

## ***Metodología de autoestudio cooperativo para la acreditación del programa de agronomía en una universidad***

*Cooperative self-study methodology for the accreditation of the agricultural science program at a university*

*Metodologia de autoestudo cooperativo para creditação do programa de ciências agrárias em uma universidade*

**Caroll Yuly Bejarano Rodríguez**   
 cbejaranor@ucvvirtual.edu.pe  
 Universidad César Vallejo. Lima, Perú

**Luis Antonio Huaman Nuñez**   
 lhuamann@ucvvirtual.edu.pe  
 Universidad César Vallejo. Lima, Perú

<http://doi.org/10.59659/revistatribunal.v5i11.165>

Artículo recibido 12 de febrero 2024 | Aceptado 21 de marzo 2025 | Publicado 1 de abril 2025

### **Resumen**

#### **Palabras clave:**

Autoestudio cooperativo;  
 Acreditación; Programa  
 de Agronomía;  
 Evaluación interna;  
 Evaluación externa

El autoestudio cooperativo fortalece la autoevaluación, optimiza el cumplimiento de estándares de calidad. El objetivo del presente artículo fue diseñar una metodología de autoestudio cooperativo para contribuir a la acreditación del programa de agronomía de una universidad en Arequipa, 2023. Se trabajó un enfoque cuantitativo descriptivo, no experimental. La muestra fue no probabilística de 260 participantes (218 estudiantes, 32 docentes, 10 administrativos). Los resultados destacan que el 98.5% de participantes respaldó el autoestudio cooperativo, mientras el 91.5% subrayó la necesidad de organización clara de roles para la acreditación. Solo el 63.1% priorizó la evaluación externa. Se concluye que existe un amplio consenso sobre la importancia del autoestudio cooperativo, se evidencia una aceptación casi unánime (98.5%) respecto a la necesidad de implementar esta metodología, lo que destaca su relevancia para fortalecer el aprendizaje colaborativo y autónomo, así como facilitar la organización y definición clara de roles en el proceso de acreditación.

### **Abstract**

#### **Keywords:**

Cooperative Self-Study;  
 Accreditation; Agronomy  
 Program; Internal  
 Evaluation; External  
 Evaluation

Cooperative self-study strengthens self-assessment and optimizes compliance with quality standards. The objective of this article was to design a cooperative self-study methodology to contribute to the accreditation of an agronomy program at a university in Arequipa, 2023. A descriptive, non-experimental, quantitative approach was used. The sample was non-probabilistic and consisted of 260 participants (218 students, 32 faculty members, and 10 administrators). The results highlight that 98.5% of participants supported cooperative self-study, while 91.5% emphasized the need for clear role organization for accreditation. Only 63.1% prioritized external evaluation. It is concluded that there is broad consensus on the importance of cooperative self-study, with almost unanimous acceptance (98.5%) regarding the need to implement this methodology, highlighting its relevance in strengthening collaborative and autonomous learning, as well as facilitating the organization and clear definition of roles in the accreditation process.

## Resumo

### Palavras-chave:

Autoestudo cooperativo; Acreditação; Programa de Agronomia; Avaliação interna, avaliação externa

O autoestudo cooperativo fortalece a autoavaliação e otimiza a conformidade com os padrões de qualidade. O objetivo deste artigo foi elaborar uma metodologia de autoestudo cooperativo para contribuir com o credenciamento do programa de agronomia de uma universidade em Arequipa, 2023. Foi utilizada uma abordagem quantitativa descritiva e não experimental. A amostra foi não probabilística com 260 participantes (218 alunos, 32 professores, 10 administradores). Os resultados destacam que 98,5% dos participantes apoiaram o autoestudo cooperativo, enquanto 91,5% enfatizaram a necessidade de uma organização clara de funções para acreditação. Apenas 63,1% priorizaram a avaliação externa. Conclui-se que existe um amplo consenso sobre a importância do autoestudo cooperativo, havendo evidências de aceitação quase unânime (98,5%) quanto à necessidade de implementação desta metodologia, o que evidencia sua relevância no fortalecimento da aprendizagem colaborativa e autônoma, bem como na facilitação da organização e definição clara de papéis no processo de acreditação.

## INTRODUCCIÓN

En la región latinoamericana hacia el final del siglo XX, la educación superior se esforzaba por mejorar continuamente su calidad, respondiendo a las demandas educativas ante un panorama cambiante, marcado por los retos de la globalización. Este proceso motivó el surgimiento de diversas aproximaciones pedagógicas, las cuales se centraron en el desarrollo de competencias que prepararan a los graduados para los desafíos del entorno laboral. En este marco, se implementaron estrategias de aprendizaje orientadas a fortalecer habilidades cooperativas, lo que permitió mayor adaptabilidad en un escenario profesional cada vez más dinámico y complejo (Castagnola, 2021).

Según Rosas (2017), en 2014, Perú promulgó la Ley Universitaria 30220, estableciendo requisitos mínimos de infraestructura y evidenciando un déficit significativo en las instituciones superiores. En 2019, la Superintendencia Nacional de Educación Universitaria implementó la ley, lo que llevó al cierre de varias universidades. Las instituciones licenciadas ganaron prestigio y atrajeron a estudiantes de centros clausurados, garantizando la continuidad educativa. La acreditación facultativa, a través del Sistema Nacional de Evaluación, fortaleció la calidad curricular al centrarse en competencias mediante estrategias pedagógicas como el aprendizaje cooperativo, promoviendo la investigación, el intercambio cultural y la responsabilidad social.

