

Un índice de bien común en instituciones de educación superior

An Index of a Common Good in Higher Education Institutions

<https://doi.org/10.66757/1988-592X-RE-2026-413-746>

José Luis Ávila Valdez

<https://orcid.org/0000-0002-0795-8444>

Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla

Manuel Alejandro Gutiérrez González

<https://orcid.org/0000-0002-0799-5421>

Universidad Anáhuac Querétaro

Mathias Nebel

<https://orcid.org/0000-0003-1718-2608>

Universidad Francisco de Vitoria

Nadyra Rodríguez Arias

<https://orcid.org/0000-0003-2681-307X>

Arkansas State University / Universidad Autónoma de Querétaro

Resumen

Este estudio presenta y aplica empíricamente el Índice de Bien Común en la Educación Superior (IBCIES), un indicador compuesto diseñado para evaluar las instituciones de educación superior (IES) desde la perspectiva de la dinámica del bien común, en lugar de la lógica convencional de los rankings. Basándose en el marco de los Bienes Comunes para la Educación Superior, el IBCIES pone en práctica cuatro dimensiones institucionales —gobernanza, estabilidad, humanidad y justicia— a través de medidas basadas en encuestas realizadas a estudiantes, profesores y personal administrativo. Desde el punto de vista metodológico, se aplicó una escala de medición del bien común conformada por 76 ítems a 5021 participantes de nueve universidades; se empleó la métrica de distancia DL2 para agregar los indicadores, con el objetivo de minimizar la compensación excesiva

entre dimensiones y proporcionar perfiles institucionales multidimensionales. La muestra comprende respuestas voluntarias y anónimas, recopiladas entre marzo de 2021 y agosto de 2022. Los resultados revelan patrones claros entre las instituciones: varias instituciones privadas obtienen valores generales relativamente altos en el IBCIES, mientras que otras instituciones de educación superior muestran perfiles asimétricos (por ejemplo, alta humanidad pero baja gobernanza), lo que sugiere fortalezas y cuellos de botella específicos. Un resultado inesperado es la puntuación global comparativamente baja de una universidad pública grande, lo que puede reflejar la complejidad de la gobernanza y las limitaciones estructurales típicas de los sistemas públicos. En general, el IBCIES demuestra su potencial como complemento diagnóstico de las herramientas de evaluación tradicionales, al alinear la medición con la misión institucional y los compromisos con el bien común. Analizamos las implicaciones para la gestión universitaria y la política educativa, y proponemos líneas de investigación futuras, incluyendo pruebas longitudinales, una cobertura nacional más amplia y estudios de validez convergente con respecto a indicadores de rendimiento externos.

Palabras clave: Índice, bien común, educación superior, calidad educativa, investigación en educación

Abstract

This study presents and empirically applies the Common Good Index in Higher Education (ICGHEI), a composite indicator designed to evaluate higher education institutions (HEIs) from the perspective of common good dynamics, rather than the conventional logic of rankings. Based on the Commons for Higher Education framework, the ICGHEI implements four institutional dimensions—governance, stability, humanity, and justice—through measures based on surveys of students, faculty, and administrative staff. Methodologically, a 76-item common good measurement scale was administered to 5,021 participants from nine universities; the DL2 distance metric was used to aggregate the indicators, with the aim of minimizing excessive compensation between dimensions and providing multidimensional institutional profiles. The sample comprises voluntary and anonymous responses collected between March 2021 and August 2022. Findings reveal clear cross-institutional patterns: several private institutions achieve relatively high overall ICGHEI values, whereas other HEIs display asymmetric profiles (e.g., high Humanity but low Governance), suggesting specific strengths and bottlenecks. An unexpected result is the comparatively low global score of a large public university, which may reflect governance complexity and structural constraints typical of public systems. Overall, the ICGHEI demonstrates potential as a diagnostic complement to traditional evaluation tools by aligning measurement with institutional mission and common good commitments. We discuss implications for university management and educational policy, and propose future lines of research, including longitudinal testing, broader national coverage, and convergent validity studies against external performance indicators.

Keywords: Index, common good, higher education educational quality, research education

Introducción

La educación de calidad es uno de los Objetivos del Desarrollo Sostenible que ha llevado a gobiernos e investigadores a plantear escenarios alternativos para la educación en todos sus niveles, pero con peculiar énfasis en los niveles básicos. Sin embargo, no existe un consenso sobre el concepto de calidad educativa. ¿En qué consiste la calidad de una institución de educación superior? ¿Acaso consiste en las competencias adquiridas por los estudiantes? ¿O a su empleabilidad en el mercado de trabajo? ¿O puede inducirse de las matrices de insumo-resultados que subyacen a la mayoría de los procesos de acreditación actuales?

Para Wittek y Kvernbekk (2011) el concepto de calidad educativa es polisémico porque es normativo, expresando la pluralidad de concepciones del deber ser de la Institución de Educación Superior (IES). Partal et al. (2022), proponen una tipología de las concepciones posibles de calidad educativa. Puede significar: respeto a los derechos, pertinencia, eficacia, adquisición de saberes, empleabilidad, formación de ciudadanos comprometidos, entre otros muchos elementos. Si ahora entendemos la percepción de calidad educativa que tienen los académicos, se resalta la vocación educativa, esto es a la transformación del propio estudiante. Mientras que, los directivos identifican como estándares de calidad la gestión educativa. De manera sorprendente, no existen muchas investigaciones que esclarezcan lo que los estudiantes identifican como calidad educativa (Olaskoaga-Larrauri et al., 2015).

Históricamente los índices de calidad surgen como un producto derivado de los mecanismos de acreditación estadounidense (Barsky, 2014). Sin embargo, hoy sirven para tres grandes propósitos: 1) como instrumentos de medición y rendición de cuentas del uso eficiente de los recursos públicos (Olaskoaga-Larrauri et al., 2015); 2) como elementos de mercadotecnia por parte de las IES; 3) como elementos de acreditación y legitimización de las IES. Estos índices, sin embargo, sufren de dos debilidades mayores. La primera es que la jerarquización se efectúa con base en un modelo ideal único, frecuentemente anglosajón, insensible al contexto local e inalcanzable para la mayor parte de las IES. La comparación promueve así una competencia imposible e insostenible entre IES. La segunda es que los rankings que proporcionan estos índices son auto-reproductivos, es decir que la posición actual produce por inercia el rango del ranking futuro, independientemente de otros factores. El ranking, por lo mismo, ya no denota una progresión posible, sino que sirve sobre todo de marcador social para las IES de élite. A esto se añade que el principio meritocrático que postulan estos rankings es en parte una

falacia. Hijos de alumni, de donadores, de familias poderosas o famosas y deportistas de alto rendimiento tienen un acceso privilegiado a las universidades de prestigio, reproduciendo así la correlación entre élite social, por una parte, e IES de élite, por otra (Sandel, 2020).

