



Gestión de calidad educativa a través del modelo CAF en dos distritos escolares de Republica Dominicana

Educational quality management through the CAF model in two school districts in the Dominican Republic

Ynosencia Merejo Medrano

Universidad Autónoma de Santo Domingo, Santo Domingo, República Dominicana.
ynosencia.merejo@gmail.com; <https://orcid.org/0000-0003-2227-7230>

Fecha de Recepción: 06/06/2024

Fecha de Aceptación: 24/09/2024

Fecha de Publicación: 30/12/2024

Cómo citar este artículo (APA 7ma edición): Merejo Medrano, Y. (2024). Gestión de calidad educativa a través del modelo CAF en dos distritos escolares de Republica Dominicana. *Revista Científica Conexiones Multidisciplinarias*, 2(2), 14-22. <https://itcc.edu.mx/revista/index.php/rcm/article/view/22>

Derechos de autor 2024 Ynosencia Merejo Medrano. Este es un artículo de acceso abierto distribuido bajo los términos de la licencia de atribución de Creative Commons (CC BY 4.0), que permite el uso sin restricciones, distribución y reproducción en cualquier medio, siempre que se cite debidamente la obra original.

RESUMEN

La gestión de la calidad educativa se ha convertido en un eje estratégico para el fortalecimiento de los sistemas escolares, especialmente en contextos donde se busca garantizar una educación inclusiva y sostenible. En la República Dominicana, el Modelo CAF ha sido adoptado como herramienta de autoevaluación y mejora continua en los centros educativos. No obstante, su implementación efectiva presenta desafíos importantes. El objetivo de este estudio fue analizar el nivel de implementación del Modelo CAF en la gestión de la calidad educativa en centros pertenecientes a los distritos 06-05 (La Vega Este) y 16-01 (Cotuí), e identificar sus principales debilidades institucionales. Se empleó un enfoque mixto de tipo descriptivo y no experimental. La recolección de datos incluyó encuestas estructuradas, entrevistas semiestructuradas y análisis documental. Participaron 128 actores educativos: directores, equipos de gestión, docentes y personal administrativo. Los resultados revelaron deficiencias significativas en las tres dimensiones analizadas: integración de políticas educativas, preparación del Comité Institucional de la Calidad (CIC) y participación cooperada. En todas ellas predominó la percepción de una implementación *poco adecuada o no adecuada*, destacándose la carencia de formación del personal y la débil cultura organizacional como obstáculos principales. Se concluye que la gestión de la calidad educativa a través del Modelo CAF enfrenta limitaciones estructurales que exigen intervenciones urgentes, centradas en la capacitación, la cooperación y el fortalecimiento del liderazgo escolar. El estudio ofrece evidencia útil para orientar políticas y estrategias de mejora educativa contextualizadas.

Palabras clave: Gestión educativa, Modelo CAF, calidad educativa, autoevaluación institucional, educación inclusiva.

ABSTRACT

Educational quality management has become a strategic pillar for strengthening school systems, especially in contexts seeking to ensure inclusive and sustainable education. In the Dominican Republic, the CAF Model has been adopted as a tool for self-assessment and continuous improvement in schools. However, its effective implementation presents significant challenges. The objective of this study was to analyze the level of implementation of the CAF Model in educational quality management in schools belonging to Districts 06-05 (La Vega Este) and 16-01 (Cotuí) and to identify its main institutional weaknesses. A mixed approach was used: descriptive and non-experimental. Data collection included structured surveys, semi-structured interviews, and documentary analysis. A total of 128 educational stakeholders participated: principals, management teams, teachers, and administrative staff. The results revealed significant deficiencies in the three dimensions analyzed: integration of educational policies, preparation of the Institutional Quality Committee (CIC), and cooperative participation. In all of them, the perception of inadequate or inadequate implementation prevailed, with a lack of staff training and a weak organizational culture standing out as the main obstacles. It is concluded that educational quality management through the CAF Model faces structural limitations that require urgent interventions focused on training, cooperation, and strengthening school leadership. The study offers useful evidence to guide contextualized educational improvement policies and strategies.

Keywords: Educational management, CAF Model, educational quality, institutional self-assessment, inclusive education.