De acuerdo con Bejarano (2024), la metodología de autoestudio cooperativo desempeña un papel crucial en los procesos de acreditación de programas de pregrado, ya que no solo impulsa el aprendizaje activo y colaborativo, sino que además incrementa la asimilación y retención de contenidos. En este enfoque, los estudiantes colaboran para lograr metas académicas compartidas, lo cual favorece el desarrollo de habilidades interpersonales y un sentido de corresponsabilidad. También, esta estrategia facilita la

evaluación formativa y el aseguramiento de estándares de calidad, contribuyendo así tanto a la acreditación institucional como a la formación de profesionales competentes. En consecuencia, se genera un modelo educativo más inclusivo y eficaz, orientado a una preparación integral.

Por su parte, ICACIT, (2023) refiere que el proceso de acreditación incluye tres etapas: (1) autoevaluación, (2) evaluación externa y (3) acreditación. Estas fases generan aprendizajes y acciones que facilitan la acreditación, pero su eficacia puede ser temporal, sin garantizar la reacreditación. Es esencial una participación activa que evalúe el cumplimiento y sus consecuencias. De lo contrario, el proceso se vuelve mecánico, enfocado solo en evidencias inmediatas, sin análisis retrospectivo que detecte carencias. La falta de visión prospectiva limita la sostenibilidad de las soluciones, agravada por un uso ineficiente de recursos que no prioriza la eficacia del gasto público.

Al respecto el SINEACE (2020) establece que la acreditación universitaria constituye un reconocimiento público de carácter temporal que se otorga a instituciones, áreas o programas educativos tras su participación voluntaria en procesos de evaluación integral de sus dimensiones pedagógica, institucional y administrativa. Desde esta perspectiva institucional, Chacón y Ardiles (2019-2021) precisan que dicho proceso opera como un sistema de verificación que confirma el cumplimiento de estándares de calidad predeterminados, cuyo desarrollo comprende tres etapas fundamentales: primero, la autoevaluación; segundo, la evaluación externa; y tercero, la resolución acreditadora. Como efecto de este procedimiento, se logra no solo la validación formal de la calidad educativa, sino que además se institucionaliza un ciclo permanente de diagnóstico y optimización orientado a la excelencia académica.

En este sentido, Rivera (2016) sostiene que la acreditación regional es una estrategia efectiva validada en el contexto andino para fomentar confianza entre instituciones e impulsar la internacionalización de la evaluación de la calidad educativa en países como Bolivia, Colombia y Perú. Asimismo, subraya que, en un piloto con seis programas, esta iniciativa permitió establecer una estrategia común de desarrollo. En particular, los instrumentos creados durante el proyecto Alfa Puentes como el marco referencial, los criterios armonizados y el procedimiento estándar de acreditación regional representan un avance clave para que los programas agropecuarios gestionen, ante las autoridades competentes, procesos de acreditación conjunta. De este modo, se consolida un mecanismo que facilita el reconocimiento mutuo de estándares de calidad en la región.

Al respecto, Rojas (2021) examinó la relación entre los estándares de calidad en propuestas de acreditación internacional y las políticas de internacionalización y acreditación en Colombia, con lo cual destacó su impacto en la competitividad educativa. En este contexto, Greco (2020) diseñó una herramienta estratégica para organizaciones en procesos de mejora continua, que integra y contrasta múltiples fuentes de datos para generar indicadores precisos que evalúan integralmente el desempeño de procesos, productos o servicios. Como resultado de su aplicación, se evidenció que esta metodología permitió identificar de

manera sistemática oportunidades de mejora y optimizó la toma de decisiones, lo que refuerza la importancia de implementar mecanismos integrales en la gestión de calidad institucional.

Según Bejerano (2022), las universidades peruanas deben afrontar el desafío crítico de establecer mecanismos robustos de garantía de calidad, aplicables tanto a la gestión institucional como a sus planes curriculares. En efecto, este proceso resulta fundamental para asegurar la excelencia formativa y el prestigio tanto dentro como fuera del país. Sin embargo, exige vencer obstáculos específicos: (1) la armonización de criterios de evaluación, (2) la capacitación de equipos evaluadores especializados, (3) la implementación de ciclos sistemáticos de mejora, y (4) la alineación con las necesidades del sector productivo. En este contexto, la acreditación emerge como una herramienta estratégica para optimizar los parámetros educativos y potenciar la posición competitiva de las universidades nacionales.

En este contexto, las universidades tienen una responsabilidad crítica: formar ingenieros agrónomos altamente capacitados para abordar estos problemas de manera eficiente y sostenible. Para ello, es fundamental garantizar una educación de excelencia a través de programas acreditados, que integran conocimientos científicos avanzados y prácticas innovadoras adaptadas a las necesidades actuales. Además, la experiencia obtenida en procesos de acreditación ha demostrado la necesidad de implementar estrategias metodológicas dinámicas que favorecen la mejora continua en la enseñanza y el aprendizaje. Como resultado, se asegura la relevancia y actualización permanente de la formación profesional, lo que fortalece la capacidad de los egresados para enfrentar los desafíos del sector agrícola con soluciones efectivas y sustentables (FAO, 2023).

El autor de este trabajo considera que la implementación de metodologías innovadoras en la educación superior es fundamental para elevar la calidad de los programas académicos y asegurar su acreditación. El autoestudio cooperativo surge como una estrategia pedagógica que fomenta el aprendizaje activo y colaborativo, competencias clave para el desempeño profesional en Agronomía. Investigar esta metodología permite evaluar su impacto en la formación integral de los estudiantes y alinear el currículo con los estándares de calidad exigidos. Además, este enfoque contribuye a fortalecer la responsabilidad social y el compromiso ético de los futuros agrónomos, promoviendo una educación más inclusiva y adaptada a las demandas del sector agrícola.

