



**UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO**

**ESCUELA DE POSGRADO**

**PROGRAMA ACADÉMICO DE DOCTORADO EN  
EDUCACIÓN**

**La sensibilización en el proceso de acreditación universitaria**

**TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:**

**Doctora en Educación**

**AUTORA:**

**Barraza Rivas, Maria Georgina (ORCID: 0000-0003-3204-4158)**

**ASESOR:**

**Dr. Méndez Vergaray, Juan (ORCID: 0000-0001-7286-0534)**

**LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:**

**Gestión y Calidad Educativa**

**LIMA - PERÚ**

**2021**

## **Dedicatoria**

Con todo el amor del mundo a mi padre, que desde el cielo sé que me cuida y guía cada uno de mis pasos, a mi madre porque gracias a sus sabios consejos sigo encaminada en todos mis objetivos propuestos para este año.

## **Agradecimiento**

A la institución Universidad César Vallejo, docentes y compañeros de estudios que me brindaron su amistad sincera, ellos que con sus conocimientos y vivencias hicieron que este tiempo de estudio fuera un tiempo de adquisición de aprendizaje, pero también de grandes reflexiones, motivándome a la consecución de mis objetivos.

## Índice de Contenidos

Carátula	i
Dedicatoria	ii
Agradecimiento	iii
Índice de contenidos	iv
Índice de tablas	v
Índice de figuras	vi
Resumen	vii
Abstract	viii
Resumo	ix
I. INTRODUCCIÓN	1
II. MARCO TEÓRICO	8
III. METODOLOGÍA	23
3.1 Tipo y diseño de investigación	24
3.1.1 El tipo de investigación	24
3.1.2 Diseño de investigación	24
3.2 Categorías, subcategorías y matriz de categorización apriorística	25
3.3 Escenario de estudio	26
3.4 Participantes	26
3.5 Técnicas e instrumentos de recolección de datos	27
3.6 Procedimiento	28
3.7 Rigor científico	31
3.8 Método de análisis de la información	32
3.9 Aspectos éticos	33
IV. RESULTADOS Y DISCUSIÓN	36
4.1. Resultados	37
4.2. Discusión	46
V. CONCLUSIONES	52
VI. RECOMENDACIONES	55
VII. PROPUESTA	57
REFERENCIAS	61
ANEXOS	70

## Índice de tablas

	Pág.
Tabla 1 <i>Distribución de la muestra por rangos en relación a los procesos de acreditación universitaria entre los años 2000-2020</i>	37
Tabla 2 <i>Clasificación por ámbitos de estudio de los artículos en relación a la variable proceso de acreditación universitaria</i>	38
Tabla 3 <i>Cantidad de aportes de fuentes de alto impacto indizadas en relación a la acreditación universitaria en distintos países del mundo</i>	39
Tabla 4 <i>Cantidad de artículos de acuerdo a bibliotecas virtuales en relación al proceso de acreditación</i>	40
Tabla 5 <i>Caracterización del tipo de fuentes indizadas de acuerdo al moldeamiento del proceso de acreditación universitaria</i>	41
Tabla 6 <i>Aportes en fuentes indizadas de acuerdo a los modelos en relación al proceso de acreditación universitaria en diferentes países del mundo</i>	42
Tabla 7 <i>Resumen de los resultados a los que llegaron distintos autores en relación al proceso de acreditación universitaria</i>	44

## Índice de figuras

	Pág.
Figura 1 <i>Diseño Sistemático</i>	25
Figura 2 <i>Fluxograma del proceso de selección de artículos</i>	31
Figura 3 <i>Distribución de la muestra por rangos en relación a los procesos de acreditación universitaria entre los años 2000-2020</i>	37
Figura 4 <i>Clasificación por ámbitos de estudio de los artículos</i>	38
Figura 5 <i>Producción de artículos relacionados a la variable acreditación universitaria según país</i>	40
Figura 6 <i>Cantidad de artículos de acuerdo a bibliotecas virtuales</i>	41
Figura 7 <i>Caracterización de acuerdo al tipo de moldeamiento</i>	42
Figura 8 <i>Aportes según modelos de acreditación</i>	43
Figura 9 <i>Resumen de autores de artículos en relación a la variable proceso de acreditación universitaria</i>	45

## Resumen

El presente estudio tuvo como objetivo analizar los aportes de los autores de artículos de las fuentes indizadas con relación al proceso de acreditación universitaria. La investigación es de tipo aplicada con un diseño revisión sistemática, en bases de datos de alto impacto. Técnica análisis documental, y como instrumento una ficha de registro, se inició con la búsqueda haciendo uso de operadores de búsqueda y conectores boléanos de los que se obtuvieron 21 artículos publicados. El resultado del análisis evidenció que el mayor porcentaje de artículos corresponde al periodo 2016-2020, encontradas en su mayoría en las bases de datos Ebsco y ProQuest, de los cuales fueron indizados en revistas cuyo ámbito de estudio son en Educación y Ciencias médicas, asimismo el país que generó más producción de artículos es el Reino Unido seguido de EEUU, por último el modelo de acreditación de ABET es el que tuvo más estudios. Se concluyó con la evidencia del rol que adquiere la sensibilización como punto de partida y la buena práctica para el desarrollo de los procesos de acreditación universitaria.

**Palabras claves:** Proceso, acreditación, universitaria, sensibilización, calidad.

## **Abstract**

The aim of this study was to analyze the contributions of the authors of articles from indexed sources in relation to the university accreditation process. The research is of an applied type with a systematic review design, in high impact databases. Documentary analysis technique, and as an instrument a registration form, began with the search using search operators and boolean connectors from which 21 published articles were obtained. The result of the analysis evidenced that the highest percentage of articles corresponds to the period 2016-2020, found mostly in the Ebsco and ProQuest databases, of which were indexed in journals whose field of study are in Education and Medical Sciences, also the country that generated more production of articles is the United Kingdom followed by the USA, finally the ABET accreditation model is the one that had more studies. It was concluded with evidence of the role of awareness as a starting point and good practice for the development of university accreditation processes.

**Keywords:** Process, accreditation, university, awareness, quality.



## Resumo

O presente estudo tinha como objectivo analisar as contribuições dos autores dos artigos das fontes indexadas em relação ao processo de acreditação universitária. A investigação é de tipo aplicado com um desenho de revisão sistemática, em bases de dados de alto impacto. Técnica de análise documental, e como instrumento um formulário de registo, começou com a pesquisa utilizando operadores de pesquisa e conectores booleanos, dos quais foram obtidos 21 artigos publicados. O resultado da análise mostrou que a maior percentagem de artigos corresponde ao período 2016-2020, encontrada principalmente nas bases de dados Ebsco e ProQuest, das quais foram indexadas em revistas cujo campo de estudo se encontra na Educação e Ciências Médicas, também o país que gerou mais produção de artigos é o Reino Unido seguido pelos EUA, finalmente o modelo de acreditação da ABET é o que teve mais estudos. Concluiu-se com a evidência do papel da sensibilização como ponto de partida e boas práticas para o desenvolvimento dos processos de acreditação universitária.

**Palavras-chave:** Processo, acreditação, universidade, sensibilização, qualidade.

# **I. INTRODUCCIÓN**

La exigencia de una educación de calidad se inicia con la confirmación de que la cobertura educativa no era suficiente para que se garantice el desarrollo pleno de las potencialidades de las personas y que estas a su vez le ayuden en su inserción a la sociedad y que se desempeñen de forma pertinente en cada uno de sus contextos (Cevallos, 2014). Asimismo, el tema de calidad en educación a nivel superior ya no es una cuestión de cada institución, sino que se convierte un asunto de política pública, la inversión que se realiza y los resultados que se obtiene hacen notar una diferencia en las distintas instituciones de educación, tanto básica como superior (Cevallos, 2014). La acreditación se ha convertido en una tendencia universal dado que cada vez hay más exigencia de la sociedad en busca de la calidad; esto hace que cada uno desde su nivel pueda mejorar constantemente, por lo que la acreditación se convierte en un proceso reconocido de mejora de la educación en todo ámbito (Yamada & Castro, 2013).

Martínez et al. (2017) consideraron que los problemas que enfrenta la educación a nivel superior en América Latina durante el proceso de acreditación de la calidad se evidencian en varios puntos: la metodología usada y el modelo de acreditación estandarizados, la simulación y los procesos de evaluación, el incremento del aparato burocrático, el compromiso y participación de los actores educativos; fiabilidad de los organismos evaluadores externos; implementación y aplicación del currículo por competencias y misión de cada institución educativa.

Las universidades latinoamericanas con la implementación de los modelos que establecen los países desarrollados en especial el de Estados Unidos han tenido ciertas dificultades, pero no ha sido la realidad de otras regiones que considerar al proceso evaluación como mejora (Rama, 2009). Bermudez (2020) señaló que en la actualidad este proceso de garantía de la calidad educativa muestra las debilidades y limitaciones que tiene nuestro país, al principio los organismos encargados de dicho proceso venían realizando su función fiscalizadora y evaluadora sin embargo, nadie tomó en cuenta considerar dentro del contexto esta pandemia, puesto que no hubo previsión a ese nivel de magnitud, ante esta realidad el SINEACE y la SUNEDU deberán de volver a definir los criterios y estándares de evaluación a mediano plazo puesto que a la fecha hay universidades pendientes de evaluación. Para hacer frente a estas

dificultades en la región, los países ya tienen normativas, entidades de aseguramiento de la calidad que vienen realizando un arduo trabajo, y aun así su cobertura actual es reducida; nada lejos a lo mencionado por Rama (2009) que aseguró, que en América Latina existe diversidad de mercado sobre modalidades académicas y gubernamentales frente a la acreditación y que el marco se regula lentamente en función a los modelos internacionales acerca de la educación superior.

Zedillo (2014) durante su visita al Perú indicó que, las universidades de América Latina y del mundo, sin excepción alguna, que se jacten de contar con una educación de calidad tienen necesariamente que pasar por un proceso de evaluación y acreditación dirigidas por organizaciones externas, este proceso se ha hecho de forma voluntaria en varios países. Hace 20 años era impensable que una institución educativa, por una mal interpretada autonomía, se sometiera a procesos de evaluación externa, pero hoy es una realidad (2014, p.1).

Las dificultades e incertidumbres políticas son grandes, y es complicado lograr su completo cumplimiento. Por lo que es necesario fortalecer el sistema de aseguramiento de la calidad, entre otras cosas, consolidar la acreditación con leyes que aseguren su sostenibilidad en el tiempo (Yamada & Castro, 2013). Experiencias de otros países nos muestran que la educación superior y con ello la investigación e innovación, contribuyen a disminuir los índices de pobreza, proponiendo el desarrollo sostenible, para cumplir con los objetivos de desarrollo tanto a nivel nacional como internacional (Yamada & Castro, 2013).

El Proyecto Educativo Nacional (PEN) del Perú al 2021 aprobado en el 2007 con Resolución Suprema N° 001-2007-ED, consideró el valor de la educación superior de calidad como un elemento vital para lograr el crecimiento del país. En el 2015 las autoridades competentes del Ministerio de Educación (MINEDU) aprobaron la política de aseguramiento de la calidad en la Educación Superior Universitaria con Decreto Supremo N° 016-2015 la misma que señaló la preocupación por la calidad educativa. (revisar Resolución Suprema N° 001-2007-ED y Decreto Supremo N° 016-2015 anexos N° 01 y 02 respectivamente).

Por otra parte, en el 2009 se puso en vigencia el primer modelo para acreditar programas de estudios a nivel superior universitario y fue instaurado

por el Consejo de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad de la Educación Superior Universitaria (CONEAU), que era el órgano operador del Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa (SINEACE), contaba con estándares específicos para cada programa (entre 95 y 97 estándares). Los estándares establecidos en el modelo propuesto eran considerados tanto básicos para el cumplimiento de la calidad, así como estándares más propios de la acreditación CONEAU (2009). Las cifras de acreditación universitaria a nivel nacional que el SINEACE reportó a través de su Sistema de Gestión de la Información de la Acreditación (SIGIA) hasta agosto del 2019 fueron: acreditaciones otorgadas con el modelo antiguo son 216 acreditaciones (92 públicas que corresponden a Fuerzas Armadas y Universidades Nacionales y 124 universidades privadas) y 5 reconocimientos (3 públicas y 2 privadas); y las otorgadas con el nuevo modelo son: 13 acreditaciones (2 públicas y 11 privadas) y 80 reconocimientos ( 20 públicas y 60 privadas).

El Equipo Técnico del SINEACE (2016) flexibilizó sus criterios de acreditación validando acreditaciones internacionales. Asimismo, ordenó sus estándares con la ley universitaria (4 dimensiones, 12 factores y 34 estándares), con los criterios de licenciamiento establecidos por Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria (SUNEDU) y con las políticas del MINEDU, una tarea no siempre sencilla. De esa forma se confirma lo expuesto por Yamada & Castro (2013) quienes aseguraron que estos modelos deben evaluarse y actualizarse en función de las necesidades y requerimientos del contexto que se encuentran en constante cambio.

En el Perú solo las Universidades de Lima, del Pacífico, Cayetano Heredia, San Ignacio de Loyola, UPC, Peruana del Norte, ESAN, Continental, y la Pontificia Universidad Católica del Perú cuentan con acreditación institucional. Y la PUCP está actualmente en proceso de reacreditación con IAC-CINDA.

El SINEACE es el organismo que se encarga de brindar garantía de calidad educativa, ante ese proceso lo da en tres niveles: (a) Educación Básica y Técnico Productiva, (b) Institutos e Escuelas de Educación Superior y (c) Educación Superior Universitaria. La experiencia desarrollada en este proceso

hace saber de la importancia y la necesidad que los gestores de las instituciones que buscan la calidad educativa, necesitan estar debidamente comprometidos y sensibilizados con el proceso de autoevaluación que va a asumir y que tengan decisión para lograr la mejora, es decir, buscar el involucramiento de docentes, estudiantes y administrativos en el proceso (Blanca, 2019).

Asimismo, Blanca (2019) mencionó de cuan realmente son conscientes los gestores de las carreras universitarias de la importancia de ejecutar una buena autoevaluación y no solo que se convierta en la obtención del '*certificado de acreditación*' como su único propósito. Además, la acreditación debe ser considerada como el proceso para lograr la calidad educativa y este, debe considerarse como mejora continua para el logro de la excelencia, esta mejora debe considerarse el valor agregado que impulsará los procesos de acreditación universitaria (Blanca, 2019).

Esta explicación lleva a plantear la siguiente interrogante *¿Cuáles son los aportes de los autores de las fuentes indizadas con relación al proceso de acreditación universitaria?* Asimismo, se plantearon problemas específicos para realizar la revisión sistemática: (a) *¿Cuál es la cantidad de contribuciones en fuentes indizadas con relación a los procesos de acreditación universitaria entre los años 2000-2020?*, (b) *¿Cuáles son los ámbitos de estudio de la literatura seleccionada respecto a la variable de estudio?*, (c) *¿Cuál es la cantidad de aportes de fuentes de alto impacto indizadas en relación a los procesos de acreditación universitaria en distintos países del mundo entre los años 2000-2020?*, (d) *¿Cuál es el tipo de fuentes indizadas de acuerdo a los motores de búsquedas en relación al proceso de acreditación universitaria en diferentes países del mundo entre el 2000-2020?*, (e) *¿Cuáles son los tipos de fuentes indizadas de acuerdo al moldeamiento de los procesos de acreditación universitaria en diferentes países del mundo entre el 2000 y el 2020?*, (f) *¿Cuáles son las contribuciones válidas y confiables en fuentes indizadas de acuerdo a los modelos implementados en universidades y / o programas en relación al proceso de acreditación universitaria en el rango 2000-2020?*, (g) *¿Cuáles han sido los resultados a los que llegaron distintos autores en relación a los procesos de acreditación universitaria entre los años 2000-2020?*

Miembros del CINDA (2007) afirmaron que las actividades exitosas de sensibilización hacia los procesos de acreditación universitaria se convierten hoy en día en una preocupación para los gestores universitarios, por tanto, resulta esencial producir una transformación en la cultura organizacional de cada institución después de haber realizado una revisión de estudios previos la presente investigación resulta importante en la medida que resulta pertinente encontrar coincidencias, discrepancias y desfases entre los diferentes actores investigados sobre el efecto de la sensibilización en los procesos de acreditación. En consecuencia, esta investigación se justifica desde 4 puntos de vista.

Desde la perspectiva práctica, el presente estudio se justifica dado que va a permitir conocer los procesos acreditación universitaria y en base a los resultados proponer estrategias y recomendaciones para el óptimo desarrollo del proceso de los futuros programas de estudios que quieran comenzar el proceso, por tanto, contribuye para el logro de la acreditación (Gallardo, 2017).

Por otro lado, se justifica desde la perspectiva teórica porque su propósito es generar reflexión académica acerca de la importancia, así como la necesidad de considerar a la sensibilización como punto de partida dentro del proceso de acreditación universitaria (Bernal, 2010). Se ha recopilado y se recopilará los enfoques actuales acerca de la sensibilización y la acreditación universitaria desarrollado en los paradigmas de complejidad (Morin, 1994) y la teoría de Habitación y sensibilización (Groves & Thompson, 1970).

Desde el punto de vista metodológico, según Morales (2015) se justifica porque se centrará en una revisión documental de investigaciones realizadas (tesis, artículos, revistas, entre otros), extraídas de bases de datos indizadas, a partir del cual se, organizará, analizará e interpretará la información encontrada.

Además, este estudio visto desde el punto epistemológico, se justifica porque ayudará a conocer cómo opera la sensibilización dentro del desarrollo del proceso de acreditación universitaria, de modo que los resultados no se vean alterados por condiciones adversas en la relación investigador- participante. Por otra parte, la investigación permitirá incrementar el conocimiento acerca del desarrollo del proceso de acreditación universitaria. En consecuencia, a partir del análisis de las relaciones causales entre las variables se asume el método de análisis documental que corresponde al paradigma de la hermenéutica. Además, al paradigma post positivismo.

Experiencias revisadas de los procesos de acreditación a nivel superior llevan a establecer el rol protagónico que desempeña el equipo encargado de la implementación y ejecución del mismo, puesto que son los responsables de llevar a cabo de forma comprometida y permanente todas las acciones que conlleve dicho proceso en todas sus etapas respectivamente, por ello existe la certeza de que formar al recurso humano con la que cuenta cada institución o programa de estudios resulta un factor básico y tiene como punto de partida la sensibilización (U. Rodríguez et al., 2008).

