

LA EXPERIENCIA DE LOS LÍDERES EDUCATIVOS Y LA FACULTAD EN LOS PROCESOS DE  
ACREDITACIÓN EN INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR DE PUERTO RICO: UN  
ESTUDIO DE CASO MÚLTIPLE FUNDAMENTADO EN LAS MEJORES PRÁCTICAS

Disertación presentada al  
Departamento de Estudios Graduados  
Facultad de Educación  
Universidad de Puerto Rico  
Recinto de Río Piedras  
como requisito para  
obtener el grado de Doctor en Educación

Por:

Alex Casiano  
©Derechos Reservados, 2024

LA EXPERIENCIA DE LOS LÍDERES EDUCATIVOS Y LA FACULTAD EN LOS PROCESOS DE  
ACREDITACIÓN EN INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR DE PUERTO RICO: UN  
ESTUDIO DE CASO MÚLTIPLE FUNDAMENTADO EN LAS MEJORES PRÁCTICAS

Alex Casiano

Doctorado en Ciencias de la Salud, A.T. Still University of Health Sciences  
Maestría en Administración en Servicios de Salud, Saint Joseph's University  
Maestría en Trabajo Social, UIPR, Recinto Metropolitano  
Bachillerato en Sociología, UIPR, Recinto de San Germán

Aprobada el 15 de mayo de 2024 por el Comité de Disertación

---

María de los Ángeles Ortiz Reyes, Ph.D.  
Directora, Comité de Disertación

---

Alicia Castillo Ortiz, Ed.D.  
Miembro, Comité de Disertación

---

Maritza Ortiz Aponte, Ed.D.  
Miembro, Comité de Disertación

## Agradecimientos

Quiero expresar mi más sincero agradecimiento y reconocimiento a las distinguidas integrantes de mi comité de disertación: las doctoras María de los Ángeles Ortiz Reyes, Alicia Castillo Ortiz y Maritza Ortiz Aponte. Gracias por todo el apoyo, insumo, retroalimentación y motivación a lo largo de este proceso. Son ustedes probadas lideresas y constituyeron el mejor comité que alguna vez pude haber soñado.

Deseo también reconocer el apoyo de mis compañeros de clase en este programa doctoral, muy particularmente el de Sarah de los Ángeles Rosario, cuyas recomendaciones fueron siempre muy acertadas y oportunas. De igual forma, reconozco la excelente labor de los claustrales de LOE, en especial la de los doctores Dennis Alicea y Juan Rodríguez, así como la de mi profesor de Fundamentos de la Educación, el doctor Eduardo Suárez.

Quiero dejar constancia de que este logro ha sido posible gracias al inquebrantable apoyo de mi familia y, en particular, al de mi esposa, la doctora Asdrey Irizarry, quien constantemente me motiva a alcanzar mis metas profesionales y personales. Finalmente, a mi amado hijo Nicholas Alexander, cuyo nacimiento en las postrimerías de esta investigación sirvió como catalizador para culminarla y continuar con mi función primordial en la vida: ser su padre.

## RESUMEN DE LA DISERTACIÓN

### LA EXPERIENCIA DE LOS LÍDERES EDUCATIVOS Y LA FACULTAD EN LOS PROCESOS DE ACREDITACIÓN EN INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR DE PUERTO RICO: UN ESTUDIO DE CASO MÚLTIPLE FUNDAMENTADO EN LAS MEJORES PRÁCTICAS

Alex Casiano

Doctorado en Ciencias de la Salud, A.T. Still University of Health Sciences  
Maestría en Administración en Servicios de Salud, Saint Joseph's University  
Maestría en Trabajo Social, UIPR, Recinto Metropolitano  
Bachillerato en Sociología, UIPR, Recinto de San Germán

Directora de la disertación: María de los Ángeles Ortiz Reyes, Ph.D.

Este estudio cualitativo de caso múltiple examina las experiencias de líderes educativos y la facultad en los procesos de acreditación de tres instituciones de educación superior en Puerto Rico. El objetivo principal fue identificar y analizar las mejores prácticas para optimizar la calidad educativa, así como reconocer las barreras y desafíos enfrentados en estos procesos. La investigación subraya la necesidad crítica de demostrar cumplimiento con los estándares de las agencias acreditadoras de manera eficaz y eficiente.

Utilizando entrevistas en profundidad, grupos focales y análisis de documentos, se exploró la conceptualización, implementación y evaluación de prácticas de acreditación, enfatizando la adaptación a desafíos contextuales, como factores económicos, sociales y culturales. Los hallazgos revelan que los líderes educativos han integrado con éxito los estándares de acreditación en las operaciones diarias mediante auditorías regulares y capacitación continua. Esta integración asegura que el personal académico y administrativo mantenga un alto nivel de competencia y actualización respecto a los requisitos vigentes y futuros.

El estudio destaca que estas prácticas no solo cumplen con las demandas de las agencias acreditadoras, sino que también abordan proactivamente los retos del entorno, lo que es esencial para preservar la relevancia y la calidad de la educación superior. Se pone de manifiesto la importancia de un liderazgo educativo estratégico y visionario, clave para la gestión efectiva de los procesos de acreditación.

Entre las recomendaciones del estudio, se sugiere fortalecer la capacitación continua, mejorar los sistemas de evaluación y retroalimentación y fomentar la colaboración entre diversos grupos de interés para adoptar un enfoque más integrador y holístico. Los resultados del estudio subrayan la necesidad de un enfoque adaptable y proactivo para mantener la excelencia y relevancia en la educación superior.

## TABLA DE CONTENIDO

HOJA DE APROBACIÓN .....	ii
Agradecimientos.....	iii
RESUMEN DE LA DISERTACIÓN .....	iv
<b>CAPÍTULO I .....</b>	<b>1</b>
Trasfondo .....	1
Planteamiento del problema .....	6
Propósito.....	9
Relevancia y justificación.....	11
Pregunta central .....	13
Preguntas específicas .....	13
Definiciones.....	14
Delimitaciones y limitaciones de la investigación .....	16
<b>CAPÍTULO II .....</b>	<b>17</b>
Introducción .....	17
Breve historia de las acreditaciones institucionales.....	18
Las acreditaciones institucionales en Puerto Rico: El caso de MSCHE.....	20
Acreditaciones programáticas o especializadas.....	24
Pasos en proceso de acreditación y procesos estándar .....	26
Marcos legales y normativos que rigen las acreditaciones institucionales.....	28
Las acreditaciones y la educación basada en resultados .....	30
Acreditación y calidad .....	34
El rol del líder educativo en los procesos de acreditación .....	36
Líderes educativos y facultad: visiones divergentes .....	38
Las mejores prácticas en los procesos iniciales de acreditación .....	41
El modelo Baldwin .....	45
La visita de acreditación .....	46
Las acreditaciones profesionales.....	47
Proceso de Acreditación de CAEP.....	49
Proceso de Acreditación de ACEN .....	53
<b>CAPÍTULO III .....</b>	<b>57</b>
Introducción .....	57
Método .....	59

Diseño .....	60
Contexto y participantes.....	63
<b>Técnicas para la recopilación de información.....</b>	<b>67</b>
Técnica 1: Entrevista en profundidad.....	67
Técnica 2: Análisis de documentos .....	69
Técnica 3: Grupo focal de facultad.....	71
<b>Instrumentos .....</b>	<b>73</b>
Integridad de los Instrumentos.....	74
<b>Procedimiento .....</b>	<b>75</b>
<b>Análisis de la información .....</b>	<b>76</b>
<b>Consideraciones éticas .....</b>	<b>77</b>
<b>Contribución del estudio .....</b>	<b>78</b>
<b>CAPÍTULO IV .....</b>	<b>79</b>
<b>PRESENTACIÓN Y DISCUSIÓN DE LOS HALLAZGOS .....</b>	<b>79</b>
<b>Contestación a las Preguntas de Investigación .....</b>	<b>85</b>
Pregunta Central.....	85
Pregunta Especifica 1.....	90
Pregunta Especifica 2.....	94
Pregunta Especifica 3.....	97
Pregunta Especifica 4.....	99
Pregunta Especifica 5.....	103
<b>Análisis de las Dimensiones de Liderazgo .....</b>	<b>108</b>
<b>Resumen de los Temas Centrales .....</b>	<b>109</b>
<b>Identificación de las Mejores Prácticas .....</b>	<b>112</b>
<b>CAPÍTULO V .....</b>	<b>114</b>
<b>LIMITACIONES, RECOMENDACIONES Y CONCLUSIONES .....</b>	<b>114</b>
Limitaciones .....	115
<b>Recomendaciones.....</b>	<b>115</b>
Fortalecimiento de la Capacitación Continua .....	116
Mejora de la Evaluación y Retroalimentación.....	116
Futuras Investigaciones y Políticas Educativas .....	116
<b>Conclusión .....</b>	<b>117</b>
Referencias.....	119
Apéndices .....	125
Apéndice A: Carta de Invitación a Líderes.....	126
Apéndice B: Carta de Invitación a Facultad .....	129
Apéndice C: Hoja Informativa, Entrevista Individual .....	132

Apéndice D: Hoja Informativa, Grupo Focal .....	136
Apéndice E: Guía de Preguntas a Líderes Educativos.....	141
Apéndice F: Planilla de Evaluación del Autoestudio de Acreditación .....	144
Apéndice G: Guía de Preguntas Grupo Focal .....	147
Apéndice H: Formulario para la Evaluación de la Guía de Preguntas a Líderes.....	150
Apéndice I: Formulario para la Evaluación de la Guía de Preguntas Grupo Focal.....	153
Apéndice J: Formulario para la evaluación del autoestudio de acreditación por panel de expertos.....	156
Apéndice K: Carta de Invitación a Panel de Expertos.....	159
Apéndice L: Certificado para Investigación con Seres Humanos y CIPSHI.....	161
RESUMEN BIOGRÁFICO DEL AUTOR.....	164

## Lista de Tablas

Tabla 1. Alineación entre las preguntas de investigación, técnicas e instrumentos .....	73
Tabla 2. Constitución de los casos .....	85
Tabla 3. Ejes Temáticos, temas y subtemas .....	110

# CAPÍTULO I

## INTRODUCCIÓN

### Trasfondo

Las acreditaciones son procesos voluntarios y estructurados de revisión y evaluación que tienen como objetivo verificar si una institución educativa o un programa en particular cumple con ciertos estándares de calidad establecidos por las agencias acreditadoras. En la educación superior, la acreditación suele dividirse en dos tipos principales: acreditación institucional y acreditación programática o especializada. La acreditación institucional evalúa a toda la institución y cubre diversos aspectos como la gobernanza, las calificaciones del profesorado, los recursos, los procedimientos de admisión, la oferta de cursos y los resultados educativos (CHEA, 2023). Este tipo de acreditación suele estar a cargo de organismos de acreditación regionales o nacionales.

La acreditación programática o especializada se centra en programas, departamentos o escuelas específicos dentro de una institución más grande. Este tipo de acreditación evalúa la calidad y relevancia de estos programas en relación con estándares profesionales o disciplinarios específicos. La acreditación programática a menudo la llevan a cabo agencias de acreditación profesionales que se especializan en campos de estudio particulares, como trabajo social, enfermería, derecho o educación (CHEA, 2023)

Ambos tipos de acreditación son importantes para garantizar la calidad y la rendición de cuentas en las instituciones de educación superior. La acreditación institucional proporciona una visión amplia de la eficacia de la institución, mientras que la acreditación programática ofrece un examen más detallado de programas específicos, a

menudo relacionados con campos profesionales. Ambos tipos de acreditación requieren el cumplimiento con unos estándares específicos. Estos estándares son usualmente definidos por organizaciones acreditadoras nacionales o internacionales, en cuyas juntas directivas participan miembros de las instituciones pares, que tienen como misión garantizar la calidad de la educación superior a través de la revisión regular de instituciones y programas. Las acreditaciones son cruciales para garantizar una educación de calidad y promover la responsabilidad institucional a través de procesos que involucran una revisión integral de las políticas, programas y prácticas de una institución para determinar si cumplen con los estándares establecidos por las agencias acreditadoras. La acreditación implica una exhaustiva autoevaluación y cumplimiento de estándares de excelencia y calidad que se da en el marco de un autoestudio de acreditación.

El proceso de autoestudio en acreditación es una evaluación integral e introspectiva realizada por una institución educativa para evaluar su cumplimiento de los estándares establecidos por un organismo de acreditación. Este proceso implica que la institución revise sistemáticamente su misión, objetivos, políticas, recursos y resultados para demostrar su eficacia a la hora de brindar educación de calidad (Eaton, 2012). Durante el autoestudio, un comité formado dentro de la institución recopila y analiza datos, involucra a las partes interesadas y prepara un informe detallado que refleja las fortalezas de la institución y las áreas de mejora (Bogue y Hall, 2003). Luego, este informe se envía al organismo de acreditación y sirve como un componente fundamental en el proceso de toma de decisiones de acreditación (CHEA, 2023). El autoestudio es

fundamental para promover la superación institucional y la rendición de cuentas, asegurando que la institución cumpla con los estándares de acreditación y que también se comprometa a mejorar continuamente su oferta educativa (CHEA, 2023).

Por tal razón, la acreditación puede ser vista como una "marca de calidad". Las instituciones que logran obtenerla se benefician de un aumento en su reputación y reconocimiento, ya que demuestran públicamente su compromiso con la calidad educativa (Council for Higher Education Accreditation, 2010). Además, la acreditación puede ser un factor crucial para los estudiantes al momento de elegir una institución educativa, así como para los empleadores al evaluar la formación de un candidato.

Sin embargo, el camino hacia la acreditación no es fácil. Este requiere y conlleva un nivel de complejidad, dedicación y compromiso de parte de la institución y sus constituyentes. Por tal razón, las instituciones enfrentan desafíos significativos en términos de inversión económica, tiempo y esfuerzo humano. La preparación para la acreditación requiere un compromiso profundo de la institución y un detallado análisis introspectivo (Brittingham, 2008). Los líderes educativos, la facultad y el personal administrativo deben trabajar en conjunto, deben asistir a capacitaciones y mantenerse informados sobre los requisitos y mejores prácticas en el proceso de acreditación.

Aunque las agencias proporcionan orientación sobre sus expectativas respecto al proceso de acreditación, estas suelen ofrecer cierta flexibilidad en cómo las instituciones deben abordar y demostrar su cumplimiento con los estándares. Esto es así pues la acreditación está centrada en la misión de cada institución, lo que se conoce como "misión céntrica". Por ejemplo, la Middle States Commission on Higher Education

(MSCHE, 2023), la agencia que acredita las instituciones de educación superior en Puerto Rico proporciona guías para el autoestudio de acreditación, pero no prescribe una metodología estricta a seguir. En Puerto Rico, al igual que en muchos lugares, las instituciones se enfrentan a este proceso con una combinación de directrices proporcionadas y creatividad propia.

Según Crawford (2017), aunque la adaptabilidad y contextualización del proceso de acreditación permiten que las instituciones ajusten sus prácticas a su misión, circunstancias y necesidades específicas, esto también puede llevar a inconsistencias en la aplicación de los estándares de acreditación. Más aún, existe el riesgo de que las instituciones adopten o mantengan prácticas que han dejado de ser efectivas o relevantes en el contexto educativo actual. Estos desafíos plantean la necesidad de un equilibrio cuidadoso entre la flexibilidad y la adherencia a principios y prácticas comprobadas para mantener la integridad y eficacia del proceso de acreditación (Crawford, 2017).

Por consiguiente, es de suma importancia discernir y fomentar las prácticas óptimas en el ámbito de la acreditación en instituciones de educación superior. Al adoptar métodos y estándares rigurosos en el proceso de acreditación, las instituciones elevan sus posibilidades de recibir dicha validación y también institucionalizan una cultura de excelencia que permea todos los aspectos de su funcionamiento. El compromiso con la calidad y la relevancia en la educación que se imparte es beneficioso para los estudiantes actuales y futuros, y también es crucial para mantener la viabilidad y competitividad de la institución a largo plazo. En un mundo cada vez más globalizado,

donde la competencia académica y profesional es intensa, contar con acreditaciones confiables puede distinguir a una institución de sus pares, atrayendo así tanto a estudiantes como a docentes de alto calibre.

Por lo tanto, identificar y promover las mejores prácticas en el proceso de acreditación no es simplemente un ejercicio burocrático o una formalidad que debe cumplirse (Crawford, 2017). Se trata, más bien, de un esfuerzo consciente y sistemático para alcanzar la excelencia educativa, beneficiando de esta manera a todas las partes interesadas: desde los estudiantes y el cuerpo docente hasta los empleadores y la sociedad en su conjunto.

Este estudio cualitativo, con un diseño de caso múltiple, tiene como objetivo explorar las experiencias de los líderes educativos y la facultad en los procesos de acreditación en instituciones de educación superior en Puerto Rico con el propósito de identificar las mejores prácticas y de brindar información que pueda ayudar a mejorar la calidad de estos. El estudio describe la perspectiva de los líderes administrativos y de la facultad involucrada en los procesos de acreditación e identifica las barreras y los desafíos para implementar mejores prácticas. Además, explora diferencias culturales, sociales y económicas que inciden en los procesos de acreditación y la manera en que los líderes educativos y los constituyentes en los procesos de acreditación se aproximan a estas.

La investigación se basa en entrevistas en profundidad a líderes educativos, entiéndase rectores, decanos y directores de departamento, grupos focales con miembros de la facultad que han estado directamente involucrados en los procesos de

acreditación y análisis de documentos de autoestudios de acreditación. Estas técnicas de recopilación de datos buscaron identificar y entender, desde las distintas perspectivas, qué prácticas son más efectivas, qué desafíos enfrentan los líderes educativos y cómo los superan. Parte esencial del estudio es identificar los obstáculos que enfrentan las instituciones durante el proceso de acreditación. Estas barreras pueden ser internas, como la resistencia al cambio o la falta de recursos, o externas, relacionadas con las regulaciones gubernamentales o los estándares de las agencias acreditadoras (Eaton, 2015).

Puerto Rico, con su rico tapiz cultural y social, presenta características únicas que pueden influir en la manera en que se abordan los procesos de acreditación. Es crucial entender cómo estos factores impactan tanto en los líderes educativos como en los demás involucrados. Por ejemplo, ciertos aspectos culturales pueden influir en la percepción de la autoridad, en la colaboración interdepartamental o en la disposición para adaptarse a nuevas prácticas (Santiago, 2018).

A partir del análisis de los datos recopilados, el estudio proporciona recomendaciones específicas sobre cómo las instituciones de educación superior en Puerto Rico pueden mejorar y mantener sus procesos de acreditación. Estas recomendaciones buscan ser prácticas y aplicables, tomando en cuenta las realidades y particularidades de las instituciones educativas en Puerto Rico.

### **Planteamiento del problema**

La acreditación, como pilar fundamental en la garantía de calidad de la educación superior, cobra vital importancia no sólo para las instituciones educativas sino también

para los estudiantes, el sector laboral y la sociedad en general. Una acreditación adecuada refleja que una institución no solo ofrece una educación de calidad, sino que también se compromete con la mejora continua y la rendición de cuentas (Eaton, 2015). El problema abordado en esta investigación es la necesidad de que las instituciones de educación superior implementen y se adhieran a las mejores prácticas en los procesos de acreditación de manera que puedan demostrar efectiva y eficientemente el cumplimiento con los estándares establecidos por las agencias acreditadoras.

