

DOI: <http://doi.org/10.15517/revedu.v47i2.53665>

## Revisión documental del proceso de acreditación a partir de algunos modelos suramericanos asociados a la calidad educativa

*Documentary Review of the Accreditation Process Based on some South American Models Associated with Educational Quality*

Sindy Yineth Ariza-Soto  
Colegio Los Ángeles  
Tunja,  
Colombia  
[sindyariza@colegiolosangelestunja.com](mailto:sindyariza@colegiolosangelestunja.com)  
<https://orcid.org/0000-0002-4061-4432>

Jesús Gabalán-Coello  
Corporación Penser  
Santiago de Cali / Washington,  
Colombia / Estados Unidos de América  
[direccion@penser.org](mailto:direccion@penser.org)  
<https://orcid.org/0000-0001-7674-8849>

Karen Yulieth Gómez-Lineros  
Universidad Pedagógica y Tecnológica de  
Colombia  
Tunja,  
Colombia  
[karen.gomez@uptc.edu.co](mailto:karen.gomez@uptc.edu.co)  
<https://orcid.org/0000-0003-2378-3442>

Fredy Eduardo Vásquez-Rizo  
Universidad Autónoma de Occidente  
Santiago de Cali,  
Colombia  
[fvasquez@uao.edu.co](mailto:fvasquez@uao.edu.co)  
<https://orcid.org/0000-0003-1398-61744>

Shirley Paola Rojas-Sánchez  
Universidad Pedagógica y Tecnológica de  
Colombia,  
Tunja,  
Colombia  
[shirley.rojas01@uptc.edu.co](mailto:shirley.rojas01@uptc.edu.co)  
<https://orcid.org/0000-0003-1811-7648>

Recepción: 12 de febrero 2023  
Aprobación: 07 de marzo 2023

### ¿Cómo citar este artículo?

Ariza-Soto, S. Y., Gómez-Lineros, K. Y., Rojas-Sánchez, S. P., Gabalán-Coello, J. y Vásquez-Rizo, F. E. (2023). Revisión documental del proceso de acreditación a partir de algunos modelos suramericanos asociados a la calidad educativa. *Revista Educación*, 47(2). <http://doi.org/10.15517/revedu.v47i2.53665>



**RESUMEN:**

Este trabajo toma en consideración el análisis de algunos sistemas educativos suramericanos desde la perspectiva de la acreditación, identificando elementos comunes y no comunes, fortalezas y oportunidades de mejora, con el ánimo de vislumbrar buenas prácticas en la formulación de la política pública, en el desempeño de las instituciones, en la implementación de esquemas educativos, entre otros. Para ello, se realiza un análisis documental de las más importantes leyes de educación de Chile, Colombia, Ecuador, Paraguay y Perú, distinguiendo aspectos de interés en las normatividades existentes, a la vez que se generan tablas comparativas entre los modelos y las naciones. Todo esto permite reconocer la complejidad de los sistemas, en tanto son un reflejo de la política pública educativa en cada país, los cuales son expresados a partir de los imaginarios educativos de cada contexto, lo que representa un desafío desde la perspectiva de integración de los modelos, lineamientos o sistemas de acreditación que cohabitan en la región. La principal conclusión determina que, actualmente, es complejo pensar en un sistema de acreditación unificado que satisfaga todos los intereses de los países e instituciones implicados, dada su heterogeneidad, por lo que se recomienda empezar a construir y consolidar una cultura regional que entienda que la acreditación y demás procesos asociados a la calidad educativa deben verse más desde un punto de vista holístico y sistémico que de manera específica.

**PALABRAS CLAVE:** Sistemas educativos, Calidad de la educación, Educación superior, Acreditación, América del Sur.

**ABSTRACT:**

This paper analyzes certain South American educational systems from the perspective of accreditation while identifying common and unusual elements, strengths, and opportunities for improvement; this to glimpse good in the formulation of public policy, in the performance of practices, in the implementation of educational schemes, among others. The researchers carried out a documentary analysis of the most important education laws of Chile, Colombia, Ecuador, Paraguay, and Peru; in addition, they not only distinguished aspects of interest in the existing regulations, but also generated comparative tables between the models and the nations. Through this, it is possible to recognize the complexity of the systems, as they reflect the educational public policy in each country. Likewise, these are expressed from the educational imaginaries of each context, which represents a challenge from the perspective of integration of the models, guidelines, or accreditation systems that coexist in the region. The foregoing leads to the main conclusion that today it is complex to think of

a unified accreditation system that satisfies all the interests of the countries and institutions involved, given its heterogeneity, so authors recommend to start building and consolidating a regional culture that understands that the accreditation and other processes associated with educational quality should be seen more from a holistic and systemic point of view than specifically.

**KEYWORDS:** Educational Systems, Educational Quality, Higher Education, Accreditation, South America.

## 1. INTRODUCCIÓN

La acreditación es un proceso de reconocimiento de la calidad de programas e Instituciones de Educación Superior [IES], que tiende a consolidarse en el mundo de manera autónoma y voluntaria (Cruz-Mera y Ponce-Andrade, 2019). En Suramérica, este proceso se ha fortalecido (Cuevas-Silva y Jiménez-Correa, 2018), convirtiéndose en la manera menos subjetiva que han encontrado las universidades para reconocer públicamente la calidad de sus procesos, asociándola principalmente a sus funciones sustantivas: docencia, investigación y proyección social.

Es así como los sistemas nacionales de acreditación de estos países, a partir de sus agencias encargadas y a través de la acreditación, han promovido la creación y consolidación de estándares, mecanismos, procedimientos y estrategias de autoevaluación en el marco de su institucionalidad (Souza y Rose, 2021). Estos les permiten responder de manera efectiva a los requerimientos internos y externos relacionados con dicho proceso, asumiendo continuas reformas en sus sistemas de consecución y validación de la información en términos de su posibilidad de medición, ponderación y evaluación.

