



La autoevaluación: etapa definitoria en la acreditación de las instituciones de educación superior


Self-assessment: defining stage in the accreditation of higher education institutions

Erika Elizabeth López de los Santos¹


 <https://orcid.org/0000-0001-8377-5730>

Nivia T. Álvarez Aguilar^{1*}

 <https://orcid.org/0000-0003-4110-8862>

 nivial12@yahoo.es

Valeria Paola González Duñez¹

 <https://orcid.org/0000-0001-7347-7318>

¹Universidad Autónoma de Nuevo León, México.

RESUMEN

La acreditación actualmente cobra gran relevancia para el mejoramiento de los indicadores de calidad de las instituciones de educación superior. Se caracteriza por ser un proceso donde cada etapa tiene sus objetivos y funciones. El presente estudio se centra en la autoevaluación, por constituir el punto de partida del resto de las acciones y tiene el objetivo de analizar el lugar que ocupa la misma en el proceso de acreditación, a partir de su caracterización como etapa definitoria en dicho proceso. Es una investigación exploratoria no experimental con un diseño metodológico descriptivo de corte transversal. Se aplicó un cuestionario dirigido a profesores protagonistas de esta tarea en una universidad pública estatal. El análisis de los resultados muestra similitudes con investigaciones recientes en cuanto a las situaciones que comúnmente se afrontan durante la autoevaluación, lo cual abre la posibilidad para generar una propuesta que contribuya a mejorar los procesos de calidad educativa.

Palabras clave: calidad; autoevaluación; acreditación; educación superior.

ABSTRACT

Accreditation is currently of great relevance for the improvement of the quality indicators of Higher Education Institutions. It is characterized by being a process where each stage has its objectives and functions. This study focuses on self-assessment as it constitutes the starting point for the rest of the actions. It had the objective of analyzing the place of self-evaluation in the accreditation process, based on its characterization as a defining stage in said process. It is a non-experimental exploratory research with a descriptive cross-sectional methodological design. A questionnaire was applied to the main professors of this task in a State Public University. The analysis of the results shows similarities with recent research regarding the situations that are commonly faced during the self-evaluation, which opens the possibility to generate a proposal that contributes to improving the educational quality processes.

Keywords: quality; self appraisal; accreditation; Higher education.

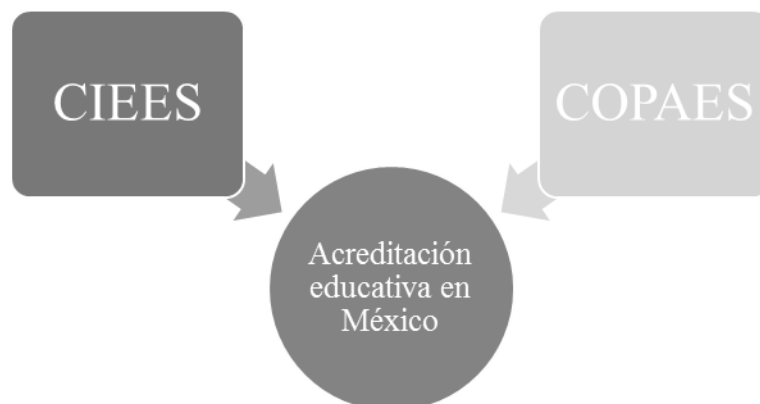
Recibido: 12/5/22

Aceptado: 15/11/22

INTRODUCCIÓN

Las instituciones de educación superior (IES) públicas y particulares en México, realizan sus procesos de evaluación externa por medio de los Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior (CIEES) y el Consejo para la Acreditación de la Educación Superior (COPAES). Ambos organismos son reconocidos por la Secretaría de Educación Pública (SEP) para la realización de estos procesos (Figura 1).

El primer mecanismo para que las IES comenzaran a realizar los procesos de evaluación externa, fue la evaluación diagnóstica propuesta por los CIEES, lo cual favoreció de gran manera a «Desarrollar entre las instituciones la cultura de la evaluación académica externa y fue la base sobre la que, poco a poco, se impulsó la creación y consolidación de los organismos acreditadores de la educación superior en México» (CIEES, 2018, p. 5).