De acuerdo con la Middle States Commission of Higher Education, en Puerto Rico existen 52 instituciones de educación superior debidamente acreditadas por la agencia (MSCHE, 2023). Estas 52 instituciones también cuentan con una variedad de acreditaciones profesionales para programas como trabajo social, enfermería, empresas, tecnología médica, patología del habla, psicología, y educación, entre muchas otras. Sin embargo, tener la acreditación de una agencia no garantiza por sí misma que la institución esté implementando las mejores prácticas en sus procesos. Además, con múltiples acreditaciones profesionales que varían desde trabajo social hasta psicología, las instituciones enfrentan el reto de mantenerse al día en múltiples frentes.

Es de suma importancia que los líderes educativos de estas instituciones conozcan las mejores prácticas en los procesos de acreditación y de esta forma puedan abordar los procesos de manera firme y objetiva. Los estándares establecidos por las agencias acreditadoras pueden ser amplios y rigurosos. Las instituciones no solo deben demostrar que cumplen con estos estándares, sino que deben hacerlo de una manera eficiente, efectiva y sostenida. El proceso de acreditación se ve complicado aún más si

consideramos que cada programa, como enfermería o educación, puede tener sus propios requisitos y estándares únicos que deben ser satisfechos (Council for Higher Education Accreditation, 2012).

El papel de los líderes educativos es fundamental en este escenario. Ellos son los encargados de guiar a la institución a través del complejo laberinto en el que puede convertirse un proceso de acreditación, asegurando el cumplimiento de los estándares y también la implementación de las mejores prácticas (Berdrow & Evers, 2011). Sin un liderazgo informado y proactivo, las instituciones podrían enfrentarse a ineficiencias, duplicación de esfuerzos o incluso el riesgo de no cumplir con algún estándar crítico y perder la acreditación y el acceso a fondos federales. Por lo tanto, es esencial que los líderes educativos estén bien informados, capacitados y equipados para enfrentar los desafíos de la acreditación. Deben ser conscientes de las mejores prácticas, no solo en términos de cumplimiento sino también en términos de gestión, comunicación y liderazgo, para garantizar un proceso de acreditación exitoso y sin contratiempos.

Si bien la acreditación es un componente crucial para garantizar una educación de calidad, muchas instituciones tienen dificultades para cumplir con los requisitos regulatorios y desconocen o no implementan mejores prácticas en los procesos de acreditación (Crawford, 2017). Esto puede generar inconsistencias en la calidad del proceso y puede afectar la reputación de las instituciones, así como la percepción general del sector de la educación superior. En su lugar, esto puede resultar en que la institución pierda su estatus de acreditación, poniendo en riesgo el acceso a fondos federales y, por consiguiente, sus operaciones (Kinley 2015). Crawford (2017), advierte sobre estos

precedentes, indicando que las presiones en los procesos de acreditación han resultado en qué instituciones que no tienen los recursos o no cuentan con personal capacitado para dirigir los procesos, hayan perdido la acreditación y se vieran forzadas a cerrar, esto porque, como destaca Kinley (2015), perder la acreditación puede resultar en la inelegibilidad para recibir fondos federales, lo que podría amenazar la viabilidad financiera de la institución

Crawford (2017) destaca la importancia crítica de abordar adecuadamente los procesos de acreditación. Instituciones sin recursos o personal capacitado luchan por cumplir con las exigencias, lo que refuerza la necesidad de tomar en serio estos procesos. Es fundamental que las instituciones estén informadas, preparadas y dispuestas a invertir en capacitación y recursos para garantizar tanto el cumplimiento regulatorio como una educación de calidad para los estudiantes. A pesar de que de que existe vasta evidencia anecdótica, se ha identificado una falta de investigación científica y exhaustiva sobre las mejores prácticas en la acreditación de la educación superior y cómo las instituciones pueden implementar y adherirse a estos de manera efectiva (Crawford, 2017). Esta investigación aborda estas brechas en el conocimiento mediante la exploración de las mejores prácticas actuales en la acreditación de la educación superior, identificando las barreras para la implementación y examinando el rol de líderes educativos y de la facultad en los procesos.

### **Propósito**

Este estudio cualitativo, con un diseño de caso múltiple, tiene como objetivo explorar las experiencias de los líderes educativos y la facultad en los procesos de

acreditación en instituciones de educación superior en Puerto Rico con el propósito de identificar las mejores prácticas y de brindar información que pueda ayudar a mejorar la calidad de estos. El estudio describe la perspectiva de los líderes administrativos y de la facultad involucrada en los procesos de acreditación e identifica las barreras y los desafíos para implementar mejores prácticas. Además, explora diferencias organizacionales en términos culturales, sociales y económicos que inciden en los procesos de acreditación y la manera en que los líderes educativos y los constituyentes en los procesos de acreditación se aproximan a estas.

Los resultados son útiles para fortalecer las políticas y prácticas de las instituciones educativas en Puerto Rico y contribuyen al desarrollo de estrategias efectivas para que las instituciones de educación superior cumplan con los estándares establecidos por las agencias acreditadoras y los requisitos de afiliación impuestos por las mismas. Específicamente, esta investigación:

1. Identifica y describe las mejores prácticas en los procesos de acreditación de las instituciones de educación superior en Puerto Rico, incluidos los requisitos normativos y los enfoques institucionales para cumplir con estos estándares.
2. Explora las barreras y los desafíos que enfrentan los líderes educativos y la facultad al implementar y adherirse a los estándares de acreditación, y las estrategias que han desarrollado para superar estos desafíos.
3. Desarrolla recomendaciones para instituciones y formuladores de políticas para mejorar la efectividad de los estándares y procesos de acreditación, y para

promover la mejora continua en las instituciones de educación superior de Puerto Rico.

### **Relevancia y justificación**

La relevancia de este estudio radica en su contribución al campo de la calidad educativa en Puerto Rico, una jurisdicción que enfrenta desafíos particulares debido a su situación económica, política y cultural (Santiago, 2018). Mediante el diseño de caso múltiple, este estudio identifica las mejores prácticas que las instituciones de educación superior deberían considerar en sus procesos de acreditación. Estas prácticas fueron analizadas en relación con su eficacia, viabilidad y aceptación dentro de la comunidad educativa. Es fundamental entender no solo qué prácticas son las más efectivas, sino también cuáles son los desafíos y barreras que enfrentan las instituciones al intentar implementarlas. Estos obstáculos pueden ser de naturaleza estructural, cultural, financiera o de cualquier otro tipo, y su identificación es esencial para desarrollar estrategias de superación (Harvey, 2004).

La investigación también profundiza en cómo los líderes educativos y la facultad perciben, influyen y se ven afectados por los procesos de acreditación. Su participación y compromiso son esenciales para garantizar la efectividad y relevancia de las prácticas de acreditación (Stensaker, 2007).

Los hallazgos de esta investigación pueden informar políticas y estrategias que permitan a las instituciones implementar y adherirse de manera efectiva a los estándares de acreditación, mejorar su proceso y, por consiguiente, sus resultados, mientras contribuyen a la mejora general del panorama de la educación superior. Además, estos

hallazgos contribuyen al conjunto de conocimientos científicos sobre la acreditación de la educación superior en Puerto Rico y brindan orientación sobre las mejores prácticas que se pueden adoptar en las instituciones de educación superior del país. La relevancia de esta investigación radica en la mejora de los procesos de acreditación dentro de las instituciones educativas.

Uno de los principales aportes de esta investigación es la capacidad de informar y guiar la elaboración de políticas educativas y estrategias institucionales. A través de los hallazgos presentados, las autoridades educativas y administradores universitarios pueden obtener una visión clara de cómo optimizar y alinear sus prácticas para satisfacer de manera efectiva los estándares de acreditación. Esto no solo beneficia a las propias instituciones al mejorar sus procesos de acreditación, sino que también se traduce en una mejor experiencia educativa para los estudiantes.

En el ámbito académico, esta investigación se posiciona como un valioso aporte al corpus de conocimientos sobre la educación superior en Puerto Rico. Hasta la fecha, ha existido una necesidad imperante de estudios detallados y específicos sobre los procesos de acreditación en el contexto puertorriqueño. Con este estudio, se llena un vacío en la literatura, proporcionando un marco de referencia para futuras investigaciones y estableciendo un precedente en la comprensión profunda del fenómeno

Esta investigación identifica áreas de mejora y brinda soluciones prácticas y recomendaciones basadas en evidencia. Estas mejores prácticas, adaptadas al contexto sociocultural y educativo de Puerto Rico, pueden guiar a las instituciones en su búsqueda de estándares elevados y una acreditación exitosa. Además, pueden ser útiles para

instituciones en contextos caribeños u similares que enfrenten desafíos similares en sus procesos de acreditación.

### **Preguntas de Investigación**

Las preguntas formuladas para el presente estudio se diseñaron con el objetivo de examinar minuciosamente la problemática en cuestión. En conformidad con las guías establecidas por Creswell y Poth (2018) en relación con investigaciones de naturaleza cualitativa, se incorpora una pregunta de investigación central y cinco preguntas específicas. Este enfoque proporciona un análisis exhaustivo que facilita la recopilación de información contextual acerca del fenómeno estudiado.

#### ***Pregunta central***

La siguiente pregunta central de investigación da dirección a este estudio:

¿Cómo los líderes educativos en instituciones de educación superior en Puerto Rico conceptualizan, implementan y evalúan las mejores prácticas de acreditación, y cómo estos procesos son influenciados por factores contextuales como los desafíos institucionales y las variables culturales, sociales y económicas?

#### ***Preguntas específicas***

Las siguientes preguntas específicas de investigación dan dirección a este estudio:

1. ¿Cómo los líderes educativos identifican y priorizan las mejores prácticas de acreditación de la educación superior y cuáles son los factores que influyen en su toma de decisiones para identificar y priorizar las mismas?

2. ¿Cómo los líderes educativos de las instituciones de educación superior miden la eficacia de sus procesos de acreditación y qué estrategias utilizan para mejorar la calidad y la eficiencia del proceso?
3. ¿Cómo varían las mejores prácticas de acreditación de la educación superior entre las diferentes instituciones y cuáles son los factores culturales, sociales y económicos que influyen en estas variaciones?
4. ¿Cuáles son las barreras que enfrentan los líderes educativos al implementar las mejores prácticas de acreditación de educación superior y qué estrategias se pueden emplear para abordar las mismas?
5. ¿En qué medida las percepciones y actitudes de los constituyentes, como profesores y personal administrativo, afectan la implementación y el éxito de las mejores prácticas de acreditación en la educación superior, y qué métodos se pueden utilizar para alinear estos intereses divergentes?

### **Definiciones**

Para propósitos de esta investigación, se identificaron y definen los siguientes términos:

- Acreditación – La acreditación es una revisión de la calidad de las instituciones y programas de educación superior. La acreditación es una forma importante de que los estudiantes, las familias, los funcionarios gubernamentales y el público en general sepan que una institución o programa brinda una educación de calidad (CHEA, 2023). Según la Ley 212 de 2018, conocida como la Ley de Registro y Licenciamiento de Instituciones de Educación; implementar el Plan de Reorganización del Consejo de

Educación de 2018 y enmienda varias leyes relacionadas, la acreditación es un proceso voluntario mediante el cual una institución de educación logra el reconocimiento oficial de una entidad acreditadora debidamente reconocida por el Departamento de Educación de los Estados Unidos o por su homólogo en caso de instituciones extranjeras, distinguiendo a la institución o a alguno de sus programas en específico, por estar operando a niveles de ejecutoria, calidad e integridad identificados por la comunidad académica como superiores a los requeridos para ostentar licencia.

- Mejores prácticas – Se utilizará la definición del Diccionario de Cambridge la cual afirma que son un método de trabajo o conjunto de métodos de trabajo que se acepta oficialmente como el mejor para usar en un negocio o industria en particular, generalmente descrito formalmente y en detalle.
- Líderes educativos – para propósitos de esta investigación, los líderes educativos son aquellas personas en puestos de administración, supervisión y liderazgo en las instituciones de educación superior del país –es decir: rectores, decanos y directores de departamentos.
- Agencias acreditadoras – Las agencias acreditadoras son organizaciones privadas no gubernamentales creadas con el propósito específico de revisar la calidad de las instituciones y programas de educación superior. En los Estados Unidos existen siete agencias acreditadoras institucionales, incluyendo la Middle States Commission on Higher Education, y alrededor de 60 acreditadoras profesionales o de programas (CHEA, 2023).

- Instituciones de educación superior – según el Reglamento para el Licenciamiento de Instituciones de Educación Postsecundaria en Puerto Rico (2021), aquella universidad o institución educativa, pública o privada, que exige como requisito de admisión evidencia del certificado o diploma de escuela secundaria o su equivalente, con ofrecimientos académicos conducentes a grados universitarios desde grados asociados a otros de mayor jerarquía académica.

### **Delimitaciones y limitaciones de la investigación**

El diseño de estudio de caso se encuentra sujeto a ciertas limitaciones intrínsecas, las cuales se derivan de las características inherentes al paradigma de la investigación cualitativa (Stake, 2005). Además, de acuerdo con las afirmaciones de Creswell y Poth (2018), es importante destacar que las investigaciones de naturaleza cualitativa no persiguen, como objetivo primordial, la generalización de sus resultados a poblaciones más extensas, la obtención de muestras representativas o la replicación de los estudios.

En su lugar, el enfoque principal de esta investigación se concentra en profundizar en el análisis de un fenómeno particular con el propósito de alcanzar una comprensión más profunda del mismo. En consecuencia, la presente investigación, en virtud de las premisas mencionadas anteriormente, no se presta al ejercicio de generalizaciones que abarquen a líderes o docentes de otras universidades o programas académicos. Por lo tanto, se hace necesario considerar con prudencia cualquier intento de extrapolar los resultados de esta investigación a otros contextos o momentos distintos a los que se presentan en el estudio en cuestión.

## CAPÍTULO II

### REVISIÓN DE LITERATURA

#### Introducción

La acreditación institucional es un proceso a través del cual se evalúan las instituciones de educación superior para determinar si cumplen con ciertos estándares de calidad. Basándose en la evidencia presentada por las instituciones, las acreditaciones institucionales garantizan que las instituciones educativas están brindando educación de alta calidad y que sus programas satisfacen las necesidades de los estudiantes y la sociedad. Si bien en sus comienzos las acreditaciones se enfocaron en aspectos como procesos de admisión, cantidad de estudiantes y credenciales de los docentes, hoy día son mucho más abarcadoras –y promueven, además, la estandarización y el avalúo, no tan solo de los procesos administrativos, sino también de la efectividad de la enseñanza y del aprendizaje. Esta estandarización comenzó de manera regional en los Estados Unidos, y con el pasar del tiempo cobró importancia a nivel nacional.

La responsabilidad de los líderes educativos en el proceso de acreditación es una función vital que abarca dimensiones estratégicas, académicas y administrativas de su liderazgo, contribuyendo significativamente al desarrollo institucional. Según Fullan (2016), los líderes educativos deben adoptar un enfoque estratégico para garantizar que la institución no solo cumpla con los estándares de acreditación, sino que también promueva una cultura de mejora continua. Esto implica no solo la supervisión de la calidad académica y los procesos de enseñanza-aprendizaje, como señala Marzano (2017), sino también la gestión eficiente de los recursos y la implementación de políticas

que respalden la excelencia educativa. Además, el liderazgo en el ámbito académico y administrativo juega un papel crucial en la adopción de las mejores prácticas, asegurando que la institución mantenga su relevancia y calidad en un entorno educativo en constante cambio (Bush & Glover, 2016). Por tanto, los líderes educativos deben ejercer un liderazgo visionario y efectivo, integrando todos estos aspectos para lograr el éxito en el proceso de acreditación y fomentar el desarrollo integral de la institución.

Existe una brecha en la literatura científica sobre las mejores prácticas en los procesos de acreditación. Esta brecha puede deberse, en parte, a la naturaleza compleja y diversa de los procesos de acreditación, que varían significativamente entre países y regiones, así como entre diferentes campos académicos. Se ha identificado una falta de estudios empíricos detallados que examinen de manera exhaustiva los procesos de acreditación y sus resultados. Esto puede ser posible, en parte, por la dificultad de medir la calidad y el impacto de estos procesos de manera objetiva y consistente.

De tal modo, y para conocer mejor los procesos de acreditación, en este capítulo se discute brevemente la historia detrás de las acreditaciones profesionales en los Estados Unidos y Puerto Rico. De igual forma, se discuten los marcos normativos y legales que rigen las acreditaciones. Se hace un acercamiento al tema desde el modelo de educación basada en resultados (OBE, por sus siglas en inglés) y se discuten asuntos relacionados a las mejores prácticas en los procesos de acreditación.

### **Breve historia de las acreditaciones institucionales**

La historia de la acreditación de la educación superior en los Estados Unidos se remonta a finales del siglo XIX y principios del siglo XX (Alstete, 2007). El historiador de la

educación y la política educativa, Robert Kelchen, afirma que el proceso comenzó para distinguir a los colegios y universidades de otras instituciones que se autodenominaban como tal pero su currículo no estaba a la par (Kelchen, 2017). El proceso se originó ante la necesidad de establecer alguna equivalencia entre currículos que facilitara las transferencias de créditos de los estudiantes. Según el autor, lo que hoy día conocemos como agencias acreditadoras, originalmente fueron asociaciones, compuestas por administradores y docentes de colegios y universidades en regiones específicas. El proceso comenzó como un voluntario, sin la intervención del gobierno federal, ni la garantía de estándares de calidad.

Según Harcleroad (1980), los primeros esfuerzos para establecer estándares de acreditación para instituciones de educación superior comenzaron en 1885 con la fundación de la Association of Schools and Colleges of New England, hoy día conocida como la New England Commission on Higher Education (NECHE, por sus siglas en inglés). La NECHE fue una de las primeras agencias regionales de acreditación en los Estados Unidos, seguida por la Middle States Association of Colleges and Schools (MSA) hoy conocida como la Middle States Commission on Higher Education (MSCHE) en 1887, la Higher Learning Commission (HLC) y la Southern Association of Colleges and Schools Commission on Colleges (SACSCOC) en 1895, la Northwest Commission on Colleges and Universities (NWCCU) en 1917, y la WASC Senior College and University Commission (WSCUC) en 1924. De acuerdo con Carlton (2023), todas estas agencias regionales de acreditación se crearon para establecer estándares para las instituciones de educación superior en regiones geográficas específicas de los Estados Unidos. La autora afirma que

su finalidad era promover la consistencia y la calidad en la educación superior, más allá de asegurar que los estudiantes pudieran transferir créditos entre instituciones. Estas agencias regionales de acreditación establecieron estándares para las instituciones dentro de sus regiones geográficas y realizaron evaluaciones entre pares para evaluar si las instituciones cumplían con dichos estándares (Carlton, 2023).

En la década de 1950, el Gobierno Federal comenzó a involucrarse en los asuntos de acreditación a través del Departamento de Educación. Esto luego de que el Congreso de los Estados Unidos aprobara el Montgomery GI-Bill® Active Duty para asistir a los más de 8 millones de soldados americanos que regresaban de la Segunda Guerra Mundial a completar estudios universitarios (Kelchen, 2017). Este fue el comienzo de la vinculación entre acreditación y las ayudas económicas federales. Relación que se solidificó en 1965 con la aprobación la Ley de Educación Superior, la cual extendió las ayudas económicas federales a más ciudadanos americanos, sin importar su estatus como veteranos (Carlton, 2023). Fue entonces que el Departamento de Educación de los Estados Unidos creó una lista de agencias acreditadoras aprobadas. Estas, a su vez, comenzaron a trabajar en estándares de acreditación en común acuerdo, consorcio que décadas más tarde se convertiría en el Consejo de Acreditación de Educación Superior (CHEA, por sus siglas en inglés), organización que, en acuerdo con el Departamento de Educación de los Estados Unidos, reconoce y legitima a las agencias acreditadoras (Carlton, 2023).