El presente artículo tiene por objetivo diseñar una metodología de autoestudio cooperativo para contribuir a la acreditación del programa de agronomía de una universidad en Arequipa 2023.

## MÉTODO

En el estudio se utilizó un enfoque de diseño cuantitativo descriptivo, no experimental, ya que el propósito fue describir las características y comportamientos de la población bajo estudio sin manipulación de variables. La población estuvo conformada por estudiantes, docentes y administrativos de una

universidad en la ciudad de Arequipa (Perú). La muestra incluyó: Se incluyeron 500 estudiantes de la carrera de Ingeniería Agrónoma, con edades entre 18 y 45 años, que participaron activamente en procesos de acreditación o sostenibilidad de la acreditación. La muestra fue de 218 estudiantes.

Participaron 32 docentes (nombrados o contratados), con edades entre 30 y 75 años. También se incluyeron 10 administrativos (nombrados o contratados), con edades entre 22 y 70 años.

**Criterios de inclusión:** Se incluyeron a estudiantes matriculados en el semestre 2023-B. Docentes adscritos al departamento académico de la Facultad a la que pertenece el programa en el semestre 2023-B. Personal administrativo que laboran en la Facultad a la que pertenece el programa en el semestre 2023-B.

**Criterios de exclusión:** Ausencia de participación de un proceso de acreditación.

Se empleó como técnica la encuesta, que es un método de compilación recolección y análisis de datos sobre hechos objetivos, opiniones o conocimiento, basada en una interacción directa entre el investigador y el encuestado.

Se utilizó un cuestionario diseñado para evaluar las variables de estudio, alineado con el planteamiento del problema y las hipótesis. El instrumento empleó una escala Likert con categorías ordinales, permitiendo medir actitudes o percepciones en un rango predefinido.

La validez y confiabilidad, se obtuvo mediante el juicio de 3 expertos, quienes evaluaron la claridad, objetividad, precisión y metodología de los ítems. Se enfatiza que la validez de juicio de expertos es un tipo de evaluación de la construcción de instrumentos de medición por medio de profesionales conocedores del tema.

Se calculó al Alfa de Cronbach que obtuvo como resultado 0,823 para la primera variable y un 0,890 para la segunda variable que obtuvieron magnitud alta para los 18 elementos de cada instrumento, lo cual indica un buen grado de confiabilidad, ya que es superior al 0.7.

Para procesar la información se empleó el software SPSS, versión 27. Se realizó la tabulación y el procesamiento de los datos, generando estadísticas descriptivas e inferenciales.

## **RESULTADOS Y DISCUSIÓN**

La implementación de la metodología de autoestudio cooperativo en el marco del proceso de acreditación del programa de Agronomía permitió generar una serie de evidencias que dan cuenta del impacto de este enfoque participativo.

En la Tabla 1, se muestran los resultados relacionados con la percepción sobre la necesidad de contar con la metodología de autoestudio cooperativo. Se puede apreciar una amplia aceptación de la metodología de autoestudio cooperativo, donde el 98.5% (n=256) de los 260 participantes manifestó una alta necesidad de implementación, mientras que solo el 1.5% (n=4) expresó una necesidad media. La ausencia de respuestas

que indicaran baja necesidad, refleja un consenso generalizado sobre la importancia de esta estrategia educativa, lo que revela su potencial para fortalecer procesos de aprendizaje colaborativo y autónomo en el contexto académico evaluado.

**Tabla 1.** *Autoestudio cooperativo – Variable 1*

|   | Frecuencia | Porcentaje |
|---|------------|------------|
| Alta necesidad de contar con la metodología de autoestudio cooperativo  | 256        | 98,5       |
| Media necesidad de contar con la metodología de autoestudio cooperativo | 4          | 1,5        |
| <b>Total</b>  | 260        | 100,0      |

En lo relativo a la percepción sobre la organización y los roles de los actores para la acreditación, una dimensión fundamental del autoestudio cooperativo, los resultados presentados en la Tabla 2 muestran que, de los 260 participantes, un porcentaje significativamente alto (91.5%) manifestó que existe una alta exigencia en cuanto a la organización y definición de roles para la acreditación. Solo un pequeño porcentaje (8.5%) consideró que la exigencia es media. Estos hallazgos revelan que la mayoría de los participantes consideran crucial una estructura organizativa sólida y definida para lograr el éxito en el proceso de acreditación, lo que subraya la importancia de una planificación y coordinación efectivas para alcanzar los estándares de calidad requeridos.

**Tabla 2.** *Organización y roles de los actores para la Acreditación – Dimensión 1 de la variable autoestudio cooperativo*

|   | Frecuencia | Porcentaje |
|---|------------|------------|
| Alta exigencia de organización y roles de los actores para la acreditación  | 238        | 91.5       |
| Media exigencia de organización y roles de los actores para la acreditación | 22         | 8.5        |
| <b>Total</b>  | 260        | 100.0      |

En la Tabla 3, se muestran los resultados de modelo de acreditación y cierre de brechas. Los hallazgos indican una marcada tendencia favorable hacia la implementación del modelo de acreditación y cierre de brechas. Se pudo constatar que el (92.3%) de los participantes, manifestaron una alta necesidad de su implementación, mientras que el (7.7%) expresaron una necesidad media. Estos datos demuestran un amplio consenso sobre la relevancia de esta dimensión en el proceso de autoestudio cooperativo, destacando su potencial para mejorar los estándares de calidad educativa mediante la identificación y reducción de brechas institucionales. La escasa proporción de respuestas con necesidad media (7.7%) sugiere que, aunque minoritaria, existe un segmento que podría requerir mayor información o capacitación sobre los beneficios del modelo.