A partir de estas reflexiones, se planteó el siguiente objetivo general: *Describir y analizar los aportes de los autores de artículos de las fuentes indizadas en relación al proceso de acreditación universitaria.* Asimismo, se plantearon objetivos específicos que permitieron realizar la revisión sistemática: (a) Identificar la cantidad de contribuciones en fuentes indizadas de los procesos de acreditación universitaria entre los años 2000-2020, (b) Identificar el ámbito de estudio en relación a la variable procesos de acreditación universitaria. (c) Identificar la producción de artículos relacionados a la variable acreditación universitaria según países (d) Identificar cantidad de fuentes indizadas de acuerdo a las bases de datos en relación al proceso de acreditación en diferentes países del mundo (e) Caracterizar el tipo de fuentes indizadas de acuerdo al moldeamiento del proceso de acreditación universitaria en diferentes países del mundo, (f) Identificar los modelos implementados en universidades y / o programas en relación a los procesos de acreditación universitaria (g) Analizar los resultados a los que llegaron distintos autores en relación al proceso de acreditación universitaria.



## **II. MARCO TEÓRICO**

Con la realidad descrita se revisaron estudios similares para contrastar sus resultados y buscar relaciones entre ellas. La información encontrada pertenece a investigaciones de alto impacto de artículos y revistas nacionales e internacionales, las que describen el proceso de la acreditación en universidades y además se verificarán las conclusiones y/o recomendaciones para el logro de su acreditación.

Blanca (2019) presentó un artículo científico cuyo propósito fue explorar que las carreras se encontraban sensibilizadas en todo lo que corresponde a la autoevaluación y reconocieran la importancia de la misma como parte esencial del proceso (Blanca, 2019). Concluyó que el proceso de autoevaluación ya sea con fines de acreditación o reacreditación generan gran valor para promover la mejora continua; y que a su vez debe ser considerado como un proceso en la búsqueda de la mejora. Asimismo, (Blanca, 2019) afirmó que el proceso de la sensibilización sea considerado como intrínseco al proceso de autoevaluación, el primero requiere del segundo, es decir generan una relación bidireccional. La sensibilización es la base de todo el proceso para la mejora continua. Se debe tener una visión donde se considere a la mejora como proceso y no como fin y para lograrlo se debe estar debidamente sensibilizado acerca del verdadero propósito de la autoevaluación (Blanca, 2019).

Asimismo, (Peña et al., 2018) realizó un estudio con el propósito de exponer las experiencias en acreditación de las universidades en Ecuador. La investigación realizada fue de tipo documental, los autores concluyeron en la importancia de la gestión de la calidad poniendo énfasis en la evaluación como mejora continua, a pesar de los cambios profundos que vino atravesando el país en el ámbito de educación superior y cómo se fueron perfeccionando de forma progresiva bajo la luz de sus entes reguladores.

Becher (2013) en su investigación cuyo propósito fue conocer la formación y entendimiento de coordinadores bibliotecarios acerca de la acreditación universitaria. En el estudio se desarrolló una encuesta que evaluaba el conocimiento que tenían los coordinadores acerca del proceso de la acreditación y esta se aplicó a una muestra aleatoria excluyente de 261 instituciones. Los resultados mostraron que los coordinadores de la instrucción en la ciudad de Washington eran conscientes del proceso de acreditación de la educación superior y los procesos en sus propias instituciones (Becher, 2013). Para la

mayoría de las preguntas de sensibilización, las respuestas totales de todas las regiones se encontraban alrededor de 85-90% conscientes y conocían muchos aspectos de la acreditación universitaria; la única excepción fue la concientización de conocimientos básicos de información en las normas de acreditación regionales, que se quedó atrás en un 55% y varió ampliamente por el organismo de acreditación. Resulta importante resaltar, de acuerdo con (Becher, 2013) que la concientización sobre la acreditación es influenciada por el tiempo en el cargo, tiempo en la profesión y, en cierta medida, acreditador regional.

Además, Mourad & Selim (2010) en la investigación realizada tuvieron como propósito estudiar a los alumnos de la facultad de ingeniería y la conciencia que tienen acerca de los beneficios de la acreditación. Se desarrolló un cuestionario, se trabajó con una muestra de 154 estudiantes, cuyos resultados mostraron que muchos estudiantes pueden no estar muy bien preparados para la acreditación y pueden ser sin tener en cuenta elementos muy cruciales en el proceso.

Por otra parte, (Boville et al., 2006) tuvieron como propósito de estudio conocer los logros, las fortalezas y debilidades durante toda la ejecución del proceso de acreditación en una universidad mexicana. (Boville et al., 2006) utilizaron un enfoque cualitativo de caso, con una muestra de 24 docentes, los cuales fueron evaluados con instrumentos semiestructurados como cuestionarios, entrevistas y focus group. Los resultados identificar fortalezas y oportunidades de mejora en la comunidad educativa y elementos que incidía de forma positiva o negativa en la mejora (Boville et al., 2006).

Del mismo modo a nivel nacional se encontró a Torres (2020) en su estudio determino la relación entre las metodologías suaves y a la acreditación, el tipo de estudio es no aplicado, correlacional no experimental, la técnica usada fue la recolección de la información y encuesta, y el instrumento fue un cuestionario. Por último, concluyó afirmando la hipótesis que la variable metodología de los sistemas suaves origina un modelo para abordar el proceso de del programa estudiado.

Silva (2019) cuyo estudio fue aplicar un programa de mejoramiento institucional de acuerdo a la validación de un proceso de evaluación externa en base a un estudio previo, se realizó un estudio de caso, el mismo que concluyo

que existe una necesidad de la articulación de los procesos de evaluación, planificación e investigación y el mejoramiento de la gestión del docente.

La investigación realizada por (Quispe & Díaz, 2017) tuvo como objetivo proponer un plan de sensibilización para el fortalecimiento de la acreditación institucional, y se desarrolló en cinco etapas; la investigación fue de tipo descriptivo-propositivo, para el recojo de datos utilizaron la técnica de gabinete, usaron el fichaje para la revisión documentaria, y realizaron trabajo de campo aplicando la técnica encuesta y el instrumento fue el cuestionario, tuvo una población de 447 personas y la muestra la conformaron 30 docentes, 207 estudiantes y 50 padres de familia (Quispe & Díaz, 2017). Los resultados demostraron un bajo nivel de participación de los docentes del modelo de SINEACE, del mismo modo, permitió desarrollar un plan de sensibilización que fortaleciera el proceso de la autoevaluación institucional (Quispe & Díaz, 2017).

Por último, López (2005) describe la realidad de la acreditación de la universitaria en el Perú y concluye con que a nivel nacional se cuenta con una Ley de Educación, sin embargo, aún se está a la espera de la reglamentación en lo referente a la evaluación y acreditación, pese a eso existe un interés por que la cultura de la calidad sea difundida.

Las investigaciones previas consultadas tanto las internacionales como nacionales dan una visión holística de los procesos de acreditación universitaria en cuanto a sus programas de estudios ya sea por los contextos o niveles, así como en la forma e implementación y ejecución, asimismo todas mencionaron en sus resultados la importancia de considerar a la sensibilización como factor para el logro del éxito del proceso (Blanca, 2019; Boville et al., 2006; Becher, 2013; Quispe & Díaz, 2017) (Abdel-Hamid y Mohamed, 2010).

La realidad encontrada en los estudios previos, da pie a revisar teorías que expliquen la sensibilización y su efecto en los procesos de acreditación universitaria. Es necesario precisar las definiciones de la sensibilización para comprender su rol y los alcances que tiene. Entre varios significados la RAE (2001) comprende por sensible lo que es propenso a determinados temas o cuestiones y con tendencia a darles solución.

La sensibilización como estrategia de aprendizaje, “es una actividad concientizadora que remueve las actitudes indiferentes a un problema social, propicia la acción y busca cuestionar prejuicios a través de la reflexión y el

conocimiento” (Alianza Femenina, 2010). La sensibilización se usa como herramienta, proceso o componente para generar conciencia por medio de la reflexión de personas o grupos sociales; sin embargo, es dejada muchas veces de lado o de lo contrario no le dan la debida importancia y se centran en el proceso netamente formativo o de producción (Alianza Femenina, 2010).

Mendoza et al. (2014) definieron a la sensibilización como un proceso referente al entorno del aprendizaje. Divididos en tres subprocesos de índole afectivo-motivacional y son: la emoción, la motivación y las actitudes; a esta afirmación Bruner (s.f) lo designada predisposición, es decir generar primero la predisposición hacia el aprendizaje que quiere comenzar para luego centrar su atención seleccionando la información que debe procesar. Siguiendo esta perspectiva (Castro & Castillo, 2012), consideraron que la sensibilización desarrolla el cambio actitudinal y de progreso debido a que esta forma parte del proceso comunicativo, creativo y activo; así mismo, promueve la satisfacción y por consiguiente la colaboración y proactividad.

En el proceso que conlleva la acción comunicativa (Habermas, 1998) señalaron a la sensibilización como el intercambio de experiencias, formas de pensar, saber y pasiones mismas. Es decir, es una parte de todo el proceso comunicativo que transforma las actitudes. La sensibilización, visto de forma de estrategias de aprendizajes, es una acción que concientiza, capaz de mudar actitudes que busca generar la reflexión y conocimiento (Castro & Castillo, 2012).

Por otra parte, (F. López, 2010) consideró a la acreditación como un proceso de verificación de la calidad, ejecutado de manera externa con la que las instituciones educativas avalan la calidad educativa y la mejora continua y que es desarrollada a nivel de programas de estudios como a nivel institucional.

En el Perú, los expertos del equipo técnico del Sistema Nacional de Evaluación Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa SINEACE (2016) conceptualizaron a la acreditación como el logro de cumplimiento de los estándares de calidad establecidos según el modelo respectivo resultado de un informe debidamente presentado por una entidad evaluadora externa previa inspección de la misma y debidamente verificado por el SINEACE, siendo este último el encargado de otorgar el reconocimiento público y temporal, esto se aplica a nivel de toda la institución o por programas de estudios.

Asimismo, Beebe & Morse (1983) definió a la acreditación como un concepto exclusivo de los Estados Unidos donde afirmó: la acreditación es el proceso por el cual las instituciones de enseñanza postsecundaria o las asociaciones profesionales forman organizaciones voluntarias o gubernamentales para alentar y ayudar a las instituciones en la evolución y el mejoramiento de su calidad educativa y para reconocer públicamente a las instituciones o unidades que cumplen o superan las expectativas mínimas de calidad educativa acordadas en común.

Es importante señalar que estos procesos de búsqueda de la calidad educativa realizado por las instituciones ya se venían dando desde décadas anteriores en otros países caso específico Estados Unidos (Beebe & Morse, 1983), sin embargo, en el Perú tardó en llegar, pese a que se expandió el sistema universitario y se avaló la inversión privada a favor de la educación, teniendo en cuenta inclusive las de fines lucro, desde 1996 según Decreto Legislativo N° 882. Diez años después apareció el SINEACE (Ley N° 28740) que logró acreditar 14 carreras luego de siete años de haber sido creada. Este contexto mejoró desde el 2013 con la participación de Procalidad y con la ley Universitaria los mismo que fomentan la acreditación brindan apoyo financiero a los planes de mejora y se reorganiza al SINEACE; a partir de allí hasta la fecha se han acreditado más de 215 carreras.

Garfolo & L'Huillier (2015) afirmaron que la acreditación es garantía de calidad y sirve como mecanismo de responsabilidad para nuestras instituciones de enseñanza. Es un proceso voluntario de autorregulación y revisión por pares no gubernamentales apoyado, en general, por los proveedores de educación terciaria y examina la filosofía, los objetivos, los programas, las instalaciones, los recursos y la viabilidad financiera; la cultura de la evaluación y la información que genera debe estar incorporada de manera efectiva en todos los sistemas institucionales.

Para Gonzalez & Santamaria (2013) la acreditación es la evaluación que da la confianza pública de la calidad de una institución, programa o dependencia basados en el cumplimiento de estándares señalados previamente por una organización externa y esta puede ser nacional, regional, internacional o de cualquier tipo determinado, la calificación obtenida es declarada en términos

temporales, es decir que cumple un tiempo determinado acompañados siempre de la mejora.

Finalmente, el equipo técnico especializado del Centro Interuniversitario de Desarrollo CINDA (1993) hizo referencia que la acreditación está relacionada a la evaluación y regulación de la calidad universitaria ya sea en sus objetivos y procesos o procedimientos no se deben considerar de forma separadas. Es decir, la acreditación es consecuencia de una evaluación y un seguimiento previo, es conveniente saber que de acuerdo a la realidad de cada país se condicionan las modalidades, el ritmo de avance y las formas prácticas de su desarrollo en cuanto a los mecanismos adoptados que ya se encuentran reconocidos socialmente (Centro Interuniversitario de Desarrollo CINDA, 1993).

Por lo expuesto podemos decir que la acreditación es una herramienta que ayuda a las instituciones educativas de nivel superior a encarar la evolución del contexto, asimismo tomando en cuenta que el motor para la sociedad sigue siendo el conocimiento, este proceso de acreditación se convierte en un protagonista que asegura y garantiza el cumplimiento de estándares de calidad dentro de la gestión universitaria por un tiempo determinado (López, 2010; Beebe & Morse, 1983; Garfolo & L'Huillier, 2015 y Gonzalez & Santamaria, 2013).

El reconocimiento de sus debilidades durante la ejecución del proceso de acreditación favorece en la toma de acciones correctivas para mejorar la calidad. Mas que en la búsqueda de un propio fin la universidad es una institución que con sus propósitos y resultados deben estar siempre en el desarrollo de las personas y de la sociedad, asimismo responde y rinde cuentas a la comunidad universitaria y su entorno que son quienes le brindan el soporte. Esto se evidencia necesariamente con la evaluación de sus propósitos como institución, la misma que se hace según su relevancia educativa, social y económica con el único fin de conocer en qué medida viene cumpliendo estos compromisos asumidos. Actualmente hay una ascendente y justificada preocupación de esta garantía de calidad de la universidad tanto como institución como de los programas académicos ofrecidos (Cevallos, 2014).

Los especialistas del Centro Interuniversitario de Desarrollo CINDA (1993) afirmó que en una universidad el proceso de acreditación se constituye de tres fases: (a) El reconocimiento, es decir el permiso oficial para dar inicio a sus

actividades. (b) El seguimiento sistemático, referido al tiempo establecido con la finalidad de realizar la verificación de la capacidad de desarrollo del proyecto educativo presentado, es decir cumplimiento de estándares previamente establecidos, esto se dan de distintas formas según el país. (c) La acreditación como tal propiamente, y la implementación de buenas prácticas para el sostenimiento y la futura reacreditación. Según el College Board de los Estados Unidos, la acreditación se da en dos tipos: Institucional y especializada por programas académicos (Centro Interuniversitario de Desarrollo CINDA, 1993).

Para el equipo técnico del Centro Interuniversitario de Desarrollo CINDA (1993) la acreditación institucional generalmente evalúa cuestiones globales y ve la institución como un todo es decir propósitos, recursos, servicios de soporte a estudiantes, infraestructura, recursos financieros, capacidad de gestión y el mismo proyecto educativo. Por tanto, el estatus de ser considerada una institución acreditada representa que esta ha pasado por una verificación y demostró que cuenta con objetivos educacionales apropiados y que tiene los recursos para el cumplimiento de los mismos y darles sostenibilidad en el tiempo. Trayendo a la actualidad en el Perú la SUNEDU como el SINACE son los brindan esta garantía, otorgando el licenciamiento y acreditación que, en síntesis, es de lo que ya se venía dando décadas anteriores en otros países (Ley N° 30220 - Ley Universitaria, 2014). Esto no significa que al considerarse una institución acreditada los programas académicos que oferta también lo sean.

Asimismo para el equipo de CINDA, la acreditación por programa de estudios o especializada pone toda su atención en disciplinas específicas ya sean ofrecidas por instituciones independientes que ofrezcan solo una disciplina o un curso en particular, en este tipo de acreditación la exigencia de los criterios es más rigurosa y específica, esta verificación por parte de la entidad acreditadora se puede dar en tanto el contenido del currículo, relaciones estudiantes-docentes, centro de información, infraestructura y equipamiento de laboratorios, es decir una acreditación más especializada. A partir de estas reflexiones, se puede afirmar que esta acreditación básicamente se centra en cómo el programa prepara a sus estudiantes de acuerdo a un perfil de egreso propuesto y debe garantizar que cuenta con todos los sistemas implementados desde su ingreso con la admisión, procesos de enseñanza-aprendizaje, investigación e innovación, seguimiento, entre otros; para cumplir con las



expectativas de las partes interesadas, en el Perú este tipo de acreditación tiene exigencia solo en especialidades de las ciencias médicas y educación.

A continuación, se hará la presentación del marco teórico que sirvió de guía y sustento al tema de se pretende estudiar para acceder al análisis y discusiones correspondientes luego de la revisión documentaria.

Al respecto, Algarabel (1983) afirmó que el aprendizaje se desliga del concepto de asociación, es decir, los procesos de sensibilización, pseudo-condicionamiento y habituación son resultado de un proceso de aprendizaje siempre y cuando comprometan un proceso de retención en función del tiempo, así no implique una asociación entre estímulos. Esta teoría se basa en una serie diferente de información y afirma que el córtex desarrolla un modelo neuronal del estímulo a la habituación. Esto quiere decir que el '*modelo estímulo*' se lleva a cabo cuando las neuronas detectan características de diferentes propiedades ante un estímulo externo y con manifestaciones seguidas de este estímulo las neuronas forman un modelo y extraen sus propiedades.

Iniciamos con Thompson & Spencer (1966) que consideraron particularidades paramétricas del proceso de habituación que se deben de cumplir para que suceda el proceso: (a) dependencia de la habituación de la manifestación de los estímulos, (b) existencia de la restauración natural, (c) potenciación de la habituación, (d) dependencia de la habituación de la frecuencia, (e) la intensidad del estímulo, (f) desarrollo de la habituación más allá de las características observables, (g) generalización a otros estímulos, (h) deshabituación por presencia de otros estímulos y (i) habituación de la deshabituación. Es así, que, de forma empírica, concluyeron que los procesos de habituación y deshabituación son independientes uno del otro. Además, el proceso de deshabituación es un proceso facilitador que prevalece al de habituación, con lo que podemos considerar que estos autores desarrollaron una teoría más detallada de la habituación en comparación. En base a esta conclusión experimental, se asimiló la deshabituación a sensibilización, visto de este modo se sigue que los puntos (h) y (i) no se aplican en la habituación en vista que la sensibilización puede darse a un estímulo no habituado se debe considerar que la deshabituación es un caso de sensibilización. Asimismo, estos autores postularon su teoría afirmando que la habituación se desarrolla en el

modo estímulo-respuesta y la sensibilización es una condición de carácter central (Algarabel, 1983).

