



Vicerrectoría de Docencia
Instituto de Gestión de la Calidad Académica
Revista Electrónica Calidad en la Educación Superior
<http://revistas.uned.ac.cr/index.php/revistacalidad>
Correo electrónico: revistacalidad@uned.ac.cr



Análisis comparativo de modelos de acreditación de programas o carreras de posgrado

Comparative analysis of accreditation models for graduate programs or careers

Leslie S. Aguilar-Aguilar ¹
Universidad Nacional Autónoma de Honduras
Honduras
leslie.aguilar@unah.edu.hn

DOI: <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v15i2.5560>


Volumen 15, Número 2

30 de noviembre de 2024

pp. 1-32

Recibido: 01 de marzo de 2024

Aprobado: 01 de julio de 2024

¹ Candidata a doctora en Dirección Empresarial, UNAH. Profesora Titular en la Dirección del Sistema de Estudios de Posgrado de la Universidad Nacional Autónoma de Honduras (UNAH). Tegucigalpa, Honduras.
 <https://orcid.org/0000-0003-1964-7149>

**Análisis comparativo de modelos de acreditación
de programas o carreras de posgrado**

Leslie S. Aguilar-Aguilar

DOI: <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v15i2.5560>





Vicerrectoría de Docencia
Instituto de Gestión de la Calidad Académica
Revista Electrónica Calidad en la Educación Superior



<http://revistas.uned.ac.cr./index.php/revistacalidad>

Correo electrónico: revistacalidad@uned.ac.cr

Resumen

El objetivo de esta investigación es identificar las diferencias y similitudes entre el modelo de la Agencia Centroamericana de Acreditación de Posgrado (ACAP) y el modelo del Sistema Hondureño de Acreditación de la Calidad de la Educación Superior (SHACES). La metodología de investigación es descriptiva, con enfoque cualitativo, utilizando el método comparado. Según los resultados, ambos modelos coinciden en su fundamento teórico, siendo este el Modelo Sistémico de Contexto, Insumos, Procesos y Productos (CIPP) propuesto por *Stufflebeam*. Además, ambos incluyen en su estructura aspectos relacionados con la docencia, la investigación, la vinculación, la gestión académica y administrativa y la internacionalización. Entre las diferencias destaca que la acreditación con la ACAP es voluntaria, mientras que con el SHACES es obligatoria.

Palabras clave: acreditación, calidad de la educación, educación superior, evaluación de la educación

Abstract

This research aims to identify the differences and similarities between the model of the Central American Agency for Postgraduate Accreditation (ACAP) and the model of the Honduran System for Accreditation of Quality in Higher Education (SHACES). The research methodology is descriptive with a qualitative approach using the comparative method. According to the results, both models are based on the same theory: *Stufflebeam's* Systemic Model of Context, Inputs, Processes, and Outputs (CIPP). In addition, both structure aspects relate to teaching, research, linkage, academics, administrative management, and internationalization. Among the

**Análisis comparativo de modelos de acreditación
de programas o carreras de posgrado**

Leslie S. Aguilar-Aguilar

DOI: <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v15i2.5560>





Vicerrectoría de Docencia
Instituto de Gestión de la Calidad Académica
Revista Electrónica Calidad en la Educación Superior



<http://revistas.uned.ac.cr/index.php/revistacalidad>

Correo electrónico: revistacalidad@uned.ac.cr

differences, it is highlighted that accreditation with ACAP is voluntary, while with SHACES it is mandatory.

Keywords: accreditation, quality of education, higher education, education evaluation

Introducción

De acuerdo con Ruiz-Ramírez & Glasserman-Morales (2021), a partir de la década de los años 90, las Instituciones de Educación Superior (IES) otorgan una marcada preponderancia al aseguramiento de la calidad. Esto conduce, entre otros aspectos, a la unión de esfuerzos para formular su definición e identificar los medios que permitan su medición. En este contexto, surgen los modelos de acreditación que parten de una concepción de calidad construida a partir de diferentes perspectivas impulsadas bajo el liderazgo de organizaciones mundiales y desarrolladas por diversos investigadores del campo educativo.

Al respecto, en la declaración de la primera Conferencia Mundial de la Educación Superior (CMES) realizada en 1998, la calidad es definida como un concepto pluridimensional que incluye estudiantes, profesores, recursos físicos, procesos de enseñanza, investigación, interacciones internas y con su entorno, mecanismos de cooperación, entre otros (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO], 1998). Al mismo tiempo, se identifica la evaluación como el instrumento para la mejora de la calidad, lo que en primera instancia establece una evaluación interna, lo que se conoce como autoevaluación y en segunda, una evaluación externa que conduce a la acreditación (UNESCO, 1998).

**Análisis comparativo de modelos de acreditación
de programas o carreras de posgrado**

Leslie S. Aguilar-Aguilar

DOI: <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v15i2.5560>





Vicerrectoría de Docencia
Instituto de Gestión de la Calidad Académica
Revista Electrónica Calidad en la Educación Superior



<http://revistas.uned.ac.cr/index.php/revistacalidad>

Correo electrónico: revistacalidad@uned.ac.cr

Por su parte, la segunda CMES, realizada en 2008, resalta que la calidad es uno de los aspectos clave que determinan la posición estratégica de la educación universitaria. En ese sentido, la CMES establece que “la calidad, su evaluación y acreditación, representan la columna vertebral o eje articulador de las modernas políticas de educación superior” (Tünnermann Bernheim, 2008, p. 179). Lo que indica que los procesos de gestión de calidad son concebidos como un eje transversal en el desarrollo de las funciones esenciales de las IES.

En la tercera CMES, realizada en mayo de 2022, se destacó la necesidad de revisar los criterios de calidad en relación con el perfil de egreso de los graduados del nivel de educación superior (Unión de Universidades de América Latina y el Caribe [UDUAL], 2022). En este sentido, las IES enfrentan el desafío de mejorar la calidad de la educación para preparar a los ciudadanos con las habilidades necesarias que les permitan desempeñarse de manera exitosa a lo largo de la vida (Álvarez López & Matarranz, 2020).

Para Mendoza Lozano & Ortegón Cifuentes (2019), existe un amplio consenso en cuanto a la importancia que se le atribuye a la calidad para el logro de la sostenibilidad de las IES, sin embargo, aún no hay opiniones únicas en cuanto a su definición. Según Paz-Collado & Torchiani (2020), más allá de la definición de ISO 9000 que asocia a la calidad con el cumplimiento de requisitos, existen diversos planteamientos que denotan que la calidad es un constructo multidimensional. Desde esta perspectiva, la definición de la calidad es construida desde los puntos de vista de los diferentes autores universitarios (Paz-Collado & Torchiani, 2020; Aguilar, 2015), y a partir de los medios y herramientas que se requieren para su consecución (Paz-Collado & Torchiani, 2020).