INTRODUCCIÓN

En el contexto actual de transformación educativa, la gestión de la calidad en los centros escolares ha emergido como una condición indispensable para garantizar el derecho a una educación equitativa, inclusiva y eficaz. Más allá del cumplimiento normativo, la calidad educativa se concibe como un proceso sistémico que exige una gobernanza escolar centrada en la mejora continua, la toma de decisiones basada en evidencia y la participación de todos los actores involucrados (Romero Fernández et al., 2020). Esta visión, alineada con los principios de la Estrategia Nacional de Desarrollo y la Agenda 2030, posiciona la gestión como el eje articulador entre las intenciones curriculares, los recursos institucionales y los logros de aprendizaje (Ministerio de Economía, Planificación y Desarrollo, 2012; Agenda 2030, 2022).

En el marco de la Agenda 2030, los principios de educación inclusiva y equitativa están alineados con los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), especialmente el ODS 4 que promueve una educación inclusiva y de calidad. Las instituciones que implementan sistemáticamente la gestión de la calidad no solo están en mejor posición para cumplir con estos objetivos, sino que también contribuyen al desarrollo sostenible de sus sociedades al formar individuos competentes y críticos que puedan contribuir en diversos aspectos (Poquioma Woo et al. (2021), Quintana Torres (2018)).

En América Latina, la implementación de modelos de evaluación institucional ha representado un mecanismo clave para promover una cultura de la calidad en los sistemas educativos. Países como México, Chile y Brasil han avanzado en la consolidación de sistemas de gestión integrados, que incluyen tanto el seguimiento interno como la rendición de cuentas externa (Pérez Panduro y Flores, 2022). En la República Dominicana, la adopción del Modelo CAF (Common Assessment Framework), promovido por el Ministerio de Administración Pública (MAP), ha buscado estandarizar procesos de mejora en las instituciones educativas mediante un enfoque estructurado y participativo (MAP, 2010; 2017).

Asimismo, la cultura organizacional dentro de las instituciones educativas actúa como un pilar para la implementación eficaz de sistemas de gestión de calidad. Esta cultura debe estar impregnada de principios que prioricen la calidad y la inclusión, lo que a su vez fomenta un ambiente propicio para la innovación y el aprendizaje colaborativo (Llanos Encalada, 2020; Rodríguez, 2013). La alineación de la cultura organizacional con los objetivos de calidad educativa es fundamental para que se logren mejoras sostenibles a largo plazo.

No obstante, la ejecución del Modelo CAF ha estado marcada por limitaciones importantes. La falta de formación específica del personal directivo, la débil estructuración de los Comités Institucionales de la Calidad (CIC) y la escasa implicación de la comunidad educativa han comprometido los resultados esperados en muchos centros escolares (Vargas Alfaro, 2024). Estas condiciones evidencian la necesidad de estudios diagnósticos que permitan no solo describir el estado de la gestión escolar, sino también identificar nudos críticos y oportunidades de mejora.

Adicionalmente, la inclusión de todos los estudiantes en el sistema educativo se puede lograr a través de políticas orientadas a la mejora continua y calidad en la educación. Específicamente, los hallazgos de varios estudios evidencian que un sistema de gestión de calidad bien implementado puede promover prácticas inclusivas y facilitar la colaboración de todos los estudiantes, eliminando las barreras existentes (Puma et al., 2022; Barrera, 2023). La presencia de líderes educativos comprometidos con la calidad y la formación continua también juega un rol crítico, ya que estos líderes pueden motivar y guiar al personal docente en la adopción (Pupo Guisado et al., 2021).

En este sentido, el objetivo de la presente investigación es analizar el nivel de implementación del Modelo CAF en la gestión de la calidad educativa de los centros pertenecientes a los distritos 06-05 (La

Vega Este) y 16-01 (Cotuí), con el fin de identificar las principales debilidades institucionales y proponer líneas de acción para su fortalecimiento.

La presente investigación se fundamenta en un enfoque mixto, que articula datos cuantitativos y cualitativos, y busca aportar evidencia empírica que oriente las políticas de formación, seguimiento y evaluación de la gestión educativa en el país. Asimismo, se espera contribuir al debate regional sobre la adaptación contextualizada de los modelos de calidad en los sistemas escolares de América Latina.