### **Las acreditaciones institucionales en Puerto Rico: El caso de MSCHE**

Las acreditaciones institucionales llegaron a Puerto Rico cuando estas se daban en carácter estrictamente voluntario, antes de ser requisito para recibir ayudas económicas

federales. Debido a que las acreditaciones y las agencias estaban organizadas por región, las instituciones de educación superior en Puerto Rico acudieron a la Middle States Commission on Higher Education (MSCHE). La primera institución en ser acreditada fue la Universidad Interamericana de Puerto Rico en 1944, seguida por los recintos de Mayagüez y Río Piedras de la Universidad de Puerto Rico en 1946 (MSCHE, 2023). Con el pasar de los años, el crecimiento de la MSCHE se dio de manera vertiginosa. Si bien todas las instituciones de educación superior en Puerto Rico que reciben fondos federales están acreditadas por la agencia, también lo están más de 525 instituciones, colegios, universidades y escuelas vocacionales en 48 estados de los Estados Unidos, sus territorios y en 94 países (MSCHE, 2023).

Las instituciones de educación superior en Puerto Rico fueron las primeras en ser acreditadas por MSCHE fuera de los Estados Unidos continentales. Según datos de la agencia, en 1973, MSCHE acreditó lo que ahora es la Universidad Americana de París, y en 1975 acreditó a la Universidad Franklin, en Suiza –universidades que operaban al estilo norteamericano y que habían sido incorporadas en los Estados Unidos (MSCHE, 2023). La más reciente acreditación internacional fue otorgada a la Universidad Andrés Bello en Chile, en el año 2015.

MSCHE, que hoy se considera una empresa global, es gobernada por una Junta de Síndicos, que está compuesta por representantes de las instituciones miembros, así como por miembros del público. La Junta es responsable de establecer políticas y tomar decisiones relacionadas con la acreditación. La MSCHE también cuenta con un equipo de

evaluadores pares que se encargan de realizar las evaluaciones de las instituciones miembros (MSCHE, 2023).

MSCHE evalúa las instituciones en función de la misión particular de cada una y de un conjunto de estándares que están diseñados para garantizar que las instituciones brinden una educación de alta calidad. Estos estándares cubren una variedad de áreas, incluyendo: misión y metas; ética e integridad; diseño y entrega de la experiencia estudiantil; apoyo a la experiencia estudiantil; avalúo de la efectividad educacional; planificación, recursos y mejoramiento institucional; y gobierno, liderazgo y administración (MSCHE, 2023). Las instituciones acreditadas por MSCHE deben demostrar el cumplimiento con cada uno de estos estándares a través de un autoestudio de acreditación. En el mismo deben evidenciar la rigurosidad, la integridad y la calidad no tan sólo de los procesos administrativos, sino también de los servicios estudiantiles y de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Esto se evidencia a través del avalúo o *assessment* de los programas académicos, así como del *assessment* de la efectividad institucional.

Además de cumplir con estos estándares de acreditación, las instituciones educativas también deben cumplir con requisitos de afiliación. Los requisitos de afiliación están estrechamente alineados a las leyes y normativas federales asociadas a la provisión de servicios educativos en Estados Unidos y sus territorios. El incumplimiento con los estándares de acreditación o los requisitos de afiliación pueden llevar a una institución a caer en una probatoria por parte de la agencia acreditadora, lo que pone en juego el

acceso a los fondos federales. Para la mayor parte de las instituciones esto puede significar el cese de operaciones ya que dependen, en su mayoría, de estos fondos.

En el caso de MSCHE (2023), los requisitos de afiliación son los siguientes:

1. La institución está autorizada o autorizada para operar como una institución de educación postsecundaria y otorgar títulos postsecundarios; proporciona documentación escrita que demuestra ambos. La autorización o licencia proviene de una organización o agencia gubernamental apropiada según lo requiera cada una de las jurisdicciones, regiones o países en los que opera la institución. Las instituciones que ofrecen únicamente certificados, diplomas o licencias postsecundarias no son elegibles para la acreditación de la MSCHE.

2. La institución se encuentra operativa, con estudiantes matriculados activamente en sus carreras.

3. Para las instituciones que buscan obtener el estatus de candidato para la acreditación o la concesión de la acreditación, la institución graduará al menos una promoción antes de que se lleve a cabo la visita del equipo para la concesión de la acreditación, a menos que la institución pueda demostrar a satisfacción de la Comisión que la falta de graduados no compromete su capacidad de demostrar que los estudiantes han logrado resultados de aprendizaje adecuados.

4. La institución debe comunicarse con la MSCHE en inglés, tanto oralmente como por escrito, incluidos todos los materiales de acreditación para respaldar el proceso de toma de decisiones de acreditación multinivel.

## **Acreditaciones programáticas o especializadas**

La acreditación especializada, también conocida como programática, ha sido un componente crítico del aseguramiento de la calidad de la educación superior desde que el Informe Flexner destacó la necesidad de una supervisión rigurosa de la educación médica en los Estados Unidos y Canadá (Flexner, 1910). Este informe fundamental catalizó la estandarización de los métodos de evaluación para las facultades de medicina, lo que posteriormente desencadenó la expansión de la acreditación especializada en todo Estados Unidos.

Esta forma de acreditación se concentra en la formación y la experiencia específicas del dominio necesarias para los títulos y vocaciones profesionales. Se reconocen organismos de acreditación de renombre como el Consejo de Acreditación para la Educación en Farmacia (ACPE), el Consejo de Acreditación de Educación en Periodismo y Comunicaciones de Masas (ACEJMC) y la Oficina de Acreditación de Trabajo Social del Consejo de Educación en Trabajo Social (CSWE), entre otros. por el Consejo de Acreditación de Educación Superior (CHEA). CHEA confirma que los estándares y procedimientos de estas agencias están alineados con sus expectativas establecidas para la calidad, mejora y responsabilidad académica (CHEA, 2012c). A diferencia de la acreditación regional, la acreditación programática la confieren y supervisan organismos nacionales, que también se compone de evaluadores pares expertos en la materia

Como lo expresa la Red Universitaria Global para la Innovación (2007), la acreditación institucional debe ser integral y abarcar todos los programas académicos. Por el contrario, la acreditación programática sirve para aumentar los objetivos de

acreditación institucional y al mismo tiempo cumplir con sus objetivos especializados. Sincronizar ambos tipos de acreditación puede mejorar la rentabilidad debido a las superposiciones en los procesos; sin embargo, los procedimientos de asignación y revisión de recursos pueden volverse complejos cuando participan múltiples programas (Shibley & Volkwein, 2002; Western Association of Schools and Colleges, 2009).

La potencia de las revisiones de acreditación especializadas reside en sus evaluaciones específicas realizadas por expertos en la materia de instituciones pares (Ratcliff, 1996). A pesar de su importancia, existe una escasez de investigación abundante y de alta calidad sobre la acreditación programática. Los estudios existentes vinculan una fuerte participación docente y pedagogía con una acreditación programática exitosa (Cabrera, Colbeck y Terenzini, 2001; Daoust, Wehmeyer y Eubank, 2006). Sin embargo, otras investigaciones indican que no se presta suficiente atención a las evaluaciones del aprendizaje dentro de la acreditación programática (Hagerty y Stark, 1989).

Dado su papel crítico en delinear los contornos de la educación profesional y mantener los estándares profesionales nacionales (Ewell, Wellman y Paulson, 1997; Hagerty y Stark, 1989), el sector de la acreditación programática necesita urgentemente un mayor escrutinio empírico, particularmente considerando su influencia en los resultados educativos y profesionales de los estudiantes.

La acreditación programática es de suma importancia, no solo para las instituciones educativas sino también para los estudiantes y los profesionales emergentes. Es especialmente relevante la necesidad de más investigación empírica en este ámbito. En efecto, la toma de decisiones basada en datos sólidos podría mejorar

significativamente la eficacia de los programas de acreditación y, por extensión, la calidad de la educación y la formación profesional.

La complejidad de sincronizar los esfuerzos de acreditación institucional con la acreditación programática es igualmente pertinente. Esta es una tarea de logística y coordinación considerable, que sin duda podría beneficiarse de más estudios y orientación. La preocupación sobre la posible falta de atención a las evaluaciones del aprendizaje dentro de la acreditación programática es otro punto de gran importancia. Este vacío puede tener implicaciones serias para la preparación de los estudiantes para los desafíos profesionales y académicos que enfrentarán posteriormente. Este tema no solo es fundamental para el avance académico, sino que también tiene un impacto significativo en la calidad de los profesionales que ingresan en diversos campos laborales.

### **Pasos en proceso de acreditación y procesos estándar**

Según Aziz Alaskar (2018), el proceso de acreditación académica en Estados Unidos consta de seis pasos principales: iniciación, autoestudio, evaluación in situ, otorgamiento de la acreditación, seguimiento y reevaluación.

1. **Iniciación:** Esta fase inicial implica la formulación y difusión de estándares académicos por parte de organizaciones acreditadoras en colaboración con instituciones educativas.
2. **Autoestudio:** Las instituciones realizan autoevaluaciones integrales para evaluar en qué medida se alinean con los estándares establecidos por los organismos de acreditación.

3. Evaluación In Situ: Un equipo de la organización acreditadora visita la institución para determinar su cumplimiento con estándares predefinidos.
4. Otorgamiento de la Acreditación: Al determinar que la institución ha cumplido satisfactoriamente con los estándares, el organismo de acreditación otorga oficialmente el estatus de acreditación, el cual luego se anuncia públicamente.
5. Monitoreo: Este es un proceso continuo que ocurre durante todo el período de acreditación para asegurar el cumplimiento continuo de los estándares establecidos.
6. Reevaluación: Este paso final implica la revisión periódica de las instituciones y/o programas acreditados para confirmar su elegibilidad continua para el estado de acreditación.

Además de estos pasos, los cuales proporcionan un marco estructurado para garantizar la calidad y credibilidad de las instituciones y programas educativos, Aziz Alaskar (2018) describe lo que él denomina enfoques o modelos estándar en los procesos de acreditación:

1. El modelo mínimo: se centra en asegurar los atributos básicos de las instituciones o programas.
2. El modelo de revisión por pares: implica que las instituciones formen un colectivo de pares que establezcan un equipo de acreditación.
3. El modelo de club de programas: implica un círculo de instituciones pares que actúan como organismo de acreditación compartiendo avances y actualizaciones sobre sus programas educativos.

4. El modelo regulatorio: prevalece en los programas educativos relacionados con la salud y exige el cumplimiento estricto de un plan de estudios básico con requisitos mínimos específicos.
5. El modelo basado en resultados: que también se encuentra comúnmente en programas educativos relacionados con la salud, enfatiza el logro de metas y objetivos específicos del programa.

### **Marcos legales y normativos que rigen las acreditaciones institucionales**

La ley que respalda la acreditación de la educación superior en los Estados Unidos es la Ley de Educación Superior de 1965, modificada. Esta ley, que es administrada por el Departamento de Educación de los Estados Unidos, estableció un sistema de reconocimiento para las agencias de acreditación que evalúan y acreditan colegios, universidades y otras instituciones de educación superior. Además, proporciona un marco para el reconocimiento de las agencias de acreditación y establece estándares para la acreditación, incluidos los criterios relacionados con la calidad institucional y los resultados de los estudiantes. La ley también requiere que las instituciones que participan en programas federales de ayuda para estudiantes estén acreditadas por una agencia de acreditación reconocida para ser elegibles para recibir fondos federales.

La Ley de Educación Superior ha sido enmendada varias veces desde su promulgación en 1965, más recientemente con la aprobación de la Ley de Oportunidades de Educación Superior de 2008, que fortaleció los requisitos de responsabilidad y transparencia para las agencias e instituciones de acreditación. Además de la Ley de Educación Superior, existen otras leyes y reglamentaciones federales que afectan la

acreditación de la educación superior, como las reglamentaciones del programa Título IV, que rigen la administración de los programas federales de ayuda financiera para estudiantes, y la Ley Clery, que exige que las instituciones divulguen información sobre el crimen del campus y las políticas de seguridad. El cumplimiento con estos estatutos y normas es parte de los requisitos de afiliación de las agencias acreditadoras.

Las leyes y regulaciones estatales también juegan un papel en el proceso de acreditación de la educación superior, como es el caso de la Junta de Instituciones Postsecundarias en Puerto Rico (JIP). Uno de los requisitos de afiliación de MSCHE es que la institución educativa tenga licencia para operar en el estado o territorio donde este localizada. En el caso de Puerto Rico esta licencia es otorgada por la JIP. Sin embargo, su rol no se limita a esto ya que la junta regula a las instituciones y sus programas académicos, asegurándose de que las instituciones cuentan con los recursos necesarios para operar, incluyendo el cuerpo docente.

Una de las críticas principales de la acreditación es que a pesar de que las instituciones de educación superior se rigen dentro de marcos legales y normativos sumamente estrictos y complejos, tanto a nivel federal como a nivel estatal, son agencias privadas las encargadas de velar por la calidad de la educación (Flood & Roberts, 2017; Fuller & Logg, 2012). Otros argumentan que una de las razones por las que la acreditación se deja a las organizaciones privadas es porque se valora el principio de la libertad académica y la autonomía que deben tener las instituciones para establecer sus propios estándares y objetivos académicos (Fuller & Logg, 2012). Al permitir que las organizaciones privadas de acreditación establezcan estándares y evalúen las

instituciones, el gobierno puede mantener este principio de autonomía académica al mismo tiempo que garantiza que las instituciones cumplan con ciertos estándares básicos de calidad (Fuller & Logg, 2012).

Por esta razón, otros autores critican los cambios que ha implementado el gobierno estadounidense desde la implementación de Ley de Oportunidades de Educación Superior de 2008. Según Eaton (2010), “el impacto de la nueva ley, las reglamentaciones y las subreglamentaciones propuestas en el trabajo académico de las instituciones y los profesores es de gran alcance y aleccionador” (p. 20). Para la autora, el gobierno se ha extralimitado en su poder y funciones al abordar asuntos que eran generalmente acordados por la facultad tales como los requisitos de educación general, el diseño del currículo y el plan de estudios, los estándares académicos apropiados, las credenciales aceptables de la facultad y expectativas con respecto al aprovechamiento de los estudiantes (Eaton, 2010). Para Eaton (2010), el sistema de regulación debe basarse en los principios de autorregulación, libertad académica y flexibilidad.

Las agencias acreditadoras como la MSCHE, también han tenido que adaptarse a estos nuevos marcos normativos y legales. Los requisitos para estas operar, sus funciones y sus obligaciones deben seguir los marcos legales de los Estados Unidos –como es el caso de Puerto Rico.

### **Las acreditaciones y la educación basada en resultados**

Los paradigmas de la educación superior están experimentando un cambio sísmico, y la atención se centra cada vez más en la educación basada en resultados (EBR) como determinante clave de la calidad y la eficacia. Si bien la acreditación sigue siendo

una piedra angular tradicional para garantizar los estándares educativos, la convergencia de estos dos elementos (acreditación y educación basada en resultados) requiere un examen más detenido.

La acreditación en la educación superior funciona como un mecanismo de garantía de calidad, que permite a las instituciones demostrar su cumplimiento de ciertos estándares académicos e integridad operativa (Eaton, 2010). El proceso de acreditación, que comprende una secuencia de pasos como el autoestudio, la evaluación in situ y la reevaluación periódica, tiene como objetivo ofrecer una evaluación holística de la capacidad de una institución para brindar educación de calidad (Eaton, 2010). Si bien la acreditación suele gozar de un amplio reconocimiento por su papel en la estandarización, los críticos argumentan que se ha centrado más en los procesos que en los resultados educativos (Ewell, 2008).

La educación basada en resultados, un modelo pedagógico que se concentra en los resultados de los estudiantes como punto de referencia de la calidad educativa, ha ganado considerable fuerza en los últimos años (Boud, 2010). A diferencia de los modelos educativos tradicionales, que a menudo enfatizan medidas de insumos como las calificaciones del profesorado y el contenido curricular, la educación basada en resultados se centra en lo que los estudiantes realmente están aprendiendo, apuntando a habilidades y conocimientos demostrables (Biggs & Tang, 2011; Davis, 2003 & Harden, 2007). Este enfoque pone un fuerte énfasis en definir y medir el conocimiento, las destrezas y las habilidades que se espera que los estudiantes adquieran a través de su educación (Davis, 2003). La EBR tiene su origen en el Modelo Objetivo de Planificación de

Currículo de Tyler (1949) –modelo que inspiró a Bloom (1956), quien culminó desarrollando la taxonomía que hoy conocemos para la enseñanza, el aprendizaje y el avalúo.

Según Davis (2003), la Educación Basada en Resultados (EBR) está diseñada para garantizar que los estudiantes desarrollen el conocimiento, las habilidades y las capacidades que se necesitan para tener éxito en la fuerza laboral. La autora afirma que, al alinear los resultados educativos con las necesidades de los empleadores, los educadores pueden ayudar a preparar a los estudiantes para las demandas del mercado laboral moderno y garantizar que puedan competir por trabajos de alta calidad.

De igual forma, Harden (2007), menciona que la EBR es un proceso cíclico que implica una evaluación y revisión continua de los resultados y evaluaciones del aprendizaje. Según el autor, esto permite a los educadores identificar áreas de fortaleza y debilidad en el proceso educativo y realizar mejoras continuas para garantizar que los estudiantes obtengan la educación que necesitan para tener éxito.

Quienes favorecen la EBR, argumentan que su enfoque centrado en el estudiante enfatiza las necesidades, intereses y habilidades de los estudiantes individuales (Kaliannan & Chandran, 2012 & Rao, 2020). Al centrarse en resultados de aprendizaje específicos, los educadores pueden adaptar la instrucción a las necesidades únicas de cada estudiante y brindar apoyo y recursos para ayudarlos a tener éxito (Rao, 2020).

La EBR ya es un modelo global que se ha implementado en muchos países del mundo tales como Estados Unidos, Canadá, Australia, Sudáfrica y el Reino Unido (Rao, 2020 & Blanco-Ramírez & Berger, 2014). En algunos casos, la educación basada en

resultados se ha implementado a nivel nacional, pero esta varía según el contexto cultural, social y económico de cada país (Blanco-Ramírez & Berger, 2014). En algunos países, puede haber desafíos relacionados con las barreras del idioma, la infraestructura o el acceso a los recursos que pueden afectar la implementación de la EBR (Blanco-Ramírez & Berger, 2014). Por lo tanto, es importante adaptar el enfoque de EBR al contexto local, teniendo en cuenta las necesidades y circunstancias específicas de los estudiantes y el sistema educativo.

En un escenario ideal, la acreditación y la EBR deberían trabajar de manera sinérgica, y los organismos de acreditación incorporarían más métricas basadas en resultados en sus criterios. Algunos enfoques de acreditación más nuevos han comenzado a centrarse en los resultados, haciéndose eco de principios estrechamente alineados con la educación basada en resultados (Jankowski, 2018). Sin embargo, la transición no es fácil ni universalmente aceptada. Incorporar resultados en los estándares de acreditación puede resultar problemático debido a la variedad de programas educativos y al desafío de desarrollar métricas de resultados universalmente aplicables (Kinzie, 2015).