Es esta multiplicidad de elementos (Galaz-Álvarez, 2014) la que lleva a pensar que es necesario analizar de qué forma algunos de estos países y sus instituciones llevan a cabo sus procesos de acreditación, con la intención de encontrar elementos comunes (y no comunes) para proponer el establecimiento de una política pública transversal asociada a este acto educativo, por medio de la revisión de sus modelos y procedimientos de acreditación, con el objetivo de sugerir oportunidades de mejora, detectar buenas prácticas y revisar posibilidades de transferencia de conocimientos; es decir, crear e implementar un compendio de información asociada al proceso de acreditación desarrollado por los países de la región, tomando como referentes a cinco de ellos: Chile, Colombia, Ecuador, Paraguay y Perú. Lo anterior, en procura de la posibilidad de conformación de un espacio educativo común, que evidencie las diferentes particularidades existentes y su potencial integración,

con la intención de estimular la movilidad entre las naciones, el intercambio de prácticas y conocimientos y la estandarización de algunos de los procesos, incluso, recomendar elementos de actualización de sistemas regionales: por ejemplo, sistemas como ARCUSUR.

De esta manera, el presente documento expone, inicialmente, un marco teórico que sustenta el trabajo realizado. Posteriormente, se describe el procedimiento metodológico seguido y se presentan y discuten los resultados encontrados, incluyendo la caracterización de la política pública de los sistemas educativos de los países analizados, así como los aspectos más importantes de sus sistemas nacionales de acreditación y las buenas prácticas identificadas. Además, se cuenta de las principales conclusiones y recomendaciones relacionadas con la revisión documental llevada a cabo a partir de los modelos suramericanos estudiados, asociados a la calidad educativa.

## 2. ESTADO DE LA CUESTIÓN

Cada país cuenta, en el marco de su gobierno, con una entidad o dependencia encargada de velar por el correcto desarrollo de la educación y sus buenas prácticas, desde el cual se establecen y ejecutan sus leyes fundamentales y su política pública, con una premisa de igualdad e inclusión social del proceso educativo (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO], 2015).

Es en este contexto donde la educación busca permanentemente mecanismos que le permitan vincular esta razón de ser con la práctica, basados en la planificación, organización, orientación y supervisión de recursos y acciones, con el fin de mejorar su calidad e impactar la realidad, siendo la acreditación y todos sus procedimientos previos y posteriores el principal camino para lograrlo.

Desde esta perspectiva, la calidad educativa se convierte en una necesidad para todas las IES (Edelhauser et al., 2017), razón por la cual estas deben propender porque todos sus procesos se articulen de manera coherente en función de demostrarle a aquella unidad central de gobierno, a las instituciones pares y a la sociedad que la IES cuenta con verdaderos desarrollos en su sistema educativo, los cuales son revisados durante dicho proceso de acreditación.

Para Fontalvo y De La Hoz (2018), “la gestión de calidad en las instituciones educativas no era un tema tratado en sus planes de desarrollo. Los gobiernos, en su mayoría, daban prioridad a la cobertura, financiación, descentralización, etc.” (p. 36). Sin embargo, esto ha cambiado y la calidad de la educación (y su evaluación) se ha convertido en un tema de creciente interés en el contexto académico y gubernamental.

Por esto, actualmente, las IES consideran importante la construcción de relaciones significativas y de articulaciones coherentes entre las actividades que desarrollan, su cultura de calidad y su estructura administrativa, involucrando la participación activa, comprometida y compenetrada de todos sus capitales, principalmente humano, estructural y relacional, en este proceso. Al respecto, Calvo-Mora y Criado-García (2005) señalan que la planificación estratégica y la política de calidad deben estar alineadas en todo proceso de acreditación.

De esta manera, los países que basan la calidad de su sistema educativo en la acreditación de sus programas e instituciones construyen todo un andamiaje en torno a este proceso (Wang et al., 2021), en muchos casos a través de un robusto sistema nacional de acreditación, un comité nacional de certificación, una mezcla de ambos o cualquier otra forma organizativa y decisoria que cumpla sus funciones, en sintonía con el ente de gobierno regulador. Esta estructura, según Gómez-Campo y Celis-Giraldo (2009), será la responsable de determinar las condiciones académicas e institucionales que se deberán cumplir para la certificación de una educación de calidad. Adicional a esto, autores como Rico-Molano (2016) afirman que dicha estructura debe velar porque exista una coherencia entre lo que la instancia que participa en la acreditación (programa, IES) dice que hace y lo que realmente hace o tiene capacidad de hacer, asumiendo una responsabilidad con la verdad y con la sociedad a la que sirve, al tiempo que le permite al Estado realizar funciones de inspección y vigilancia, en el marco de una autonomía institucional (Bernasconi y Rodríguez, 2018).

Por otro lado, González-Campo et al. (2021) opinan que la acreditación es un mecanismo que responde a las demandas del mundo moderno, en materia de calidad educativa y mejora continua, el cual posibilita el reconocimiento público de los logros de una adecuada o alta calidad para la IES o sus programas.

Finalmente, Véliz-Briones (2018) hace énfasis en que todo lo aquí expresado debe formar parte de la cultura institucional y nacional, para que se pueda implementar, difundir y poner en marcha una verdadera y efectiva cultura de la evaluación, que influya en los sujetos que participan en el proceso educativo, en los instrumentos que se utilizan y en las estructuras que juntos conforman en las Instituciones de Educación Superior [IES], así como en los sistemas que se constituyen, con una total convicción de parte de las personas que están a cargo y que toman las decisiones.