Ahora bien, considerando el estudio de la calidad educativa utilizando el enfoque de bien común, de manera inmediata surgen las siguientes preguntas: ¿qué elementos considerar para conocer el nivel de bien común alcanzado por una IES?, ¿cómo ello determina la existencia de cierta calidad educativa en una IES?, ¿se pueden comparar las IES de acuerdo al bien común que alcanza cada una?, etc. De acuerdo con Valencia Cruzaty et al. (2022), el desarrollo de indicadores educativos comienza a popularizarse en la década de los 80, varios de los cuales, continúan en uso hasta la actualidad. Sin embargo, tienen limitaciones según el enfoque utilizado para su operacionalización, por ejemplo, los que tienen como objetivo medir resultados sin observar los procesos.

Cuando la realidad que se propone analizar es tan compleja como la calidad educativa, es difícil conseguir una única variable que incluya todas las características propuestas en el enfoque teórico; entonces, lo más natural sería encontrar indicadores pertinentes que puedan describir o representar fielmente a dicha variable. Por ejemplo, el índice de desarrollo humano es creado a partir de tres indicadores (educación, salud e ingreso) que se consideran fundamentales para describir al “desarrollo humano” (Bagolin y Comim, 2008). Asimismo, el bien común está compuesto por distintos factores que son necesarios para la operacionalización, por lo que, el índice resultante será pertinente según el contexto y el propósito del análisis. Otro aspecto a considerar sobre la pertinencia de un índice es la comparabilidad. Un índice será de mayor utilidad cuando pueda compararse a través del tiempo y en este caso, entre distintas IES, esto permitirá realizar análisis de tendencias para estudiar la evolución del bien común en las IES. Finalmente, la precisión, fiabilidad y representatividad son otras tres características deseables en un índice que tienen que ver con la calidad de los datos, la metodología y qué tan acertadamente captura la realidad que se desea analizar; sobre lo cual se hablará más adelante en el apartado metodológico.

Este artículo presenta un índice de calidad educativa alternativo a los rankings universitarios clásicos. Considera que la calidad de una IES se captura mejor con base en su función social específica. Ésta es entendida como la transmisión y reinención del saber humano, el cual es complejo y acumulado, a las nuevas generaciones. Consideramos que la calidad educativa de una IES se puede y debe medir en cuanto a la eficiencia de esta transmisión y reinención, pero también en cuanto a la estabilidad,

justicia, libertad y humanidad de este proceso. Para ello, abordaremos en lo que sigue la calidad educativa desde un enfoque de dinámicas de bien común; para dar paso a la elaboración del ranking de IES con enfoque de bien común, mostrando la metodología implementada y, por último, la discusión y conclusiones.

Enfoque de bien común

Consideramos el bien común como un principio normativo de toda interacción social y política (Nebel, 2018). Es un principio práctico ligado a la acción colectiva, pues se da en el campo de lo contingente y donde la razón práctica conoce y determina las prioridades que surgen del bien común. Distinguimos por otra parte entre bienes comunes, sistema de bienes comunes y bien común universal. Los dos primeros corresponden a interacciones institucionalizadas que ‘producen’ ciertos bienes sociales específicos, y nuestro interés se enfoca en el equilibrio dinámico de este sistema. El bien común universal sirve como horizonte normativo, es decir, como fin y norma de toda dinámica de bien común (Nebel et al., 2022).¹

La calidad de un sistema de bienes comunes depende de la integración interna de sus componentes y de la dirección general que toma este sistema. Cinco elementos normativos permiten evaluar, por un lado, la calidad de la integración de los diferentes bienes comunes específicos y, por otro lado, la orientación de este conjunto al bien común universal. Estos son la libertad (calidad de agencia), la justicia, la gobernanza, la estabilidad y la humanidad (Nebel y Medina-Delgadillo, 2022).

Para el caso de las IES, Nebel y Gutiérrez-González (2024) proponen entender a las IES como interacciones institucionalizadas, cual función social es el de preservar, transmitir y reinventar el saber humano. Este puede ser considerado como un bien común (Hess & Ostrom, 2007), en cuanto resulta de un proceso de acumulación progresiva y de transmisión constante a las nuevas generaciones. El saber no pertenece a nadie de manera exclusiva, sino que es eminentemente un bien colectivo, un bien común. Las IES organizan esta transmisión y reinversión del saber humano por medio de dos elementos claves que determinan su estructura institucional. La primera es la creación de una relación educativa integral y, la segunda, es una relación de investigación (esta lista no es exhaustiva ni limitativa). La comunidad universitaria (estudiantes, docentes y administrativos) coopera por medio de reglas y mecanismos com-

¹ Algunas preguntas ayudan a concebir su operacionalización: ¿cuáles son los bienes comunes que existen en una comunidad y cómo coexisten? ¿Cómo se configura el sistema de bienes comunes y cuál es la calidad de su coherencia interna?

plejos para que la relación educativa propicie la adquisición de varios saberes (saber ser, saber hacer, saber conocer y saber convivir). De la misma manera, la comunidad coopera institucionalmente para producir procesos, tiempos y diálogos académicos de reflexión que permiten generar nuevos conocimientos.

Para poder medir estos dos bienes comunes de base (BCB) con la matriz de dinámicas de bienes comunes, Nebel y Medina-Delgadillo (2022) proponen cinco dimensiones: agencia, estabilidad, gobernanza, justicia y humanidad. Por agencia se entiende las libertades colectivas, esto se puede constatar a través de la agencia personal de los miembros de la comunidad académica a través de la intencionalidad, la previsión, la autorreactividad y la autorreflexión (Maytorena-Noriega y González-Lomelí, 2020). Por estabilidad, el tiempo que perduran los bienes comunes, es por ello que la vida de aprendizaje y de investigación están relacionadas con mecanismos que coadyuven a garantizar su calidad, así como la planificación estratégica y la revisión educativa a través del currículum (Alvi et al., 2021; Sánchez-Limón y Castañón-Rodríguez, 2019). Por gobernanza, como se administran los bienes comunes por parte de toda la comunidad, esto se expresa a través de los reglamentos, políticas y lineamientos para la conducción de la comunidad universitaria (Sánchez-Limón y Castañón-Rodríguez, 2019). Por justicia la distribución equitativa, esto quiere decir que no sólo una minoría se favorezca de los beneficios de la educación (Flores-Crespo, 2018). Por humanidad el resultado sistémico de la coherencia del nexo de los bienes comunes, es decir, los hábitos colectivos dentro de una universidad nos dicen los comportamientos que se encarnan en los miembros para el florecimiento humano (Gutiérrez-González et al., 2024).

La agencia colectiva es el propulsor de toda la maquinaria de la dinámica de los bienes comunes, esta es la condición sine qua non del bien común, pues al eliminar la libertad académica no existe bien común. La agencia mueve a las tres dimensiones que estructuran y dan coherencia al nexo de los dos bienes comunes de base (relación educativa y relación de investigación; de ahora en adelante RE y RI respectivamente), es por ello que debemos hablar de una estabilidad RE, una estabilidad RI que dan como resultado una estabilidad institucional; de igual manera sucede con la gobernanza (gobernanza RE, gobernanza RI y gobernanza institucional) y la justicia (justicia RE, justicia RI y justicia institucional). La humanidad es la reverberación de estas prácticas colectivas a través de virtudes intelectuales.