Siguiendo esta misma línea, Groves & Thompson (1970) afirmaron que la sensibilización responde a un estímulo no habituado siguen la teoría del doble proceso de respuesta a la estimulación repetida, previamente discutida, en la que se sugieren dos procesos independientes, uno decreciente y otro incremental, para dar cuenta del resultado conductual de una serie de estímulos repetitivos y estos se desarrollan de forma independiente en el sistema nervioso central SNC e interactúan para producir el resultado conductual final. Los datos proporcionaron pruebas de correlaciones neuronales separadas y distintas para los dos procesos de habituación y sensibilización y que las pruebas sugestivas relativas a los sustratos neuronales de estos procesos de comportamiento han procedido de una amplia variedad de preparaciones neurofisiológicas; es decir afirmaron que la sensibilización puede producirse con un estímulo no habituado, la teoría refiere que la habituación se produce de forma estímulo-respuesta en tanto la sensibilización es un estado de forma central teniendo en cuenta que el termino central es relativo.

A continuación, se detalla otra teoría para tratar a la sensibilización, de acuerdo con Arnal et al. (1992) acoge la noción que la teoría crítica en una ciencia social negando que sea puramente empírica e interpretativa; y que tiene por objetivo fomentar las modificaciones sociales y que dé respuesta a problemas específicos al interior de una comunidad, pero con la participación de cada uno de sus miembros.

Para Alvarado & García (2008), el paradigma socio-crítico se basa en la crítica social con carácter autorreflexivo; los conocimientos se erigen por los intereses que se inician de las necesidades de los grupos, su fin es lograr la autonomía racional y libertadora, se consigue mediante la capacitación y participación del sujeto para lograr la transformación social. Es decir, el sujeto usa el conocimiento interno y personalizado, así como la autorreflexión para que tome conciencia del papel que le corresponde dentro del grupo, luego se proponen aplicar procedimientos de psicoanálisis que hacen posible la comprensión de la situación de cada sujeto y descubre su interés a través de la crítica. El conocimiento se produce con la construcción y reconstrucción continua de la teoría y la práctica (Alvarado & García, 2008). Las características

resaltantes de este paradigma adaptado al área de la educación son: (a) la aceptación de la realidad educativa vista de forma global y dialéctica; (b) la adopción de una mirada democrática del conocimiento y los procesos que compromete su elaboración; y (c) la admisión de la teoría del conocimiento y su relación con la práctica y la realidad.

Para Habermas (1986), los sujetos o grupos humanos con inquietudes ajenas a la cotidianidad no son capaces de generar conocimiento, antes bien este se forma sobre intereses que se desarrollan desde las necesidades de la especie y que se configuran de carácter histórico y social. Sin embargo, refirió que el positivismo desplazo toda intervención creativa durante el proceso de la generación del conocimiento del sujeto cognoscente y puso en lugar de eso al método de investigación. Asimismo, sostuvo que la ciencia social empírico-analítica solo nos otorga control técnico pero es insuficiente dado que nuestro interés cognoscitivo va más allá de la dominación de la naturaleza, puesto que el mundo social tiene muchos significados y sentidos y la ciencia social positivista se está anulando por sí sola al querer quitarlos de su análisis, es a partir de este rechazo al positivismo es donde surge su interés de desarrollar su teoría del conocimiento el cual denominó teoría de la sociedad.

Es importante destacar (Vásquez, 2012) mencionó que Habermas probó que el conocimiento se construye a partir del interés que dirige la investigación, es decir el sujeto investiga a partir de su interés técnico o práctico, añadido a eso la experiencia que se tenga del objeto de estudio, así como su lenguaje y ámbito en que se desarrolle, junto a ello aparece un tercer interés que lo denominó interés emancipatorio que se reconoce junto al proceso de autoconstitución.

Por tanto, la concepción del interés del conocimiento evidencia la relación existente entre la teoría del conocimiento y la teoría de la sociedad, ambas se necesitan para su forma (Vásquez, 2012).

En conclusión, (Vásquez, 2012) es producto de las actividades del ser humano que es motivado por necesidades naturales y sus intereses los cuales pueden ser teóricos, prácticos y emancipatorio asumidos de modo particular y el saber generado por cada interés da pie a ciencias diferentes.

Hablar de sensibilización visto desde los enfoques socio-crítico, habituación y deshabituación y teoría crítica, antes mencionados es considerar el desarrollo de este proceso dentro de la formación de los gestores

universitarios, se asegura la independencia de sus ideas, sus propias inferencias características personales de cada individuo; el llevarlo a un plano hermenéutico constituye que se quite la uniformidad y se direcciones según la realidad de cada contexto, este enfoque sensibilizador muestra compromisos adquiridos a largo plazo en cuanto a la mejora continua y da sostenibilidad no solo de la comunidad universitaria sino también a las actitudes fuera de cada institución logrando generar la reflexión de los individuos sobre la importancia de implantar la calidad educativa (Habermas, 1986; Alvarado & García, 2008; Groves & Thompson, 1970; Arnal et al., 1992; Vásquez, 2012 y Algarabel, 1983).

Por otra parte, las teorías que sustentan la acreditación se detallan a continuación:

Empezaremos con Bertalanffy (1989) quien se refirió a una doctrina de sistemas puesto que las teorías de gran alcance contienen factores metafísicos, señalando que la *'teoría'* no es restringida como las matemáticas, sino que se acerca más al paradigma de Khun, además diferencia en esta ideología de sistemas una ontología, que se interesa por los problemas reales como el de diferenciar un sistema conceptual de un sistema real, para el autor la ciencia es un subsistema del sistema conceptual y la define como un sistema abstraído. Asimismo, Bertalanffy (1989), distinguió en esta filosofía una epistemología de sistemas referido al empirismo lógico o positivismo; además, distinguió una filosofía de valores de sistemas que se interesa en la relación de los seres humanos y el universo; señalando que la representación del ser humano cambiaría comprendiendo el mundo como partículas físicas dirigidas por el azar o teniendo un orden jerárquico. Finalmente, Bertalanffy (1989) acepta que la teoría de los sistemas abarca un grupo de enfoques que tienen diferentes estilos y propósitos tales como la teoría de conjuntos, teoría de las redes, teoría de la información, entre otras. Por tanto, para aplicar el análisis de sistemas se tiene que aplicar varios modelos según sea la naturaleza, cabe mencionar que según Arnold & Osorio (1998) la teoría general de sistemas opta por una visión heurística.

Los aportes que dejó la teoría de los sistemas fue el considerar al sistema como un *'todo'*, es decir una unidad compleja, eso no significa la *'suma'* de los componentes que la constituyen (Arnold & Osorio, 1998). Además, entendió al sistema como una idea ambigua, y por último la situó en niveles

transdisciplinarios que permite entender en el mismo tiempo la unidad como sus partes, es decir entender la ciencia no solo por su naturaleza sino también por sus tipos y variedad de fenómenos (Arnold & Osorio, 1998). Por tanto, este enfoque de Ludwing Von Bertalanffy brindó una nueva manera de abordar la realidad la misma que prevalece hasta la actualidad.

Para Agazzi (1996), citado en Moreno (2002), el enfoque de Bertalanffy buscó explicar un sistema desde una mirada holística, admitió que el sistema tiene propiedades emergentes, se constituye por subsistemas y se interrelaciona con suprasistemas. Según Moreno (2002), a pesar de interrelacionarse no dejan su unidad, autonomía e identidad, puesto que poseen una organización interna y son adaptables. Así mismo, significó un gran avance cualitativo a razón de la descripción mecanicista pura, si este proceso se aplica en seres vivos no bastará como estos seres se adaptan y consiguen el equilibrio frente a sus amenazas, sino que el estudio debe ser como cambian a nuevas maneras de organización o cómo van cambiando en sí mismos en nuevos sistemas, es decir de qué forma dejan su organización interna que los reconoce como sistemas y admiten otra organización interna que ellos mismo han construido y los transforma en otro sistema manteniendo algunos aspectos del anterior pero que muestra ya una futura reorganización (Moreno, 2002).

Según Morin (1994), la teoría de sistemas responde a una necesidad, si bien hace empieza su camino a las ciencias humanas, ya sea que entre a través del lado tecnocrático o por lado totalizados, ambos están equivocados esta lo hace por los lugares equivocados y el tener demasiada abstracción general alejada de lo concreto esta no llega a formar un modelo, sin embargo, si el sistema mismo se puede superar, en todo caso se debe integrar. Barberousse (2007) mencionó que Morin (1994) tuvo como fundamentación teórica para la propuesta de su paradigma a la Teoría de Sistemas, Teoría cibernética, teoría de la información y comunicación y parte de un legado Piagetano.

Esta teoría de Sistemas suscitó contribuciones para el paradigma de la complejidad y la propuesta de un pensamiento complejo de Edgar Morin (1994) el cual planteó la reforma del pensamiento, así como de las instituciones educativas con el único propósito de fomentar una educación que resuelva las necesidades de una sociedad contemporánea. Para dar más detalle de esta propuesta se debe mencionar que este pensamiento cuestionó en su momento

no solo la misma definición de la ciencia sino también la percepción de lo que podemos entender por conocimiento (Morin, 1994).

Además, Morin (1994) basó su teoría en un abordaje no lineal de la realidad afirmando que un sistema complejo no se analiza en inicio de manera fragmentaria; se discriminó de un sistema complicado asimismo incorporó abordajes específicos en su dinámica y evolución. Por otra parte, resaltó que un sistema complejo comprendido como un todo global, muestra propiedades que no pueden explicarse a partir de sus partes. La unidad comprendida como un todo manifiesta características comunes y salientes, características que si se estudian desde las partes no tendría ningún significado (Morin, 1994). La complejidad surgió fruto de la organización del todo bajo la influencia de las múltiples mezclas de las interacciones simultaneas, es decir se dio inicio por la interacción de las partes, en otras palabras, se dio en el sistema mismo (Morin, 1994).

Pozo (2001), citado por Barberousse (2007), asumió que desde el punto de vista de la complejidad se considera la idea de complejo cualitativamente distinta, se comprende la realidad en un grupo de sistemas y que a su vez tienen subsistemas que interactúan constantemente, asimilan, conocen y modifican comportamientos, además se adaptan al entorno cambiante.

Según Barberousse (2007) esta propuesta de Morin no modificó solamente las bases físicas del conocimiento, consultados muchas veces en grandes y gruesas bibliografías, sino que hoy por hoy entendemos que el conocimiento es abierto, que aún falta concluir, es relativo y está en constante reconstrucción.

El presente estudio busca conocer el efecto de la sensibilización dentro del proceso de acreditación universitaria en base a la revisión documental de aportes de autores de las fuentes indizadas, además de las teorías mencionadas, el proceso que se usará para la recolección de la información tendrá como sustento la teoría fundamentada, mencionado por Monge (2011) como '*Grounded Theory*' indicando que es una metodología de los estudios cualitativos sistemáticamente y pone énfasis en la concepción de teoría en base a los datos empíricos que afirman, se sigue un análisis inductivo.

A manera general, la teoría fundamentada se refiere al estudio de contenido categorial, aunque hay autores que señalan su dimensión

metodológica y técnica; sigue diversas estrategias de análisis e interpretación centrados en la codificación, que se entiende como una estrategia de conceptualización de datos (Strauss, 1987 citado en Monge, 2011).

Por otra parte, se consideró, el análisis sistemático de la literatura, y se hizo uso de una metodología adecuada para el propósito, del mismo modo se utilizó una serie de definiciones básicas que se detalla a continuación:

Sensibilización es el intercambio de experiencias, formas de pensar, saber y pasiones mismas. Es decir, es una parte de todo el proceso comunicativo que transforma las actitudes (Habermas, 1994 citado en Castro y Castillo, 2012).

Acreditación es un proceso de verificación de la calidad, ejecutado de manera externa con la que las instituciones educativas avalan la calidad educativa y la mejora continua y que es desarrollada a nivel de programas de estudios como a nivel institucional (López y Cruz, 2006).

### **III. METODOLOGÍA**



### **3.1 Tipo y diseño de investigación**

#### **3.1.1 El tipo de investigación**

La investigación que se realizó, según su propósito es de tipo aplicada, está orientada a dar solución de problemas prácticos, así mismo, recolecta datos directamente sin controlar o manipular las variables, es decir, se obtuvo la información, pero no se alteró las condiciones (Arias, 2006). La investigación de acuerdo al enfoque es de tipo cualitativos, según Hernández et al. (2014), se desarrollan preguntas e hipótesis antes, durante o después de la recolección y análisis de datos. El tipo de investigación cualitativa, se basa en la hermenéutica, porque parte del supuesto que los actores sociales no son solo objetos de estudios sino que significan, son reflexivos, este pensamiento hermenéutico se mueve en base a significados y no es cerrado como el positivismo, en la fenomenología puesto que reconoce la interdependencia entre el sujeto y objeto dentro del proceso del conocimiento, por último este enfoque cualitativo se nutre epistemológicamente por el interaccionismo simbólico debido a que sostiene que la conducta del individuo solo se comprende y explica en relación al significado que se dan a las cosas y a sus acciones, plantea una acción interpretativa de la realidad (Monje, 2011).

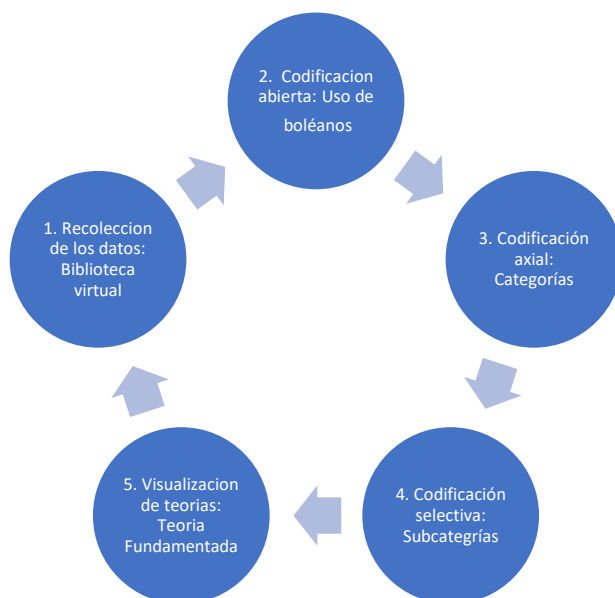
#### **3.1.2 Diseño de investigación**

La investigación corresponde el diseño revisión sistemático basado en la teoría fundamentada que según Monje (2011), es un método de investigación cualitativo que usa procedimientos de codificación e interpretativos hace uso de la inducción para la construcción de una teoría sobre un fenómeno.

Monje (2011) señaló que esta teoría deriva inductivamente del estudio del fenómeno, donde se descubre, desarrolla y verifica gracias a la recolección de datos y su debido análisis relacionado con el fenómeno de estudio. Con el uso de la teoría fundamentada, el investigador asume la responsabilidad de interpretar lo que observa, escucha o lee, en nuestro estudio la responsabilidad se basará en todo lo que se logre interpretar de los artículos encontrados (G. Rodríguez et al., 1996). Del mismo modo para Khotari C. (2004) esta teoría, está centrada en sus generalidades y el planteamiento de una teoría.

## Figura 1

### Diseño Sistemático



*Nota:* Extraído de Hernández et al., 2014, p.473.

### 3.2 Categorías, subcategorías y matriz de categorización apriorística

Una de las piezas primordiales que se debe tener en cuenta es la producción y selección de tópicos desde el inicio de la búsqueda para reunir y organizar los datos (Cisterna, 2005). Para ello se distinguió y clasificó las categorías, que denotan un tópico independiente, y las subcategorías, que detallan dicho tópico en microaspectos (Cisterna, 2005).

Las categorías, denotan un tópico independiente, se manifiestan describiendo características, conceptos, valores, costumbres, normativas, lenguajes, símbolos, hechos relevantes y con significado, actitudes y comportamientos reales de los sujetos y/o personas, es decir guardan una relación con los datos (Hernández et al., 2014).

La categorización de los datos radica en constituir las categorías a aplicar (Monje, 2011). El analista puede predefinirlas según la revisión de la literatura o, por el contrario, se manifiestan a medida que se analizan los datos, todo dependerá del interés del investigador (Monje, 2011). Los datos regidos definidos en las categorías se usaron para realizar comparaciones y algunos contrastes de forma que se conceptualice los datos (Monje, 2011). Hernández et al. (2014) refirieron que el uso de categorías en el proceso de investigación

cualitativa muestra la forma inductiva que caracteriza a este enfoque, asimismo, indicaron que esta clasificación debe ser clara y precisa para evitar la excesiva codificación.

Las subcategorías son aspectos o micro aspectos que puntualizan la categoría, pueden ser: (a) apriorísticas, las que son erigidas y se predeterminan al proceso de recopilación de la información o (b) emergentes, las que se manifiestan desde el levantamiento de referenciales significativos a partir de la propia indagación (Cisterna, 2005). Para Hernández et al. (2014), estos aspectos muestran una vinculación existente con toda la información que se obtiene. Para el presente estudio se elaboró la matriz de categorías y subcategorías de la variable acreditación universitaria, la misma que nos sirvió de ayuda para la organización de la información (Ver Tabla 1).

### **3.3 Escenario de estudio**

Según Balcázar et al. (2013), el ambiente ideal para la realización de una investigación, es donde el observador logra un factible acceso, crea inmediatamente una relación positiva con los informantes y obtiene datos relacionados directamente con los intereses del estudio. Para el desarrollo del presente estudio se revisaron varios escenarios de distintos países de donde se recogieron las revistas indizadas que tuvieran relación con el proceso de acreditación universitaria, encontrándose artículos de alto impacto en bases de datos del continente europeo (poner detalle).