### 3. PROCEDIMIENTOS METODOLÓGICOS

Este artículo se aborda desde el método deductivo y cuenta con una primera etapa de corte retrospectivo y una segunda etapa de corte prospectivo. En la primera, se realiza un análisis

documental en el que se recopila la información disponible sobre los principales textos existentes relacionados con el tema en los cinco países objeto de análisis (Chile, Colombia, Ecuador, Paraguay y Perú), indagando acerca de aspectos tales como: calidad en educación superior, mecanismos de garantía de la calidad, procedimientos de certificación y procesos de acreditación, entre otros. Aquí se consideran los documentos que han regido la política pública asociada al tema y que han sido publicados por los organismos de gobierno de cada uno de los países en cuestión, con la intención de encontrar elementos comunes, definir tendencias, evidenciar situaciones y sacar conclusiones, de tal forma que se permita su interpretación desde las especificidades de cada una de las naciones y el conglomerado que conforman.

Todo esto tomando como sustento la teoría del ciclo de vida de la información de Wilson (2005), quien habla de un proceso de tratamiento de la información soportado en su creación, gestión y uso, para lograr su máximo aprovechamiento y que este contribuya a la toma efectiva de decisiones, así como la metodología sobre análisis de documentos propuesta por Vásquez-Rizo et al. (2023). Estos autores plantean una ruta descriptiva e interpretativa en la que, luego de definir el tema de interés, se genera una estrategia de búsqueda y selección (que tiene en cuenta las necesidades de información, la elección de las fuentes, el diseño de la estrategia y la evaluación de esta), la cual permite la ubicación, clasificación, selección y acceso a los documentos, para dar paso a su análisis, síntesis y unificación. Según Hoyos-Botero (2000), esta clase de ejercicio investigativo es un procedimiento científico que tiene como fin alcanzar un conocimiento crítico sobre un fenómeno determinado, a partir de la auscultación de documentos (identificación, selección, organización y análisis), brindando las bases para un proceso posterior que use dicha información como sustento para la construcción de decisiones y conclusiones futuras, la ubicación de tendencias, la realización de inferencias y asociaciones o el planteamiento de posibles soluciones.

Posteriormente, la segunda etapa retoma el análisis documental realizado para intentar sugerir la viabilidad o no de un sistema de acreditación conjunto entre los cinco países suramericanos, de tal forma que se pueda lograr una unificación de criterios y características de los modelos independientes vigentes. Para llevar a cabo esta revisión documental, se desarrolló una aproximación metodológica consistente en siete fases:

Fase 1. Evaluación de los documentos existentes: se desarrolla una primera exploración de los documentos asociados a marcos normativos, política pública y lineamientos de acreditación en los distintos países seleccionados. Esta exploración se establece de manera mixta, entre bases de datos especializadas y documentos que se encuentran a disposición en las diferentes agencias de

acreditación. Es importante mencionar que esta revisión guarda estrecha relación con la necesidad de caracterizar los distintos modelos, identificando sus fortalezas y debilidades.

Fase 2. Validación y seguridad de los documentos analizados: se validan los documentos en función de la veracidad de las fuentes y actualización de estas. Dado que se trabaja con reglamentaciones, es necesario realizar una valoración del recorrido histórico, pero consolidando los hallazgos de las reglamentaciones vigentes que rigen la acreditación en cada país.

Fase 3. Determinación de protocolos de confidencialidad de la información: los documentos filtrados, pasan por una estricta revisión en términos de su utilización para fines académicos. Cuando se establecen procesos de manera directa con las agencias, se garantiza la confidencialidad de la información suministrada, declarando que solo será objeto de medición y evaluación para fines académicos.

Fase 4. Recopilación de documentos relevantes para evaluación: se sintetizan los documentos de acuerdo con las características de relevancia, es decir, se categorizan en función de la fecha de emisión, las entidades gubernamentales relacionadas, el idioma de publicación y el tipo de documento (lineamiento de política, reflexión, investigativo, entre otros).

Fase 5. Asociar variables de contexto a los documentos: se indaga cómo y por qué los documentos son generados, para entender los contextos desde los cuales emergen, y su relación con las políticas públicas educativas de cada país.

Fase 6. Determinar la exactitud de los documentos: pueden existir documentos homólogos o que contienen información similar, por lo tanto, es necesario cotejarlos con otros datos recopilados. Por ello, solo quedan para el análisis aquellos documentos que aportan valor agregado.

Fase 7. Resumir la información de los documentos revisados: se realizará la síntesis de los documentos, teniendo en cuenta la valoración en términos de las variables claridad, relevancia y aporte.

## **4. ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS**

### **4.1 Resultados**

A continuación, se presenta un resumen de los principales elementos encontrados a partir de la revisión documental realizada, considerando las leyes sobre educación superior promulgadas por cada país analizado y sus modelos de acreditación, para dar cuenta de las políticas públicas existentes

(Tabla 1), las características de sus sistemas de acreditación (Tabla 2) y sus buenas prácticas (Tabla 3).