Fuente: elaboración propia.

Figura 1. Organismos acreditadores en México.

El surgimiento del COPAES se remite al año 2000, cuando la Asociación Nacional de Universidades e instituciones de educación superior decretaron la instauración de un organismo no gubernamental cuya función sería regular los procesos de acreditación y contar con las organizaciones especializadas para llevar a cabo esta actividad (COPAES, 2020b). Además es la única instancia que autoriza la Secretaría de Educación Pública para otorgar reconocimiento formal y supervisar a organismos acreditadores de programas académicos.

Esta concepción de calidad en el ámbito educativo, demanda que las instituciones sean sometidas a procesos de evaluación externa, proceso en el que solicitan ser candidatas para acreditarse con un determinado organismo acreditador, que mantenga una similitud en sus metodologías, las cuales se estructuran en tres fases: la autoevaluación, visita *in situ* y entrega de informe de recomendaciones.

Este trabajo se orienta al estudio de una de las etapas del proceso de acreditación, la autoevaluación, ya que desempeña un papel muy importante para el aseguramiento de la calidad de los programas educativos, y es el primer eslabón para que la institución de educación superior logre obtener la acreditación y con ello, el reconocimiento público. De igual forma, se pretenden identificar los puntos esenciales que alienten a mejorar la forma

de realizar la autoevaluación, con el fin de que la acreditación cumpla su función esencial, es decir, garantizar la calidad, así como la constante búsqueda de la excelencia académica. Lo anterior se concreta en el objetivo previsto para este estudio, que consistió en analizar el lugar que ocupa la autoevaluación en el proceso de acreditación de una institución de educación superior, a partir de su caracterización como etapa definitoria en dicho proceso. Existen diferentes desafíos inherentes a los procesos de acreditación, las cuales se presentan principalmente en la fase de autoevaluación como lo relacionado a las metodologías de los organismos acreditadores (OA), enfoque administrativo del proceso y la escasa participación de todos los actores involucrados en la acreditación (Figura 2).



Fuente: elaboración propia.

Figura 2. Retos de la acreditación.

En este sentido, Martínez et al. (2017) expresan que las acreditadoras deben contemplar una formación en materia de calidad educativa, de modo que los procesos no se conciban como una lista de cotejo de actividades, sino como una vía para evaluar el impacto de las instituciones en la sociedad, por ello deben desarrollar metodologías que contribuyan a retroalimentar a las instituciones y coadyuven a su mejora continua.

Este factor mantiene una estrecha vinculación con la orientación administrativa, etapa en la que el proceso se limita a la redacción de informes, así como a responder formatos, con el

propósito de cumplir con la información y requisitos solicitados, en el que solo participan los responsables del proceso (García et al., 2019).

Otra dificultad es la relacionada con la poca participación de todos los actores involucrados en la acreditación, lo cual se debe principalmente por dos razones, por una parte los modelos de acreditación no incluyen indicadores puntuales que conlleven la participación de todos los actores educativos involucrados en el aseguramiento de la calidad, teniendo como consecuencia que todo el proceso esté en manos de una sola persona, y por otra parte, las IES no cuentan con políticas institucionales que fomenten la intervención de los mencionados actores, por ello, deben reestructurar sus procesos de modo que toda la comunidad se implique en el proceso (Martínez et al., 2017).

MARCO TEÓRICO

Para una institución educativa es importante tener presente el concepto de calidad, así como los términos de evaluación y acreditación, identificando la diferencia entre ambos. El Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (2018) declara en su página web que la calidad de la educación se refiere a la «Cualidad que resulta de la integración de las dimensiones de pertinencia, relevancia, eficacia interna, eficacia externa, impacto, suficiencia, eficiencia y equidad».