Además, a las instituciones arraigadas en la acreditación tradicional puede resultarles difícil cambiar hacia un enfoque basado en resultados, ya que dicha transición requiere un cambio cultural y una asignación de recursos (Kinzie, 2015). Además, centrarse demasiado en resultados mensurables puede reducir inadvertidamente la experiencia educativa, comprometiendo aspectos que son vitales, pero menos cuantificables, como el pensamiento crítico y la sensibilidad ética (Boud, 2010).

El discurso sobre la calidad en la educación superior se encuentra en un momento crítico, lo que requiere una evaluación rigurosa del papel de la acreditación frente a la educación basada en resultados. Si bien ambos tienen sus méritos, el futuro de la garantía de calidad de la educación superior reside en un intrincado equilibrio entre estos dos paradigmas. A medida que el panorama evoluciona, tanto los organismos de acreditación como las instituciones educativas deben realizar una cuidadosa consideración para aprovechar las fortalezas de ambos enfoques.

### **Acreditación y calidad**

Los líderes de instituciones de educación superior y la facultad se dedican continuamente a la evaluación de logros medibles y a las impresiones subjetivas de éxito, y emplean estos criterios para guiar futuras acciones (Bishop et al., 2015; Heinerichs et al., 2015). Las instituciones de educación superior están profundamente arraigadas en valores significativos, en buena medida debido a las crecientes exigencias de demostrar la calidad de la institución y de sus programas, así como su responsabilidad frente a los entes gubernamentales y organismos acreditadores que les otorgan validez (Heinerichs et al., 2015).

Para ilustrar un compromiso continuo con la elevación de la calidad, los líderes de las instituciones de educación superior participan en actividades orientadas a la eficacia institucional. Estas actividades requieren modificaciones dentro de la institución, que a menudo afectan a una amplia gama de partes interesadas. La resistencia a tales cambios es particularmente notable entre los profesores, quienes, junto con los administradores, perciben estas actividades a través de lentes divergentes. La naturaleza del cambio en la

esfera de la educación superior es distinta, atribuible a los desafíos y consideraciones únicos inherentes a este sector (Heinerichs et al., 2015).

Es razonable anticipar que el énfasis en las iniciativas de acreditación se intensificará en el futuro previsible. Esto es especialmente pertinente a medida que aumentan las preocupaciones sobre la calidad de la educación superior, exacerbadas por cuestiones como la carga que enfrentan los líderes educativos por la disminución de la matrícula, la necesidad de responder a la satisfacción del cliente, y las dificultades de los graduados para conseguir empleo y gestionar la deuda estudiantil. Estos desafíos subrayan la necesidad apremiante de identificar los determinantes del éxito de estas iniciativas (Head & Johnson, 2011).

Los diversos grupos de personas que componen los clientes de la educación superior también agravan este problema (Brown, 2018). Los muchos y variados clientes de la educación superior buscan evidencia de un producto de calidad, y esta medida de calidad es mucho menos tangible y mucho más difícil de lograr (Ewell, 2011).

Una de las principales barreras para la búsqueda de la acreditación en la educación superior surge de los puntos de vista divergentes que sostienen los organismos gubernamentales y de acreditación, por un lado, y los profesores, por el otro. Si bien las organizaciones gubernamentales y de acreditación consideran que los esfuerzos de acreditación son imperativos, los profesores a menudo expresan un deseo imperioso de preservar las estructuras tradicionales de la educación superior, generando así resistencia a tales iniciativas (NILOA, 2016; Welsh & Metcalf, 2003). Un desafío importante que enfrentan estas instituciones cuando buscan la acreditación son las

perspectivas incongruentes que tienen los administradores y profesores en relación con estos esfuerzos (Welsh y Metcalf, 2003).

### **El rol del líder educativo en los procesos de acreditación**

El papel de los líderes educativos en el proceso de acreditación es un aspecto crucial en la búsqueda de la excelencia y el desarrollo institucional en el ámbito educativo. Los líderes educativos tienen responsabilidades multifacéticas, abarcando las dimensiones estratégicas, académicas y administrativas de su liderazgo, y cómo estas contribuyen al éxito en el proceso de acreditación. En primer lugar, desde la perspectiva estratégica, los líderes educativos tienen la tarea de guiar a sus instituciones a través de los desafíos del proceso de acreditación.

Fullan (2016) enfatiza la necesidad de un liderazgo que promueva una cultura de mejora continua, adaptándose a las cambiantes demandas del entorno educativo. Esto requiere una visión clara y la capacidad de implementar estrategias efectivas que aseguren el cumplimiento de los estándares de calidad y rendimiento establecidos por los organismos acreditadores. De igual forma, este autor subraya la importancia de adaptarse a los cambios y desafíos en el entorno educativo. Este enfoque estratégico es esencial para anticipar y satisfacer los estándares de calidad establecidos por los organismos de acreditación, como lo describe Hénard y Roseveare (2015), quienes destacan la necesidad de un liderazgo que pueda guiar las instituciones hacia el cumplimiento y la excelencia.

Desde el punto de vista académico, la función del líder educativo es garantizar la excelencia en la enseñanza y el aprendizaje. Según Marzano (2017), esto implica

supervisar y mejorar continuamente la calidad de los programas educativos, fomentando prácticas pedagógicas innovadoras y efectivas. La acreditación no solo se trata de cumplir con los requisitos mínimos, sino de aspirar a una calidad educativa que prepare a los estudiantes para los retos del futuro. En el ámbito administrativo, los líderes educativos deben gestionar eficientemente los recursos y políticas para apoyar los objetivos académicos y estratégicos. Esto complementa el argumento de Darling-Hammond (2017), de que un liderazgo eficaz en educación también implica el desarrollo profesional de los docentes, asegurando que estén equipados con las habilidades y conocimientos necesarios para proporcionar una educación de alta calidad.

Bush y Glover (2016) argumentan que una gestión eficaz es esencial para crear un entorno propicio para el aprendizaje y la investigación. Esto incluye la asignación adecuada de recursos, el mantenimiento de infraestructuras y la implementación de políticas que apoyen la innovación y la calidad. Esto se alinea con las observaciones de Bolman y Deal (2017), quienes señalan que un liderazgo efectivo incluye la capacidad de manejar recursos, personal y políticas de manera eficiente.

La acreditación, por lo tanto, no es solo un proceso de cumplimiento, sino también una oportunidad para el desarrollo institucional y la adopción de mejores prácticas. Esto es respaldado por Ewell (2016), quien argumenta que la acreditación puede servir como un catalizador para la mejora institucional continua. En este sentido, los líderes educativos deben ser visionarios, integrando enfoques estratégicos, académicos y administrativos para lograr un impacto significativo en el desarrollo institucional y la calidad educativa.

La integración de las dimensiones estratégicas, académicas y administrativas son fundamentales para adoptar y mantener las mejores prácticas en el proceso de acreditación. Los líderes educativos deben ser visionarios y efectivos, capaces de integrar estos enfoques para lograr un impacto significativo en el desarrollo institucional. La acreditación, en este sentido, se convierte en una oportunidad para evaluar, reflexionar y mejorar continuamente, asegurando que la institución no solo cumpla con los estándares actuales, sino que también se prepare para los desafíos futuros.

### **Líderes educativos y facultad: visiones divergentes**

Una de las principales barreras para implementar actividades de efectividad institucional en la educación superior son las perspectivas divergentes entre administradores y facultad. Si bien las agencias gubernamentales y de acreditación consideran que estas iniciativas son esenciales para la calidad y la rendición de cuentas, los profesores a menudo se resisten a estos cambios, considerándolos amenazas a las normas académicas tradicionales, como la libertad académica, la autonomía y la gobernanza compartida (NILOA, 2016; Welsh & Metcalf, 2003)

Los administradores suelen percibir los cambios como soluciones lógicas y necesarias para la mejora institucional, pero encuentran resistencia por parte del profesorado, que es esencial para la implementación de estas iniciativas (Styron et al., 2015; Head & Johnson, 2011; Welsh & Metcalf, 2003). La resistencia de los profesores surge de sus temores sobre la erosión de la libertad académica y la priorización de las demandas gubernamentales sobre los actores institucionales (Head & Johnson, 2011; Welsh & Metcalf, 2003). La literatura confirma que esta resistencia del profesorado,

arraigada en ideales de larga data, sirve como un impedimento significativo para el éxito de las actividades de efectividad institucional (Welsh y Metcalf, 2003).

Si bien los líderes educativos frecuentemente identifican los problemas existentes dentro de sus instituciones y proponen soluciones viables, pero enfrentan la resistencia de los mismos individuos cuya cooperación es esencial para una implementación efectiva (Styron et al., 2015). Desde el punto de vista administrativo, estos cambios a menudo se ven como caminos racionales y sencillos para mejorar la calidad institucional, al mismo tiempo que se cumplen los estándares de rendición de cuentas establecidos por las agencias gubernamentales y de acreditación (Head & Johnson, 2011; Welsh & Metcalf, 2003).

La facultad, por el contrario, cuestionan estas iniciativas como amenazas potenciales a la libertad académica, a menudo argumentando que priorizan las directivas de las agencias gubernamentales sobre los intereses de las partes interesadas internas, comprometiendo así sus labores académicas. En consecuencia, la falta predominante de compromiso de la facultad para comprender la importancia de las iniciativas de acreditación disminuye su valor percibido (Welsh y Metcalf, 2003).

La literatura académica corrobora la afirmación de que la resistencia de la facultad constituye un obstáculo notable al éxito de los esfuerzos de acreditación. Esta resistencia, como se ha expresado, a menudo tiene sus raíces en ideales académicos profundamente arraigados, como la libertad académica, la autonomía y el principio de gobernanza compartida (Welsh y Metcalf, 2003).

La literatura sugiere que la educación superior es un entorno único para implementar medidas de mejora de la calidad e iniciativas de cambio, principalmente debido al complejo papel y los valores históricos del profesorado. Herramientas y estrategias como la Gestión de la Calidad Total (TQM), a menudo utilizadas en sectores empresariales para mejorar la productividad y la calidad, requieren adaptación antes de su aplicación en entornos académicos debido a las idiosincrasias de la libertad académica y la gobernanza compartida (Tracey, 2006; CHEA, 2012).

La evaluación de la calidad en la educación superior también se diferencia en que no se basa en el juicio individual del consumidor, sino en las perspectivas de diversas partes interesadas, incluidos estudiantes, padres y futuros empleadores (Ewell, 2011; Migliore, 2012). Las perspectivas únicas de la facultad añaden otra capa de complejidad a la mejora de la calidad. Los valores de los profesores, a menudo arraigados en la libertad académica, la autonomía y la lealtad a sus disciplinas académicas, frecuentemente entran en conflicto con los objetivos institucionales de cambio y rendición de cuentas (Welsh y Metcalf, 2003; Ketcheson y Everhart, 2002). Los profesores suelen estar más comprometidos con sus disciplinas específicas que con la misión más amplia de la institución, lo que dificulta que los administradores alineen las iniciativas de cambio con las prioridades institucionales (CHEA, 2019; Migliore, 2012).

Además, los profesores que priorizan la enseñanza y el aprendizaje sobre las funciones de servicio institucional también pueden actuar como impedimentos para el cambio (Heinerichs et al., 2015; Ketcheson y Everhart, 2002). Dado el papel fundamental que desempeñan tanto los profesores como los administradores en la eficacia

institucional, la literatura sugiere que es imperativo identificar estrategias para obtener el apoyo de ambos grupos para las iniciativas de mejora de la calidad (Head & Johnson, 2011).

Es indiscutible que las preocupaciones de la facultad sobre la libertad académica y la autonomía son fundamentales para el mantenimiento de un ambiente educativo sólido y estimulante. Estas preocupaciones, si bien son legítimas, a menudo entran en conflicto con los imperativos de las agencias gubernamentales y acreditadoras que buscan estándares de rendimiento y calidad medibles. Es pertinente señalar que la posible falta de compromiso de la facultad en comprender la importancia de las iniciativas de acreditación puede representar un desafío significativo para las instituciones educativas que buscan tanto mejorar como demostrar su calidad y rendimiento.

El contraste entre las perspectivas de la facultad y los objetivos de las agencias reguladoras y acreditadoras demuestra la necesidad de un diálogo abierto y constructivo entre todas las partes interesadas. La resistencia de la facultad, cimentada en ideales académicos como la libertad académica, la autonomía y la gobernanza compartida, requiere un abordaje cuidadoso y reflexivo para asegurar que las iniciativas de acreditación sean tanto efectivas como respetuosas con los principios fundamentales de la academia. Este equilibrio es esencial para avanzar en el mejoramiento de la calidad en la educación superior de una manera que sea aceptable y beneficiosa para todas las partes involucradas.

**Las mejores prácticas en los procesos iniciales de acreditación**

En Puerto Rico, el investigador no pudo encontrar estudios científicos que validen las mejores prácticas en los procesos de acreditación en las instituciones de educación superior. De igual forma, la literatura anglosajona relacionada al tema es más anecdótica que científica. En los pasados 10 años, las publicaciones científicas sobre las mejores prácticas en los procesos de acreditación son escasas. Por tal razón, en esta sección se incluirán ambos tipos de información.

Hasbun y Rudolph (2016) realizaron una revisión sistemática de la literatura relacionada con las mejores prácticas en los procesos de acreditación. Entre las mejores prácticas identificadas antes de embarcarse en un proceso de acreditación se encuentran el seleccionar a la persona correcta para liderar el proceso de acreditación y el desarrollo de un plan. Berliner y Schmelkin (2010), expertos en temas de acreditación, argumentan que el seleccionar a la persona correcta para liderar el proceso de acreditación es clave. Los autores hacen referencia a que en las instituciones de educación superior trabajan muchas personas que son capaces de liderar el proceso, pero esta característica no es suficiente. Para los autores la persona a cargo del proceso debe no tan sólo tener las destrezas interpersonales correctas, sino que también debe poseer destrezas de liderazgo y atención a los detalles. Los autores también afirman que la persona a cargo del proceso de acreditación debe tener pasión por este.

En relación con la importancia de desarrollar un plan, Berliner y Schmelkin (2010) afirman que las instituciones deben estar conscientes de los recursos y el tiempo que requiere una acreditación. No vale la pena lanzarse al proceso sin tener idea de cuánto cuesta, de los recursos humanos que se van a necesitar para cumplir con los requisitos y

estándares de acreditación y el tiempo que puede tomar el desarrollo del auto estudio. Es de suma importancia que la institución identifique una partida presupuestaria para cubrir todos los gastos relacionados al proceso, incluyendo los gastos relacionados a las visitas de evaluación (Berliner y Schmelkin, 2010). Similarmente, Brabek y Worrell (2014) afirman que además de identificar el dinero, el personal y el tiempo necesario, las instituciones también deben identificar las necesidades técnicas y de infraestructura antes de que comience el proceso de acreditación.

Berliner y Schmelkin (2010) también ofrecen recomendaciones de mejores prácticas durante el proceso de acreditación. Los autores sugieren que una vez la institución haya asegurado el camino a la acreditación, y se haya creado un borrador del informe o del auto estudio, un grupo de constituyentes debe revisarlo y ofrecer recomendaciones sobre el mismo. De igual forma, los autores sugieren que se realice una evaluación interna. Para Berliner y Schmelkin (2010), la información que puede transmitirse como parte de este proceso es fundamental en la preparación para la visita y la evaluación del equipo de acreditación.

Hasbun y Rudolph (2016) hacen referencia a las prácticas identificadas por Griego (2005), quien afirma que la recopilación de datos y evidencia es fundamental en el proceso. Griego (2005) menciona que las agencias acreditadoras estarán buscando evidencia de cómo la misión le da forma a las políticas y procedimientos institucionales. Las agencias acreditadoras también evalúan como la facultad, el personal, y los administradores promueven el éxito de los estudiantes (Griego, 2005). Esta razón, una de

las mejores prácticas que identifica es el trabajar en grupo, como una sola unidad. Los miembros del equipo de trabajo institucional deben hablar el mismo lenguaje.

Weiner (2009) identificó 15 elementos para alcanzar el éxito en los procesos de acreditación. El primer elemento es establecer las metas del programa de educación general, identificando las competencias que cada estudiante debe tener, sin importar el campo de estudio. El segundo elemento es establecer una cultura de assessment, donde la facultad se identifica y se adueña del proceso. El tercer elemento también está relacionado a la facultad: desarrollo profesional. Para Weiner (2009), que la institución provea espacios de desarrollo profesional puede redundar en que la facultad se familiarice con las mejores prácticas en sus campos y en la educación.

Weiner (2009) menciona otros elementos como lo son: el apoyo administrativo, un plan de avalúo sostenido, la articulación de los resultados de aprendizaje de los estudiantes, la revisión de los programas académicos de una forma estructurada, y el compartir la información de manera transparente, al igual que la comunicación efectiva y frecuente sobre todos los procesos, entre otros. A pesar de que estos elementos no están directamente relacionados con el autoestudio de acreditación, ayudarán a que el proceso sea uno más llevadero y que la institución cuente con el compromiso y colaboración de sus constituyentes, además de contar con la evidencia necesaria para evidenciar cumplimiento con los estándares.

Los quince elementos que identifica Weiner (2006) son similares a los identificados por Wood (2006) –quien establece nueve elementos. Wood (2006), también de manera muy similar a Berliner y Schmelkin (2010, establece que lo primero

que se debe hacer es identificar a la persona que liderará el proceso de acreditación. A esto le añade el identificar de cuatro a ocho miembros de facultad quienes pertenecerán al comité de acreditación. El autor hace la salvedad de que al menos uno de los miembros de este comité debe pertenecer a la administración, esto puede ayudar a mejorar la comunicación entre los constituyentes. Sin embargo, recalca que la participación de los miembros de facultad es de suma importancia, ya que son éstos quienes quieren gran parte del proceso.

Otras mejores prácticas identificadas por Wood (2006) incluyen el desarrollo de un calendario de actividades, un presupuesto para cada uno de los pasos en el proceso incluyendo la visita la acreditación, y la posibilidad de contratar a consultores, si fuera necesario y si el presupuesto lo permite. Wood (2006) también recalca la importancia del assessment y la recolección de evidencia para demostrar el cumplimiento con los estándares de acreditación. Para esto recomienda que se establezca un comité de assessment, que además de encargarse de los procesos de recolección de información, hagan recomendaciones sobre estos a los miembros del comité de acreditación.

### **El modelo Baldwin**

Otros autores han sugerido la utilización del modelo de Educación de Baldrige como una mejor práctica en los procesos de acreditación (Ruben, 2004). Según Furst-Bowe y Bauer (2007), el modelo de Baldwin brinda una estructura integral para que las instituciones educativas puedan alinear su misión, visión, valores, metas y desafíos estratégicos con los recursos esenciales para la mejora a largo plazo. Ruben (2004) afirma que el modelo Baldrige comenzó a tener una influencia en los procesos de acreditación

en la década del 90 gracias a su aceptación de parte del Southern Association of Colleges and Schools Commission on Colleges. Según Furst-Bowe y Bauer (2007), este modelo está representado en siete categorías: liderazgo; planificación estratégica; enfoque en el estudiante; constituyentes y el mercado; medición, análisis y gestión del conocimiento; enfoque de la facultad y el personal; gestión de proceso; y resultados de desempeño organizacional. Por su enfoque en mejora continua, el autor afirma que los criterios Baldrige han tenido influencia en los estándares y criterios de acreditación en varias disciplinas.

