

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL PERÚ

ESCUELA DE POSGRADO



**Percepción estudiantil sobre los efectos de la acreditación en el aprendizaje en una carrera de educación.**

**TESIS PARA OPTAR EL TÍTULO DE MAGÍSTER EN EDUCACIÓN**

**AUTORA**

Gabriela Purizaga Tordoya

**ASESORA**

Mg. Dany Marisol Briceño Vela

Diciembre, 2018

## **AGRADECIMIENTOS**

Agradezco a los profesores de la maestría por su apoyo durante todo mi proceso de aprendizaje en postgrado.

Mis agradecimientos a Diana Revilla y Alex Sánchez que, como directores de estudios, me acompañaron hasta culminar el programa. Además, quiero reconocer la asesoría de Dany Briceño, quien me orientó durante el proceso de elaboración de la tesis.

Por otro lado, quisiera agradecer a mi familia por la paciencia y a mis amigos Luis Casabona, Jenny Escobar y Francesca Valega por el aliento.



# DEDICATORIA

A Moka, Menta y Kusi



## RESUMEN

La presente investigación es un estudio de caso, de tipo descriptivo, porque lo que se desea es describir y explicar las percepciones de los estudiantes, de una carrera de educación, sobre los efectos de la acreditación en el aprendizaje.

La importancia es actual, ya que las normas y políticas de aseguramiento de la calidad exigen que las instituciones educativas asuman la autorreflexión y autorregulación de sus servicios como prácticas permanentes, siendo obligatorio que las carreras de educación se acrediten (MINEDU, 2014).

Además, resulta relevante realizar investigación sobre las percepciones de los estudiantes en tanto ello aporta información desde un actor clave para el diseño y reajuste de procesos formativos. Así también, se constituye en mecanismo de valoración y satisfacción con los procesos y resultados alcanzados (Duque y Chaparro, 2012).

Como resultados se encuentra que la acreditación ha generado efectos positivos en las categorías de investigación tratadas: satisfacción con la formación, participación del estudiante en la toma de decisiones y en el desarrollo de estrategias de aprendizaje. Sin embargo, a pesar de declarar los efectos, hay la percepción de que estos se dan al margen de lo que el estudiante requiere y exige como derecho a una educación de calidad.

# ÍNDICE

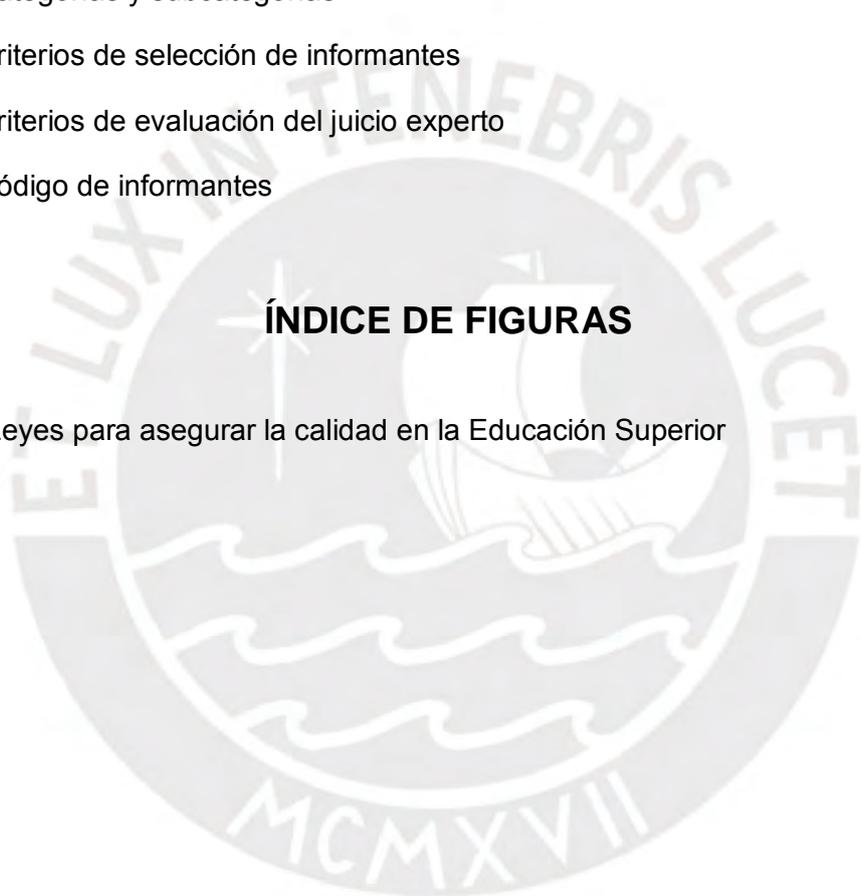
INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I: ACREDITACIÓN EN EL PERÚ Y SUS EFECTOS	5
1.1 Acreditación en el Perú	5
1.1.1 Carreras de Educación acreditadas en el Perú	7
1.2 Efectos de la acreditación en las carreras: Antecedentes	9
1.2.1 Percepción sobre los efectos de la acreditación de carreras	11
CAPÍTULO II: CATEGORÍAS DE ANÁLISIS EN LOS ESTUDIOS SOBRE PERCEPCIÓN DE LOS EFECTOS DE LA ACREDITACIÓN EN EL APRENDIZAJE	16
2.1 Modelo educativo de la institución de educación superior (IES), contexto de la investigación	16
2.2 Modelo de acreditación internacional IAC	19
2.3 Categorías analizadas en el presente estudio	23
CAPÍTULO III: DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN	28
CAPÍTULO IV: ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN	35
CONCLUSIONES	52
RECOMENDACIONES	55
REFERENCIAS BIBLOGRÁFICAS	56
ANEXOS	60

## ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Universidades de Lima y las carreras con acreditación vigente	8
Tabla 2. Impacto de la acreditación	11
Tabla 3. Resumen de las dimensiones y criterios del modelo de acreditación IAC	21
Tabla 4. Estudios analizados	25
Tabla 5. Comparativo de instrumentos	26
Tabla 6. Categorías y subcategorías	32
Tabla 7. Criterios de selección de informantes	33
Tabla 8. Criterios de evaluación del juicio experto	34
Tabla 9. Código de informantes	36

## ÍNDICE DE FIGURAS

<i>Figura 1.</i> Leyes para asegurar la calidad en la Educación Superior	6
--	---



## INTRODUCCIÓN

El desarrollo de un país está directamente relacionado con la calidad de educación que este brinda (Ministerio de Educación, 2015; Consejo Nacional de Educación, 2014; UNESCO, 2005). Por ello, tanto el Plan Bicentenario: el Perú hacia el 2021 en el eje estratégico 2, como en el Proyecto Educativo Nacional al 2021 (objetivo estratégico 5) consideran a la Educación Superior como elemento importante para la formación del capital humano que permitirá el desarrollo del país. En el Perú, la Educación Superior se expandió de tal modo que, de acuerdo con el Instituto Nacional de Estadística e Informática INEI (2014), desde el 2004 hasta el 2014, el número de universidades creció en un 80%, es decir, de 81 universidades entre públicas y privadas a 142 en 10 años, siendo las universidades privadas las que evidenciaron mayor incremento (de 47 a 91). Como consecuencia del notorio crecimiento, empezaron a surgir políticas que dieran respuesta a la necesidad de asegurar la calidad en dichos centros.

Las normas para asegurar la calidad se iniciaron con la Ley General de Educación N°28044, en cuyo artículo 14 señala que para brindar un servicio educativo de calidad se requieren de organismos que regulen y supervisen a las instituciones educativas. En el 2006, con la Ley N° 28740, se creó el Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación – SINEACE. En el 2007, empezó a funcionar el Consejo de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad de la Educación Superior Universitaria – CONEAU (Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación de la Calidad Educativa, 2007). Sin embargo, tras la aprobación de la Ley Universitaria N°30220, se declara la reorganización de dicho sistema. Posteriormente, según Decreto Supremo N° 016-2015-MINEDU, se aprueba la Política de Aseguramiento de la Calidad de Educación, “principal documento orientador del proceso de reforma del ámbito” (MINEDU, 2015, p. 6). Bajo este marco normativo, actualmente las instituciones de educación superior universitaria desarrollan sus procesos de cambio y mejora de carreras y programas formativos.

La acreditación, de acuerdo con la Política de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior Universitaria, Decreto Supremo N° 016-2015-MINEDU, es entendida como uno de los cuatro pilares que permitirán asegurar que “todos los jóvenes del país tengan la oportunidad de acceder a una educación universitaria de calidad que permita su realización personal, y los forme como ciudadanos y profesionales de alta productividad” (MINEDU, 2015, p. 6). La acreditación, desde la política antes mencionada, es un proceso orientado a la mejora continua que consiste en asegurar que la universidad cuente con mecanismos para desarrollar procesos de regulación institucional de la calidad de sus programas académicos, hacia la excelencia del servicio educativo y formativo universitario.

El SINEACE (2016), señala que pasar por un proceso de acreditación es brindar “una herramienta de gestión que potencie la autoevaluación, instale una práctica de mejora continua y conduzca hacia la autorregulación” (p.15). Entonces, la acreditación va más allá de obtener un certificado y cumplir estándares. Es una práctica permanente de autoevaluación y autorregulación que conlleva ir propiciando cambios para mejorar de manera progresiva y sostenida la calidad educativa.

De ahí nuestro interés por analizar la opinión de los estudiantes, actores principales de los procesos formativos, respecto a los efectos de la acreditación en el aprendizaje, en la carrera de Educación Primaria de una universidad privada de Lima. La importancia es actual, ya que la ley y las políticas de aseguramiento de la calidad, exigen que las instituciones asuman la autorreflexión y autorregulación de sus servicios como prácticas permanentes, siendo obligatorio que las carreras de educación se acrediten (MINEDU, 2014). Además, resulta relevante realizar investigación sobre las percepciones de los estudiantes en tanto aporta información desde un actor clave, para el diseño y reajuste de procesos con miras a su satisfacción y reconocimiento de su derecho a una educación de calidad (Duque y Chaparro, 2012). Así también, es importante realizar investigación sobre los efectos de los procesos de aseguramiento de la calidad, ya que favorecen de manera significativa al conocimiento del tema (Mora y León, 2012).

La línea de investigación de la Maestría en Educación que sigue este estudio es la gestión del conocimiento en el campo educativo y el sub eje: la autoevaluación como medio de cultura de mejora. El tema se refiere a los efectos de la acreditación y el objeto de estudio es la percepción de los estudiantes sobre los efectos de la acreditación en el aprendizaje, en la carrera de Educación Primaria. De ahí que la pregunta de investigación se formule de la siguiente manera: ¿Qué percepciones tienen los estudiantes sobre los efectos de la acreditación en el aprendizaje, en la carrera de Educación Primaria de una universidad privada de Lima?

Entiéndase por efecto, aquello que se produce como consecuencia de una causa (RAE, 2016). Este puede ser favorable o desfavorable para el contexto en el que se desarrolla el acontecimiento, hecho o fenómeno causal. Además, el efecto produce repercusiones en los miembros de la organización. En tal sentido, se trata de recoger e interpretar la opinión de los estudiantes, como beneficiarios de la acreditación, respecto a los procesos de aprendizaje.

Como antecedentes sobre percepciones relacionadas a la acreditación para la mejora, tenemos a Márquez y Zeballos (2017), “El impacto de la acreditación en la mejora de la calidad de los programas educativos que ofrece la Universidad Autónoma de Tamaulipas: Un caso de estudio”; a De la Garza, Hernández, Velarde y Marmolejo (2015), “La evaluación y acreditación de los programas académicos y su impacto desde la percepción estudiantil”. De igual modo a Vilorio, Bertel y Daza (2015), con “Percepciones estudiantiles sobre el proceso de acreditación por alta calidad del programa de administración de empresas de la Universidad del Magdalena”; Buendía, Sampedro y Acosta (2013), con “¿La evaluación y acreditación mejoran la calidad de programas de licenciatura en México? La otra mirada, los estudiantes. El caso de seis universidades mexicanas”.

A modo de conclusión, los antecedentes antes indicados resaltan la necesidad de comprender el proceso de acreditación como una práctica sostenida de mejora creciente y continua. Así también, reconocer la necesidad de considerar el aprendizaje como uno de los componentes importantes de la autorregulación de la carrera o programa, y el protagonismo del estudiante como actor clave en dicho proceso.

La investigación fue viable por cuanto se tuvo acceso a material documentario, base de datos, así como a los estudiantes de la carrera de Educación Primaria. La misma que ha transitado por dos procesos de acreditación internacional con IAC CINDA (acreditación y reacreditación) y un proceso de acreditación nacional con el SINEACE.

Para el desarrollo de la investigación, se planteó como objetivos específicos (i) identificar las percepciones de los estudiantes sobre los efectos de la acreditación en el desarrollo de estrategias de aprendizaje, (ii) identificar las percepciones de los estudiantes sobre los efectos de la acreditación en la participación de los estudiantes en las decisiones del programa, (iii) identificar las percepciones de los estudiantes sobre los efectos de la acreditación en la satisfacción con la formación recibida; los cuales posibilitarán el logro del objetivo general, que es analizar las percepciones de los estudiantes sobre los efectos de la acreditación en el aprendizaje, en la carrera de Educación Primaria de una universidad privada de Lima. Asimismo, se trabajaron bajo el método de estudio de casos, ya que, como afirma Latorre, Del Rincón y Arnal (2005), Stake (1995) y Yin (2003), tiene como objetivo describir y analizar situaciones únicas, lo cual permite la comprensión del problema de investigación en cuestión.

La presente investigación se organiza en cuatro capítulos. El primero hace referencia al marco contextual de la acreditación en el Perú y los estudios antecedentes sobre percepciones de los estudiantes. El segundo, trata acerca de los aspectos analizados sobre la percepción de los efectos de la acreditación en el aprendizaje. El tercero, describe el diseño metodológico y el cuarto plantea el análisis de los resultados de la investigación. El estudio culmina con las conclusiones y recomendaciones basadas en los hallazgos encontrados.

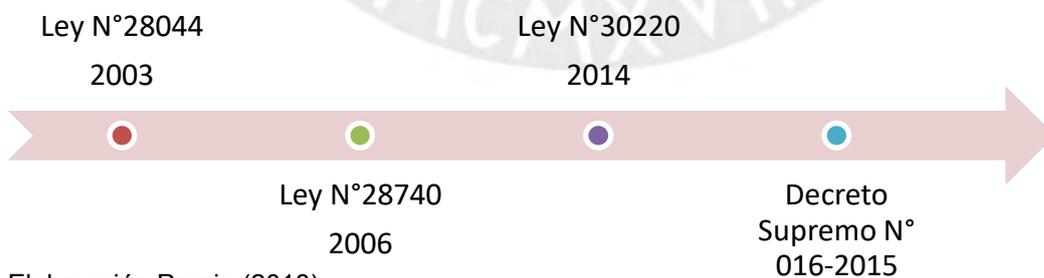
## CAPÍTULO I: ACREDITACIÓN EN EL PERÚ Y SUS EFECTOS

En el siguiente capítulo se aborda la acreditación como uno de los mecanismos existentes que posibilitan asegurar la calidad en la Educación Superior (Torre y Zapata, 2012), así como el desarrollo de este proceso en el Perú, siendo un tema relevante en la actualidad. Además, se trata sobre los estudios que anteceden a la presente investigación en relación a la percepción de los efectos de la acreditación por parte de estudiantes y otros actores educativos.

### 1.1 ACREDITACIÓN EN EL PERÚ

En el Perú, el crecimiento de la Educación Superior Universitaria ha sido importante representando ahora más del doble que hace 10 años, de acuerdo al INEI (2014). En consonancia con lo mencionado, con el fin de asegurar la calidad educativa de dichas Instituciones, se han ido desplegando una serie de políticas que se explicarán a continuación.

Figura 1. Leyes para asegurar la calidad en la Educación Superior



Las normas para asegurar la calidad (ver figura 1) se iniciaron con la Ley General de Educación N°28044 (Ministerio de Educación, 2003) que en su artículo 14 señala que para brindar un servicio educativo de calidad se requieren de organismos que regulen y supervisen a las instituciones

educativas. En el 2006, con la Ley N° 28740 o también llamada Ley SINEACE (SINEACE, 2006), se formalizan las funciones del Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación – SINEACE. En el 2007, empezó a funcionar el Consejo de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad de la Educación Superior Universitaria – CONEAU (SINEACE, 2007).

Sin embargo, tras la aprobación de la nueva Ley universitaria N°30220 (MINEDU, 2014), se declara la “reorganización del SINEACE” (p. 61). Posteriormente, según Decreto Supremo N° 016-2015-MINEDU, se aprueba la Política de Aseguramiento de la Calidad de Educación, “principal documento orientador del proceso de reforma del ámbito” (MINEDU, 2015, p. 6), bajo el cual actualmente las instituciones de Educación Superior Universitaria desarrollan sus procesos de cambio y mejora institucional.

La acreditación, de acuerdo con la Política de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior Universitaria (MINEDU, 2015), Decreto Supremo N° 016-2015-MINEDU, es entendida como uno de los cuatro pilares que permitirán asegurar que “todos los jóvenes del país tengan la oportunidad de acceder a una educación universitaria de calidad [...]” (p. 6).

Ello quiere decir que la acreditación es un proceso orientado a la mejora continua de los sistemas educativos. Consiste en asegurar que la universidad cuente con mecanismos para desarrollar procesos de regulación institucional de la calidad de sus programas académicos, hacia la excelencia del servicio educativo y formativo universitario. Ello también se afirma en el Proyecto Nacional de Educación, cuando plantea que “la acreditación debe ser la palanca para que cada institución emprenda un camino de mejora de la calidad” (MINEDU, 2007, p. 27).

El SINEACE (2016), señala que pasar por un proceso de acreditación es brindar “una herramienta de gestión que potencie la autoevaluación, instale una práctica de mejora continua y conduzca hacia la autorregulación” (p.15). Entonces, la acreditación, de acuerdo al Sistema Nacional de Evaluación y Acreditación de la Educación peruano, va más allá de obtener un certificado y cumplir estándares. Es una práctica permanente de autoevaluación y autorregulación que conlleva ir propiciando cambios para

mejorar, de manera progresiva, sostenida el servicio educativo. Es decir, el derecho de todo estudiante a recibir una educación de calidad.