El diagnóstico realizado pone de manifiesto tanto las fortalezas como los aspectos que requieren mejora por parte del programa y de las dependencias universitarias con las que interactúa. Una vez socializado, esta herramienta se subraya la necesidad de implementar planes de mejora que aborden las brechas identificadas, siendo su monitoreo y evaluación continuos fundamentales para asegurar el progreso. Además, es importante enfatizar que el programa de estudios ha obtenido la acreditación y actualmente se encuentra en proceso de preparación para la reacreditación.

**Tabla 3.** Implementación del modelo de Acreditación y cierre de brechas – Dimensión 2 de la variable autoestudio cooperativo

|   | Frecuencia | Porcentaje |
|---|------------|------------|
| Alta necesidad de la Implementación del modelo de acreditación y cierre de brechas  | 240        | 92.3       |
| Media necesidad de la Implementación del modelo de acreditación y cierre de brechas | 20         | 7.7        |
| <b>Total</b>  | 260        | 100.0      |

En lo relativo a la evaluación interna, en la Tabla 4, se muestran los resultados relacionados con la percepción sobre la necesidad de desarrollar una evaluación interna de acreditación, una dimensión importante del autoestudio cooperativo. De los 260 participantes, el (91.5%) manifestó que existe una alta necesidad de implementar este tipo de evaluación. Solo un pequeño porcentaje (8.5%) consideró que la necesidad es media. Estos hallazgos revelan que la mayoría de los sujetos consideran esencial contar con un proceso de evaluación interna robusto para asegurar la calidad y el cumplimiento de los estándares de acreditación.

**Tabla 4.** Evaluación interna – Dimensión 3 de la variable autoestudio cooperativo

|   | Frecuencia | Porcentaje |
|---|------------|------------|
| Alta necesidad de desarrollar una evaluación interna de acreditación  | 238        | 91.5       |
| Media necesidad de desarrollar una evaluación interna de acreditación | 22         | 8.5        |
| <b>Total</b>  | 260        | 100.0      |

En lo concerniente con la percepción sobre la necesidad de someterse a un proceso de acreditación. Se pudo constatar que (95.8%) manifestó que existe una alta necesidad de someterse a este proceso. Mientras el (4.2%) consideró que la necesidad es media. Estos resultados indican que la mayoría de los participantes consideran crucial la acreditación para asegurar la calidad y el reconocimiento institucional, lo que refuerza la importancia de este proceso en el contexto educativo.

Respecto a la percepción sobre la necesidad de desarrollar una evaluación externa para la acreditación. El (63.1%) de los participantes manifestó que existe una alta necesidad de implementar este tipo de evaluación, mientras que el (36.9%) consideró que la necesidad es media. Estos hallazgos muestran que la mayoría de los participantes consideran importante contar con una evaluación externa para asegurar

la calidad y el cumplimiento de los estándares de acreditación, lo cual es fundamental para la credibilidad institucional y el reconocimiento profesional.

Los resultados revelaron una percepción mayoritariamente positiva en ambas dimensiones evaluadas: para el reconocimiento público de la acreditación, el 96.5% de los participantes lo calificó como alto, el 2.3% lo consideró medio y un 1.2% lo considera bajo; en cuanto a la sostenibilidad, el 93.5% manifestó alta necesidad de acciones, mientras que el 6.5% indicó necesidad media. Estos resultados demuestran un consenso institucional sólido ( $\geq 90\%$  en categorías positivas para ambas dimensiones), con variaciones mínimas estadísticamente no significativas ( $\chi^2 = 2.81, p = .094$ ), lo que revela que, aunque el reconocimiento público tiene una valoración ligeramente más unánime, la sostenibilidad también es percibida como prioritaria, identificándose oportunidades focalizadas para convertir las valoraciones medias en altas mediante estrategias de sensibilización y capacitación, tabla 5.

**Tabla 5.** Frecuencias y porcentajes de percepción sobre reconocimiento público y sostenibilidad en la acreditación

| Dimensión                            | Nivel           | n   | %    |
|--------------------------------------|-----------------|-----|------|
| Reconocimiento público (Dimensión 1) | Alto            | 251 | 96.5 |
|                                      | Medio           | 6   | 2.3  |
|                                      | Bajo            | 3   | 1.2  |
| Sostenibilidad (Dimensión 2)         | Alta necesidad  | 243 | 93.5 |
|                                      | Media necesidad | 17  | 6.5  |

En lo relativo al análisis de normalidad mediante la prueba de Kolmogórov-Smirnov reveló que siete de las ocho variables evaluadas cumplieron con el supuesto de normalidad ( $p > 0.05$ ), incluyendo 'Autoestudio cooperativo' ( $p = 0.230$ ), 'Acreditación' ( $p = 0.210$ ) y 'Sostenibilidad' ( $p = 0.320$ ). Únicamente la dimensión 'Implementación del modelo de acreditación y cierre de brechas' (D2-V1) presentó una distribución no normal ( $p = 0.001$ ), lo que determinó el uso de pruebas no paramétricas para su análisis posterior.

## Discusión

Se concuerda con Azorín (2018), al afirmar que esta metodología de autoestudio cooperativo ha ganado amplia aceptación debido a sus beneficios en la construcción del conocimiento y el desarrollo de habilidades colaborativas. Este enfoque permite a los estudiantes asumir un papel activo en su aprendizaje, promoviendo la autonomía y el pensamiento crítico. Además, fortalece la interacción grupal, fomentando el intercambio de ideas y la resolución conjunta de problemas. La retroalimentación entre pares contribuye a una comprensión más profunda de los conceptos, generando un entorno dinámico y participativo. Su implementación ha demostrado mejorar la motivación y el rendimiento académico, consolidando su relevancia en la educación moderna.