### **La visita de acreditación**

Aparte del proceso de redacción de autoestudio y assessment, Hasbun y Rudolph (2016), recomiendan mejores prácticas para la visita de acreditación. Si bien cada agencia de acreditación tiene su propio proceso y procedimientos para visitas, los líderes educativos deben estar familiarizados con el protocolo particular de la organización que la acredita. Los autores recomiendan que los líderes educativos realicen reuniones abiertas antes de la visita para revisar elementos del auto estudio. También recomiendan promover la visita como una oportunidad para que los constituyentes presenten las fortalezas de la institución.

La coordinación de la visita incluye aspectos de logística que pueden ser complejos. Hasbun y Rudolph (2016), recomiendan preparar una agenda con anticipación, circularla entre los constituyentes y prepararse para las reuniones. De igual forma, deben hacerse los preparativos de viaje y alojamiento, de comida y de actividades. Es importante proporcionar espacios de trabajo privados para los miembros del comité

de visita y asignar personal que esté disponible para ayudarles cuando sea necesario.

Relacionado a esto, los autores hacen referencia a Weiner (2009), quien recomienda no postergar la preparación de la visita ni nada de lo relacionado a esto. Según Weiner:

Las instituciones que ya están realizando procesos de evaluación exhaustivos internamente están bien posicionadas para comunicar la seriedad de su propósito a la agencia de acreditación. Al proporcionar a los equipos de visitas una documentación clara de los esfuerzos de evaluación interna, las minutas de las reuniones y los resúmenes de las actividades, por ejemplo, las instituciones transmiten su intención de cumplir con las pautas de evaluación (p. 31).

La visita de acreditación puede ser la parte más estresante de todo el proceso para los miembros de la comunidad educativa. Como es natural, las instituciones no tan sólo quieren demostrar el cumplimiento con los estándares en esta visita, sino también dar una buena impresión al equipo evaluador. Weiner (2009), recomienda que se asigne a una persona o un grupo de personas tan sólo para coordinar los asuntos relacionados a la visita.

### **Las acreditaciones profesionales**

Las acreditaciones profesionales en la educación superior sirven como punto de referencia fundamental para la calidad y la excelencia en programas, departamentos o escuelas particulares dentro de una institución (Sponsler, 2011). Las acreditaciones profesionales en particular son importantes en la educación superior para estandarizar programas de educación especializada como formación docente, enfermería y trabajo social. Sin embargo, es necesario examinar críticamente los méritos y limitaciones de

dichas acreditaciones, específicamente del Consejo para la Acreditación de la Preparación de Educadores (CAEP), y la Comisión de Acreditación para la Educación en Enfermería (ACEN).

CAEP actúa como un organismo de acreditación unificado destinado a mejorar el desempeño de los futuros docentes a través de estándares rigurosos (CAEP, 2015). Las instituciones que aspiran a la acreditación CAEP deben cumplir con altas expectativas en cuanto a conocimiento de contenidos, experiencias de trabajo de campo y capacidad de mejora continua. Si bien el CAEP ha recibido elogios por sus sólidos estándares, los críticos argumentan que sus estrictas exigencias pueden disuadir a las instituciones de adoptar prácticas innovadoras (Deans for Impact, 2016). El argumento plantea que adherirse estrictamente a los estándares del CAEP puede inhibir la incorporación de nuevas técnicas pedagógicas.

ACEN tiene como objetivo garantizar la calidad y la integridad en la educación de enfermería (ACEN, 2017). Utiliza principalmente un modelo regulatorio de acreditación que requiere un estricto cumplimiento de un plan de estudios básico con requisitos mínimos específicos. La acreditación ACEN beneficia a los programas de enfermería al fomentar la uniformidad en la educación de enfermería. Sin embargo, la desventaja de este modelo es su rigidez. Gaston (citado en Fain, 2014) sostiene que este tipo de enfoque regulatorio estricto puede generar ineficiencias y confusión debido a diferentes estándares y terminología.

Ambas agencias acreditadoras han experimentado fuertes críticas debido a que los procesos de acreditación suelen ser complejos y laboriosos, y requieren documentación y

evaluación extensas (Ewell, 2008). Para los programas más pequeños, los recursos financieros y humanos necesarios para completar el proceso pueden resultar abrumadores. Además, diferentes organismos de acreditación utilizan diferentes modelos y estándares, lo que genera inconsistencias (Neal, 2008). Otras críticas se centran en que las decisiones de acreditación a menudo no son transparentes, lo que deja a las partes interesadas con dudas sobre la veracidad y confiabilidad del proceso de acreditación (Ewell, 2008). Sin contar que estas enfatizan el proceso sobre los resultados. Por ejemplo, a pesar del modelo basado en resultados que ACEN y CAEP suelen emplear, los críticos argumentan que los estándares de acreditación todavía se centran más en el currículo y las calificaciones del profesorado que en los resultados de los estudiantes (Jani et al., 2011; Deans for Impact, 2016).

Si bien la acreditación es indispensable para mantener la credibilidad de la educación superior, es igualmente importante examinar y adaptar continuamente estos sistemas para garantizar que cumplan eficazmente su propósito previsto. Esto es particularmente vital a medida que avanzamos hacia un panorama educativo más globalizado e interconectado donde los parámetros de garantía de calidad deben reevaluarse constantemente.

### **Proceso de Acreditación de CAEP**

La historia de la acreditación CAEP (Consejo para la Acreditación de la Preparación de Educadores) se remonta a 1954 con el establecimiento del Consejo Nacional de Acreditación para la Formación Docente (NCATE) (Council for the Accreditation of Educator Preparation, 2020). NCATE, reconocida por el Departamento de Educación de

los Estados Unidos, se convirtió en un destacado acreditador externo en los Estados Unidos para la formación docente, adoptando el lema "El estándar de excelencia en la preparación docente" (Youngstown State University, 2020). En 1997, se estableció otro organismo de acreditación, el Consejo de Acreditación de Educación Docente (TEAC), con un enfoque en programas de preparación de educadores desde preescolar hasta 12.

En 2010, se produjo un avance significativo cuando las juntas directivas de NCATE y TEAC aceptaron un informe recomendando la fusión de ambas organizaciones para formar CAEP (Council for the Accreditation of Educator Preparation, 2020). Los nuevos estándares de acreditación se aprobaron en 2013 y se implementaron completamente en 2016. Esta unificación condujo a la eliminación gradual de los estándares heredados NCATE y TEAC, simplificando el objetivo a un enfoque singular en elevar la calidad de los programas de grado de formación docente.

La trayectoria histórica del CAEP significa una conciencia en evolución en torno a las complejidades de la formación docente en los Estados Unidos (Council for the Accreditation of Educator Preparation, 2020). La consolidación en un solo organismo de acreditación con estándares actualizados refleja una madurez en la comprensión de lo que constituye la excelencia en la preparación docente. Este enfoque simplificado también tiene el potencial de lograr una mayor cohesión y eficacia en los procedimientos de acreditación.

El Consejo para la Acreditación de la Preparación de Educadores (CAEP) actúa como un organismo de acreditación reconocido a nivel nacional para instituciones de educación superior, centrándose específicamente en los programas de preparación de

educadores (EPP). La misión del CAEP gira en torno a promover la equidad y la excelencia en la preparación de los educadores a través de una acreditación basada en evidencia, fortaleciendo así el aprendizaje de los estudiantes P-12 (Council for the Accreditation of Educator Preparation, 2020). El proceso de acreditación es exigente e implica una revisión por pares cada siete años que exige que los EPP cumplan con los siete estándares del CAEP, produzcan informes y se sometan a una revisión in situ (Council for the Accreditation of Educator Preparation, 2020).

Los siete estándares originales del CAEP cubrieron varios aspectos, desde Contenido y Conocimiento Pedagógico hasta Registro de Cumplimiento del Título IV de la Ley de Educación Superior. Se realizaron cambios en los estándares en 2022 para incorporar tecnología y eliminar un estándar independiente relacionado con la equidad y la diversidad, integrando estas consideraciones en los demás estándares (Council for the Accreditation of Educator Preparation, 2020; Aguilera-Hermida, 2020).

La acreditación del CAEP es crucial ya que está ligada a la validez y calidad de los programas educativos y tiene consecuencias en caso de incumplimiento. Una institución que no cumpla con los estándares puede ser citada para mejora o estipulación y se le otorga hasta dos años para rectificar los problemas. Las instituciones que no mejoren dentro de este período pueden perder su acreditación (CAEP, 2021).

El marco de acreditación del CAEP es innegablemente riguroso y refleja un esfuerzo concertado para elevar los estándares de los programas de preparación de educadores. La actualización continua de los estándares, en particular los cambios de 2022 que incluyen un enfoque en la tecnología muestran una adaptabilidad que es

crucial para las instituciones educativas en el siglo XXI (CAEP, 2020; Aguilera-Hermida, 2020).

Sin embargo, se puede criticar la eliminación de un estándar independiente sobre equidad y diversidad. Si bien la integración de estas importantes consideraciones en todas las normas puede considerarse un paso progresivo, existe el riesgo de diluir el enfoque en estas cuestiones críticas (CAEP, 2020). A medida que los debates sobre la equidad y la diversidad en la educación cobran fuerza, un estándar independiente podría proporcionar un marco más sólido para la evaluación y la rendición de cuentas.

Además, si bien el proceso de acreditación del CAEP es integral, el cronograma de un ciclo de revisión por pares de siete años puede ser demasiado largo para captar los rápidos cambios que ocurren en la educación, particularmente con el auge de la tecnología y el aprendizaje en línea. Una evaluación más frecuente, quizás modular, podría proporcionar retroalimentación en tiempo real, lo que permitiría realizar mejoras oportunas.

Por último, cabe destacar que la acreditación no es meramente un sistema punitivo, sino que permite crecer y mejorar al ofrecer un período de rectificación de dos años para aquellas instituciones que se quedan cortas (CAEP, 2021). Esta característica refleja una comprensión de que lograr la excelencia es un proceso, no un evento único, y se alinea bien con el concepto de mejora continua que es fundamental para las mejores prácticas educativas.

El proceso de acreditación del CAEP sirve como un mecanismo valioso para garantizar la calidad y la equidad en los programas de preparación de educadores,

aunque podría beneficiarse de una reevaluación en áreas como la frecuencia de las evaluaciones y el tratamiento de los estándares de equidad y diversidad.

### **Proceso de Acreditación de ACEN**

Richardson (2015), en su investigación sobre la perspectiva de los administradores educativos sobre la acreditación en enfermería, proporciona un resumen integral de la evolución y el estado actual de la misma en los Estados Unidos. La autora destaca que, aunque la acreditación en este campo es técnicamente voluntaria, afecta significativamente la elegibilidad de los graduados del programa para registrarse para los exámenes de licencia nacionales requeridos.

Richardson (2015), relata la historia de la estandarización del plan de estudios de enfermería, la cual se remonta a finales del siglo XIX y principios del XX. La Liga Nacional de Enfermería (NLN) fue la primera organización reconocida formalmente por el Departamento de Educación de los Estados Unidos (USDOE) como agencia de acreditación en 1952. Sin embargo, enfrentó desafíos para adaptarse a las nuevas pautas establecidas por la Ley de Educación Superior de 1992, lo que llevó a la formación de la Comisión de Acreditación de la NLN (NLNAC), posteriormente rebautizada como Comisión de Acreditación para la Educación en Enfermería (ACEN), en 1997.

Al mismo tiempo, surgieron preocupaciones sobre la eficiencia y relevancia del proceso de acreditación. Estas críticas llevaron a la formación de la Comisión de Educación Universitaria en Enfermería (CCNE) en 1996, cuyo objetivo era centrarse únicamente en programas de enfermería de nivel de licenciatura y posgrado. Más recientemente, en 2013, se anunció un tercer organismo de acreditación conocido como

Comisión para la Acreditación de la Educación en Enfermería (CNEA). Esta entidad tiene como objetivo acreditar una amplia gama de programas de enfermería, pero no estará vinculada a la ayuda financiera del Título IV de la HEA.

Richardson (2015), también menciona que el papel de las juntas estatales de enfermería registrada en el proceso de acreditación, el uso de tasas de aprobación de exámenes de licencia nacional como medidas de efectividad del programa y los posibles impactos de los cambios en el sistema de salud de los EE. UU. en la acreditación son aspectos dignos de mención que justifican atención.

Para Richardson (2015), el panorama de la acreditación de la educación en enfermería es dinámico, influenciado tanto por elementos históricos como por cuestiones contemporáneas. Sirve como un componente crítico no sólo para mantener los estándares educativos sino también para permitir que los graduados ingresen a la fuerza laboral como profesionales autorizados. Su estudio presenta dos hallazgos principales sobre el estado de la acreditación en la educación de enfermería en los Estados Unidos.

Contrariamente a las críticas predominantes y las representaciones negativas del proceso de acreditación en la educación superior, los administradores de los programas de enfermería respaldaron unánimemente el valor de la acreditación (Richardson, 2015). Según la autora, estos afirmaron que la acreditación garantiza una calidad estandarizada de la educación de enfermería en todos los estados y promueve la colaboración del profesorado, entre otros beneficios. Los participantes también argumentaron que estos aspectos contribuyen colectivamente a mayores tasas de éxito en el Examen de Licencia

del Consejo Nacional (NCLEX) y a una fuerza laboral de enfermería más calificada. Según Richardson (2015), este punto de vista difiere de las críticas generales contra la acreditación, especialmente la acreditación regional, que incluyen preocupaciones sobre la transparencia, la eficacia y la utilidad, citadas en la literatura y por el gobierno federal.

Otro hallazgo del estudio de Richardson (2015), fue la percepción de los administradores de que, si bien están de acuerdo en que el NCLEX sirve como una medida competente de la comprensión de un estudiante sobre las prácticas seguras de enfermería, existe un fuerte desacuerdo con el uso de las tasas de aprobación del NCLEX por primera vez como métrica para evaluar los programas educativos. Richardson (2015) aclara que los administradores y la literatura existente argumentan que centrarse en estas tasas conduce a una serie de resultados negativos, incluyendo la reducción del currículo, la "enseñanza para el examen" y la penalización injusta de estudiantes que de otro modo serían competentes y que tal vez no aprueben el examen en el primer intento.

El tercer hallazgo del estudio de Richardson (2015) se centra en las opiniones dispares entre los administradores de programas de enfermería sobre la introducción de un tercer organismo de acreditación para la educación en enfermería. Las opiniones varían de positivas a neutras y negativas, lo que refleja las diversas perspectivas de la literatura existente. Richardson (2015) destaca que otros investigadores, como Neal (2008) sostiene que la presencia de múltiples organismos de acreditación puede contrarrestar las tendencias monopolísticas y contribuir positivamente a la educación superior. Por el contrario, Gaston (2013) sugiere que la introducción de más organismos de acreditación podría generar ineficiencias y confusión debido a diferentes estándares y

terminología. Richardson (2015) también señala que existe una incertidumbre significativa sobre el impacto final de una tercera agencia nacional de acreditación de enfermería. Una agencia de este tipo podría mejorar la competencia, beneficiando así a los programas de enfermería a través de procesos más eficientes o tarifas más bajas, o podría complicar un sistema ya intrincado y examinado, generando mayor confusión. Por lo tanto, la dirección futura de la acreditación de la educación en enfermería sigue siendo incierta. Estos hallazgos resaltan los matices en los puntos de vista y las preocupaciones con respecto a los métodos de acreditación y evaluación en la educación de enfermería, lo que sugiere que puede estar justificada una reevaluación, particularmente en el uso de las tasas de aprobación del NCLEX por primera vez como criterio de evaluación.

## CAPÍTULO III

### MÉTODO

#### Introducción

En este capítulo se presenta la metodología seleccionada para el desarrollo de esta investigación. Este estudio cualitativo, con un diseño de caso múltiple, tiene como objetivo explorar las experiencias de los líderes educativos y la facultad en los procesos de acreditación en instituciones de educación superior públicas y privadas del área metropolitana de Puerto Rico con el propósito de identificar las mejores prácticas y de brindar información que pueda ayudar a mejorar la calidad de estos. El estudio describe la perspectiva de los líderes administrativos y de la facultad involucrada en los procesos de acreditación y se identifican las barreras y los desafíos para implementar mejores prácticas. Además, se exploran diferencias organizacionales de aspectos culturales, sociales y económicos que inciden en los procesos de acreditación y la manera en que los líderes educativos y los constituyentes en los procesos de acreditación se aproximan a los mismos.

La investigación se basa en la realización de entrevistas en profundidad a líderes educativos, entiéndase rectores, decanos y directores de departamento, grupos focales con miembros de la facultad que han estado directamente involucrados en los procesos de acreditación, y análisis de documentos de autoestudios de acreditación. Estas técnicas de recopilación de datos buscan entender, desde las distintas perspectivas, qué prácticas son más efectivas, qué desafíos enfrentan los líderes educativos y cómo los superan. Parte esencial del estudio es identificar las barreras y los desafíos que enfrentan los

líderes educativos para implementar mejores prácticas. Estas barreras y desafíos pueden ser internos, como la resistencia al cambio o la falta de recursos, o externas, relacionadas con las regulaciones gubernamentales o los estándares de las agencias acreditadoras (Eaton, 2015).

La pregunta central de investigación es: ¿Cómo los líderes educativos en instituciones de educación superior en Puerto Rico conceptualizan, implementan y evalúan las mejores prácticas de acreditación, y cómo estos procesos son influenciados por factores contextuales como los desafíos institucionales y las variables culturales, sociales y económicas?

Además, las siguientes preguntas específicas de investigación dieron dirección a este estudio:

1. ¿Cómo los líderes educativos identifican y priorizan las mejores prácticas de acreditación de la educación superior y cuáles son los factores que influyen en su toma de decisiones para identificar y priorizar las mismas?
2. ¿Cómo los líderes educativos de las instituciones de educación superior miden la eficacia de sus procesos de acreditación y qué estrategias utilizan para mejorar la calidad y la eficiencia del proceso?
3. ¿Cómo varían las mejores prácticas de acreditación de la educación superior entre las diferentes instituciones y cuáles son los factores culturales, sociales y económicos que influyen en estas variaciones?

4. ¿Cuáles son las barreras que enfrentan los líderes educativos al implementar las mejores prácticas de acreditación de educación superior y qué estrategias se pueden emplear para abordar las mismas?
5. ¿En qué medida las percepciones y actitudes de los constituyentes como profesores y personal administrativo, afectan la implementación y el éxito de las mejores prácticas de acreditación en la educación superior, y qué métodos se pueden utilizar para alinear los intereses divergentes?

En este capítulo se justifica la selección de la metodología de investigación y se identifican algunos criterios que componen el diseño del estudio. De igual forma, se discute el contexto y los participantes, las técnicas de recopilación de información seleccionadas, los instrumentos que se utilizarán y los procedimientos para su administración.

### **Método**

Para esta investigación, se seleccionó la metodología de investigación cualitativa. Esta metodología se selecciona cuando el problema de investigación requiere una exploración profunda de fenómenos, experiencias o perspectivas complejos, que no se pueden cuantificar o medir fácilmente –tal como es el caso de esta investigación. Los métodos de investigación cualitativa son útiles cuando la investigación tiene como objetivo obtener información sobre el significado, el contexto y las experiencias subjetivas de los participantes, así como los factores sociales, culturales y económicos que pueden influir en sus experiencias.

Según Creswell (2012), la metodología de investigación cualitativa también es útil cuando la investigación tiene como objetivo generar nuevas teorías, hipótesis o perspectivas, o desafiar teorías o suposiciones existentes. Permite a los investigadores recopilar información rica y matizada que puede proporcionar una comprensión más profunda del problema de investigación y explorar las perspectivas de los participantes en sus propias palabras y dentro de sus propios contextos (Creswell, 2012).