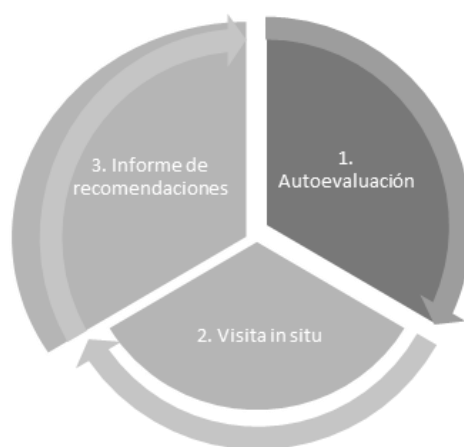
La acreditación puede considerarse una evaluación que el COPAES (2016) define como el «proceso de comparar ciertos atributos de un programa educativo, una función institucional o una institución de educación superior con respecto a estándares preestablecidos y de lo cual se derivan juicios de valor» (p. 55).

La acreditación puede concebirse como proceso y producto, ya que es mediante esta vía que las IES adquieren información sobre la calidad de sus programas educativos, los cuales al someterse a este proceso tienen la posibilidad de recibir el reconocimiento público, una vez que cumplen con los estándares de calidad establecidos por un organismo acreditador (COPAES, 2020a). En cuanto a los requerimientos que debe cumplir un programa educativo con intención de acreditarse, principalmente son los siguientes: tener la condición de «evaluable», es decir, que disponga de una generación de egresados; estar registrado ante la Dirección General de Educación Superior Universitaria de la SEP; contar con la

aprobación o reconocimiento de validez de estudios y no estar en liquidación (CIEES, 2019).

En relación con las funciones que cumple la acreditación, el Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (2020) destaca que permite ratificar que el servicio brindado se apega a normas instituidas, vigilar el uso correcto de los recursos públicos y motivar a las instituciones para que ofrezcan un mejor servicio.

Los procesos de acreditación se estructuran generalmente en tres fases: la elaboración del instrumento de autoevaluación que será revisado por el organismo, quien emitirá un dictamen de aprobación de dicho documento, para después realizar una visita *in situ* que permita cotejar lo presentado en la autoevaluación con la operación real. Una vez concluida se procede al dictamen del programa educativo, para determinar si es o no acreditado, llegando el proceso a su fin con la entrega de informe de recomendaciones, el cual deberán atender en un lapso de cinco años para estar en condición de refrendar su acreditación (Figura 3).



Fuente: elaboración propia.

Figura 3. Fases del proceso de acreditación.

Para que una institución pueda acreditarse, primero deberá realizar una autoevaluación, que de acuerdo con Sánchez (2017) se desarrolla con el propósito de llevar a cabo un diagnóstico del programa educativo que permita identificar aquellas áreas a fortalecer, así como los logros alcanzados.

Así mismo, Vivas (2017) expresa que «la etapa más importante de todo proceso de acreditación es la de autoevaluación o evaluación interna, pues ella posibilita el desarrollo autocrítico de directivos, profesores, educandos y demás trabajadores en la identificación de logros, deficiencias e insuficiencias» (p. 143). Por esta razón, al realizar la autoevaluación la dependencia contemple el tiempo necesario para su reflexión y análisis, puesto que como apunta Cervera Delgado et al. (2014) ha de constituir una valoración objetiva de la situación existente.

En este mismo sentido, Rosales et al. (2017) expresan que «Con frecuencia los procesos de acreditación se convierten más en un fin que un medio para asegurar la calidad y cuando esto ocurre, surgen los problemas de burocratización» (p. 6), lo cual implica una sobrecarga de información y documentación para las instituciones que impacta negativamente en la consolidación de una cultura de evaluación, autoevaluación y mejora continua. Así mismo, Betancourt et al. (2019) señalan que estos procesos se enfocan a elementos administrativos, así como a la generación de evidencias, es decir, se hace como algo formal y no razonado.