### **3.4 Participantes**

La selección se hizo de forma individual, y pueden ser personas, hechos, procesos, productos, grupos, organizaciones o unidades de cualquier otra naturaleza; pero definidos, deben ajustarse a lo que se ha establecido y definido previamente en criterios o atributos Hernández et al. (2014); Sargeant (2012). Por tanto, esta revisión “supone una selección deliberada e intencional” (G. Rodríguez et al., 1996). Para el presente estudio se consideraron los artículos publicados en revistas indizadas que se encontrarán en las bases de datos o bibliotecas virtuales a las que se puede acceder, las cuales tienen un amplio universo informativo acerca de la variable acreditación universitaria, las fuentes indizadas se encuentran en varias plataformas digitales, por lo que ayuda y facilita los accesos a las consultas virtuales desde distintos puntos remotos,

dejando de lado la necesidad de consultar de manera física, la universidad Cesar Vallejo cuenta con acceso a distintos recursos digitales entre los que encontramos los siguientes buscadores integrales:

ESBCO, Herramienta que integra todas las bases de datos, ya que busca simultáneamente en todas las bases de datos y libros electrónicos que tenemos en nuestro portal

SCOPUS, según Cadeño et al. (2010), es una base de datos de alto impacto y de gran calidad en la web, es de carácter multidisciplinario, referencial y de citas bibliográficas revisada por pares con mayor cobertura a nivel mundial. Es un índice de reconocido prestigio que registra resúmenes y citas de artículos de revistas científicas. Contiene una cifra superior a 71 millones de registros, de las cuales 23,700 son revistas revisadas por pares, y de ellas más de 4,000 son Full Gold Open Access.

Así mismo, la universidad Cesar Vallejo cuenta con bases de datos multidisciplinarias y especializadas tales como:

ProQuest, es un buscador que contiene bases de datos, con referencias y documentos en distintos idiomas provenientes de distintas revistas, libros, entre otros, contiene temas multidisciplinarios, es usada como herramienta de búsqueda básica y avanzada, contiene diversos filtros exportar documento, imprimir, enviar por correo, crear alerta, y citar en diferentes estilos. (APA, ISO, Vancouver).

REDALYC (Red de revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal) tiene como propósito crear métricas para la recuperar y consultar contenidos de especialidad para el desarrollo de investigaciones.

### **3.5 Técnicas e instrumentos de recolección de datos**

Para Monje (2011), los estudios de tipo cualitativo usan estrategias de recolección diferentes a los de tipo cuantitativo, sin embargo, sugirió hacer un uso combinado de ambos métodos para obtener una comprensión más integral. Para el estudio se utilizó la técnica de análisis de contenido que según Gómez (2000), es un método que tiene como propósito descubrir la significación de un mensaje ya sea en artículos de revista u otros; es decir, se clasificaron los elementos encontrados en categorías con el objetivo de dar sentido al estudio, esta técnica es usada para describir objetiva y sistemáticamente un contenido con el fin de interpretarlos.

El instrumento que se usó fue una ficha de registro, el aplicativo Mendeley para la gestión de los artículos encontrados, una computadora con CPU AMD A6-9225 2.6G con un RAM de 500G modelo 81MT y sus unidades de almacenaje.

Asimismo, se hace referencia que dentro de los artículos encontrados luego de la búsqueda en las diferentes bibliotecas virtuales se hallaron estudios de tipo cuantitativo y cualitativo, que hacen uso de las siguientes técnicas e instrumentos: Entrevista que según Arias (2006), es una técnica basada en el dialogo acerca de un tema que se establece previamente de forma que el entrevistador obtenga información del entrevistado. El cuestionario, Monje (2011) lo definió como un formato que se resuelve en forma escrita o a través de medios electrónicos por los mismos individuos de la investigación, ayuda a reducir los sesgos que un entrevistador puede ocasionar con su presencia, facilita el análisis. Grupos focales, Monje (2011) lo denominó al grupo reducido de personas (entre 6 y 12 personas) y con la guía de un moderador, una de las ventajas de esta técnica es que hay expresión libre y espontánea sobre un tema específico.

Para la presente investigación se hizo uso de una ficha de registro en la cual se recolectó los datos de las fuentes revisadas y facilitó el análisis de las categorías y subcategorías para el estudio y se detalla a continuación.

Técnica: Análisis documental

Instrumento: Ficha de registro, aplicativo web Mendeley, computadora y sus unidades de almacenamiento.

En la investigación se hizo uso de la Ficha de registro en donde se clasificó por autores de la variable acreditación universitaria (Véase Tabla 9).

### **3.6 Procedimiento**

El proceso de agrupar datos consiste en aminorar de forma deliberada y sistemática, mediante el uso de un mecanismo y un instrumento, se debe tener en cuenta lo que resulte más comprensible y de fácil tratamiento. Para Arias (2006), es el espacio en donde se describirán los diversos procedimientos a los que serán impuestos los datos. En este proceso se tomó en cuenta la forma de pensar, sentir ante los hechos encontrados y cómo nuestra propia visión o forma pensar afectó la recogida de datos.

El desarrollo de este proceso incluyó el modo de recolección de datos, la categorización divididos en categorías y subcategorías, el uso de intervenciones, el proceso de triangulación, según corresponda. Para el presente estudio el muestreo se realizó en base a artículos de revistas indizadas entre otros, asimismo, se consideró búsquedas de palabras en inglés y español en las bases académicas como EBSCO, ProQuest, Scopus, Onefile, Scielo y Redalyc, se tuvo la consideración de una antigüedad no mayor a 20 años, para un mejor entendimiento se usó de una tabla que resumen los documentos utilizados tomando en cuenta los criterios de inclusión y exclusión la misma que se detalla a continuación:

Paso 1: El primer filtro se ejecutó con el propósito de conseguir la primera información de artículos científicos, se ingresa a la plataforma de Trilce -UCV a servicios varios biblioteca opción recursos digitales, direccionándonos a biblioteca virtual donde se encontró el buscador integral y las bases de datos, se hizo el ingreso del título y se especificó colocando el temporizador desde el año 2000. El resultado de esta búsqueda tuvo como producto la primera bitácora, donde se utilizó la ecuación para la búsqueda University Accreditation Process y se obtuvo los siguientes resultados: 216, 322 artículos en Ebsco, 2088 artículos en Scopus, 212,785 ProQuest, 354,429 en Core, 103 en Scielo. El detalle de la cantidad de artículos seleccionados de la biblioteca virtual revisada lo encontramos en los anexos.

Paso 2: En el segundo filtro, se procedió con la búsqueda ingresando el título y se hizo uso del encomillado. “university accreditation process”, se hizo uso de la segunda bitácora con los resultados relevantes del segundo filtro. Se obtuvo el resultado siguiente: 169 en Ebsco, 68 en Scopus, 43 en ProQuest, 103 en Scielo y 309,014 en Core.

Paso 3: En el tercer filtro se procedió a ingresar el título haciendo uso de los operadores de búsqueda o conectores boléanos como AND obteniéndose 267 en Ebsco, 12 en Scopus, 153 en ProQuest, 720 en Core y 25 en Scielo.

Paso 4: Para el cuarto filtro se hizo uso del operador de búsqueda el signo + entre ellos (para inclusión) y el signo menos – (para exclusión). “proceso” + “acreditación universitaria” – “estudiantes”- “profesores” / “process” + “university + accreditation” donde se obtuvo 303 en Ebsco, 45 scopus, 96 en ProQuest, 401 en Core y 28 en Scielo.

Paso 5: Se guardó en un archivo en la Pc teniendo en cuenta los motores de búsqueda, así como los modelos de acreditación universitaria encontrados, la ruta de almacenaje será en el disco local D: > Motores de búsqueda > Ebsco, Scopus, entre otros.

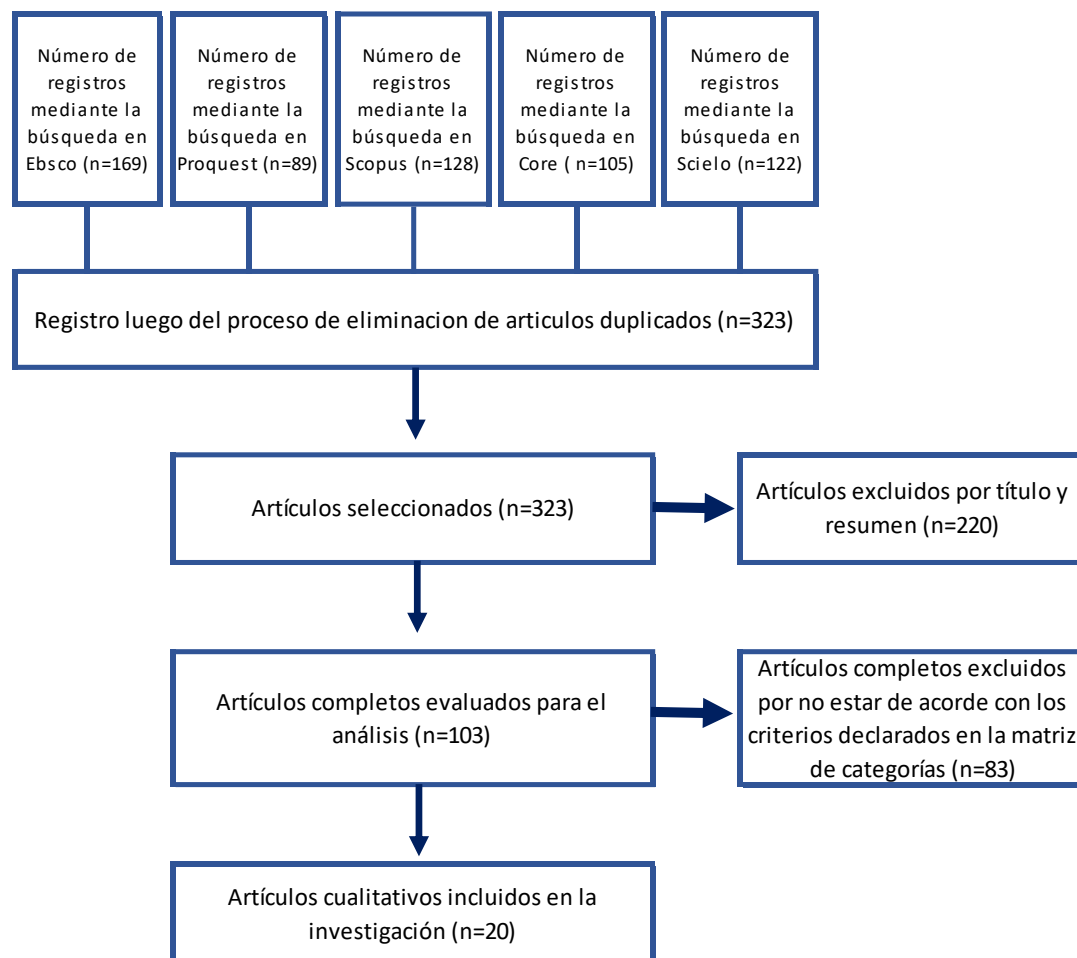
Paso 6: Se analizó el abstract, las palabras clave y la metodología, se seleccionaron los artículos con los que se va a trabajar y organizaron en una matriz de datos, los mismos que tienen atributos similares, que permitieron realizar el análisis descriptivo.

Paso 7: Proceso de inclusión y exclusión

El siguiente paso fue organizar la información de cada una de las unidades de análisis que hizo posible determinar los atributos de cada artículo, lo que permitió excluir algunas unidades de análisis y sirvió para una mejor organización se agregó la información de los artículos a Mendeley lo que sirvió de ayuda para eliminar los artículos duplicados de las referencias importadas. Los criterios de exclusión: Revisión previa de título y abstract, y estar en la línea de los criterios detallados en matriz de categorización, obteniéndose un total de 21 artículos para el análisis. Para eso se elaboró el diagrama de flujo de la selección de artículos de estudio que facilitó el análisis de la literatura. Publicaciones en las que a partir del análisis crítico se determinara que no hubo cumplimiento de los criterios éticos mínimos para el desarrollo de una investigación (Tawfik et al., 2019).

**Figura 2**

*Fluxograma del proceso de selección de artículos*



*Nota:* Adaptación del modelo Prisma Moher et. al.,2009

### **3.7 Rigor científico**

El rigor científico se refiere a la calidad de una investigación en cuanto a las reconstrucciones teóricas y la búsqueda de coherencia entre las interpretaciones y se da a través de los siguientes criterios de calidad de acuerdo con (Marshall & Rossman, 2016): (a) Credibilidad – autenticidad, (b) Transferibilidad, (c) Dependencia y (d) Confirmabilidad; que se definen de la siguiente manera.

Credibilidad, para Maxwell (2013) implica “reflexionar sobre la credibilidad o corrección del conocimiento producido y adoptar estrategias para lograrlo”. Evalúa la confianza que tienen los informantes de todo lo referido con el desarrollo del proceso por parte del investigador, así como del resultado (Rada,



2016), en el presente estudio se definió bien el procedimiento para la recolección de datos en base a 6 filtros o pasos, con lo que se brinda una garantía de un proceso verás.

Transferibilidad, referido a la facultad o no de universalizar los resultados obtenidos de una investigación hecha en un contexto particular (Lincoln & Guba, 1986). Es decir, en qué medida estos hallazgos obtenidos se pueden aplicar en otros contextos (Rada, 2016). Esta investigación permitirá que los resultados sean tomados en cuenta para desarrollo del proceso de acreditación de otras universidades o programas.

Dependencia, para Monje (2011) implica la autonomía de los datos y la interpretación de los mismos en relación cambios que se den de forma accidental o sistémica, ya sea por cuestiones del investigador (tiempo, experiencia, uso de instrumentos, entre otros) lograr la veracidad de los datos a través de la repetición de datos y hallazgos por medio de diversas mediciones en distintos momentos e independientemente del investigador (Monje, 2011). La toma de decisiones sirve para la toma de controles a futuro (Colás y Buendía, 1992 en Pla, 1999), para el desarrollo del estudio se tuvo en consideración la sistematización de la literatura a través de una matriz de categorización teniendo en cuenta criterios previamente señalados.

Confirmabilidad, es donde se propone que eventualmente otro investigador corrobore si los resultados se adecúan o fueron producto de los datos recabados, es decir otro investigador sigue un trayecto desarrollado anteriormente, cabe la posibilidad de volver consultar otros artículos de años anteriores o posteriores a lo delimitado (Rada, 2016).

El presente estudio analizó diversos artículos en relación a la variable proceso acreditación universitaria y se determinó la importancia de la sensibilización como factor asociado al buen desarrollo de dicho proceso.

### **3.8 Método de análisis de la información**

El estudio hizo uso de la revisión documental: (a) Recojo de información, (b) Organización de la información recogida, (c) Interpretación y (d) discusión e) recomendaciones f) Conclusiones y g) propuesta, teniendo en consideración la formulación del problema y los objetivos específicos planteados.

### **3.9 Aspectos éticos**

Hoy en día, el accionar mismo de la ciencia se encuentra más regulado, tomando en cuenta que el bienestar, la riqueza, el poder, la salud e incluso la autonomía de una nación dependen de la investigación científica. La ciencia y tecnología deben estar al servicio de la sociedad y es ésta quien la norma con códigos de ética, la conducta del investigador.

De acuerdo a la Ley Universitaria N° 30220, quien contempla que toda universidad debe contar con un Código de Ética en la investigación, teniendo como finalidad que las investigaciones cumplan con el debido rigor científico, responsabilidad y honestidad, para confirmar la precisión del conocimiento científico y proteger el derecho de los investigadores a la propiedad intelectual. Es así que la Universidad Cesar Vallejo a través de su Resolución de Consejo Universitario N° 0126 – 2017/UCV donde se aprueba el Código de Ética en Investigación de la Universidad Cesar Vallejo y se ajusta a dicha norma y la aplica en todo el proceso de investigación. Existe una normativa que reglamenta las buenas prácticas, promueven los principios éticos de la institución y garantizan el bienestar, la responsabilidad del investigador, la veracidad en cuanto al manejo de los datos recabados, el procesamiento de datos la elaboración del informe y la publicación de los hallazgos, Todo lo mencionado líneas arriba se encuentra normado en el RCU N° 126-2017/UCV.

Es así que en el campo de la Educación se considera a la British Educational Research Association (2011) y al American Educational Research Association – AERA (2010) quienes proponen códigos y principios de conductas éticas que conducirán las investigaciones.

Toda investigación debe considerar como parte de la ética de respeto a los individuos, el conocimiento, los valores democráticos, la calidad de la investigación educativa y la libertad académica, para generar mayor responsabilidad de parte del investigador, su personal de apoyo y la comunidad de investigadores educativos en general, es decir debe generar reflexión en todo el proceder para el aseguramiento de la buena práctica científica y prevenir riesgos que perjudiquen la investigación (Park et al., 2016). Por otro lado Nuñez & Montalvo (2015) consideraron como punto primordial la comunidad científica y su responsabilidad social. La ciencia, sin lugar a duda, está vinculada al contexto social, por tanto, el científico siempre deberá pensar en el impacto que generen

sus investigaciones planteándose objetivos sociales, es decir responsabilidad social.

La presente investigación cumple con lo requerido en la Guía de Productos Observables de las experiencias curriculares de Fin de Carrera del Programa de Posgrado de la Universidad Cesar Vallejo detallado en el documento Guía de Productos de Investigación el cual forma parte de la actualización del procedimiento PP-PR-02-02-02 Investigación Fin de Programa

## **IV. RESULTADOS Y DISCUSIÓN**

#### 4.1. Resultados

A continuación, se detallan los resultados obtenidos de la investigación, gracias a la revisión de artículos en relación a la variable proceso de acreditación universitaria establecidas según las categorías previamente identificadas de los objetivos propuestos; lo que dio pie a la discusión de resultados, recomendación y propuesta.

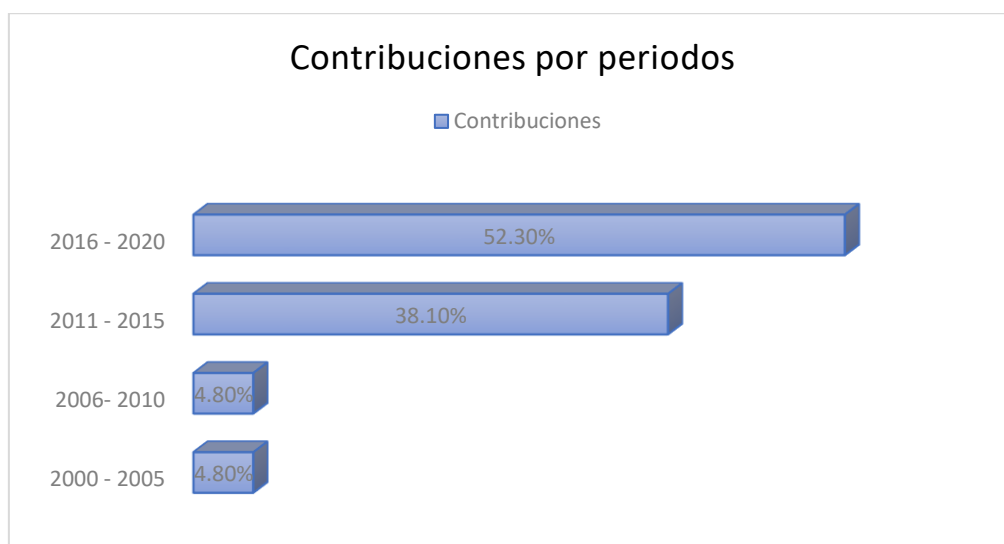
**Tabla 1**

*Distribución de la muestra por rangos en relación a los procesos de acreditación universitaria entre los años 2000-2020*

Rango	f	%
2000 – 2005	1	4.8
2006 – 2010	1	4.8
2011 – 2015	8	38.1
2016 – 2020	11	52.3
Total	21	100

**Figura 3**

*Distribución de la muestra por rangos en relación a los procesos de acreditación universitaria entre los años 2000-2020*



Interpretación: De la tabla 1 y figura 2 se observa que: el 4,8% las publicaciones encontradas se realizaron entre el 2000-2005, otro 4,8 % es del periodo 2006-2010, el 38,1% entre los años 2011-2015 y 52,3% entre el 2016-2020. Por tanto, la mayor cantidad de publicaciones relacionadas al tema se encontraron el periodo 2016-2020.