**Tabla 1**  
**Política pública en los sistemas educativos analizados**

<b>País</b>	<b>Leyes de Educación Superior</b>	<b>Principales reglamentaciones</b>	<b>Disposiciones sobre acreditación</b>	<b>Organismo acreditador</b>
Chile	-Ley 21091 (Ministerio de Educación de Chile, 2018). -Ley 20370 (Ministerio de Educación de Chile, 2009).	-Regula derechos y deberes educativos. -Fija requisitos para educación. -Regula deberes del Estado. -Define requisitos para reconocimiento de establecimientos educativos. -Vela por equidad y calidad del sistema educativo.	-IES deben evaluarse permanentemente, reconociendo sus aciertos y falencias, e informarlo. -IES deben promover buenas prácticas y permitir el desarrollo de talentos. -Acreditación: proceso alineado a Constitución y ley chilena.	-Sistema de Educación Superior, Comisión Nacional de Acreditación [CNA], Ministerio de Educación.
Colombia	-Ley 115 (Ministerio de Educación Nacional de Colombia [MEN], 1994). -Ley 30 (Congreso de la República de Colombia, 1992).	-Señala normas para regular educación. -Vela por intereses educativos. -Promueve derecho a la educación. -Defiende la educación como servicio público.	-Programas e IES deben estar acreditados. -Programas e IES deben someterse a acreditación. -Todo proceso de acreditación está amparado por Constitución colombiana.	-Sistema de Acreditación Nacional de Colombia, Consejo Nacional de Acreditación, MEN.
Ecuador	-Ley Orgánica de Educación Intercultural (Ministerio de Educación del Ecuador, 2016). -Ley Orgánica de Educación Superior	-Regula sistema de educación superior. -Determina derechos, deberes y obligaciones sobre educación. -Vigila educación de calidad.	-La acreditación es derecho de las IES y actores del sistema educativo. -La acreditación se rige por lo que estipule el Ministerio de Educación.	-Consejo de Educación Superior y Consejo de Evaluación, Acreditación y Aseguramiento de la

	(Presidencia de la República del Ecuador, 2010).	-Defiende excelencia, acceso, permanencia, movilidad y egreso.	-El proceso de acreditación está respaldado por la Constitución.	Calidad de la Educación Superior, Ministerio de Educación
Paraguay	-Ley 4995 de educación superior (Congreso de la Nación, 2015). -Ley 1294 (Presidencia de la República del Paraguay, 1998).	-Defiende democracia educativa. -Promueve desarrollo formativo e intereses de las personas en torno a la educación.	-La acreditación es un proceso que se rige por la ley educativa. -La acreditación está amparada en la Constitución.	- Administración Central y entidades descentralizadas (municipalidades).
Perú	-Ley 29394 (Congreso de la República del Perú, 2009). -Ley General de Educación 28044 (Presidencia de la República del Perú, 2003).	-Presenta lineamientos del sistema educativo y obligaciones del Estado. -Evidencia derechos y responsabilidades en educación. -Regula actividades educativas.	-Proceso descentralizado, que vela por calidad y equidad. -Se emplea enfoque intercultural. -Promueve igualdad de oportunidades. -Enfatiza en aprendizaje de dinámicas de acreditación.	-Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa, Ministerio de Educación.

Fuente: Elaboración propia.

**Tabla 2**  
**Aspectos del Sistema Nacional de Acreditación**

País	Características	Fortalezas	Oportunidades de mejora
Chile	-La IES debe solicitar su incorporación al CNA. -Realiza evaluación interna, con base parámetros del CNA. -Identifica fortalezas y debilidades. -Considera criterios de evaluación y sus propósitos,	-Exige coherencia entre misión, propósitos y objetivos declarados por la IES o programa. -Activa participación docente. -Considera al egresado, al medio profesional y al currículo.	-Cobertura nacional. -Énfasis en posgrado. -Relacionamiento con sector externo.

	en articulación con la misión institucional.	-Da cuenta de planificación estratégica (presupuesto, metas). -Tiene en cuenta investigación y proyección social.	
Colombia	-Reflexiona sobre la misión e impacto social. -La acreditación institucional y de programas se complementan. -Revisa si se cuenta con capitales humano, estructural y relacional idóneos. -Teje puentes con el Estado.	-Valora la capacidad para desarrollar el proyecto institucional y educativo. -Posibilita dar respuesta oportuna a los cambios. -Permite y fortalece la prospectiva.	-Duplicidad de esfuerzos en registro calificado y acreditación.
Ecuador	-Da importancia a la percepción del estudiantado y profesorado. -Hace énfasis en la evaluación del impacto. -Considera los servicios conexos que se prestan.	-Valora relación entre IES y programas. -Identifica conocimientos, habilidades y destrezas. -Sugiere certificación de competencias y perfiles. -Fomenta la formación continua.	-Mayor involucramiento de las personas. -Demora estatal y procedimental. -Ausencia de sensibilización.
Paraguay	-Promueve acceso y cobertura a la educación. -Defiende la calidad educativa y su democracia.	-Propende por la formación de personas. -Enfatiza en la enseñanza / aprendizaje. -Expande la oferta educativa.	-Poco presupuesto. -Infraestructura. -Desatención de factores no educativos.
Perú	-Procesos permanentes de evaluación, acreditación y certificación. -Relacionamiento con las competencias.	-Genera oportunidades de desarrollo institucional y personal. -Promueve cultura de evaluación. -Permite toma de decisiones estratégicas.	-Centrado en lo administrativo. -Crece la burocracia. -Ausencia de comunidad educativa. -Carencia de credibilidad.

Fuente: Elaboración propia.

