

Implementación de políticas educativas y su relación con la acreditación universitaria en países de América Latina

Implementation of educational policies and their relationship with university accreditation in Latin American countries

Luis Enrique Torres García¹, Christian Alexander Bardales Marichin², Jaime Eduardo Meléndez Aspajo³, Lily Nancy Zagaceta Aranda⁴, Alejandro Chávez Paredes⁵ y Tomas Aquino Anticona Zavaleta⁶

¹Universidad Nacional de la Amazonía Peruana, luis.torresgarcia@unapiquitos.edu.pe, <https://orcid.org/0000-0002-5600-396X>, Perú

²Universidad Nacional de la Amazonía Peruana, christian_bardales1@usmp.pe, <https://orcid.org/0009-0004-7004-6001>, Perú

³Universidad Nacional de la Amazonía Peruana, jaime.melendez@unapiquitos.edu.pe, <https://orcid.org/0000-0002-0169-5508>, Perú

⁴Universidad Nacional de la Amazonía Peruana, lily.zagaceta@unapiquitos.edu.pe, <https://orcid.org/0000-0002-6615-4972>, Perú

⁵Universidad Nacional de la Amazonía Peruana, Alejandro.chavez@unapiquitos.edu.pe, <https://orcid.org/0000-0003-1830-1680>, Perú

⁶Universidad Nacional de la Amazonía Peruana, tomas.anticona@unapiquitos.edu.pe, <https://orcid.org/0009-0005-8016-1609>, Perú

Información del Artículo

Trazabilidad:

Recibido 01-03-2026

Revisado 02-03-2026

Aceptado 30-04-2026

Palabras Clave:

Implementación de políticas

Políticas educativas

América Latina

Acreditación universitaria

Desarrollo docente

RESUMEN

El presente estudio tuvo como propósito determinar la relación entre la implementación de políticas educativas y la acreditación universitaria en países de América Latina durante el año 2024. La investigación adoptó una modalidad básica con enfoque cuantitativo, nivel correlacional y diseño no experimental de corte transversal. Se analizaron datos provenientes de 120 directivos de educación superior de ocho países latinoamericanos, seleccionados mediante muestreo estratificado proporcional. Se aplicaron dos cuestionarios validados por juicio de expertos con alta confiabilidad (Alfa de Cronbach: 0.971 y 0.976, respectivamente). El análisis inferencial se realizó mediante la prueba Rho de Spearman. Los resultados evidenciaron una correlación positiva alta y estadísticamente significativa entre la implementación de políticas educativas y la acreditación universitaria ($\rho = 0.705$, $p < 0.001$). Se concluye que el fortalecimiento y la correcta implementación de políticas educativas en los países latinoamericanos se asocia significativamente con mayores niveles de acreditación universitaria, lo que contribuye al aseguramiento de la calidad de la educación superior en la región.

ABSTRACT

This study aimed to determine the relationship between the implementation of educational policies and university accreditation in Latin American countries during 2024. The research adopted a basic methodology with a quantitative approach, a correlational level, and a non-experimental, cross-sectional design. Data from 120 higher education administrators from eight Latin American countries, selected through proportional stratified sampling, were analyzed. Two questionnaires, validated by expert judgment with high reliability (Cronbach's alpha: 0.971 and 0.976, respectively), were administered. Inferential analysis was performed using Spearman's rho test. The results showed a high and statistically significant positive correlation between the implementation of educational policies and university accreditation ($\rho = 0.705$, $p < 0.001$). It is concluded that the strengthening and proper implementation of educational policies in Latin American countries is significantly associated with higher levels of university accreditation, thus contributing to quality assurance in higher education in the region.

Keywords:

Policy Implementation

Educational Policies

Latin America

University Accreditation

Faculty Development

INTRODUCCIÓN

La educación superior latinoamericana atraviesa un proceso de transformación profunda en el que la implementación de políticas educativas orientadas a la acreditación universitaria se ha erigido como eje estratégico de desarrollo institucional y social. Este vínculo entre política pública y calidad académica no es fortuito: responde a marcos normativos que, en distintos países de la región, han establecido exigencias concretas para las instituciones universitarias. En el caso peruano, Ley N° 30220 (2014) especifica que las universidades deben ejercer un rol social ético y eficaz, generando impacto positivo en la sociedad a través de la actividad académica y científica al servicio del desarrollo nacional sostenido. En esa misma línea, el (SINEACE, 2020) señala que avanzar hacia una educación universitaria de calidad exige, como paso previo, someter a análisis riguroso el propio concepto de calidad e identificar tanto sus potencialidades como las limitaciones de su aplicabilidad en el contexto institucional.