Por su parte, Bringas et al. (2019) indican que la autoevaluación es compleja puesto que solicita una gran cantidad de horas de labor y atención, así como la intervención de cada uno de los actores involucrados en el programa educativo. Ante tal situación, Ramírez et al. (2020) declaran que la autoevaluación debe desarrollarse con compromiso, rigurosidad autonomía y pertinencia, para que potencie la calidad educativa de las instituciones.

Existen consecuencias de la falta o poca implicación de los docentes y estudiantes en los procesos de acreditación, en este sentido Ruiz-Quilcat y Manrique-Chávez (2016) enuncian lo siguiente: «Esto genera el desconocimiento de estándares y procesos de calidad que benefician al desarrollo académico-profesional no sólo de él mismo como docente universitario, sino también de los estudiantes que se encuentran en proceso de formación» (p. 89).

Es fundamental la participación del personal administrativo debido a que es un elemento de la comunidad educativa que influye en la mejora de la calidad de las IES, siendo necesario considerar su desarrollo en términos profesionales, de modo que sean capaces de satisfacer los requerimientos del proceso educativo, así como de la institución (Granados, 2017).

Por esta razón es trascendental contemplar la participación de todos los agentes involucrados, ya que la autoevaluación «Analiza una serie de factores, desglosados en

dimensiones, indicadores y criterios, que abarcan todo el proceso de formación de los profesionales y los aspectos relacionados al mismo» (Ugalde, 2017, p. 12). Conforme a esto, expresan Solari et al. (2016) que las instituciones no solo valoren la calidad en términos de cambios específicos, sino que deben integrar la autoevaluación en su estructura interna con el fin de vincular las áreas que la conforman y así lograr la colaboración de todos sus miembros.

METODOLOGÍA

El presente estudio se basó en una investigación no experimental de tipo exploratorio. Se utilizó un diseño metodológico descriptivo de corte transversal. Se analiza una situación concreta cuya extensión abarca ocho facultades universitarias, donde se aplicó un instrumento para explorar la autoevaluación con fines de acreditación, con la finalidad de caracterizar esta etapa y analizar su importancia. Los resultados podrían contribuir a perfeccionar el proceso de acreditación.

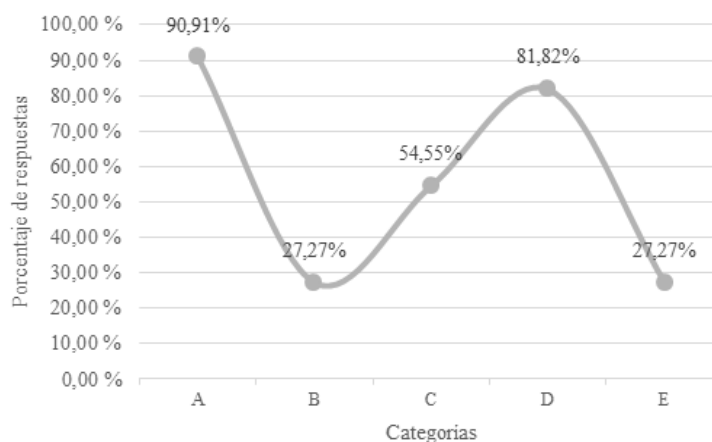
Para recabar los datos se aplicó un cuestionario cuya estructura consistió en preguntas cerradas de opción múltiple, y tipo Likert dirigido a profesores que tienen encomendada la tarea referente a los procesos de acreditación en su dependencia. Las dimensiones que lo conformaron se establecieron por la revisión de fuentes, así como por la experiencia laboral de las autoras. Todas las preguntas se agruparon en tres categorías para facilitar la organización y comprensión de los resultados considerando las siguientes dimensiones: 1) respuesta del instrumento de autoevaluación; 2) recolección de evidencias; 3) proceso de autoevaluación desde la percepción de los involucrados.

La población estuvo compuesta de profesores que participan en los procesos de acreditación de las diferentes dependencias de la IES. Respecto a la muestra, se conformó por once profesores y fue de tipo estratificada e intencional, ya que se eligieron aquellas dependencias cuyos programas educativos realizan o han llevado a cabo de manera reciente un proceso de acreditación. Los profesores que participaron en este estudio fueron informados de su objetivo, haciendo énfasis en la confidencialidad, motivo por el cual se mantuvo el anonimato.

ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS

Dimensión 1. Llenado del instrumento de autoevaluación

Se consultó a los responsables de acreditación de algunas dependencias universitarias las actividades que a su criterio representan mayor complejidad al momento de responder la autoevaluación. En la Figura 4 se visualizan principalmente tres tareas: recabar evidencias (90,91 %), responder instrumento de autoevaluación (54,55 %) y revisión de la autoevaluación en consenso con todos los involucrados (81,82 %).

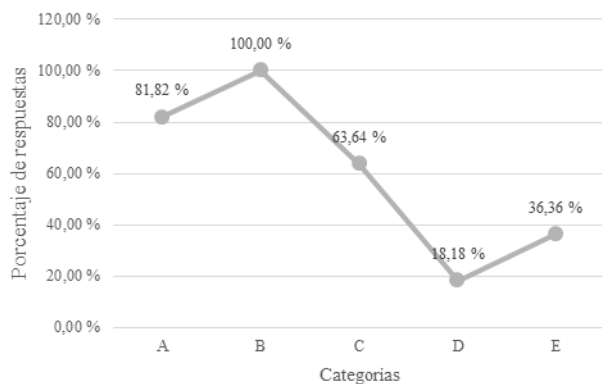


- A. Recabar evidencias
- B. Distribución de tareas según lo requerido por el instrumento de autoevaluación
- C. Responder instrumento de autoevaluación
- D. Revisión de la autoevaluación en consenso con todos los involucrados
- E. Análisis de la metodología del organismo acreditador e instrumento de autoevaluación

Fuente: elaboración propia a partir de datos del cuestionario.

Figura 4. Actividades más complejas al responder la autoevaluación.

En la Figura 5, se muestran los actores que tienen una participación relevante en el llenado de la autoevaluación, destacando el coordinador del programa educativo (100 %), responsable de acreditación (81,82 %) y personal de apoyo del departamento de acreditación (63,64 %). Estos resultados, son similares a lo expuesto por Torres (2012), respecto a la existencia de un mayor compromiso por parte de los funcionarios más que de los profesores, dando como consecuencia la realización de informes generales o heterogéneos. Se observa una mínima participación de los profesores al realizar la autoevaluación (18,18 %) y es relevante considerar su colaboración.



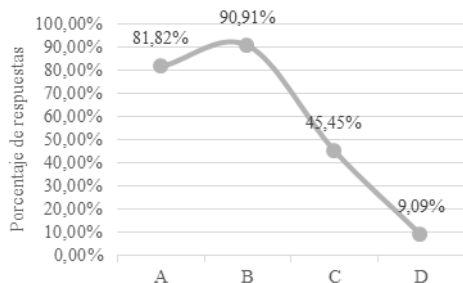
- A. Responsable de acreditación
- B. Coordinador del programa educativo
- C. Personal de apoyo del departamento de acreditación
- D. Personal docente
- E. Administrativos

Fuente: elaboración propia a partir de datos del cuestionario.

Figura 5. Actores con participación relevante en la autoevaluación.

Dimensión 2. Recolección de evidencias

La Figura 6 expone los resultados acerca de las fuentes de información que se utilizan para responder el instrumento de autoevaluación, donde sobresalen dos respuestas: solicitud al responsable de cada área, departamento, etc. (90,91 %) y base de datos de la dependencia (81,82 %). Estos datos son similares a lo declarado por Ayala Garay et al. (2018) respecto a que cada proceso de autoevaluación conlleva solicitar información a las áreas convenientes para respaldar el ciclo que será evaluado.

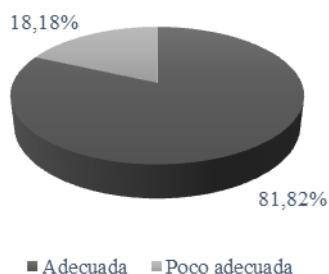


- A. Base de datos de la dependencia
- B. Solicitud al responsable de cada área, departamento, etc.
- C. Reuniones, de forma personal
- D. Evidencias de la UAs

Fuente: elaboración propia a partir de datos del cuestionario.