Materiales y métodos

Participantes

En esta investigación participaron nueve universidades de México: cuatro universidades públicas del estado de Querétaro (Universidad Autónoma de Querétaro (UAQ), Universidad Tecnológica de Querétaro (UTEQ), Universidad Politécnica de Querétaro (UPQ) y la Universidad Tecnológica de San Juan del Río (UTSJR)); cuatro universidades privadas de Querétaro (Universidad Anáhuac (Anáhuac), Universidad Marista (Marista), Universidad Mondragón (Mondragón) y la Universidad del Valle de Atemajac (UNIVA)); y una universidad privada de Puebla, la Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla (UPAEP).

En el estudio formó parte una muestra total de 5021 miembros de las nueve universidades participantes: 617 de Anáhuac, 479 de la Marista, 286 de Mondragón, 195 de UNIVA, 286 de UPAEP, 431 de UPQ, 1025 de UTEQ, 564 de UTSJR, y 1138 de UAQ. La distribución de la muestra por el rol en la universidad a nivel global fue de 3825 (76.18%) estudiantes, 744 (14.82%) docentes y 452 (9.00%) administrativos; mientras que la distribución por sexo fue de 2701 (53.79%) mujeres y de 2320 (46.21%) hombres. La distribución de la muestra por rol y sexo dentro de cada universidad se presenta en la Tabla I y Tabla II, respectivamente.

Tabla I: Distribución de la muestra por rol dentro de cada IES

IES	TSU	Estudiante		Docente	Administrativo	Total
		Licenciatura / Ingeniería	Posgrado			
Anáhuac	*	477 (77.31%)	15 (2.43%)	78 (12.64%)	47 (7.62%)	617 (100%)
Marista	*	307 (64.09%)	16 (3.34%)	100 (20.88%)	56 (11.69%)	479 (100%)
Mondragón	*	148 (51.75%)	66 (23.08%)	48 (16.78%)	24 (8.39%)	286 (100%)
UAQ	*	657 (57.73%)	83 (7.29%)	250 (21.97%)	148 (13.01%)	1138 (100%)
UNIVA	*	83 (42.56%)	65 (33.33%)	35 (17.95%)	12 (6.15%)	195 (100%)
UPAEP	*	85 (29.72%)	35 (12.24%)	59 (20.63%)	107 (37.41%)	286 (100%)
UPQ	*	404 (93.74%)	1 (0.23%)	13 (3.02%)	13 (3.02%)	431 (100%)
UTEQ	518 (50.54%)	391 (38.15%)	3 (0.29%)	94 (9.17%)	19 (1.85%)	1025 (100%)
UTSJR	252 (44.68%)	211 (37.41%)	8 (1.42%)	67 (11.88%)	26 (4.61%)	564 (100%)

Nota. TSU = Técnico Superior Universitario. * = No se imparte este nivel de estudios.
Fuente: elaboración propia.

Tabla II: Distribución de la muestra por sexo dentro de cada IES

IES	Sexo		Total
	Mujer	Hombre	
Anáhuac	338 (54.78%)	279 (45.22%)	617 (100%)
Marista	265 (55.32%)	214 (44.68%)	479 (100%)
Mondragón	168 (58.74%)	118 (41.26%)	286 (100%)
UAQ	703 (61.78%)	435 (38.22%)	1138 (100%)
UNIVA	126 (64.62%)	69 (35.38%)	195 (100%)
UPAEP	174 (60.84%)	112 (39.16%)	286 (100%)
UPQ	147 (34.11%)	284 (65.89%)	431 (100%)
UTEQ	534 (52.1%)	491 (47.9%)	1025 (100%)
UTSJR	246 (43.62%)	318 (56.38%)	564 (100%)

Fuente: elaboración propia.

Instrumentos

Se utilizó la escala de medición del bien común en IES (Ávila-Valdez & Gutiérrez-González, 2024). Esta escala mide el bien común a partir 76 ítems de tipo Likert de cinco puntos (totalmente en desacuerdo, en desacuerdo, ni de acuerdo ni en desacuerdo, de acuerdo, totalmente de acuerdo) agrupados en once dimensiones. Del total de ítems, doce corresponden a Agencia, ocho a Estabilidad Institucional, cuatro a Estabilidad de la RE, cuatro a Estabilidad RI, diez a Gobernanza Institucional, tres a Gobernanza de la RE, tres a Gobernanza de la RI, ocho a Justicia Institucional, cuatro a Justicia de la RE, cuatro a Justicia de la RI y dieciséis a Humanidad.

Procedimientos

Esta investigación es de tipo transversal, no experimental, con enfoque cuantitativo. La recolección de datos se llevó a cabo a través de una encuesta en donde se utilizó la escala de medición del bien común en IES como instrumentos de recolección. Para ello, en primer lugar, se invitó a las autoridades de las universidades participantes; posteriormente se hizo la invitación a los directores de cada una de las universidades; y fueron estos últimos quienes hicieron extensiva la invitación a toda la comunidad universitaria de su IES para que respondieran el instrumento. La invitación se hizo a través de un mensaje de correo electrónico, el cual contenía un link para ingresar a la plataforma SurveyMonkey y poder responder al instrumento de manera voluntaria y anónima. Se repitió la invitación a participar en el estudio hasta tres veces en cada una de las IES, hasta

lograr las cuotas de respuesta establecidas, considerando una estratificación por división académica y por sexo de los participantes. Todo este proceso fue aprobado previamente por el comité de ética de cada una de las universidades en estudio. El levantamiento de los datos se llevó a cabo de marzo de 2021 a agosto de 2022.

Análisis de datos

A partir de los datos recolectados con la escala de medición del bien común en IES, para cada ítem de la misma y cada IES se generó un indicador simple, definido como el porcentaje de sujetos que contestaron “totalmente de acuerdo” o “de acuerdo” respecto al total de sujetos que contestaron el instrumento de medición; excepto para el indicador “ausencia de humillación” de la dimensión humanidad, en donde el porcentaje fue obtenido considerando a aquellos que contestaron “totalmente en desacuerdo” o “en desacuerdo”, esto último debido a que el ítem correspondiente estaba planteado en sentido negativo. Por lo que, del total de indicadores, doce corresponden a Agencia (AGEN), ocho a Estabilidad Institucional (ESTA_INS), cuatro a Estabilidad de la RE (ESTA_RE), cuatro a Estabilidad de la RI (ESTA_RI), diez a Gobernanza Institucional (GOBE_INS), tres a Gobernanza de la RE (GOBE_RE), tres a Gobernanza de la RI (GOBE_RI), ocho a Justicia Institucional (JUST_INS), cuatro a Justicia de la RE (JUST_RE), cuatro a Justicia de la RI (JUST_RI) y dieciséis a Humanidad (HUMA). Los indicadores simples se presentan en la Tabla III y su definición específica en el Anexo I.