**Análisis comparativo de modelos de acreditación
de programas o carreras de posgrado**

Leslie S. Aguilar-Aguilar

DOI: <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v15i2.5560>





Vicerrectoría de Docencia
Instituto de Gestión de la Calidad Académica
Revista Electrónica Calidad en la Educación Superior



<http://revistas.uned.ac.cr/index.php/revistacalidad>

Correo electrónico: revistacalidad@uned.ac.cr

De acuerdo con Carpio et al. (2020), la calidad se puede asumir desde perspectivas como la eficacia, el nivel de exigencia de los contenidos contemplados en los planes y proyectos educativos, los procesos y todos los recursos necesarios para la transmisión y creación de conocimientos. No obstante, desde una visión holística, se puede hablar de la convergencia de las tres posiciones antes señaladas (Carpio et al., 2020). Asimismo, para Díaz Dumont et al. (2022), la calidad educativa incluye las condiciones del proceso formativo que interactúan para que los estudiantes obtengan las competencias necesarias para un desempeño idóneo. Según Ponomarenko et al. (2022), la búsqueda de la calidad de las IES está subordinada a los requerimientos y necesidades de los diferentes grupos de interés, los cuales demandan cambios y mejoras en la actividad educativa. En este marco, la gestión de la calidad desempeña un papel fundamental para el desarrollo de estrategias que permiten retroalimentar la actividad educativa. La gestión de la calidad es definida “como las políticas, sistemas y procesos diseñados para garantizar el mantenimiento y la mejora de la calidad dentro de una institución” (Seyfried et al., 2019, p. 117). Por lo tanto, es entendida como una herramienta de dirección estratégica (Paredes López et al., 2019), que propicia la sostenibilidad y la competitividad institucional (Mas-Machuca et al., 2021).

A criterio de Ruiz-Ramírez & Glasserman-Morales (2021), existen tres formas complementarias de gestionar la calidad en las IES: la garantía de calidad interna o autoevaluación, la garantía de calidad externa realizada por pares y la acreditación. La acreditación es el mecanismo mediante el cual una agencia otorga el reconocimiento público de la calidad de una universidad o de sus carreras una vez se ha verificado el cumplimiento de diferentes referentes o indicadores (Campos de Sánchez, 2020).

**Análisis comparativo de modelos de acreditación
de programas o carreras de posgrado**

Leslie S. Aguilar-Aguilar

DOI: <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v15i2.5560>





Vicerrectoría de Docencia
Instituto de Gestión de la Calidad Académica
Revista Electrónica Calidad en la Educación Superior



<http://revistas.uned.ac.cr/index.php/revistacalidad>

Correo electrónico: revistacalidad@uned.ac.cr

Según Zúñiga-Arrieta & Camacho-Calvo (2022), “en los procesos de autoevaluación y acreditación, se asume que la calidad de una carrera universitaria no es un asunto de casualidad, sino la consecuencia del esfuerzo continuo para lograr el desarrollo de una propuesta académica coherente y dinámica” (p. 14). Desde este punto de vista, “la gestión de la calidad en la educación superior responde al constante reto de mejorar y transformar, una y otra vez, el quehacer de la institución” (Zúñiga-Arrieta & Camacho-Calvo, 2022, p. 7). Lo planteado tiene relación con lo propuesto por Deming cuando plantea el ciclo de mejora continua de planificar, hacer, verificar y ajustar; para cuya ejecución, los modelos de evaluación desempeñan un papel fundamental.

Como indican Mendoza Lozano & Ortegón Cifuentes (2019), en los modelos la información se construye y adquiere sentido en las interacciones entre las partes, a la vez que constituyen una concepción compleja de la calidad. Por consiguiente, las IES son visualizadas como un sistema autoorganizado que depende y también influye en su entorno. De acuerdo con Paz Collado & Torchiani (2020), aunque los modelos de acreditación de cada organismo tienen su propia estructura, en esencia los requisitos de cumplimiento que estos establecen son similares. Lo señalado destaca la importancia de identificar coincidencias o relaciones entre dos o más indicadores, así como la de señalar elementos que sean útiles para un autoanálisis de las dinámicas institucionales (García Arango et al., 2019).

Según Paz Collado & Torchiani (2020), los requisitos o indicadores incluidos en los modelos no se resumen en aspectos directos o aislados, sino que, por el contrario, estos conducen a la reflexión a partir de las interconexiones que se producen para el desarrollo de la actividad educativa. De acuerdo con Ruiz-Ramírez & Glasserman-Morales (2021), existen avances en la identificación de las herramientas y los mecanismos para medir o cuantificar la calidad; no

**Análisis comparativo de modelos de acreditación
de programas o carreras de posgrado**

Leslie S. Aguilar-Aguilar

DOI: <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v15i2.5560>





Vicerrectoría de Docencia
Instituto de Gestión de la Calidad Académica
Revista Electrónica Calidad en la Educación Superior



<http://revistas.uned.ac.cr/index.php/revistacalidad>

Correo electrónico: revistacalidad@uned.ac.cr

obstante, hay limitantes para identificar los procesos o actividades que propician el éxito de los procesos de acreditación. Por consiguiente, es necesario formular y desarrollar estrategias que, junto con el conocimiento que se tenga de los modelos, permitan la mejora continua y la consolidación de una cultura de calidad institucional.

En el ámbito de la educación superior, se ha conformado una infraestructura de calidad en la que coexisten sistemas nacionales y organismos regionales de acreditación (Tünnermann Bernheim, 2008). Cada organismo establece sus propios estándares de evaluación resumidos en modelos que responden a una serie de posiciones teóricas, conceptuales y procedimentales a partir de las cuales se realiza la autoevaluación con fines de acreditación (Zúñiga-Arrieta & Camacho-Calvo, 2022). En tal sentido, existe la posibilidad de que los programas o carreras de posgrado de Honduras puedan acreditarse con varios organismos, entre ellos la Agencia Centroamericana de Acreditación de Posgrado (ACAP) y el Sistema Hondureño de Acreditación de la Calidad de la Educación Superior (SHACES).

La ACAP fue creada en el 2006 como “un organismo de integración regional, con participación multisectorial, sin fines de lucro, cuya función es la acreditación y reacreditación de programas de posgrado” (Agencia Centroamericana de Acreditación de Posgrado [ACAP], 2015, p. 13). El SHACES “es el ente responsable de desarrollar los procesos de evaluación de la calidad y acreditación de las instituciones, carreras y programas de educación superior de y en el país” (Sistema Hondureño de Acreditación de la Calidad de la Educación Superior [SHACES], 2013, p.60).

Ambos organismos tienen sus propios modelos o guías con base en los cuales los posgrados deben autoevaluarse para luego aspirar a una acreditación, misma que tiene entre sus requisitos una verificación por pares externos. Por esta razón, los posgrados enfrentan el

Análisis comparativo de modelos de acreditación de programas o carreras de posgrado

Leslie S. Aguilar-Aguilar

DOI: <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v15i2.5560>





Vicerrectoría de Docencia
Instituto de Gestión de la Calidad Académica
Revista Electrónica Calidad en la Educación Superior



<http://revistas.uned.ac.cr/index.php/revistacalidad>

Correo electrónico: revistacalidad@uned.ac.cr

desafío de sistematizar y documentar su actividad con el propósito de responder en el futuro a los requerimientos de ambas acreditaciones. Esto hace necesario identificar los puntos de encuentro y las discrepancias entre ambos modelos a fin de generar información que facilite la labor simultánea de recolección y sistematización de información. De acuerdo con lo señalado, el objetivo de esta investigación es identificar las diferencias y similitudes entre el modelo de la ACAP y el modelo del SHACES.

Materiales y métodos

La investigación desarrollada es descriptiva con un enfoque cualitativo. En el presente estudio se utiliza el método comparado, cuya aplicación permite establecer similitudes y diferencias entre los fenómenos u objetos de estudio. Para Álvarez López & Matarranz (2020), el método comparado tiene dos momentos: diseño y desarrollo. El momento de diseño incluye la definición del problema, los fundamentos teóricos y la selección de la unidad de análisis. El momento del desarrollo incluye cuatro fases: descripción, interpretación, yuxtaposición y comparación (Álvarez López & Matarranz, 2020).