**Tabla 3**  
**Buenas prácticas identificadas**

<b>País</b>	<b>Abordaje del concepto de calidad</b>	<b>Relación con sistema de acreditación</b>	<b>Beneficios institucionales</b>	<b>Transferencia a otros contextos</b>
Chile	-Valoración externa respecto a un servicio de calidad que se ofrece.	-Integración nacional. -Personal idóneo. -Garantía de autonomía e imparcialidad.	-Gratuidad en IES acreditadas. -Vinculación docente al proceso. -Evaluación para acreditación y monitoreo. -Transformación digital -Actualización modelo educativo. -Formación integral.	-Sienta bases para acuerdos bi y multilaterales. -Promueve intercambio y movilidad. -Homogeniza procesos.
Colombia	-Participación activa del Estado en un sistema articulado para la revisión de la realidad de la IES, en comparación con lo óptimo que corresponde a su naturaleza.	-Relacionamiento e interacción nacional. -Órgano colegiado. -Autonomía e imparcialidad.	-Consolidación y sostenibilidad. -Impacto social. -Fortalecimiento de lineamientos institucionales.	-Replicabilidad de sus componentes. -Difusión en eventos. -Aplicabilidad más allá del campo docente.
Ecuador	-Búsqueda continua de mejoramiento, con participación de estamentos institucionales, considerando las funciones sustantivas.	-Articulación con necesidades de formación y egreso. -Aseguramiento de calidad a partir de participación activa.	-Calidad sobre acreditación. -Atención de aspectos cualitativos como complemento de los cuantitativos. -Planificación de procesos. -Inclusión de estándares propios.	-Ubicación de elementos comunes. -Posibilidad bi o multilateral de cooperación. -Movilidad. -Establecimiento de certificaciones.
Paraguay	-La calidad debe ser transversal, producto del intercambio sistémico de	-El nivel de los programas se relaciona con el de la IES. -La	-Los criterios de calidad son validados por instancias importantes y por pares. -Las y los docentes son el	-Con la acreditación, la IES se vuelve referente.

	conocimientos entre las funciones sustantiva y la sociedad.	autoevaluación y la evaluación externa se complementan.	epicentro del proceso. -Se promueve el plan de carrera docente.	-Se incide en gobernanza, apoyo académico, recursos, impacto y resultados.
Perú	-Se evalúa y certifica la calidad educativa, entendiendo la acreditación como proceso de mejora.	-El sistema nacional interactúa con otros. -Se respeta la legislación y la autonomía de las IES.	-Trabajo permanente en mejora continua. -Se sensibiliza la comunidad educativa. -Se fortalece el aprendizaje por competencias. -Enfoque sistémico. -Garantiza continuidad del servicio educativo. -Compromiso docente, participación activa.	-Estandarización de procesos adaptables.

Fuente: Elaboración propia.

Esta información permite establecer que, por lo menos en la actualidad, es bastante difícil que se pueda construir un único sistema de acreditación conjunto que satisfaga completamente los intereses y necesidades educativas de los cinco países en cuestión, dado que existe una multiplicidad de instituciones con características propias y muy específicas en cada uno de ellos. Sus modelos de acreditación actuales también son muy específicos (las variables que se manejan no son en gran medida las mismas y en algunos de ellos la valoración de lo cualitativo es muy distinta, así como su asociación con la interpretación de lo cuantitativo) y la relación con el Estado y sus estamentos de gobierno no es absolutamente homogénea.

## 4.2 Discusión

La calidad y la excelencia se han convertido en factores clave de éxito para las Instituciones de Educación Superior [IES], siendo la acreditación uno de los procesos más relevantes para poder demostrar a la sociedad, a las organizaciones pares y a la comunidad educativa que las cosas se están haciendo bien, conforme a los estándares estipulados por el Gobierno y por los entes reguladores (González-Campo et al., 2021).

Sin embargo, no es suficiente con que la institución o el programa realicen dicho proceso, siguiendo un esquema preestablecido que responda a la resolución y evaluación de unos factores o variables, de tal forma que cumpla con la rigurosidad de un procedimiento, sino que es necesario también que este proceso de acreditación implique una inserción de su lógica y sus acciones en el marco de una cultura institucional (Llanos-Encalada, 2018).

Es decir, es importante que la IES propicie el ambiente adecuado para formar una cultura que permita considerar a la calidad y a la excelencia como partes del proyecto laboral (y hasta de vida) de cada individuo o dependencia que forma parte de la institución o se relaciona con ella. Esto es denominado por Pedraja et al. (2022) como cultura académica, con todas las implicaciones que esto tiene, entre ellas, servir como elemento articulador de los procesos al interior y hacia el exterior de la institución. En otras palabras, una cultura institucional que entienda que la acreditación no es un asunto relacionado con un cumplimiento o no de unos criterios, sino que se trata de una actividad holística (Hesham y Siraj, 2021), que requiere de reconocimiento y compromiso y que repercute en el funcionamiento adecuado de la IES y en su imagen.

Adicional a esto, como se ha evidenciado en lo aquí expuesto, esta tarea no solo compete a la institución de educación, sino que debe estar amparada por un sistema educativo completo, promovido y efectivizado desde el Gobierno (Wickersham y Basey, 2016), el cual también debe estar atento a los cambios permanentes que surgen en el contexto educativo y en la misma sociedad. En dicho escenario, las IES necesitan reaccionar de manera inmediata a las vicisitudes que surjan, incluso, a aquellas que se muestran resistentes a dichos cambios.

Por tanto, al llevar a cabo este análisis documental, en el marco de este contexto, se observa que todos los países revisados tienen por objetivo común al proceso de acreditación la loable tarea de buscar una mejora en la calidad y en la pertinencia de los servicios educativos prestados, como una forma de contribuir al desarrollo de la educación superior. Sin embargo, dicha tarea no es sencilla, debido a la heterogeneidad de las IES existentes, pues en un mismo país coexisten aquellas centradas en la docencia y en una sola área de conocimiento, hasta entidades complejas que realizan docencia, investigación, extensión y hasta prestación de servicios en diferentes campos. Esta situación es descrita y analizada previamente por Portocarrero-Sierra et al. (2020) y Esmar y Poo (2022) en países que hacen parte de este estudio.