Tabla III: Indicadores simples a nivel IES

Dimensión	Código	Nombre del indicador
AGEN	A01	Empatía ante dificultades
AGEN	A02	Valor al hecho de organizarse
AGEN	A03	Participación en la vida universitaria
AGEN	A04	Reconocimiento de agrupaciones
AGEN	A05	Apoyo de iniciativas
AGEN	A06	Generación de consensos
AGEN	A07	Apertura al diálogo
AGEN	A08	Organización efectiva
AGEN	A09	Aplicación de soluciones
AGEN	A10	Implementación de proyectos
AGEN	A11	Resiliencia
AGEN	A12	Durabilidad de procesos y políticas

Dimensión	Código	Nombre del indicador
ESTA_INS	E13	Continuidad de estudios
ESTA_INS	E14	Seguimiento efectivo de procesos
ESTA_INS	E15	Equilibrio personal
ESTA_INS	E16	Presteza en los procesos
ESTA_INS	E17	Flexibilidad en los programas
ESTA_INS	E18	Simplicidad de procesos
ESTA_INS	E19	Pertinencia de los programas
ESTA_INS	E20	Claridad de procesos
ESTA_RE	E21	Continuidad de la relación educativa
ESTA_RI	E22	Continuidad de la relación de investigación
ESTA_RE	E23	Competencias profesionales
ESTA_RI	E24	Congruencia de la relación de investigación
ESTA_RE	E25	Apreciación de ideas
ESTA_RI	E26	Creatividad e investigación
ESTA_RE	E27	Resiliencia de la relación educativa
ESTA_RI	E28	Resiliencia de la relación de investigación.
GOBE_INS	G29	Misión y valores
GOBE_INS	G30	Participación en metas y prioridades
GOBE_INS	G31	Inclusión de la comunidad
GOBE_INS	G32	Atención de necesidades
GOBE_INS	G33	Contribución al logro de metas y prioridades
GOBE_INS	G34	Gestión eficiente de recursos
GOBE_INS	G35	Conocimiento del reglamento
GOBE_INS	G36	Aplicación imparcial del reglamento
GOBE_INS	G37	Sanción del plagio
GOBE_INS	G38	Lógica académica
GOBE_RE	G39	Gestión justa de la relación educativa
GOBE_RE	G40	Gestión estable de la relación educativa
GOBE_RE	G41	Gestión libre de la relación educativa
GOBE_RI	G42	Delineamiento de la investigación
GOBE_RI	G43	Gestión eficiente para la investigación
GOBE_RI	G44	Libertad para la investigación
JUST_INS	J45	Competencias docentes
JUST_INS	J46	Asistencia del profesorado
JUST_INS	J47	Cumplimiento de los planes de estudio
JUST_INS	J48	Evaluaciones pertinentes
JUST_INS	J49	Procesos orientados a la academia

Dimensión	Código	Nombre del indicador
JUST_INS	J50	Disponibilidad de condiciones dignas de trabajo
JUST_INS	J51	Imparcialidad en la resolución de conflictos
JUST_INS	J52	Resolución eficiente de conflictos
JUST_RE	J53	Respeto recíproco
JUST_RE	J54	Espacios de aprendizaje adecuados
JUST_RE	J55	Justicia en la relación educativa
JUST_RE	J56	Apoyo al bajo rendimiento
JUST_RI	J57	Investigación basada en el respeto
JUST_RI	J58	Tiempos y espacios de investigación adecuados
JUST_RI	J59	Justicia en la relación de investigación
JUST_RI	J60	Apoyo a investigadores jóvenes
HUMA	H61	Discusiones argumentadas
HUMA	H62	Libertad de expresión
HUMA	H63	Sanciones al mal uso de información
HUMA	H64	Ausencia de fraude
HUMA	H65	Sanción por incumplimiento del trabajo
HUMA	H66	Exigencia
HUMA	H67	Sanción por incumplimiento de códigos
HUMA	H68	Dedicación académica
HUMA	H69	Solidaridad en las desgracias
HUMA	H70	Ayuda a desaventajados
HUMA	H71	Colaboración
HUMA	H72	Ayuda a los que sufren
HUMA	H73	Ausencia de humillación
HUMA	H74	Valoración de los méritos
HUMA	H75	Valoración justa de los trabajos
HUMA	H76	Ausencia de nepotismo

Nota. AGEN = Agencia; ESTA_INS = Estabilidad Institucional; ESTA_RE = Estabilidad Institucional, ESTA_RI = Estabilidad de la relación educativa, GOBE_INS = Gobernanza Institucional; GOBE_RE = Gobernanza de la relación educativa, GOBE_RI = Gobernanza de la relación de investigación, JUST_INS = Justicia Institucional; JUST_RE = Justicia de la relación educativa, JUST_RI = Justicia de la relación de investigación HUMA = Humanidad.

Fuente: Elaboración propia.

Con los indicadores simples de la Tabla III, se obtuvo un indicador compuesto o índice de bien común en IES (IBCIES) para cada una de las once dimensiones que conforman el bien común, y con estos indicadores compuestos se obtuvo un índice de bien común global.

Antes de plantear el método utilizado para el cálculo del índice de bien común en cada dimensión es necesario especificar la notación utilizada. Sea $X = [X_1, X_2, \dots, X_{m_d}]$ una matriz de datos de tamaño $n \times m_d$, en donde el vector X_j de tamaño $n \times 1$ representa el j -ésimo indicador simple, y cada renglón de la matriz X representa una unidad de análisis, es decir, una IES, con $i \in \{1, 2, \dots, n\}$, $j \in \{1, 2, \dots, m_d\}$ y $d \in \{1, 2, \dots, l\}$. Por lo que el elemento x_{ij} de la matriz X representa el valor del j -ésimo indicador simple en la i -ésima IES. Sea $X_i = [x_{i1}, x_{i2}, \dots, x_{im_d}]$ un vector de tamaño $1 \times m_d$ asociado a la i -ésima unidad de análisis, y sea $X_* = [x_{*1}, x_{*2}, \dots, x_{*m_d}]$ un vector de referencia, el cual puede ser el peor escenario. Sea $\min_j$ y $\max_j$ el mínimo y máximo del j -ésimo indicador simple, respectivamente, y a partir de ello se obtiene

$$z_{ij} = \frac{x_{ij} - \min_j}{\max_j - \min_j} \quad (1)$$

y

$$z_{ij} = \frac{\max_j - x_{ij}}{\max_j - \min_j} \quad (2)$$

en donde z_{ij} dado en (1) y en (2) corresponden al valor del j -ésimo indicador normalizado por re-escalamiento en la i -ésima IES. La ecuación dada en (1) se utiliza para el caso de indicadores simples con polaridad positiva y la ecuación dada en (2) para el caso de indicadores con polaridad negativa. Por consiguiente, cada columna de la matriz Z de tamaño $n \times m_d$ corresponde a un indicador simple normalizado y cada renglón corresponde a una IES. Sea $Z_* = [z_{*1}, z_{*2}, \dots, z_{*m_d}]$ el vector de referencia normalizado, que en nuestro caso corresponde al vector nulo.