Como parte del momento de diseño, en primer lugar, se formula el problema sobre el desafío que enfrentan los posgrados de Honduras, en cuanto a la sistematización de su actividad y prepararse de manera simultánea para realizar los procesos de autoevaluación con fines de acreditación ante el sistema nacional de calidad y con una agencia regional de acreditación. En consecuencia, se formuló el objetivo de investigación que, tal como se señaló en la introducción, consiste en identificar las diferencias y similitudes entre el modelo de la ACAP y el modelo del SHACES.

**Análisis comparativo de modelos de acreditación
de programas o carreras de posgrado**

Leslie S. Aguilar-Aguilar

DOI: <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v15i2.5560>





Vicerrectoría de Docencia
Instituto de Gestión de la Calidad Académica
Revista Electrónica Calidad en la Educación Superior



<http://revistas.uned.ac.cr/index.php/revistacalidad>

Correo electrónico: revistacalidad@uned.ac.cr

Luego se desarrollan los argumentos y antecedentes teóricos que hacen énfasis en la calidad educativa, su evaluación y su gestión. Las unidades de análisis seleccionadas son los modelos de acreditación utilizados por la ACAP y por el SHACES, contenidos en los siguientes documentos:

- Manual de acreditación de la ACAP del 2015;
- Guía de autoevaluación de la ACAP, 3a edición, septiembre de 2020; y
- Manual de acreditación de carreras de educación superior en Honduras, del SHACES, año 2013.

El momento de desarrollo se inicia con la fase de descripción, en la que se identificaron las principales características de los modelos objeto de análisis, especialmente en sus fundamentos teóricos y aspectos relacionados con la emisión del dictamen de acreditación.

Luego, en la fase de interpretación, se realiza el análisis mediante el uso de las categorías definitorias o unidades de estudio siguientes: ámbito de aplicación, carácter de la evaluación, etapas del proceso de acreditación, y estructura de los modelos. Estas categorías permitieron revisar y analizar los dos modelos utilizando criterios objetivos para la recopilación, sistematización y análisis de la información.

En la fase de yuxtaposición se sistematiza la información de ambos modelos utilizando tablas para incluir la información recopilada de las fuentes documentales seleccionadas. Por su parte, en la fase de comparación, se efectuó el análisis de las interacciones entre los elementos de la estructura de los modelos. Para este efecto, la comparación se hizo en primer lugar considerando los aspectos globales o abarcadores, los que en el modelo de la ACAP son las categorías y en el modelo del SHACES son las dimensiones. Posteriormente, se revisaron los

**Análisis comparativo de modelos de acreditación
de programas o carreras de posgrado**

Leslie S. Aguilar-Aguilar

DOI: <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v15i2.5560>





Vicerrectoría de Docencia
Instituto de Gestión de la Calidad Académica
Revista Electrónica Calidad en la Educación Superior



<http://revistas.uned.ac.cr./index.php/revistacalidad>

Correo electrónico: revistacalidad@uned.ac.cr

componentes del modelo de la ACAP y los componentes y subcomponentes del modelo del SHACES, obteniendo una aproximación descriptiva de los puntos de encuentro y las diferencias identificadas entre las características internas de ambos modelos. Finalmente, las similitudes y diferencias identificadas en esta fase se resumen en el apartado de discusión.

Resultados

Aspectos teóricos y metodológicos del Modelo de Evaluación de la ACAP y el Modelo de Evaluación del SHACES

Modelo de evaluación de la ACAP

El modelo propuesto por la ACAP para la evaluación de programas de postgrado articula los elementos del enfoque sistémico que propone Stufflebeam de Contexto, Insumo, Proceso y Producto (CIPP) y con los aportes del Modelo de Capacidad y Madurez (CMM) por sus siglas en inglés Capability Maturity Model de la Universidad de Carnegie Mellon. (ACAP, 2015, p. 20)

Como se muestra en la Figura 1, para la evaluación de las categorías de un programa o carrera de posgrado, la ACAP incluye en su modelo tres momentos: planificación, procesos y resultados. En este modelo, los posgrados son visualizados como sistemas abiertos, cuya actividad académica influye y es influenciada por su contexto. Con la inclusión de los postulados del modelo CMM, el modelo de la ACAP permite identificar y evaluar la situación

Análisis comparativo de modelos de acreditación de programas o carreras de posgrado

Leslie S. Aguilar-Aguilar

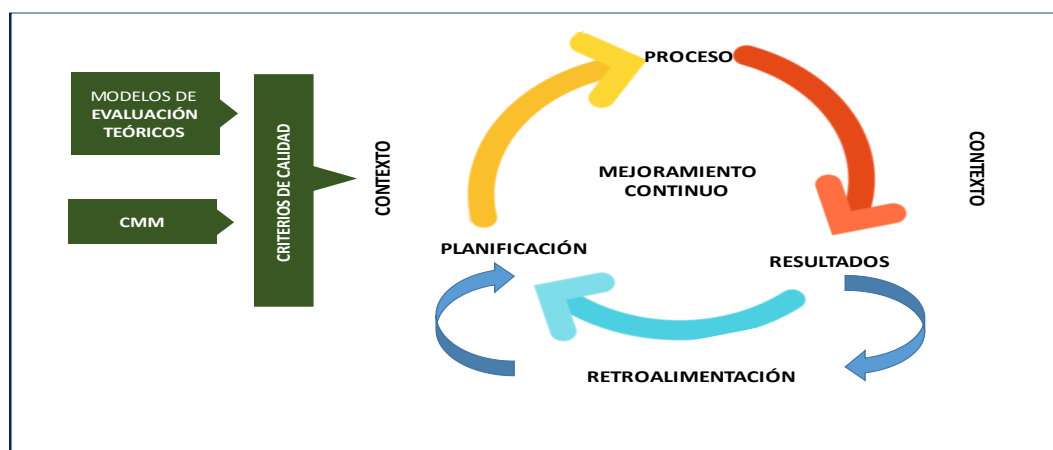
DOI: <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v15i2.5560>





del posgrado, para luego aplicar buenas prácticas que conduzcan a la mejora continua de las carreras o programas de posgrado (ACAP, 2015).

Figura 1. Modelo de evaluación de ACAP



Fuente: ACAP (2015, p. 21).

La ACAP emite el dictamen de acreditación con base al nivel de madurez demostrado por el programa o carrera de posgrado evaluado. Estos niveles son: optimizado, gestionado, e inicial (ACAP, 2015).

- Nivel optimizado: Se otorga la acreditación a los posgrados que obtienen una calificación mayor a 90 %. Después de la acreditación se hace un seguimiento al plan de mejoras. El plazo de la acreditación es de cinco años para la maestría y seis años para el doctorado (ACAP, 2015).



Vicerrectoría de Docencia
Instituto de Gestión de la Calidad Académica
Revista Electrónica Calidad en la Educación Superior



<http://revistas.uned.ac.cr/index.php/revistacalidad>

Correo electrónico: revistacalidad@uned.ac.cr

-
- Nivel gestionado: Se otorga la acreditación a los posgrados que obtienen una calificación que oscila entre 75 y 90 %. Después de la acreditación se realizan dos seguimientos al plan de mejoras. El plazo de la acreditación es de cinco años para la maestría y seis años para el doctorado (ACAP, 2015).
 - Nivel inicial: No se otorga la acreditación a los posgrados evaluados que obtienen una calificación menor a 75 % (ACAP, 2015).

Modelo de evaluación del SHACES

“El modelo de evaluación se fundamenta en la propuesta de Stufflebeam, a través de un enfoque sistémico global, bajo cuatro ámbitos: Contexto, insumos, procesos y productos, por lo que se le conoce como CIPP” (SHACES, 2013, p. 75). En este modelo, la retroalimentación de la actividad académica proporciona la información necesaria para que los posgrados puedan mejorar, innovar y responder a los requerimientos del entorno.

