucional.
Proyecto educativo institucional	El sistema interno de calidad cobra sentido cuando traduce misión, identidad y pertinencia en acciones.	Cumplimiento externo frente a sentido educativo.

Modelo relacional

Los hallazgos facilitaron el desarrollo de un modelo basado en relaciones para fortalecer los parámetros del marco de aseguramiento interno de la calidad. El modelo ofrece flexibilidad en lugar de prescribir un único marco para diferentes sistemas de aseguramiento de la calidad. Dada la heterogeneidad de las instituciones, una solución única ni es factible ni sensata. En este caso, el modelo se basa en cinco componentes que cada institución puede adaptar según el contexto, grado de desarrollo y marco educativo. El primero de estos componentes es el diagnóstico relacional del marco institucional. Aquí, se identifican y describen los procesos de aseguramiento de la calidad y sus diversos componentes, instancias de toma de decisiones, actores y participantes, y puntos de fragmentación. El enfoque de este diagnóstico es la relación efectiva entre estructura, cultura y acción.

El segundo de estos componentes es la re-institución colectiva de la calidad. Los hallazgos indican que la sostenibilidad del sistema está directamente relacionada con la percepción de calidad como un horizonte compartido por la comunidad institucional, en lugar de una carga administrativa. Para ello, el modelo sugiere que se brinde a los actores espacios deliberativos en los que puedan replantear, redefinir y, así, apoderarse de la calidad en el marco de su misión y contexto.

El tercer componente es la alineación orgánica con los objetivos estratégicos e institucionales educativos. El sistema interno de calidad debe servir para informar y enmarcar la planificación y gobernar el presupuesto y las actividades educativas, la gestión académica y el marco educativo.

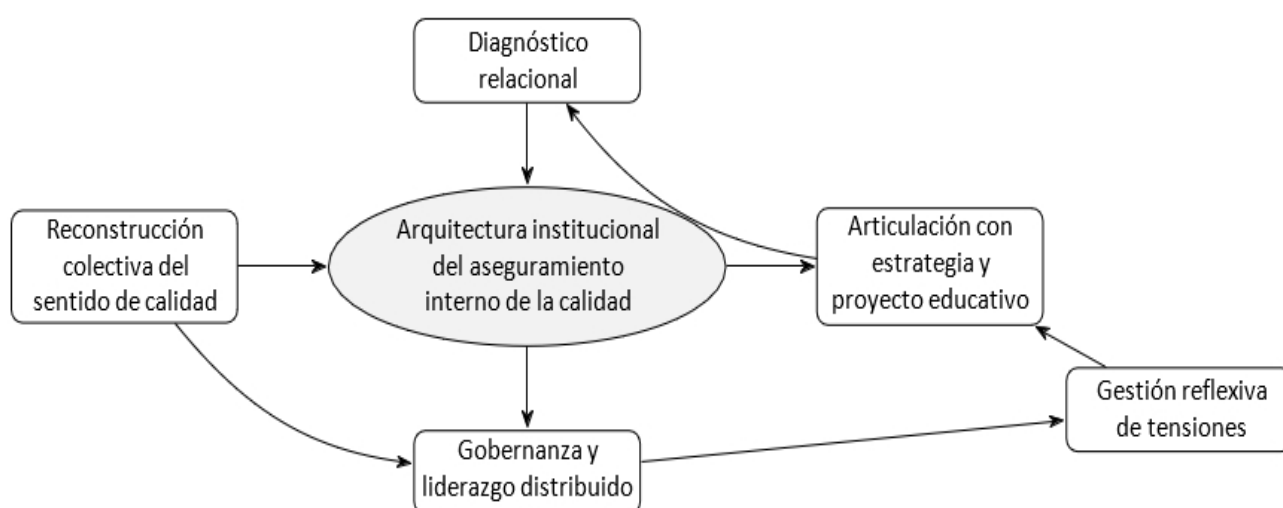
El cuarto componente es el fortalecimiento de la gobernanza y el liderazgo distribuido, junto con la coordinación entre los diferentes ámbitos institucionales. Esto requiere el rediseño de roles y responsabilidades, circuitos de decisión, mecanismos de participación y el marco organizacional del sistema, con el fin de evitar que el sistema sea dictado por la voluntad de individuos que no estén conectados ni coordinados entre sí.