Lo anterior permite señalar que la verificación de la calidad, fin último de la acreditación, se torna difícil en su homogenización alrededor de varios países e instituciones (por lo menos en Suramérica). No obstante, se reconoce que su epicentro radica en el quehacer académico, aspecto en

el que todos los conglomerados analizados coinciden, lo que puede ser un elemento conector entre ellos, ya que la acreditación en todos estos países cuenta con un mayor número de variables asociadas a esta actividad como articuladora de las funciones sustantivas, principalmente soportada en el aseguramiento de la calidad y en el cumplimiento de los estándares establecidos.

Otro punto común se puede observar en el procedimiento general de la metodología empleada en los procesos de acreditación, donde sobresalen como actividades en consenso: la autoevaluación, la evaluación externa por pares y el resultado de la acreditación, formalizado por una agencia o entidad acreditadora. Sin embargo, aquí también los niveles específicos dentro de cada una de estas actividades son bastante diversos, condición señalada desde hace un buen tiempo por Guevara et al. (2011).

Sumado a esto, aparece una visión general que superpone lo cuantitativo sobre lo cualitativo, razón por la cual se sugiere que las IES y las instancias acreditadoras piensen en introducir un mayor número de indicadores o variables que den cuenta de aspectos clave en la actualidad, no medibles necesariamente desde lo numérico: “construcción de equidad, sostenibilidad del medio ambiente, innovación curricular, rendición de cuentas en forma transparente, adecuación a las necesidades del entorno...” (López-Segrera, 2014, p. 113).

Finalmente, se debe decir que la información aquí presentada evidencia que cada nación (incluso cada IES) debe impulsar el liderazgo organizacional, motivando a su comunidad educativa y asociada a un compromiso de participación, responsabilidad y cumplimiento de los procesos de acreditación, en el ámbito de una cultura institucional soportada en la importancia de la evaluación constructiva y propositiva.

## 5. CONCLUSIONES

Luego de haber hecho un recorrido por la construcción documental asociada al proceso de acreditación en cinco países de Suramérica, abordando temáticas como calidad educativa, sistemas de gestión de calidad y evaluación, se concluye que a la hora de hablar de calidad dicho concepto se entiende actualmente como un aspecto macro de la educación, el cual debe ser inherente a todos sus procesos, con la intención de dar respuesta a políticas y requerimientos de Estado y sociedad.

Así, la calidad se vislumbra como un propósito y obligación de las IES y sus programas, a partir de la correcta realización de sus actividades, las cuales necesariamente se relacionan y transversalizan para poder hablar de dicho concepto como un todo que representa a la institución,

cuyo foco sigue estando en el proceso de enseñanza – aprendizaje, pero que también permean todas las otras instancias de la institución.

Por tanto, debe quedar claro, siguiendo a Landeo-Laura (2019), que:

...para la consolidación de un sistema de gestión de calidad en el ámbito educativo es fundamental contar con bagaje normativo, capacidad organizacional y disposición de recursos, ligado a la convicción, conocimiento y dominio de las implicaciones que conlleva mantenerlo activo, dinámico, incluyente y funcional a toda la comunidad educativa, transformando procesos de mejora continua, a partir del fortalecimiento del liderazgo, participación, planificación, ejecución, control y evaluación a los resultados (p. 5).

Por ende, primero es necesario que cada país analizado cuente con un sistema propio para la gestión de calidad completamente desarrollado y posicionado, que conlleve una organización absoluta de procesos e implicados, antes de plantear la existencia de un sistema unificado, como el que se puede pensar para este conglomerado suramericano. Es evidente, con lo demostrado, que a pesar de contar con aspectos coincidentes, aún falta para que dichos aspectos puedan estar articulados, sin mencionar aquellos elementos no concordantes. Las naciones, IES y programas suramericanos deben entender, según Gamarra-De Recalde (2012), que:

...en la actualidad se encuentran frente al desafío de insertarse en un mundo complejo, con nuevas exigencias de profesionalismo y competencias emergentes asociadas a la sociedad del conocimiento. A ello se suman las nuevas tareas pedagógicas, y los requerimientos de rendir cuentas y ser eficientes en la gestión institucional... (p. 1)

Lo que implica una evaluación pertinente para la toma de decisiones.

Por lo tanto, se debe decir que es importante reflexionar todo esto desde la perspectiva del mejoramiento continuo, la cual más que un enfoque es una estrategia y como tal constituye una serie de acciones y un despliegue de recursos que posibiliten alcanzar los objetivos propuestos en la acreditación, en función de sus criterios y estándares preestablecidos. Así, abarcar las múltiples perspectivas presentadas en la caracterización realizada para cada uno de los países analizados es lo que impide definir una sola realidad como óptima en materia de calidad educativa.

## RECOMENDACIONES

De esta manera, algunas de las recomendaciones desde este trabajo para intentar unificar los modelos suramericanos asociados a la calidad educativa consisten en:

-Hacer un inventario de los principales intereses y necesidades educativas, con la intención de detectar elementos comunes que permitan estandarizar la heterogénea dispersión entre modelos de acreditación, naciones e instituciones.

-Revisar y, de ser el caso, replantear las variables asociadas a los modelos, de tal forma que se pueda homogenizar gran parte de ellas.

-Relacionar de manera más concreta, directa y equitativa la valoración de lo cuantitativo y lo cualitativo que miden los modelos.

-Vincular de forma más activa al Estado en este tipo de procesos, pues, aunque en todos los casos es el garante de la calidad educativa, no siempre se vincula de igual forma en todos los países.

-Generar o fortalecer un liderazgo y una cultura de la acreditación y la calidad educativa en las naciones e instituciones interesadas en estos procesos.

-Darle la misma importancia a las tres funciones sustantivas, articulando sus indicadores de medición de desempeño.