Tomando en cuenta la notación anterior, el IBCIES en la i -ésima IES y en la d -ésima dimensión ($IBCIES_{id}$), corresponde a una métrica Euclidiana ponderada conocida como DL2 (Jiménez-Fernández et al., 2022), definido como:

$$IBCIES_{id} = \left(\sum_{j=1}^{m_d} |z_{ij} - z_{*j}|^2 \omega_j \right)^{1/2}, \quad (3)$$

en donde ω_j representa el peso del j -ésimo indicador simple. A diferencia del indicador compuesto propuesto por Pena-Traperero (1977), en donde los pesos son calculados a partir de las relaciones lineales entre

los indicadores y el indicador compuesto, la métrica DL2 utilizada para calcular el IBCIES toma en cuenta las relaciones no lineales entre los indicadores simples con el indicador compuesto (Jiménez-Fernández et al., 2022). Jiménez-Fernández y Ruiz-Martos (2020) presentan un análisis comparativo de enfoques de ponderación de cuatro metodologías para la obtención de indicadores compuestos.

Los pesos ω_j dados en (3) son calculados a partir un algoritmo iterativo de aprendizaje no supervisado, utilizando para ello regresión spline adaptativa multivariante (MARS, por sus siglas en inglés) (Friedman, 1991), la cual es un método de modelación no paramétrico, que justamente permite capturar las relaciones no lineales entre los indicadores simples y el indicador compuesto $IBCIES_{id}$ (Jiménez-Fernández et al., 2022).

Una de las características más importantes de todo indicador, son las propiedades matemáticas que este satisface. El índice $IBCIES_{id}$ dado en (3) cumple con siete propiedades matemáticas (Jiménez-Fernández, 2022): i) Distancia (el indicador compuesto está definido bajo una métrica o distancia); ii) Existencia (el indicador compuesto asigna una única interpretación o valor a cada IES); iii) Monotonía (al incrementar -decrecer- un indicador simple, manteniendo constante a los demás indicadores, el indicador compuesto incrementa -decrece-); iv) Invarianza (el indicador compuesto no cambia debido a un cambio de origen o de escala de los indicadores simples); v) Transitividad (el indicador compuesto satisface que si $A < B$ y $B < C$, entonces $A < C$); vi) Homogeneidad (un incremento -decremento- proporcional en todos los indicadores individuales origina un incremento -decremento- proporcional de igual magnitud en el indicador compuesto); vii) Simetría (el indicador compuesto no depende del orden de los indicadores simple).

Una vez calculado el $IBCIES_{id}$ para cada dimensión e IES, se obtuvo un índice global del bien común en cada IES ($IBCIES_i$ de acuerdo con:

$$IBCIES_i = \frac{\sum_{d=1}^{11} IBCIES_{id}}{11}. \quad (4)$$

Finalmente, dentro de cada dimensión y a nivel global, todas las universidades fueron rankeadas de acuerdo con su $IBCIES_{id}$ y su $IBCIES_i$, de tal forma que a mayor $IBCIES_{id}$ o mayor $IBCIES_i$, mejor posición relativa respecto al resto de las IES.

Todos los cálculos fueron realizados con el paquete base del software estadístico R (versión 4.2.3) y en particular para el cálculo de los pesos (ω_j) se utilizó el paquete earth (versión 5.3.2) también del software R.

Resultados y discusión

En nuestro caso la unidad de análisis está representada por cada una de las IES en estudio, por lo que $n = 11$. El número de indicadores depende de cada dimensión que conforma el bien común, por lo que varía de acuerdo con la dimensión d en estudio, considerando un total de $l = 11$ dimensiones. El nuestro caso el vector de referencia X_* corresponde al peor escenario en todos los indicadores que conforman una dimensión del bien común, por lo que Z_* es igual al vector nulo. Además, todos los indicadores que se están utilizando para medir el bien común, tienen polaridad positiva, es decir, a mayor valor en el indicador simple, mayor valor en el índice de bien común, por lo que para la normalización de los datos se utilizó la ecuación dada en (1).

A través de (3) se obtuvo un índice de bien común para cada una de las IES en cada una de las dimensiones, los resultados se presentan en la Tabla IV. De acuerdo con el IBCIES global, la UPAEP tuvo un mayor índice; en contraste la UNIVA y la UAQ tuvieron un menor índice.

Tabla IV: Índice de bien común por dimensión y global, por IES

IES	Agencia	Estabilidad Institucional	Estabilidad de la RE	Estabilidad de la RI	Gobernanza Institucional	Gobernanza de la RE	Gobernanza de la RI	Justicia Institucional	Justicia de la RE	Justicia de la RI	Humanidad	Global
Anáhuac	0.82	0.28	0.73	0.29	0.68	0.71	0.29	0.79	0.71	0.47	0.64	0.58
Marista	0.65	0.87	0.63	0.27	0.61	0.78	0.00	0.86	0.79	0.32	0.79	0.60
Mondragón	1.21	1.36	1.26	1.01	1.20	1.29	0.87	1.37	1.12	1.11	1.23	1.19
UAQ	0.45	0.26	0.00	0.66	0.20	0.30	0.51	0.15	0.00	0.36	0.26	0.29
UNIVA	0.03	0.43	0.21	0.28	0.32	0.16	0.28	0.66	0.41	0.35	0.41	0.32
UPAEP	1.36	0.83	1.20	1.32	1.29	0.96	1.28	1.13	1.25	1.25	1.30	1.20
UPQ	1.08	1.09	1.16	1.04	1.17	0.99	1.08	1.26	0.95	1.27	0.89	1.09
UTEQ	0.78	0.83	0.65	0.80	0.73	0.79	0.83	0.97	0.67	0.87	0.72	0.79
UTSJR	1.25	1.22	0.94	1.13	1.25	1.03	1.08	1.21	0.98	1.22	0.94	1.11

Nota: en valores muy pequeños aparece 0.00 debido al redondeo.

Fuente: elaboración propia.

La posición relativa que ocupa cada una de las IES de acuerdo con su IBCIES en cada dimensión y a nivel global se presenta en la Tabla V. Se observa que UPAEP se encuentra ubicada en el primer lugar, de acuerdo

con su IBCIES global, mientras que la UAQ se encuentra en el último lugar. Cabe mencionar que a pesar de que UPAEP se ubicada en primer lugar a nivel global, no en todas las dimensiones se encuentra en la misma posición, por ejemplo, en estabilidad institucional se encuentra en el quinto lugar, mientras que en gobernanza de la RE y en justicia institucional, se encuentra en ambas dimensiones en el cuarto lugar. Caso contrario ocurre con la UPQ, que se encuentra ubicada en la cuarta posición a nivel global, pero destaca en primer lugar en justicia de la RI y en segundo lugar en gobernanza de la RI y en justicia institucional.