Desde el plano conceptual, las políticas educativas pueden entenderse como el conjunto de acciones emprendidas por un gobierno en relación con las prácticas educativas y con la forma en que este atiende la producción y oferta de la educación (Martínez, 2018). Esta definición subraya el carácter deliberado e institucional de dichas políticas, situándolas como instrumentos de intervención pública con efectos directos sobre la organización del sistema universitario. Por su parte, la acreditación universitaria, de acuerdo con Vergel (2025), se ha consolidado como un proceso esencial para asegurar la calidad académica, promover la mejora continua y certificar la excelencia educativa de las instituciones tanto a nivel nacional como internacional. Sustentado en estándares rigurosos, este mecanismo de evaluación tiene como propósito central robustecer las capacidades institucionales y garantizar una oferta académica coherente con altos niveles de calidad.

Desde la perspectiva teórica, la acreditación se sustenta en la teoría de la acción social propuesta por Bourdieu, que analiza el reconocimiento de los agentes universitarios sobre los procesos acreditadores como un campo de competencia institucional orientado a mantener y mejorar la posición dentro del sistema de educación superior. Al respecto, (Guzmán & Guevara, 2022) argumentan que las condiciones objetivas que circunscriben estos procesos están vinculadas a indicadores de planes de gobierno y demandas de agencias internacionales de financiamiento, lo que puede tensionar la práctica académica. Esta tensión entre exigencias externas y dinámicas internas se expresa con claridad en las cifras regionales: Páez et al. (2021), en un análisis comparado de sistemas de educación superior en América Latina y el Caribe, encontraron que solo el 38% de las universidades públicas latinoamericanas contaba con procesos de acreditación activos, con marcada heterogeneidad entre países: mientras Chile y Colombia superan el 60% de programas acreditados, naciones como Bolivia y Paraguay no alcanzan el 15%.

La evidencia empírica reciente da cuenta de avances fragmentados y desiguales en la construcción de sistemas de aseguramiento de la calidad en la región. Carbonell et al. (2021), en una revisión sistemática de 22 artículos primarios publicados entre 2020 y 2021, concluyeron que dicho proceso se encuentra aún en consolidación, con avances aislados respecto a otras regiones del mundo; el contexto pospandemia evidenció, además, que la improvisación y las acciones reactivas comprometieron el mantenimiento de los estándares de calidad educativa. En Chile, González et al. (2020), en un estudio con 339 académicos mediante modelado de ecuaciones estructurales, identificaron que la percepción sobre la relevancia institucional de la acreditación y el valor de la gestión continua de la calidad constituyen los constructos con mayor peso explicativo en los modelos de aseguramiento (cargas factoriales > 0.60), aunque los procesos de calidad continúan siendo más una respuesta a presiones externas que una cultura interna consolidada. En México, Hernández et al. (2023), en un análisis documental sobre evaluación y acreditación de la educación superior, señalaron que la reconfiguración de la Ley General de Educación Superior en 2021 obliga a las instituciones a adoptar un enfoque integrador de evaluación, al tiempo que revelan que la centralización de programas acreditados en pocas regiones principalmente Ciudad de México, Jalisco y Nuevo León evidencia profundas desigualdades en la distribución territorial del aseguramiento de la calidad.

En Bolivia, Chambi (2022) demostró que las limitaciones financieras y la ausencia de marcos normativos sólidos constituyen los principales obstáculos para el desarrollo del sistema de aseguramiento de calidad, generando brechas estadísticamente significativas respecto a sus pares latinoamericanos con mayor trayectoria acreditadora ($p < 0.001$). Complementariamente, Moreno et al. (2022), en una revisión de estudios publicados entre 2018 y 2022, identificaron que la disponibilidad de recursos económicos y la pertinencia de los marcos de gobernanza son las dimensiones centrales de los modelos de aseguramiento más efectivos de la región, con correlaciones positivas entre inversión en infraestructura educativa y desempeño institucional ($r = 0.54$, $p < 0.05$). En esa misma dirección, Espino et al. (2023), en una revisión sistemática de 47 artículos publicados entre 2019 y 2023, reportaron que el 48.3% de las instituciones públicas regionales se ubica en niveles intermedios de cumplimiento de estándares de calidad, con brechas persistentes en formación docente, infraestructura y producción científica. Estos hallazgos convergen con