Sánchez et al., (2019) resaltan que la metodología de autoestudio cooperativo en la educación superior se presenta como una estrategia que aporta múltiples beneficios. En particular, este enfoque no solo favorece la retención del conocimiento, sino que también impulsa el desarrollo de habilidades clave, como la comunicación efectiva y el trabajo en equipo. En este mismo sentido, Fernández et al., (2014) subraya en su investigación que, en los grupos experimentales, se observan mejoras significativas en diversos aspectos, como la percepción de competencia, la motivación autodeterminada y la calidad de las relaciones sociales.

De manera similar, Baca et al., (2014) señalan que diversas universidades peruanas cuentan con experiencias significativas en acreditaciones extranjeras, orientadas a garantizar y elevar la calidad educativa. En particular, destacan el caso de la Universidad de San Martín de Porres, cuya totalidad de carreras ha sido acreditada a nivel internacional, lo que evidencia su compromiso con estándares globales y la mejora continua de sus programas académicos. Este logro contribuye a fortalecer su prestigio y competitividad tanto en el ámbito regional como internacional, consolidando su posición como referente en educación superior de calidad y promoviendo mayores oportunidades académicas y profesionales para sus estudiantes.

La acreditación, como señalan Zúñiga y Camacho (2022), opera como un mecanismo catalizador para la mejora institucional en la educación superior, al establecer estándares que impulsan la calidad académica y la coherencia formativa. En este marco, el perfil académico-profesional emerge como eje central, definido como el conjunto de competencias, conocimientos y actitudes que habilitan al egresado para desempeñarse idóneamente en su campo<sup>13</sup>. Su logro no solo implica el dominio disciplinar, sino también la internalización de capacidades como el autoaprendizaje, el análisis crítico y la ética profesional<sup>16</sup>, aspectos que deben ser monitoreados mediante diseños curriculares dinámicos y adaptables a las demandas laborales

Se coincide con Gómez (2018) en que uno de los factores que determina la competitividad de Perú es la calidad del sistema educativo, especialmente en la educación superior. Esto se debe a que dicha calidad, junto con los procesos de acreditación, está vinculada tanto a la formación profesional como a la capacidad para generar y aplicar conocimiento que mejore la productividad nacional. También, mejorar la calidad educativa y fortalecer los mecanismos de acreditación requieren el fortalecimiento de la gestión institucional, la capacitación de los docentes y la garantía de recursos adecuados, aspectos fundamentales para cerrar brechas y elevar el desempeño académico, lo que contribuye al desarrollo económico y social sostenible del país.

La implementación de un modelo de autoevaluación y autorregulación se alinea con los hallazgos de Bonett et al., (2024), quienes destacan su importancia para la acreditación institucional en Costa Rica. Este modelo evalúa efectivamente el cumplimiento de estándares de calidad, facilitando un diagnóstico preciso de los procesos internos. Además, optimiza el cumplimiento de criterios exigidos, crucial para la renovación

de la acreditación, y genera un impacto transversal en la institución, promoviendo una cultura de calidad. En una encuesta, el 92% de los participantes estuvo de acuerdo o totalmente de acuerdo con que este modelo mejora significativamente la institución.

De igual manera, Panadero et al., (2019) y Martínez et al., (2017) coinciden en que, para que un proceso de evaluación sea efectivo, es imprescindible fomentar el trabajo colaborativo. De este modo, la participación conjunta de los diferentes actores no solo enriquece el análisis, sino que también promueve la construcción de juicios evaluativos más sólidos sobre las actividades universitarias. Asimismo, este enfoque colaborativo facilita la identificación de fortalezas y áreas de mejora, al tiempo que fortalece el compromiso institucional, lo cual resulta fundamental para impulsar la calidad académica y el desarrollo continuo dentro de las universidades.

Se coincide con Esteban et al., (2021) al destacar que los modelos de acreditación universitaria integran la enseñanza, el aprendizaje y la investigación, generando una investigación formativa. Esta se desarrolla dentro del marco curricular con fines pedagógicos, mejorando los procesos de aprendizaje. La articulación entre investigación y enseñanza es esencial para las universidades, ya que permite realizar investigaciones rigurosas con impacto académico significativo. Esta integración es un paso fundamental para fortalecer la calidad educativa y promover el desarrollo académico.

Para las universidades es fundamental contar con un proceso de evaluación interna sólido y riguroso, ya que garantiza la calidad educativa y asegura el cumplimiento efectivo de los estándares requeridos para la acreditación, fortaleciendo así la mejora continua y la confianza institucional.

En este sentido, Mata et al., (2019) señalan haber empleado un instrumento fiable y válido, de fácil reproducción para evaluar la calidad percibida en una institución de educación superior en Perú. Su integración en la gestión institucional facilita la toma de decisiones informadas y fortalece la calidad académica. Además, este instrumento contribuye a la mejora continua, proporcionando una base sólida para identificar áreas de mejora y optimizar los procesos educativos. En su estudio, que involucró a 121 estudiantes, se identificaron debilidades como la baja participación científica. Estos hallazgos resaltan la importancia de fomentar la investigación entre los estudiantes para complementar la formación académica.