### **1.1.1 Carreras de Educación acreditadas en el Perú**

A pesar del despliegue de políticas que se han ido consolidando durante los últimos 15 años, de acuerdo con lo publicado en enero de 2018 por el SINEACE (2018), en su página web, 27 universidades cuentan con licenciamiento en el Perú y de estas solo 11 son las que tienen programas de estudios con acreditación vigente por dicho organismo. Además, a nivel nacional son 198 los programas que cuentan con la acreditación, y de este grupo 49 son de Lima (Tabla 1). Ello demuestra que aún no existe un número significativo de instituciones de Educación Superior Universitaria, que hayan optado por acreditarse y continuar dicho proceso de manera permanente.



Tabla 1. Universidades de Lima y las carreras con acreditación vigente

<b>Universidades Licenciadas</b>	<b>Total de carreras Acreditadas</b>	<b>Solo carreras de educación acreditadas</b>
Pontificia Universidad Católica del Perú	3	3
Peruana de Ciencias Aplicadas	1	0
San Ignacio de Loyola	3	0
Peruana Cayetano Heredia	7	0
Universidad de Piura	1	0
Nacional Agraria La Molina	2	0
Marcelino Champagnat	2	2
Antonio Ruiz de Montoya	1	1
Universidad San Juan Bautista	2	0
Universidad Católica Sedes Sapientiae	4	4
Universidad Nacional Mayor De San Marcos	4	0
Universidad Peruana Unión	7	1
Universidad Privada Norbert Wiener	7	0
Universidad Ricardo Palma	1	0
Universidad Femenina Del Sagrado Corazón	1	0
Universidad De San Martín De Porres	1	0
Escuela De Oficiales De La Fuerza Aérea Del Perú	1	0
Centro De Altos Estudios Nacionales	1	0
<b>Total</b>	<b>49</b>	<b>11</b>

Elaboración propia (2018) en base a los datos Sineace (2018) enero y febrero 2018.

Cabe destacar que la acreditación de acuerdo al reglamento de la Ley Sineace (2006), es un proceso voluntario que tiene como requisito el licenciamiento previo de la universidad. Dicho reglamento también señala que las carreras relacionadas con educación y salud tienen la obligación de acreditarse (Sineace, 2007). Sin embargo, de acuerdo con la página oficial

del SINEACE (2018), para el 2018 en Lima únicamente 11 son las carreras de educación que cuentan con acreditación vigente (tabla 1).

Las carreras de educación son programas de estudio encargadas de la formación de docentes, por lo que su acreditación es obligatoria, con lo cual estarían demostrando que la formación que brindan es de calidad. Sin embargo, a pesar de lo indicado en el reglamento, y habiendo transcurrido más de 10 años desde la publicación del mismo, no se vislumbran resultados alentadores.

Por ello, resulta relevante generar investigación e información que posibilite optimizar los procesos de mejora continua de las carreras de educación, así como brindar un panorama más claro a quienes aún no han optado por la acreditación, ante la falta de conocimiento sobre sus efectos.

## **1.2 EFECTOS DE LA ACREDITACIÓN EN LAS CARRERAS:**

### **ANTECEDENTES**

Suchanek, Pietzonka, Künzel, y Futterer (2012), realizaron una investigación documental en 1 036 programas universitarios de Alemania que obtuvieron la acreditación. El estudio destacó que las agencias acreditadoras no contaban con las herramientas necesarias para medir el impacto de los cambios acontecidos producto de la acreditación, por lo cual no pudieron identificar las mejoras ocasionadas en los procesos de enseñanza y aprendizaje y en los resultados de calidad. El desconocimiento de esta información desvirtuaría el proceso de mejora continua que conlleva la acreditación, haciendo que este sirva a fines tales como el control y logro de estándares, dejando de lado la mejora de la calidad educativa.

A pesar de la situación antes mencionada por Suchanek, J., et al. (2012), a nivel latinoamericano, se muestran algunas investigaciones sobre el particular. Los primeros avances se realizaron alrededor de estudios sobre los efectos o impactos de los mecanismos de aseguramiento de la calidad (Mora y León, 2012). Al respecto, Torre y Zapata (2012) señala como una conclusión del estudio realizado para CINDA, que el aseguramiento de la calidad es visto como un generador de cambios en tres aspectos: diseño y programación curricular, los procesos de enseñanza-aprendizaje y las metodologías y prácticas asociadas.

Otra evidencia de ello es el estudio de Gonzales (2008), realizado para CINDA, donde realizó un análisis de los resultados de los procesos de evaluación y acreditación en seis universidades de América Latina. A partir del estudio concluye que existen impactos positivos y negativos de los procesos de evaluación y acreditación en instituciones y programas. En la siguiente tabla puede observarse la síntesis.

Tabla 2. Impacto de la acreditación

Impacto positivo	Impacto negativo
Conocer más a fondo las universidades.	Sobrecarga de trabajo para los académicos
Crear una cultura de calidad y superación.	Riesgo de que las propuestas de mejoramiento sean económicamente inviables y no aborden a mejorar lo esencial.
Mejoramiento de la gestión y procesos internos.	Peligro de que el proceso se asuma como el llenado de formularios, es decir, se burocratice.
Optimización de recursos.	Que la percepción de cambio no sea generalizada por la escasa participación y focalización en ciertos actores.
	Que se sacrifique la mejora en los niveles de aprendizaje y producción académica por mejoras de corte accesorio o cosmético.

Elaboración propia (2018) en base a Gonzales (2008, pp. 16-17)

Dichos hallazgos sistematizados por Gonzales (2008), muestran que la acreditación, a pesar de conllevar procesos de mejora en sus diversos aspectos, puede también desencadenar cambios o impactos negativos. Este primer acercamiento al proceso posibilita contar con información antecedente al respecto. Así también, autores como Buendía, Sampedro y Acosta (2013) y Torres (2012), señalan que tales investigaciones presentan una debilidad, pues carecen de relevancia al no tomar en cuenta la percepción de los estudiantes, siendo ellos los actores más importantes del proceso formativo. Duque y Chaparro (2012), agregan que, en efecto, ellos son los “beneficiarios directos” (p. 163) y que continuar excluyendo su percepción es permanecer en un “estado de miopía” (p. 163). A partir de tales argumentos, se puede plantear que, los estudios en los cuales se identifican los efectos de la acreditación usando el análisis documental,

podrían ser positivamente nutridos con recopilación y análisis de las percepciones de los sujetos implicados, en especial, de los estudiantes, como razón importante de tales procesos.

Actualmente se cuenta con investigaciones directamente relacionadas con la percepción de los efectos de la acreditación en los programas de estudio de México, Costa Rica y Colombia, pero, como señalan Buendía, Sampedro y Acosta (2013) y Torres (2012), estas aún son escasas. Cabe resaltar que en dichos estudios los términos impacto, cambio o efecto son usados de la misma manera, aludiendo a aquello que se produce como consecuencia de una causa (Real Academia Española, 2018). Este efecto puede ser favorable o desfavorable, positivo o negativo para el contexto en el que se desarrolla el acontecimiento, hecho o fenómeno causal, en el caso del estudio, dicho acontecimiento es la acreditación.

### **1.2.1 Percepción sobre los efectos de la acreditación de carreras**

En relación a las investigaciones recientes, se pueden mencionar seis que tratan sobre la percepción de los efectos, cambios, impactos o incidencias de la acreditación en los programas de estudios. En el estudio de Marquez y Zeballos (2017), plantearon como objetivo, buscar evidencias sobre los cambios o mejoras en la calidad impulsados por los procesos de acreditación en programas educativos de dicha universidad. Para ello, realizaron un estudio de caso con enfoque cuantitativo y alcance descriptivo, aplicando el cuestionario con tres alternativas (mucho, poco y nada), como instrumento de recolección de información. Participaron directores, profesores y estudiantes de 10 programas de estudio en base a cuatro aspectos: calidad, calidad educativa, gestión institucional y gestión de la calidad. Como resultados, señalan los autores, se obtuvieron que, de acuerdo con la percepción de los actores, la acreditación ha tenido un impacto intermedio en los programas educativos. De manera que, según aproximadamente la mitad de los estudiantes su concepto sobre calidad, su rendimiento, su participación en la toma de decisiones del programa de estudios, y su gestión del aprendizaje ha cambiado poco o nada.

Basantes, Coronel y Vinuesa (2016) y De la Garza et al. (2015), llevaron a cabo cada uno, un estudio de tipo cuantitativo, descriptivo y

transversal. Para recopilar información, en ambos casos, se empleó el cuestionario proporcionado por CINDA medido con la escala tipo Likert. Los datos estadísticos se procesaron con SPSS para poder analizar la percepción de los estudiantes respecto a su facultad, los planes y programas, los docentes, la autopercepción de sus capacidades y el grado de satisfacción con la formación recibida.

Respecto a la investigación de Basantes, Coronel y Vinueza (2016), la población de estudio estuvo conformada por 281 estudiantes de tres carreras diferentes en una universidad pública en Ecuador. Mientras que en el caso de De la Garza et al. (2015), la población estuvo compuesta por 241 estudiantes de diferentes carreras de una universidad pública de México.

Para ambos estudios se presentaron las mismas conclusiones: ninguna variable de la investigación se evidenciaba como superior, sin embargo, las variables estudiantes y profesores se podían valorar como buenos. La variable a la que se le debía prestar cuidado era a recursos.

En el caso específico de la investigación De la Garza et al. (2015), el 38,8 % de los estudiantes percibe como menos favorable la incidencia de su opinión en la revisión de planes y programas. Además, aproximadamente la mitad de los estudiantes señalan como menos favorable y desfavorable el grado y forma de la participación de estudiantes en la toma de decisiones del programa. En relación a la satisfacción con la carrera, un 80% aproximadamente la señala como favorable.

En el estudio de Basantes, Coronel y Vinueza (2016), casi la mitad de los estudiantes señala que percibe como menos favorable y desfavorable la incidencia de su opinión en la revisión de planes y programas. Asimismo, el 33,3% y el 12,1% consideró como menos desfavorable y desfavorable, correspondientemente, el grado y forma de participación de los estudiantes en la toma de decisiones. Sobre la satisfacción con la carrera, un 80% aproximadamente la señala como favorable.

Dichos resultados de ambas investigaciones indican que aún no se evidencian en su totalidad los efectos favorables de la acreditación en la participación de los estudiantes tanto en la revisión como en la toma de decisiones. Por el contrario, respecto a la satisfacción del estudiante, el panorama es favorable.

El estudio de Buen día, Sampedro y Acosta (2013) es una investigación exploratoria sobre la percepción de impactos de los estudiantes en relación a la calidad de los diversos servicios ofrecidos por la universidad de procedencia. Dicha investigación es parte del proyecto Alfa financiado por la Comisión Europea y CINDA. En México participaron cinco universidades públicas y una privada. El estudio tuvo dos momentos. En el primero, se elaboró un marco teórico para reconocer la valoración de la percepción de los impactos de la acreditación. El segundo momento consistió en el desarrollo de estudios de caso. Para ello, se realizaron 597 encuestas a estudiantes. Dicho instrumento fue elaborado bajo tres dimensiones: sistema de Educación Superior, gestión institucional y docencia.

Entre las conclusiones del estudio se indica que los estudiantes presentaban un conocimiento insuficiente sobre los procesos de evaluación y acreditación de la calidad, percibían como desfavorable el uso que se realizaba de los resultados de las evaluaciones institucionales. Así también, como relativamente favorable las mejoras en el plan de estudios y su participación en la evaluación del programa. Como mayoritariamente favorable las mejoras en los procesos docentes y la vinculación de la carrera con el ámbito laboral.

La tercera parte de los estudiantes indica que los esfuerzos por mejorar las formas de evaluar a los profesores eran escasas, finalmente la mitad de los informantes señaló que había acontecido alguna mejora en relación a la manera de impartir las clases.

La investigación de Gregoruttii y Bon (2012), realizada en una universidad privada de México, tuvo como objetivo determinar en qué forma los procesos de evaluación y acreditación incidían o impactaban en la calidad educativa de los programas académicos de nivel universitario. Para el desarrollo del estudio se hizo uso de una perspectiva cualitativa – fenomenológica, por la cual, para comprender la experiencia cotidiana de los diferentes actores, se realizaron entrevistas y grupos de enfoque a profesores y directivos, empleadores y estudiantes.

Como resultado de tal investigación se señala que únicamente los profesores, implicados en el proceso directamente, destacaban la

importancia de la acreditación y sus efectos en la calidad educativa. Los otros docentes opinaron de manera contraria y consideraban que su participación era pasiva. Respecto a los empleadores, ellos también consideraron que su participación era pasiva y atribuyeron a la acreditación el reconocimiento público, pero no el cambio en la calidad. En relación a los estudiantes, en su mayoría carecían de información sobre los organismos acreditadores, procesos de acreditación. Incluso señalaron no conocer si su carrera estaba acreditada. Además, atribuyeron la calidad a la infraestructura, maestros y contenidos y no necesariamente a la incidencia de la acreditación.

Alzate (2008), publica un estudio de tipo descriptivo cuyo objetivo fue establecer los efectos de la acreditación en el mejoramiento de la calidad de los programas de psicología. Para ello, el estudio presentó dos fases. La primera estuvo enfocada en la identificación de indicadores cuantitativos de calidad, a través del análisis de los requerimientos exigidos por el Consejo Nacional de Acreditación (CNA). Identificados, se recopilaban los datos relacionados a aquellos indicadores cuantitativos mediante una encuesta dirigida a los decanos o directores de carrera. En la segunda fase, se realizó un grupo focal con los representantes de 7 programas de estudio (Decanos o directores de carrera). Se analizaron los resultados cuantitativos para establecer la relación entre la acreditación y el mejoramiento.

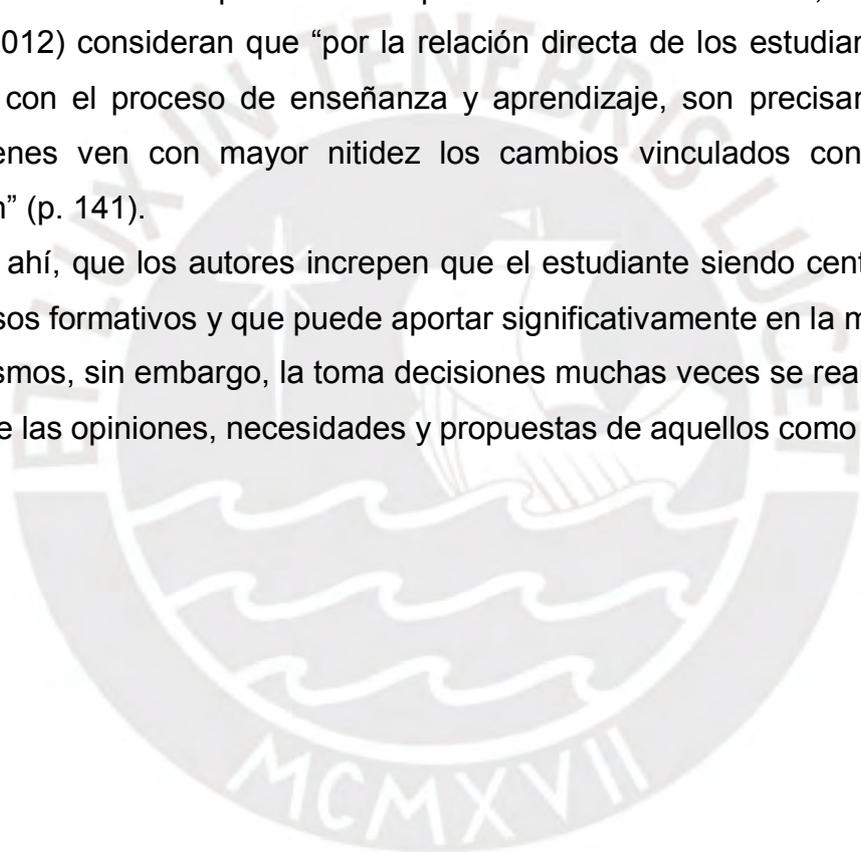
En efecto, los siete programas del estudio señalaron reconocer los efectos de la acreditación en el mejoramiento de los siguientes indicadores cuantitativos: mejoras en el desarrollo del docente, recursos para la docencia, los mecanismos de contratación, mayor número de grupos de investigación y publicaciones de los docentes. Además, identificaron los efectos positivos, de la acreditación, en la organización curricular. Los indicadores que no evidenciaron mayor cambio sustancial fueron: deserción de estudiantes, número de admitidos e inscritos en las carreras, y coherencia entre el número de profesores y el número de estudiantes.

En términos generales, se puede observar que los diferentes actores reconocen algunos cambios, impactos o efectos de la acreditación en las carreras, pero no se puede identificar la valoración que tienen de estos cambios. Se pueden evidenciar que, en su mayoría, las investigaciones si

bien tienen como objetivo recopilar la percepción, estas percepciones se recolectan a partir de encuestas, quitando la posibilidad de profundizar en lo que piensan los informantes del estudio.

Además, las percepciones que más interesan son, en su mayoría, de decanos y profesores, y poco de los estudiantes, preguntándoles sobre su nivel de conocimiento respecto de la acreditación, mas no necesariamente de sus efectos. Al respecto, Buendía, Sampedro y Acosta (2013) y Torres (2012) señalan que son pocas las investigaciones centradas en recopilar la percepción de los estudiantes sobre los resultados de la acreditación siendo ellos los actores más importantes del proceso formativo. Por ello, Torre y Zapata (2012) consideran que “por la relación directa de los estudiantes y docentes con el proceso de enseñanza y aprendizaje, son precisamente ellos quienes ven con mayor nitidez los cambios vinculados con esta dimensión” (p. 141).

De ahí, que los autores increpen que el estudiante siendo centro de los procesos formativos y que puede aportar significativamente en la mejora de los mismos, sin embargo, la toma de decisiones muchas veces se realiza al margen de las opiniones, necesidades y propuestas de aquellos como tales.



## **CAPÍTULO II: CATEGORÍAS DE ANÁLISIS EN LOS ESTUDIOS SOBRE LA PERCEPCIÓN DE LOS EFECTOS DE LA ACREDITACIÓN EN EL APRENDIZAJE**

El objeto de estudio de la calidad son los procesos organizativos, sin embargo, el de la calidad educativa, entendida desde el aula, son los procesos de enseñanza y de aprendizaje (Malpica, 2013, p.56).