METODOLOGÍA

Enfoque de investigación

Este estudio se desarrolló bajo un enfoque mixto que combina métodos cuantitativos y cualitativos con el propósito de obtener una comprensión más integral y profunda del fenómeno investigado: la gestión de la calidad educativa en los centros escolares. Este enfoque es particularmente pertinente debido a la naturaleza compleja del objeto de estudio, ya que permite explorar tanto tendencias generales como experiencias y significados construidos por los actores educativos (Creswell, 2014; Patton, 2015).

Diseño de la investigación

Se adoptó un diseño descriptivo y no experimental, ya que el propósito del estudio fue caracterizar el estado actual de la gestión de la calidad educativa sin intervenir en las variables del entorno. Este tipo de diseño es útil cuando se desea observar fenómenos en su contexto natural, tal como se manifiestan en los centros educativos (Hernández-Sampieri et al., 2014).

Participantes

La población del estudio estuvo conformada por directores, equipos de gestión, docentes y personal administrativo de 13 centros educativos ubicados en los distritos 06-05 (La Vega Este) y 16-01 (Cotuí), República Dominicana. La muestra fue seleccionada mediante muestreo no probabilístico por conveniencia, tomando en cuenta la disponibilidad y disposición de los participantes para colaborar en el estudio (Patton, 2015).

Distribución de participantes:

Directores (n = 13): responsables de la toma de decisiones y de la implementación de políticas escolares.

Equipos de gestión (n = 25): coordinadores de procesos administrativos y pedagógicos.

Docentes (n = 60): ejecutores directos de los procesos educativos.

Personal administrativo (n = 30): encargados del soporte operativo en los centros.

Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Se empleó la triangulación metodológica como estrategia para mejorar la validez y confiabilidad de los resultados. Para ello, se utilizaron tres técnicas principales:

a) Encuestas estructuradas

Aplicadas a docentes, personal administrativo y equipos de gestión, estas encuestas incluyeron ítems con escala tipo Likert de cinco puntos. El objetivo fue captar percepciones sobre la implementación del Modelo CAF, la preparación institucional y el nivel de participación en los procesos de calidad (Fink, 2013). El análisis de los datos se realizó mediante estadísticas descriptivas, como moda y porcentajes.

b) Entrevistas semiestructuradas

Dirigidas a directores y miembros de los equipos de gestión. Estas entrevistas permitieron explorar en profundidad las experiencias, dificultades y valoraciones sobre la gestión de la calidad, la formación recibida y el funcionamiento de los Comités Institucionales de la Calidad (Kvale, 2007).

c) Análisis documental

Se revisaron documentos institucionales, normativas legales (como el Decreto 211-10) y manuales del MINERD relacionados con la implementación del Modelo CAF. Esta técnica complementó la información empírica y permitió contextualizar los hallazgos con las disposiciones oficiales (Bowen, 2009).

Procedimiento

El trabajo de campo se organizó en tres fases:

a) Fase preparatoria: diseño y validación de instrumentos mediante una prueba piloto en dos centros fuera de la muestra. Esta etapa permitió ajustar los ítems según su claridad y pertinencia (Bell, 2014).

b) Recolección de datos: las encuestas fueron aplicadas en formato físico y digital, según la disponibilidad de los participantes. Las entrevistas se realizaron presencialmente y mediante videoconferencias. Los documentos fueron suministrados por los centros y por el Ministerio de Educación.

c) Análisis de datos: los datos cuantitativos fueron procesados mediante análisis estadístico descriptivo. Los datos cualitativos fueron codificados y categorizados siguiendo la técnica de análisis de contenido (Strauss & Corbin, 1998), y se trianguló la información con los datos documentales.

Consideraciones éticas

Se aseguró el cumplimiento de los principios éticos de la investigación educativa. Todos los participantes firmaron un consentimiento informado, y se garantizó la confidencialidad, el anonimato y la voluntariedad de la participación. Los datos recolectados fueron tratados conforme a la normativa vigente sobre protección de información sensible.

RESULTADOS

La evaluación de la gestión de la calidad educativa en los centros de los distritos 06-05 (La Vega Este) y 16-01 (Cotuí) permitió identificar debilidades significativas en tres dimensiones clave: la integración de políticas educativas, la preparación del Comité Institucional de la Calidad (CIC) y la participación cooperada de los actores educativos. En general, los resultados evidencian una percepción predominantemente negativa por parte de los actores escolares, lo que sugiere una implementación deficiente del Modelo CAF como estrategia de mejora continua (ver tabla 1).