**Tabla 2**

*Clasificación por ámbitos de estudio de los artículos en relación a la variable proceso de acreditación universitaria*

Ámbito de estudio de la variable acreditación universitaria	f	%
Ciencias naturales, experimentales y tecnología en general	1	4.7
Ciencias Médicas y de la Salud; Educación	5	23.7
Derecho, Educación, Humanidades y Ciencias Sociales en general	2	9.5
Educación	10	48.0
Ciencias de la Computación; Ingeniería Industrial; Matemáticas	1	4.7
Educación; Ciencias Políticas y de la Administración; Sociología	1	4.7
Educación, Ingeniería Industrial	1	4.7
<b>Total</b>	<b>21</b>	<b>100</b>

**Figura 4**

*Clasificación por ámbitos de estudio de los artículos*



Interpretación: Observamos de la figura que, de los artículos encontrados en los buscadores integrales y bases de datos y cotejados en la Matriz de Información para el Análisis de Revistas (MIAR) un 48% de los artículos encontrados corresponde al ámbito de la Educación, el 23,7% al ámbito de ciencias médicas y de la Salud, Educación; con un 9,5% se encuentran el ámbito de Derecho, Educación, Humanidades y Ciencias Sociales en general; y Ciencias Médicas y

de la Salud. Y un 4,7% corresponden a los ámbitos de: Ciencias naturales, experimentales y tecnología en general; Ciencias de la Computación; Ingeniería Industrial; Matemáticas; Educación, Ciencias Políticas y de la Administración, Sociología; y Educación, Ingeniería Industrial.

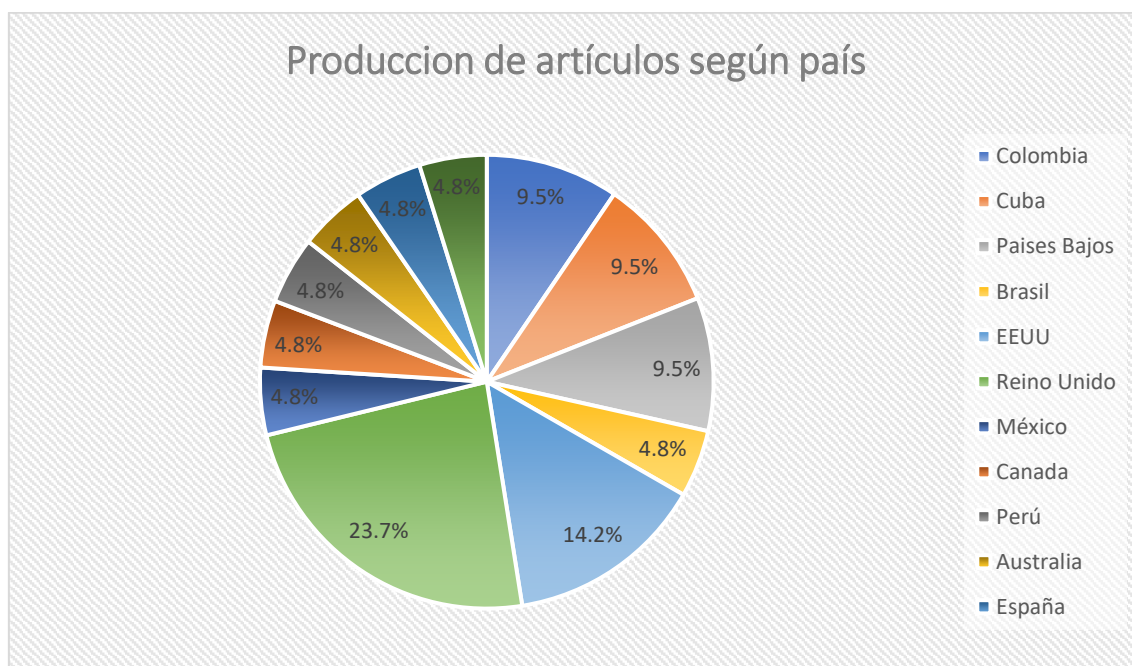
**Tabla 3**

*Cantidad de aportes de fuentes de alto impacto indizadas en relación a la acreditación universitaria en distintos países del mundo*

Producción de artículos por país	f	%
Colombia	2	9.5
Cuba	2	9.5
Países Bajos	2	9.5
Brasil	1	4.8
EEUU	3	14.2
Reino Unido	5	23.7
México	1	4.8
Canadá	1	4.8
Perú	1	4.8
Australia	1	4.8
España	1	4.8
Turquía	1	4.8
	21	100

**Figura 5**

*Producción de artículos relacionados a la variable acreditación universitaria según país*



Interpretación: En la figura se puede observar que el país que más produce artículos en relación con la variable proceso de acreditación universitaria en el Reino Unido con un 23,7% teniendo 5 publicaciones, le sigue Estados Unidos con un 14,8% con 3 publicaciones, seguido de Colombia, Cuba y Países Bajos con un 9,5% cada uno, lo que corresponde a 2 publicaciones por país; y con un 4,8% encontramos a Brasil, México, Canadá, Perú, Australia, España y Turquía con 1 publicación cada uno.

**Tabla 4**

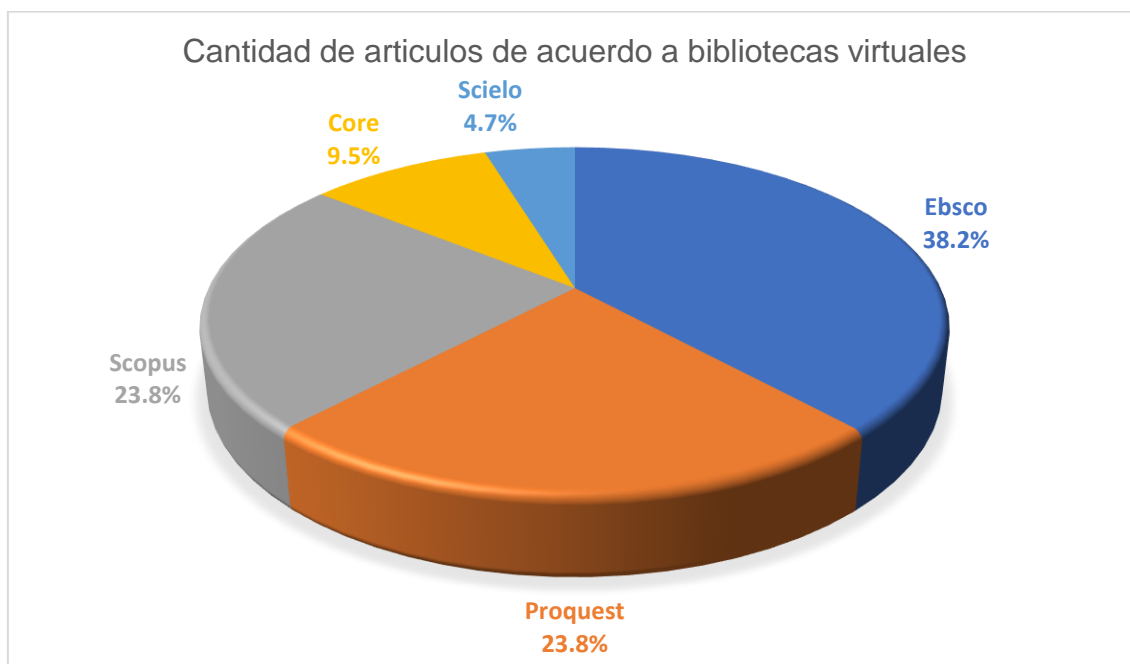
*Cantidad de artículos de acuerdo a bibliotecas virtuales en relación al proceso de acreditación*

Biblioteca virtual / bases de datos	Cantidad	%
Ebsco	8	38.2
ProQuest	5	23.8
Scopus	5	23.8
Core	2	9.5
Scielo	1	4.7
Total	21	100



**Figura 6**

*Cantidad de artículos de acuerdo a bibliotecas virtuales*



Interpretación: Podemos observar que la literatura que se recopiló fue tomada de las bibliotecas virtuales, las mismas que son buscadores integrales y bases de datos obteniendo los siguientes registros: el 38,2% de la información encontrada corresponde al buscador integral Ebsco, el 23,8% pertenece a la base de datos de ProQuest, el 23,8% tomado del buscador integral Scopus, un 9,5% le corresponde a Core y por último el 4,7% de Scielo

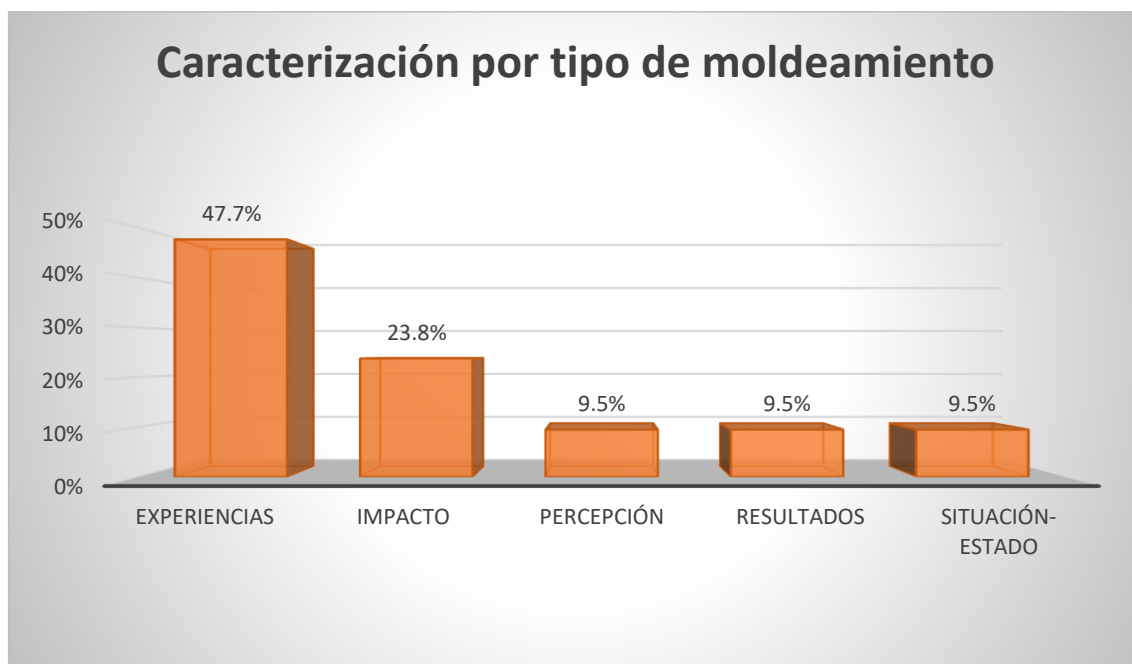
**Tabla 5**

*Caracterización del tipo de fuentes indizadas de acuerdo al moldeamiento del proceso de acreditación universitaria*

Moldeamiento	f	%
Experiencias	10	47.7
Impacto	5	23.8
Percepción	2	9.5
Resultados	2	9.5
Situación-estado	2	9.5
Total	21	100

**Figura 7**

*Caracterización de acuerdo al tipo de moldeamiento*



Interpretación: De acuerdo a la figura presentada podemos observar que en cuanto a la información recolectada podemos afirmar que el 47,7 % de los artículos consultados nos evidencian a la variable proceso de acreditación, en base a sus experiencias y brindan recomendaciones, un 23,8% hacen detalle a la importancia de la variable para generar un impacto en la sociedad educativa, un 9,5% hacen detalle de la percepción de la comunidad universitaria en cuanto a la variable de estudio, otro 9,5% pone énfasis en los resultados obtenidos del proceso desarrollado de la variable y un 9,5% hizo mención al estado o situación real de la variable de estudio.

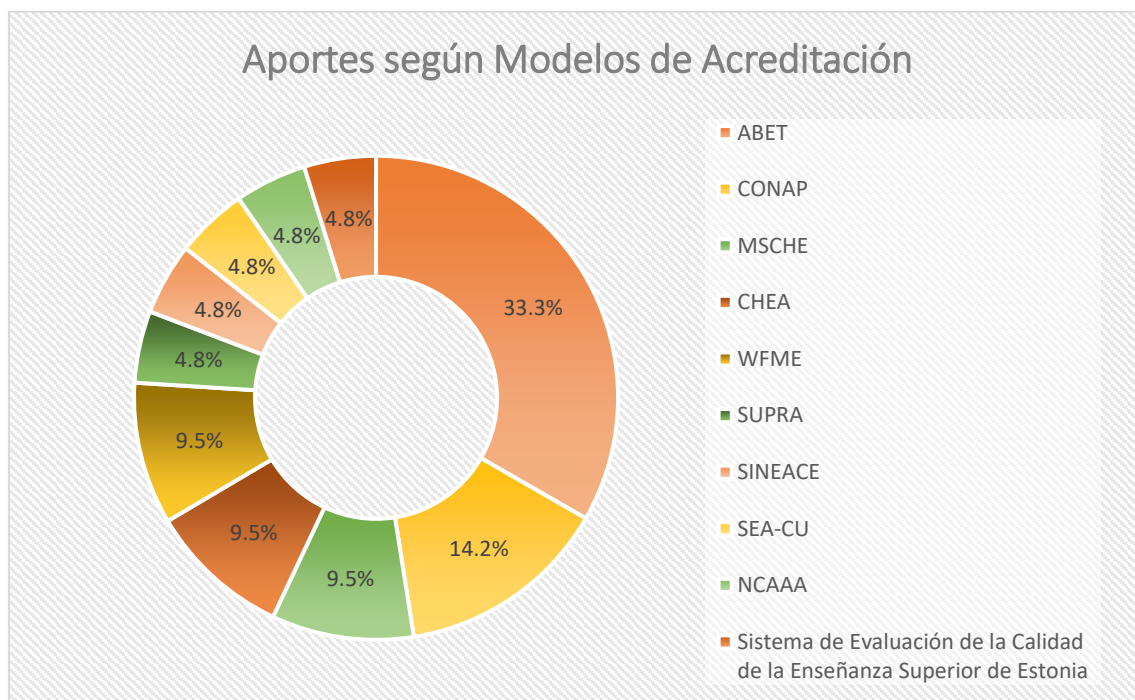
**Tabla 6**

*Aportes en fuentes indizadas de acuerdo a los modelos en relación al proceso de acreditación universitaria en diferentes países del mundo*

Modelo	País	N° de artículos	%
ABET	EEUU	7	33.3
CONAP	Chile	3	14.2
HEEACT	Taiwán	2	9.5
CHEA	EEUU	2	9.5
WFME	EEUU	2	9.5
SUPRA	Cuba	1	4.8
SINEACE	Perú	1	4.8
SEA-CU	México	1	4.8
NCAAA	Libia	1	4.8
El sistema de evaluación de la calidad de la enseñanza superior de Estonia	Estonia	1	4.8
Total		21	100

**Figura 8**

*Aportes según modelos de acreditación*



Interpretación: Podemos observar de la bibliografía recopilada que un 33,3% corresponde al modelo internacional acreditación de ABET proveniente de Estados Unidos cuya característica es acreditación para programas de ingenierías, continua con un 14,2% el modelo nacional del país de Chile CONAP, con un 9,5% encontramos el modelo nacional MSCHE del estado de Taiwán, asimismo el modelo de acreditación CHEA que es un organismo nacional de Estados Unidos que coordina la acreditación nacional, regional y especializada obtuvo un 9,5%, la WFME es la acreditación establecida por la Federación Mundial de Educación Médica también de los Estados Unidos y obtuvo un 9,5% de los artículos encontrados para el análisis, así mismo, esta acreditación es internacional y corresponde a programas de ciencias médicas, y por último con un 4,8% que representa a un artículo encontrado de los sistemas nacionales de acreditación de los países de Cuba, Perú, México, Libia y Estonia. Por tanto, se evidencia que el mayor porcentaje de artículos encontrados corresponden a modelos por especialidad de programas de ingeniería, los mismos que a su vez son internacionales.