los de Rojas et al. (2023), quienes verificaron que la gestión estratégica orientada a estándares de calidad se correlaciona significativamente con la cultura de mejora institucional ($r = 0.58$, $p < 0.05$), siendo el proceso pedagógico la dimensión de mayor influencia, y con los de Vargas et al. (2021), quienes concluyeron en una revisión sistemática de políticas públicas educativas que las políticas con mayor impacto en la calidad son aquellas que articulan financiamiento, formación docente y marcos normativos estables, condición que los sistemas latinoamericanos cumplen solo parcialmente.

En conjunto, los hallazgos revisados evidencian que la relación entre la implementación de políticas educativas y la acreditación universitaria es compleja, multidimensional y mediada por factores institucionales, normativos y financieros. No obstante, persiste una limitada producción de estudios cuantitativos correlacionales que examinen esta relación desde evidencia empírica en contextos multipaíses, lo que justifica el presente estudio. En consecuencia, el objetivo general fue determinar la relación entre la implementación de políticas educativas y la acreditación universitaria en países de América Latina durante el año 2024. Como objetivos específicos se planteó: (1) identificar el nivel de implementación de políticas educativas; (2) determinar el nivel de acreditación universitaria; y (3) determinar la relación entre cada dimensión de las políticas educativas y la acreditación universitaria. La hipótesis general postula que existe una relación positiva y estadísticamente significativa entre la implementación de políticas educativas y la acreditación universitaria en países de América Latina.

MATERIALES Y MÉTODOS

El estudio se enmarcó en la investigación de tipo básica, cuyo propósito fue ampliar y profundizar el conocimiento científico sobre la relación entre la implementación de políticas educativas y la acreditación universitaria en el contexto latinoamericano, sin perseguir aplicaciones prácticas inmediatas (Arias & Covinos, 2021). El enfoque fue cuantitativo, dado que se emplearon procedimientos estadísticos sistematizados para la recopilación, procesamiento y análisis de los datos, lo que permitió medir y cuantificar las variables de estudio con objetividad y precisión. El nivel fue correlacional, ya que el propósito central consistió en determinar la fuerza, la dirección y la significancia estadística de la relación existente entre las variables y sus respectivas dimensiones. El diseño adoptado fue no experimental y de corte transversal, puesto que los datos se recopilaron en un único momento, sin intervención alguna sobre las variables ni manipulación deliberada de las condiciones de estudio (Hernández & Mendoza, 2018).

La población de estudio estuvo conformada por los directivos académicos responsables de la gestión de la calidad educativa en instituciones de educación superior de ocho países de América Latina con sistemas de acreditación formalmente establecidos: Argentina, Bolivia, Brasil, Chile, Colombia, Ecuador, México y Perú. Específicamente, la unidad de análisis fueron los directores académicos, vicerrectores académicos y coordinadores de calidad o acreditación que ejercían funciones activas en dichas instituciones al momento de la recolección de datos durante el año 2024. La muestra quedó constituida por 120 directivos de educación superior (uno por institución), provenientes de 120 instituciones universitarias seleccionadas mediante muestreo estratificado proporcional por país, con 15 participantes por cada nación, garantizando así la representatividad regional del estudio. Este procedimiento es adecuado en investigaciones correlacionales (Arias & Covinos, 2021).

Para la recolección de los datos se emplearon dos instrumentos elaborados ad hoc para la presente investigación: (1) el Cuestionario de Implementación de Políticas Educativas (CIPE), estructurado en cuatro dimensiones: marco normativo institucional (6 ítems), formación y desarrollo docente (5 ítems), financiamiento y recursos educativos (6 ítems) y mecanismos de evaluación institucional (5 ítems), con un total de 22 ítems; y (2) el Cuestionario de Acreditación Universitaria (CAU), compuesto por 20 ítems distribuidos en cuatro dimensiones: gestión estratégica (5 ítems), formación integral (5 ítems), soporte institucional (5 ítems) y resultados (5 ítems). Ambos instrumentos utilizaron una escala de respuesta tipo Likert de cinco opciones (1 = Nunca, 2 = Casi nunca, 3 = A veces, 4 = Casi siempre, 5 = Siempre).