En la dimensión de integración de las políticas educativas, los hallazgos revelan que el 48 % de los participantes calificó la implementación como poco adecuada, mientras que un 23 % la consideró no adecuada. Estos resultados reflejan una visión institucional limitada respecto a la articulación de los procesos pedagógicos y administrativos en torno al enfoque de mejora continua. En particular, los indicadores relacionados con la visión integradora de los procesos y el aprendizaje organizacional obtuvieron altos niveles de evaluación negativa. Llama la atención que el 57 % de los encuestados valoró como no adecuada la mejora continua de la organización, lo que representa el punto más crítico de esta dimensión.

La segunda dimensión analizada —preparación del CIC— presentó los resultados más desfavorables del estudio. El 50 % de los participantes calificó esta dimensión como no adecuada, y solo un 18 % la consideró adecuada. El dato más contundente fue que el 100 % de los encuestados indicó que la organización del proceso de preparación del CIC es no adecuada, lo que indica la ausencia total de una estructura funcional que permita ejecutar el modelo de calidad de forma efectiva. Esta situación refleja una brecha significativa entre los lineamientos institucionales del Modelo CAF y su aplicación operativa a nivel de centro.

En cuanto a la participación cooperada de los actores educativos, los resultados también revelan importantes deficiencias. Un 38 % de los encuestados clasificó esta dimensión como poco adecuada, mientras que el 33 % la consideró no adecuada. Es especialmente preocupante que el 100 % de los participantes percibiera como no adecuada la participación del propio CIC en los procesos de calidad. Asimismo, más de la mitad de los encuestados indicó que los organismos de participación descentralizada (como asociaciones de padres y juntas escolares) y la sociedad civil organizada tienen una implicación poco adecuada en los procesos de gestión.

El análisis del comportamiento general de la variable “gestión de la calidad educativa” muestra que el 39 % de las respuestas se ubicaron en la categoría poco adecuada, y el 35 % en no adecuada. La moda general fue poco adecuada, lo cual confirma la tendencia crítica en todas las dimensiones evaluadas. La dimensión con mayor afectación fue la de preparación del CIC, seguida por la participación cooperada. La integración de políticas, si bien presenta debilidades, mostró una situación comparativamente menos crítica.

Tabla 1.

Evaluación de la gestión de la calidad educativa según dimensiones

Dimensión	Bastante adecuada (%)	Adecuada (%)	Poco adecuada (%)	No adecuada (%)	Moda
Integración de políticas educativas	3 %	26 %	48 %	23 %	Poco adecuada
Preparación del CIC	0 %	18 %	32 %	50 %	No adecuada
Participación cooperada de actores	0 %	29 %	38 %	33 %	Poco adecuada
Promedio general	1 %	25 %	39 %	35 %	Poco adecuada

DISCUSIÓN

Los hallazgos de esta investigación evidencian un escenario preocupante respecto a la implementación del Modelo CAF en los centros educativos de los distritos 06-05 (La Vega Este) y 16-01 (Cotuí). Las tres dimensiones evaluadas —integración de políticas educativas, preparación del CIC y participación cooperada— presentan un comportamiento mayoritario en las categorías poco adecuada y no adecuada, lo cual confirma la existencia de barreras estructurales y funcionales que limitan el despliegue efectivo de una gestión educativa orientada a la calidad.

Inicialmente, la débil integración de las políticas educativas señala una brecha entre las intenciones estratégicas y su operacionalización en el contexto escolar. A pesar de que el Modelo CAF busca fomentar una cultura organizacional basada en la planificación, evaluación y mejora continua (MAP, 2010; 2017),

los centros analizados muestran escasa apropiación de estos principios. Esta situación es consistente con lo señalado por Vargas Alfaro (2024), quien argumenta que la implementación de modelos de gestión de calidad en América Latina frecuentemente se ve obstaculizada por una baja comprensión técnica y por marcos institucionales frágiles.