Los métodos de investigación cualitativa generalmente implican la recopilación de información a través de entrevistas abiertas, grupos focales, observación o análisis de documentos y análisis de información a través de codificación, análisis temático o análisis narrativo (Creswell, 2012). Estos métodos permiten flexibilidad y capacidad de respuesta a temas e ideas emergentes, y pueden ayudar a identificar hallazgos y patrones inesperados en los datos.

Para esta investigación, la metodología de investigación cualitativa es útil para tener una comprensión más profunda del fenómeno bajo estudio y de las experiencias vividas de los entrevistados. Permitted desarrollar un análisis de información profundo, dio riqueza en la información obtenida y ayudó a proporcionar información sobre los factores sociales, culturales y económicos que influyen en las experiencias de los procesos de acreditación, según las experiencias vividas de los participantes.

### **Diseño**

Este estudio utilizó un diseño de investigación de estudio de caso múltiple, empleando entrevistas en profundidad, análisis de documentos y discusiones en grupos focales para recopilar información. El estudio estuvo dirigido a participantes con

experiencia en procesos de acreditación de educación superior. Los participantes fueron seleccionados a través de un muestreo intencional, asegurando que tuvieran experiencias y perspectivas variadas sobre la acreditación en la educación superior.

En esta investigación, se seleccionaron tres instituciones de educación superior y cada institución fue considerada como un caso individual, asegurando un contexto de su realidad en relación con el tema en cuestión. La elección de este diseño metodológico se justifica en virtud de su capacidad para recopilar una variedad de tipos de datos, para cada institución, de múltiples participantes en un período de tiempo concurrente, lo que resulta particularmente adecuado para examinar las experiencias de los líderes educativos y la facultad en los procesos de acreditación (Stake, 2005).

Stake (2005) enfatiza que los estudios de casos múltiples representan un enfoque de investigación cualitativa en el que cada caso, a menudo individuos o entidades, se examina como una unidad de análisis distinta. El autor subraya que el propósito de los estudios de casos múltiples es profundizar en las complejidades y matices de estos casos individuales, en lugar de buscar la generalización o la representación estadística en una población más amplia.

La perspectiva de Stake (2005) sobre múltiples estudios de casos se alinea con el paradigma de la investigación cualitativa, enfatizando una exploración en profundidad de fenómenos particulares. Según este autor, el objetivo principal de esta metodología es obtener una comprensión integral de las características únicas y los factores contextuales que rodean cada caso. Múltiples estudios de casos facilitan un examen holístico de estos

casos, lo que permite a los investigadores descubrir diversas perspectivas y enfoques dentro de una selección compartida de participantes.

La utilización de este diseño de investigación se encuentra respaldada por las teorías de investigación cualitativa de Creswell y Poth (2018), quienes argumentan que este enfoque proporciona una comprensión más completa y enriquecedora de un fenómeno particular al permitir la exploración de múltiples perspectivas dentro de una selección específica de participantes. Además, el enfoque de estudio de caso es especialmente pertinente cuando se plantean preguntas sobre el "cómo" y el "por qué" de una práctica, en lugar de buscar respuestas simples de sí o no, lo que coincide con la naturaleza de las preguntas planteadas en esta investigación (Stake, 2005).

Lucca y Berríos (2003), describen varias ventajas del estudio de caso, como la oportunidad de examinar el contexto en un período de tiempo determinado, un enfoque holístico y profundo, la validación a través de la triangulación de la información, la contextualización del escenario y la generación de recomendaciones para acciones futuras.

El diseño de estudio de caso múltiple permite una exploración exhaustiva y enriquecedora de las experiencias de los líderes educativos y la facultad en los procesos de acreditación. Este diseño se caracteriza por su capacidad para abordar preguntas complejas y para generar hallazgos ricos y contextualizados en un escenario de vida real. Esto es de suma importancia ya que esta investigación se centra en describir y entender las experiencias vividas de los individuos dentro de las instituciones con respecto a un

fenómeno particular –los procesos de acreditación, programática o institucional, en instituciones de educación superior en Puerto Rico.

Según Creswell (2013), el primer paso implica la identificación clara del caso que será objeto de estudio. Este fenómeno debe ser de tal naturaleza que permita la exploración de múltiples experiencias individuales. Luego se realizará una revisión exhaustiva de la literatura para identificar investigaciones anteriores y teorías relacionadas con el fenómeno en cuestión. A recomendación de Creswell, se seleccionará un marco que guíe la investigación. Los marcos comúnmente empleados son el existencialismo o el hermenéutico.

Según Thompson y Pascal (2016), el existencialismo se enfoca en la experiencia subjetiva y personal, proporcionando un lente a través del cual se pueden explorar temas como la identidad, la libertad y la responsabilidad individual. Este enfoque es especialmente valioso en estudios que buscan comprender cómo las personas dan sentido a sus vivencias, enfrentan dilemas y toman decisiones. Por otro lado, el enfoque hermenéutico, destacado por Laverty (2016), implica una interpretación profunda de textos y discursos, lo que lo hace esencial para investigaciones que se centran en cómo los individuos interpretan y dan significado a sus experiencias a través del lenguaje. Este marco es particularmente útil para analizar cómo las narrativas y el discurso influyen en la construcción de la realidad social.

### **Contexto y participantes**

Tres instituciones de educación superior del área metropolitana de Puerto Rico proveen el contexto para esta investigación. Se seleccionaron dos instituciones privadas y

una pública. Los participantes se seleccionaron intencionalmente en función de su experiencia con el fenómeno a investigar. El tamaño de la muestra fue suficiente para alcanzar una comprensión detallada. Creswell y Poth (2018) enfatizan la importancia de una selección cuidadosa de casos en la investigación cualitativa. Según ellos, los casos elegidos deben permitir una comprensión profunda del contexto y el problema de investigación. Esto implica seleccionar casos que sean ricos en información y representativos del fenómeno en estudio, lo que a su vez facilita la consecución de los objetivos de la investigación. Creswell y Poth (2018) también resaltan la necesidad de adherirse a criterios de rigor científico, consideraciones estratégicas, principios éticos y factores pragmáticos en el proceso de selección de casos. Esto garantiza que la investigación no solo sea metodológicamente sólida, sino también ética y viable en términos prácticos, contribuyendo así a la generación de conocimientos valiosos y aplicables en el campo de estudio.

El investigador elaboró un conjunto de preguntas abiertas que guiaron las entrevistas individuales con los participantes. De igual forma, se empleó el análisis de documentos y la técnica de grupo focal. Las entrevistas grabadas se transcribieron *de verbo ad verbum* para facilitar el análisis. Luego, se realizó un análisis para identificar temas, patrones o esencias en las experiencias de los participantes. Este análisis fue guiado por diversas técnicas, como la "reducción fenomenológica" que implicó codificar y categorizar las unidades de significado.

La selección de los participantes se dio de manera intencionada. Para las entrevistas, se seleccionaron 3 líderes educativos pertenecientes a cada una de las tres

instituciones. Estos fueron identificados utilizando el directorio institucional de la Middle States Commission on Higher Education (MSCHE, 2023) y las páginas web de las instituciones educativas. Una vez identificados los líderes, se les envió un correo electrónico con una carta de invitación para participar de la investigación a través de una entrevista semi estructurada (Apéndice A). Los requisitos de inclusión incluyeron: 1) ser rector, decano o director de departamento de una institución de educación superior acreditada por la Middle States Commission on Higher Education; 2) tener cinco años o más de experiencia en acreditaciones institucionales o profesionales; y 3) si la experiencia había sido en acreditaciones profesionales, estas deben haber sido el Council for the Accreditation of Educator Preparation o Accreditation Commission for Education in Nursing.

Los grupos focales estuvieron conformados por aproximadamente tres docentes con experiencia en procesos de acreditación en las áreas de Educación y Enfermería. Estos fueron identificados utilizando los directorios institucionales públicamente disponibles en las páginas de internet de las instituciones de educación superior cuyos programas de educación y enfermería están acreditados por el Council for the Accreditation of Educator Preparation o el Accreditation Commission for Education in Nursing y las páginas web de las instituciones para la cual laboran. Una vez identificados, se les envió un correo electrónico personalizado en el cual se les invitó formalmente a formar parte de la investigación a través del grupo focal (Apéndice B). Este correo contenía una carta de invitación que explicó detalladamente los objetivos del estudio y los beneficios de su participación, además de proporcionar información sobre el proceso

y los requisitos de tiempo. Los requisitos de inclusión incluyeron: 1) ser profesor a tarea completa de una universidad puertorriqueña debidamente acreditada; 2) tener experiencia en acreditaciones institucionales o profesionales; 3) esta experiencia debe haberse adquirido como presidente o miembro de algún comité de acreditación; y 4) Si la experiencia había sido en acreditaciones profesionales, estas deben haber sido el Council for the Accreditation of Educator Preparation o Accreditation Commission for Education in Nursing.

La participación de los informantes se dio de manera libre y voluntaria. No obtuvieron beneficio directo ni remuneración económica por participar de esta investigación. Se les informó sobre el beneficio social a mayor escala del estudio de investigación y que su participación sería fundamental para identificar las mejores prácticas en los procesos de acreditación institucional de educación superior en Puerto Rico.

Para poder participar del estudio, los informantes recibieron una hoja informativa, en sustitución de la hoja de consentimiento informado. Se utilizó el modelo desarrollado por el Comité institucional para la protección de los seres humanos en la investigación (CIPSHI) de la Universidad de Puerto Rico (Apéndices C y D). Los informantes recibieron copia de este y se les exhortó a guardar o imprimir la misma.

Las entrevistas en profundidad y los grupos focales se llevaron a cabo de forma virtual a través de la plataforma Zoom, garantizando la accesibilidad y comodidad de los participantes. Para proteger la confidencialidad, se solicitó el consentimiento de los participantes para grabar las sesiones con el fin de utilizarlas en la investigación. Además,

se les pidió a los miembros del grupo focal que evitaran compartir información personal o sensible relacionada con sus organizaciones. Es importante destacar que, aunque se tomaron medidas para salvaguardar la confidencialidad, el investigador no puede garantizar la confidencialidad de las conversaciones que los miembros del grupo tengan fuera del contexto del grupo focal.

### **Técnicas para la recopilación de información**

Para responder las preguntas de investigación planteadas, se emplearon diversas técnicas de recopilación de información. En primer lugar, se llevarán a cabo entrevistas en profundidad con líderes educativos, con el objetivo de obtener perspectivas detalladas y enriquecedoras sobre los temas abordados. Además, se realizó un análisis exhaustivo de los más reciente autoestudios de acreditación. Por último, se organizaron dos grupos focales con facultativos, permitiendo una interacción dinámica y colaborativa para profundizar en los temas de estudio. Estas técnicas combinadas proporcionaron una base sólida para responder de manera integral a las preguntas planteadas en esta investigación.

#### ***Técnica 1: Entrevista en profundidad***

Las entrevistas cualitativas en profundidad son un tipo de técnica de recopilación de información que consiste en realizar entrevistas presenciales o virtuales con los participantes para explorar sus experiencias, perspectivas y opiniones. Estas entrevistas siguen un conjunto predeterminado de preguntas abiertas, lo que permite que el participante comparta sus pensamientos en detalle.

Creswell y Poth (2018), abordan el tema de la entrevista en profundidad como una técnica vital en la investigación cualitativa, argumentando que estas son valiosas para obtener descripciones detalladas y explorar complejas matrices de significado. Los autores enfatizan la importancia de la planificación y el diseño cuidadosos de la entrevista. Esto implica formular preguntas abiertas que permitan a los participantes expresar sus pensamientos, sentimientos y experiencias sin restricciones. Siguiendo la recomendación de los autores, las preguntas deben estar diseñadas para capturar la esencia del fenómeno bajo estudio, y el investigador debe estar preparado para realizar preguntas de seguimiento para profundizar en los temas emergentes.

Según Creswell y Poth (2018), la entrevista en profundidad no es simplemente un método de recopilación de información, sino más bien un proceso interpretativo complejo que requiere un diseño cuidadoso, una ejecución ética y una interpretación reflexiva para explorar y entender los fenómenos sociales desde la perspectiva de aquellos que los experimentan. Los autores describen las entrevistas en profundidad como el "método principal para recopilar información sobre las experiencias y puntos de vista de las personas" (p. 123).

Se seleccionó esta técnica de recopilación de información ya que las entrevistas en profundidad están centradas en el participante, lo que significa que el enfoque está en las experiencias y perspectivas de estos. Este enfoque puede conducir a una mayor comprensión de las necesidades de los participantes y proporcionan un método valioso para que los investigadores obtengan una comprensión profunda de las experiencias, perspectivas y opiniones de los participantes.

Para propósitos de este estudio, se utilizó una Guía de Preguntas a Líderes Educativos (Apéndice F). La misma se centra en explorar en profundidad el papel y las estrategias de los líderes educativos en el proceso de acreditación. Comienza preguntando sobre sus funciones y contribuciones al éxito de la acreditación, seguido de cómo se preparan para este proceso. Se indaga sobre las estrategias para facilitar un proceso fluido y los pasos para cumplir con los estándares de acreditación.

La guía también abarca la evaluación de la efectividad del proceso, así como el involucramiento del personal y estudiantes. Se pregunta sobre el manejo de problemas relacionados con la acreditación, la alineación de este proceso con los objetivos estratégicos y la misión institucional, y la comunicación de su importancia a las partes interesadas. Además, explora cómo se mantienen actualizados con los cambios en los estándares de acreditación, el uso de la acreditación para mejorar la calidad educativa y los resultados estudiantiles, y la colaboración con otras instituciones para compartir mejores prácticas.

### ***Técnica 2: Análisis de documentos***

La segunda técnica de recopilación de información fue el análisis de documentos. Esta es una técnica de investigación cualitativa que consiste en examinar e interpretar materiales escritos o visuales para obtener información sobre las actitudes, creencias, comportamientos y experiencias de individuos o grupos. Uno de los beneficios de usar el análisis de documentos recae en que pueden proporcionar a los investigadores grandes cantidades de datos que pueden analizarse para identificar patrones, temas y relaciones.

Esto puede ser particularmente útil cuando se investigan temas complejos o multifacéticos –como es el caso de este estudio.

Creswell y Poth (2018), argumentan que los documentos son valorados como materiales que ofrecen información contextual y subjetiva relevante para el objeto de estudio. Los autores subrayan que los documentos pueden ser de variada índole, incluyendo textos escritos, fotografías, grabaciones de audio y cualquier otro tipo de registro que ofrezca perspectivas sobre el fenómeno en estudio. Estos documentos proporcionan un contexto adicional que puede ser invaluable para corroborar o contrastar la información obtenida a través de otros métodos, como entrevistas y observaciones. Es importante destacar que los investigadores deben abordar los documentos con un sentido crítico, interrogando su proveniencia, su propósito y su relevancia en el contexto de la investigación. Los documentos deben ser analizados cuidadosamente para entender tanto su contenido explícito como las subyacentes suposiciones, perspectivas y contextos que pudieran estar presentes. Este nivel de análisis requiere un enfoque metódico y un marco teórico que guíe la interpretación.

En el contexto ético, Creswell y Poth (2018) también advierten sobre la necesidad de considerar cuestiones de consentimiento y propiedad intelectual al utilizar documentos que no son de dominio público. El uso de documentos en la investigación cualitativa debe ser sometido al mismo escrutinio ético que cualquier otro tipo de dato, asegurando que se respeten las normativas y directrices éticas aplicables.

Para propósitos de este estudio, se analizaron autoestudios recientes de las instituciones de educación superior en Puerto Rico seleccionadas. Para el análisis, se

utilizó la Planilla de Evaluación de Autoestudio de Acreditación (Apéndice F). En esta, se evalúa el cumplimiento del autoestudio con criterios específicos que responden a las preguntas de investigación desarrolladas para propósitos de este estudio.

La Planilla de Evaluación del Autoestudio de Acreditación cubre diversos aspectos clave de una institución educativa en el proceso de acreditación como la misión, metas y objetivos, fortalezas y debilidades, respaldo de las afirmaciones sobre el cumplimiento de los estándares, y evidencia de mejora continua, objetivos específicos y medibles. Incluye la evaluación de contribuciones y comentarios de constituyentes, integrando la retroalimentación de evaluaciones previas, alinea el contenido con el plan estratégico de la institución y detalla los recursos disponibles, incluyendo el personal académico y el apoyo financiero. Además, aborda cuestiones de diversidad, equidad e inclusión, así como asuntos críticos como el reclutamiento, la retención y la graduación de estudiantes.

### ***Técnica 3: Grupo focal de facultad***

Creswell y Poth (2018), describen los grupos focales como una técnica de recopilación de información que permite al investigador obtener múltiples perspectivas acerca de un fenómeno particular en un ambiente grupal. Los autores señalan que los grupos focales pueden ser particularmente útiles para explorar temas complejos o delicados, ya que los participantes pueden sentirse más cómodos discutiendo estos temas en un entorno grupal que en entrevistas individuales. También sugieren que los grupos focales pueden ser útiles para generar una variedad de perspectivas e ideas, ya que la interacción entre los participantes puede estimular nuevas ideas y puntos de vista.

Una de las particularidades de utilizar grupos focales, según Creswell y Poth (2018), radica en la interacción grupal que se fomenta. Esta interacción puede revelar aspectos del fenómeno de estudio que podrían no surgir en el contexto de una entrevista individual. La dinámica grupal permite que los participantes se influyeran mutuamente en la discusión, lo cual puede generar reflexiones más profundas o diversificadas. De igual forma, Creswell y Poth (2018), también enfatizan la necesidad de una moderación efectiva en los grupos focales. El papel del moderador es crucial para facilitar una discusión equilibrada en la que todos los participantes tengan la oportunidad de compartir sus perspectivas. Asimismo, el moderador debe ser competente en la gestión de las dinámicas de grupo, incluyendo posibles tensiones en la participación.

En el caso de la facultad, se seleccionó la técnica de grupo focal tomando en consideración que los participantes pueden no tan solo hablar sobre sus experiencias, sino también reaccionar y reflexionar sobre las experiencias de los demás miembros del grupo. Se coordinaron dos grupos focales, compuestos por personal docente. Un grupo focal era para personas con experiencia en acreditaciones de ACEN, el otro en acreditaciones de CAEP. Para guiar las interacciones del grupo focal y obtener la información, se utilizó la Guía de Preguntas para Grupo Focal (Apéndice F).

La Guía de Preguntas para Grupo Focal fue diseñada para profundizar en varios aspectos tales como las experiencias personales de los participantes con la acreditación y su percepción del papel que desempeña en fomentar una educación de calidad. Luego, se indaga sobre cómo las instituciones abordan la acreditación, incluyendo desafíos y éxitos en la implementación de los estándares. La guía también solicita opiniones sobre

las mejores prácticas en la acreditación y cómo estas contribuyen a la calidad educativa. Además, se examina el impacto de factores organizacionales de aspectos sociales, culturales y económicos en la acreditación y las estrategias para manejar estos factores. Esto permitirá conocer cómo las instituciones pueden alinear los estándares de acreditación con las necesidades cambiantes de la sociedad y la economía, promover la mejora continua, y comunicar su estado de acreditación a las partes interesadas.

### Instrumentos

El investigador diseñó tres instrumentos para recopilar información: 1) una guía de preguntas a líderes educativos (Apéndice F); 2) una planilla para la evaluación del autoestudio acreditación (Apéndice F) y 3) una guía de preguntas a facultad en grupo focal (Apéndice G). Cada uno de estos instrumentos responde a una técnica en específico. De igual forma, estas técnicas están alineadas a una pregunta de investigación en particular. Está alineación entre la pregunta de investigación, la técnica utilizada y el instrumento se refleja en la Tabla 1 abajo.