La validez de contenido de ambos instrumentos fue establecida mediante el juicio de cinco expertos con grado de doctor en educación, metodología de la investigación y gestión universitaria, quienes evaluaron la claridad, pertinencia y relevancia de cada ítem. Las observaciones formuladas por los expertos fueron incorporadas en la versión definitiva de los instrumentos previo a su aplicación. La confiabilidad de cada cuestionario se estimó mediante el coeficiente Alfa de Cronbach, obteniéndose un valor de 0.971 para el CIPE y de 0.976 para el CAU, ambos ubicados en el rango de alta confiabilidad (> 0.80), lo que confirma que los instrumentos miden de manera consistente y estable los constructos teóricos propuestos.

El análisis de los datos se desarrolló en dos fases complementarias. En la fase descriptiva se calcularon frecuencias absolutas y relativas, medias aritméticas (M) y desviaciones típicas (DT) para caracterizar el comportamiento de cada variable y sus dimensiones. En la fase inferencial, la verificación del supuesto de normalidad se realizó mediante la prueba de Kolmogorov-Smirnov ($n = 120$), la cual arrojó resultados que indicaron distribución no normal en ambas variables ($p < 0.05$); en consecuencia, se optó por el estadístico

no paramétrico Rho de Spearman para estimar la correlación entre las variables y entre las dimensiones del CIPE con el CAU, estableciéndose un nivel de significancia de $\alpha = 0.05$. El procesamiento estadístico se efectuó con el software IBM SPSS Statistics versión 26 y Microsoft Excel 2021.

La investigación cumplió rigurosamente con los principios éticos exigidos por la comunidad científica para la indagación con participantes humanos. Se garantizó la protección de los datos personales, el anonimato de las respuestas y la confidencialidad de la información institucional recopilada. Se obtuvo el consentimiento informado de todos los participantes con carácter previo a la aplicación de los instrumentos, y la participación fue estrictamente voluntaria. El protocolo del estudio fue sometido a revisión por los comités de ética de las instituciones coordinadoras de la investigación en cada país participante. Entre las principales limitaciones del estudio se señalan: el tamaño muestral no probabilístico, que restringe la generalización de los resultados al conjunto total de instituciones de educación superior latinoamericanas; la dependencia de datos autodeclarados por los responsables institucionales, que puede introducir sesgos de deseabilidad social; y el diseño transversal, que impide establecer relaciones causales entre las variables estudiadas.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Los resultados se presentan en dos momentos: primero el análisis descriptivo de ambas variables y luego el análisis inferencial correlacional entre ellas y sus dimensiones. Posteriormente se discuten los hallazgos a la luz de la literatura existente.

Tabla 1: Resultado obtenido al aplicar Alfa de Cronbach a encuesta

Instrumento	Alfa de Cronbach	Nº de elementos
CIPE (Políticas Educativas)	0.971	22
CAU (Acreditación Universitaria)	0.976	20

Nota: Ambos cuestionarios presentan una confiabilidad alta (> 0.80).

Tabla 2: Niveles de implementación de políticas educativas y acreditación universitaria

Nivel	PE Frecuencia	PE Porcentaje	AU Frecuencia	AU Porcentaje
Bajo	85	70.8%	88	73.3%
Medio	33	27.5%	30	25.0%
Alto	2	1.7%	2	1.7%
Total	120	100.0%	120	100.0%
M ± DE	—	2.48 ± 0.523	—	2.47 ± 0.550

Nota: Encuesta aplicada a 120 responsables de gestión académica institucional de ocho países latinoamericanos.