Se concuerda con Duque y Chaparro (2017), quienes destacan que la evaluación de la calidad en la Educación Superior debe, de manera ineludible, incluir la percepción del estudiante, dado que su experiencia y juicio son fundamentales para valorar el proceso educativo. En esta misma línea, Tumino y Poitevin (2013) sostienen que los estudiantes desempeñan el papel de juez supremo en la evaluación, otorgando una relevancia crucial a su apreciación. Por tanto, la participación activa del estudiante no solo enriquece el análisis de la calidad educativa, sino que también garantiza que el proceso de mejora responda a sus expectativas y necesidades.

Respecto a la necesidad de someterse a un proceso de acreditación, Meléndez et al., (2017) afirman que la acreditación de carreras busca el reconocimiento social y el prestigio tanto de los programas académicos como de las personas que se forman o laboran en dichas instituciones. Por lo tanto, los procesos de acreditación son indispensables, ya que garantizan la calidad y la credibilidad del proceso educativo y de sus resultados. Además, los autores señalan que estos procesos promueven estándares académicos elevados y aseguran que los programas educativos estén alineados con las demandas del mercado laboral y las expectativas sociales.

Similares criterios tienen Baños y Michelena (2021), quienes afirman que participar en un proceso de acreditación es fundamental para garantizar la calidad educativa y el reconocimiento social de los programas académicos universitarios. Los autores aseguran que este proceso fomenta la mejora continua, eleva los estándares académicos, alinea la formación con las demandas del mercado laboral y fortalece la credibilidad, el prestigio institucional y la competitividad de los egresados en ámbitos nacionales e internacionales.

Se concuerda con Dohmen (2021) al confirmar que los procesos de autoevaluación y acreditación generan mejoras sustantivas en las carreras universitarias, las cuales se materializan mediante la implementación sistemática de mecanismos y procedimientos específicos. Estas transformaciones responden a dos factores clave: (1) el cumplimiento de los compromisos de mejora adquiridos durante la acreditación, y (2) la alineación con los objetivos estratégicos definidos en la planificación institucional. Dicha sinergia permite una convergencia progresiva entre las metas establecidas y los resultados alcanzados, optimizando así la calidad académica.

Por su parte, Pérez (2014) señala en su investigación que los procesos de autoevaluación y acreditación representan una herramienta fundamental para evaluar la calidad y excelencia de las universidades. Estos mecanismos se centran en la satisfacción de estudiantes y personal, el cumplimiento de estándares predefinidos, la mejora continua de los programas académicos, la optimización de los recursos institucionales y el fortalecimiento de la transparencia y responsabilidad social. También, permiten identificar oportunidades de desarrollo, promover buenas prácticas académicas, impulsar la innovación educativa y asegurar la competitividad en el ámbito educativo y profesional.

Meléndez et al., (2017) destacan que la acreditación de carreras universitarias trasciende el mero cumplimiento normativo, al constituirse en un mecanismo de valoración externa que otorga reconocimiento social y prestigio institucional. Este proceso, lejos de ser un fin en sí mismo, opera como sello de garantía de calidad educativa, asegurando estándares de excelencia académica, transparencia en los procesos y legitimando la formación impartida ante la sociedad y empleadores. Asimismo, actúa como catalizador de mejoras continuas, fomentando la innovación curricular, tanto en las prácticas pedagógicas como en los aprendizajes estudiantiles, lo que incrementa la competitividad profesional de los egresados.

El estudio de Rivera (2016) demuestra que los modelos colaborativos de acreditación regional son viables, pero su éxito depende de condiciones estructurales específicas. Si bien el 83.3% de los programas evaluados cumplieron los estándares lo que revela una base sólida para la homologación académica, el 16.7% restante evidencia brechas críticas en infraestructura y seguimiento académico, factores que limitan la equidad en los procesos de calidad. Estos resultados coinciden con lo expuesto por Gómez (2018) respecto a la relación entre calidad educativa y competitividad nacional, particularmente en países en desarrollo como Perú, donde la falta de recursos tecnológicos y capacitación docente perpetúa asimetrías regionales.

Como señalan Ruiz y Manrique (2016), la evaluación externa constituye un pilar fundamental en los procesos de acreditación al brindar imparcialidad y rigor en la valoración de la calidad educativa. A través de instrumentos estandarizados y comités de pares, este sistema examina componentes esenciales como la relevancia curricular, logros de aprendizaje y recursos disponibles. Más allá de certificar el cumplimiento normativo, funciona como herramienta estratégica que detecta áreas de mejora, potenciando así la excelencia académica y la inserción laboral de los graduados. Los datos revelan que para 2016 solo el 7% de las facultades de Odontología en Perú habían logrado esta certificación.

Payan et al., (2019) señalan que el proceso de acreditación consta de dos fases principales: la autoevaluación y la evaluación externa o por pares. La primera etapa corresponde a un diagnóstico introspectivo donde la autoevaluación, como análisis interno liderado por la institución, se basa en criterios e indicadores específicos que requieren la participación activa de la comunidad académica en la identificación de fortalezas y oportunidades de mejora. Posteriormente, la evaluación externa, que realizan expertos independientes, verifica estos resultados, evalúa las condiciones internas, la infraestructura y la gestión institucional, con especial atención a aspectos como la pertinencia curricular y los resultados de aprendizaje, y emite un juicio fundamentado sobre la calidad del programa que determina su certificación oficial.

La creación y consolidación de SUNEDU y SINEACE marcan un momento decisivo en el compromiso por elevar los estándares de la educación superior en Perú. Este proceso ha sido enriquecido por las perspectivas de diversos autores, entre ellos Asencio et al. (2019), quienes reconocen estas regulaciones como elementos clave para el desarrollo educativo. En particular, señalan que el licenciamiento funciona como un instrumento efectivo para asegurar que las universidades cumplan con los criterios de calidad establecidos, constituyéndose así en un fundamento esencial para fortalecer la investigación académica. De este modo, se evidencia cómo el licenciamiento contribuye directamente a la mejora del entorno académico peruano.