La preparación deficiente del CIC, órgano responsable de liderar la gestión de calidad dentro de cada centro, se manifiesta como el principal cuello de botella del proceso. El hecho de que el 100 % de los participantes haya evaluado como no adecuada la organización del proceso de preparación del comité indica una ausencia crítica de liderazgo técnico y estratégico. Esta debilidad confirma lo planteado por Pupo Guisado et al. (2021), quienes subrayan la necesidad de líderes educativos formados en gestión y comprometidos con la mejora continua para impulsar transformaciones sostenibles.

Respecto a la participación cooperada de los actores educativos, los resultados refuerzan lo expresado en la literatura regional: la calidad educativa no puede construirse sin el involucramiento activo de la comunidad escolar (Poquioma Woo et al., 2021; Rodríguez, 2013). En este estudio, se evidenció un déficit alarmante en la participación del CIC y de los organismos de representación escolar, lo que dificulta la apropiación colectiva del modelo. Como señalan Puma et al. (2022), la participación amplia no solo promueve la legitimidad del proceso de gestión, sino que también fortalece prácticas inclusivas y contextualmente pertinentes.

A la luz del ODS 4 y de la Estrategia Nacional de Desarrollo, los resultados aquí discutidos ponen de relieve una desconexión entre el marco normativo y la práctica institucional (Ministerio de Economía, Planificación y Desarrollo, 2012; Agenda 2030, 2022). Si bien el país ha avanzado en la formulación de políticas para el fortalecimiento de la calidad y la inclusión, su implementación efectiva depende de condiciones organizacionales robustas y de capacidades técnicas sostenidas, las cuales actualmente se encuentran debilitadas.

Por otro lado, el estudio confirma que la cultura organizacional sigue siendo una variable clave en el éxito de los modelos de gestión. Llanos Encalada (2020) y Barrera (2023) coinciden en que los centros que han internalizado los valores de mejora continua y participación logran mayores avances en procesos de calidad. En el presente caso, la falta de una cultura organizacional sólida parece explicar la fragmentación de esfuerzos y la baja apropiación del Modelo CAF.

Finalmente, desde una perspectiva práctica, los hallazgos indican la urgencia de implementar programas sistemáticos de capacitación para los equipos directivos y técnicos de los centros educativos. Asimismo, se requiere desarrollar guías metodológicas claras que orienten la aplicación del Modelo CAF según las realidades locales. Desde el punto de vista teórico, el estudio aporta al campo de la gestión educativa al evidenciar cómo las dinámicas internas institucionales (formación, liderazgo y cultura) condicionan la eficacia de los modelos de calidad, lo cual invita a replantear estrategias de implementación contextualizadas en países con estructuras escolares heterogéneas.

CONCLUSIONES

El análisis realizado permitió constatar que la implementación del Modelo CAF en los centros educativos evaluados presenta un nivel bajo de consolidación, afectando negativamente la gestión de la calidad educativa. Las tres dimensiones analizadas —integración de políticas, preparación del Comité Institucional de la Calidad (CIC) y participación cooperada— reflejan percepciones mayoritarias en las categorías de poco adecuada y no adecuada, lo que sugiere una aplicación fragmentada y limitada del modelo. Esta situación compromete la capacidad de los centros para fomentar una cultura institucional basada en la mejora continua, la toma de decisiones informada y la inclusión educativa.

En particular, se identificaron como debilidades críticas la falta de formación específica del personal

directivo y técnico, la inexistencia de procedimientos claros para la organización del CIC y la escasa participación de los actores escolares y comunitarios en los procesos de gestión. Estas carencias estructurales impiden que el modelo funcione como una herramienta articuladora de calidad e inclusión, y evidencian una distancia considerable entre el diseño normativo del Modelo CAF y su aplicación operativa en el entorno escolar cotidiano.

Como respuesta al objetivo planteado, esta investigación confirma que la implementación del Modelo CAF en los distritos analizados requiere un proceso de fortalecimiento institucional urgente. Resulta indispensable diseñar estrategias que aborden la formación continua del personal, fortalezcan el liderazgo directivo y promuevan la cooperación de toda la comunidad educativa. Solo a través de una gestión técnicamente sólida y colaborativamente asumida será posible avanzar hacia una educación de calidad, inclusiva y alineada con los compromisos nacionales e internacionales en materia de desarrollo educativo.