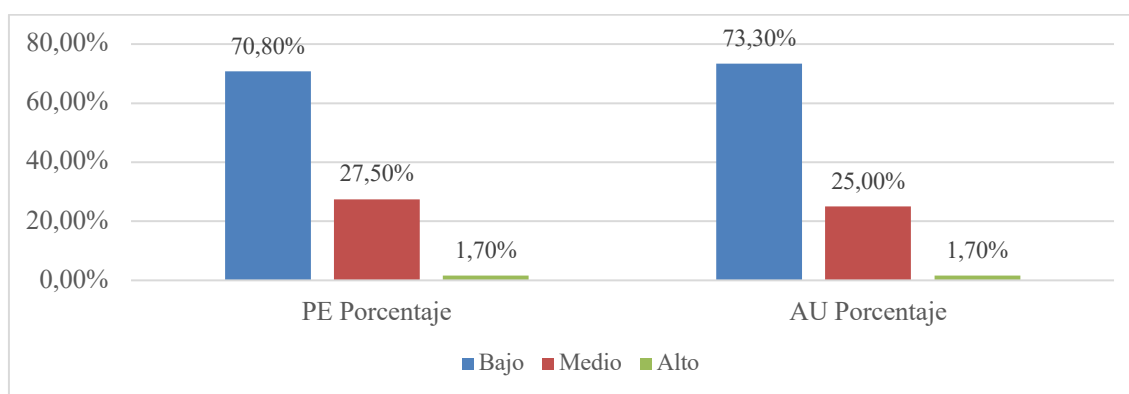


Fig. 1: Niveles de implementación de políticas educativas y acreditación universitaria

La tabla 2 y la figura 1 muestra que el nivel predominante en la percepción de implementación de políticas educativas fue el nivel bajo con el 70.8% ($n = 85$), seguido del nivel medio con 27.5% ($n = 33$) y alto con 1.7% ($n = 2$), con una media de $M = 2.48$ ($DE = 0.523$). Respecto a la acreditación universitaria, el 73.3% ($n = 88$) se ubicó en nivel bajo, el 25.0% ($n = 30$) en nivel medio y el 1.7% ($n = 2$) en nivel alto, con una media de $M = 2.47$ ($DE = 0.550$). Estos resultados son consistentes con los hallazgos de Páez et al. (2021),

quienes reportaron que apenas el 38% de las universidades públicas latinoamericanas contaba con procesos de acreditación activos, con marcada heterogeneidad entre países. Asimismo, Espino et al. (2023), en su revisión sistemática de 47 artículos, identificaron que el 48.3% de las instituciones de educación superior públicas regionales se ubica en niveles intermedios de cumplimiento de estándares de calidad, con brechas persistentes en formación docente, infraestructura y producción científica, hallazgos que guardan correspondencia con los niveles predominantemente bajos encontrados en el presente estudio.

Tabla 3: Correlación de Rho de Spearman entre las dimensiones de políticas educativas y la acreditación universitaria

Dimensión de la variable	Rho de Spearman	p-valor	N	Interpretación
Marco normativo institucional	.657**	.000	120	Correlación positiva moderada
Formación y desarrollo docente	.688**	.000	120	Correlación positiva moderada
Financiamiento y recursos educativos	.624**	.000	120	Correlación positiva moderada
Mecanismos de evaluación institucional	.597**	.000	120	Correlación positiva moderada
Políticas educativas (total)	.705**	.000	120	Correlación positiva alta

** La correlación es significativa en el nivel .01 (bilateral).

La Tabla 3 recoge los coeficientes Rho de Spearman entre cada componente de las políticas educativas y la acreditación universitaria. La correlación entre las políticas educativas (total) y la acreditación universitaria fue de $\rho = 0.705$ ($p = 0.000$), evidenciando una correlación positiva alta y estadísticamente significativa. A nivel dimensional, la correlación más alta correspondió a la dimensión formación y desarrollo docente ($\rho = 0.688$, $p = 0.000$), seguida por el marco normativo institucional ($\rho = 0.657$, $p = 0.000$), financiamiento y recursos educativos ($\rho = 0.624$, $p = 0.000$) y mecanismos de evaluación institucional ($\rho = 0.597$, $p = 0.000$), todas positivas moderadas y significativas al nivel .01.

Los hallazgos del presente estudio revelan que la implementación de políticas educativas se correlaciona positiva y significativamente con la acreditación universitaria. Este resultado es coherente con lo reportado por Rojas et al. (2023), quienes verificaron que la gestión estratégica orientada a estándares de calidad se correlaciona significativamente con la cultura de mejora institucional ($r = 0.58$, $p < 0.05$), siendo el proceso pedagógico la dimensión de mayor influencia. Los datos de la presente investigación extienden estos hallazgos al confirmar que cuando las políticas educativas articulan normas, formación docente, financiamiento y evaluación, su impacto sobre la acreditación universitaria resulta sustantivamente más elevado.

Respecto a la dimensión de mayor correlación formación y desarrollo docente ($\rho = 0.688$), el hallazgo coincide con Vargas et al. (2021), quienes concluyeron que las políticas con mayor impacto en la calidad educativa son aquellas que articulan financiamiento, formación docente y marcos normativos estables, condición que solo se cumple parcialmente en los sistemas latinoamericanos actuales. Este dato subraya que invertir en el desarrollo profesional del cuerpo docente no es únicamente una medida pedagógica, sino también un mecanismo estratégico para elevar la probabilidad de acreditación institucional.