El quinto elemento es la gestión reflexiva de las tensiones estructurales. Las dicotomías inherentes de control versus aprendizaje, autonomía versus regulación, estabilidad versus cambio, y formalidad versus adaptación no desaparecen. Más bien, deben ser reconocidas y consideradas como oportunidades de aprendizaje. Así, el modelo percibe la arquitectura de la institución como una red dinámica en lugar de estática.

La contribución práctica del modelo consiste en ofrecer criterios para que las instituciones evalúen su sistema interno de calidad desde un enfoque holístico. Por ejemplo, si una institución nota que las autoevaluaciones no tienen impacto en el plan de desarrollo institucional, el criterio de articulación orgánica sugiere que la institución debe revisar los canales de reporte, el personal encargado, las sesiones de retroalimentación formal y los indicadores de evaluación asociados al proyecto educativo institucional. Si una institución observa que la calidad del sistema está concentrada en una oficina técnica, el criterio de liderazgo distribuido recomienda que la institución fomente la participación, integre las diferentes unidades y legitime las decisiones en foros colaborativos

Figura1.

Modelo relacional de fortalecimiento de la arquitectura institucional de calidad



Nota. Elaboración propia a partir de la integración interpretativa de los hallazgos del estudio.

DISCUSIÓN

Los resultados muestran que no todas las medidas internas de aseguramiento de la calidad pueden ser capturadas por los aspectos formales de los sistemas utilizados por las universidades. Los bloques constructivos como políticas, unidades, comités, indicadores y planes crean el sistema de aseguramiento de la calidad, pero los implementadores esperan más de lo que los bloques constructivos pueden proporcionar. Esto es consistente con estudios sobre sistemas internos de aseguramiento de la calidad, que indican que, aunque los sistemas incluyen estructuras y herramientas, solo funcionan cuando los resultados del sistema están dirigidos a la mejora de los programas, apoyan la toma de decisiones y los procesos de aprendizaje (Pham et al., 2022; Hsu, 2023).

El modelo relacional presentado aquí es una extensión del discurso sobre las estructuras institucionales que residen entre las normas, la cultura, la estrategia y el proyecto educativo. Desde la teoría institucional, las organizaciones responden a las expectativas culturales, y en cierta medida, a las expectativas ilegítimas (Scott,

2014). Por lo tanto, el enfoque del sistema interno de aseguramiento de la calidad en los valores, por sí solo, tiene poco valor, a menos que esté arraigado en la cultura y en la toma de decisiones de la institución. Desde la perspectiva del aprendizaje organizacional, la cultura de progreso, mejora e innovación exige información evaluativa en lugar de la mera acumulación de información o documentación (Argyris y Schön, 1996).

La evidencia discute las metodologías actuales en relación con la cultura de la calidad. Greere (2022) afirma que debe evitarse ver la calidad como una carga adicional, ya que la calidad debe considerarse un deber de todos los miembros del personal de una organización. En consecuencia, la evidencia en este estudio soporta que la sostenibilidad del sistema depende de la comunicación, la colaboración, la participación y el liderazgo distribuido. La responsabilidad de fomentar una cultura de mejora y participación activa entre el profesorado para el desarrollo profesional y la mejora de la organización recae en la institución y sus políticas, y es el foco del trabajo más reciente sobre colaboración del profesorado y cultura de la calidad (Droissart y Tuytens, 2024). Por lo tanto, el argumento es que la cultura de la calidad es un requisito fundamental para la sostenibilidad del sistema.

La idea de arquitectura institucional nos permite reconciliar la rendición de cuentas externa y la mejora interna. La evidencia indica que la aparente paradoja de control y aprendizaje no debe resolverse descartando uno de los dos polos, sino manteniendo ambos. Las demandas externas establecen los marcos, los límites y los puntos de referencia para la comparación, y su valor para el sistema interno de la institución solo se obtiene mediante un replanteamiento en relación con el proyecto educativo de la institución, el contexto situado y el yo institucional. Esto está en línea con los llamados crecientes a establecer sistemas de educación superior que sean más sensibles a diversos contextos (UNESCO, 2022; World Bank, 2021).