Bowden y Marton (2004) complementan a Malpica (2013), señalando que, para garantizar la calidad educativa, es imprescindible centrarse no solo en la enseñanza, sino, sobre todo, en el aprendizaje de los estudiantes. Por ello, resulta importante en la investigación, abordar el tema del aprendizaje en el ámbito universitario. El segundo capítulo abordará las categorías de análisis tomadas en cuenta sobre el aprendizaje para la medición de la calidad. Para ello, se explicará el modelo educativo de la universidad. Asimismo, se describirá qué señala el modelo de acreditación internacional del Instituto para el Aseguramiento de la Calidad, así como el modelo de acreditación nacional del SINEACE. Por último, se realizará un comparativo de categorías de análisis de los diversos estudios que abordan la percepción de los estudiantes sobre los efectos de la acreditación, para identificar aquellas relacionadas al aprendizaje y que son tomadas en consideración para la presente investigación.

### **2.1 MODELO EDUCATIVO DE LA INSTITUCIÓN DE EDUCACIÓN SUPERIOR (IES), CONTEXTO DE LA INVESTIGACIÓN.**

La IES donde se realizó el presente estudio cuenta con 100 años de fundación dedicada a la enseñanza superior. De acuerdo a su modelo educativo y misión, la formación que brinda enfatiza en el desarrollo integral

del estudiante y se caracteriza por una formación teórica-práctica basada en fundamentos científicos y humanistas, así como principios éticos, democráticos y católicos.

Además, al ser una comunidad heterogénea, ofrece una educación abierta a las diferencias, respetando al otro y en donde el estudiante es centro de los procesos de formación, a quien se le motiva y promueve a colaborar en la comunidad universitaria. Así también, ofrece una formación que no está aislada del acontecer nacional en el contexto global, poniéndola como escenario de análisis para que los estudiantes encuentren respuesta a los desafíos del país.

Dicho modelo se organiza en tres componentes: formación, investigación y responsabilidad social, ya que la IES comprende que el estudiante no solo debe ser competente en su profesión, también debe contribuir a diversos contextos desde la investigación y la ética. Por tanto, con la formación que brinda pretende que el estudiante domine su disciplina y desarrolle habilidades de investigación, tales como argumentación sólida, comunicación clara y uso de fuentes con rigurosidad y respeto.

La organización de los aprendizajes de cada carrera, se realiza a través de los planes de estudio, los cuales son acreditados internacionalmente. De acuerdo a la IES este es un elemento que posibilita garantizar la formación de calidad. La evaluación del aprendizaje es destacada como un aspecto fundamental del plan de estudios, señalando que además de evaluar los aprendizajes en los cursos, es de interés evaluar el desempeño profesional, ya que en este espacio es que se evidencia la eficacia de lo aprendido.

El modelo educativo de la IES, contexto de la investigación, tiene sus propias maneras de comprender el rol del docente y del estudiante, lo que da sentido a sus procesos de enseñanza y aprendizaje. Respecto al profesor, lo concibe como un profesional comprometido, honesto y con alta capacidad académica y de investigación, que se encuentra en permanente búsqueda de las mejores maneras de enseñanza, que posibiliten el aprendizaje de los estudiantes, acompañándolos durante sus procesos de formación.

Dentro de las labores que deben realizar los docentes, se puede destacar que emplean métodos, recursos y estrategias diferentes que promuevan y motiven el aprendizaje, la investigación y el trabajo en equipo. Esto, debido a que su actividad, es decir la enseñanza, debe manifestarse en los aprendizajes de los estudiantes y su formación integral.

Siendo coherentes con lo que comprenden por el sentido del profesor, dentro del modelo de la IES, la enseñanza es entendida como el método que posibilita la toma de decisiones sobre qué contenidos y actividades son las más adecuadas para propiciar el aprendizaje a nivel disciplinar como interdisciplinar. Es por ello que se esfuerza por implementar metodologías innovadoras, encaminadas al aprendizaje y a fomentar diversas actividades, tanto fuera como dentro de las aulas.

Respecto al estudiante, se le concibe como el motivo de la misión de la universidad. Indica que son quienes, de manera activa, se encargan de su propio aprendizaje. Además, la IES reconoce la heterogeneidad de los estudiantes como una fortaleza que favorece el desarrollo de los objetivos institucionales.

En concordancia con la idea de estudiante, el modelo educativo de la IES, conceptualiza al aprendizaje como el proceso de adquisición y dominio de una diversidad de habilidades, conocimiento y actitudes que les permitan desenvolverse en su profesión y en su vida encontrándole solución o posibilidades de afrontamiento a los problemas.

Cabe resaltar que la IES entiende al proceso educativo como la relación entre el aprendizaje y la enseñanza. Así lo señala en su modelo educativo al decir que la enseñanza-aprendizaje es el binomio central de los procesos formativos.

A partir de la descripción del modelo educativo de la IES, se puede reconocer cómo este responde a un enfoque de enseñanza centrado en el aprendizaje (Villalobos, 2018). Además, conceptualiza que la enseñanza y el aprendizaje son dos procesos que interactúan y donde el eje central de las decisiones es el estudiante y los aprendizajes que debe lograr. A su vez, presenta al docente como aquel que promueve el deseo por aprender, por tanto, como señalan Biggs y Tang (2007), conlleva al estudiante a lograr un aprendizaje profundo.

## **2.2 MODELO DE ACREDITACIÓN INTERNACIONAL IAC**

La carrera, en la cual se realiza el estudio de caso, optó por realizar su proceso de acreditación con la agencia internacional Instituto para el Aseguramiento de la Calidad (IAC). IAC es el producto de la unión entre Quality Assurance International - QAI y el Centro Interuniversitario de Desarrollo - CINDA. Dicho Instituto, de origen chileno, brinda servicios de asesoría en aseguramiento de la calidad y la conducción de procesos de evaluación y acreditación bajo estándares internacionales.

Las etapas del proceso de acreditación contempladas dentro del manual del IAC son tres: proceso de autoevaluación, evaluación externa y decisión final del IAC (Instituto Internacional para el Aseguramiento de la Calidad, 2009). Durante la autoevaluación, las carreras determinan el nivel de logro de sus metas y objetivos y si se cumple con los estándares definidos por la agencia acreditadora. La evaluación externa consiste en la visita de pares evaluadores externos que verifican la información declarada en el informe de autoevaluación a través del diálogo con los diversos actores de la carrera y realizan la lectura de un informe preliminar. El proceso de acreditación culmina con el otorgamiento de la acreditación a través del dictamen donde se señalan las fortalezas y los aspectos a mejorar y la certificación que avala la obtención del mismo por un periodo de máximo cinco años.

El proceso de acreditación se realiza bajo estándares o también llamados criterios por la acreditadora, organizados en tres dimensiones: perfil de egreso y resultados, condiciones de operación y capacidad de autorregulación (IAC, 2009). Cada dimensión, a su vez cuenta con una serie de criterios que posibilitan su evaluación. El logro de los criterios se justifica a través de evidencias descritas y adjuntas al informe de autoevaluación. A continuación, un cuadro resumen al respecto.

Tabla 3. Resumen de las dimensiones y criterios del modelo de acreditación IAC

	Dimensiones		
	Perfil de egreso	Condiciones de operación	Capacidad de autorregulación
<b>Criterios</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>· Formulación del perfil de egreso</li> <li>· Estructura curricular</li> <li>· Resultados del proceso de formación</li> <li>· Vinculación con el medio</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>· Estructura organizacional</li> <li>· Recursos humanos</li> <li>· Efectividad del proceso de enseñanza aprendizaje</li> <li>· Infraestructura y recursos de aprendizaje</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>· Propósitos</li> <li>· Integridad institucional</li> <li>· Proceso e informe de auto evaluación</li> </ul>

Elaboración propia (2018) basada en el modelo de acreditación IAC (2009, pp. 14-15)

Por dimensión perfil de egreso se entiende al conjunto de conocimientos conceptuales, procedimentales y actitudinales que deben dominar los estudiantes al egresar de la carrera. Esta dimensión se evalúa a través de cuatro criterios: formulación del perfil de egreso, estructura curricular, resultados del proceso de formación y vinculación con el medio (IAC, 2009).

En la formulación del perfil se espera que sea claro, conocido por los distintos actores tales como profesores, estudiantes, egresados, que tenga mecanismos para ser evaluado, y que se actualice. Por estructura curricular comprende la consistencia del perfil de egreso, el plan de estudios y las estrategias pedagógicas.

Por resultados del proceso hace referencia a la información que se sistematiza sobre la progresión de los estudiantes, los resultados de la evaluación como tasas de titulación, tiempo de egreso y opiniones de egresados, que posteriormente, usa para la toma de decisiones con respecto del logro del perfil y los planes de mejora. En vinculación con el entorno, se requiere que la carrera elabore, revise y ajuste su perfil de egreso en relación a la información que tiene del medio en el que se desempeñan los profesionales de la especialidad.

Por dimensión condiciones de operación se entiende a los requerimientos que permitan ofrecer un servicio educativo de calidad para el logro del perfil. De acuerdo al manual de la acreditadora, abarca el cumplimiento de cuatro criterios de evaluación: estructura organizacional, recursos humanos, infraestructura y recursos para la enseñanza, y efectividad del proceso de enseñanza y aprendizaje (IAC, 2009). Esta dimensión consiste en la presencia de las condiciones indispensables y la actualización de los mismos en relación de los requerimientos del perfil de egreso.

En el criterio estructura organizacional evalúa su adecuación para el logro de los propósitos de la carrera, el desempeño del cuerpo directivo con respecto al cargo puesto que asume, los mecanismos de participación y comunicación de los distintos actores relacionados a la carrera, así como los mecanismos necesarios para su sostenibilidad económica. En recursos humanos, se considera el tamaño y composición de los miembros o colaboradores, así como las políticas y mecanismos de gestión, desarrollo y formación de los mismos tales como la evaluación del desempeño docente, el conocimiento de su satisfacción y la identificación de sus necesidades de perfeccionamiento y desarrollo.

En infraestructura y recursos para la enseñanza, se evalúa que la institución asegure dotación y acceso a recursos relacionados con la biblioteca, recintos e instalaciones, laboratorios y talleres, equipos, así como mecanismos para reposición y actualización de los mismos. Además, se evalúa el uso de estos en la promoción del aprendizaje autónomo del estudiante.

Para cuestiones de la presente investigación, se describe con mayor detalle el criterio efectividad en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Este implica que la carrera cumpla con requerimientos (IAC, 2009) respecto a los criterios de admisión, progresión y mecanismos de apoyo.

Sobre los criterios de admisión se espera que:

- a) Sean claros, adecuados y de conocimiento público.
- b) Se desarrolle un diagnóstico sobre la preparación de los estudiantes que ingresan y emplear los resultados para establecer

mejoras, sobre el diseño del plan de estudios y los mecanismos de nivelación.

Sobre la progresión se espera que:

- c) Se implementen mecanismos de evaluación que evidencien el logro de lo que se plantea la carrera.
- d) Los requisitos de graduación y titulación sean claros, se empleen de manera rigurosa y se evalúen de manera permanente.
- e) Se analicen las razones de la deserción estudiantil para establecer mecanismos que permitan su disminución.

Sobre los mecanismos de apoyo se espera que se establezcan:

- f) Mecanismos de orientación y tutoría académica de estudiantes.
- g) Instancias de formación para el autoaprendizaje de los estudiantes.

Por último, la dimensión capacidad de autorregulación, comprende la identificación de las fortalezas y debilidades de la carrera, así como la elaboración del plan de mejora en base a estos hallazgos. Los criterios de esta dimensión son propósitos, integridad, proceso e informe de autoevaluación. Sobre los propósitos se evalúa la formulación clara de metas y objetivos coherente con la misión de la institución, socializada y conocida por todos los miembros de la comunidad, evaluada a través de mecanismos implementados y sostenidos. En integridad, se hace referencia a las condiciones para el logro de los propósitos, la información y difusión brindada y los reglamentos y normativas internas que regulan dichas condiciones. En el último criterio se evalúa la calidad del proceso e informe de autoevaluación, así como la definición de un plan de mejora realista y verificable.

Rama (2009), señala que la “acreditación internacional es una de las características que asumen los sistemas de educación en el actual contexto de la globalización y de la sociedad del conocimiento” (p.294). La carrera en la que se realizó el estudio no es ajena al contexto y optó por acreditar su calidad bajo los estándares del modelo del IAC, institución chilena. La acreditación es un mecanismo de aseguramiento de la calidad (Torres, 2012) que requiere no solo ser empleado, sino también evaluado con el fin de reconocer los efectos de los cambios realizados por la acreditación (Bowden

y Marton, 2004). De aquí que autores como Márquez y Zeballos (2017); De la Garza et al. (2015), Mora y León (2012) y Alzate (2008), destaquen la necesidad de realizar investigación en relación al tema.

### **2.3 CATEGORÍAS ANALIZADAS EN EL PRESENTE ESTUDIO**

Rue (2007), resalta la importancia del análisis de los efectos de los procesos de enseñanza y aprendizaje sobre los estudiantes, sin embargo, como señala De la Garza (2015), en base a las ideas de Stensaker (2008), “la acreditación mantiene dificultades para proveer evidencia sustancial a lo que resulta más importante, el impacto de la calidad del proceso enseñanza-aprendizaje” (p. 59).

Teniendo en cuenta, la dificultad de identificar en los estudios lo concerniente a los efectos de la acreditación en el aprendizaje, se ha elaborado este apartado para explicar el procedimiento de determinación de las categorías que se abordan en la presente investigación.

En un primer momento se seleccionaron los estudios que, en sus instrumentos, explicitaran categorías relacionadas al aprendizaje. De esta manera se tomaron como referencia las investigaciones de Buendía, Sampedro, y Acosta, A. (2013), De la Garza et al. (2015), Márquez y Zeballos (2017). Así también, se consideraron aspectos de la carrera de Educación Primaria, contexto del estudio de caso, que fueron recabados mediante una encuesta. (Tabla 4).

Tabla 4. Estudios analizados

<b>Autores</b>	<b>Título de Investigación</b>	<b>Metodología</b>
Buendía, A., Sampedro, J. L. y Acosta, A. (2013).	¿La evaluación y acreditación mejoran la calidad de programas de licenciatura en México? La otra mirada, los estudiantes. El caso de seis universidades mexicanas. Reencuentro, 68, 58-68.	Estudio exploratorio Estudio de caso (seis universidades) Instrumento1: cuestionario
De la Garza et. al. (2015).	La evaluación y acreditación de los programas académicos y su impacto desde la percepción estudiantil.	Estudio cuantitativo, descriptivo y transversal Instrumento2: cuestionario proporcionado por el CINDA
Basantes, Coronel y Vinuesa (2016)	Impacto de la Evaluación y Acreditación de las carreras profesionales ofertadas por la Universidad Nacional de Chimborazo desde la percepción de los estudiantes	Estudio cuantitativo, descriptivo y transversal Instrumento3: cuestionario proporcionado por el CINDA
Márquez, E. y Zeballos, Z. (2017).	El impacto de la Acreditación en la mejora de la calidad de los programas educativos que ofrece la Universidad Autónoma de Tamaulipas: Un caso de estudio.	Estudio de caso con enfoque cuantitativo y alcance descriptivo Instrumento 4: cuestionario
IES, 2014	Encuesta aplicada a estudiantes en marzo 2014, para acreditación IAC.	Instrumento 5: Adaptación de un cuestionario proporcionado por el CINDA

Elaboración propia (2018)

Un segundo momento fue la elaboración de un cuadro comparativo sobre los cinco instrumentos aplicados por los estudios antes seleccionados. Esto permitió identificar aspectos vinculados con los efectos de la acreditación en el aprendizaje, y la mayor cantidad de coincidencias entre ellos.

Tabla 5. Comparativo de instrumentos

<b>Instrumento 1</b>	<b>Instrumento 2</b>	<b>Instrumento 3</b>	<b>Instrumento 4</b>	<b>Instrumento 5</b>	<b>Aspectos vinculantes</b>
	Nivel de satisfacción con la formación que recibe	Nivel de satisfacción con la formación que recibe		Estoy satisfecho con la formación que estoy recibiendo en la carrera.	<b>Satisfacción con la formación recibida</b>
La opinión de los encuestados acerca de su participación en las mejoras en el plan de estudios y en la evaluación del plan de estudios	Incidencia que tiene la opinión de estudiantes en la revisión de planes y programas	Incidencia que tiene la opinión de estudiantes en la revisión de planes de estudio		En la universidad existen centros de estudiantes u otras representaciones estudiantiles que permiten canalizar demandas y necesidades ante las autoridades. Los alumnos somos escuchados en nuestras demandas y necesidades.	<b>Participación de los estudiantes en las decisiones del programa: Mejoras en el plan de estudios Mejoras en relación a los docentes Mejoras en relación al perfil</b>
<b>Grado de participación de los estudiantes en las decisiones respecto a los profesores</b>	Grado y forma de participación de los estudiantes en las decisiones del programa	Grado y forma de participación de los estudiantes en las decisiones del programa	Ha fomentado la participación de los estudiantes en la toma decisiones del Programa de Estudios.	Las evaluaciones de los alumnos a los docentes son útiles y contemplan los aspectos centrales de la actividad docente.	
	Autoperfección en temas o materias específicas	Autoperfección en temas o materias específicas	Ha fomentado en los estudiantes la gestión de su propio aprendizaje y del conocimiento.	Estoy satisfecho con las estrategias aplicadas para desarrollar mi capacidad de investigación que se utilizan en el programa.	<b>Estrategias para el aprendizaje</b>

Elaboración propia (2018)

Encontramos tres aspectos en común, relacionados a los efectos de la acreditación en el aprendizaje: efectos de la acreditación en el desarrollo de estrategias de aprendizaje, efectos de la acreditación en la participación de los estudiantes en las decisiones del programa y, efectos de la acreditación en la satisfacción con la formación recibida.

Se considera que el desarrollo de estrategias de aprendizaje es un aspecto del proceso mismo de aprender, ya que posibilita que el estudiante sea autónomo, gestione su dinámica y se autoperfeccione para llegar a ser un profesional de calidad. Asimismo, se comprende que la participación del estudiante en las decisiones del programa, es un componente dentro del proceso de aprendizaje, ya que intervenir en dichas decisiones, le permitirá estar involucrado con los procesos de cómo, qué y para qué aprender, y en la manera de cómo la carrera conducirá el proceso formativo. Por último, la satisfacción con la formación recibida, es otra vertiente relacionada con el aprendizaje, ya que da cuenta sobre qué tanto de lo que el estudiante ha podido aprender, es considerado por él mismo, necesario para desempeñarse como docente.