El SHACES evalúa y acredita IES, así como programas y carreras de grado y posgrado de Honduras.

**Análisis comparativo de modelos de acreditación
de programas o carreras de posgrado**

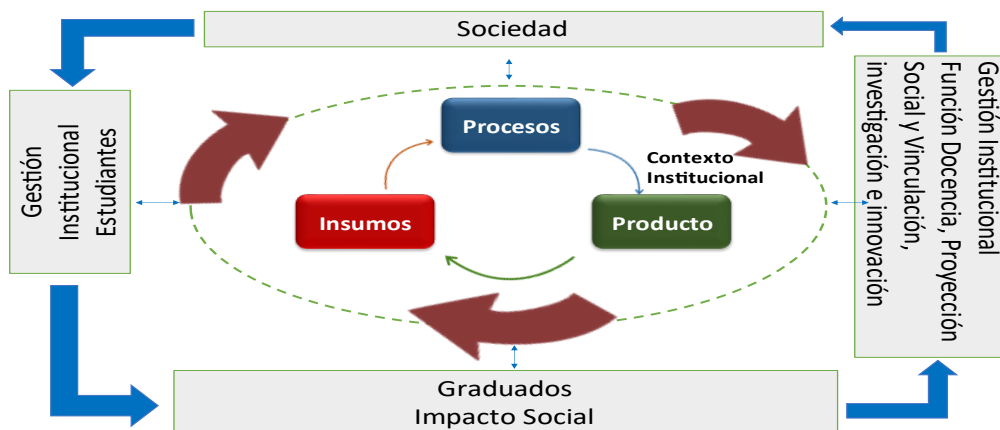
Leslie S. Aguilar-Aguilar

DOI: <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v15i2.5560>





Figura 2. Modelo de Evaluación de la Calidad de SHACES



Fuente: SHACES (2013, p. 76).

Este organismo nacional emite el dictamen de acreditación distinguiendo entre las categorías siguientes: sobresaliente, destacable, aceptable y no acreditado (SHACES, 2013).

- Categoría sobresaliente: Se otorga la acreditación por cinco años a los posgrados que obtienen una calificación de 91 a 100 % (SHACES, 2013).
- Categoría destacable: Se otorga la acreditación por cinco años a los posgrados que obtienen una calificación de 80 a 90 %, además estos deben cumplir con las acciones que detallaron en su plan de mejoras en un tiempo que no exceda de tres años a partir de que es otorgada la acreditación (SHACES, 2013).
- Categoría aceptable: Se otorga la acreditación por tres años a los posgrados que obtienen una calificación de 70 a 79 %. Es indispensable que los posgrados acreditados cumplan con el plan de mejoras a fin de elevar el nivel de calidad (SHACES, 2013).

**Análisis comparativo de modelos de acreditación
de programas o carreras de posgrado**

Leslie S. Aguilar-Aguilar

DOI: <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v15i2.5560>





Vicerrectoría de Docencia
Instituto de Gestión de la Calidad Académica
Revista Electrónica Calidad en la Educación Superior



<http://revistas.uned.ac.cr/index.php/revistacalidad>

Correo electrónico: revistacalidad@uned.ac.cr

-
- Categoría no acreditada: No se otorga la acreditación a los posgrados que obtienen una calificación menor o igual a 69 % (SHACES, 2013).

Análisis comparativo del ámbito de aplicación, carácter de la evaluación y etapas del proceso de acreditación

En la tabla 1 se muestran aspectos que están vinculados con la misión y los procedimientos utilizados por la ACAP y el SHACES. Como se puede observar, ambos organismos evalúan y acreditan programas y carreras de posgrado, no obstante, la ACAP es de naturaleza regional (ACAP, 2015) y el SHACES es de naturaleza nacional (SHACES, 2013). Además, se observan diferencias en el carácter de la evaluación. La acreditación con la ACAP es voluntaria, mientras que con el SHACES la acreditación es obligatoria y es definida como “el proceso académico de rendición de cuentas” (Consejo de educación Superior (2010, p. 11).

Tanto la ACAP como el SHACES establecen la misma ruta a seguir para la acreditación. Se inicia con una autoevaluación mediante la cual los diferentes actores del posgrado reflexionan y dan evidencias sobre el cumplimiento de los indicadores incluidos en cada modelo. Luego, los resultados se detallan en un informe de autoevaluación, identificando las fortalezas y debilidades que servirán de insumo para la elaboración de un plan de mejoras. Estos documentos son revisados por pares externos y su evaluación sirve de fundamento para el dictamen de acreditación correspondiente (ACAP, 2015, SHACES, 2013).

Tabla 1

Yuxtaposición del ámbito aplicación, carácter de la evaluación y etapas del proceso de acreditación

**Análisis comparativo de modelos de acreditación
de programas o carreras de posgrado**

Leslie S. Aguilar-Aguilar

DOI: <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v15i2.5560>





Vicerrectoría de Docencia
 Instituto de Gestión de la Calidad Académica
 Revista Electrónica Calidad en la Educación Superior



<http://revistas.uned.ac.cr./index.php/revistacalidad>

Correo electrónico: revistacalidad@uned.ac.cr

Categoría definitoria	ACAP	SHACES
Ámbito de aplicación	Carreras de posgrado de universidades públicas y privadas de Centroamérica y República Dominicana.	Carreras de grado y carreras de posgrado de universidades públicas y privadas de Honduras.
Carácter de la evaluación	Voluntaria	Obligatoria
Etapas del proceso de acreditación	Autoevaluación, Elaboración del plan de mejoras, Evaluación externa, Dictamen de acreditación, y Seguimiento de los posgrados acreditados.	Autoevaluación, Elaboración del plan de mejoras, Evaluación externa, Dictamen de acreditación, y Seguimiento de los posgrados acreditados.

Fuente: Elaboración propia con base en ACAP (2015) y SHACES (2013).

Análisis comparativo de la estructura del modelo de acreditación de la ACAP y modelo de acreditación del SHACES

Estructura de los modelos

El modelo de la ACAP se estructura en 8 categorías, 20 componentes y 112 indicadores (ACAP, 2020). El modelo del SHACES, en lo que aplica a la acreditación de programas y/o

Análisis comparativo de modelos de acreditación de programas o carreras de posgrado

Leslie S. Aguilar-Aguilar

DOI: <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v15i2.5560>





Vicerrectoría de Docencia
 Instituto de Gestión de la Calidad Académica
 Revista Electrónica Calidad en la Educación Superior



<http://revistas.uned.ac.cr./index.php/revistacalidad>
 Correo electrónico: revistacalidad@uned.ac.cr

carreras, se estructura en 4 dimensiones, 22 componentes, 50 subcomponentes y 121 indicadores (SHACES, 2013). Las categorías y dimensiones son definidas como las unidades de análisis que se establecen para realizar la evaluación del desempeño del programa o carrera de posgrado (ACAP, 2020; SHACES, 2013). En ese sentido, las categorías y dimensiones son operacionalizadas en elementos que son fácilmente observables en la actividad académica del posgrado.

En su operacionalización, ambos modelos incluyen componentes que son definidos “como las buenas prácticas y atributos deseables” (ACAP, 2020, p. 5; SHACES, 2013, p. 82), que los programas y carreras de posgrado deben cumplir para lograr obtener la acreditación de su calidad. Además, el SHACES incluye y define los subcomponentes como “subdivisiones características de cada uno de los componentes” (SHACES, 2013, p. 82).

En la Tabla 2 se presenta la estructura de los modelos objeto de estudio.