En relación con la dimensión marco normativo institucional ($\rho = 0.657$), los resultados se alinean Hernández et al. (2023) quienes identificaron, en el contexto mexicano, que la reconfiguración normativa obliga a las instituciones a asumir un enfoque integrador de evaluación, evidenciando que la solidez del marco legal constituye una condición habilitante para el avance acreditador. La correlación positiva moderada observada en la presente investigación confirma dicha relación en el contexto multipaís latinoamericano.

En cuanto a la dimensión financiamiento y recursos educativos ($\rho = 0.624$), los hallazgos son consistentes con Moreno et al. (2022), quienes identificaron correlaciones positivas entre inversión en infraestructura educativa y desempeño institucional ($r = 0.54$, $p < 0.05$). La correlación positiva moderada hallada en el presente estudio reafirma que el financiamiento adecuado y la disponibilidad de recursos educativos constituyen condiciones estructurales para el logro de la acreditación.

Por su parte, la dimensión mecanismos de evaluación institucional presentó la correlación más baja entre todas las dimensiones analizadas ($\rho = 0.597$), aunque aún positiva moderada y significativa. Este resultado puede explicarse por los hallazgos de González et al. (2020), quienes señalaron que los procesos de calidad en universidades latinoamericanas siguen siendo más una respuesta a presiones externas que una cultura interna arraigada. Ello sugiere que los mecanismos de evaluación, aunque presentes formalmente,

no siempre generan ciclos de mejora continua que se traduzcan en avances acreditadores. Respecto a las limitaciones, el tamaño muestral no probabilístico ($n = 120$) restringe la generalización de los resultados y el diseño transversal no permite establecer relaciones causales.

CONCLUSIÓN

Los resultados obtenidos permiten concluir que existe una relación positiva moderada y estadísticamente significativa entre la implementación de políticas educativas y la acreditación universitaria en países de América Latina durante el año 2024 ($\rho=0.705$, $p<0.001$), confirmando la hipótesis general del estudio. Este hallazgo demuestra que una mayor y más efectiva implementación de políticas educativas se asocia directamente con mayores avances en los procesos de acreditación universitaria. Las cuatro dimensiones de las políticas educativas marco normativo institucional, formación y desarrollo docente, financiamiento y recursos educativos, y mecanismos de evaluación institucional mostraron correlaciones positivas y estadísticamente significativas con la acreditación universitaria, siendo la formación y desarrollo docente la dimensión de mayor correlación ($\rho=0.688$). Este hallazgo reitera la centralidad del desarrollo profesional docente y la pertinencia curricular como mecanismos clave para el avance en los procesos de acreditación en el contexto latinoamericano. En términos descriptivos, los resultados se ubicaron mayoritariamente en el nivel bajo (70.8% para políticas educativas y 73.3% para acreditación universitaria), con medias de $M = 2.48$ y $M = 2.47$ respectivamente en una escala de 5, lo que evidencia que ambas variables presentan amplias oportunidades de mejora. Estos niveles bajos reflejan que las instituciones universitarias latinoamericanas participantes poseen marcos básicos de gestión educativa, pero aún no han alcanzado los estándares requeridos para consolidar sus procesos de acreditación de manera efectiva. La presente investigación aporta evidencia empírica cuantitativa al debate sobre la relación entre las políticas educativas y la acreditación universitaria en el contexto latinoamericano. Los resultados subrayan la necesidad de fortalecer las políticas educativas con pertinencia regional para elevar los niveles de acreditación y promover una educación superior más inclusiva, equitativa y de calidad en América Latina.