El estudio también añade nuevos componentes al debate interno en Colombia. Los cambios en los criterios de acreditación indican que la autoevaluación, la autorregulación y la automejora son componentes centrales (Consejo Nacional de Acreditación, 2025; Consejo Nacional de Educación Superior, 2020). Más allá de las condiciones organizacionales internas, el estudio sugiere que una mayor interoperabilidad de la información, claridad en roles, responsabilidad y compromiso, junto con la integración activa en la toma de decisiones y el aprendizaje post-decisión, son esenciales. Si se incorporan estos componentes, el enfoque del sistema interno cambiará de ser un cumplimiento a ser estratégico.

Una contribución teórica del estudio es considerar la calidad como relacional. La calidad no está "alojada" en el instrumento o en la unidad; más bien, la calidad se encuentra en las relaciones entre las personas, procesos, información y decisiones. Mejorar la calidad en una organización, por lo tanto, implica reconocer las relaciones críticas. ¿Quién proporciona la información? ¿Quién realiza las evaluaciones? ¿Quién toma las decisiones? ¿Cómo fluye la retroalimentación? ¿Cómo está alineada con el proyecto educativo? ¿Cuáles son las tensiones que inhiben el aprendizaje? Estas relaciones pueden ayudar a transformar el proceso de autoevaluación de un trámite burocrático a uno más reflexivo y menos demandante de tiempo.

Finalmente, el modelo tiene una perspectiva participativa. Dentro de este marco, las personas que operan en los sistemas de diferentes instituciones son vistas como productores de significado. Esta visión participativa está integrada en lo que se denomina "investigación acción" (Kemmis et al., 2014). Es un sistema que las instituciones son libres de 'personalizar' según sus contextos y proyectos educativos respectivos.

Ejemplos relevantes incluirían aplicar el modelo en estudios de caso, estudiar las diferencias entre universidades acreditadas y no acreditadas, analizar sistemas de información de calidad o desarrollar indicadores cualitativos para evaluar el aseguramiento interno de la calidad en instituciones culturales. Sería pertinente estudiar la estructura de los resultados de aprendizaje, innovaciones curriculares y el papel de los estudiantes en la institución como participantes activos.

Desde un punto de vista práctico, los sistemas de aseguramiento de la calidad de las instituciones no deben servir solo para generar informes. Más bien, deben proporcionar un marco para la interpretación de datos colaborativa y participativamente en curso; iniciativas de mejora presupuestaria controladas y planificadas; y el objetivo de mantener la cultura de calidad segura, estable e inalterable. Desde la perspectiva de las políticas públicas, los procesos de apoyo deben tener en cuenta las misiones diversas de la institución y sus contextos regionales más allá del mero cumplimiento normativo.