Figura 6. Fuentes de información utilizadas para responder la autoevaluación.

Asimismo, se les consultó a los profesores encuestados su percepción sobre la carga que representa la recolección de evidencias requeridas por el instrumento de autoevaluación (Figura 7), valorándola la mayoría de ellos como adecuada (81,82 %).

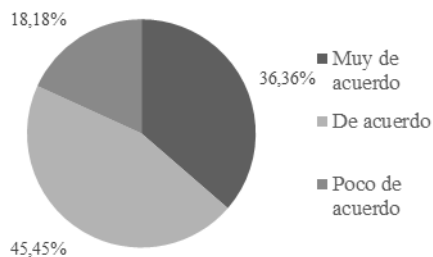


Fuente: elaboración propia a partir de datos del cuestionario.

Figura 7. Carga que representa la recolección de evidencias.

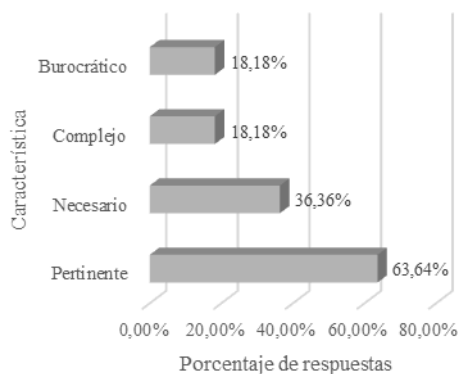
Dimensión 3. Proceso de autoevaluación desde la percepción de los involucrados

La Figura 8, muestra la percepción de los responsables de acreditación acerca de la realización de la autoevaluación más como un proceso técnico que como una vía para la mejora de la calidad, expresando estar de acuerdo (45,45 %) y muy de acuerdo (36,36 %). Esta percepción es similar a lo expuesto por Marquina (2017) que en su estudio enfatiza que existe este dilema por parte de los evaluados, puesto que se concibe la acreditación por una parte como un requisito y por otra como un mecanismo de mejora.



Fuente: elaboración propia a partir de datos del cuestionario.

Figura 8. Percepción de la autoevaluación como un proceso técnico más que como vía de mejora. También se les solicitó a los profesores encuestados señalar las características del proceso de autoevaluación, (Figura 9) indicando el 63,64 % que es un proceso pertinente. Estos resultados coinciden con lo expuesto por Gregorutti et al. (2014), quienes señalan en su investigación que directivos y encargados de acreditación expresan que los procesos de evaluación externa son necesarios y contribuyen a la organización y mejora al interior de la universidad. Así mismo, el 36,36 % de los responsables de acreditación perciben el proceso de autoevaluación como necesario.



Fuente: elaboración propia a partir de datos del cuestionario.

Figura 9. Características del proceso de autoevaluación.

CONCLUSIONES

El presente estudio se justifica por la importancia del tema de la acreditación, su pertinencia en los últimos años y su impacto en el mejoramiento de la calidad de las instituciones de educación superior.

El análisis de la literatura que aborda este tema permite corroborar que en lo general las instituciones presentan las mismas problemáticas en torno a la realización de la autoevaluación, en lo que se refiere a la estructura de los instrumentos proporcionados por organismos acreditadores, los cuales se enfocan más al resultado que al proceso, dando como consecuencia que los actores involucrados se concentren más en el aspecto

administrativo, que en el análisis y reflexión de los procesos. De esta forma, la autoevaluación se percibe como un proceso técnico más que como vía de mejora.