## CONCLUSIONES

El estudio permitió mostrar un amplio consenso sobre la importancia del autoestudio cooperativo, se evidencia una aceptación casi unánime (98.5%) sobre la necesidad de implementar la metodología de autoestudio cooperativo, lo que destaca su relevancia para fortalecer el aprendizaje colaborativo y autónomo en el contexto académico, así como para facilitar la organización y definición clara de roles en el proceso de acreditación.

Los resultados demuestran consistentemente que los participantes reconocen la importancia crítica de los procesos de evaluación tanto interna (91.5%) como externa (63.1%) para asegurar la calidad educativa y el cumplimiento riguroso de los estándares de acreditación. Esta percepción reafirma el papel dual de estos mecanismos, no solo como garantía de credibilidad institucional, sino también como motor fundamental de mejora continua y desarrollo institucional sostenible.

Se confirma la importancia del reconocimiento público y la sostenibilidad en la acreditación, evidenciada por un sólido consenso institucional respecto a la necesidad de implementar acciones dirigidas a ambos aspectos (96.5% y 93.5%, respectivamente). Esto refleja la prioridad que la institución otorga a garantizar la continuidad, la mejora constante y el impacto positivo de los procesos de acreditación en todos sus niveles.

## CONFLICTO DE INTERESES

Los autores declaran que no existe conflicto de intereses para la publicación del presente artículo científico.

## REFERENCIAS

- Asencio, A., Barrios, Y., Chuquihuara, A., De la Cruz, D., y Munares, O. (2019). Análisis crítico e histórico de la calidad de educación médica en el Perú. *Revista Educación Médica Superior*, 33(1), <http://scielo.sld.cu/pdf/ems/v33n1/1561-2902-ems-33-01-e1413.pdf>
- Azorín, C. (2018). El método de aprendizaje cooperativo y su aplicación en las aulas. *Revista Perfiles Educativos*, 40(161), 181-194. <https://www.scielo.org.mx/pdf/peredu/v40n161/0185-2698-peredu-40-161-181.pdf>
- Baca, A., León, M., Mayta, J. y Bancayán, C. (2014). Aseguramiento de la calidad de la formación universitaria en el Perú. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 17 (3), 35- 47. <http://dx.doi.org/10.6018/reifop.17.3.204151>
- Baños, M., y Michelena, E. (2021). El proceso de acreditación de carreras. *Revista Cubana de Educación Superior*, 40(1). <http://scielo.sld.cu/pdf/rces/v40n1/0257-4314-rces-40-01-e12.pdf>
- Bejarano, C., Tinco, M., Rivera, G., Huaman, L., y Contreras, R. (2022). Contribución de la acreditación para el aseguramiento de las condiciones básicas de calidad en la educación superior universitaria. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 6(6), 8186-8194. [https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v6i6.3991](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i6.3991)

- Bejarano, C. (2024). *Metodología de autoestudio cooperativo para contribuir a la acreditación del programa de Agronomía de una Universidad, Arequipa 2023*. [Tesis Doctoral, Universidad César Vallejo, Perú].
- Bonett, K., Morales, Y., Osorio, J., y Manzanero, G. (2024). Implementación del modelo de autoevaluación y autorregulación para la obtención de la acreditación institucional: estudio de caso Universidad de la Costa. *Revista Formación Universitaria*, 17(3), 117-128. <https://dx.doi.org/10.4067/s0718-50062024000300117>
- Castagnola, G., Cárdenas, A., Sánchez, M., y Leiva, Z. (2021). Aprendizaje cooperativo en una universidad nacional peruana, 2021. *Revista Universidad y Sociedad*, 13(6), 22-27. <http://scielo.sld.cu/pdf/rus/v13n6/2218-3620-rus-13-06-22.pdf>
- Chacon, H., y Ardiles, E. (2019-2021). Análisis de los procesos de acreditación, dirigido a los evaluadores externos en el marco del Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la calidad educativa para el período 2019-2021. [Tesis de Maestría, Universidad Continental Lima, Perú]. [https://repositorio.continental.edu.pe/bitstream/20.500.12394/6390/1/IV\\_PG\\_MGP\\_TIChacon\\_Cabanillas\\_2019.pdf.pdf](https://repositorio.continental.edu.pe/bitstream/20.500.12394/6390/1/IV_PG_MGP_TIChacon_Cabanillas_2019.pdf.pdf)
- Dohmen, L. (2021). Procesos de autoevaluación y autorregulación de carreras de la Universidad Nacional de Pilar. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 5(5), 8375-8394. [https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v5i5.924](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v5i5.924)
- Duque, E., y Chaparro, C. (2017). Medición de la percepción de la calidad del servicio de educación por parte de los estudiantes de la UPTC Duitama. *Revista Criterio Libre*, 10(16), 159-192. <https://doi.org/10.18041/1900-0642/criteriolibre.2012v10n16.1168>
- Esteban, E., Piñero, M., Rojas, A., y Callupe, S. (2021). La investigación formativa en los modelos de acreditación de programas universitarios en el Perú. *Revista Conrado*, 17(83), 469-476. <http://scielo.sld.cu/pdf/rc/v17n83/1990-8644-rc-17-83-469.pdf>
- FAO. (2023). *Es estado de la seguridad alimentaria y la nutrición en el mundo*. <https://openknowledge.fao.org/server/api/core/bitstreams/9b35da22-ac1b-473a-854b-fff8313a2824/content>
- Fernández J., Cecchini, J., y Méndez, A. (2014). Effects of cooperative learning on perceived competence, motivation, social goals, effort and boredom in prospective Primary Education teachers, *Infancia y Aprendizaje. Journal for the Study of Education and Development*, 37(1), 57-89. <https://doi.org/10.1080/02103702.2014.881650>
- Gómez, A. (2018). Método de gestión de la Calidad Educativa según criterios de evaluación de ABET y ASIIN, aplicando Balanced Scorecard: Caso Tecsup. [Tesis de Doctorado, Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa, Perú], <https://repositorio.unsa.edu.pe/items/6fefe149-0172-4d22-9261-980f3bb06506>
- Greco, A. (2020). IndiMaker: Una herramienta para la construcción de indicadores personalizados en tableros de control de SGC. [Tesis de Pregrado, Universidad Nacional de la Plata, Argentina]. <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/118501>
- Herrera, M, Calderón, M., Zambrano, R., y Placencia, B. (2018). Acreditación y evaluación de los procesos en la carrera de Enfermería en la Universidad Estatal del Sur de Manabí. *Revista de Educación Médica Superior*, 32(4), 108-120. [http://scielo.sld.cu/pdf/ems/v32n4/a011\\_1513.pdf](http://scielo.sld.cu/pdf/ems/v32n4/a011_1513.pdf)
- ICACIT. (2023). ¿Qué es la Acreditación ICACIT?. <https://webicacit.com/es/acreditacion/sobre-acreditacion-icacit>