Al ser cuestionarios, los instrumentos utilizados en las investigaciones comparadas, se requirió profundizar en la forma de entender cada uno de estos tres componentes antes descritos, y que luego fueron tratados como las subcategorías de la categoría efectos de la acreditación en el aprendizaje. De esta manera se buscaba orientar tanto la recolección de información como el análisis correspondiente.

Tanto López y López (2013), como Biggs y Tang (2007), señalan que además de lo contextual, el aprendizaje es un proceso que implica la manera particular cómo aprende cada persona, cómo afronta su aprendizaje. Es decir, las estrategias para su aprendizaje. Respecto a los efectos de la acreditación en el desarrollo de estrategias de aprendizaje, lo que se pretende identificar son los cambios o mejoras percibidas por el estudiante, atribuidas o no a la acreditación, en relación al conjunto de actividades organizadas, conscientes e intencionales que ejecuta para lograr con eficacia, su aprendizaje, en un contexto social específico. (Gargallo, Suárez y Ferreras, 2009 citado por López y López, 2013).

De acuerdo con Márquez y Zeballos (2017), para poder identificar las expectativas que tienen los estudiantes en relación a sus procesos de aprendizaje, es necesario tomar en cuenta sus opiniones. Ello implica que los mismos formen parte de los mecanismos de participación en las decisiones del programa o carrera. La segunda subcategoría, participación de los estudiantes en las decisiones del programa, hace referencia a los cambios o mejoras percibidos por el estudiante atribuidas o no a la acreditación sobre su participación a través de mecanismos intencionados en las decisiones del programa o carrera, a nivel de plan de estudios, evaluación de los docentes, ente otros.

Por último, respecto a la subcategoría satisfacción con la formación recibida, se puede identificar que en las encuestas se solicita a los estudiantes dar cuenta de su satisfacción general sobre la calidad de la formación. Malpica (2013) y Duque y Chaparro (2012) indican que los logros de los resultados de aprendizaje, es decir, la calidad de la formación, pueden ser percibidos desde dos dimensiones. La dimensión objetiva, lo que garantiza el servicio, y la dimensión subjetiva, el cliente. La primera tiene que ver con lo que la Institución Educativa realiza para garantizar conseguir los resultados de aprendizaje declarados. La segunda está relacionada con la visión del cliente sobre lo que recibe como servicio, es decir, los aprendizajes. La dimensión que el presente estudio quiere profundizar es en la subjetiva. Esto debido a que la dimensión objetiva es llevada a cabo por la Institución Educativa cuando realiza encuestas anuales a sus estudiantes y a través de la evaluación del perfil del egresado en el último año de la carrera, lo cual da cuenta de los logros objetivamente alcanzados.

Se puede vislumbrar la importancia de generar investigación que tome en cuenta el punto de vista del estudiante, centro de los aprendizajes, por un lado, y por otro, que este estudio analice aspectos relacionados al proceso de aprendizaje que vayan más allá de la tasa de titulación, y se acerquen más, a la experiencia del estudiante en su proceso de formación tales como: satisfacción con la formación recibida, estrategias de aprendizaje y participación en las decisiones de su formación

### **CAPÍTULO III: DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN**

La presente investigación se basa en el enfoque cualitativo, ya que su propósito es comprender e interpretar la realidad, a partir de cómo la perciben los participantes. Este estudio trata de comprender la percepción de los estudiantes de una carrera de educación, de una institución de Educación Superior Universitaria, respecto a los efectos de la acreditación en su aprendizaje.

Dentro de los métodos de investigación cualitativos, se decidió usar el estudio de casos ya que, como afirma Latorre, Del Rincón y Arnal (2005), Stake (1995), Cohen, Manion y Morrison (2007), y Yin (2003), tiene como objetivo describir y analizar situaciones únicas, lo cual permite la comprensión del problema de investigación en cuestión.

De acuerdo con Niño (2011), el estudio de casos está centrado en el examen de sucesos, acontecimientos o incidentes de una persona o personas. Para esta investigación se ha elegido como caso la acreditación de la carrera de Educación Primaria, de la Facultad de Educación, de una universidad privada de Lima. De acuerdo a Yin (2003), el presente estudio de casos investiga un caso único o unidad de análisis.

#### **Justificación de la elección del caso**

Las razones de la elección del caso son dos. Primero, es una de las carreras de la universidad que cuenta con diez años de experiencia en cuanto a procesos de acreditación se refiere. Segundo, de acuerdo al reglamento de la Ley Universitaria N° 30220 (SINEACE, 2007), las carreras de educación están obligadas a acreditarse, por lo cual es prioridad realizar investigación alrededor de ellas.

### **Descripción del caso de estudio**

La carrera de Educación Primaria empezó a funcionar hace casi 40 años desde el primer ingreso de estudiantes. La carrera es parte de la Facultad de Educación que cuenta con más de 70 años formando educadores. En el 2008, dicha carrera optó por iniciar el proceso de acreditación y eligió como agencia acreditadora al Instituto Internacional para el Aseguramiento de la Calidad (IAC). Entre el 2008 y el 2009 desarrolló su proceso de autoevaluación. El proceso estuvo compuesto por las siguientes actividades: organización de fuentes de información, requerimiento de información a diferentes unidades, revisión del perfil del egresado de Educación, revisión y adaptación de los cuestionarios, plan de sensibilización, llenado de guía de antecedentes para la acreditación de las carreras, análisis de resultados de los cuestionarios por cada subcomisión, elaboración del informe final, la elaboración del plan de mejora por carrera y visita de pares evaluadores. La carrera envió el informe de autoevaluación en octubre de 2009. Más tarde, recibe la visita de pares externos y obtiene la acreditación en agosto de 2010 por cinco años.

En el 2014 retoma su proceso de autoevaluación, envía su informe en abril de 2015, cuenta con la visita de pares externos en junio, y recibe la acreditación en octubre por un periodo de cinco años hasta el 2020. De manera paralela, en el 2014 realizó el proceso de acreditación nacional ante el SINEACE. Este proceso consideró tres etapas: de sensibilización; para todos los miembros de la comunidad universitaria de la facultad; recojo de información de las carreras y elaboración de los informes de autoevaluación correspondientes. En noviembre de ese año, envía el informe de autoevaluación y se le otorga la acreditación en abril de 2015 por 3 años. En el 2017, la facultad opta por el reconocimiento de la acreditación otorgada por IAC-CINDA ante el SINEACE. Elaboró el informe de reconocimiento de la carrera y lo remitió en febrero de 2018. En junio del mismo año, obtiene el reconocimiento del SINEACE por el periodo de duración de la acreditación internacional.

## Problema de investigación y objetivos

La pregunta que se propone para la investigación es: ¿Qué percepciones tienen los estudiantes sobre los efectos de la acreditación en el aprendizaje, en la carrera de Educación Primaria de una universidad privada de Lima?

Para aproximarse a la comprensión y respuesta de la pregunta de investigación se consideró como subcategorías preestablecidas a los aspectos coincidentes que se identificara en el proceso de revisión de las cinco investigaciones antes señaladas y la comparación de sus instrumentos utilizados: satisfacción con la formación recibida, estrategias de aprendizaje y participación en las decisiones de su formación.

A continuación, podrá observarse de manera esquemática la categoría y subcategorías del presente estudio.

Tabla 6. Categorías y subcategorías

Categorías	Subcategorías
Percepción de los estudiantes sobre los efectos de la acreditación en el aprendizaje	Efectos de la acreditación en la satisfacción con la formación (aprendizajes) recibida.
	Efectos de la acreditación en el desarrollo de estrategias de aprendizaje.
	Efectos de la acreditación en la participación de los estudiantes en las decisiones del programa de estudios.

Elaboración propia (2018)

En ese sentido, se plantea como objetivo general: Analizar las percepciones de los estudiantes sobre los efectos de la acreditación en el aprendizaje, en la carrera de Educación Primaria de una universidad privada de Lima.

Para la formulación de los objetivos específicos se tuvieron en cuenta las subcategorías antes previstas, cuyo tratamiento permitiera aproximarnos a la comprensión y el análisis de la categoría establecida. Por ello se plantean los siguientes:

1. Identificar las percepciones de los estudiantes sobre los efectos de la acreditación en el desarrollo de estrategias de aprendizaje.
2. Identificar las percepciones de los estudiantes sobre los efectos de la acreditación en la participación de los estudiantes en las decisiones del programa de estudios o carrera.

3. Identificar las percepciones de los estudiantes sobre los efectos de la acreditación en la satisfacción con la formación recibida.

### **Selección de informantes**

De acuerdo con Stake (2005), la investigación que usa el estudio de casos como método, no es una investigación que dé cuenta sobre muestras.

Los informantes de la investigación deben estar dispuestos a dar su opinión sobre el fenómeno estudiado y querer aportar al estudio. Por lo cual, la presente investigación se preguntó ¿Qué grupo de estudiantes nos ayudará a entender los efectos de la acreditación en el aprendizaje, en una carrera de Educación Primaria en una universidad privada de Lima? A partir de la respuesta a la pregunta se determinaron los criterios que se detallan en la siguiente tabla.

Tabla 7. Criterios de selección de informantes

Criterios	Descripción
Año de ingreso	Que hayan ingresado entre el 2013 y el 2014, periodos de desarrollo de la reacreditación.
Curso cursado	Que estén cursando el curso Tesis y Práctica Profesional 2 en el semestre 2018-II.
Prácticas	Que se encuentren trabajando en el área de educación.

Elaboración propia (2018)

Se determinó que quienes podrían aportar de manera significativa en el estudio de caso fueran estudiantes que hubieran ingresado entre los periodos 2013 y 2014 (tabla 9), años en los cuales la Facultad de Educación se preparaba para su reacreditación, ello con el objetivo de tener la percepción de estudiantes que efectivamente, presenciaron y vivenciaron los efectos del último proceso de acreditación internacional.

El segundo criterio fue que estuvieran cursando el curso de Tesis y Práctica Profesional 2, lo cual aseguraba que se encontraran próximos a culminar o estuvieran culminando el plan de estudios, de manera tal que el estudiante podría dar cuenta de su proceso formativo completo.

Por último, se determinó como criterio importante, que se encontraran laborando en una institución educativa, para que pudieran

explicitar la transferencia de lo aprendido. A partir de dichos criterios, de los doce estudiantes que representaban la totalidad del curso Tesis y Desempeño profesional 2, se contó con 8 participantes, todas mujeres.

### **Proceso de recolección de información**

Para la recolección de la información se ha utilizado una técnica que responde a los objetivos de la investigación: la entrevista. Para la misma, se empleó una guía (anexo 1) que permitiera identificar lo que percibían los estudiantes sobre los efectos de la acreditación en el aprendizaje. Se consideró pertinente el uso de la entrevista semiestructurada, ya que como señala Díaz, Torruco, Martínez y Valera (2013), la fortaleza de dicha técnica radica en “la posibilidad de adaptarse a los sujetos con enormes posibilidades para motivar al interlocutor, aclarar términos, identificar ambigüedades y reducir formalismos” (p. 163).

La elaboración de los instrumentos se inició con la definición de las preguntas que permitieron obtener información relacionadas a las categorías correspondientes. Posteriormente, dicho instrumento fue validado a través del juicio experto (anexo 2). Para ello, se solicitó el apoyo de tres docentes, miembros de la plana de un Programa de maestría de la universidad, quienes revisaron, evaluaron la guía de entrevista semiestructurada, a partir de los criterios de claridad, coherencia y secuencialidad.

Tabla 8. Criterios de evaluación del juicio experto

Criterio	Descripción
Claridad: correcta formulación de instrucciones y preguntas.	Las preguntas o ítems son claros y comprensibles.
Coherencia: entre información que se recoge y los objetivos de la investigación.	El instrumento propuesto responde a los objetivos del estudio.
Secuencialidad: Referido al orden en que se colocan los ítems, preguntas para el recojo de información.	La secuencia presentada facilita el desarrollo del instrumento.

Elaboración propia (2018)

A partir de ello, se obtuvo información valiosa para ajustar el instrumento, de manera que se logaran los objetivos. Cabe resaltar que Yin (2003), aprecia como importante este proceso, para otorgarle validez y confiabilidad a la investigación.

Para la aplicación de la entrevista, se tomaron en cuenta las sugerencias de Martínez (1998), citado por Díaz et al. (2013), tales como seleccionar un espacio que facilite el diálogo y que permita evitar ruidos que dificulten la grabación; demostrar una actitud de apertura evitando manifestar aprobación o desaprobación de posturas, así como promover con juicio, la profundización o aclaración de elementos importantes para la investigación, de acuerdo a los objetivos planteados.

La entrevista se desarrolló en una semana. Se dispuso que esta coincidiera con el periodo de vacaciones de las instituciones educativas, que se realizó en octubre (tabla 9), de manera que las estudiantes no tuvieran inconveniente con asistir a la entrevista. Cada entrevista tuvo una duración de 20 a 25 minutos y fueron desarrolladas en un espacio privado que posibilitara el devenir de las ideas. Las entrevistas fueron aplicadas por la investigadora a cargo. Se registraron a través de una grabación de audio con el consentimiento anticipado de los informantes (anexo 3). Para la transcripción de los audios se emplearon códigos, de manera que se protegiera la identidad de los entrevistados (Tabla 9). Posteriormente, en una matriz de Excel se agruparon las respuestas de las categorías preestablecidas (tabla 6). No se encontraron categorías emergentes.

Tabla 9. Códigos de informantes

Código	Año de ingreso	Fecha de entrevista
EST01	2013	Martes 02 de octubre de 2018
EST02	2013	Martes 02 de octubre de 2018
EST03	2014	Miércoles 3 de octubre de 2018
EST04	2013	Miércoles 3 de octubre de 2018
EST05	2014	Jueves 4 de octubre de 2018
EST06	2014	Jueves 4 de octubre de 2018
EST07	2014	Viernes 05 de octubre de 2018
EST08	2013	Viernes 05 de octubre de 2018

Elaboración propia (2018)

## Principios éticos

Los principios éticos que sustentaron la investigación, corresponden a los señalados por Oficina de Ética de la Investigación e Integridad Científica de la PUCP. Se aseguró el respeto a las personas que

participaron en la investigación con el Protocolo de Consentimiento Informado (anexo 3), a través del cual fueron oportunamente informados de los objetivos de la investigación, de los temas a tratar, de la duración de la entrevista (30 minutos) y de la grabación de la misma. Además, se les anticipó que su identidad y la información que brindarían, sería protegida mediante el uso de codificaciones (tabla 9).



## CAPÍTULO IV: ANÁLISIS

En el presente apartado se expone el análisis y los resultados de la investigación fruto de la información recolectada a través de las entrevistas respecto a tres subcategorías que responden a los objetivos específicos: (1) identificar las percepciones de los estudiantes sobre los efectos de la acreditación en el desarrollo de estrategias de aprendizaje, (2) identificar las percepciones de los estudiantes sobre los efectos de la acreditación en la participación de los estudiantes en las decisiones del programa de estudios, (3) identificar las percepciones de los estudiantes sobre los efectos de la acreditación en la satisfacción con la formación recibida.

### **1. Los efectos de la acreditación en el desarrollo de estrategias de aprendizaje**

Al analizar la información recolectada a través de las entrevistas, se pudieron identificar tres maneras de percibir los efectos de la acreditación en el desarrollo de estrategias de aprendizaje: que no ha tenido efectos, que ha tenido efectos de manera parcial y que sí ha tenido efectos.

Dentro de los estudiantes que señalan que la acreditación no ha tenido efectos en el desarrollo de estrategias de aprendizaje, se reconocen distintas justificaciones. Un estudiante señala que no evidencia que la acreditación haya tenido algún efecto en el desarrollo de estrategias de aprendizaje debido a que las estrategias son un aprendizaje fundamental y va más allá de lo que al proceso de acreditación le compete.

*EST06: No, yo siento más que nada que ha sido porque es necesario para el estudiante saber estrategias de aprendizaje, o sea, para poder decidir en qué momento voy a necesitar estas estrategias y no solo va a favorecer a mí dentro de la universidad, sino también fuera por ejemplo dentro de mis prácticas con mis niños y yo también poder favorecer enseñarles a que ellos puedan*

*emplear, utilizar estas estrategias dentro del aula de clase o fuera de ella en su vida cotidiana.*

Es decir, que el desarrollo de las estrategias de aprendizaje es un saber que todo estudiante debe manejar y es tarea de la carrera o facultad asegurarlo. A partir de ello, se puede indicar que el estudiante diferencia la acreditación y sus efectos, de los procesos de la facultad.

Algunos de los estudiantes sustentan que la acreditación no fue un factor promotor del desarrollo de las estrategias, fundamentando su respuesta en la temporalidad de la acreditación.

*EST05: Me acuerdo que en un ciclo uno, nos dieron ciertas estrategias, además hubo un ciclo que nos dieron como un tipo de nivelación para sobrellevar todo lo que viene con los demás cursos. Yo creo que esto es ajeno a la acreditación porque fue antes de lo que yo entendía que era una acreditación.*

*EST02: Yo creo que no, porque esos cursos para el desarrollo de estrategias de aprendizaje ya teníamos antes de la acreditación.*

Los estudiantes entrevistados ingresaron entre el 2013 y 2014, tomando en cuenta que el segundo proceso de acreditación internacional llevada por la carrera se realizó durante el 2014-2015, resulta lógica la relación desarrollada. A partir de sus respuestas, se puede identificar que no reconocen la acreditación desarrollada entre el 2009 y 2010. Además, que la acreditación desarrollada durante el 2014-2015 no brindó la información necesaria para reconocerla como motor de cambios.

Marquez y Zeballos (2017) señala que, el que los estudiantes no perciban efectos o cambios en sus estrategias de aprendizaje es un panorama usual, ya que, en su estudio cuantitativo, un número considerable de estudiantes percibe que la acreditación ha generado pocos o nada de cambios en lo que su gestión del aprendizaje respecta. Cabe resaltar que, Buen día, Sampedro y Acosta (2013) señalan en su estudio cualitativo realizado sobre percepciones de estudiantes, que estos son quienes mayor desconocimiento tienen sobre los procesos de acreditación y que ello es lo que dificulta a los estudiantes comprender los efectos. Ello podría explicar la escasa relación que le atribuyen al proceso de acreditación.

En relación a los estudiantes mencionados, se les preguntó sobre los factores ajenos a la acreditación que afectan al desarrollo de las estrategias de aprendizaje.