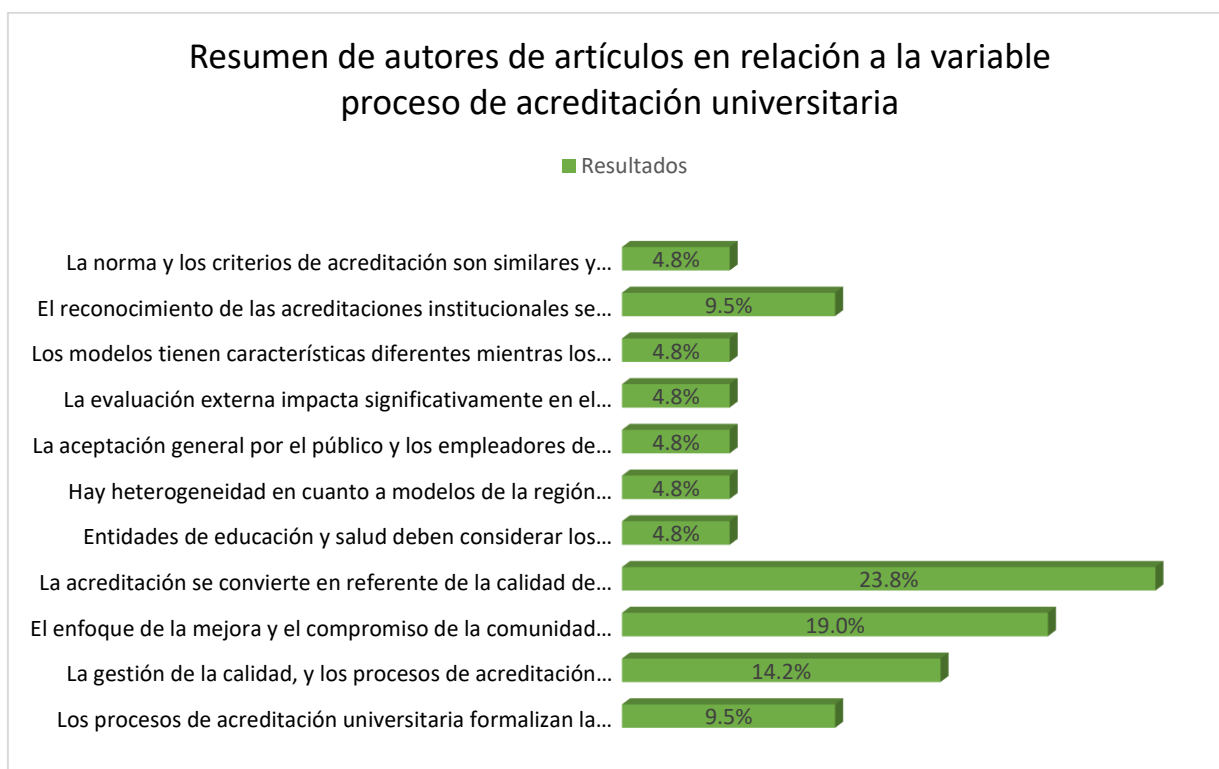
**Tabla 7**

*Resumen de los resultados a los que llegaron distintos autores en relación al proceso de acreditación universitaria*

Resultados	N° de autores	%
Los procesos de acreditación universitaria formalizan la cultura de la mejora, sin embargo, los costos de la adaptación y preparación de los programas para cumplimiento de requisitos son elevados.	2	9.5
La gestión de la calidad y los procesos de acreditación presenta características particulares, debe tener en cuenta el contexto global, y fomentar la participación de todas las partes interesadas; la internacionalización de la calidad y la rendición de cuentas van en aumento.	3	14.2
El enfoque de la mejora y el compromiso de la comunidad universitaria es el factor clave del éxito del proceso de la acreditación.	4	19.0
La acreditación se convierte en referente de la calidad de los programas que las universidades ofertan. Generan impactos significativos sobre gestión académica y mejoran reputación de egresados.	5	23.8
Entidades de educación y salud deben considerar los aportes de los resultados de los procesos de acreditación, se debe generar la participación de todos los programas de salud.	1	4.8
Hay heterogeneidad en cuanto a modelos de la región aspectos de gestión estratégica y soporte institucional, y diferencias en formación integral en referencia a definición de planes de estudios, evaluación de investigación y la percepción nacional e internacional.	1	4.8
La aceptación general por el público y los empleadores de la calidad de una universidad es mucho más importante que la acreditación. La acreditación se establece por decisión políticas.	1	4.8
Los modelos tienen características diferentes mientras los nacionales se van del lado del cumplimiento debido a su propósito de asegurar la rendición de cuentas, otros como los internacionales buscan el fin de las aspiraciones de fomentar el mejoramiento institucional	1	4.8
El reconocimiento de las acreditaciones institucionales se basa en la gestión institucional, asimismo la duración del período se determina en la acreditación de la investigación.	2	9.5
La norma y los criterios de acreditación deben aplicarse relativamente a programas con diferentes prácticas de educación cultural, los evaluadores asociados interpretan los criterios basándose en su conocimiento y experiencia de fondo	1	4.8
Total	21	100

## Figura 9

Resumen de autores de artículos en relación a la variable proceso de acreditación universitaria



Interpretación: De acuerdo a la figura se evidenció que un 23,8% de los artículos analizados que la acreditación es un referente de calidad de los programas que las universidades ofertan, asimismo otro 19% afirmaron que los factores para el éxito del proceso son el enfoque de mejora y compromiso asumido para el desarrollo del proceso; un 14,2% mencionó que la gestión de la calidad, y los procesos de acreditación presenta características particulares y debe tener en cuenta el contexto global, y fomentar la participación de todas las partes interesadas se hincapié en debida articulación de organismos estatales, agencias acreditadores y universidad. El 9,5% aseguró que los procesos de acreditación universitaria formalizan la cultura de la mejora, sin embargo, los costos de la adaptación y preparación de los programas para cumplimiento de requisitos son elevados. Un 9,5% reconoció que las acreditaciones institucionales se basan en la gestión institucional, y su sostenibilidad va a depender de sus procesos en desarrollo de investigaciones. El 4,8% reconoció la necesidad de las acreditaciones en los programas de educación médica, otro

4,8% afirmó que existen similitudes en los modelos en cuanto a los aspectos de gestión estratégica y soporte institucional, y diferencias en formación integral en referencia a definición de planes de estudios, evaluación de investigación y la percepción nacional e internacional. Del mismo modo un 4,8% concluyó que es la aceptación general por el público y los empleadores es más importante que la acreditación de una universidad. Otro 4,8% mencionó que Los modelos tienen características diferentes mientras los nacionales se van del lado del cumplimiento debido a su propósito de asegurar la rendición de cuentas, otros como los internacionales buscan el fin de las aspiraciones de fomentar el mejoramiento institucional y por último un 4,8% indicaron que la norma y los criterios de acreditación deben aplicarse relativamente a programas con diferentes prácticas de educación cultural, los evaluadores asociados interpretan los criterios basándose en su conocimiento y experiencia de fondo.

#### **4.2. Discusión**

El presente estudio analizó los procesos de acreditación universitaria a nivel nacional e internacional y los resultados guardan relación con los objetivos planteados.

En cuanto al primer objetivo, se identificó que el campo de la acreditación universitaria genera gran interés de investigación por parte de las instituciones en busca de mejora de la calidad educativa, el mismo que se evidenció que existen investigaciones constantes entre los años 2000–2020 de los cuales un 90,4% (19) corresponden a experiencias internacionales y solo el 8,6% (2) encontrados corresponden a experiencias en el Perú, lo que demuestra que aun existe un vacío a nivel nacional para el desarrollo de investigaciones ya sean de cualquier enfoque acerca de la variable proceso de acreditación universitaria, así mismo, ante lo dicho, podemos afirmar que el punto de origen es que en el Perú, la exigencia de la calidad educativa a través de la acreditación es relativamente reciente en comparación de algunos países de la región Latinoamérica, sin embargo a nivel internacional la acreditación lleva muchos años en desarrollo (López, 2005).

Los artículos categorizados por ámbito evidenciaron que el 48% se encuentran en el ámbito netamente de Educación y 23,7% % en cuestiones directas de la salud y educación, queda demostrado que los temas relacionados

a calidad educativa a nivel superior directamente en el contexto de acreditación dejan de lado las cuestiones institucionales para convertirse en políticas públicas a nivel educación y de salud, lo que genera gran interés por el desarrollo de las mismas. Gonzalez & Santamaria (2013) hacen referencia a la confianza pública que genera una institución o programa acreditado, los resultados de la experiencia de una universidad mexicana afirmaron que se necesitan más estudios acerca de la acreditación que se desarrolle de manera crítica y creativa con prácticas de calidad (Blanco, 2015), ante lo dicho, se avizora un panorama de próximos estudios relacionados a la variable acreditación universitaria y a la vez más ámbitos que lo aborden, no solo el de la educación y la salud, puesto que según los resultados encontrados, es el ámbito de la ingeniería, que también muestra el interés por el desarrollo de próximos estudios teniendo en cuenta que existe modelos de acreditación directamente relacionados con programas de ingenierías y tecnologías y son de las acreditaciones internacionales las que más estatus brindan a sus egresados.

A su vez otro de los hallazgos fue la clasificación de los países que generan más investigaciones respecto a la variable proceso de acreditación universitaria, en lo referido a los orígenes de las revistas de investigación en los que se encuentran indexados los artículos seleccionados para el análisis encontramos al Reino Unido con 23,7% y Estados Unidos con 14,8% , estas revistas de investigación educativa buscan formas de comunicación con la comunidad de investigadores y más ahora con la acelerada tecnología, somos testigos del rápido avance de las publicaciones electrónicas. Reflexionar sobre las revistas nos lleva a preguntar y responder acerca de su importancia en cuanto a la generación del conocimiento, el público a quien están dirigidas y sobre qué tanto acceso podamos tener. Por tanto, ya sean que se clasifiquen según países en donde se produzcan o los nombres de las revistas donde se publiquen, el reto consiste en generar el interés de la comunidad universitaria por cada ámbito o disciplina de desarrollo y, que sean estos la base para el logro del cumplimiento de su principal objeto que es generación de conocimiento en este caso en particular acerca de los procesos de acreditación universitaria ya el enfoque que se elija, a fin de aportar recomendaciones o modelos para futuros estudio (Baker & Connolly, 2018).

A su vez, del resultado encontrado por cantidad de artículos según bibliotecas virtuales, se evidencia el interés de los autores por publicar sus investigaciones en revistas indizadas en base de datos de alto impacto, el mismo que brinda un estatus a los autores los mismos que son respaldados por la sociedad científica, sin embargo existen dentro de la comunidad de investigadores, los que buscan las publicaciones con accesos libres refiriendo los altos costos y restricciones que generan estas revistas de alto impacto como Scopus y WOS, lo que se convierte en una limitación para el desarrollo de futuras investigaciones respecto a la variable estudiada. Del mismo modo los elevados costos que generan los editores a las bibliotecas virtuales de las universidades con el fin de acceder a la información puesto que en la búsqueda de artículos para el estudio se encontró gran información importante pero restringida, lo que convierte una vez más en una restricción preocupante para los que consideran que la investigación en educación es una pieza importante para la mejora de la calidad educativa y más importante aún dentro de los procesos de acreditación universitaria puesto que la investigación se convierte en un factor clave para la sostenibilidad del proceso y para futuras reacreditaciones (D. A. López et al., 2015).

Al abordar la investigación caracterizando la variable según el moldeamiento otorgado, resulta importante mencionar que no se encontró homogeneidad en sus resultados, dado que los propósitos de estudios no fueron los mismos, sin embargo el 47,70% (10) de los artículos analizados fueron estudios realizados en base a experiencias de los programas en su proceso de acreditación; la reputación ganada en el exterior, el valor de sus egresados en otros mercados, entre otros, forman parte de los motivos para la búsqueda de la acreditación (Blanco, 2015). Es de conocimiento público, el estatus que otorga una acreditación institucional o de un programa específico y si es el que otorga una agencia internacional especializada por programa con más razón, sin embargo dado que la búsqueda de la calidad educativa se ha convertido en un asunto de política pública en diferentes estados, son estos mismos los que solicitan a las instituciones universitarias el cumplimiento de las mismas a través de los modelos de acreditación que establecen según lineamientos propios (Abou-Zeid & Taha, 2014). En este punto se destaca cómo la calidad educativa



se encuentra internacionalizada y debe fomentar la participación de toda la comunidad educativa y partes interesadas

Las experiencias ganadas con la ejecución misma del proceso de acreditación permite seguir preparando al programa, es decir establecer hojas de rutas para los programas próximos a acreditar o reacreditar, definir procesos a través de procedimientos o mecanismos para el buen desarrollo del proceso (Feitó & Pérez de Armas 2018, Guevara-Puente-De-La-Vega et al., 2020), sensibilizar a la parte, gestora, operativa y participativa (Blanca, 2019) se convierte en un factor clave para la acreditación, es decir la búsqueda siempre de la mejora y esta no solo debe convertirse en un fin sino que debe formar parte de todo el proceso (Cheng, 2015).

Por otro lado, el 23,8% hizo detalle en el impacto positivo que genera la acreditación para el establecimiento de la cultura de la mejora, y que son las acreditaciones internacionales las más atractivas y buscadas, aun incluso más que las mismas acreditaciones nacionales. En esta línea Hou et al., (2015) hace mención que en las naciones asiáticas han establecido una garantía de calidad nacional para sus universidades, pero la acreditación internacional parece más atractivo que la acreditación nacional debido a su reconocimiento mundial. Esta afirmación se contradice con lo resuelto por (Öz, 2005) que en su estudio realizado en universidades turcas mencionó que, si bien éstas ya cuentan con una acreditación internacional (ABET) concluye que es el estado, con las políticas o lineamientos que establece, es quien se sobrepone al reconocimiento de la calidad, y fruto de eso es que los empleadores restan importancia al estado de acreditación de un programa universitario al momento de contratar egresados, por tanto, las facultades se preguntan por qué deben llevar a cabo un estudio de acreditación, ya que no tiene ningún efecto sobre el futuro de la universidad a nivel nacional. Al referir la realidad de la acreditación de nuestro país, podemos afirmar que, el estado peruano, a través de sus organismos reguladores motiva y busca generar la calidad educativa en las instituciones superiores que sí la consideran como estatus y viene trabajando para alinear a las universidades públicas en comparación de las privadas, para que sean beneficiadas con este reconocimiento, puesto que las declara como obligatorias para facultades de medicina y educación (Ruiz-Quilcat & Manrique-Chavez,

2016) y son las mismas universidades quienes demuestran su interés por la búsqueda de la calidad educativa (Guevara-Puente-De-La-Vega et al., 2020).

Así mismo, al categorizar al proceso de acreditación universitaria según modelo, se encontró que cada país establece sus estándares de calidad a través de modelos propios, pero todos desarrollados según las necesidades de cada país. Sin embargo, el análisis considera que resulta factible fijar algunas consideraciones comunes entre sí, y son criterios de autoevaluación en relación a los objetivos educacionales y los programas de estudios, es decir sus propósitos, asimismo el tema de los procesos relacionados a estudiantes y docentes, procesos académicos y administración de recursos, asimismo el modelo del Perú SINEACE también toma en consideración estos aspectos (Silva, 2019). En el análisis se encontró que el 33,3% de los artículos corresponden a experiencias y/o revisiones sistemáticas acerca de la acreditación de la ABET siendo este un organismo internacional de acreditación para programas de ingeniería, ciencia y tecnología con base en Estados Unidos, existen opiniones de ventajas y desventajas de que un programa de estudios acceda a esta acreditación al igual que su procedo de acreditación nacional, la ABET al basar su principio en la mejora continua y la calidad, se desarrolla en base a 8 criterios que abarcan objetivos educacionales, mejora continua, plan de estudios, instalaciones, apoyo institucional, entre otros. La literatura revisada nos detalla los beneficiosa que resulta esta acreditación para los programas de ingeniería, (demás esta mencionar el estatus internacional que genera en sus egresados), debido a que durante la etapa de autoestudio uno de sus propósitos es concientizar acerca de la visión institucional a toda la comunidad educativa y partes interesadas, sin embargo la gran barrera que los programas experimentan durante su proceso es el alto costo que se genera en su preparación y adaptación para el logro de los requisitos (Mejía-Aguilar et al., 2020) lo que genera una necesidad adicional para el trabajo administrativo en instituciones y programas a menudo costoso. Por otro lado la difusión de la misma acreditación en los estudiantes y fomento de su participación resulta para unos programas una traba (Mourad & Selim, 2010). Parte de las diferencias encontradas en los modelos de acreditación son lo referido a los planes de estudios unos más especializados según el programa y la acreditación, el aspecto relacionado a la investigación y el tema de considerar a su modelo como referente de estatus

internacional (Ayadat & Asiz 2020, Albarwani et al. 2015, Guevara-Puente-De-La-Vega et al., 2020).

Para finalizar, queda evidenciado que la acreditación es referente de calidad para las universidades y sus respectivos programas hablando de acreditación institucional y por especialidad, y que, a su vez estas adquieren mayor demanda gracias a esos reconocimientos, gracias al impacto significativos sobre su gestión académica y la reputación de sus egresados. Por tanto, establecer y fomentar la cultura de calidad y mejora continua a través de los procesos de acreditación resulta muchas veces ser una tarea complicada para las universidades. Según (Blanca, 2019) la búsqueda de la mejora debe considerarse como factor transversal en todo el desarrollo académico y debe tener sostenibilidad, puesto que se evidencian que son muchos los programas que solo buscan el reconocimiento a través de la acreditación pero solo por cumplimiento, ya sea por el impacto que se genera en la sociedad o la exigencia de la misma institución sin embargo, no la interiorizan y cuando vuelven a solicitar las reacreditaciones, éstas no siempre se logran ni evidencian mejoras en el tiempo. Por lo descrito, es importante la sensibilización a toda la comunidad educativa en relación proceso en sí, ya que los modelos de acreditación que cada país establece o los de nivel internacional por especialidad tienen establecidos claramente sus estándares o criterios según sea el caso, es así que Cunill et al. (2016), Abou-Zeid & Taha (2014), Feitó & Pérez de Armas (2018), Blanco & Luu (2018), Albarwani et al. (2015) para conseguir el éxito en un proceso de acreditación es necesario el compromiso de toda la comunidad universitaria. Ante lo dicho se hace necesario una buena base de sensibilización del proceso para su éxito y sostenibilidad.

## **V. CONCLUSIONES**

De los 21 artículos analizados, todos cumplieron con los criterios establecidos previamente y el común denominador es todos consideran a los procesos de acreditación como soportes de la cultura de la calidad y mejora continua. Así mismo, detallamos se describen las conclusiones: Según el análisis el 52,3% de la literatura analizada corresponden al periodo 2016-2020 (11 artículos) lo que nos hace afirmar que, si bien los procesos de acreditación tienen sus inicios formales en los años 80, continúa siendo un tema de actualidad y adquiere una necesidad de comprensión y desarrollo para el logro y mantenimiento de la calidad educativa.

Además, los ámbitos de educación y ciencias médicas son los que generan más investigaciones con un 48% y 19% respectivamente acerca de la variable de estudio y, son el Reino Unido y los Estados Unidos los países que cuyas revistas generan más indizaciones 23,7% y 14,8% respectivamente. Asimismo, las bases de datos Ebsco y Scopus fueron de donde se lograron conseguir más artículos, sin embargo, muchos de los artículos estuvieron restringidos lo que se convirtió en una limitación para tener un número más elevado de artículos para realizar un mejor análisis.

Según el moldeamiento de la variable, los estudios de caso basados en las experiencias de implementación tuvieron el mayor porcentaje 47,7% con lo que se afirma que son las experiencias de desarrollo e implementación las que sirven de mejora para las reacreditaciones, dado que sirven como retroalimentación para identificar los riesgos y mejorar procesos de desarrollo; en cuanto al impacto que generan los procesos de acreditación universitaria. El 23,8% que se obtuvo evidencia que la acreditación es un referente de la calidad y otorga un crecimiento significativo a las demandas de las universidades, dado que la obtención del mismo equivale a una buena gestión académica y por ende una buena reputación de sus egresados.