Con base en lo anterior, se proponen las siguientes líneas futuras de investigación sobre el tema:

-Un estudio correlacional-explicativo, correlacional-descriptivo o correlacional-explicativo-descriptivo, que permita elaborar una propuesta de este tipo más amplia, caracterizando al detalle estos y otros países del continente, a partir de variables comunes de desempeño, asociadas a la acreditación y a la calidad educativa.

-Una investigación de esta misma clase, más generalizada, en la que se pueda replicar la metodología propuesta o que esta se pueda adaptar a las necesidades o expectativas de otro conjunto de países o de toda la región suramericana.

-Una serie de trabajos con enfoque correlacional-explicativo-descriptivo al interior de las naciones y sus instituciones para conocer cómo están llevando a cabo sus procesos de acreditación y qué tanto se ciñen estos a la normativa definida, en procura de la construcción de efectivos sistemas de aseguramiento de la calidad.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bernasconi, A. y Rodríguez, E. (2018). Importancia de la gestión institucional en los procesos de acreditación universitaria en Chile. *Opción*, 34(86), 20-48.  
<https://produccioncientificaluz.org/index.php/opcion/article/view/23822/24212>

- Calvo-Mora, A. y Criado-García, L. F. (2005). Análisis de la validez del modelo europeo de excelencia para la gestión de la calidad en instituciones universitarias: un enfoque directivo. *Revista Europea de Dirección y Economía de la Empresa*, 14(3), 41-58. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/1399287.pdf>
- Congreso de la Nación. (2015, 1 de diciembre). *Ley 4995 de educación superior*. Congreso de la Nación. <https://cones.gov.py/ley-4995-de-educacion-superior/>
- Congreso de la República de Colombia. (1992, 28 de diciembre). *Ley 30*. Congreso de la República de Colombia. [http://www.secretariassenado.gov.co/senado/basedoc/ley\\_0030\\_1992.html](http://www.secretariassenado.gov.co/senado/basedoc/ley_0030_1992.html)
- Congreso de la República del Perú. (2009, 31 de julio). *Ley 29394*. Congreso de la República del Perú. <http://www.minedu.gob.pe/superiortecnologica/pdf/ley-n-29394.pdf>
- Cruz-Mera, R. H. y Ponce-Andrade, J. (2019). La acreditación y su aporte a la satisfacción estudiantil de las universidades públicas de Manabí-Ecuador. *ECA Sinergia*, 10(2), 82-95. [https://doi.org/10.33936/eca\\_sinergia.v10i2.1570](https://doi.org/10.33936/eca_sinergia.v10i2.1570)
- Cuevas-Silva, J. M. y Jiménez-Correa, P. (2018). Modelos de acreditación de los países de la Alianza del Pacífico: retos y perspectivas para la cooperación y el desarrollo. *Revista Internacional de Cooperación & Desarrollo*, 5(2), 41-71. <https://revistas.usb.edu.co/index.php/Cooperacion/article/view/3914/3177>
- Edelhauser, E., Plesa, R. y Lupu, L. (2017). The quality of the university management, a solution to connect the main actors involved in the educational process [La calidad de la gestión universitaria, una solución para conectar a los principales actores que intervienen en el proceso educativo]. *Quality - Access to Success*, 18(1), 408-413.
- Esmar, L. y Poo, S. (2022). Desafíos de aseguramiento de la calidad en las instituciones de educación superior técnico profesionales frente al sistema de acreditación obligatoria en Chile: diferencias de acuerdo con una clasificación del sector basada en datos empíricos. *Calidad en la Educación*, (56), 5-40. <https://doi.org/10.31619/caledu.n56.1133>
- Fontalvo, T. J. y De La Hoz, E. J. (2018). Diseño e implementación de un sistema de gestión de la calidad ISO 9001:2015 en una universidad colombiana. *Formación Universitaria*, 11(1), 35-44. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062018000100035>
- Galaz-Álvarez, C. A. (2014). *Evaluación y aplicación de un modelo de calidad a organismos de acreditación en Chile*. Universidad de Chile.
- Gamarra-De Recalde, L. (2012). (14-16 de noviembre de 2012). *Aseguramiento de la calidad de las carreras de grado de Universidad Nacional de Pilar, a través de la evaluación con miras a*

- la acreditación*. [Sesión de coloquio]. XII Coloquio Internacional sobre Gestão Universitária nas Américas, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, Brasil. <https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/97621/Aseguramiento%20de%20la%20calidad%20de%20las%20carreras.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Gómez-Campo, V. M. y Celis-Giraldo, J. E. (2009). Sistema de aseguramiento de la calidad de la educación superior: consideraciones sobre la acreditación en Colombia. *Revista Colombiana de Sociología*, 32(2), 87-110. <https://revistas.unal.edu.co/index.php/recs/article/view/12704/13315>
- González-Campo, C. H., Murillo-Vargas, G. y García-Solarte, M. (2021). Efecto de la acreditación institucional de alta calidad sobre la gestión del conocimiento. *Formación Universitaria*, 14(2), 155-164. <https://doi.org/10.4067/S0718-50062021000200155>
- Guevara, J., Cárdenas, G. A., Ballesteros, J. A. y Serrano, S. M. (2011). Metodología para autoevaluación de programas académicos con fines de acreditación en instituciones de educación superior. *Revista GTI - Gerencia Tecnológica Informática*, 10(27), 23-33. <https://revistas.uis.edu.co/index.php/revistagti/article/view/2759/3027>
- Hesham, M. y Siraj, K. K. (2021). *Global perspectives on quality assurance and accreditation in higher education institutions* [Perspectivas globales sobre garantía de calidad y acreditación en instituciones de educación superior]. Information Science Reference.
- Hoyos-Botero, C. (2000). *Un modelo para la investigación documental. Guía teórico-práctica sobre construcción de estados del arte con importantes reflexiones sobre la investigación*. Señal Editora.
- Landeo-Laura, F. (2019). *La gestión por resultados del Gobierno Regional de Ica y la calidad de educación en la provincia de Chincha, desde la percepción de los docentes* [Tesis de Doctorado, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle]. Repositorio Universidad Nacional de Educación. <https://repositorio.une.edu.pe/bitstream/handle/20.500.14039/4412/TD%20CE%20L22%202018%20-%20Landeo%20Laura%20Federico.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Llanos-Encalada, M. (2018). La cultura organizacional, principal propulsor de la calidad en Instituciones de Educación Superior: caso universidad ecuatoriana. *Revista Espacios*, 39(23), 29-44. <https://www.revistaespacios.com/a18v39n23/a18v39n23p29.pdf>