Tabla 2

Yuxtaposición de categorías y componentes del modelo de la ACAP y dimensiones y componentes del modelo del SHACES

Modelo de la ACAP	Modelo del SHACES
<p>Categoría: Estudiantes</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Selección, admisión, permanencia y graduación de los estudiantes 2. Orientación académica y la nivelación de los estudiantes 3. Gestión, asignación de incentivos y de becas a estudiantes 	<p>Dimensión: Gestión Institucional Universitaria</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Contexto de la carrera 2. Marco jurídico y organizativo 3. Gestión de la calidad 4. Infraestructura 5. Presupuesto y Finanzas 6. Talento Humano

Análisis comparativo de modelos de acreditación de programas o carreras de posgrado

Leslie S. Aguilar-Aguilar

DOI: <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v15i2.5560>





Modelo de la ACAP	Modelo del SHACES
<p>4. Políticas y normativas reguladoras para el mejoramiento académico</p> <p>Categoría: Graduados</p> <p>5. Estudios de seguimiento de graduados</p> <p>6. Acciones de educación continua</p> <p>Categoría: Profesores</p> <p>7. Perfil profesional y académico del profesorado del programa</p> <p>8. Selección, contratación, evaluación, renovación y promoción del personal académico</p> <p>9. Producción intelectual y su vinculación con el programa</p> <p>Categoría: Procesos Formativos</p> <p>10. Plan de Estudios</p> <p>11. Estrategias didácticas y de evaluación del aprendizaje</p> <p>Categoría: Investigación e Innovación</p> <p>12. Políticas y líneas estratégicas de investigación e innovación de alcance local, nacional e internacional</p> <p>13. Correspondencia entre la investigación e innovación y la evolución del conocimiento</p> <p>14. Mecanismos para la evaluación y divulgación de los resultados de los proyectos de investigación e innovación</p>	<p>Dimensión: Docencia</p> <p>7. Currículum</p> <ul style="list-style-type: none"> • Propuesta curricular • Requisitos curriculares del Plan de estudios <p>8. Docentes</p> <ul style="list-style-type: none"> • Metodología de los cursos • Contenidos curriculares • Evaluación de los aprendizajes • Competencias docentes • Asesoría académica • Atención a la diversidad <p>9. Estudiantes</p> <ul style="list-style-type: none"> • Condición ingreso, permanencia y graduación. • Procesos reguladores para el mejoramiento académico • Organización estudiantil <p>10. Recursos de apoyo</p> <ul style="list-style-type: none"> • Acervo bibliográfico • Registro académico • Equipo e infraestructura <p>11. Graduados</p> <ul style="list-style-type: none"> • Seguimiento a graduados • Programas de formación continua <p>Dimensión: Investigación</p> <p>12. Políticas y lineamientos de investigación</p>

Análisis comparativo de modelos de acreditación de programas o carreras de posgrado

Leslie S. Aguilar-Aguilar

DOI: <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v15i2.5560>





Vicerrectoría de Docencia
 Instituto de Gestión de la Calidad Académica
 Revista Electrónica Calidad en la Educación Superior



<http://revistas.uned.ac.cr./index.php/revistacalidad>

Correo electrónico: revistacalidad@uned.ac.cr

Modelo de la ACAP	Modelo del SHACES
<p>Categoría: Vinculación, Proyección e incidencia Social 15. Planes, procesos y resultados de vinculación a través de la extensión y proyección social</p> <p>Categoría: Gestión Académica y Administrativa 16. Estructura organizativa y clima organizacional 17. Gestión de los recursos humanos directivos y de apoyo a la academia 18. Recursos financieros, de infraestructura, equipo, materiales e información</p> <p>Categoría: Internacionalización 19. Acciones de regulación para la internacionalización 20. Internacionalización a través de la colaboración, redes e intercambio</p>	<p>13. Articulación de la investigación con la docencia 14. Talento humano 15. Recursos financieros y materiales 16. Articulación interinstitucional 17. Impacto de la investigación</p> <p>Dimensión: Vinculación y Proyección 18. Políticas y lineamientos de vinculación y proyección social 19. Pertinencia e impacto de la proyección y vinculación 20. Talento Humano 21. Recursos financieros y materiales 22. Articulación de la docencia con la proyección y vinculación social</p>

Fuente: Elaboración propia con base en ACAP (2020) y SHACES (2013).

Nota. La estructura de los modelos se ha resumido en el orden que aparece en la guía de la ACAP y en el manual del SHACES. De los 50 subcomponentes del modelo del SHACES, solamente se incluyen 16 que corresponden a los componentes currículum, docentes, estudiantes, recursos de apoyo y graduados.

Comparación a nivel de categorías y dimensiones

Análisis comparativo de modelos de acreditación de programas o carreras de posgrado

Leslie S. Aguilar-Aguilar

DOI: <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v15i2.5560>





Vicerrectoría de Docencia
Instituto de Gestión de la Calidad Académica
Revista Electrónica Calidad en la Educación Superior



<http://revistas.uned.ac.cr/index.php/revistacalidad>

Correo electrónico: revistacalidad@uned.ac.cr

En la Tabla 3, se resumen los resultados de la comparación a nivel de los aspectos globales o abarcadores de ambos modelos. Como se pueden observar, las primeras cuatro categorías del modelo de la ACAP, estudiantes, graduados, profesores y procesos formativos coinciden con lo que en el modelo del SHACES se conoce como la dimensión docencia, específicamente con los componentes currículum, docentes, estudiantes y graduados.

Por su parte, la categoría de investigación e innovación del modelo de la ACAP coincide con lo que en el modelo del SHACES se identifica como dimensión de investigación. Además, la categoría de gestión académica y administrativa que incluye el modelo de la ACAP concuerda con la dimensión de gestión institucional universitaria, incluida en el modelo del SHACES.

La categoría vinculación, proyección e incidencia social del modelo de la ACAP concuerda con lo que el modelo SHACES operacionaliza como dimensión de vinculación y proyección. Por último, el modelo de la ACAP tiene una categoría denominada internacionalización, pero el modelo del SHACES no tiene una dimensión como tal, sino que este se refiere a la internacionalización en el componente de articulación interinstitucional que se encuentra en la dimensión de investigación. Esto indica que a lo interno de las categorías y dimensiones se dan interacciones que no son evidentes y que hacen necesaria una revisión a mayor detalle, considerando también los componentes y subcomponentes de estos modelos.

Tabla 3

Resumen de análisis comparativo de las categorías del modelo de la ACAP y las dimensiones del modelo del SHACES

**Análisis comparativo de modelos de acreditación
de programas o carreras de posgrado**

Leslie S. Aguilar-Aguilar

DOI: <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v15i2.5560>





Vicerrectoría de Docencia
 Instituto de Gestión de la Calidad Académica
 Revista Electrónica Calidad en la Educación Superior



<http://revistas.uned.ac.cr./index.php/revistacalidad>

Correo electrónico: revistacalidad@uned.ac.cr

Modelo de la ACAP	Modelo del SHACES
Categoría: Estudiantes Categoría: Graduados Categoría: Profesores Categoría: Procesos formativos	Dimensión: Docencia Componentes: Currículum Docentes Estudiantes Recursos de apoyo Graduados
Categoría: Investigación e innovación	Dimensión: Investigación
Categoría: Gestión académica y administrativa	Dimensión: Gestión institucional universitaria
Categoría: Vinculación, proyección e incidencia social	Dimensión de Vinculación y proyección
Categoría: Internacionalización	Dimensión: Investigación Componente: Articulación interinstitucional

Fuente: Elaboración propia con base en ACAP (2020) y SHACES (2013).