Tabla V: Posición relativa de índice de bien común por dimensión y global, por IES

IES	Agencia	Estabilidad Institucional	Estabilidad de la RE	Estabilidad de la RI	Gobernanza Institucional	Gobernanza de la RE	Gobernanza de la RI	Justicia Institucional	Justicia de la RE	Justicia de la RI	Humanidad	Global
Anáhuac	5	8	5	7	6	7	7	7	6	6	7	7
Marista	7	4	7	9	7	6	9	6	5	9	5	6
Mondragón	3	1	1	4	3	1	4	1	2	4	2	2
UAQ	8	9	9	6	9	8	6	9	9	7	9	9
UNIVA	9	7	8	8	8	9	8	8	8	8	8	8
UPAEP	1	5	2	1	1	4	1	4	1	2	1	1
UPQ	4	3	3	3	4	3	2	2	4	1	4	4
UTEQ	6	6	6	5	5	5	5	5	7	5	6	5
UTSJR	2	2	4	2	2	2	3	3	3	3	3	3

Fuente: elaboración propia.

Los actuales rankings globales universitarios y las acreditadoras ponen a las IES en una lógica de mercado y no una lógica académica. Los estándares establecidos por los ISOs buscan una calidad de gestión empresarial y no una gobernanza de la calidad educativa. Esto se puede constatar porque los rankings tienen un sesgo desde una perspectiva de eficacia (cuántos alumnos ingresan, cuántos egresan, cuántos se titulan, cuántos entran al campo laboral, cuántos docentes tienen doctorado, cuántos están publicando, etc.) (Stolz et al., 2010), de fama/reputación institucional/percepción de calidad/satisfacción (Ordorika y Rodríguez, 2010), de tipología de evaluación y de finalidad de evaluación (Palomares-Montero

et al., 2008), de acreditaciones o, para el caso de investigación, desde la bibliometría (cuántos artículos se publican, cuántas veces se citan, el alcance en bases de datos) (Partal et al., 2022; Peris-Ortiz et al., 2023).

Si bien, el origen de la comparación de la calidad educativa a nivel global con los rankings en Estados Unidos de América para consumo local, específicamente para que los estudiantes pudieran decidir qué universidad elegir para hacer su carrera universitaria (Albornoz y Osorio, 2018); sin embargo, en México se empezó a gestionar un sistema de evaluación de las IES por los años 70, de esta manera, muchas universidades mexicanas también entraron a la efervescencia de competir en los rankings internacionales, se crearon agencias públicas y privadas de evaluación (como es el caso del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación), así como políticas de educación (García-García y Hervás-Torres, 2020). La propuesta de medir la calidad educativa con un enfoque de bien común resulta pertinente (Flores-Crespo, 2018), pues no mide los elementos anteriores bajo una lógica política o una lógica de mercado, sino que mide la calidad a través de lo que valoran juntos toda una comunidad universitaria, es decir, desde los procesos de enseñanza y de investigación; en efecto, las características institucionales coadyuvan en el esfuerzo de la comunicación y transferencia de los conocimientos existentes y de creación de nuevos conocimientos (Peris-Ortiz et al., 2023).

El índice de bien común en IES no tiene como objetivo la competencia entre ganadores y perdedores, como es el caso del origen de los rankings (Albornoz y Osorio, 2018); sino que el objetivo es desentrañar la caja negra de los procesos de las IES sobre calidad desde una visión alterna y novedosa pues tratamos de conocer el aporte que realizan estudiantes, docentes y administrativos para la generación de la calidad educativa y de investigación; asimismo, el conocer qué tanto sirven las reglas universitarias para la gobernanza institucional y, por ende, redundar en la calidad de las relaciones antes mencionadas. Dicho de otra manera, lo que nos interesa es que muestren lo que sucede en los procesos y no sólo en los resultados. Sin embargo, nuestro estudio tiene un límite el cual se debe subsanar al cruzar los resultados obtenidos con los de los índices de logros para darle mayor robustez a los datos obtenidos.

Conclusiones

La construcción de este índice busca coadyuvar en la investigación sobre la calidad de la relación educativa y la relación de la investigación en las IES, pues abordamos aristas que no son perceptibles en los rankings de eficacia/logros y de percepción por parte de profesores y empleadores.

Es por ello que podemos concluir que la medición de la calidad educativa en IES debe ir más allá de los estándares tradicionales. La miopía de los rankings actuales radica en no considerar adecuadamente la esencia de la educación a nivel superior y enfocarse en elementos cuantitativos como el número de estudiantes que ingresan y egresan, el número de profesores con doctorado o el número de publicaciones en revistas de alto impacto.

El ranking que presentamos con enfoque de bien común busca tener un enfoque más integral y centrado en los procesos de enseñanza-aprendizaje, así como de investigación. Para ello, nos basamos en los detonadores de las dinámicas de bienes comunes y que son elementos fundamentales para evaluar la calidad de las IES, estas son la agencia colectiva, la estabilidad, la gobernanza, la justicia y la humanidad. De esta manera, rompemos con la concepción de la educación como un bien público o privado, sino como un bien común que debe ser preservado, promovido y acrecentado por la comunidad universitaria, así como la sociedad en la cual se encuentra inserta.

El índice de bien común en IES permite tener una visión más holística que se orienta al fortalecimiento de los procesos educativos y de investigación; por ello, consideramos que puede contribuir a rectores de las universidades a tomar decisiones más precisas y a gobernantes a realizar políticas públicas ad hoc orientadas a implementar cambios o ajustes en procesos específicos de las distintas dimensiones, que resultarán en la mejora del bien común y por lo tanto, en el aumento de la calidad educativa. Estas políticas deberán buscar directa y específicamente el fortalecimiento de la relación educativa y de investigación para impulsar el trabajo que ya realiza la comunidad en torno a sus bienes comunes.

Referencias

- Albornoz, M., y Osorio, L. (2018). Rankings de universidades: calidad global y contextos locales. *Revista Iberoamericana de Ciencia, Tecnología y Sociedad*, 13(37), 13-51. <https://ojs.revistacts.net/index.php/CTS/article/view/48>
- Alvi, G. F., Safder, M., y Habib, M. (2021). Current Issues and Problems about the Quality Improvement Faced by Management Education Institutions. *Journal of Accounting and Finance in Emerging Economies*, 7(1), 1-8. <https://doi.org/10.26710/jafee.v7i1.1541>
- Ávila-Valdez, J. L., y Gutiérrez-González, M. A. (2025). Diseño y validación del instrumento cuantitativo de medición. En M. Nebel y M. A. Gutiérrez-González (Eds.), *Universidades y bien común. Métrica de la calidad educativa desde un enfoque de bien común* (79-111). Tirant lo Blanch.