- López-Segrera, F. (2014). La transformación de los procesos de acreditación: retos y recomendaciones. *Acta Scientiarum*, 36(1), 105-113.  
<https://doi.org/10.4025/actascieduc.v36i1.19391>
- Ministerio de Educación de Chile. (2009, 12 de septiembre). *Ley 20370*. Ministerio de Educación de Chile. <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1006043>
- Ministerio de Educación de Chile. (2018, 29 de mayo). *Ley 21091*. Ministerio de Educación de Chile. <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1118991>
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2016, 30 de diciembre). *Ley Orgánica de Educación Intercultural*. Ministerio de Educación del Ecuador. <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2017/05/Ley-Organica-Educacion-Intercultural-Codificado.pdf>
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia [MEN]. (1994, 8 de febrero). *Ley 115*. Ministerio de Educación Nacional de Colombia [MEN]. [https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906\\_archivo\\_pdf.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf)
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO]. (2015). *Estrategia para los instrumentos normativos de la esfera de la educación (2015-2021)*. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO].
- Pedraja, L., Rodríguez, E. y Labraña, J. (2022). ¿Qué sabemos de la cultura académica? Revisión del concepto en la literatura en educación superior. *Educacao e Pesquisa*, 48, 1-22.  
<https://doi.org/10.1590/S1678-4634202248240831port>
- Portocarrero-Sierra, L., Restrepo-Morales, J. A. y Arias-Calderón, J. E. (2020). Evaluación del impacto de la acreditación de alta calidad en las instituciones públicas de educación superior de Colombia. *Formación Universitaria*, 13(6), 37-50. <https://doi.org/10.4067/S0718-50062020000600037>
- Presidencia de la República del Ecuador. (2010, 6 de octubre). *Ley Orgánica de Educación Superior*. Presidencia de la República del Ecuador. <https://www.epn.edu.ec/wp-content/uploads/2018/08/LOES.pdf>
- Presidencia de la República del Paraguay. (1998, 14 de agosto). *Ley 1294*. Presidencia de la República del Paraguay. [http://www.sice.oas.org/int\\_prop/nat\\_leg/Paraguay/L1294reg.asp](http://www.sice.oas.org/int_prop/nat_leg/Paraguay/L1294reg.asp)
- Presidencia de la República del Perú. (2003, 28 de julio). *Ley General de Educación 28044*. Presidencia de la República del Perú. [http://www.minedu.gob.pe/p/ley\\_general\\_de\\_educacion\\_28044.pdf](http://www.minedu.gob.pe/p/ley_general_de_educacion_28044.pdf)

- Rico-Molano, A. D. (2016). La gestión educativa: hacia la optimización de la formación docente en la educación superior en Colombia. *Sophia*, 12(1), 55-70. <https://doi.org/10.18634/sophiaj.12v.1i.445>
- Souza, J. M. y Rose, T. A. (2021). *Exemplars of assessment in higher education: Diverse approaches to addressing accreditation standards* [Ejemplos de evaluación en la educación superior: diversos enfoques para abordar los estándares de acreditación]. Stylus Publishing.
- Vásquez-Rizo, F., Rodríguez-Muñoz, J. V., Gómez-Hernández, J. A. y Gabalán-Coello, J. (2023). Relación entre gestión de información y sistema de aseguramiento de la calidad en Instituciones de Educación Superior. Una revisión. *Cultura, Educación y Sociedad*, 14(1), 9-28. <https://doi.org/10.17981/cultedusoc.14.1.2023.01>
- Véliz-Briones, V. F. (2018). Calidad en la educación superior. *Caso Ecuador. Atenas*, 1(41), 165-180. <https://www.redalyc.org/journal/4780/478055151011/html/>
- Wang, L., Wright, J., Swain, J., Cowie, E. y AbuSabha, R. (2021). A survey of program directors of graduate programs following the future education model accreditation standards [Una encuesta a directores de programas de posgrado siguiendo los estándares de acreditación del futuro modelo de educación]. *Journal of the Academy of Nutrition and Dietetics*, 121(9), A49. <https://doi.org/10.1016/j.jand.2021.06.132>
- Wickersham, M. E. y Basey, S. (2016). Is accreditation sufficient? A case study and argument for transparency when government regulatory authority is delegated [¿Es suficiente la acreditación? Un estudio de caso y un argumento a favor de la transparencia cuando se delega la autoridad regulatoria del gobierno]. *Journal of Health and Human Services Administration*, 39(2), 245-282. <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/29389091/>
- Wilson, T. D. (2005). Evolution in information behavior modeling: Wilson's model [Evolución en el modelado del comportamiento de la información: modelo de Wilson]. En: E. Fisher, S. Erdelez y L. Mckechnie (Eds.). *Theories of information behavior* [Teorías del comportamiento de la información] (pp. 31-36). Information Today, Inc. <https://proftomwilson.files.wordpress.com/2019/03/2005siguse.pdf>