Comparación a nivel de componentes y subcomponentes

A partir de la comparación de categorías y dimensiones de la estructura de ambos modelos, se identifican elementos que se consideran fundamentales para el funcionamiento de los programas y carreras de posgrado. Estos elementos son las tres funciones sustantivas de las IES: docencia, investigación y vinculación; la internacionalización, y la gestión académica y administrativa. Con base en lo señalado a continuación, se hace una aproximación de las

Análisis comparativo de modelos de acreditación de programas o carreras de posgrado

Leslie S. Aguilar-Aguilar

DOI: <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v15i2.5560>





Vicerrectoría de Docencia
Instituto de Gestión de la Calidad Académica
Revista Electrónica Calidad en la Educación Superior



<http://revistas.uned.ac.cr/index.php/revistacalidad>

Correo electrónico: revistacalidad@uned.ac.cr

interacciones observadas entre las categorías y componentes de la ACAP con las dimensiones, componentes y subcomponentes del modelo del SHACES.

Docencia

Estudiantes

En el modelo de la ACAP, lo relacionado con los estudiantes de los programas o carreras se operacionaliza en cuatro componentes: selección, admisión, permanencia y graduación de los estudiantes; orientación académica y la nivelación de los estudiantes; gestión, asignación de incentivos y de becas a estudiantes; y políticas y normativas reguladores para el mejoramiento académico. En el modelo del SHACES, lo referente a estudiantes se operacionaliza en tres subcomponentes: condición, ingreso, permanencia y graduación; procesos reguladores para el mejoramiento académico; y organización estudiantil. Aunque con diferencias en cuanto a nombres, ambos modelos indagan sobre los mismos aspectos, por lo que no se observan diferencias.

Personas graduadas

El modelo de la ACAP incluye en la categoría de personas graduadas dos componentes, estudios de seguimiento de personas graduadas y acciones de educación continua. Estos componentes convergen totalmente con los dos subcomponentes del componte de graduados del modelo del SHACES; estos son: seguimiento a personas graduadas y programas de formación continua. De acuerdo con lo señalado en este apartado, no se observan diferencias.

**Análisis comparativo de modelos de acreditación
de programas o carreras de posgrado**

Leslie S. Aguilar-Aguilar

DOI: <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v15i2.5560>





Vicerrectoría de Docencia
Instituto de Gestión de la Calidad Académica
Revista Electrónica Calidad en la Educación Superior



<http://revistas.uned.ac.cr./index.php/revistacalidad>

Correo electrónico: revistacalidad@uned.ac.cr

Profesores o docentes

Existen similitudes entre ambos modelos en lo que respecta al perfil académico que incluye ACAP y las competencias requeridas que incluye SHACES. Se observa que el modelo de la ACAP en la categoría profesores incluye los componentes: selección, contratación, evaluación, renovación y promoción del personal académico; y producción intelectual y su vinculación con el programa. Por su parte, el modelo del SHACES en el componente identificado como docentes incluye aspectos ligados a la forma en que se planifica el proceso de enseñanza-aprendizaje, como ser: metodología de los cursos, contenidos curriculares, evaluación de los aprendizajes, competencias docentes, asesoría académica y atención a la diversidad.

No obstante, al revisar a lo interno de los modelos, se identifica que ciertos aspectos son evaluados en otros apartados de su misma estructura. En tal sentido, el modelo de la ACAP tiene una categoría sobre procesos formativos en la cual incluye indicadores que indagan sobre los procesos de enseñanza-aprendizaje. A su vez, el modelo del SHACES en la dimensión docencia tiene un componente de talento humano relacionado con los procesos de contratación, selección y permanencia de los docentes.

Procesos formativos o currículum

El modelo de la ACAP incluye en la categoría procesos formativos el componente denominado plan de estudios. Esto coincide con lo que el modelo del SHACES presenta en su dimensión docencia, componente currículum, subcomponente relacionado con la propuesta y requisitos curriculares del plan de estudios. Además, el modelo de la ACAP en su categoría procesos formativos incluye el componente de estrategias didácticas y de evaluación del aprendizaje, lo

**Análisis comparativo de modelos de acreditación
de programas o carreras de posgrado**

Leslie S. Aguilar-Aguilar

DOI: <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v15i2.5560>





Vicerrectoría de Docencia
Instituto de Gestión de la Calidad Académica
Revista Electrónica Calidad en la Educación Superior



<http://revistas.uned.ac.cr./index.php/revistacalidad>

Correo electrónico: revistacalidad@uned.ac.cr

que coincide con lo que el modelo de SHACES estipula en la dimensión docencia en su componente docentes.

Investigación

En los dos modelos de evaluación objeto de análisis, la investigación se aborda mediante la verificación de la existencia de políticas y líneas de investigación, los procesos diseñados para la evaluación y divulgación de la investigación y la medición de su impacto. Además, el modelo del SHACES incluye los siguientes componentes: talento humano, recursos financieros y materiales. Estos mismos aspectos son incluidos en el modelo de la ACAP en el componente denominado correspondencia entre líneas de investigación e innovación, mediante el indicador que indaga sobre la previsión de los mecanismos de búsqueda de fuentes de financiamiento para los proyectos de investigación e innovación que guarden correspondencia con los avances de la ciencia y la tecnología.

Por último, se observa que el modelo del SHACES incluye un componente de articulación de la investigación con la docencia, lo cual no se encuentra de forma explícita en la operacionalización del modelo de ACAP.

Vinculación

El modelo de ACAP incluye un único componente denominado planes, procesos y resultados de vinculación a través de la extensión y proyección social, cuyos indicadores armonizan con lo que incluye el modelo SHACES en dos de sus cuatro subcomponentes. Estos subcomponentes son: políticas y lineamientos de vinculación y proyección social; y pertinencia e impacto de la proyección y vinculación. Asimismo, el modelo del SHACES tiene un

**Análisis comparativo de modelos de acreditación
de programas o carreras de posgrado**

Leslie S. Aguilar-Aguilar

DOI: <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v15i2.5560>





Vicerrectoría de Docencia
Instituto de Gestión de la Calidad Académica
Revista Electrónica Calidad en la Educación Superior



<http://revistas.uned.ac.cr./index.php/revistacalidad>

Correo electrónico: revistacalidad@uned.ac.cr

subcomponente de talento humano, recursos financieros y materiales que coinciden con indicadores que el modelo de la ACAP incluye en su único componente.

Por otra parte, el modelo de SHACES incluye el cuarto subcomponente que se refiere a la articulación de la docencia con la vinculación, lo cual no se observa de manera explícita en la matriz operativa del modelo de la ACAP.

Gestión Académica y Administrativa o Gestión Institucional Universitaria.

Se observa una clara relación entre los componentes de la categoría gestión académica y administrativa del modelo de la ACAP con los componentes de la dimensión gestión institucional universitaria del modelo del SHACES.

El modelo de la ACAP incluye: estructura organizativa y clima organizacional; gestión de los recursos humano-directivos y de apoyo a la academia y recursos financieros, de infraestructura, equipo, materiales e información. El modelo del SHACES incluye: contexto de la carrera; marco jurídico y organizativo; infraestructura; presupuesto y finanzas; y talento humano. Este mismo modelo incluye en la dimensión docencia un componente de recursos de apoyo relacionados con bibliografía e infraestructura necesarios para desarrollar los procesos formativos. No obstante, el modelo SHACES incluye el componente de gestión de la calidad, el que no se encuentra de manera explícita en el modelo de la ACAP.