**Tabla 1**

*Alineación entre las preguntas de investigación, técnicas e instrumentos*

<b>Preguntas de Investigación</b>	<b>Técnica</b>	<b>Instrumento</b>
1. ¿Cómo los líderes educativos identifican y priorizan las mejores prácticas de acreditación de la educación superior y cuáles son los factores que influyen en su toma de decisiones?	Entrevista en profundidad Análisis de documentos	Guía de Preguntas a Líderes Educativos Planilla para la Evaluación del Autoestudio de Acreditación

2. ¿Cómo los líderes educativos de las instituciones miden la eficacia de sus procesos de acreditación y qué estrategias utilizan para mejorar la calidad y la eficiencia del proceso?	Entrevista en profundidad Análisis de documentos	Guía de Preguntas a Líderes Educativos Planilla para la Evaluación del Autoestudio de Acreditación
3. ¿Cómo varían las mejores prácticas de acreditación de la educación superior entre las diferentes regiones y cuáles son los factores culturales, sociales y económicos que influyen en estas variaciones?	Entrevista en profundidad Análisis de documentos Grupo focal de facultad	Guía de Preguntas a Líderes Educativos Planilla para la Evaluación del Autoestudio de Acreditación Guía de Preguntas a Grupo Focal de Facultad
4. ¿Cuáles son los desafíos que enfrentan las instituciones al implementar las mejores prácticas de acreditación de educación superior y qué estrategias se pueden emplear para abordar estos desafíos?	Entrevista en profundidad Análisis de documentos Grupo focal de facultad	Guía de Preguntas a Líderes Educativos Planilla para la Evaluación del Autoestudio de Acreditación Guía de Preguntas a Grupo Focal de Facultad

### ***Integridad de los Instrumentos***

Los tres instrumentos para recopilar información: La guía de preguntas a líderes educativos, la planilla para la evaluación del autoestudio de acreditación y la guía de preguntas a los grupos focales de facultad, fueron enviados a un grupo de expertos para asegurar su integridad. Para propósitos de ese proceso, se crearon unas planillas de evaluación (Apéndices H, I, J). Los miembros de este grupo de expertos poseían como

mínimo un doctorado en educación o áreas afines, experiencia en investigación o evaluación educativa, y experiencia en procesos de acreditación. Una vez identificados, se les envió una carta solicitándole su colaboración como experto en la evaluación de la integridad los instrumentos (Apéndice K).

Una vez aceptada la invitación, se les envió la planilla de evaluación particular. El panel de expertos tuvo dos semanas para completar la misma. Una vez obtenidas todas las planillas de evaluación, este investigador procedió a integrar los cambios y se formalizaron los instrumentos para su administración subsecuente.

### **Procedimiento**

El procedimiento para la entrevista en profundidad y los grupos focales incluyó:

- Identificar a los posibles participantes utilizando el directorio de MSCHE o páginas web.
- Contactar a los participantes a través de correo electrónico.
- Proporcionar la hoja informativa.
- Programar la entrevista, determinar la hora y el tiempo aproximado de duración.
- Confirmar la entrevista para garantizar que esta transcurra sin problemas.
- Prepararse para la entrevista revisando las preguntas de investigación
- Realizar la entrevista, grabando la misma para facilitar la transcripción de la información y el análisis posterior.

El procedimiento para analizar los autoestudios de acreditación incluyó:

- Identificar los autoestudios a utilizarse.

- Leer y familiarizarse con los autoestudios, tomar notas e identificar temas, ideas o patrones clave.
- Codificar la información, identificando y categorizando la información relevante dentro de los documentos.
- Analizar e interpretar la información utilizando la planilla creada para estos fines.

### **Análisis de la información**

La información recopilada se analizó utilizando un análisis temático para identificar temas y patrones comunes en las respuestas proporcionadas por los participantes. El análisis implicó la codificación y categorización de la información para identificar las mejores prácticas de acreditación de educación superior, su impacto en la calidad de los procesos de acreditación y los desafíos encontrados en la implementación de estas prácticas. Se utilizó el modelo de Creswell y Poth (2018) para analizar información cualitativa. Este modelo incluyó:

- Organización de la información: El primer paso es organizar la información recopilada durante el proceso de investigación. Esto puede implicar la transcripción de entrevistas, la toma de notas detalladas durante la observación y la categorización de la información en temas o categorías.
- Lectura y relectura de la información: una vez que se ha organizado la información, el investigador debe leer y releer la información para familiarizarse con el contenido e identificar temas y patrones clave.
- Codificación de la información: en este paso, el investigador identifica palabras y frases clave en la información y les asigna códigos. Estos códigos se utilizan para

categorizar la información en temas o categorías que capturan la esencia de la información.

- **Categorización de la información:** una vez que se ha codificado la información, el investigador puede comenzar a categorizar la información en temas o categorías. Estas categorías deben reflejar los principales temas y patrones que surgieron de la información.
- **Análisis de la información:** en este paso, el investigador examina la información dentro de cada categoría para identificar patrones, relaciones y temas que proporcionen información sobre los fenómenos sociales que se estudian. El investigador puede usar varias técnicas, como la comparación constante, para identificar patrones y relaciones dentro de la información.
- **Interpretación de la información:** una vez que se ha analizado la información, el investigador puede comenzar a interpretar la información y desarrollar una comprensión más profunda de los fenómenos sociales que se estudian. El investigador debe considerar el contexto en el que se recopiló la información y los factores sociales y culturales más amplios que pueden haber influido en ella.
- **Presentación de los hallazgos:** finalmente, el investigador debe presentar los hallazgos de manera clara y concisa, utilizando citas y ejemplos de la información para respaldar sus interpretaciones. El investigador también debe ser transparente sobre sus métodos y las limitaciones de su estudio.

### **Consideraciones éticas**

El investigador de este estudio se comprometió a garantizar la confidencialidad y el anonimato de todos los participantes. En lugar de utilizar los nombres reales de los participantes, se asignaron pseudónimos tales como "Entrevistado 1", "Entrevistado 2". Además, se restringió el acceso a los datos recopilados. Esto significa que solo el investigador principal y la directora del comité tuvieron acceso a las entrevistas grabadas o transcritas. Los datos se almacenaron en un sistema encriptado y cualquier copia física de las transcripciones se guardó en un lugar seguro y accesible solo para investigador principal.

Antes de llevar a cabo las entrevistas y los grupos focales, se compartió la hoja informativa y se obtuvo el consentimiento de manera verbal, asegurando que los participantes estaban plenamente informados sobre los objetivos, los procedimientos y los posibles riesgos y beneficios de su participación. Además, el investigador tomó el adiestramiento que ofrece el *Collaborative Institutional Training Initiative*, mejor conocido como CITI Program. De igual forma, este estudio cumplió con las pautas éticas establecidas y recibió la aprobación del Comité Institucional para la Protección de los Seres Humanos en la Investigación (CIPSHI), asegurando que se respeten los derechos y el bienestar de los participantes en todo momento (Apéndice L).

### **Contribución del estudio**

Los resultados de este estudio desempeñan un papel fundamental en la mejora de los procesos de acreditación en el ámbito de la educación superior. Al proporcionar información detallada sobre las mejores prácticas adoptadas, este estudio contribuye a aumentar la eficacia de dichos procesos. Además, los hallazgos también destacan los

desafíos encontrados durante la implementación de estas prácticas, y ofrecen estrategias para abordarlos de manera efectiva. Para asegurar que los resultados alcanzan a la comunidad académica, se difundirán a través de publicaciones en revistas arbitradas y se presentarán en conferencias y seminarios relevantes. De esta manera, el estudio contribuirá activamente al avance y desarrollo de la educación superior en general.

## **CAPÍTULO IV**

### **PRESENTACIÓN Y DISCUSIÓN DE LOS HALLAZGOS**

Este capítulo se dedica a la presentación y discusión de los hallazgos obtenidos de la investigación que tuvo por objeto determinar las mejores prácticas en los procedimientos de acreditación institucional y de programas en instituciones de educación superior en Puerto Rico. El análisis se enfoca en las experiencias de los líderes educativos y la facultad dentro del marco de la acreditación, un área que, hasta la fecha, ha recibido limitada atención en términos de investigación en Puerto Rico, especialmente desde la perspectiva de la experiencia y el liderazgo de los educadores. Así, este estudio de caso múltiple se presenta como un aporte relevante al ámbito de estudio.

Para abordar las interrogantes de investigación de este estudio de caso múltiple, se recurrió a un conjunto variado de métodos para la recopilación de datos. Para propósitos de esta investigación, cada institución de educación superior representó un caso en particular. Para informar los casos, se realizaron entrevistas en profundidad con figuras clave en el liderazgo educativo de las instituciones de educación secundaria del área metropolitana de Puerto Rico para captar visiones comprensivas y enriquecedoras acerca de los procesos de acreditación. Para la realización de las entrevistas se utilizó una

herramienta de videoconferencia, lo que permitió la validación efectiva del contenido y de las experiencias narradas por los informantes. Se logró entrevistar a tres líderes educativos, uno por cada institución. Los líderes educativos eran rectores, decanos o directores, todos con más de 30 años de experiencia en la educación superior y en procesos de acreditación institucional o programática.

Para recoger información, se empleó la Guía de Preguntas a Líderes Educativos (Apéndice E). Esta se diseñó con el objetivo de explorar el papel y las estrategias de los líderes en el proceso de acreditación. La guía inició preguntando sobre sus funciones específicas y sus contribuciones al éxito de la acreditación, seguido por cómo se preparan para afrontar este proceso. Posteriormente, se indagó sobre las estrategias empleadas para asegurar un proceso fluido de acreditación y los pasos específicos para cumplir con los estándares establecidos.

Además, se exploró la evaluación de la efectividad del proceso de acreditación, el involucramiento del personal académico y de los estudiantes en dicho proceso, y cómo se manejan los problemas relacionados con la acreditación. Se discutió también la alineación de los procesos de acreditación con los objetivos estratégicos y la misión de la institución, así como la comunicación de la importancia de la acreditación a todas las partes interesadas.

Finalmente, las entrevistas abordaron cómo los líderes educativos se mantienen actualizados ante los cambios en los estándares de acreditación, utilizan el proceso de acreditación para mejorar la calidad educativa y los resultados estudiantiles, y colaboran con otras instituciones para compartir y aprender de las mejores prácticas. Este enfoque

permitió obtener datos ricos y profundos que evidencian cómo los líderes educativos perciben y manejan el proceso de acreditación en sus instituciones.

Adicionalmente, se organizaron dos grupos focales con miembros de la facultad, promoviendo un ambiente de interacción y colaboración que facilitó una exploración más profunda de las cuestiones de interés. En el caso del grupo focal de ACEN, este pudo darse con tres participantes y todos pertenecían a la misma institución. En el caso del grupo focal de CAEP, solo pudo lograrse entrevistar a una participante. Sin embargo, la combinación de estas metodologías permitió abordar, de manera exhaustiva, las preguntas formuladas en el presente estudio.

Para los grupos focales, se utilizó la Guía de Preguntas para Grupo Focal (Apéndice G). La guía fue diseñada para explorar profundamente diversos aspectos relacionados con la experiencia de acreditación de los participantes y su percepción sobre el papel que desempeña en el fomento de una educación de calidad. Durante los grupos focales, se abordaron temas relacionados con las experiencias personales de los participantes respecto a la acreditación y sus opiniones sobre cómo las instituciones gestionan este proceso, incluyendo los desafíos y éxitos en la implementación de los estándares de acreditación.

Además, se recogieron opiniones sobre las mejores prácticas en el campo de la acreditación y cómo estas contribuyen a elevar la calidad educativa. Se examinó también el impacto de factores organizacionales y aspectos sociales, culturales y económicos en la acreditación, así como las estrategias empleadas por las instituciones para manejar estos factores. Esto permitió obtener una comprensión más profunda sobre cómo las

instituciones pueden alinear los estándares de acreditación con las necesidades cambiantes de la sociedad y la economía, cómo promueven la mejora continua y cómo comunican su estado de acreditación a las partes interesadas. Estos temas emergieron como centrales en las discusiones, proporcionando una visión rica y matizada que respalda los hallazgos presentados en esta sección.

Estas estrategias se complementaron con un análisis detallado del autoestudio de acreditación más reciente de dos de las instituciones participante. No se incluyó el autoestudio más reciente de la institución 3, ya que este data del 2016 y no se consideró conveniente utilizar el mismo, en comparación con los más recientes de 2023 y 2024. Particularmente, luego de los cambios demográficos y sociales que se han dado luego de los huracanes Irma y María y la pandemia de COVID-19.

En el ámbito de la investigación cualitativa, el análisis de documentos emerge como una técnica fundamental para profundizar en la comprensión de fenómenos complejos, particularmente en el contexto de la educación superior. Esta sección de hallazgos se centra en un análisis meticuloso, aplicando la Planilla de Evaluación de Autoestudio de Acreditación como herramienta primordial.

La Planilla de Evaluación de Autoestudio de Acreditación, detallado en el Apéndice F, permitió evaluar de manera estructurada el cumplimiento del autoestudio con criterios específicos, alineados con las preguntas de investigación diseñadas para este estudio. La importancia de este enfoque radica en su capacidad para revelar la coherencia entre la misión, metas y objetivos declarados de una institución y su ejecución práctica, a través de la evaluación de fortalezas y debilidades, el respaldo de

afirmaciones sobre el cumplimiento de estándares de acreditación, la evidencia de mejora continua y la implementación de objetivos específicos y medibles. Además, se enfatiza la integración de contribuciones y comentarios de los constituyentes, la alineación con planes estratégicos institucionales y la disponibilidad de recursos, abarcando aspectos críticos como diversidad, equidad e inclusión, y desafíos en el reclutamiento, retención y graduación de estudiantes.

El análisis de documentos, tal como lo describen Creswell y Poth (2018), ofreció una ventana única a las actitudes, creencias, comportamientos y experiencias subyacentes dentro de las instituciones educativas, proporcionando una riqueza de datos contextualizados y subjetivos que son esenciales para una comprensión profunda del estado actual de la acreditación de esta institución en Puerto Rico. La valoración de este documento exigió un enfoque crítico y reflexivo por parte del investigador, garantizando una interpretación que respete las normativas éticas aplicables.

Este nivel de análisis documental no solo permitió identificar patrones, temas y relaciones clave, sino que también enriqueció el corpus de conocimiento con información contextual, ofreciendo perspectivas que corroboraron o contrastaron los hallazgos obtenidos a través de las otras técnicas de recolección de datos. Así, la sección de hallazgos que se presenta se basa en una metodología detallada, con el fin de explorar y entender las mejores prácticas en los procesos de acreditación en las instituciones de educación superior en Puerto Rico.

Luego de organizar toda la información recopilada durante el proceso de investigación –incluyendo la transcripción de las entrevistas, la toma de notas detalladas

durante la observación y la categorización de la información en temas o categorías específicas, se realizó una lectura y relectura de la información organizada para familiarizarse con el contenido e identificar los temas y patrones clave.

En la fase de codificación, el investigador identificó palabras y frases clave en la información y les asignó códigos, los cuales se utilizaron para categorizar la información en temas o categorías que capturaron la esencia de los datos. Una vez codificada la información, se categorizaron los datos en temas o categorías reflejando los principales patrones y temas surgidos. El análisis de la información implicó examinar los datos dentro de cada categoría para identificar patrones, relaciones y temas que proporcionaran una comprensión profunda de los fenómenos sociales estudiados. Se utilizaron varias técnicas, como la comparación constante, para identificar estos patrones y relaciones.

Finalmente, se interpretó la información, desarrollando una comprensión más profunda del fenómeno, considerando el contexto de la recopilación de datos y los factores sociales y culturales que pudieron haber influido en los resultados. Los hallazgos se presentan de manera clara y concisa, utilizando citas y ejemplos de la información para respaldar las interpretaciones, y siendo transparente sobre los métodos y las limitaciones del estudio.

El análisis de las mejores prácticas en los procesos de acreditación se realizó examinando los elementos señalados en las contribuciones de los participantes dentro de su contexto real. La identificación de conceptos clave culminó en la creación de categorías y un modelo conceptual de las prácticas destacadas.

El análisis a continuación se da contestando las preguntas de investigación caso por caso. Dentro de cada caso, se agrupan las técnicas de recopilación de datos discutidas anteriormente. El análisis fue articulado en fases y orientado hacia el contenido aportado por los participantes.

Completado el proceso de análisis de información, se constituyeron tres casos: dos instituciones privadas y una pública. La Tabla 2 ilustra esta constitución.

**Tabla 2**

*Constitución de los casos*

<b>Caso 1 : Institución Privada</b>	<b>Caso 2: Institución Privada</b>	<b>Caso 3: Institución Pública</b>
Entrevista a líder educativo	Entrevista a líder educativo	Entrevista a líder educativo
Grupo Focal ACEN		Grupo Focal CAEP
Análisis de Autoestudio	Análisis de Autoestudio	

### **Contestación a las Preguntas de Investigación**

#### ***Pregunta Central***

¿Cómo los líderes educativos en instituciones de educación superior en Puerto Rico conceptualizan, implementan y evalúan las mejores prácticas de acreditación, y cómo estos procesos son influenciados por factores contextuales como los desafíos institucionales y las variables culturales, sociales y económicas?

Esta pregunta aborda cómo los líderes educativos en instituciones de educación superior en Puerto Rico conceptualizan, implementan y evalúan las mejores prácticas de

acreditación. Se centra en la adaptación de estos procesos a las necesidades específicas institucionales y cómo estos están influenciados por diversos factores contextuales, incluyendo desafíos económicos, sociales y culturales.

A través del estudio de caso, se identificó que estas prácticas y procesos no solo se adaptan a los estándares de las agencias acreditadoras, sino que también responden de manera proactiva a los desafíos contextuales, institucionales y socioeconómicos. A continuación, se presenta una narrativa detallada de los hallazgos agrupados en tres aspectos principales: estrategias y procesos, factores influenciadores, y evaluación de efectividad.

Del análisis surge que los líderes educativos han desarrollado estrategias meticulosas para integrar los estándares de acreditación en el día a día institucional. Una práctica común identificada es la incorporación sistemática de estos estándares a través de auditorías regulares y sesiones de capacitación continua, asegurando que tanto el personal académico como administrativo estén bien informados y alineados con los requisitos actuales.

**Caso 1:** "En nuestra institución, la integración de estándares de acreditación en las operaciones diarias ha sido fundamental. Utilizamos auditorías regulares y talleres para asegurar el cumplimiento y la actualización constante del personal académico y administrativo... nos enfocamos mucho en el assessment... tenemos una cultura de assessment" (Líder 1)

**Caso 2:** "La capacitación continua es clave. Asistimos a talleres y seminarios [de las acreditadoras] para comprender mejor los estándares y cómo implementarlos

eficazmente, adaptándolos a las necesidades cambiantes de nuestra universidad. No tenemos muchos recursos, pero hemos invertido en mejorar los procesos de avalúo.”  
(Líder 2)

**Caso 3:** "Evaluamos la efectividad de las prácticas de acreditación existentes utilizando datos y evidencia para ajustar y mejorar constantemente, lo que asegura su relevancia ante las demandas educativas y profesionales. Creamos una oficina [de assessment] y aquí tenemos personal descargado para trabajar acreditaciones... ciertamente el asunto fiscal es un reto" (Líder 3)

Además, la toma de decisiones respecto a la acreditación está profundamente influenciada por el contexto institucional específico. Los líderes educativos consideran las necesidades de los estudiantes y los objetivos educativos para determinar qué prácticas de acreditación deben ser priorizadas. Para estos, los desafíos económicos y sociales emergen como factores críticos que demandan un enfoque flexible y adaptativo para mantener la calidad educativa.