*Este 02: El hecho de que la universidad católica exige a sus propias facultades mejoras. Entonces creo que ese es un factor por el que sin la acreditación podríamos motivarnos a mejorar. Eso lo sé porque estaba trabajando en el vicerrectorado de investigación en la universidad y como tienen ciertos parámetros que los docentes deben cumplir, pero también la facultad tiene que darle a la universidad ciertos ítems en los que puede mejorar o cosas que está realizando para la mejora continua.*

*EST05: Se debe quizá a los resultados, a los problemas que han expresado los demás alumnos a la hora de llevar cursos como los investigas más altos como 7 y 8 que han tenido problemas. Entonces quizá han querido desde el primer ciclo dar esas estrategias para ir sanando el problema.*

Dentro de las respuestas se encontraron como factores las exigencias de la misma universidad y las necesidades que han expresado los estudiantes de cuarto año. Sobre las exigencias de la misma universidad, de acuerdo al modelo educativo de la IES, se señala que el estudiante es quien se encarga de su propio aprendizaje, por lo cual, dentro de las exigencias de la universidad se encuentra el desarrollo de la competencia genérica “gestión del aprendizaje” donde el estudiante, al margen de la carrera, aprende estrategias de aprendizaje. Por lo que, se puede interpretar que la percepción del estudiante está respaldada por una acción promovida por la universidad.

Resulta interesante destacar la comunicación de los estudiantes sobre sus necesidades con la facultad. Se puede evidenciar, en la respuesta del estudiante, que no perciben a la acreditación como promotora de la participación de los estudiantes, sino como una característica de los propios estudiantes.

*EST05: Yo creo que los estudiantes son activos, me refiero a que tienen bastante comunicación tanto con otros estudiantes como con la facultad de educación. Si siente como inconformidad respecto a algo, se comunican rápido, no se quedan callados.*

Se identificó que un solo entrevistado señala que el desarrollo de estrategias de aprendizaje es producto tanto de la acreditación como de otros factores. A partir de su percepción, además, se puede identificar que los efectos de la acreditación en el desarrollo de las estrategias son la generación de tutorías y las exigencias de los cursos.

*EST07: Yo creo que igual como te respondí hace un momento se debe a múltiples factores. Sí acreditación porque debes ayudar a tus alumnos, no es que ellos pasen por calentar sillas si no que ellos deben aprender y deben reconocerse como mejores cada día. Y eso involucra una evolución en su aprendizaje. Bueno por eso te dan diferentes opciones para poder ayudarte como la tutoría que sé que*

*la facultad está ofreciendo, claro, pero yo los aprendí con muchos cursos que me exigían entonces tenía que buscar estrategias ahí recién he sentido que he tenido esas oportunidades de poder aprender más. Pero sí creo que sean de la acreditación, porque al fin y al cabo todo es un ciclo, ¿no? Los alumnos que están van a representarte más tarde.*

Dentro del modelo bajo el cual la IES se acreditó (IAC, 2009), se señala en su criterio de efectividad del proceso de enseñanza y aprendizaje, que la unidad cuente con mecanismos de orientación académica o tutoría para quienes presenten dificultades. A partir de ello, se puede evidenciar que lo solicitado por la acreditación, ha repercutido en los efectos percibidos por los estudiantes.

El mismo entrevistado indica como uno de los factores ajenos a la acreditación, que promueven el desarrollo de estrategias de aprendizaje, a la necesidad de los estudiantes de beca [Vocación de maestro] al ingresar.

*EST07: Entonces, definitivamente uno de los factores es la acreditación y otro también es por la necesidad de todos los chicos, más que todo, los chicos de becas [Vocación de maestro] cuando ingresaron por primera vez había muchos desniveles y había mucha dificultad para responder a esta necesidad y está bien porque otras facultades como Biomédica lo hacen y ciencias también lo hace. Entonces no queremos dejar en el camino soldados caídos, hay que ayudarlos a levantarse.*

Resulta interesante que el entrevistado no perciba que a través de la acreditación se identifican las necesidades de los estudiantes que ingresan y les brinda nivelación, ya que, de acuerdo al modelo de acreditación IAC (IAC, 2009), en la dimensión efectividad del proceso de enseñanza aprendizaje, en el criterio de admisión, la carrera realiza un diagnóstico de los ingresantes y genera estrategias necesarias para nivelarlos.

En relación a los estudiantes que indicaron que la acreditación sí tiene un efecto en el desarrollo de estrategias de aprendizaje, dos estudiantes justifican su respuesta en la temporalidad.

*EST01: Yo creo que el desarrollo de las estrategias sí es consecuencia de la acreditación, porque justo estaba como que paralelamente mientras la facultad se iba acreditando, yo me acuerdo que nos iban exigiendo más.*

*EST08: Bueno, yo diría que sí la acreditación generó mejoras por el comentario de las chicas que decían que había cambiado el curso de aprendizaje autónomo, por los comentarios de las chicas mayores que después conocí.*

El primero realiza un paralelo de cómo la exigencia en el desarrollo de estrategias fue aumentando durante el proceso de acreditación. El segundo, señala un antes y después del curso de estrategias para aprendizaje autónomo, basándose en las percepciones de compañeras que ingresaron antes. A partir

de sus respuestas, se puede identificar que las estudiantes, que señalan que la acreditación sí ha tenido efectos, reconocen la acreditación desarrollada entre el 2009 y 2010.

Otro estudiante fundamenta su respuesta en las exigencias propias de la acreditación.

*EST03: Yo considero que para que la universidad o la facultad de educación estén acreditadas exige que la facultad tenga todas estas herramientas disponibles para que el alumno aprenda de manera autónoma.*

Cabe observar que un solo estudiante muestra un conocimiento más profundo de lo que le compete a la acreditación. Y este conocimiento se corrobora con lo que el modelo de acreditación IAC (IAC, 2009) propone, ya que en el criterio efectividad en el proceso de enseñanza y aprendizaje, se señala que, dentro de los mecanismos de apoyo, se propongan acciones que posibiliten el aprendizaje de aquellas estrategias que le permitan al estudiante aprender por sí mismo. Dicho estudiante, además, es parte del tercio estudiantil, por lo cual se puede señalar que los estudiantes que son representantes estudiantiles pueden dar cuenta de los cambios, al haber sido participes del proceso.

Entre los efectos señalados por los estudiantes que sí consideran que la acreditación posibilitó el aprendizaje de las estrategias, tenemos en la exigencia de los cursos enfatizando en los cursos de la línea de investigación.

*EST01: Ha afectado en la estructura adecuada desde un principio nos enseñaron estrategias para el aprendizaje autónomo y paralelamente, dentro de los cursos de investigación, que para mí han sido fundamentales y han sido como transversales para todos los cursos, han sido satisfactorios porque sí me han dado buenos resultados.*

*EST04: Considero que para que nosotras aprendamos por nuestra propia cuenta, los cursos nos han ayudado a poder aprender cómo recolectar información, por ejemplo, sumillar, hacer resúmenes. Esto luego repercute en nuestra capacidad para investigar, por eso estas estrategias para aprender se ven a través de los cursos de investigación.*

Otro efecto identificado por los estudiantes es la promoción de espacios de aprendizaje autónomo y colaborativo a través plataformas virtuales y herramientas como videos, libros, entrevistas, auto instructivos.

*EST03: La acreditación ha permitido que los cursos sean más flexibles, o sea, me refiero a que están en distintas plataformas. Entonces, yo cuando quiero estudiar algo no solo veo mis apuntes, puedo tener un libro, un video, un foro que me permite a mí responder ante los temas que hemos desarrollado en clase. Creo que la acreditación me permite no solo centrarme en memorizarme algo o leerlo, sino también descubrir nuevas formas de aprender como a través de lo que mencioné, foros, chat, debates, entre otros. Estos espacios me ayudan a orientarme y avanzar con mis aprendizajes.*

*EST08: Creo yo que en los cursos lo aprendimos, pero fue la forma, a través de auto instructivos o, por ejemplo, hacíamos videos y entrevistas. Todo ello te ayuda y forma una herramienta de aprendizaje.*

En resumen, dentro de las posturas de los estudiantes, se pueden encontrar tres: quienes sí perciben los efectos de la acreditación en el desarrollo de estrategias de aprendizaje, quienes no perciben los efectos y atribuyen el desarrollo de estrategias de aprendizaje a las exigencias de la misma universidad y a las exigencias expresadas por los mismos estudiantes, y quienes consideran que dicho desarrollo es producto tanto de la acreditación como de otros factores externos al proceso, como las necesidades de los estudiantes que ingresaron a través de la beca vocación maestro, dicha beca es brindada por el estado para todas aquellas personas que deseen estudiar educación y cuenten con la vocación para ello.

En relación a los efectos percibidos, se han podido identificar tres: las mejoras en los cursos, traducido como la exigencia en los mismos para el desarrollo y empleo de estrategias de aprendizaje; la creación de las tutorías; y la promoción de espacios de aprendizaje autónomo. Estos efectos se han percibido como positivos, ya que han posibilitado al estudiante llevar a cabo su vida universitaria. Incluso, identifican que la Educación Básica Regular, no les brindó todas las herramientas para aprender de manera autónoma y que la carrera en efecto, les ha brindado las oportunidades para poder hacerlo.

Cabe resaltar los hallazgos encontrados en quienes no perciben de manera directa los efectos de la acreditación. Primero, el estudiante que señala que la acreditación no ha tenido efectos, sustenta su respuesta en que el desarrollo de estrategias no es un tema que le compete a la acreditación, lo cual podría significar que no relaciona el proceso de acreditación con una mejora en el proceso de aprendizaje. Al respecto, Gonzales (2008), en su estudio sobre los impactos, señala como un efecto negativo de los procesos de aseguramiento de la calidad, que se sacrifica la mejora en los niveles de aprendizaje y producción académica, por mejoras de corte accesorio o cosmético.

Sin embargo, no podría señalarse que su percepción se debe a que no se han desarrollado mejoras en relación al aprendizaje, ya que otros estudiantes mencionan que el desarrollo de estrategias de aprendizaje es lo propio de las exigencias de la acreditación. Buen día, Sampedro y Acosta (2013) y Marquez y

Zeballos (2017), indican haber encontrado en sus investigaciones, estudiantes con un conocimiento insuficiente sobre el proceso de acreditación, este podría ser una razón por la cual el estudiante no percibe los efectos.

Otro hallazgo a destacar es que no se evidencia percepción que establezca directa relación entre las necesidades de los ingresantes y los procesos de acreditación, cuando de acuerdo al modelo de acreditación IAC, la identificación o diagnóstico de quienes ingresan, es una tarea que las carreras deben hacer para poder brindar acciones de nivelación de ser necesarias. Como en el caso anterior, esta percepción puede deberse a la poca información de los procesos de acreditación. Cabe resaltar los hallazgos encontrados en quienes no perciben de manera directa los efectos de la acreditación en el desarrollo de estrategias de aprendizaje. Primero, el estudiante que señala que la acreditación no ha tenido efectos, sustenta su respuesta en que el desarrollo de estrategias de aprendizaje no es un tema que le compete a la acreditación, lo cual podría significar que no relaciona el proceso de acreditación con una mejora en el proceso de aprendizaje. Al respecto, Gonzales (2008), en su estudio sobre los impactos, señala como un efecto negativo de los procesos de aseguramiento de la calidad, que se sacrifica la mejora en los niveles de aprendizaje y producción académica, por mejoras de corte accesorio o cosmético.

Sin embargo, no podría señalarse que su percepción se deba a que no se han desarrollado mejoras en relación al aprendizaje, ya que otros estudiantes mencionaron que el desarrollo de estrategias de aprendizaje es lo propio de las exigencias de la acreditación. Gregoruttii y Bon (2012), Buen día, Sampredo y Acosta (2013) y Marquez y Zeballos (2017), indican haber encontrado en sus investigaciones, estudiantes con un conocimiento insuficiente sobre el proceso de acreditación, este podría ser una razón por la cual el estudiante informante no perciba los efectos previstos.

Otro hallazgo a destacar es que no se evidencia percepción que establezca directa relación entre las necesidades de los ingresantes y los procesos de acreditación, cuando de acuerdo al modelo de acreditación IAC (2009), la identificación o diagnóstico de quienes ingresan, es una tarea que las carreras deben hacer para poder brindar acciones de nivelación de ser necesarias. Como en el caso anterior, esta percepción puede deberse a la poca información de los procesos de acreditación.

## **2. Los efectos de la acreditación en la participación del estudiante en las decisiones del programa de estudios**

Al analizar la información, se pudieron identificar tres maneras de percibir los efectos de la acreditación en la participación del estudiante en las decisiones del programa: que no ha tenido efectos, que ha tenido efectos de manera parcial y que sí ha tenido efectos.

Respecto a los estudiantes que consideran que la acreditación no ha tenido efectos sobre la participación del estudiante en las decisiones del programa de estudios, tenemos que ambos entrevistados justifican su respuesta basándose en que no fueron informados de manera explícita que, a causa de la acreditación, se estaban generando maneras de fomentar la participación de los estudiantes, tanto para las decisiones sobre los docentes, como sobre el perfil. En su percepción se puede observar que no niega que hayan existido mecanismos, pero no puede atribuirle a la acreditación el crédito de las mejoras, porque reafirma que ello no fue difundido de esa manera.

*EST03: Personalmente nos han hablado de la acreditación, sí en forma general, pero nunca han pedido una opinión directa y nos han dicho esto es para la acreditación o por motivos de la acreditación necesito que me digas tal cosa, no ha sido nunca directo. Nunca me dijeron por motivo de la acreditación necesito que me digas cómo crees que está el perfil u otras cosas, nunca ha sido directo.*

*EST05: Creo que no, porque no nos dijeron: "estos cambios son debido a que los hemos escuchado, por medio de la acreditación". Creo que por la información que nos han dado, no. Creo que no todos sabían de los cambios si es que se estaban dando debido a que la acreditación y si esta promovía que nos escucharan.*

*EST01: Sí he visto que hubo cambios en el perfil, pero no sé si es resultado de alguna exigencia de los mismos estudiantes. No nos comentaron.*

Aquellos estudiantes que perciben no encontrar la relación de la mayor participación de los estudiantes y la acreditación, señalan que existen otros factores ajenos tales como, los representantes estudiantiles, la apertura de las autoridades, y las encuestas sobre los docentes.

*EST03: Yo considero que un factor ajeno son las asambleas de delegados porque tengo entendido que siempre han existido. Y otro factor es el centro federado y el tercio estudiantil.*

*EST05: Un factor ajeno son los representantes. Yo estaba en el tercio estudiantil y mi labor era llevar la voz de los estudiantes a las reuniones de la facultad y trabajábamos con el centro federado.*

*EST01: Un factor externo a la acreditación son las encuestas de la facultad sobre los profesores y nosotros colocamos nuestras opiniones, pero quizás no todos la responden.*

*EST08: Por ejemplo, nuestra anterior decana, con la actual todavía no lo sé, bueno nosotros ya casi no tenemos contacto porque ya estamos egresando, pero con la anterior decana yo sí he escuchado, por lo menos en el CF, que se acercaban a ella, le comentaban cosas no sé si ahora es igual, pero antes la decana era accesible, o sea uno sentía confianza para conversar sobre el currículo y los cursos.*

Un aspecto a mencionar, dentro de la participación a través de sus representantes estudiantiles, es que no perciben que sus opiniones se tengan en cuenta para la toma de decisiones. Se puede evidenciar, además, que no niegan que se generan mejoras, pero consideran que tales están filtradas por lo que finalmente decide y considera pertinente el docente, generando la percepción de que la voz del estudiante no es valorada.

*EST03: Yo creo que no soy escuchada porque al final la facultad ya tiene ciertos regímenes y de hecho sí mejora, pero yo creo que de acuerdo a lo que los profesores mismos deciden. Por ejemplo, alguna vez nuestras sugerencias, por no decir quejas, siempre sigue el tema de la evaluación, o sea sabemos que la evaluación en la facultad es distinta a toda la [universidad], pero muchas veces son muy tradicionales igual, los ensayos, foros ...esas cositas que siempre hemos dicho. Yo como delegada siempre lo he remarcado en cada asamblea, siento que no llegaba a piso porque nunca lo vi, o sea, nunca repercutió en los demás cursos que tenía. Entonces no sé cómo lo habrán abarcado, si es que lo habrán mencionado o no a los docentes, pero, o sea hasta este punto, creo que no logran [centro federado y tercio estudiantil] comunicar lo que yo siempre les comuniqué.*

*EST05: Bueno ahorita no sé qué tan vinculado esté la facultad con el centro federado, bueno lo de antes yo sentía que no se ha considerado del todo lo que el estudiante opina, lo que el estudiante quiere porque he escuchado que varios del centro federado han querido hacer algunas mejoras, pero hasta el día de hoy no han llegado a eso. Quizá no consideren la opinión del estudiante, más entre docentes sí.*

*EST08: Fui a una de las reuniones de consejo durante la acreditación. Yo sentía que era más cosa de los profes, porque cuando nosotros tratábamos de participar, al menos personalmente, yo recuerdo que di una opinión, bueno una profesora como que siguió hablando y no me hizo mucho caso y luego, otro profesor dijo algo parecido a lo que yo había dicho y dijeron " ah...sí". Entonces, en ese sentido, como que estábamos poco representados, porque creo que solo había dos estudiantes, y claro el resto eran todos profesores mayores.*

Un entrevistado considera que la participación del estudiante en las decisiones del programa se ha visto afectada, tanto por la acreditación como por

otros factores ajenos, como los procesos regulares de participación fomentados por la facultad tales como el centro federado. Dentro de las mejoras, producto de la acreditación en la toma de decisiones, se evidencia el cambio del plan de estudios al agregar el curso de estadística.

*EST04: Yo creo que lo de las decisiones sobre docentes es producto de la acreditación y de los mismos procesos de la facultad. De por sí, del proceso de la facultad porque creo que, al menos, nuestra facultad, desde el momento que yo ingresé y de pronto desde antes, siempre han tratado de ir mejorando, de ir evolucionando y darnos una mejor educación. Entonces, creo que es un proceso parte de la facultad, por ejemplo, el centro federado que realiza actividades para involucrar a los estudiantes. Y creo que también tema de la acreditación porque, creo yo que la acreditación no es solamente en un año, sino como que implica varios años antes de acreditarse. Entonces, si es que quieren lograr esa acreditación, es que implica que desde antes se vienen haciendo las mejoras. Por ejemplo, nosotros pedimos en reuniones con la coordinadora y en el consejo el curso de estadística y ahora ya existe en el plan de estudios. Claro, nosotros no lo llevamos, pero es una mejora para las siguientes promociones.*

Respecto a los estudiantes que consideran que efectivamente la acreditación ha tenido un efecto sobre la participación del estudiante en la toma de decisiones, se puede observar que los entrevistados relacionan a la acreditación como un proceso participativo que tiene en cuenta la opinión del estudiante, lo cual posibilita la mejora continua.