Internacionalización

El modelo ACAP operacionaliza la categoría de internacionalización en dos componentes: acciones de regulación para la internacionalización e internacionalización a través de la

**Análisis comparativo de modelos de acreditación
de programas o carreras de posgrado**

Leslie S. Aguilar-Aguilar

DOI: <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v15i2.5560>





Vicerrectoría de Docencia
Instituto de Gestión de la Calidad Académica
Revista Electrónica Calidad en la Educación Superior



<http://revistas.uned.ac.cr./index.php/revistacalidad>

Correo electrónico: revistacalidad@uned.ac.cr

colaboración, redes e intercambio. Por su parte, el modelo SHACES incluye en la dimensión investigación un componente de articulación interinstitucional y un subcomponente de relaciones interinstitucionales.

Discusión

El presente artículo incluye un análisis comparativo entre dos modelos de acreditación aplicables a los programas o carreras de posgrado de Honduras. En tal sentido, en la presente investigación sobresale el hecho de que tanto el modelo de la ACAP, como el modelo de SHACES tienen su fundamento teórico en la propuesta de *Stufflebeam*, que a partir de un enfoque sistémico permite visualizar a los posgrados como sistemas abiertos, dinámicos y complejos.

En esta perspectiva, los posgrados basan su actividad en insumos, procesos y resultados; a su vez, están condicionados e impulsados por el entorno en que operan. Esto conduce a que la autoevaluación con fines de acreditación se desarrolle con parámetros comunes de medición, pero que también considere aspectos propios del entorno inmediato de los posgrados, como, por ejemplo: la normativa de país, la normativa institucional, la misión de las universidades y su planificación estratégica. Con base en los resultados de esta investigación, las similitudes identificadas entre los modelos de la ACAP y del SHACES son las siguientes:

- **Ámbito de aplicación:** Los dos modelos están diseñados para la evaluación y acreditación de programas o carreras de posgrado.
- **Etapas del proceso de acreditación:** Ambos modelos establecen las mismas etapas en el proceso de acreditación.

**Análisis comparativo de modelos de acreditación
de programas o carreras de posgrado**

Leslie S. Aguilar-Aguilar

DOI: <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v15i2.5560>





Vicerrectoría de Docencia
Instituto de Gestión de la Calidad Académica
Revista Electrónica Calidad en la Educación Superior



<http://revistas.uned.ac.cr/index.php/revistacalidad>

Correo electrónico: revistacalidad@uned.ac.cr

- Estructura de los modelos: Ambos son coincidentes en su estructura, en lo que respecta a las funciones de docencia, investigación y vinculación. Además, estos incluyen la gestión académica y administrativa, así como la internacionalización, indispensables para la ejecución exitosa de la actividad educativa de los posgrados.

En la revisión se pudo constatar la interacción entre los elementos internos de los modelos, incluyendo coincidencias entre algunos componentes del modelo de la ACAP y ciertos componentes y subcomponentes del modelo del SHACES, que no están agrupados en categorías o dimensiones de nombre similar.

Estos hallazgos se encuentran en línea con Paz Collado & Torchiani (2020) que en su investigación identificaron la existencia de similitudes entre los modelos de las diferentes agencias. Por otra parte, las diferencias identificadas entre los dos modelos objeto de análisis son las siguientes:

- Carácter de la evaluación: La acreditación con la ACAP es voluntaria, mientras que la acreditación con el SHACES es obligatoria.
- Estructura de los modelos: El modelo de la ACAP no incluye de manera explícita los componentes siguientes: articulación de la docencia con la investigación; articulación de la docencia con la vinculación, y gestión de la calidad; mientras que SHACES sí los incluye.

La primera diferencia identificada no influye en el proceso de autoevaluación con fines de acreditación que realizan los posgrados. La segunda diferencia se refiere al carácter complementario de las tres funciones sustantivas de la universidad, por lo que se espera que estos aspectos que resalta el modelo del SHACES sean considerados en la reflexión y

**Análisis comparativo de modelos de acreditación
de programas o carreras de posgrado**

Leslie S. Aguilar-Aguilar

DOI: <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v15i2.5560>





Vicerrectoría de Docencia
Instituto de Gestión de la Calidad Académica
Revista Electrónica Calidad en la Educación Superior



<http://revistas.uned.ac.cr./index.php/revistacalidad>

Correo electrónico: revistacalidad@uned.ac.cr

sistematización que hagan los posgrados para enriquecer sus argumentos en las categorías relacionadas que incluye el modelo de la ACAP.

En consecuencia, los procesos de autoevaluación con fines de acreditación no se limitan a dar respuestas aisladas por cada indicador, sino que, más bien, conducen a narrar y explicar la visión sistémica e integral de la labor del posgrado. Lo aseverado se encuentra en sintonía con Paz Collado & Torchiani (2020), quienes señalan que en los procesos de autoevaluación la reflexión debe realizarse considerando las interconexiones que se producen en la actividad educativa. Además, los hallazgos expuestos se encuentran en línea con Mendoza Lozano & Ortigón Cifuentes (2019) que demostraron las conexiones que se producen a lo interno de los modelos. Esto responde al carácter multidimensional de la calidad abordado en la introducción de este artículo.

Conclusiones

Tanto el modelo de acreditación de ACAP, como el modelo de acreditación de SHACES, tienen como referente teórico el modelo sistémico de Contexto, Insumos, Procesos y Productos (CIPP) propuesto por *Stufflebeam*. Las similitudes identificadas entre el modelo de acreditación de la ACAP y el modelo de acreditación del SHACES pueden facilitar la labor de recopilación y sistematización de la información, que servirá para fundamentar los argumentos señalados en la autoevaluación con fines de acreditación de los programas o carreras de posgrado de Honduras. Por otra parte, las diferencias encontradas no se consideran limitantes para que los posgrados del país diseñen estrategias a fin de obtener ambas acreditaciones.

Una limitación de este estudio es que el mismo se basó solamente en fuentes documentales. Sin embargo, lo desarrollado puede servir de base para la realización de otras investigaciones

**Análisis comparativo de modelos de acreditación
de programas o carreras de posgrado**

Leslie S. Aguilar-Aguilar

DOI: <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v15i2.5560>





Vicerrectoría de Docencia
Instituto de Gestión de la Calidad Académica
Revista Electrónica Calidad en la Educación Superior



<http://revistas.uned.ac.cr./index.php/revistacalidad>

Correo electrónico: revistacalidad@uned.ac.cr

que recurran a fuentes primarias. En el futuro, se podrían considerar las opiniones de los grupos de interés internos y externos de las IES, de forma que sus respuestas sean los insumos para la construcción de diagramas de redes o mapas de conexión entre los diferentes componentes de la estructura de los modelos. Para estudios posteriores, se propone establecer la relación entre la acreditación de la calidad y el desempeño de los programas o carreras de posgrado acreditados.

Esta investigación tiene implicaciones prácticas, ya que puede orientar el trabajo de los profesionales involucrados en la gestión de la calidad de los programas o carreras de posgrado de Honduras.