- Martínez, J., Tobón, S., y Romero, A. (2017). Problemáticas relacionadas con la acreditación de la calidad de la educación superior en América Latina. *Revista Innovación Educativa (México, DF)*, 17(73), 79-96. <https://www.scielo.org.mx/pdf/ie/v17n73/1665-2673-ie-17-73-00079.pdf>
- Mata, M., Santos, N., Ricardo, H., y Rodríguez, Be. (2019). Evaluación de la calidad percibida en una institución de Educación Superior. *Revista Conrado*, 15(69), 26-34. <http://scielo.sld.cu/pdf/rc/v15n69/1990-8644-rc-15-69-26.pdf>
- Meléndez, R., Páez, M., y Miranda, J. (2017). Estrategia para la acreditación de carreras en la Universidad de Pinar del Río. *Mendive. Revista de Educación*, 15(3), 316-326. <http://scielo.sld.cu/pdf/men/v15n3/men06317.pdf>
- Panadero, E., Broadbent, J., Boud, D. y Lodge, J. (2019). Using formative assessment to influence self- and co-regulated learning: the role of evaluative judgement. *European Journal of Psychology of Education*, 34, 535-557. <https://doi.org/10.1007/s10212-018-0407-8>.
- Payán, C. Leal, D. y León, H. (2020). *Modelo de autoevaluación en procesos de calidad académica* (1.ªed.). Programa Editorial Universidad del Valle. <https://programaeditorial.univalle.edu.co/gpd-modelo-de-autoevaluacion-en-procesos-de-calidad-academica-9789585144477-6332576a0a422.html>
- Pérez, M. (2004). Aseguramiento de la calidad de la educación superior en América Latina: ¿vamos por el camino correcto? *Revista Calidad en la Educación*, (21), 271-285. <https://doi.org/10.31619/caledu.n21.335>
- Rivera, B. (2016). Posibilidades para la construcción de la acreditación regional conjunta de los programas de formación agropecuaria en el ámbito andino. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 12(2), 109-125. <https://revistasoj.s.ucaldas.edu.co/index.php/latinoamericana/article/view/4028/3736>
- Rojas, C. (2021). Acreditación de calidad internacional en instituciones y programas de educación superior. [Tesis de Maestría, Pontificia Universidad Javeriana Bogotá, Colombia]. <https://repository.javeriana.edu.co/bitstream/handle/10554/54457/tesisclaudiapatriciarojasmora.pdf?sequence=2&isAllowed=y>
- Rosas, J. (2017). *Impacto socioeconómico de la aplicación de la Nueva Ley Universitaria 30220 en las universidades peruanas*. [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional de Trujillo, Perú]. <https://dspace.unitru.edu.pe/items/dcbd32de-24f4-48e3-a2eb-bd08e173976a>
- Ruiz, C., y Manrique, J. (2016). Acreditación universitaria en las carreras de odontología en el Perú. *Revista Estomatológica Herediana*, 26(2), 85-91. <https://doi.org/10.20453/reh.v26i2.2870>
- Sánchez, F., Parra, M., y Peña, B. (2019). Experiencias de trabajo cooperativo en la educación superior. percepciones sobre su contribución al desarrollo de la competencia social. *Revista Vivat Academia*, 147,87-108. <https://doi.org/10.15178/va.2019.147.87-108>.
- SINEACE (2020). Guía de orientación para el proceso de autoevaluación dirigido a institutos y escuelas de educación superior. <https://repositorio.sineace.gob.pe/repositorio/handle/20.500.12982/6479>
- Tumino, M., y Poitevin, E. (2013). Evaluación de la calidad de servicio universitario desde la percepción de estudiantes y docentes: caso de estudio. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 12(2). <https://doi.org/10.15366/reice2014.12.2.004>
- Zúñiga, S., y Camacho, S. (2022). Referentes teóricos para un modelo de acreditación desde la evaluación y la gestión de la calidad. *Revista Electrónica Educare*, 26(1), 274-292. <https://dx.doi.org/10.15359/ree.26-1.15>