REFERENCIAS

- Agenda 2030. (2022). *Marco de asistencia de las Naciones Unidas para el desarrollo*. Santo Domingo, República Dominicana.
- Bell, J. (2014). *Doing your research project: A guide for first-time researchers*. McGraw-Hill Education.
- Bowen, G. A. (2009). Document analysis as a qualitative research method. *Qualitative Research Journal*, 9(2), 27–40. <https://doi.org/10.3316/ORJ0902027>
- Creswell, J. W. (2014). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (4th ed.). Sage Publications.
- Encalada, M. (2020). Importancia de integrar la calidad a la cultura organizacional en instituciones de educación superior. *Revista Científica Ecociencia*, 7, 1-17. <https://doi.org/10.21855/ecociencia.7.277>
- Fernández, A., Torres, D., Córdova, E., & Zurita, M. (2020). Gestión de la calidad en instituciones de educación superior. *Dilemas Contemporáneos Educación Política Y Valores*. <https://doi.org/10.46377/dilemas.v33i1.2102>
- Fink, A. (2013). *How to conduct surveys: A step-by-step guide*. Sage Publications.
- Hernández-Sampieri, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6.ª ed.). McGraw-Hill.
- Kvale, S. (2007). *Doing interviews*. Sage Publications.
- Llanos Encalada, M. del P. (2020). Importancia de integrar la calidad a la cultura organizacional en Instituciones de Educación Superior. *REVISTA CIENTÍFICA ECOCIENCIA*, 7, 1–17. <https://doi.org/10.21855/ecociencia.70.277>
- Ministerio de Administración Pública (MAP). (2010). *Decreto 211-10, Modelo CAF (Common Assessment Framework)*. Santo Domingo, R. D.
- Ministerio de Administración Pública (MAP). (2017). *Modelo CAF (Common Assessment Framework) - Marco Común de Evaluación*. Santo Domingo, R. D.
- Ministerio de Economía, Planificación y Desarrollo. (2012). *Ley 1-12 Estrategia Nacional de Desarrollo 2030*. Santo Domingo, República Dominicana.
- Patton, M. Q. (2015). *Qualitative research & evaluation methods* (4th ed.). Sage Publications.
- Pérez Panduro, S., & Flores, E. (2022). Gestión de recursos humanos en el sector público de América latina, 2017-2021: revisión sistemática. *Ciencia Latina Revista Científica*

Multidisciplinar, 6(2), 3965-4000. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i2.2141

- Poquioma Woo, M. A., Saldaña Poquioma, K. D. J. D. C., Barrenechea Moreno, H. G., & Prado Lozano, P. (2021). Gestión de la calidad en la educación superior: una revisión sistemática. *IGOBERNANZA*, 4(16), 334–356. <https://doi.org/10.47865/igob.vol4.2021.160>
- Puma, D., Dueñas, B., Grajeda, B., Fernández, G., & Rivera, R. (2022). Inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales y la gestión del aprendizaje docente: en las instituciones educativas. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 6(6), 2657-2674. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i6.3712
- Pupo Guisado, B., Cruz Garrido, Y., & García, M. R. (2021). Formación y mejora del liderazgo para perfeccionar el sistema de gestión de la calidad en empresa cubana. *Dilemas contemporáneos: educación, política y valores*, 8(2). https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-78902021000100033
- Quintana Torres, Y. E. (2018). Calidad educativa y gestión escolar: una relación dinámica. *Educación Y Educadores*, 21(2), 259–281. <http://doi.org/10.5294/edu.2018.21.2.5>
- Strauss, A., & Corbin, J. (1998). *Basics of qualitative research: Techniques and procedures for developing grounded theory* (2nd ed.). Sage Publications.
- Vargas Alfaro, L. (2024). Evaluación y mejora continua, procesos para la calidad en la educación. *R.E.L.-UISIL*, 8(02). <https://doi.org/10.61285/r.e.l.-uisil.v8i02.156>
- Vesga, J. J. (2013). Cultura organizacional y sistemas de gestión de la calidad: una relación clave en la gestión de las instituciones de educación superior. *Revista Guillermo De Ockham*, 11(2), 89–100. <https://doi.org/10.21500/22563202.612>

Financiación: Este trabajo ha sido financiado por la autora.

Conflicto de interés: Ninguno