La obtención de una acreditación internacional aporta grandes beneficios a la universidad y sus programas de estudios que los consiguen, el modelo de acreditación de Accreditation Board for Engineering and Technology (ABET) con un 33,3%. La International Accreditation in Medical Education through (WFME) con 9,5%, ambos por ser acreditados con este sello, son reconocidos a nivel mundial, convirtiéndose en un incentivo para la elección de las universidades

que lo oferten puesto que es el valor agregado para los empleadores de futuros egresados.

Los procesos de acreditación universitaria son de gran utilidad para todos los agentes universitarios y partes interesadas, por tanto se debe construir y sentar las bases desde la confianza, sensibilización, factibilidad y credibilidad con gran difusión y se logre una comunicación efectiva entre las agencias acreditadoras y las universidades para la adaptación de los modelos establecidos según las condiciones del entorno y el contexto de las diferentes regiones teniendo en cuenta sus necesidades.

## **VI. RECOMENDACIONES**

A medida que aumenta la competencia y demanda de las universidades, y la acreditación se consolida y convierte en una forma común de garantía de la calidad de las instituciones de educación superior

Primera: Se recomienda que las universidades y/o programas de estudios desarrollen políticas para acreditarse a nivel institucional y a sus programas.

Segunda: Se debe buscar establecer mecanismos para la evaluación de sus programas y el desarrollo de sus actividades relacionadas con ellos, de acuerdo con los estándares definidos por cada organismo acreditador, particularmente en cuanto a Planificación estratégica como la misión, propósitos y objetivos; gestión académica que incluya la calidad de las oportunidades de aprendizaje.

Tercera: Se deberán desarrollar programas o planes de sensibilización para todo el personal docente y administrativo; e indicadores que reflejen su efectividad de la gestión; y que tenga implicación con la comunidad y partes interesadas, incluida la cooperación con la industria, y planes de futuro.



## **VII. PROPUESTA**

Propuesta de Sensibilización como factor de mejora para los procesos de acreditación universitaria

Propuesta para la solución del problema

El logro de una acreditación o reacreditación de calidad educativa para un programa de estudios basa su importancia en el proceso de autoevaluación, es por eso que contar con un equipo sensibilizado permitirá el buen desempeño del proceso.

#### 7.1.1 Generalidades

Región: Ica

Provincia: Ica

Localidad: Ica

Institución educativa: Universidad San Luis Gonzaga

A. Título del proyecto: Mi programa de estudios Acreditado

B. Ubicación geográfica:

Jr. Cutervo Cdra 3 s/n distrito de Ica

#### 7.1.2 Beneficiarios

A. Directos: Estudiantes, docentes y directivos

B. Indirectos: Grupos de Interés.

#### 7.1.3 Justificación

Concebir la acreditación como el reconocimiento público a un programa o institución por el cumplimiento de un modelo establecido previamente por estándares según criterios, posterior a un proceso riguroso de autoevaluación y visita de pares externos. En este sentido, la autoevaluación es un valor fundamental para el programa que lo implementa, debido a todo lo que implica y genera, independientemente de si se realiza con miras a una acreditación o no. Por el contrario, concebirla únicamente como la forma en la que se consigue el reconocimiento de alguna agencia acreditadora/certificadora de interés, le resta mérito y valor a lo que realmente se debe generar con una autoevaluación: mejorar la calidad de la carrera mediante la revisión interna y crítica de su fundamentación, funcionamiento, alcance y actualización; identificando fortalezas y aspectos de mejora que deben ser atendidos, según corresponda, para optimizar constantemente la gestión de la carrera en todos sus ámbitos.

#### 7.1.4 Descripción de la problemática

El programa de estudios de ingeniería civil no le brinda la debida importancia al proceso de autoevaluación puesto que la obtención de la acreditación tiene como propósito real la obtención del reconocimiento es decir la consigna del certificado que lo acredite como programa acreditado y reconocido por el SINEACE. Las diversas experiencias de los procesos de acreditación ya sea a nivel nacional como internacional destacan la importancia de que los miembros de la comunidad universitaria que desarrollen y ejecuten el proceso se encuentren verdaderamente sensibilizados respecto al propósito real de la autoevaluación como medio la mejora continua en los procesos establecidos a fin del logro de la excelencia.

#### 7.1.5 Impacto de la propuesta en los beneficiarios directos e indirectos

##### A. Impacto de la propuesta en los beneficiarios directos

La propuesta del programa de sensibilización busca generar y mantener el interés y entusiasmo de todo lo que se transmitirá, manejar adecuadamente los niveles de dificultad que se presenten a los participantes en las diversas tareas, lograr que los aspectos más abstractos resulten concretos y personales, fomentar la actitud y el pensamiento críticos, y reforzar las buenas prácticas.

##### B. Impacto de la propuesta en los beneficiarios indirectos

Reunir a los grupos de interés para sensibilizarlos sobre el desarrollo del proceso de acreditación universitaria, dar a conocer el sistema de trabajo, posteriormente se debe desarrollar simulaciones de entrevistas con la finalidad de reforzar a sus conocimientos en cuanto los estándares en donde se requiere su participación directa.

#### 7.1.6 Objetivos

##### A. Objetivo general

Instruir a la Comisión de Calidad del programa de Ingeniería Civil, acerca del proceso acreditación sus características e implicaciones, así como sobre las funciones requeridas para el aseguramiento de un proceso éxitos.

##### B. Objetivos específicos

- Conocer y comprender las funciones y responsabilidades del Comité de Calidad.
- Interiorizar la lógica del proceso de autoevaluación, modelo de estándares a cumplir sus características y etapas.
- Conocer las generalidades del proceso de gestión de información para el desarrollo administrativo de un proceso de autoevaluación.
- Revisar estudios de casos para comprender lecciones aprendidas y recomendaciones para las buenas prácticas.

#### 7.1.7 Resultados esperados

#### 7.2 Costos de implementación de la propuesta

La implementación del programa se contará con los siguientes recursos:

##### Humanos:

- Directivos
- Todos los docentes del programa de Ingeniería Civil
- Grupos de Interés

##### Materiales

- Banners donados por la dirección
- Merchandising para estudiantes.

## **REFERENCIAS**

- Abou-Zeid, A., & Taha, M. (2014). Accreditation process for engineering programs in Saudi Arabia: challenges and lessons learned. *EDUCON*, 1118–1125. <https://doi.org/10.1109/EDUCON.2014.6826250>
- Albarwani, S., Al-Saadoon, M., Al-Rawas, O., Al-Yaarubi, S., Al-Abri, R., Al-Lamki, L., & Tanira, M. (2015). Accrediting the MD programme in Sultan Qaboos University: process, earned benefits, and lessons learned. *Health Professions Education*, 1, 50–57. <https://doi.org/10.1016/j.hpe.2015.11.011>
- Algarabel, S. (1983). Aprendizaje 1 : Procesos No Asociativos. *Análisis y Modificación de La Conducta*, 9, 427–453. <https://dialnet.unirioja.es/ejemplar/529420>
- Alianza Femenina. (2010). *Realización de seis talleres: Sensibilización con perspectiva de género para autoridades Municipales en materia de prevención de la trata de personas*. <http://cedoc.inmujeres.gob.mx/ftpg/Tlaxcala/tlaxmeta6.pdf>
- Alvarado, L., & García, M. (2008). Características más relevantes del paradigma socio-crítico: su aplicación en investigaciones de educación ambiental y de enseñanza de las ciencias realizadas en el doctorado de educación del Instituto Pedagógico de Caracas. *Sapiens: Revista Universitaria de Investigación*, 9(2), 187–202. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=41011837011>
- Arias, F. G. (2006). *El proyecto de investigación: introducción a la investigación científica* (Editorial Epsiteme ( 5a ed.)). <https://doi.org/10.1017/CBO9781107415324.004>
- Arnal, J., Del Rincón, D., & Latorre, A. (1992). *Investigación Educativa: Fundamentos y metodología* (Labor (ed.)).
- Arnold, M., & Osorio, F. (1998). Introducción a los Conceptos Básicos de la Teoría General de Sistemas. *Cinta de Moebio*, 3, 40–49. <https://www.moebio.uchile.cl/03/frprinci.html>
- Ayadat, T., & Asiz, A. (2020). Analysis of engineering accreditation process and outcomes: lessons learned for successful first time application. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*, 19(9), 281–300. <https://doi.org/10.26803/ijlter.19.9.15>
- Baker, W., & Connolly, M. (2018). Revistas de investigación educativa: una visión parcial desde el Reino Unido. *Revista Española de Pedagogía*,

- 76(271), 437–448. <https://doi.org/10.22550/rep76-3-2018-02>
- Balcázar, P., Conzáles-Arratia, N., Gurrola, G., & Moysén, A. (2013). Investigación Cualitativa. In Universidad Autónoma del Estado de México (Ed.), *Universidad Autónoma*.  
<http://repositorio.minedu.gob.pe/handle/123456789/4641>
- Becher, M. (2013). Instruction Coordinators and Higher Education Accreditation: A Study of Awareness and Assessment Documentation Use. *Journal of Academic Librarianship*, 39(6), 573–581.  
<https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.acalib.2013.04.003>
- Beebe, S., & Morse, B. (1983). On The Question of accrediting speech communication programs. *Association for Communication Administration Bulletin*, 44, 25–27.
- Bermudez, M. (2020). *El Covid-19 frente a la SUNEDU en la evaluación de la calidad de la Educación Superior*. ICJ Instituto Superior Tecnológico.  
<https://icj.pe/2020/04/21/el-covid-19-frente-a-la-sunedu-en-la-evaluacion-de-la-calidad-de-la-educacion-superior/>
- Bernal, C. (2010). *Metodología de la investigación Pearson* (3a ed.).
- Bertalanffy, L. (1989). *General System Theory: Foundations, Development, Applications* (Fondo de Cultura Económica ; Issue 65).  
<https://archivosociologico.files.wordpress.com/2010/08/teoria-general-de-los-sistemas-ludwig-von-bertalanffy.pdf>
- Blanca, E. (2019). La necesidad de la sensibilización en los procesos de autoevaluación de la Universidad de Costa Rica (UCR): una mirada crítica y una propuesta efectiva. *Revista Electrónica Calidad En La Educación Superior*, 10(1), 182–204. <https://doi.org/10.22458/caes.v10i1.2481>
- Blanco, G. (2015). International accreditation as global position taking: an empirical exploration of U.S. accreditation in Mexico. *Higher Education*, 69(3), 361–374. <https://doi.org/10.1007/s10734-014-9780-7>
- Blanco, G., & Luu, D. H. (2018). A qualitative exploration of motivations and challenges for implementing US accreditation in three Canadian universities. *Studies in Higher Education*, 43(6), 989–1001.  
<https://doi.org/10.1080/03075079.2016.1203891>
- Boville, B., Argüello, N., & Reyes, N. G. (2006). La acreditación como proceso dinamizador hacia la calidad. *Revista Electrónica Actualidades*

- Investigativas En Educación*, 6(1), 1–21.  
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44760104>
- British Educational Research Association. (2011). *Ethical Guidelines for Educational Developers*. To Improve the Academy.  
<https://doi.org/10.1002/j.2334-4822.2012.tb00669.x>
- Cadeño, R., Rodríguez, R., & Montejó, M. (2010). Scopus: La mayor base de datos de literatura científica arbitrada al alcance de los países subdesarrollados. *Acimed*, 21(3), 270–282.  
[https://www.researchgate.net/publication/260765296\\_Scopus\\_la\\_mayor\\_base\\_de\\_datos\\_de\\_literatura\\_cientifica\\_arbitrada\\_al\\_alcance\\_de\\_los\\_paises\\_subdesarrollados](https://www.researchgate.net/publication/260765296_Scopus_la_mayor_base_de_datos_de_literatura_cientifica_arbitrada_al_alcance_de_los_paises_subdesarrollados)
- Castro, O., & Castillo, I. (2012). Sensibilización y disposición al cambio en la formación de formadores : Perspectivas y retos. *Revista Electrónica EDUCARE*, 16, 73–80. <https://doi.org/http://doi.org/10.15359/ree.16-Esp.8>
- Centro Interuniversitario de Desarrollo CINDA. (1993). *Universitaria En America Latina: Antecedentes y Experiencias* T. M. Limitada.
- Cevallos, D. (2014). La Calidad Educativa en la realidad Universitaria Peruana frente al Contexto Latinoamericano. *Flumen*, 7(1), 3–8.
- Cheng, N. (2015). A comparison of compliance and aspirational accreditation models: recounting a university's experience with both a Taiwanese and an American accreditation body. *Higher Education*, 70(6), 1017–1032.  
<https://doi.org/10.1007/s10734-015-9880-z>
- CINDA. (2007). *Acreditación y dirección estratégica para la calidad en las universidades*.
- Cisterna, F. (2005). Categorización Y Triangulación Como Procesos De Validación Del Conocimiento En Investigación Cualitativa Categorization and Triangulation As Processes of Validation of Knowledge in Qualitative Investigations. *Theoria*, 14(1), 61–71.  
<https://www.redalyc.org/pdf/299/29900107.pdf>
- Cunill, M. E., Oramas, R., & Márquez, N. (2016). Experiencias en evaluación y acreditación de programas de maestrías. *Revista Cubana de Educacion Medica Superior*, 30(2).
- Feitó, M., & Pérez de Armas, M. (2018). Lecciones aprendidas desde la praxis: Proceso de evaluación y acreditación de carrera de ingeniería Industrial en



- la Universidad de Cienfuegos. *Revista Pedagógica de La Universidad de Cienfuegos*, 14, 104–113.
- Gallardo, E. (2017). Metodología de la Investigación. Manual Autoformativo Interactivo I. *Universidad Continental*, 98.
- Garfalo, B., & L'Huillier, B. (2015). Demystifying Assessment: The Road To Accreditation. *Journal of College Teaching & Learning (TLC)*, 12(3), 151–170. <https://doi.org/10.19030/tlc.v12i3.9303>
- Gonzalez, J., & Santamaria, R. (2013). Calidad y acreditación en la educación superior: integración e internacionalización de América Latina y el Caribe. *Revista Educación*, 22(12), 131–147. [https://doi.org/10.1016/0956-716X\(94\)90307-7](https://doi.org/10.1016/0956-716X(94)90307-7)
- Groves, P., & Thompson, R. (1970). Habituation: A dual-process theory. *Psychological Review*, 77(5), 419–450. <https://doi.org/10.1037/h0029810>
- Guevara-Puente-De-La-Vega, K., Baluarte-Araya, C., Delgado-Barra, L., Sharhorodska, O., & Gonzales-Saji, F. (2020). Transition of the accreditation process of an engineering program: From ICACIT to ABET. *Proceedings of the LACCEI International Multi-Conference for Engineering, Education and Technology*, July, 27–31. <https://doi.org/10.18687/LACCEI2020.1.1.177>
- Habermas, J. (1986). *Ciencia y técnica como «ideología»*. Tecnos.
- Habermas, J. (1998). *Teoría de la acción comunicativa, I: Racionalidad de la acción y racionalización social* (T. Humanidades (ed.)). [https://www.m-culture.go.th/mculture\\_th/download/king9/Glossary\\_about\\_HM\\_King\\_Bhumibol\\_Adulyadej's\\_Funeral.pdf](https://www.m-culture.go.th/mculture_th/download/king9/Glossary_about_HM_King_Bhumibol_Adulyadej's_Funeral.pdf)
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación* M. G. Hill (6ta ed.).
- Hou, Y. C., Morse, R., Ince, M., Chen, H. J., Chiang, C. L., & Chan, Y. (2015). Is the Asian quality assurance system for higher education going glonacal? Assessing the impact of three types of program accreditation on Taiwanese universities. *Studies in Higher Education*, 40(1), 83–105. <https://doi.org/10.1080/03075079.2013.818638>
- Khotari C. (2004). *Research Methodology. Methods and Techniques* (2a ed.). New Age.
- Lincoln, Y., & Guba, E. (1986). Trustworthiness and Naturalistic Evaluation.

- New Directions for Program Evaluation*, 30, 73–84.  
<https://doi.org/10.1002/ev.1427>
- López, D. A., Rojas, M. J., López, B. A., & López, D. C. (2015). Chilean universities and institutional quality assurance processes. *Quality Assurance in Education*, 23(2), 166–183. <https://doi.org/10.1108/QAE-05-2013-0024>
- López, F. (2010). Educación superior internacional comparada: escenarios, temas y problemas. In F. de C. de la E. Universidad Externado de Colombia, *Books* (Vol. 1). <http://ideas.repec.org/b/ext/educac/15.html>
- López, J. (2005). Calidad Y Acreditación Universitaria. *Investigación Educativa*, 9(15), 11–30.
- Marshall, C., & Rossman, G. (2016). *Designing Qualitative Research* SAGE (6a ed.). <https://es.b-ok.lat/book/5977996/79d880>
- Martínez, J. E., Tobón, S., & Romero, A. (2017). Problemáticas relacionadas con la acreditación de la calidad de la educación superior en América Latina. *Innovación Educativa*, 17(73), 79–96.
- Maxwell, J. (2013). *Qualitative Research Desing: An Interactive Approac* (3a ed.).  
<http://gen.lib.rus.ec/book/index.php?md5=331558A313EB87A14A372EF29BFA7C72>
- Mejía-Aguilar, G., Caballero-Márquez, M. M., Huggins, Kevin, & Bautista-Rozo, L. X. (2020). ABET Accreditation in Colombian Higher Education Institutions: Opportunities and Barriers. *Revista UIS Ingenierías*, 19(4), 239–250. <https://doi.org/10.18273/revuin.v19n4-2020020>
- Mendoza, F., Terranova, J., Zambrano, V., & Macías, M. (2014). Estrategias de Sensibilización Y Atención para la generación de interés en el Aprendizaje de Lengua. *International Journal of Developmental and Educational Psychology. Revista INFAD de Psicología.*, 3(1), 17–30.  
<https://doi.org/10.17060/ijodaep.2014.n1.v3.477>
- Monje, C. (2011). Metodología de la investigación cuantitativa y cualitativa. Guía didáctica. In *Universidad Surcolombiana*.  
<http://carmonje.wikispaces.com/file/view/Monje+Carlos+Arturo+-+Guía+didáctica+Metodología+de+la+investigación.pdf>
- Morin, E. (1994). *Introduccion al pensamiento complejo* (Gedisa).