CONCLUSIONES

La evaluación permitió definir que la arquitectura institucional para el aseguramiento interno de la calidad está condicionada por la articulación efectiva de los actores, procesos, información, decisiones, cultura organizacional y Proyecto Educativo Institucional (PEI) y no únicamente por políticas, unidades, comités, indicadores o planes de mejora. La mejora continua, la cultura de la calidad, la gestión de los grupos de interés, la transparencia, la normativa y la gestión de los procesos funcionan como un marco relacional cuyo nivel de integración varía según las trayectorias, las capacidades y los grados de madurez de las instituciones de educación superior (IES). El efecto del Sistema Interno de Aseguramiento de la Calidad (SIAC) sobre la dirección estratégica y la implementación del PEI no es evidente por sí mismo: ocurre cuando se produce la integración con la gobernanza, la planificación, la presupuestación, así como con la toma de decisiones académicas y operativas. En tales circunstancias, el aseguramiento deja de ser un proceso meramente técnico o un complemento de auditoría, y pasa a convertirse en una práctica institucional de aprendizaje, mediación, autorregulación y transformación. Limitaciones del estudio: El alcance del estudio de corte interpretativo estuvo delimitado por el uso de datos cualitativos secundarios procedentes del Proyecto Nacional de Fortalecimiento de los Sistemas Internos de Aseguramiento de la Calidad, producidos originalmente en 2024 por el Ministerio de Educación Nacional (MEN) y no de manera exclusiva para esta investigación. No se recopilaban datos nuevos; el corpus autorizado fue limpiado, reorganizado y releído con fines académicos, lo que exigió reforzar la trazabilidad, la contextualización, la reflexividad y la triangulación. Por ello, los resultados no persiguen una generalización estadística: su transferibilidad analítica depende de la solidez de la articulación entre el corpus, las categorías y el proceso interpretativo. Perspectivas futuras: Las investigaciones posteriores pueden complementar esta ruta mediante estudios de caso en profundidad, observación institucional prolongada y seguimientos longitudinales que permitan contrastar la estabilidad de las tensiones identificadas. También resulta pertinente comparar instituciones acreditadas y no acreditadas; examinar la gobernanza y el liderazgo distribuido; analizar la interoperabilidad y el uso estratégico de los sistemas de información; y desarrollar indicadores cualitativos para valorar el aseguramiento interno. Otras líneas expresamente abiertas comprenden la relación entre el SIAC, la autonomía y la regulación; su articulación con la estrategia y el PEI; los resultados de aprendizaje, las innovaciones curriculares y el papel de los estudiantes como participantes activos. Implicaciones prácticas, El modelo relacional ofrece a las IES un referente flexible, adaptable a su contexto, grado de desarrollo y proyecto educativo, organizado en cinco componentes: diagnóstico relacional, reconstrucción colectiva del sentido de la calidad, articulación orgánica con la estrategia y el PEI, gobernanza con liderazgo distribuido y gestión reflexiva de las tensiones estructurales. Su aplicación permite revisar relaciones, responsabilidades, flujos de información, circuitos de decisión y puntos de fragmentación. Si las autoevaluaciones no inciden en el plan de desarrollo institucional, corresponde revisar los canales de reporte, los responsables, los espacios formales de retroalimentación y los indicadores vinculados con el PEI; si la calidad se concentra en una oficina técnica, se requiere ampliar la participación e integrar las unidades institucionales. Asimismo, los sistemas de información deben sostener la interpretación colaborativa de los datos y la toma de decisiones, mientras que las políticas y los procesos de acompañamiento deben reconocer la diversidad misional, organizacional y regional de las IES, más allá del cumplimiento normativo.

DECLARACIÓN DE TRANSPARENCIA, ÉTICA Y RESPONSABILIDAD

Aprobación Ética y Consentimiento de Participación: Esta publicación forma parte de una investigación doctoral no publicada y, sobre la base de los datos secundarios autorizados obtenidos del Proyecto de Fortalecimiento de los Sistemas Internos de Aseguramiento de la Calidad en la educación superior en Colombia, (en este caso del Ministerio de Educación de Colombia y la Institución Universitaria Pascual Bravo), se proporcionaron datos para fines investigativos. En esta investigación, los datos recopilados fueron autopropuestos y el riesgo fue mínimo.

Doy mi consentimiento total para la publicación: Los datos contenidos en este estudio han sido resumidos, anonimizado y publicados de manera que no puedan ser rastreados, de ninguna forma, hasta ninguna de las instituciones o individuos que fueron sujetos de los datos.

Contribuciones del autor- Taxonomía CRediT: Autor único, datos eliminados para revisión doble ciega.

Agradecimiento: Agradezco a las instituciones, servicios técnicos y participantes en este estudio.

Financiamiento: El manuscrito se basa en un proyecto gubernamental previamente ejecutado con uso académico aprobado, y no hay otro financiamiento externo.

Conflictos de interés: El autor declara explícitamente que no tiene conflictos de interés, económicos ni de otra índole. Para mayor transparencia, el autor proporcionó asistencia técnica al proyecto nacional del cual se deriva el corpus, y se afirma que este artículo ha sido desarrollado con fines de análisis académico independiente para cumplir con los requisitos de los estudios doctorales del autor y con fines científicos.