- Bagolin, I.P., & Comim, F. (2008). Human Development Index (HDI) and its family of indexes: an evolving critical review. *Revista de Economía*, 34(2), 7-28. <http://dx.doi.org/10.5380/re.v34i2.12293>
- Barsky, O. (2014). *La evaluación de la calidad académica en debate: los rankings internacionales de las universidades y el rol de las revistas científicas*. Teseo; Universidad Abierta Interamericana Editorial.
- Flores-Crespo, P. (2018). La calidad de la educación como bien común. *Metafísica y Persona*, 20, 125-136. <https://doi.org/10.24310/Metyper.2018.v0i20.4826>
- Friedman, J. H. (1991), Multivariate Adaptive Regression Splines. *The Annals of Statistics*, 19, 1-67. <https://doi.org/10.1214/aos/1176347963>
- García-García, C., y Hervás-Torres, M. (2020). Los sistemas de evaluación de la Educación Superior en México y España. Un estudio comparativo. *Revista de la Educación Superior*, 49(194), 113-134 <https://doi.org/10.36857/resu.2020.194.1127>
- Gutiérrez-González, M. A., Ávila-Valdez, J. L., Cuéllar-Castilla, A. M., y Roldán- de la Tejera, L. F. (2024). La virtud intelectual de la veracidad como hábito colectivo de los bienes comunes de las universidades. *Revista de la Educación Superior*, 53(209), 19-36. <https://doi.org/10.36857/resu.2024.209.2748>
- Hess, C., & Ostrom, E. (Eds.). (2007). *Understanding Knowledge as a Commons: From Theory to Practice*. MIT Press.
- Jiménez-Fernández, E., y Ruiz-Martos, M. J. (2020). Review of some statistical methods for constructing composite indicators. *Estudios de Economía Aplicada*, 38(1), 1-15. <https://doi.org/10.25115/eea.v38i1.3002>
- Jiménez-Fernández, E., Sánchez, A., y Ortega-Pérez, M. (2022). Dealing with weighting scheme in composite indicators: An unsupervised distance-machine learning proposal for quantitative data. *Socio-Economic Planning Sciences*, 83(1), 1-11. <https://doi.org/10.1016/j.seps.2022.101339>
- Maytorena-Noriega, M. A., y González-Lomelí, D. (2020). Escala de agencia personal en educación superior: diseño y validación. *Psicumex*, 10(1), 39-60. <https://doi.org/10.36793/psicumex.v10i1.338>
- Nebel, M. (2018). Operacionalizar el bien común. *Teoría, vocabulario y medición*. *Metafísica y Persona*, 20, 27-66. <https://doi.org/10.24310/Metyper.2018.v0i20.4830>
- Nebel, M., Garza-Vázquez, O., & Sedmak, C. (2022). *A Common Good Approach to Development. Collective Dynamics of Development Processes*. Open Book Publishers. <https://doi.org/10.11647/OBP.0290>

- Nebel, M., y Medina-Delgadillo, J. (2022). From Theory to Practice: A Matrix of Common Good Dynamics. En M. Nebel, O. Garza-Vázquez, y C. Sedmak, *A Common Good Approach to Development. Collective Dynamics of Development Processes* (57-102). Open Book Publishers. <https://doi.org/10.11647/OBP.0290.03>
- Nebel, M., y Gutiérrez-González, M. A. (2025). Fundamentos para un análisis de la calidad educativa en clave de dinámicas de bien común. En M. Nebel y Gutiérrez-González, M. A. (Eds.), *Universidades y bien común. Métrica de la calidad educativa desde un enfoque de bien común* (13-35). Tirant lo Blanch.
- Olaskoaga-Larrauri, J., Marúm-Espinosa, E., y Partida-Robles, M. I. (2015). La diversidad semántica y el carácter político de las nociones de calidad en la Educación Superior de México. *Revista de la Educación Superior*, 44(173), 85-102. <https://doi.org/10.1016/j.resu.2015.04.003>
- Ordorika, I., y Rodríguez-Gómez, R. (2010). El ranking Times en el mercado del prestigio universitario. *Perfiles educativos*, 32(219), 8-29. <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2010.129.18918>
- Palomares-Montero, D., García-Aracil, A., y Castro-Martínez, E. (2008). Evaluación de las instituciones de educación superior: revisión bibliográfica de sistema de indicadores. *Revista española de documentación científica*, 31(2), 205-229. <https://doi.org/10.3989/redc.2008.v31.i2.425>
- Partal, C., Gorjup, M. T., y Vigier, H. (2022). Comparación metodologías de medición de la calidad en la educación universitaria. *Revista Iberoamericana de Ciencia, Tecnología y Sociedad*, 17(51), 37-68. <https://ojs.revistacts.net/index.php/CTS/article/view/315>
- Pena-Trapero, J. B. (1977). Problemas de la medición del bienestar y conceptos afines (Una aplicación al caso español). INE.
- Peris-Ortiz, M., García-Hurtado, D., & Prado-Román, A. (2023). Measuring Knowledge Exploration and Exploitation in Universities and the Relationship with Global Rankings Indicators. *European Research on Management and Business Economics*, 29, 100212. <https://doi.org/10.1016/j.iedeen.2022.100212>
- Sánchez-Limón, M. L., y Castañón-Rodríguez, J. C. (2019). Gobernanza en la educación superior de México: caso Universidad Autónoma de Tamaulipas. *Revista de Ciencias Sociales*, 25(3), 59-71. <https://doi.org/10.31876/rcs.v25i3.27356>
- Sandel, M. (2020). La tiranía del mérito. ¿Qué ha sido del bien común? Debate.
- Stolz, I., Hendel, D. D., & Horn, A. S. (2010). Ranking of rankings: benchmarking twenty-five higher education ranking systems in Europe.

Higher Education, 60(5), 507-528. <https://doi.org/10.1007/s10734-010-9312-z>

Valencia Cruzaty, L. E., Castillo Gallo, C. M., Hernández Bonilla, B. E., Reyes Tomalá, M. V., & González Vázquez, Àngel E. (2022). Metodologías de generación de indicadores educativos: una revisión sistemática usando el análisis estadístico implicativo. *Universidad y Sociedad*, 14(4), 313-323. <https://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus/article/view/3051>

Wittek, L. & Kvernbekk, T. (2011). On the Problems of Asking for a Definition of Quality in Education. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 55(6), 671-684. <https://doi.org/10.1080/00313831.2011.594618>