Los resultados obtenidos en el presente estudio coinciden en gran medida con otros relacionados con el tema y realizados en otros contextos. Sin embargo, se encontraron algunas diferencias con los resultados de otros estudios en cuanto a la relevancia de la participación al momento de realizar la autoevaluación, sobresalen el coordinador del programa educativo, responsable de acreditación y personal de apoyo del departamento de acreditación, mientras que en otras investigaciones también se observa la participación de los profesores y estudiantes.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ayala Garay, A. V.; Almaguer Vargas, G.; Larqué Saavedra, B. S.; Gutiérrez Martínez, J. O.; y Ireta-Paredes, A. (2018). Análisis del proceso de certificación del Organismo Certificador de Implementos y Maquinaria Agrícola (OCIMA) en México. *Textual: Análisis del Medio Rural Latinoamericano* (72), 11-33. Recuperado de <https://doi.org/10.5154/r.textual.2017.72.001>
- Aragón García, M.; Mendoza Macias, E.; y Márquez Arreguín, G. (2019). Los procesos de acreditación de programas académicos en educación superior. Caso ESCOM. *Debates en Evaluación y Currículum/Congreso Internacional de Educación: Evaluación 2018*, 4, (4). Recuperado de <https://posgradoeducacionuatx.org/pdf2018/C023.pdf>
- Gutiérrez Muñoz, I.; Benítez Alonso, Z.; García Chairez, M. S.; Martínez Lee, M.; Sarmiento Reyes, C. R.; Sánchez López M.; Lagunes Castillo, N.; Ochoa Acosta, J. A. (2019). *Colaboraciones de Cuerpos Académicos en Innovación Educativa*. Red Iberoamericana de Academias de Investigación, A.C. Recuperado por <http://redibai-myd.org/portal/wp-content/uploads/2019/09/libro-4-Durango-red.pdf> #page=206
- Bringas, J.; León, M.; Castillo, N.; y Encinas, I. (2019). Desarrollo de un sistema de información como apoyo en la autoevaluación para el proceso de acreditación. *Tecnología Educativa Revista CONAIC*, 6 (2), 31-36. Recuperado de <https://terc.mx/index.php/terc/article/view/35>

- CIEES (2019). *Evaluación y acreditación de programas*. Recuperado de https://www.ciees.edu.mx/evaluacion_de_programas/#next
- CIEES (2018). Proceso general para la evaluación y acreditación de programas educativos de educación superior. *CIEES*. Recuperado de <https://www.ciees.edu.mx/documentos/proceso-general-para-la-evaluacion-y-acreditacion-de-programas-educativos-de-educacion-superior.pdf>
- COPAES (2016). Marco General de Referencia para los Procesos de Acreditación de Programas Académicos de Tipo Superior Ver 3.0. *COPAES* Recuperado de https://www.copaes.org/documentos/Marco_de_Referencia_V_3.0_0.pdf
- COPAES (2020a). Origen de COPAES. *COPAES* Recuperado de <https://www.copaes.org/copaes.html>
- COPAES (2020b). ¿Qué es la acreditación? *COPAES* Recuperado de <https://www.copaes.org/queesacreditacion.html>
- Cervera Delgado, C.; Martí Reyes, M.; y Ríos Muñoz, D. (2014). Evaluación y acreditación de la educación superior: tendencias, prácticas y pendientes en torno a la calidad educativa. *Atenas*, 3 (27), 1-15. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/4780/478047203001.pdf>
- Granados, M. V. (2017). La importancia de los actores involucrados en el proceso de autoevaluación para la acreditación de las carreras ante SINAES. *Innovación Universitaria*, 1 (2), 20-35.
- Gregorutti, G.; Pavón, C.; y Ramírez, N. (2014). Las acreditaciones y su impacto en universidades adventistas de Latinoamérica. *Leadership Faculty Publications*, 4 (1), 9-24. Recuperado de <http://digitalcommons.andrews.edu/leadership-dept-pubs/14>
- Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (2020). *La garantía de calidad y los criterios de acreditación en la educación superior. Perspectivas internacionales*. Recuperado de <http://riaces.org/wp-content/uploads/2020/06/Criterios-de-acreditacio%CC%81n.pdf>
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (2018). *Definiciones de calidad de la educación en el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación*. Recuperado de <https://www.inee.edu.mx/definiciones-de-calidad-de-la-educacion-en-el-instituto-nacional-para-la-evaluacion-de-la-educacion/>