*EST06: Bueno creo que sí porque si buscan una mejora para la facultad entonces también se necesita escuchar a las personas.*

*EST07: El proceso de acreditación está directamente relacionado con que se escuche al estudiante, yo recuerdo que en la reunión con las personas externas de la acreditadora nos preguntaron si sentimos que nuestra voz es escuchada y si tiene repercusiones en las decisiones que se toman.*

*EST02: No sé cómo habrá sido antes, pero el momento de la acreditación es un momento en el que todos participamos, entonces sí se nota que hay esfuerzos porque los estudiantes participen en las decisiones. Ahora, digamos que no sé cuál es la selección porque no estuvimos todos los estudiantes, no estuvo toda la facultad participando de las conversaciones, pero creo que al menos como representantes si pudimos acercarnos.*

Entre las mejoras encontradas están las reuniones con las coordinadoras que han promovido cambios en el desempeño del docente, mejoras en relación a la organización de las actividades de los cursos (salidas de campo, exámenes, trabajos), y agregar al plan de estudio cursos de acuerdo a las necesidades de los estudiantes.

*EST06: Por ejemplo, en las reuniones con las coordinadoras se comentaban acerca de los cursos que consideraban mucha teoría y poca práctica. Entonces imagino que habrá... algún diálogo con el docente diciéndole las mejoras que debe realizar. Eso lo sé porque el profesor nos comenta en el salón diciendo que ha habido un diálogo y que por ello iba a considerar más prácticas. Además, también se conversó sobre la organización de las prácticas y ahora están estableciendo bien los cronogramas. Y eso es producto de la acreditación que posibilita que haya mucha más participación de nosotros.*

*EST02: Yo creo que la mejora en realidad, por ejemplo, eso es clarísimo, cuando las coordinadoras se acercaban a los estudiantes de cada nivel, digamos nosotros todo primaria; y conversábamos sobre cuál era la situación de cada curso. Entonces llegamos, hacíamos estas reuniones para que el próximo ciclo, a los próximos estudiantes que tengan ese curso no sigan teniendo los mismos fallos u omitir cosas que no era, eso sí lo he vivido. En las mismas reuniones recuerdo que salió el tema que los exámenes, no era muy coordinados y teníamos demasiados trabajos y era mucha la carga que teníamos... parciales, que tenemos trabajos y teníamos demasiados trabajos. Entonces creo que la facultad se reunió con los profesores de inicial y primaria en ese tiempo y coordinaron fechas y eso se sintió porque cuando vemos nuestro calendario en el ciclo ya era como tal fecha esto y tal fecha lo otro.*

*EST07: Sé que ha habido un cambio de malla curricular donde incluyeron estadística porque los estudiantes lo pidieron. También sé que el perfil ha sido discutido esta semana, pero no pude asistir. Yo me enteré por el centro federado. Desde mi perspectiva se promueve la participación si bien no de todos los estudiantes, pero sí a través de los representantes estudiantiles, aunque estos no necesariamente signifiquen representatividad. Y eso no sucede entonces los mecanismos de conversación es lo que pienso debe mejorarse.*

Respecto a la reunión de discusión del perfil, el EST08, quien considera que la acreditación no ha tenido efecto en la mayor participación, indica que no ha observado convocatorias para la revisión del perfil. Teniendo en cuenta que el EST07 señala que de no haber sido por el centro federado no se enteraba, se puede identificar que la acreditación no ha tenido efectos en los mecanismos de convocatoria para la participación de los estudiantes. Además, el EST07 no percibe representatividad en el centro federado, es decir, que no transmite las necesidades de la mayoría, esta percepción posibilitaría comprender que el EST08 sugiera que se convoque a quienes quieran participar, no solo los representantes estudiantiles.

*EST08: En cuanto al perfil de egreso y plan de estudios, no sabría. No he visto que hayan hecho alguna convocatoria para revisar. Sería interesante que en el auditorio se revise el perfil de egreso con todos, con todos los que quieran*

*participar al menos. Ir revisando de manera que sea como más del conjunto a través de una dinámica de participación ahora que somos tantos también.*

En resumen, se pudieron identificar tres posturas: quienes sí perciben los efectos de la acreditación en la participación de los estudiantes en las decisiones del programa, quienes no perciben los efectos, por lo cual atribuyen a otros factores como los representantes estudiantiles, la apertura de las autoridades, y las encuestas sobre los docentes; y quienes consideran que la participación de los estudiantes en las decisiones del programa es producto tanto de la acreditación como, de otros factores externos, por ejemplo, los representantes estudiantiles.

En relación a los efectos percibidos, se han podido identificar las reuniones con las coordinadoras que han generado mejoras en el plan de estudios y en la dinámica de los cursos. Si bien se mencionaron las reuniones de consejo, estas no han tenido un efecto positivo, ya que los estudiantes señalan no ser escuchados y destacan que son los profesores quienes toman las decisiones. Además, se indica que los mecanismos de convocatoria promovidos por la Facultad solo han llegado a quienes son sus representantes estudiantiles tales como el Centro Federado y el tercio estudiantil. Aquello resulta ser un problema, ya que ellos no perciben que sus representantes transmitan la opinión del común de estudiantes.

Cabe destacar que, en los estudios sobre percepción del estudiante de Marquez y Zeballos (2017), Basantes, Coronel y Vinueza (2016), y De la Garza et al. (2015), los autores coinciden en que la participación del estudiante se ha desarrollado de manera incipiente, resultando que los estudiantes perciban como escasa o de poca incidencia su participación en la toma de decisiones respecto al programa de estudios.

### **3. Los efectos de la acreditación en la satisfacción del estudiante**

Al analizar la información, se identificaron tres maneras de percibir los efectos de la acreditación con respecto a la satisfacción del estudiante: que no ha tenido efectos, que ha tenido efectos de manera parcial y que sí ha tenido efectos.

Respecto a quienes consideran que la acreditación no ha tenido efectos en la satisfacción del estudiante, tenemos un entrevistado que justifica su

respuesta señalando que no observó cambios en ciertos elementos de su formación que consideró como importantes, tales como la manera de desarrollarse los cursos (muy teóricos) y la evaluación del aprendizaje. Se puede identificar que, desde la perspectiva de dicho estudiante, la satisfacción está directamente relacionada con la opinión de quien recibe el servicio. Por lo que considera que no tomarla en cuenta, obstaculiza el proceso de mejora continua de la carrera.

*EST05: Creo que no ha afectado para nada en mi satisfacción porque cuando se dio la acreditación yo no sentí el cambio. Mira, en general, no me siento satisfecha totalmente con mi formación por la forma de llevar los cursos y cómo se evalúa. Hay cursos que se dieron de manera muy teórica y que se utilizaban formas de evaluación que no eran y son muy favorables, que no miden el aprendizaje, en mi opinión. Mira, si hubiesen tomado más mi opinión, al de los compañeros, me hubiese sentido satisfecha, cuando toman lo que tú opinas surgen mejoras. Yo en ese aspecto no vi cambios.*

Un punto a señalar es que la subcategoría participación en la toma de decisiones y satisfacción del estudiante se ven relacionadas, ya que, como lo señala el EST05 y lo corrobora Torre y Zapata (2012), las mejoras se desarrollan cuando se recogen las sugerencias de quienes son el centro de los procesos de aprendizaje.

Algunos entrevistados consideran que su satisfacción se ha visto afectada tanto por la acreditación como por otros factores ajenos al proceso.

*EST07: Bueno, múltiples factores, tanto la acreditación como la facultad internamente busca promover y mejorar la formación. Eso habla bien de una facultad y eso se siente.*

*EST02: Pienso que la acreditación te hace ver cosas que antes no veías, sin embargo, creo que una facultad no teniendo en cuenta todo el marco de la acreditación, puede saber qué necesita mejorar. Entonces, de todas maneras, la acreditación es un plus, pero no es que todo sea acreditación, que todo lo que haga la facultad sea por la acreditación, que todas las mejoras sean por la acreditación, personalmente creo que es porque quiere brindar una buena formación y los efectos se ven.*

Respecto a la justificación del vínculo entre la acreditación y la satisfacción con su formación, dichos entrevistados señalan que la satisfacción con la formación recibida está directamente relacionada con el hecho de contar con aprendizajes útiles para el desempeño profesional.

*EST08: En general, para cualquier carrera, no es solo la parte aplicativa, sino la reflexión de lo que vamos haciendo. Entonces, nosotros, desde que hemos*

*empezado eso ha sido clave y no se hubiese dado sin el cambio en el plan de estudios y los cursos de la línea de investigación propiciado por la acreditación [...] Pienso que cada uno de esos cursos de la línea [...] sí me sirvieron.*

*EST02: En gran medida sí, porque ahora que estoy en la práctica, te das cuenta que realmente sí has aprendido durante todo este tiempo y que puedes participar activamente de una clase, al igual que los niños por más que no seas la profesora principal. Y sin embargo sí propones ideas nuevas y ayudas.*

De esta manera Malpica (2013) y Duque y Chaparro (2012) coinciden con lo señalado al explicitar que la satisfacción del estudiante está estrechamente relacionada con lo que este percibe sobre lo que recibe en su formación, es decir, los aprendizajes logrados. Al respecto de los aprendizajes logrado, Juan Pozo (2001), agrega que “la transferencia es uno de los rasgos centrales de un aprendizaje eficaz y satisfactorio” (p.167), es decir, que un aprendizaje que no se logra aplicar en otros contextos, no tiene utilidad y por tanto no satisface a quién lo aprendió. Ello explicaría el que los estudiantes expliciten que su satisfacción equivale al uso de lo aprendido.

Entre los efectos de la acreditación identificados, se encuentran los aprendizajes de la línea de investigación y las oportunidades de conocer otros contextos.

*EST08: Claro que sí, somos la primera promoción que llevó las diez investigaciones. Incluso nuestros profesores nos dicen “se nota la diferencia con ciclos anteriores” porque nuestras tesis ya la teníamos súper avanzadas y sabíamos muchas cosas que recién nos tocaría aprender en tesis 1. Entonces, en ese sentido, yo si noto diferencia.*

*EST07: Reconozco mucho las investigaciones desde I hasta el VIII ciclo, sí conozco otras amigas que están en otras universidades y no tienen ese acceso, y de verdad que eso te prepara para hacer la tesis. Pienso que cada uno de esos cursos de la línea ha hecho que yo reflexione a profundidad porque antes no lo hacía, no argumentaba bien y esos cursos sí me sirvieron. También puedo mencionar que antes nosotros íbamos a un colegio que es el Emilio Bonifatti que está acá a la vuelta, en investigación III o IV, eso quiere decir que íbamos a colegios cuando se estaba dando la acreditación en el 2015. Al finalizar la acreditación se implementaron que sea como más rutinario, que siempre se vayan a colegios. Conforme avanzaron las investigaciones, se incrementaron las horas, antes era una a la semana y luego todas las semanas durante todo el ciclo, 8 horas. Es bueno aclarar que ir a colegios a hacer prácticas es muy bueno.*

*EST02: Yo creo que en primer lugar los diferentes espacios, por ejemplo, una vez me fui a Chincha. Entonces, podemos ver muchas perspectivas, muchos contextos con respecto a cómo está la situación de la educación en el país. Otra vez viajé a Cusco, entonces en realidad los cursos que he llevado si me han*

*mostrado otras realidades, a parte de la que vengo. Y otra cosa con la que me siento satisfecha es por la línea de investigación y práctica, a mí me gusta bastante investigar y siento que los esfuerzos que han hecho al realizar esa línea de investigación y práctica ha sido muy buena. Gracias al curso me siento más segura de hacer una clase porque ya por ejemplo he investigado ciertos temas que han pasado en otras clases, pero ahora sé cómo reaccionar.*

En relación a la justificación del vínculo de la satisfacción con su formación y otros factores, se puede evidenciar el papel del docente en la satisfacción con la formación. Como se señala en el modelo educativo de la IES, respecto al profesor, este es un profesional ético y con basto conocimiento y experiencia en su disciplina e investigación, que acompaña sus estudiantes en sus procesos de aprendizaje.

*EST08: Ahora todo eso se complementa con buenos profesores, pero ellos no están ligados a la acreditación, o sea, tal vez han cambiado alguna práctica debido a la acreditación, pero no necesariamente porque ellos son antiguos. Te puedo mencionar algunos nombres como Elizabeth Flores en Rural y Antropología, Angela Iturria en currículo, Carmen Coloma, Julio Begazo, son cursos dónde hemos aprendido un montón. Yo creo que es la persona, la calidad de persona y también el cómo te enseña. Cuando estableces esa relación de confianza con los docentes es símbolo de calidad educativa.*

*EST07: Pienso, sinceramente que el docente y su valor humano hacen que la formación sea la ideal para cada estudiante. Son docentes, en su mayoría flexibles, pero no me refiero a que te dejan entregar trabajos tarde, pero te conocen y comprenden tu complejidad.*

*EST02: Bueno, yo considero que también es por un tema de la plana docente, o sea los profesores que trabajan acá siento que son personas preparadas, tienen un amplio conocimiento de acuerdo al área que se desarrollan y eso permite que puedan repensar lo que se vienen realizando, llegar a ese nivel o capacidad te permite seguir mejorando, yo lo veo más por un tema de nivel académico de cada profesor, y que nos permite una mejoría.*

Respecto a los estudiantes que consideran que la acreditación sí ha tenido efectos sobre la satisfacción con la formación recibida, tenemos que los entrevistados justifican su respuesta basándose en que la acreditación es símbolo de exigencia y por tanto de formación de calidad.

*EST03: Yo creo que sí he percibido cambios, positivos, a mí me gustan que me exijan y yo creo que durante la formación te están exigiendo nuevas cosas, te van pidiendo que aprendas más o que descubras más, que no te quedes o te conformes con lo que te dan.*

*EST01: Yo creo que sí ha tenido efecto porque la calidad de los aprendizajes, en sí, también sube. Yo creo que me han exigido a mí personalmente, a que responda*

*a distintas situaciones, por ejemplo, de aprendizaje, ciertos trabajos o mismas situaciones de la vida real para ir a algún lugar a trabajar y yo creo que sí, personalmente, yo me siento preparada o segura para cualquier situación. Y eso lo ven otras organizaciones, o sea, ven a la facultad como un medio adecuado para la formación de futuros formadores [...].*

Entre los efectos de la acreditación identificados, se encuentra el cambio de malla curricular que generó la creación de la línea de investigación y las oportunidades de conocer otros contextos. Cabe indicar que, quienes indican que la acreditación ha tenido efectos de manera parcial, también han identificado cambios como la línea de investigación y el conocimiento de otros contextos, pero no han mencionado a la malla curricular como el mecanismo para los cambios.

*EST04: Cuando yo ingresé, en el año 2013, nos dijeron que comenzamos con otra malla curricular, que era toda la línea de investigación. Entonces creo que comenzar con ello de por sí es un cambio, como una ventaja para nosotros haber iniciado con esto desde el primer año. Y claro este cambio fue por la acreditación porque pienso que la acreditación va ligado al tema de investigación.*

*EST03: Personalmente creo que ha sido el impulso para investigar, porque a diferencia de otras universidades, cuando yo ingresé a la (universidad), al revisar la malla curricular fue una de las pocas que veía que tenía investigación. Y por cada año que ha pasado de formación, me he dado cuenta que eso es cierto, que promueves bastante al alumno, que sea un investigador.*

*EST01: Yo creo que ha afectado en los mismos cursos, donde se trabaja el componente de investigación en la formación del estudiante. Es lo que nos diferencia de otras universidades y por eso nos reconocen.*

*EST06: En cuanto a mi formación valoro mucho que mi facultad reconozca que los estudiantes necesitamos acercarnos en las prácticas discontinuas, mucho antes de la práctica pre profesional porque eso nos ayuda ya a ubicarnos y situarnos en el contexto real de lo que es un aula.*

En resumen, se pudieron identificar tres posturas: quien no percibe que la acreditación haya tenido efectos sobre la satisfacción del estudiante. Este estudiante indica que los factores ajenos que promueven las mejoras son los procesos internos de la facultad. Respecto a los que perciben los efectos en su satisfacción de manera parcial, indican que la acreditación promueve una formación en la que el aprendizaje se puede transferir a otros contextos. Por último, quienes señalan que la acreditación promueve mejoras en la satisfacción, indica que la acreditación es símbolo de exigencia, por tanto, generación de mejoras en la formación.

Se puede observar que, casi en su totalidad, los estudiantes reconocen que la acreditación ha generado cambios en la satisfacción con la formación recibida justificando su respuesta en distintas razones. Al respecto, Basantes, Coronel y Vinueza (2016) y De la Garza et al. (2015), encuentran también en sus estudios que, en la categoría satisfacción con la formación, la mayoría de los estudiantes percibe efectos favorables.

Finalmente, en el caso de la investigación realizada, los efectos identificados por los informantes son el cambio de malla curricular que posibilitó la generación de la línea de investigación y práctica y que les permitió tener mayor oportunidad de acercamiento al aula de la educación básica de primaria y sus diversos contextos y, el desarrollo de habilidades para la investigación, con rigor y metodicidad.