Disponibilidad de datos y materiales: Los datos no pueden compartirse públicamente porque fueron aprobados para investigación académica confidencial y contienen información institucional protegida y no son rastreables. El autor conservará las matrices de investigación y materiales de apoyo de la tesis y está obligado a cumplir con las normas éticas e institucionales.

Empleo de IA: Se utilizó ChatGPT para ajustar el lenguaje y el formato de las secciones IMRaD de las tesis doctorales. También ayudó con la claridad y coherencia del autor en forma escrita. El autor confirma plena responsabilidad por el contenido de este manuscrito, que fue validado y revisado.

Prepublicaciones: El autor confirma que este trabajo no fue publicado en forma de prepublicación y no ha sido enviado a ninguna otra revista para revisión concurrente.

Política sobre retractaciones y correcciones: En caso de modificaciones o retractaciones por errores importantes o violaciones éticas, el autor acepta las restricciones del Comité de Ética en Publicaciones.

REFERENCIAS

- Argyris, C., & Schön, D. A. (1996). *Organizational learning II: Theory, method, and practice*. Addison-Wesley.
- Asociación Médica Mundial. (2013). Declaración de Helsinki de la AMM: Principios éticos para las investigaciones médicas en seres humanos. <https://www.wma.net/es/policies-post/declaracion-de-helsinki-de-la-amm-principios-eticos-para-las-investigaciones-medicas-en-seres-humanos/>
- Blumer, H. (1969). *Symbolic interactionism: Perspective and method*. University of California Press.
- Congreso de Colombia. (1992). Ley 30 de 1992 por la cual se organiza el servicio público de la educación superior. Diario Oficial.
- Consejo de Organizaciones Internacionales de las Ciencias Médicas. (2016). Pautas éticas internacionales para la investigación relacionada con la salud con seres humanos. CIOMS. <https://cioms.ch/publications/product/pautas-eticas-internacionales-para-la-investigacion-relacionada-con-la-salud-con-seres-humanos/>
- Consejo Nacional de Acreditación. (2021). Lineamientos y aspectos por evaluar para la acreditación en alta calidad de las instituciones de educación superior. CNA.
- Consejo Nacional de Educación Superior. (2025). Acuerdo 01 de 2025 por el cual se actualiza el modelo de acreditación en alta calidad. CESU.
- Droissart, J., & Tuytens, M. (2024). The integration of lecturer collaboration within higher education institutions' quality culture framework. *Quality Assurance in Education*, 32(3), 356–370. <https://doi.org/10.1108/QAE-09-2023-0157>
- European Association for Quality Assurance in Higher Education. (2024). QA-FIT policy brief. ENQA.
- European Commission. (2024). Proposal for a Council Recommendation on a European quality assurance and recognition system in higher education. European Commission.
- Gadamer, H.-G. (2013). *Truth and method*. Bloomsbury Academic.
- Geertz, C. (1973). *The interpretation of cultures*. Basic Books.
- Greere, A. (2022). Training for quality assurance in higher education: Practical insights for effective design and successful delivery. *Quality in Higher Education*, 29(2), 165–191. <https://doi.org/10.1080/13538322.2021.2020978>
- Grek, S., & Russell, I. (2024). Beyond Bologna? Infrastructuring quality in European higher education. *European Educational Research Journal*, 23(2), 215–236. <https://doi.org/10.1177/14749041231170518>
- Hamshire, C., Barrett, N., & Forsyth, R. (2024). Taking a long view towards quality improvement: An intentional approach to solving wicked problems and improving student experience. *Quality in Higher Education*, 30(3), 410–426. <https://doi.org/10.1080/13538322.2024.2307063>
- Harvey, L. (2024a). Extended editorial: Defining quality thirty years on: Quality, standards, assurance, culture and epistemology. *Quality in Higher Education*, 30(2), 145–184. <https://doi.org/10.1080/13538322.2024.2355026>
- Harvey, L. (2024b). What have we learned from 30 years of Quality in Higher Education: Academics' views of quality assurance. *Quality in Higher Education*, 30(3), 360–375. <https://doi.org/10.1080/13538322.2024.2385793>
- Harvey, L., & Green, D. (1993). Defining quality. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 18(1), 9–34. <https://doi.org/10.1080/0260293930180102>
- Hien, T. T. T., & Huong, N. T. T. (2021). Quality culture and internal quality assurance in higher education institution. *VNU Journal of Science: Education Research*, 38(1). <https://doi.org/10.25073/2588-1159/vnuer.4614>
- Hsu, Y.-P. (2023). Developing quality culture in higher education in Taiwan: The changes within quality assurance mechanisms. *Studies in Higher Education*, 48(11), 1741–1753. <https://doi.org/10.1080/03075079.2023.2212270>
- Kemmis, S., McTaggart, R., & Nixon, R. (2014). *The action research planner: Doing critical participatory action research*. Springer. <https://doi.org/10.1007/978-981-4560-67-2>