- Marquina, M. (2017). Equilibrios y tensiones en dos décadas de acreditación universitaria en Argentina: Aportes para un modelo conceptual. *Revista Educación*, 41 (2), 33-35. Recuperado de <https://dx.doi.org/10.15517/revedu.v41i2.21354>
- Martínez, J.; Tobón, S.; y Romero, A. (2017). Problemáticas relacionadas con la acreditación de la calidad de la educación superior en América Latina. *Innovación educativa*, 17(73), 79-96. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-26732017000100079&lng=es&tlng=es
- Ramírez, G.; Gómez, P.; y Ramírez, C. (2020). El pensamiento franciscano en los procesos de autoevaluación institucional. *Franciscanum*, 62 (174), 1-23. Recuperado de <https://revistas.usb.edu.co/index.php/Franciscanum/article/view/4328/3653>
- Rosales, J.; Vargas, A.; y González, D. (2017). *Aseguramiento de la calidad de la educación superior en Costa Rica: El modelo de acreditación del SINAES desde la percepción de la demanda* (Informe No. 6). Recuperado de <http://bit.ly/3v6qVPI>
- Ruiz-Quilcat, C.; y Manrique-Chávez, J. E. (2016). Acreditación universitaria en las carreras de odontología en el Perú. *Revista Estomatológica Herediana*, 26 (2), 85-91. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.20453/reh.v26i2.2870>
- Sánchez, L.; Sánchez, B.; Santillán, A.; y Valenzuela, E. (2017). Incidencias en la interpretación de los criterios del formato de autoevaluación en procesos de acreditación. *Tecnología Educativa Revista CONAIC*, 4 (2), 6-12. Recuperado de <https://terc.mx/index.php/terc/article/view/103>
- Solari, G.; Rivera, M.; Urriola, K.; y Álvarez, M. (2016). La acreditación, uno de los caminos que lleva a la calidad en la educación superior: el caso de la carrera de cinesiología de la Universidad de Antofagasta, Chile. *FEM: Revista de la Fundación Educación Médica*, 19 (2), 101-108. Recuperado de <http://scielo.isciii.es/pdf/fem/v19n2/original4.pdf>
- Torres, E. (2012). Acreditación Institucional y la mirada de los actores: Un estudio cualitativo en universidades privadas de Santiago. *Estudios Pedagógicos (Valdivia)*, 38 (2), 221-242. Recuperado de <https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?pid=S0718-07052012000200014>
- Ugalde, H. (2017). *Estudio sobre marco normativo, proceso regulatorios, de Evaluación y Acreditación de la Calidad Educativa en Medicina y Enfermería en Centroamérica*,

Belice y República Dominicana, mapa de actores a nivel país y regional.
Organización Panamericana de la Salud. Recuperado de
http://docs.bvsalud.org/biblioref/2018/06/885179/2017_ops_est_calidad_educ_med_enferm_cadom.pdf

Vivas, X. (2017). Acreditación universitaria en los Estados Unidos de América y Europa. Revisión sistemática. *Revista San Gregorio* (19), 136-145. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6236978.pdf>

Conflictos de intereses

Las autoras declaran que no existen conflictos de intereses.

Contribución de los autores

Erika Elizabeth López de los Santos: determinación del tema y título; búsqueda de referencias; elaboración y aplicación de cuestionario; análisis de resultados; elaboración de las conclusiones, y revisión del texto y las referencias.

Nivia T. Álvarez Aguilar: determinación del tema y título; búsqueda de referencias; elaboración del marco teórico, análisis de resultados y conclusiones, y revisión del texto y las referencias.

Valeria Paola González Duéñez: determinación del tema y título; elaboración del resumen; búsqueda de referencias sobre el tema; elaboración de las conclusiones, y revisión del texto y las referencias.