## CONCLUSIONES

A partir de los hallazgos y resultados antes analizados, se plantean las siguientes conclusiones:

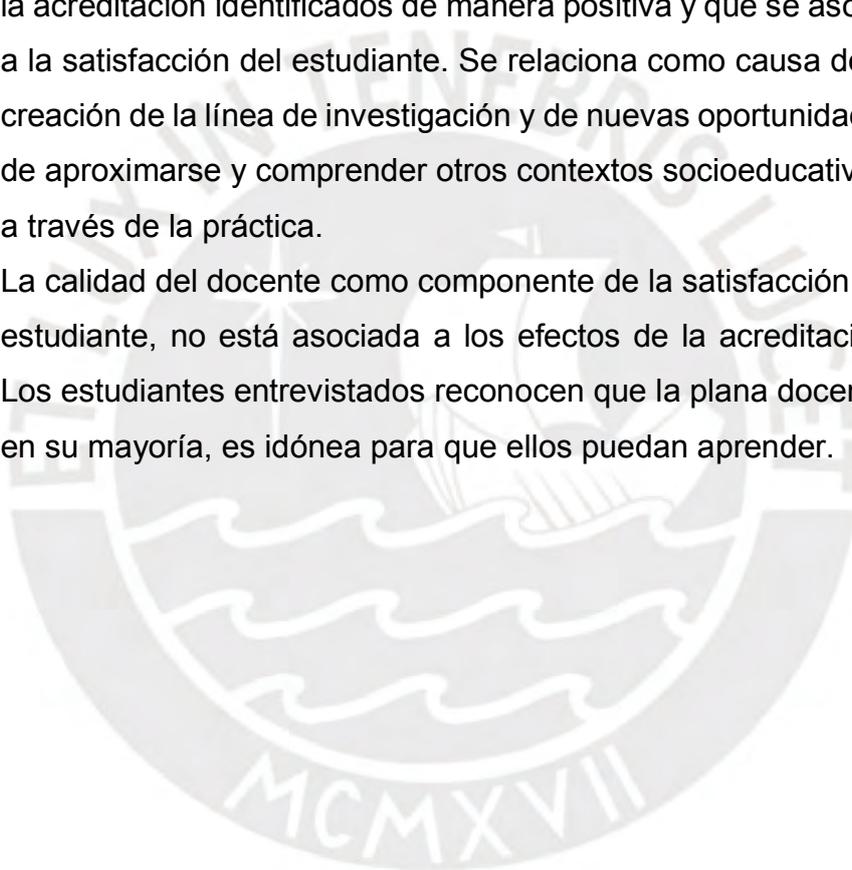
1. Para las tres subcategorías de estudio, la percepción de los estudiantes se ha organizado en tres grupos: quienes identifican que el proceso de acreditación ha tenido efectos; quienes no identifican efectos, y quienes reconocen que tanto la acreditación como otros factores ajenos a la misma, han tenido efectos en el aprendizaje. Ello nos permite comprender que la percepción del estudiante es diversa y está justificada en distintas razones relacionadas a la acreditación como la facultad de estudios.
2. En el caso de las tres subcategorías, se ha encontrado que los estudiantes perciben tanto a la acreditación como a la Facultad, como impulsores de cambios. De esto se puede interpretar que la Facultad, se encuentra en constante proceso de mejora y que la acreditación es un proceso que se adhiere a una práctica de mejora continua.
3. Respecto a la subcategoría efectos de la acreditación en el desarrollo de estrategias de aprendizaje, se puede concluir que, para que el estudiante perciba cambios en este aspecto, es necesario que este tenga un conocimiento sobre la acreditación, sus procesos y los efectos que conlleva. Los estudiantes que no atribuyen a la acreditación, los cambios o efectos favorables en el desarrollo de estrategias de aprendizaje, o que perciben sus efectos de manera parcial, evidencian un alto desconocimiento de lo que implica el proceso de acreditación, por lo que no la relacionan con los cambios acontecidos. Los estudiantes que sí identifican efectos relacionados, son los que han desarrollado una comprensión de la acreditación a nivel temporal, reconociendo el proceso llevado a cabo entre el 2009-2010, pero no muestran de manera

explícita un conocimiento consistente del proceso de acreditación.

4. Entre los efectos percibidos por algunos estudiantes se encuentran el desarrollo de tutorías y las exigencias observadas en los cursos, acciones contempladas dentro del modelo de acreditación.
5. Respecto a la subcategoría efectos de la acreditación en la participación del estudiante en las decisiones del programa de estudios, se puede concluir que el proceso de acreditación es percibido como una experiencia sentida por los estudiantes, cuando estos se han visto y reconocido como miembros y parte activa. Es decir, cuando han sido participantes del mismo. También cabe indicar que los estudiantes que han participado desde un rol de representante estudiantil, pueden dar cuenta de los efectos, aun cuando no hubieran sido informados claramente si los mecanismos de participación fomentados, estuvieran relacionados con los procesos de acreditación o si eran actividades regulares de la Facultad. Como tal, se puede evidenciar que la acreditación, desde la percepción de los informantes, no ha tenido efectos en los mecanismos de convocatoria para la participación de todos los estudiantes, porque no fue explícita la intención como la acción.
6. Los estudiantes que participaron como representantes estudiantiles reconocen como espacios de participación promovidos por la acreditación, las reuniones con coordinadoras, reuniones de consejo y reuniones con los pares externos. Sin embargo, no consideran que estos espacios hayan propiciado cambios sustantivos en las decisiones del programa de estudios, ya que, si bien eran escuchados, no se tomaban en cuenta sus opiniones.
7. Respecto a la subcategoría efectos de la acreditación en la satisfacción del estudiante, los estudiantes reconocen que la acreditación ha tenido efectos positivos sobre la satisfacción con la formación recibida. Esta comprensión se sustenta en la

percepción de la acreditación asociada a la exigencia y, por lo tanto, a la formación de y con calidad.

8. Los estudiantes relacionan su satisfacción con las líneas de investigación y práctica, porque les ha permitido desarrollarse como docentes investigadores, a través del manejo de herramientas y técnicas, así como mediante las prácticas discontinuas, pues les ha posibilitado acercarse y relacionarse con contextos educativos reales y de manera permanente.
9. El cambio a nivel de la malla curricular, es uno de los efectos de la acreditación identificados de manera positiva y que se asocia a la satisfacción del estudiante. Se relaciona como causa de la creación de la línea de investigación y de nuevas oportunidades de aproximarse y comprender otros contextos socioeducativos, a través de la práctica.
10. La calidad del docente como componente de la satisfacción del estudiante, no está asociada a los efectos de la acreditación. Los estudiantes entrevistados reconocen que la plana docente, en su mayoría, es idónea para que ellos puedan aprender.

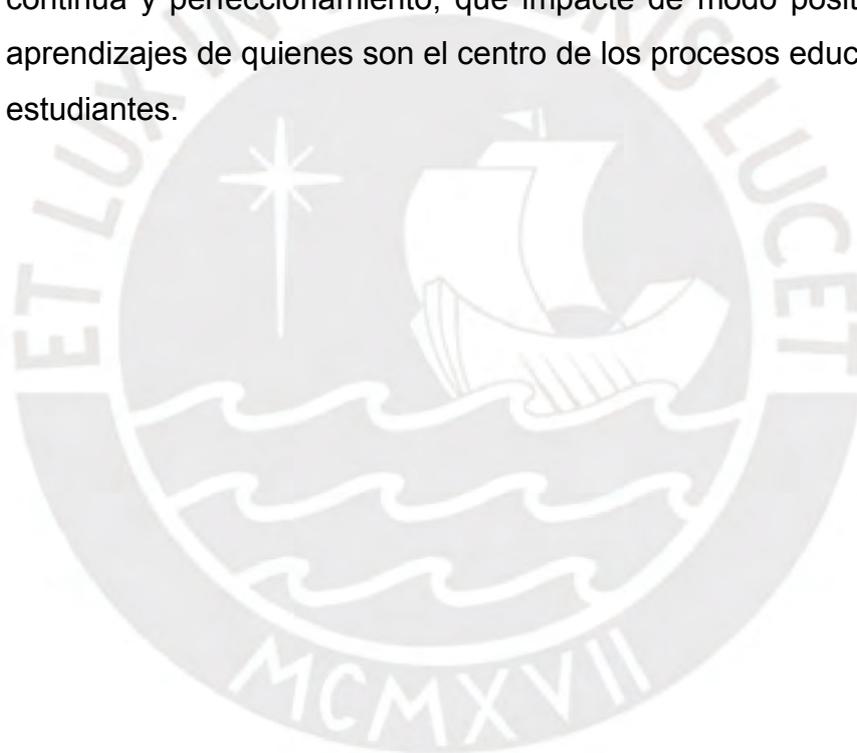


## RECOMENDACIONES

Desde la investigación realizada y los hallazgos analizados, se plantean las siguientes:

1. A pesar de que la acreditación como mecanismo para el aseguramiento de la calidad cuenta con herramientas como la autoevaluación y la evaluación externa, los estándares directamente relacionados con los estudiantes y sus aprendizajes no están siendo logrados a cabalidad, de acuerdo a los estudiantes. Por lo que, se sugiere que, dentro del proceso, los programas empleen sistemas de recolección de información más eficientes y mecanismos que involucren intencionalmente, la participación activa de los estudiantes.
2. Sobre los mecanismos de participación, resulta necesario poner en práctica diversas maneras para propiciar la participación de los estudiantes en los procesos de autorregulación o autoevaluación de carreras y programas universitarios. Esta práctica permite que sean corresponsables de la mejora y que, a su vez, puedan formar parte de los equipos de trabajo en sus centros de labor, que, como miembros del sistema educativo nacional, asumen la responsabilidad de brindar una educación de calidad.
3. Los efectos de la acreditación, pueden no reconocerse por las deficiencias en los mecanismos de difusión. La acreditación como proceso de mejora continua, debe brindar la posibilidad a todos los actores de estar enterados sobre las acciones que se llevan a cabo y cómo dicho proceso, es un espacio de reflexión para los cambios, por lo que las facultades tienen la responsabilidad de desarrollar maneras de comunicar sus procesos y logros a todos los actores involucrados.
4. La mejora continua del programa o carrera tiene que estar vinculada al logro de aprendizajes, que redunden en el ejercicio o desempeño del estudiante. Este relaciona acreditación con satisfacción con la formación, en tanto implique aprendizajes para un desenvolvimiento futuro idóneo y efectivo, con sentido de responsabilidad con la educación de su entorno local, regional, nacional.

5. A partir de este estudio, se propone para futuras investigaciones triangular fuentes para enriquecer la información, a través de entrevistas a otros actores como docentes y directivos. Ello posibilitaría comprender los efectos que ha tenido la acreditación desde distintas perspectivas. También, se podría ampliar el estudio con informantes de las otras especialidades, facultades de universidades públicas y privadas, para identificar buenas prácticas en dicho proceso, que hagan sostenible la calidad educativa.
6. Finalmente, se espera que la presente investigación ayude a comprender mejor los efectos que tiene la acreditación dentro de las carreras universitarias, con el fin de crear una cultura de mejora continua y perfeccionamiento, que impacte de modo positiva en los aprendizajes de quienes son el centro de los procesos educativos: los estudiantes.



## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alzate, G. (2008). Efectos de la acreditación en el mejoramiento de los programas de psicología de Colombia. *Universitas Pshicologica*, 7(2), 425-439. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/rups/v7n2/v7n2a10.pdf>
- Basantes, R., Coronel, J., y Vinueza, A. (2016). Impacto de la evaluación y acreditación de las carreras profesionales ofertadas por la Universidad Nacional de Chimborazo desde la percepción de los estudiantes. *Revista Ciencia UNEMI*, 9(21), 36-47. Recuperado de <http://ojs.unemi.edu.ec/index.php/cienciaunemi/article/view/378>
- Biggs, J. y Tang, C. (2007). Teaching for learning at University. *Calidad del aprendizaje universitario*. England: McGraw-Hill.
- Buendía, A., Sampedro, J. L. y Acosta, A. (2013). ¿La evaluación y acreditación mejoran la calidad de programas de licenciatura en México? La otra mirada, los estudiantes. El caso de seis universidades mexicanas. *Reencuentro*, 68, 58-68. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/340/34030524008.pdf>
- Bowden, J. y Marton F. (2004). The University of learning: beyond quality and competence. New York: Routledge.
- Centro Nacional de Planeamiento Estratégico. (2011). *Plan Bicentenario: el Perú hacia el 2021*. Lima: Biblioteca Nacional del Perú.
- Cohen, L., Manion, L. y Morrison, K. (2007). Research Methods in Education. New York: Taylor and Francis. Recuperado de <https://dspace.utamu.ac.ug/bitstream/123456789/182/1/Research-Methods-in-Education-sixth-edition.pdf>
- Consejo Nacional de Educación. (2014). Proyecto Educativo Nacional. Balance y recomendaciones 2013. Recuperado de <http://www.cne.gob.pe/uploads/libro-cne-balance-2013-final.pdf>
- De la Garza, E., Hernández, N., Velarde, E. y Marmolejo, V. (2015). La evaluación y acreditación de los programas académicos y su impacto desde la percepción estudiantil. *Revista Internacional Administración y Finanzas*, 8 (2), 55-65. Recuperado de: <ftp://ftp.repec.org/opt/ReDIF/RePEc/ibf/riafin/riaf-v8n2-2015/RIAF-V8N2-2015-4.pdf>
- Duque, E. y Chaparro, C. (2012). Medición de la percepción de la calidad del servicio de educación por parte de los estudiantes de la UPTC Duitama. *Criterio Libre*, 10(16), 159-192. Recuperado de <http://revistas.unilibre.edu.co/index.php/criteriolibre/article/view/1168>
- Gonzales, L. E. (2008). El impacto del proceso de evaluación y acreditación en las universidades de América Latina. Recuperado de <https://www.uned.ac.cr/academica/images/igesca/materiales/12.pdf>
- Gregorutii, G. y Bon, V. (2012). Percepciones de la efectividad de los procedimientos de la evaluación y acreditación en una universidad privada. *Revista de Investigación Educativa*, 3 (6), 2-11. Recuperado de [https://www.redib.org/recursos/Record/oai\\_articulo594925-percepciones-efectividad-procedimientos-evaluacion-acreditacion-universidad-privada](https://www.redib.org/recursos/Record/oai_articulo594925-percepciones-efectividad-procedimientos-evaluacion-acreditacion-universidad-privada)
- Instituto Internacional para el Aseguramiento de la Calidad (2009). Manual de Criterios y Procedimientos para la Evaluación y Acreditación de Carreras o Programas. Recuperado de <http://v-beta.urp.edu.pe/pdf/id/10519/n/manual-de-criterios-y-procedimientos>

- Instituto Nacional de Estadística e Informática (2014). Número de universidades Públicas y Privadas, 1980-2014. Recuperado de <https://www.inei.gov.pe/estadisticas/indice-tematico/education/>
- Latorre, A., Del Rincón, D. y Arnal, J. (2005). *Bases metodológicas de la Investigación Educativa*. Barcelona: Ediciones Experiencia, S. L.
- López, M. y López, A. (2013). Los enfoques de aprendizaje. Revisión conceptual y de investigación. *Revista Colombiana de Educación*, 64, 131-153. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/rcde/n64/n64a06.pdf>
- Malpica, F. (2013) 8 ideas clave. Calidad de la práctica educativa. Referentes, indicadores y condiciones para mejorar la enseñanza –aprendizaje. Barcelona: Grao.
- Márquez, E. y Zeballos, Z. (2017). El impacto de la Acreditación en la mejora de la calidad de los programas educativos que ofrece la Universidad Autónoma de Tamaulipas: Un caso de estudio. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 10 (2), 65-83. Recuperado de <https://revistas.uam.es/index.php/riee/article/view/8187/8527>
- Ministerio de Educación. (2015). Política de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior Universitaria. Decreto supremo N.º 016-2015. MINEDU. Recuperado de <http://www.minedu.gob.pe/reforma-universitaria/pdf/politica.pdf>
- Ministerio de Educación. (2014). Ley Universitaria. Ley N°30220. Recuperado de [http://www.minedu.gob.pe/reforma-universitaria/pdf/ley\\_universitaria.pdf](http://www.minedu.gob.pe/reforma-universitaria/pdf/ley_universitaria.pdf)
- Ministerio de Educación. (2007). Proyecto Educativo Nacional. Recuperado de <http://www.minedu.gob.pe/DeInteres/xtras/PEN-2021.pdf>
- Ministerio de Educación. (2003). Ley General de Educación. Ley N°28044. Recuperado de [http://www.minedu.gob.pe/p/ley\\_general\\_de\\_educacion\\_28044.pdf](http://www.minedu.gob.pe/p/ley_general_de_educacion_28044.pdf)
- Mora, J. y León, G. (2012). Efectos de la acreditación em carreras universitárias seleccionadas en la educación universitária de Costa Rica. Cuarto Informe Estado de la educación Recuperado de [https://estadonacion.or.cr/files/biblioteca\\_virtual/educacion/004/mora-y-leon-acreditacion-universitaria.pdf](https://estadonacion.or.cr/files/biblioteca_virtual/educacion/004/mora-y-leon-acreditacion-universitaria.pdf)
- Niño, V. (2011). *Metodología de la investigación*. Bogotá, Colombia: Ediciones de la U.
- Pozo, J. (2001). *Aprendices y Maestros. La nueva cultura del aprendizaje*. Madrid: Alianza Editorial.
- Rama, C. (2009). El nacimiento de la acreditación internacional. *Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)*, 14(2), 291-311. Recuperado de [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1414-40772009000200004](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-40772009000200004)
- Real Academia Española (2018). Efecto. En *Diccionario de la Real Academia Española* (23.ª ed.). Recuperado de <https://dle.rae.es/?id=EOoHYxJ>
- Reglamento de la Ley N° 28740, Ley del Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa. Recuperado de <http://repositorio.sineace.gob.pe/repositorio/handle/123456789/1462>
- Rue, J. (2007). *Enseñar en la universidad*. El EEES como reto para la Educación Superior. Madrid: Narcea
- Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa (2018). Estas son las 49 carreras universitarias acreditadas por