REFERENCIAS

- Arias Gonzáles, J. L., & Covinos Gallardo, M. (2021). *Diseño y metodología de la investigación*.
file:///C:/Users/Admin/Desktop/LIBROS%20DE%20INVESTIGACION%20C3%93N/Dise%C3%B1o%20y%20metodologia%20de%20investigacion%20C3%B3n%20de%20Arias%20y%20Covinos%202021.pdf
- Carbonell García, C. E., Gutiérrez Rojas, A. M., Marín Cacho, F. T., & Rodríguez Román, R. (2021). Calidad en la educación superior en América Latina: Revisión sistemática. *Revista Venezolana de Gerencia*, 26(6), 345-360. <https://doi.org/10.52080/rvgluz.26.e6.21>
- Chambi Zabaleta, W. W. (2022). Políticas de aseguramiento de la calidad de la educación superior en Bolivia: De la vanguardia a la retaguardia. *Aula*, 28, 335-351. <https://doi.org/10.14201/aula202228335351>
- Espino Wuffarden, J. E., Morón Hernández, J. L., Huamán Munares, L. K., Soto Saldaña, B. N., & Morón Hernández, L. E. (2023). El desarrollo de la calidad educativa en educación superior universitaria: Revisión sistemática 2019-2023. *Comuni@cción: Revista de Investigación en Comunicación y Desarrollo*, 14(4), 348-359. (Global). <https://doi.org/10.33595/2226-1478.14.4.876>
- González Bravo, L., Stanciu, D., Nistor, N., Castro, B., Puentes, G., & Valdívía, M. (2020). Perceptions about accreditation and quality management in Higher Education. Development of a Spanish-language questionnaire with a sample of academics from a private university. *Calidad En La Educación*, (53), 321-363. <https://doi.org/10.31619/caledu.n53.860>
- Guzmán Puentes, S., & Guevara Ramírez, R. (2022). Configuración de la acreditación de la calidad como campo de estudio. Una revisión sistemática de la investigación internacional (1998-2016). *Revista iberoamericana de educación superior*, 13(36), 160-180. <https://doi.org/10.22201/iisue.20072872e.2022.36.1189>
- Hernández Paz, A. A., Cancino Cancino, V. E., Tamez González, G., & Leyva Cordero, O. (2023). Evaluación y acreditación para el aseguramiento de la calidad de la educación superior en México. *Revista Venezolana de Gerencia*, 28(102), 693-712. <https://doi.org/10.52080/rvgluz.28.102.16>
- Hernández Sampieri, R., & Mendoza Torres, C. P. (2018). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*.
file:///C:/Users/Admin/Downloads/METODOLOGIA_DE_LA_INVESTIGACION_LAS_RUTA.pdf
- Ley N.º 30220. (2014). *Ley Universitaria*. <https://occaa.unmsm.edu.pe/occaa/storage/uploads/files/Ley-universitaria-30220.pdf>

- Martínez Rizo, F. (2018). Reflexiones sobre las políticas educativas. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México)*, XLVIII(2), 71-96.
- Moreno Carrión, A. A., Hernández Ocampo, R. V., & González Herrera, J. M. (2022). El Aseguramiento de la Calidad en las Instituciones de Educación Superior Latinoamericanas, 2018-2022: Quality Assurance in Higher Education Institutions in Latin America, 2018-2022. *Educación, Arte, Comunicación: Revista Académica e Investigativa*, 11, 65-77. <https://doi.org/10.54753/eac.v2i11.1534>
- Páez Luna, D. L., Camargo Celis, D. R., & Muriel Perea, Y. de J. (2021). Calidad de las instituciones de educación superior desde la perspectiva de América Latina y el Caribe. *SIGNOS, investigación en sistemas de gestión*, 13(1), 211-230. <https://doi.org/10.15332/24631140.6350>
- Rojas Gordillo, M. M., Ramos Rojas, M. N., Condori Chávez, J., & Delgado Ramos, R. (2023). Hacia la calidad educativa en educación superior: Gestión para el aseguramiento de la calidad. *Horizontes Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 7(29), 1335-1350. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v7i29.595>
- SINEACE. (2020). *Guía de orientación para el proceso de autoevaluación dirigido a institutos y escuelas de educación superior*. <https://repositorio.sineace.gob.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12982/6479/Guia%20de%20orientacion%20para%20el%20proceso%20de%20autoevaluacion%20dirigido%20a%20institutos.PDF?sequence=1&isAllowed=y>
- Vargas Avalos, E. V., Pérez Herrera, M. J., & Orbegoso Salazar, C. E. (2021). Políticas públicas educativas, una revisión sistemática. *Revista EDUCA UMCH*, (18), 197-210. <https://doi.org/10.35756/educaumch.202118.208>
- Vergel Escamilla, M. (2025). *Impacto de la Acreditación en la Calidad Académica: Retos y Oportunidades para las Instituciones de Educación Superior*. https://iydt.wordpress.com/wp-content/uploads/2025/02/1_26_impacto-de-la-acreditacion-en-la-calidad-academica-retos-y-oportunidades-para-las-instituciones-de-educacion-superior.pdf