- Lackner, E. J. (2024). Legitimising quality work in higher education. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 68(7), 1584–1595. <https://doi.org/10.1080/00313831.2023.2262494>
- Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry*. SAGE.
- Luhmann, N. (1995). *Social systems*. Stanford University Press.
- Lv, J., & Xu, X. (2026). Cultural synergy and digital innovation in internal quality assurance: A multi-institutional qualitative study on globalizing higher education outcomes. *Studies in Higher Education*. Advance online publication. <https://doi.org/10.1080/03075079.2026.2648694>
- Miles, M. B., Huberman, A. M., & Saldaña, J. (2020). *Qualitative data analysis: A methods sourcebook* (4th ed.). SAGE.
- Ministerio de Educación Nacional. (2015). Decreto 1075 de 2015: Decreto único reglamentario del sector educación. MEN.
- Ministerio de Salud de Colombia. (1993). Resolución 8430 de 1993 por la cual se establecen las normas científicas, técnicas y administrativas para la investigación en salud. Ministerio de Salud.
- Nygren-Landgärds, C., Mårtensson, L. B., Pyykkö, R., Bjørnstad, J. O., & von Schoultz, R. (2024). Quality culture at Nordic universities. *European Journal of Higher Education*, 14(1), 40–59. <https://doi.org/10.1080/21568235.2022.2116066>
- Pham, N. T. T., Nguyen, C. H., Pham, H. T., & Ta, H. T. T. (2022). Internal quality assurance of academic programs: A case study in Vietnamese higher education. *SAGE Open*, 12(4). <https://doi.org/10.1177/21582440221144419>
- Presidencia de la República de Colombia. (2019). Decreto 1330 de 2019 por el cual se sustituye el capítulo 2 y se suprime el capítulo 7 del título 3 de la parte 5 del libro 2 del Decreto 1075 de 2015. *Diario Oficial*.
- Röbken, H., & Schütz, M. (2023). The development and re-forming of quality assurance in German higher education: An organizational reform perspective. *International Journal of Educational Reform*. Advance online publication. <https://doi.org/10.1177/10567879231217487>
- Scott, W. R. (2014). *Institutions and organizations: Ideas, interests, and identities* (4th ed.). SAGE.
- UNESCO. (2005). Declaración Universal sobre Bioética y Derechos Humanos. UNESCO. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000146180_spa
- UNESCO. (2022). Beyond limits: New ways to reinvent higher education. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000389912>
- van Kemenade, E. (2023). The continuity in the concept: A concept analysis of quality culture in complex adaptive systems. *Vietnam Journal of Education*, 7(2), 157–170. <https://doi.org/10.52296/vje.2023.285>
- Verschueren, N., Van Dessel, J., Verslyppe, A., Schoenesters, Y., & Baelmans, M. (2023). A maturity matrix model to strengthen the quality cultures in higher education. *Education Sciences*, 13(2), Article 123. <https://doi.org/10.3390/educsci13020123>
- Vettori, O. (2023). No time for improvement? The chronopolitics of quality assurance. *Quality in Higher Education*, 29(3), 407–420. <https://doi.org/10.1080/13538322.2023.2189454>
- World Bank. (2021). *Steering tertiary education: Toward resilient systems that deliver for all*. World Bank. <https://doi.org/10.1596/36328>