ANEXOS

Anexo I: Definición de los indicadores simples a nivel IES

Código	Porcentaje de sujetos que están “totalmente de acuerdo” o “de acuerdo” en que:
A01	los miembros de la comunidad universitaria no son indiferentes a las dificultades de los compañeros.
A02	en su universidad, se valora organizarse para dar solución a un problema común.
A03	las autoridades universitarias permiten a la comunidad universitaria una amplia participación en la vida institucional.
A04	las autoridades universitarias reconocen la legitimidad de los grupos estudiantiles y cuerpos académicos.
A05	las autoridades favorecen las iniciativas de la comunidad universitaria para resolver problemas comunes.
A06	en la comunidad universitaria logra generar consensos para atender un problema común.
A07	generalmente las autoridades universitarias abren un espacio de diálogo para dar soluciones a un problema común.
A08	la comunidad universitaria se organiza de manera efectiva para dar solución a un problema común.
A09	se aplican las soluciones que la comunidad universitaria ha ideado a problemas comunes.
A10	los proyectos comunes que propone su universidad son puestos en práctica.
A11	a pesar de los factores externos sociales, políticos y económicos, su universidad mantiene sus procesos y políticas.
A12	los procesos y políticas de su universidad son de largo plazo (entre 4 y 10 años) para dar cumplimiento a su misión y sus objetivos.
E13	en las carreras de su universidad existe continuidad de estudios.
E14	en su universidad, la administración da seguimiento efectivo a los diversos procesos que le corresponden.
E15	el ritmo de trabajo que impone su universidad permite tener un equilibrio entre estudio y vida personal.
E16	en su universidad los procesos administrativos son ágiles y al servicio de la academia.
E17	los programas de estudio tienen flexibilidad para plasmar la evolución del conocimiento.
E18	en su universidad la administración adapta los trámites para que estos sean más simples y eficientes.
E19	los programas de estudio tienen relevancia con la realidad.
E20	en su universidad los procesos administrativos son claros y razonables.
E21	en su universidad, la calidad de la relación educativa es continua a través de los años de trabajo.

Código	Porcentaje de sujetos que están “totalmente de acuerdo” o “de acuerdo” en que:
E22	la calidad de las investigaciones que promueve mi universidad se mantiene a través de los años.
E23	la relación educativa que brinda mi universidad corresponde a las necesidades socio-profesionales.
E24	la investigación que fomenta mi universidad es congruente con las necesidades actuales de nuestra sociedad.
E25	en la relación educativa son valoradas las ideas originales.
E26	su universidad fomenta y reconoce la creatividad en la investigación.
E27	después de un conflicto la relación educativa es capaz de recuperarse.
E28	en su universidad, son oportunamente resueltos los conflictos o problemas que se presentan en el desarrollo del conocimiento.
G29	la organización y el funcionamiento de su universidad concretan efectivamente su misión y sus valores.
G30	en su universidad existen mecanismos que permiten participar en la definición de metas y prioridades institucionales.
G31	es práctica regular por parte de las autoridades involucrar a la comunidad universitaria en la definición de metas y prioridades institucionales.
G32	las autoridades toman en consideración las necesidades de la comunidad universitaria.
G33	sus actividades universitarias cotidianas contribuyen al logro de las metas y prioridades institucionales.
G34	en su universidad, las autoridades coordinan eficientemente los recursos y el personal para el logro de metas.
G35	la mayoría de la comunidad universitaria conoce los reglamentos académicos.
G36	en su universidad, se aplican los reglamentos sin favoritismos.
G37	en su universidad, las autoridades sancionan el plagio académico.
G38	las autoridades de su universidad dan prioridad a una lógica académica por encima de los intereses personales o de grupo.
G39	las autoridades de su universidad promueven que la relación educativa sea justa.
G40	las autoridades de su universidad promueven una relación educativa estable.
G41	las autoridades de su universidad promueven una relación educativa caracterizada por la libertad.
G42	las autoridades de mi universidad fomentan el diálogo académico para delinear la investigación.
G43	en su universidad las autoridades ponen a disposición los recursos requeridos para hacer investigación.
G44	en mi universidad las autoridades respetan los resultados de la investigación.
J45	los cursos de su carrera son impartidos por profesores competentes.
J46	en mi universidad, los profesores acuden a dar clase.

Código	Porcentaje de sujetos que están “totalmente de acuerdo” o “de acuerdo” en que:
J47	los cursos de mi carrera proporcionan los conocimientos y las habilidades previstos en los planes de estudio.
J48	en mi universidad, las evaluaciones académicas plasman de manera justa los aprendizajes y las habilidades adquiridos.
J49	en mi universidad, los procesos administrativos están al servicio de la actividad académica
J50	mi universidad provee condiciones dignas de trabajo para todos.
J51	en mi universidad, los conflictos son resueltos de manera justa e imparcial.
J52	en su universidad, los conflictos son resueltos de manera eficiente.
J53	en su universidad, la relación educativa está basada sobre el respeto recíproco.
J54	en su universidad, la relación educativa ofrece a cada quien un espacio de aprendizaje adecuado.
J55	en su universidad, la relación educativa no se presta a abusos de poder.
J56	en mi universidad, la relación educativa implementa estrategias para integrar a las personas con bajo desempeño académico con el fin de apoyarlos.
J57	el ambiente para hacer investigación que fomenta su universidad está basado en el respeto mutuo.
J58	su universidad ofrece tiempos y espacios de investigación adecuados para cada uno.
J59	en su universidad, los procesos de investigación no se prestan a abuso de poder.
J60	en mi universidad, se consideran y apoyan a los investigadores jóvenes.
H61	cuando se interviene en una discusión académica se esperan argumentos fundamentados y lógicos.
H62	en las discusiones académicas es posible expresar una postura opuesta.
H63	su universidad sanciona el mal uso de la información.
H64	el fraude en los exámenes no es una práctica frecuente en la comunidad académica.
H65	en la comunidad universitaria se sanciona a quien incumple con su trabajo.
H66	la comunidad universitaria exige una autodisciplina de trabajo a sus integrantes.
H67	en su universidad, quien no respeta los códigos académicos básicos es sancionado.
H68	la comunidad universitaria espera que cada quien se dedique con profesionalismo a sus estudios.
H69	en el caso de una desgracia (pandemia/terremoto/inundaciones, etc.), se espera que cada uno sea solidario.
H70	en su universidad, se espera que se ayude a los miembros de la comunidad universitaria con mayor desventaja.
H71	la comunidad universitaria espera que cada uno colabore con los demás en la consecución de su trabajo.

Código	Porcentaje de sujetos que están “totalmente de acuerdo” o “de acuerdo” en que:
H72	en la comunidad universitaria quienes sufren encuentran habitualmente ayuda por parte de los demás.
H73*	en el ambiente universitario han sido humillado/humillada frecuentemente.
H74	la comunidad universitaria espera que cada uno sea valorado por sus méritos propios.
H75	la comunidad universitaria espera que el trabajo de mis compañeros se valore de manera justa.
H76	en la comunidad universitaria, el éxito académico no depende de amistades o intereses de grupo.

Nota. * esta definición se encuentra en sentido negativo, por lo que se debe de leer como el porcentaje de sujetos que están “totalmente en desacuerdo” o “en desacuerdo” en que.

Fuente: Elaboración propia.