- Mourad, A. H. I., & Selim, M. Y. E. (2010). On the awareness of UAE University engineering students with ABET accreditation. *Education Research: Challenges, Training Techniques and Improvements*, 4(2), 1–16.
- Núñez, J., & Montalvo, L. (2015). La política de ciencia, tecnología e innovación en Cuba y el papel de las universidades. *Biomass Chem Eng*, 3, 29–43. <http://scielo.sld.cu/pdf/rces/v34n1/rces03115.pdf>
- Öz, H. H. (2005). Accreditation processes in Turkish higher education. *Higher Education in Europe*, 30(3–4), 335–344. <https://doi.org/10.1080/03797720600625960>
- Park, E., Caine, V., McConnell, D., & Minaker, J. (2016). Ethical tensions as educative spaces in narrative inquiry. *Forum Qualitative Sozialforschung*, 17(2). <https://doi.org/10.17169/fqs-17.2.2571>
- Peña, L., Almuiñas, J. L., & Galarza, J. (2018). Experiencias y perspectivas de la Universidad Politécnica Estatal del Carchi en los Institutional Assessment and Accreditation of the State Polytechnic University of Carchi. *Revista Cubana de Educación Superior*, 37. [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0257-43142018000300018&lng=es&nrm=iso](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0257-43142018000300018&lng=es&nrm=iso)
- Quispe, J., & Díaz, N. (2017). *Modelo de un Programa de Sensibilización para fortalecer el proceso de Autoevaluación de la I.E. Julio Ramón Ribeyro de Cajamarca 2017*.
- Rada, D. (2016). El Rigor en la Investigación Cualitativa: Técnicas de Análisis, Credibilidad, Transferibilidad y Confirmabilidad. *Revista Venezolana de Investigación*, 7(1), 17–26. [http://revistas.upel.digital/index.php/sinopsis\\_educativa/article/view/3539/1715](http://revistas.upel.digital/index.php/sinopsis_educativa/article/view/3539/1715)
- Rama, C. (2009). El nacimiento de la acreditación internacional. *Avaliação: Revista Da Avaliação Da Educação Superior (Campinas)*, 14(2), 291–311. <https://doi.org/10.1590/s1414-40772009000200004>
- Rodríguez, G., Gil, J., & García, E. (1996). Metodología de la Investigación Cualitativa. In *Metología de la investigación cualitativa* (Issue October 2014). <http://www.albertomayol.cl/wp-content/uploads/2014/03/Rodriguez-Gil-y-Garcia-Metodologia-Investigacion-Cualitativa-Caps-1-y-2.pdf>
- Rodríguez, U., Zuñiga, C., & Arnáez, E. (2008). Factores que contribuyen con

- el éxito en los procesos de autoevaluación con miras a la acreditación. Experiencia del Instituto Tecnológico de Costa Rica. *Actualidades Investigativas En Educación*, 8(1), 1–19.
- Ruiz-Quilcat, C., & Manrique-Chavez, J. (2016). Acreditación universitaria en las carreras de odontología en el Perú. *Revista Herediana*, 26(2), 85–91.
- Sargeant, J. (2012). Qualitative Research Part II: Participants, Analysis, and Quality Assurance. *Journal of Graduate Medical Education*, 4(1), 1–3. <https://doi.org/10.4300/jgme-d-11-00307.1>
- Silva, J. (2019). Acreditación universitaria. *Revista de La Facultad de Ciencias de La Educación*, 17, 25–27. <https://doi.org/10.33539/educacion.2011.n17.1439>
- SINEACE, S. de E. A. y C. de la C. E. (2016). Modelo de Acreditación para Programas de Estudios de Educación Superior Universitaria. In *Sineace* (p. 37). [https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/1226611/Modelo\\_de\\_Acreditacion\\_para\\_Programas\\_de\\_Estudios\\_de\\_Educacion\\_Superior\\_Universitaria\\_-\\_octubre\\_2016.pdf](https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/1226611/Modelo_de_Acreditacion_para_Programas_de_Estudios_de_Educacion_Superior_Universitaria_-_octubre_2016.pdf)
- Tawfik, G. M., Dila, K. A. S., Mohamed, M. Y. F., Tam, D. N. H., Kien, N. D., Ahmed, A. M., & Huy, N. T. (2019). A step by step guide for conducting a systematic review and meta-analysis with simulation data. *Tropical Medicine and Health*, 47(1), 1–9. <https://doi.org/10.1186/s41182-019-0165-6>
- Thompson, R. F., & Spencer, W. A. (1966). Habituation: A model phenomenon for the study of neuronal substrates of behavior. *Psychological Review*, 73(1), 16–43. <https://doi.org/10.1037/h0022681>
- Torres, E. (2020). Modelo de Gestión Organizacional basado en la metodología de los sistemas suaves para la acreditación de las carreras de ingeniería de sistemas de las universidades del Perú. In *Repositorio Institucional UNFV*. <https://core.ac.uk/reader/337273581>
- Vásquez, K. (2012). Jürgen Habermas: Teoría de la acción comunicativa. Acción y racionalidad comunicativa en el marco de la Teoría Crítica. *Estudios de Filosofía*, 10, 151–162. <https://doi.org/10.18800/estudiosdefilosofia.201201.010>
- Yamada, G., & Castro, J. (2013). *Calidad y Acreditacion de la Educación*

*Superior: Retos urgentes para el Perú* (Universidad del Pacífico & Consejo de Evaluación Acreditación y Certificación de la Calidad Superior Universitaria (eds.)).

<https://repositorio.up.edu.pe/bitstream/handle/11354/1916/YamadaGustavo2013.pdf>

Zedillo, L. E. (2014). *Todas las universidades del mundo que se aprecien deben pasar por la acreditación*. Sineace.

<https://www.sineace.gob.pe/todas-las-universidades-del-mundo-que-se-aprecien-deben-pasar-por-la-acreditacion/>

## **ANEXOS**



## Anexo 2 Matriz de la bitácora

**Tabla 9**

*Ficha de registro de resultados más relevantes*

Bitácora de búsqueda				
Motor de búsqueda	Fecha de búsqueda	Ecuación	Número de resultados	Resultados más relevantes
Scopus	22/06/20	process university accreditation	33	Academic auditing as a tool for assessing quality and supporting institutional accreditation
Ebsco	01/07/20	process university accreditation	130	A qualitative exploration of motivations and challenges for implementing US accreditation in three Canadian universities. A comparison of compliance and aspirational accreditation models: recounting a university's experience with both a Taiwanese and an American accreditation body.
ProQuest	26/06/20	process university accreditation	96	los procesos de acreditación de carreras en el mercosur: ¿la carrera de veterinaria de uruguay acreditaría con los niveles de exigencia de las agencias de argentina y brasil?
Scielo	29/06/20		73	Experiencias sobre el proceso de evaluación y acreditación de los programas de maestrías en la Universidad de Ciencias Médicas de Santiago de Cuba
Core	30/06/20	process university accreditation	89	Leveraging academic resources in the ABET accreditation process: A case from California University of Pennsylvania
<b>Total</b>			<b>421</b>	



### Anexo 3 Matriz de sistematización de la variable

**Tabla 10**

*Matriz de sistematización de la variable acreditación universitaria*

N°	Autor	Año	Título	Traducción	Nombre de la revista	Vo l.	N °	Rango de página	URL/DOI
1	Mejía , G., Caballero-Márquez, M, Bautista-Rozo, L. Huggins, K.	2020	ABET Accreditation in Colombian Higher Education Institutions: Opportunities and Barriers	Acreditación ABET en Universidades Colombianas: oportunidades y barreras	Revista UIS Ingenierías	9	4	239-250	<a href="https://doi.org/10.18273/revuin.v19n4-2020020">https://doi.org/10.18273/revuin.v19n4-2020020</a>
2	Cunill, M., Oramas, R., Márquez, N.	2016	Experiences in evaluation and accreditation of master's degree programs	Experiencias en evaluación y acreditación de programas de maestrías	Educación Médica Superior	30	2	-	<a href="http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&amp;pid=S0864-21412016000200006">http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&amp;pid=S0864-21412016000200006</a>
3	Blanco, G.	2015	International accreditation as global position taking: an empirical exploration of U.S. accreditation in Mexico	Acreditación internacional como toma de posición global: una exploración empírica de la acreditación de los Estados Unidos en México	High Education	69	-	361-374	DOI 10.1007/s10734-014-9780-7
4	Ruiz-Quilcat, C. & Manrique-Chávez, J.	2016	University accreditation in the careers in dentistry in Peru	Acreditación universitaria en las carreras de odontología en el Perú	Revista Estomatología Herediana	26	2	85-91	<a href="http://dx.doi.org/10.20453/reh.v26i2.2870">http://dx.doi.org/10.20453/reh.v26i2.2870</a>
5	Guerrero V.& Sanhueza O.	2010	Outcome Analysis of Accreditation Processes for Chilean Nursing Programs		Rev. Latino-Am. Enfermagem	18	1	94-101	<a href="https://doi.org/10.1590/S0104-11692010000100015">https://doi.org/10.1590/S0104-11692010000100015</a>

## Anexo 4 Instrumentos

**Tabla 11**

*Ficha de registro por autores de la variable acreditación universitaria*

N°	Referencia	Problema	Objetivo	Tipo / Diseño	Población	Muestra	Variable	Resultados	Conclusiones	Recomendaciones
1	Mejía, G., Caballero-Márquez, M, Bautista-Rozo, L. Huggins, K. (2020) Acreditación ABET en Universidades Colombianas: oportunidades y barreras	Existen variedad de opiniones sobre las oportunidades y barreras para emprender este proceso de acreditación ABET dentro del contexto colombiano	Comparar las ventajas y desventajas de varias experiencias publicadas en la literatura sobre la acreditación internacional ABET	Aplicada / Revisión Sistemática	5 bases de Datos: Scopus, Bases de datos de Redalyc, Scielo, Dialnet y Google Scholar	48 artículos	Acreditación ABET	De 48 artículos, diez de ellos (21%) fueron escritos en español y los 38 restantes (79%) en inglés; 25 (52%) los artículos fueron extraídos de la base de datos Scopus, 17 (35%) de Google Scholar, y los 6 restantes (13%) de las bases de datos Scielo y Redalyc	Como ventaja se identificaron la formalización de una cultura de mejora continua y la desventaja es que existe un alto costo asociado con la preparación y adaptación de programas para cumplir los requisitos de acreditación de la ABET.	Afianzar la capacitación sobre el proceso de acreditación también debe incluir la participación activa de los decanos y personal del programa
2	Cunill, M., Oramas, R., Márquez, N (2016) Experiencias en evaluación y acreditación de programas de maestrías	Todo proceso de formación le corresponde la búsqueda de niveles superiores de calidad que propicien su eficiencia, eficacia, pertinencia e idoneidad entre otros aspectos	Conocer los resultados obtenidos en los procesos de evaluación y acreditación de programas de maestría en la Universidad de Ciencias Médicas	Descriptivo de corte transversal y se aplicaron métodos cualitativos teóricos y empíricos, así como el análisis porcentual como método cuantitativo	21 programas de maestría	21 programas de maestría	Evaluación y acreditación	De los 21 programas de maestría acreditados, 17 mantuvieron vigencia y cuatro no solicitaron evaluación externa para reacreditación con el objetivo de presentar nuevos programas actualizado	Los resultados orientan hacia una adecuada utilización del sistema de gestión, concluyéndose la necesidad de fortalecer la cultura de autoevaluación	Para mantener una cultura de calidad, se debe trabajar en el fortalecimiento de la cultura de autoevaluación permanente.

3	Blanco, G (2015) Acreditación internacional como toma de posición global: una exploración empírica de la acreditación de los Estados Unidos en México	La acreditación institucional de los Estados Unidos se ha adoptado en muchos países como una forma de garantía de calidad externa	Explorar a fondo como una institución educativa mexicana participan en el proceso de acreditación institucional con una agencia de acreditación regional de los Estados Unidos	Estudio de caso etnográficos. diseño cualitativo de estudio de casos. Revisión sistemática	1 programa	1 programa	Acreditación	la acreditación implica una interpretación dinámica y se sitúa en contextos culturales particulares	La gestión de la calidad, especialmente en el Sur global, presenta características particulares, debe tener en cuenta el contexto global, debe tener participación de todas las partes interesadas; la internacionalización de la calidad y la rendición de cuentas van en aumento	Se necesitan más estudios de manera crítica y creativa con prácticas de calidad para entender los matices contextuales de los efectos que la acreditación de los EE.UU., y otros países mecanismos de garantía de calidad externa
4	Ruiz-Quilcat, C. & Manrique-Chávez, J. (2016) Acreditación Universitaria en las carreras de odontología en el Perú	las instituciones de educación han ingresado a competir en el libre mercado y no existen las garantías suficientes para que la población conozca sus estándares educativos o acceda a una formación profesional de calidad e idónea a sus necesidades	Mostrar el estado actual de la acreditación universitaria en las carreras de Odontología en el Perú.	Revisión sistemática	Diario el Peruano	leyes, decretos, resoluciones y normas legales publicadas en el Diario Oficial El Peruano.	Acreditación universitaria	Se encontró información valiosa que describe con claridad ¿Cómo funciona la acreditación universitaria?, y la situación actual en las carreras de odontología en el Perú	la acreditación brinda una referencia confiable de la calidad de las carreras profesionales que ofertan las universidades, evaluando la calidad en la enseñanza y en el servicio que brinda una institución en los diversos campos que desarrolla.	Las facultades de Odontología/Estomatología deben garantizar la gestión de la carrera profesional, la formación profesional y los servicios de apoyo para la formación profesional para el éxito de la acreditación.

## Página del Jurado

**Acta de Sustentación del Trabajo de Investigación / Tesis (\*)**

Lima-San Juan de Lurigancho, 12 de enero del 2021

Siendo las 8.45AM horas del día 12 de enero del 2021, el jurado evaluador se reunió para presenciar el acto de sustentación del Trabajo de Investigación / Tesis titulado:

"LA SENSIBILIZACIÓN EN EL PROCESO DE ACREDITACIÓN UNIVERSITARIA"

Presentado por el / los autor (es) BARRAZA RIVAS, MARIA GEORGINA egresado de la Escuela Profesional / Programa Académico de DOCTORADO EN EDUCACIÓN

Concluido el acto de exposición y defensa del Trabajo de Investigación / Tesis, el jurado luego de la deliberación sobre la sustentación, dictaminó:

Autor	Dictamen (**)
<b>BARRAZA RIVAS, MARIA GEORGINA</b>	Excelencia 18

Se firma la presente para dejar constancia de lo mencionado:



DR. SANCHEZ DIAZ SEBASTIAN  
PRESIDENTE



DRA. RIVERA ARELLANO EDITH GISSELA  
SECRETARIO



DR. JUAN MÉNDEZ VERGARAY  
VOCAL (ASESOR)

\* Elaborado de manera individual.

\*\* Aprobar por Excelencia (18 a 20) / Unanimidad (15 a 17) / Mayoría (11 a 14) / Desaprobar (0 a 10).

El número de firmas dependerá del trabajo de investigación o tesis.



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

### Autorización de Publicación en Repositorio Institucional

Yo Barraza Rivas, Maria Georgina identificado con DNI N°41795126, egresada Escuela de posgrado y Programa Académico de Doctorado en Educación de la Universidad César Vallejo, autorizo ( ), no autorizo (X) la divulgación y comunicación pública de mi Tesis:


“LA SENSIBILIZACION EN EL PROCESO DE ACREDITACIÓN UNIVERSITARIA”.

En el Repositorio Institucional de la Universidad César Vallejo (<http://repositorio.ucv.edu.pe/>), según lo estipulada en el Decreto Legislativo 822, Ley sobre Derecho de Autor, Art. 23 y Art. 33.

Fundamentación en caso de **NO** autorización:

Se ha redactado el artículo científico teniendo como base la tesis, si se publica en su integridad constituye auto plagio. Por lo que considero, en concordancia con la ética que no debe publicarse mi tesis.

Lugar y fecha, San Juan de Lurigancho 12 de enero de 2021

Apellidos y Nombres del Autor	
Barraza Rivas, Maria Georgina	
DNI: 41795126	Firma 
ORCID: 0000-0003-3204-4158	

### Declaratoria de Autenticidad del Asesor


Yo, Juan Méndez Vergaray, docente de la Escuela de Posgrado, Programa académico de Doctorado en educación de la Universidad César Vallejo (Lima Este), asesor del Trabajo de Tesis titulada:

“LA SENSIBILIZACIÓN EN EL PROCESO DE ACREDITACIÓN UNIVERSITARIA” de la autora Barraza Rivas, Maria Georgina, constato que la investigación tiene un índice de similitud de 10% verificable en el reporte de originalidad del programa Turnitin, el cual ha sido realizado sin filtros, ni exclusiones.

He revisado dicho reporte y concluyo que cada una de las coincidencias detectadas no constituyen plagio. A mi leal saber y entender la tesis cumple con todas las normas para el uso de citas y referencias establecidas por la Universidad César Vallejo.

En tal sentido asumo la responsabilidad que corresponda ante cualquier falsedad, ocultamiento u omisión tanto de los documentos como de información aportada, por lo cual me someto a lo dispuesto en las normas académicas vigentes de la Universidad César Vallejo.

San Juan de Lurigancho 17 de diciembre del 2020

Apellidos y Nombres del Asesor: Méndez Vergaray Juan	
DNI 09200211	Firma 
ORCID 0000-0001-7286-0534	

### Declaratoria de originalidad del autor


Yo, Barraza Rivas Maria Georgina, egresada de la Escuela de posgrado y del Programa Académico de Doctorado en Educación de la Universidad César Vallejo, sede Lima Este, declaro bajo juramento que todos los datos e información que acompañan a la Tesis titulada:

**“La sensibilización en el proceso de acreditación universitaria”**, es de mi autoría, por lo tanto, declaro que la Tesis:

1. No ha sido plagiada ni total, ni parcialmente.
2. He mencionado todas las fuentes empleadas, identificando correctamente toda cita textual o de paráfrasis proveniente de otras fuentes.
3. No ha sido publicada ni presentada anteriormente para la obtención de otro grado académico o título profesional.
4. Los datos presentados en los resultados no han sido falseados, ni duplicados, ni copiados.

En tal sentido asumo (asumimos) la responsabilidad que corresponda ante cualquier falsedad, ocultamiento u omisión tanto de los documentos como de información aportada, por lo cual me someto a lo dispuesto en las normas académicas vigentes de la Universidad César Vallejo.

Lima, 14 de diciembre del 2020.

Barraza Rivas, Maria Georgina	
DNI: 41795126	Firma 
ORCID: <a href="https://orcid.org/0000-0003-3204-4158">https://orcid.org/0000-0003-3204-4158</a>	