- el Sineace en Lima. Recuperado de <https://www.sineace.gob.pe/estas-son-las-49-carreras-universitarias-acreditadas-por-el-sineace-en-lima/>
- Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa (2018). Conoce las 11 universidades licenciadas que ya cuentan con carreras acreditadas por el Sineace. Recuperado de <https://www.sineace.gob.pe/conoce-a-las-11-universidades-licenciadas-que-ya-cuentan-con-carreras-acreditadas-por-sineace/>
- Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa (2016) Modelo de Acreditación para Programas de Estudios de Educación Superior Universitaria. Recuperado de <https://www.sineace.gob.pe/wp-content/uploads/2014/08/Anexo-1-nuevo-modelo-programas-Resolucion-175.pdf>
- Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa (2007). Reglamento de la Ley N° 28740, Ley del Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa. Recuperado de <http://repositorio.sineace.gob.pe/repositorio/handle/123456789/1462>
- Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa (2006). Ley del Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa. Ley N°28740. Recuperado de <http://repositorio.sineace.gob.pe/repositorio/handle/123456789/1461>
- Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa (2018). Estas son las 49 carreras universitarias acreditadas por el Sineace en Lima. <https://www.sineace.gob.pe/estas-son-las-49-carreras-universitarias-acreditadas-por-el-sineace-en-lima/>
- Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa (2018). Conoce las 11 universidades licenciadas que ya cuentan con carreras acreditadas por el Sineace. <https://www.sineace.gob.pe/conoce-a-las-11-universidades-licenciadas-que-ya-cuentan-con-carreras-acreditadas-por-sineace/>
- Superintendencia Nacional de Educación Superior (2018). Universidades. <https://www.sunedu.gob.pe/lista-universidades/>
- Stake (1995). *The art of case study research*. Thousand Oaks: Sage.
- Suchanek, J., Pietzonka, M., Künzel, R. y Futterer, T. (2012) The impact of accreditation on the reform of study programmes in Germany. *Higher Education Management and Policy*, 24, 9-32. Recuperado de [https://www.oecd-ilibrary.org/education/the-impact-of-accreditation-on-the-reform-of-study-programmes-in-germany\\_hemp-24-5k994dvr0d41](https://www.oecd-ilibrary.org/education/the-impact-of-accreditation-on-the-reform-of-study-programmes-in-germany_hemp-24-5k994dvr0d41)
- Díaz, L., Torruco, U., Martínez, M. y Valera, M. (2013). La entrevista, recurso flexible y dinámico. *Investigación en educación médica*, 2(7), 162-167. Recuperado de [http://riem.facmed.unam.mx/sites/all/archivos/V2Num03/09\\_MI\\_LA%20\\_ENTREVISTA.pdf](http://riem.facmed.unam.mx/sites/all/archivos/V2Num03/09_MI_LA%20_ENTREVISTA.pdf)
- Torre, D. y Zapata, G. (2012). Impact of external quality assurance of higher education in Ibero-America. Project: Quality assurance: Public Policy and University Management. Recuperado de [https://www.researchgate.net/profile/Gonzalo\\_Zapata2/publication/317840723\\_Impact\\_of\\_external\\_quality\\_assurance\\_of\\_higher\\_education\\_in\\_Ibero-America\\_Project\\_%27Quality\\_Assurance\\_Public\\_Policy\\_and\\_University\\_Management%27/links/594d7b3fa6fdccebfa5a9b84/Impact-of-external-](https://www.researchgate.net/profile/Gonzalo_Zapata2/publication/317840723_Impact_of_external_quality_assurance_of_higher_education_in_Ibero-America_Project_%27Quality_Assurance_Public_Policy_and_University_Management%27/links/594d7b3fa6fdccebfa5a9b84/Impact-of-external-)

quality-assurance-of-higher-education-in-Ibero-America-Project-Quality-Assurance-Public-Policy-and-University-Management.pdf

- Torres, E. (2012). Acreditación Institucional y la mirada de los actores. Un estudio cualitativo en universidades privadas de Santiago. *Estudios Pedagógicos*, 38 (2), 221-242. Recuperado de [http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0718-07052012000200014](http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07052012000200014)
- UNESCO (2005). Education for all. The quality imperative. France: UNESCO. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001373/137333e.pdf>
- Villalobos, A. (2018). Enfoques de aprendizaje y enfoques de enseñanza en la educación superior chilena: un análisis comparativo. *Tendencias Pedagógicas*, 31, 127-136. Recuperado de <https://revistas.uam.es/tendenciaspedagogicas/article/view/9130>
- Viloria, J., Bertel, M. y Daza, A. (2015). Percepciones estudiantiles sobre el proceso de acreditación por alta calidad del programa de administración de empresas de la Universidad del Magdalena. *Revista Praxis*, 11, 82-102. Recuperado de: [revistas.unimagdalena.edu.co/index.php/praxis/article/download/1557/995/](http://revistas.unimagdalena.edu.co/index.php/praxis/article/download/1557/995/)
- Yin, R. (2003). *Case study research: design and methods*. Thousand Oaks, CA: Sage.



## ANEXOS

### Anexo 1. Guía de entrevista semiestructurada a los estudiantes

**Objetivo:** Identificar las percepciones de los estudiantes sobre los efectos de la acreditación en el aprendizaje, en la carrera de Educación Primaria de una universidad privada de Lima.

**Datos Generales:**

Hora y fecha: \_\_\_\_\_

Lugar: \_\_\_\_\_

Entrevistador: Gabriela Purizaga

Código de entrevistado ( \_\_\_\_\_ )

*Buenas tardes Nombre del entrevistado mi nombre es Nombre del entrevistador.*

*Este es un estudio que tiene como objetivo conocer las percepciones de los estudiantes sobre los efectos de la acreditación en el aprendizaje, en la carrera de Educación Primaria. No existen respuestas acertadas o erradas, todas las respuestas y opiniones son importantes para la investigación*

*La información obtenida será anónima y tendrá carácter confidencial y reservado y cuyos datos serán utilizados con fines de investigación. No obstante para guardar fidelidad será una entrevista grabada y tendrá una duración aproximada de treinta minutos.*

*Agradezco tu participación y buena disposición en esta entrevista.*

*Si estás de acuerdo empezaremos con la entrevista enseguida.*

**Información General**

La Facultad de Educación en su deseo de mejorar los niveles de calidad de la formación que brinda, decidió iniciar sus procesos de acreditación con el Instituto Internacional para el Aseguramiento de la Calidad (IAC) en el 2009. Posteriormente, el año 2015 logró la acreditación por el SINEACE y la reacreditación por el IAC- CINDA. Actualmente, la facultad cuenta con 8 años de experiencia en estos procesos y dos certificados de acreditación que avalan la mejora continua.

En el marco de la acreditación, deseamos saber si este proceso tiene alguna repercusión con las mejoras o cambios que tú has percibido en tu formación. Por ello, realizamos la siguiente entrevista.

¿Qué sabes sobre el proceso de acreditación realizado por la facultad?

### **Efectos de la acreditación en la satisfacción con la formación**

#### **recibida**

1. ¿Qué efecto ha tenido la acreditación de la facultad en tú satisfacción con la formación recibida?
2. De ser que la acreditación no tiene un vínculo con la satisfacción con la formación recibida: ¿A qué razones atribuyes tu satisfacción?

### **Efectos de la acreditación en el desarrollo de estrategias de**

#### **aprendizaje**

3. ¿Si te preguntara qué efecto ha tenido la acreditación de la facultad en el desarrollo y aplicación de estrategias para afrontar tu aprendizaje, qué me dirías?
4. De ser que la acreditación no tiene un vínculo con el desarrollo y aplicación de las estrategias de aprendizaje: ¿Qué factores ajenos a la acreditación han propiciado el desarrollo y aplicación de estrategias de aprendizaje favorables a tu formación?

### **Efectos de la acreditación en la participación de los estudiantes en**

#### **las decisiones del programa de estudios**

5. ¿Si te preguntara qué efecto ha tenido la acreditación o la autoevaluación de la facultad en tu participación en las decisiones del programa de estudios, qué me dirías?
6. De ser que la acreditación no tiene un vínculo con la participación que ha tenido el estudiante en las decisiones del programa de estudios: ¿A qué causas/factores/razones atribuyes tu participación en la toma de decisiones de la facultad?

#### **Para finalizar:**

7. ¿Qué cambios o mejoras percibes en la formación recibida y consideras que son producto de la acreditación?
8. ¿Qué cambios o mejoras percibes en los estudiantes que son producto de la acreditación?
9. ¿Qué otros aspectos consideras relevantes y que son producto de la acreditación?

***Muchas gracias por tu colaboración.***

## Anexo 2. Hoja de Validación del Juez

Estimado jurado, .....

Usted ha sido invitado a participar en el proceso de evaluación de un instrumento para investigación en estudiantes. En razón a ello se le alcanza el instrumento motivo de evaluación y el presente formato que servirá para que usted pueda hacernos llegar sus apreciaciones para cada ítem del instrumento de investigación.

A continuación, podrá ver un cuadro resumen sobre los datos generales de la investigación.

<b>Título</b>	Percepción de los estudiantes sobre los efectos de la acreditación en el aprendizaje, en una carrera de Educación de una universidad privada de Lima.
<b>Enfoque/Nivel</b>	Cualitativo/Descriptivo
<b>Método</b>	Estudio de Caso
<b>Informantes</b>	<p>Criterios de selección</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>Que hayan sido estudiantes durante el 2014-2015 periodo en el que se desarrolló la última acreditación de la carrera.</li> <li>Que se encuentren en el último año de estudios realizando prácticas pre profesionales.</li> </ol> <p><u>Número de informantes: 08</u></p>
<b>Importancia de la investigación</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Investigación en una de las dos carreras que está obligada a acreditarse.</li> <li>-Hacer evidente la percepción del centro de los aprendizajes: el estudiante</li> <li>-Profundizar en la relación entre mejora calidad de la formación y la acreditación.</li> </ul>

Los objetivos son los siguientes:

Objetivo general	Objetivos específicos	Categorías	Subcategorías	Técnicas e instrumentos
Analizar las percepciones de los estudiantes de la carrera de educación sobre los efectos de la acreditación en el aprendizaje, en la carrera de Educación Primaria de una universidad privada de Lima.	Identificar las percepciones de los estudiantes sobre los efectos de la acreditación en el aprendizaje, en la carrera de Educación Primaria de una universidad privada de Lima.	Percepción sobre los efectos de la acreditación en el aprendizaje	Efectos de la acreditación en la satisfacción con la formación (aprendizajes) recibida.	Técnica: Entrevista
			Efectos de la acreditación en el desarrollo de estrategias de aprendizaje	Instrumento: Guía de entrevista a los estudiantes
			Efectos de la acreditación en la participación de los estudiantes en las decisiones del programa de estudios	

Para la elaboración de las preguntas de la guía de entrevista, primero se realizó una conceptualización de lo que se comprende por cada uno de los términos propuestos.

#### Categoría y subcategorías

##### **Percepción de los efectos de la acreditación en el aprendizaje**

Interpretación o manera de entender del estudiante, sobre a aquello que se produce como consecuencia de una causa (RAE, 2018). Puede ser favorable o desfavorable, positivo o negativo para el contexto en el que se desarrolla el acontecimiento, hecho o fenómeno causal. En el presente estudio, dicho acontecimiento es la acreditación.

Subcategorías	Conceptualización
Efectos de la acreditación en la satisfacción con la formación (aprendizajes) recibida.	Cambios o mejoras percibidas por el estudiante atribuido o no a la acreditación, en relación a su visión sobre lo que recibe como servicio, es decir, los aprendizajes. Un aprendizaje que no se logra aplicar en otros contextos, no tiene utilidad y por tanto no satisface a quién lo aprendió.
Efectos de la acreditación en el desarrollo de estrategias de aprendizaje	Cambios o mejoras percibidas por el estudiante atribuidas o no a la acreditación, en relación al conjunto de actividades organizadas, conscientes e intencionales que ejecuta para lograr con eficacia su aprendizaje, en un contexto social específico.
Efectos de la acreditación en la participación de los estudiantes en las decisiones del programa de estudios	Cambios o mejoras percibidos por el estudiante atribuidas o no a la acreditación sobre su participación a través de mecanismos intencionados en las decisiones del programa de estudios, a nivel de plan de estudios, evaluación de los aprendizajes, ente otros.

Agradecemos de antemano sus aportes que permitirán validar el instrumento, de acuerdo a los criterios claridad, coherencia y secuencialidad.

Claridad: correcta formulación de instrucciones y preguntas.

- a. las preguntas o ítems son claros y comprensibles.

Coherencia: entre información que se recoge y los objetivos de la investigación.

- a. el instrumento propuesto responde a los objetivos del estudio.

Secuencialidad: Referido al orden en que se colocan los ítems, preguntas para el recojo de información.

- a. la secuencia presentada facilita el desarrollo del instrumento.

A continuación, sírvase identificar la pregunta y contestar marcando con un aspa en la casilla que usted considere conveniente. Además, hacemos llegar alguna otra apreciación en la columna de observaciones.

### Validación de la guía de entrevista

	Preguntas e indicaciones	Claridad		Coherencia		Secuencialidad		Sugerencias y observaciones
		Sí	No	Sí	No	Sí	No	
	<p>La Facultad de Educación en su deseo de mejorar los niveles de calidad de la formación que brinda, decidió iniciar sus procesos de acreditación con el Instituto Internacional para el Aseguramiento de la Calidad (IAC) en el 2009. Actualmente, la facultad cuenta con 8 años de experiencia en estos procesos y dos certificados de acreditación que avalan la mejora continua.</p> <p>En el marco de la acreditación, deseamos saber si este proceso</p>							

	tiene alguna repercusión con las mejoras que tú has percibido en tu formación. Por ello, realizamos la siguiente entrevista.							
	¿Si te preguntara sobre qué sabes o conoces de la acreditación (o la autoevaluación) de la facultad en educación, qué me dirías?							
N	<b>Efectos de la acreditación en la satisfacción con la formación (aprendizajes) recibida.</b>	<b>Claridad</b>		<b>Cohere</b>		<b>Secuencial</b>		<b>Sugerencias y observaciones</b>
		S	N	Sí	No	Sí	No	
1	¿Qué efecto ha tenido la acreditación de la facultad en el logro de tu satisfacción con la formación recibida?							
2	De ser que la acreditación no tiene un vínculo con la							

	satisfacción con la formación recibida: ¿A qué factores/causas/razones atribuyes tu satisfacción?							
N o	<b>Efectos de la acreditación en el desarrollo de estrategias de aprendizaje</b>	<b>Claridad</b>		<b>Coherencia</b>		<b>Secuencialidad</b>		<b>Sugerencias y observaciones</b>
		<b>S</b> <b>í</b>	<b>N</b> <b>o</b>	<b>Sí</b>	<b>No</b>	<b>Sí</b>	<b>No</b>	
3	¿Si te preguntara qué efecto ha tenido la acreditación de la facultad en el desarrollo y aplicación de estrategias para afrontar tu aprendizaje, qué me dirías?							
4	De ser que la acreditación no tiene un vínculo con el desarrollo y aplicación de las estrategias de tu aprendizaje:							

	¿A qué casusas/factores/razones atribuyes el que hayas logrado desarrollar y aplicar estrategias de aprendizaje que aportaron a tu formación?							
N o	<b>Efectos de la acreditación en la participación de los estudiantes en las decisiones del programa de estudios</b>	<b>Claridad</b>		<b>Coherencia</b>		<b>Secuencialidad</b>		<b>Sugerencias y observaciones</b>
		<b>S</b>	<b>No</b>	<b>Sí</b>	<b>No</b>	<b>Sí</b>	<b>No</b>	
5	¿Si te preguntara qué efecto ha tenido la acreditación de la facultad en tu participación en las decisiones del programa de estudios, qué me dirías?							
6 a	De ser que haya participado el estudiante: ¿Cómo participaste en las decisiones del programa de estudios?							

6 b	De ser que la acreditación no tiene un vínculo con la participación que ha tenido el estudiante en las decisiones del programa de estudios:  ¿A qué causas/factores/razones atribuyes tu participación en la toma de decisiones de la facultad?							
N	<b>Para finalizar</b>	<b>Claridad</b>		<b>Coherencia</b>		<b>Secuencialidad</b>		<b>Sugerencias y observaciones</b>
o		<b>Sí</b>	<b>No</b>	<b>Sí</b>	<b>No</b>	<b>Sí</b>	<b>No</b>	
7	¿Cómo percibes que la acreditación de la facultad ha beneficiado a la formación que recibiste?							
8	¿Qué cambios o mejoras consideras/identificas, se han producido a nivel de los estudiantes, como resultado del último proceso de acreditación de la facultad?							

9	Algo más que quisieras agregar sobre la acreditación y los aprendizajes en la facultad:							
---	---	--	--	--	--	--	--	--



### Anexo 3. Consentimiento informado

#### **Percepción estudiantil sobre los efectos de la acreditación en proceso de aprendizaje, en una carrera de educación.**

Este documento tiene como finalidad brindarle información sobre esta investigación y el rol que desarrollaría usted, en caso autorice su participación.

El propósito de este estudio es analizar las percepciones de los estudiantes sobre los efectos de la acreditación en el aprendizaje, en la carrera de Educación Primaria de una universidad privada de Lima. Esta investigación es conducida por la Licenciada Gabriela Purizaga Tordoya de la Facultad de Educación de la Pontificia Universidad Católica del Perú.

Si usted accede colaborar en este estudio, se le pedirá participar de una entrevista que consiste en responder preguntas con la investigadora a cargo. Esto tomará aproximadamente 30 minutos. Dicha actividad será grabada, de modo que el investigador pueda transcribir lo que usted haya expresado.

La información que se recoja será confidencial y no se usará para ningún otro propósito que la presente investigación. Además, las respuestas obtenidas en la entrevista serán codificadas usando un número de identificación y, por lo tanto, serán anónimas.

Si tiene alguna duda sobre esta investigación, puede hacer preguntas en cualquier momento durante su participación en él. Igualmente, puede retirarse del proyecto en cualquier momento sin que eso lo perjudique en alguna forma. Si alguna de las preguntas durante la entrevista le parecen incómodas, tiene usted el derecho de hacérselo saber al investigador o de no responderlas.

Desde ya le agradecemos su participación.

En caso se encuentre de acuerdo, por favor firme este documento.

Yo \_\_\_\_\_, con DNI \_\_\_\_\_ acepto participar voluntariamente en esta investigación, conducida por la Lic. Gabriela Purizaga Tordoya. He sido informado(a) de que la meta de este estudio es analizar las percepciones de los estudiantes sobre los efectos de la acreditación en el aprendizaje, en la carrera de Educación Primaria de una universidad privada de Lima.

Me han indicado también que tendré que participar de una entrevista donde responderé preguntas, lo cual me tomará aproximadamente 30 minutos

Reconozco que la información que yo provea en el curso de esta investigación es estrictamente confidencial y no será usada para ningún otro propósito fuera de los de este estudio sin mi consentimiento. He sido informado de que puedo hacer preguntas sobre el proyecto en cualquier momento y puedo retirarme del mismo cuando así lo decida, sin que esto acarree perjuicio alguno sobre mi persona. De tener preguntas sobre mi participación en este estudio puedo contactar a Gabriela Purizaga Tordoya al teléfono 954778200.

Entiendo que una copia de esta ficha de consentimiento me será entregada, y que puedo pedir información sobre los resultados de este estudio cuando éste haya concluido. Para esto, puedo contactar a Gabriela Purizaga Tordoya al teléfono 954778200.

---

(Firma del participante)

---

(Fecha)