Referencias

- Agencia Centroamericana de Acreditación de Posgrado. (2015). *Manual de Acreditación*. <https://www.acapca.org/wp-content/uploads/2020/12/Manual-ACAP-VFEI-17-04-2018.pdf>
- Agencia Centroamericana de Acreditación de Posgrado. (2020). *Guía de Autoevaluación de la ACAP*, 3ª ed. <https://www.acapca.org/wp-content/uploads/2021/06/Guia-Autoevaluacion-ACAP-interactiva-12032021.pdf>
- Aguilar, L. (2015). La importancia de la autoevaluación de las carreras de posgrado. *Revista Ciencia y Tecnología* 17, 3-12. <https://doi.org/10.5377/rct.v0i17.2677>
- Álvarez - López, G., & Matarranz, M. (2020). Calidad y evaluación como tendencias globales en política educativa: Estudio comparado de agencias nacionales de

**Análisis comparativo de modelos de acreditación
de programas o carreras de posgrado**

Leslie S. Aguilar-Aguilar

DOI: <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v15i2.5560>





Vicerrectoría de Docencia
Instituto de Gestión de la Calidad Académica
Revista Electrónica Calidad en la Educación Superior



<http://revistas.uned.ac.cr./index.php/revistacalidad>

Correo electrónico: revistacalidad@uned.ac.cr

-
- evaluación en educación obligatoria en Europa. *Revista Complutense de Educación*, 31, 85-95. <https://doi.org/10.5209/rced.61865>
- Campos de Sánchez, L. (2020). Análisis situacional del aseguramiento de la calidad en un contexto de cambio de las universidades. *Revista Universidad y Sociedad*, 12(6), 198-206. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2218-36202020000600198
- Carpio, L., Torres, G., Miranda, O., y Pernet, J. (2020). Calidad educativa como base de la transformación universitaria. Encuentros. *Revista de Ciencias Humanas, Teoría Social y Pensamiento Crítico*, 13, 192-200. <https://doi.org/10.5281/zenodo.4395252>
- Consejo de Educación Superior (2010). Creación del Sistema Hondureño de Acreditación de la Calidad de la Educación Superior (SHACES). Acuerdo 2304-2010, Diario Oficial La Gaceta, No. 32,427. <https://des.unah.edu.hn/dmsdocument/8766-acuerdo-shaces-pdf>
- Díaz Dumont, J. R., Ledesma Cuadros, M. J., Tito Cárdenas, J. V., & Díaz Tito, L. P. (2022). Calidad educativa y consideraciones filosóficas en un contexto de pandemia COVID-19. *Revista Venezolana de Gerencia*, 27(Especial 7), 328-346. https://www.researchgate.net/publication/360708887_Calidad_educativa_y_consideraciones_filosoficas_en_un_contexto_de_pandemia_COVID-19
- García Arango, D., Rodríguez, G., Zemel, M., & Gallego Quiceno, D. (2019). Calidad en instituciones de educación superior: Análisis comparativo entre modelos. *Revista Venezolana de Gerencia*, 23, 200-217. https://www.researchgate.net/publication/354840236_Calidad_en_instituciones_de_educacion_superior_Analisis_comparativo_entre_modelos/references

**Análisis comparativo de modelos de acreditación
de programas o carreras de posgrado**

Leslie S. Aguilar-Aguilar

DOI: <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v15i2.5560>





Vicerrectoría de Docencia
Instituto de Gestión de la Calidad Académica
Revista Electrónica Calidad en la Educación Superior



<http://revistas.uned.ac.cr/index.php/revistacalidad>
Correo electrónico: revistacalidad@uned.ac.cr

-
- Mas-Machuca, M., Akhmedova, A., & Marimon, F. (2021). Quality Management: A compulsory requirement to achieve effectiveness. *Total Quality Management and Business Excellence*, 32(1-2), 220-239.
<https://doi.org/10.1080/14783363.2018.1548275>
- Mendoza Lozano, F. A., & Ortegón Cifuentes, M. N. (2019). La evaluación en educación superior con fines de acreditación de alta calidad a través de un modelo sistémico con teoría de redes. *Revista de la Educación Superior*, 48(192), 1-21.
<https://doi.org/10.36857/resu.2019.192.925>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (1998). *Conferencia Mundial sobre la educación superior la educación superior en el siglo XXI: visión y acción*. 20. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000113878_spa
- Paredes López, L. R., Curo Maquén, L. A., Carbajal Cornejo, K., & Núñez Puse, S. M. (2019). Gestión de calidad para la proyección sociocultural y extensión universitaria. *Revista Venezolana de Gerencia*, 2, 590-607.
https://www.academia.edu/en/77265912/Gesti%C3%B3n_de_calidad_para_la_proy_ecci%C3%B3n_sociocultural_y_extensi%C3%B3n_universitaria
- Paz Collado, S., & Torchiani, R. (2020). Un modelo de acreditación que asegure la mejora de la calidad de un programa de estudios. Experiencia en el nivel universitario. *PUBLICACIONES*, 50(4). <https://doi.org/10.30827/publicaciones.v50i4.17787>
- Ponomarenko, N., Polyansky, P., Shkurat, I., Romanenko, M., & Tolochko, S. (2022). Quality Management of Higher Education for Increasing the Competitiveness of Labour Resources. *International Journal for Quality Research*, 16, 817-830.
<https://doi.org/10.24874/IJQR16.03-11>

**Análisis comparativo de modelos de acreditación
de programas o carreras de posgrado**

Leslie S. Aguilar-Aguilar

DOI: <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v15i2.5560>





Vicerrectoría de Docencia
Instituto de Gestión de la Calidad Académica
Revista Electrónica Calidad en la Educación Superior



<http://revistas.uned.ac.cr/index.php/revistacalidad>
Correo electrónico: revistacalidad@uned.ac.cr

-
- Ruiz-Ramírez, J. A., & Glasserman -Morales, L. D. (2021). Características del aseguramiento de la calidad educativa: Un mapeo sistemático 2016-2020. *Revista Complutense de Educación*, 32(3). <https://doi.org/10.5209/rced.70182>
- Seyfried, M., Ansmann, M., & Pohlenz, P. (2019). Institutional isomorphism, entrepreneurship, and effectiveness: The adoption and implementation of quality management in teaching and learning in Germany. *Tertiary Education and Management*, 25(2), 115-129. <https://doi.org/10.1007/s11233-019-09022-3>
- Sistema Hondureño de Acreditación de la Calidad de la Educación Superior. (2013). *Manual de acreditación institucional y acreditación de carreras de educación superior*. <https://es.scribd.com/document/493082133/SHACES>
- Tünnermann Bernheim, C. (2008). *La Educación superior en América Latina y el Caribe: Diez años después de la Conferencia Mundial de 1998*. Pontificia Universidad Javeriana. <https://unescoeducacionsuperior.uprrp.edu/wp-content/uploads/2011/11/C.-Tunnermann-2008-La-educación-superior-en-America-Latina-y-el-Caribe-diez-anos-después-de-la-Conferencia-Mundial-de-1998.pdf>
- Unión de Universidades de América Latina y el Caribe. (2022). UNESCO, *Conferencia Mundial de Educación Superior 2022 (WHEC 2022). "Reformular los ideales y prácticas de la educación superior para asegurar el desarrollo sostenible del planeta y de la humanidad"*. <https://www.udual.org/principal/wp-content/uploads/2022/02/UDUAL-Barcelona-febrero-final.pdf>
- Zúñiga-Arrieta, S., & Camacho-Calvo, S. (2022). Referentes teóricos para un modelo de acreditación desde la evaluación y la gestión de la calidad. *Revista Electrónica Educare*, 26(1), 1-19.

**Análisis comparativo de modelos de acreditación
de programas o carreras de posgrado**

Leslie S. Aguilar-Aguilar

DOI: <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v15i2.5560>





Vicerrectoría de Docencia
Instituto de Gestión de la Calidad Académica
Revista Electrónica Calidad en la Educación Superior



<http://revistas.uned.ac.cr/index.php/revistacalidad>
Correo electrónico: revistacalidad@uned.ac.cr

[https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8117004`](https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8117004)

**Análisis comparativo de modelos de acreditación
de programas o carreras de posgrado**

Leslie S. Aguilar-Aguilar

DOI: <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v15i2.5560>