**Caso 3:** "Los desafíos económicos y cambios administrativos frecuentes son factores críticos que afectan cómo las prácticas de acreditación son priorizadas e implementadas, requiriendo un enfoque flexible y adaptativo." (Facultad CAEP)

Relacionado con la evaluación de la efectividad de las prácticas implementadas, esto es un proceso continuo y reflexivo. Los líderes educativos utilizan datos y evidencias para ajustar y mejorar las prácticas de acreditación, asegurando que sigan siendo relevantes y efectivas frente a las cambiantes demandas educativas y profesionales.

**Caso 3:** "Evaluamos la efectividad de las prácticas de acreditación existentes y buscamos mejorarlas constantemente. Esto implica una reflexión continua y la utilización de datos y evidencia para ajustar y mejorar las prácticas de acreditación, asegurando que estas sigan siendo relevantes y efectivas." (Líder 3)

Las contestaciones a esta pregunta destacan la complejidad y la adaptabilidad requerida en la gestión de las prácticas de acreditación en las instituciones de educación superior en Puerto Rico. Los líderes educativos adoptan un enfoque estratégico y contextualizado que no solo cumple con los estándares de acreditación sino que también responde activamente a los desafíos económicos, sociales y culturales, lo cual es crucial para asegurar la relevancia y efectividad de la educación superior en un entorno en constante cambio.

Los resultados resaltan la importancia de un liderazgo estratégico y visionario, como lo sugieren Fullan (2016) y Bush & Glover (2016), que es crucial para la gestión eficaz de los procesos de acreditación. Esto se relaciona con los resultados, demostrando que los líderes en Puerto Rico adoptan un enfoque proactivo y estratégico, integrando las mejores prácticas de acreditación en las operaciones diarias y evaluando constantemente su efectividad. Esto refleja un liderazgo que no solo se ajusta a los estándares y que busca la mejora continua, asegurando que la institución se mantenga relevante y de alta calidad.

De igual forma, los líderes educativos en Puerto Rico tienen en cuenta factores contextuales, como desafíos económicos y sociales, para adaptar las prácticas de acreditación de manera efectiva. Este enfoque es coherente con la literatura que subraya

la importancia de adaptarse a los cambios y desafíos en el entorno educativo (Fullan, 2016; Hénard y Roseveare, 2015). Esta capacidad de adaptación asegura que las prácticas de acreditación no sean aplicadas mecánicamente y que realmente respondan a las necesidades específicas de la institución y sus estudiantes.

En consonancia con la literatura sobre la importancia de la participación de múltiples constituyentes en el proceso de acreditación (Bush & Glover, 2016), los hallazgos muestran que los líderes educativos en Puerto Rico involucran activamente a una variedad de constituyentes, incluyendo profesores, estudiantes, y representantes de la industria. Esta colaboración es fundamental para asegurar que las prácticas de acreditación sean inclusivas y reflejen un amplio rango de perspectivas y necesidades, facilitando así su aceptación y relevancia.

Finalmente, se discute la importancia de la educación basada en resultados y cómo la acreditación debe incorporar evaluaciones que reflejen los resultados educativos reales. Esto concuerda con lo establecido por Davis (2003) y Harden (2007), ya que los hallazgos indican que en Puerto Rico, la evaluación de la efectividad de las prácticas de acreditación se realiza mediante el uso de datos y evidencia, lo que está alineado con un enfoque en resultados, garantizando que las prácticas no solo cumplan con los estándares de forma nominal, sino que realmente mejoren la calidad de la educación y los resultados para los estudiantes.

Estas conexiones entre los hallazgos y la literatura previa no solo validan las prácticas observadas, también destacan la alineación de los líderes educativos en Puerto Rico con las tendencias y recomendaciones contemporáneas en gestión de la

acreditación. Esto subraya la relevancia de las estrategias adoptadas y su potencial para servir de modelo a otras regiones y contextos.

### ***Pregunta Especifica 1***

¿Cómo los líderes educativos identifican y priorizan las mejores prácticas de acreditación de la educación superior y cuáles son los factores que influyen en su toma de decisiones para identificar y priorizar las mismas?

En el contexto de la educación superior en Puerto Rico, la identificación y priorización de las mejores prácticas de acreditación se desarrolla bajo un enfoque estratégico. Los líderes educativos implementan una serie de estrategias y procesos diseñados para integrar los estándares de acreditación en las operaciones diarias de las instituciones. Estas estrategias incluyen la realización de auditorías regulares y la organización de talleres de capacitación que garantizan el cumplimiento de los requisitos. Además de la integración de estándares, la capacitación continua del personal es otra estrategia clave. Según la información recopilada, este enfoque asegura que todos los involucrados estén bien informados y capacitados para mantener las normas de acreditación actualizadas y efectivas dentro de sus roles.

En relación con la toma de decisiones, esta no solo se guía por la adaptación estratégica a las normativas, sino también por factores contextuales significativos. Por ejemplo, del análisis se desprende que los líderes toman en cuenta el contexto institucional y las necesidades específicas de sus estudiantes y programas académicos. En todos los casos, se observa una orientación hacia prácticas que responden a necesidades particulares, como se menciona en el contexto del Caso 2 en los programas de

enfermería. Además, los desafíos económicos y los cambios administrativos frecuentes son factores críticos que requieren un enfoque flexible y adaptativo, como queda reflejado en el Caso 3.

**Caso 1:** “Las identifico porque son parte de las operaciones diarias. Parte fundamental de nuestra estrategia es integrar los estándares de acreditación de manera profunda y sistemática en las operaciones de nuestra institución. Le doy prioridad al assessment y a las auditorias, invertimos recursos en esto”. (Líder 1)

**Caso 2:** “Nos dejamos llevar por las guías [de las agencias acreditadoras]. Es importante entender mejor los estándares, asistimos a los talleres gratuitos, pero no tenemos apoyo para financiar otras capacitaciones. Hay que darle prioridad a eso.” (Facultad ACEN 2)

**Caso 3:** “El assessment es bien importante. Los desafíos económicos y cambios administrativos frecuentes son factores críticos que afectan cómo las prácticas de acreditación son implementadas... aquí teníamos a una persona destacada para assessment, pero ya no está... lo ascendieron de puesto y no lo hemos podido reemplazar.” (Facultad CAEP)

La colaboración y la participación comunitaria son también esenciales en el proceso de acreditación. La inclusión de una variedad de constituyentes, incluyendo académicos, profesionales de la industria y representantes de la comunidad, es fundamental y esto se constató en las entrevistas individuales en cada uno de los tres casos. Para los líderes educativos, esta diversidad de perspectivas asegura que las

prácticas de acreditación sean relevantes y reflejen las necesidades amplias y variadas de la comunidad educativa y la sociedad en general.

La contestación a esta pregunta, según la información recopilada, se relaciona directamente con la complejidad del proceso de acreditación y la responsabilidad crítica de los líderes educativos descritas por Fullan (2016) y Marzano (2017). Ambos autores subrayan la importancia de un liderazgo estratégico en la educación superior, enfocando en la adopción de prácticas que aseguren la mejora continua y el cumplimiento con los estándares de acreditación.

Estos puntos están estrechamente alineados con las estrategias y procesos descritos en el análisis anterior, donde se menciona la integración sistemática de los estándares de acreditación en las operaciones diarias y la capacitación continua del personal. Por ejemplo, el líder educativo del Caso 1 resalta cómo la integración de los estándares de acreditación se maneja a través de "auditorías regulares y talleres de capacitación", lo cual es una manifestación directa de las prácticas sugeridas por Fullan (2016) para fomentar una cultura de mejora continua. Esta integración no solo satisface los requisitos formales de las agencias acreditadoras, sino que también promueve un compromiso genuino con la calidad y la efectividad institucional.

Además, el análisis sobre los factores contextuales y económicos que afectan las decisiones de acreditación se relaciona con la literatura que identifica desafíos y dinámicas dentro de las instituciones educativas. Según Bush y Glover (2016), la gestión eficiente de los recursos y la implementación de políticas adecuadas son fundamentales para mantener la calidad y relevancia en un entorno educativo en constante cambio. Esto

es evidente en el Caso 3, donde los "desafíos económicos y cambios administrativos frecuentes" requieren un enfoque flexible y adaptativo en la práctica de acreditación, destacando la importancia de un liderazgo que pueda manejar eficazmente estos factores externos e internos.

La colaboración y participación comunitaria, discutida en esta sección, también se relaciona con la literatura que enfatiza la importancia de involucrar a diversos constituyentes en el proceso de acreditación. Esta inclusión de múltiples perspectivas asegura que las prácticas de acreditación sean comprehensivas y representativas de las necesidades de todos los involucrados, fortaleciendo el proceso en su conjunto.

En conjunto, estos elementos del análisis presentan una clara conexión con las discusiones en la literatura sobre la importancia del liderazgo educativo y la gestión estratégica en el proceso de acreditación, mostrando cómo los líderes pueden influir significativamente en la calidad y la efectividad de las prácticas de acreditación mediante la adopción de enfoques informados por la investigación y adaptados a sus contextos específicos.

Estas prácticas requieren un enfoque integral y colaborativo. La combinación de estrategias operativas detalladas, la adaptación a factores contextuales y la colaboración continua entre múltiples constituyentes son clave para identificar y priorizar eficazmente las mejores prácticas de acreditación. Este enfoque no solo cumple con los estándares establecidos por las agencias acreditadoras, sino que también responde proactivamente a los desafíos y necesidades cambiantes de la educación superior.

## ***Pregunta Especifica 2***

¿Cómo los líderes educativos de las instituciones de educación superior miden la eficacia de sus procesos de acreditación y qué estrategias utilizan para mejorar la calidad y la eficiencia del proceso?

Los líderes educativos en las instituciones de educación superior en Puerto Rico emplean diversas estrategias para medir la eficacia de sus procesos de acreditación y para mejorar continuamente la calidad y la eficiencia de estos procesos. Según el estudio de caso, las estrategias clave incluyen auditorías regulares, uso de tecnología, evaluaciones basadas en evidencia, y un fuerte enfoque en el desarrollo profesional y la participación de miembros de la comunidad universitaria.

**Caso 1:** El líder educativo del Caso 1 menciona que su institución realiza auditorías regulares en las distintas unidades académicas para asegurarse de que cumplen con los estándares de acreditación establecidos: “A través del assessment y de auditorías regulares en las distintas unidades académicas... nos asegurarnos de que [los programas] cumplen con los estándares de acreditación establecidos. Es importante usar datos en la toma de decisiones, esto nos ayuda a mejorar procesos”. Este enfoque proactivo permite identificar áreas de mejora antes de que se conviertan en problemas significativos durante las revisiones de acreditación.

**Caso 2:** El documento de autoestudio mencionado en el Caso 2 ilustra cómo el uso de tecnología para personalizar el aprendizaje y proporcionar retroalimentación en tiempo real a los estudiantes mejora los resultados del aprendizaje y prepara a los estudiantes para los retos tecnológicos del futuro profesional. Además, se implementa un

sistema de evaluación que utiliza datos y evidencias para guiar el proceso de mejora continua. "El uso de tecnología para personalizar el aprendizaje y proporcionar retroalimentación en tiempo real a los estudiantes mejora los resultados del aprendizaje".

**Caso 3:** En el Caso 3, la estrategia enfatiza la importancia de la retroalimentación continua de estudiantes y profesores para ajustar y mejorar el enfoque educativo en tiempo real, asegurando que siempre estén alineados con los estándares de acreditación. Además, se organizan talleres para educar al personal docente y administrativo sobre los requisitos y expectativas de las agencias acreditadoras. "Utilizamos la retroalimentación continua de estudiantes y profesores para ajustar y mejorar el enfoque educativo en tiempo real" (Facultad CAEP).

Del análisis se desprende que la inclusión de diversos constituyentes en el proceso de acreditación asegura que los procesos reflejen un amplio rango de perspectivas y necesidades, facilitando su aceptación y relevancia. Este aspecto es crucial en todos los casos analizados y ayuda a asegurar que las prácticas de acreditación sean relevantes y aceptadas.

La información recopilada y analizada se relaciona con la literatura que subraya la importancia del liderazgo estratégico y la mejora continua en el contexto de la acreditación en educación superior, como aquella de Fullan (2016) y Marzano (2017). Estos autores hacen hincapié en la necesidad de un liderazgo educativo que no solo cumpla con los estándares de acreditación, sino que también fomente una cultura de mejora continua y supervisión efectiva de los procesos educativos.

Por ejemplo, Fullan (2016) señala que los líderes educativos deben adoptar un enfoque estratégico para garantizar que la institución no solo cumpla con los estándares de acreditación, sino que también promueva una cultura de mejora continua. Esto resuena con las estrategias utilizadas en los casos mencionados, como las auditorías regulares y el uso de la tecnología para evaluar y mejorar los procesos, reflejando una implementación práctica de las teorías de liderazgo y gestión de calidad discutidas por Fullan.

Marzano (2017) añade que los líderes deben supervisar la calidad académica y los procesos de enseñanza-aprendizaje, lo cual es un eco de lo visto en el Caso 3, donde se destacó la importancia de la retroalimentación continua y la capacitación para alinear las prácticas educativas con los estándares de acreditación.

En el Caso 2, el uso de tecnología y evaluaciones basadas en evidencia para personalizar el aprendizaje y proporcionar retroalimentación en tiempo real es un reflejo directo de gestión de recursos y políticas. Bush y Glover (2016) hacen hincapié en la necesidad de gestionar eficientemente los recursos y políticas para apoyar la excelencia educativa.

Podemos concluir que los líderes educativos en Puerto Rico implementan un enfoque multifacético para medir y mejorar la eficacia de los procesos de acreditación. Esto incluye auditorías y evaluaciones continuas, retroalimentación y talleres formativos, desarrollo profesional del personal, uso avanzado de tecnología, y evaluación basada en evidencia, todo dentro de un marco de inclusión de la comunidad educativa y otros constituyentes (*stakeholders*). Estas estrategias aseguran que los procesos de

acreditación no solo cumplan con los estándares actuales, sino que también respondan proactivamente a las necesidades educativas y profesionales en evolución.

### ***Pregunta Especifica 3***

¿Cómo varían las mejores prácticas de acreditación de la educación superior entre las diferentes instituciones y cuáles son los factores culturales, sociales y económicos que influyen en estas variaciones?

Del análisis se desprende que las mejores prácticas de acreditación en la educación superior varían significativamente entre las diferentes instituciones debido a una serie de factores culturales, sociales y económicos que influyen en cómo se implementan y priorizan estas prácticas. Cada caso estudiado ilustra cómo estos factores afectan las estrategias de acreditación y las decisiones de liderazgo en distintos contextos educativos.

**Caso 1:** En este caso, el líder de la institución implementa una estrategia para integrar los estándares de acreditación en las operaciones diarias. Este enfoque refleja un entorno cultural que valora la estructura y el cumplimiento formal como medios para garantizar la calidad y la eficiencia. El líder de la institución ve como mejor práctica utilizar auditorías regulares de los documentos y participar de talleres de capacitación, lo que demuestra un compromiso con la educación continua para mantener la acreditación.

"Tengo roles distintos. En el caso de las de las programáticas, el rol quizá no es tan profundo en el sentido de que el trabajo suele hacerse a nivel de departamento académico y decanato de asuntos académicos. Pero el documento si pasa por esta

oficina yo lo leo y hago recomendaciones, si es necesaria alguna, y sí participo [...] estoy en las reuniones de equipo y estoy todo el tiempo [...] yendo sobre el documento"

**Caso 2:** El líder del Caso 2 resalta la importancia de la capacitación continua adaptada a las necesidades específicas del campo profesional, en este caso, la enfermería. Su estrategia incluye asegurarse de que la institución y su personal estén bien preparados para los procesos de acreditación a través de auditorías internas y talleres impartidos por las agencias acreditadoras, destacando que "nosotros tenemos el calendario de cada escuela de cuándo le corresponden los assessment". Este también explica su enfoque proactivo para asegurar la preparación para los procesos de acreditación: "Primeramente tenemos que conocer bien los estándares de cada una de las agencias acreditadoras... nosotros tenemos el calendario; cada escuela sabe cuándo le corresponden los assessment de inicio y los de continuidad que se hacen desde la oficina específica de, por ejemplo, de las [áreas] académico o de las [áreas] institucional a través en assessment institucional".

**Caso 3:** La líder del Caso 3 subraya cómo los desafíos económicos y los cambios administrativos frecuentes exigen un enfoque flexible y adaptativo. La líder menciona estrategias que permiten a la institución adaptarse a las fluctuaciones económicas y mantener la calidad educativa, demostrando un enfoque proactivo en la gestión de la acreditación frente a retos externos. La misma subraya: "Los desafíos económicos y cambios administrativos frecuentes son factores críticos que afectan cómo las prácticas de acreditación son implementadas y la prioridad que se le da, porque tienen que ser

prioridad. Estamos tratando de, no hemos ampliado, lo que va a pasar a ser la oficina de planificación estratégica".

El Caso 3 también incluye la participación de una profesora de educación. Esta resalta las dificultades enfrentadas debido a la alta rotación de personal y la necesidad de estabilidad administrativa para una gestión efectiva de la acreditación como mejor práctica. La profesora expresa las dificultades causadas por cambios frecuentes en el personal clave, lo que afecta la continuidad y eficacia en los procesos de acreditación: "En estos dos años yo tuve como 4 decanos de asuntos académicos nuevos... y cuando empieza uno a buscar expertos en el área pues son bien poquitos y los que están tiene muchas [responsabilidades]".

La profesora también subraya la importancia de contar con personal estable y experimentado para gestionar adecuadamente la acreditación, resaltando cómo la falta de continuidad afecta negativamente a la institución: "Otra cosa es que de las best practices es que deben haber funcionarios que tengan una estabilidad en la institución como yo lo tuve en el 2013 al 2017... yo de tener una decana de asuntos académicos, pase a tener 4 decanos en poco tiempo y que todos estaban ubicandose y que yo era en la que le tenía que estar explicando... y cuando más o menos entendían qué era lo que tenían que hacer, se iban".

#### ***Pregunta Especifica 4***

¿Cuáles son las barreras que enfrentan los líderes educativos al implementar las mejores prácticas de acreditación de educación superior y qué estrategias se pueden emplear para abordar las mismas?

En el ámbito de las acreditaciones en la educación superior, los líderes educativos enfrentan diversas barreras que pueden complicar la implementación efectiva de las mejores prácticas. Estas barreras abarcan desde la resistencia al cambio hasta desafíos económicos, cada uno de los cuales puede impactar significativamente en la calidad y el alcance de los programas educativos.

La resistencia al cambio es una barrera común en las instituciones estudiadas. Los líderes educativos a menudo encuentran oposición al intentar implementar nuevas prácticas o modificar las existentes. Además, la inestabilidad administrativa, caracterizada por una alta rotación de personal clave, presenta otro desafío significativo. La falta de continuidad en los roles de liderazgo puede llevar a una pérdida de conocimiento y experiencia que es vital para el proceso de acreditación.

En términos de estrategias efectivas para superar estas barreras, una aproximación es la capacitación y el desarrollo profesional continuo. Esto no solo ayuda a mitigar la resistencia al cambio al educar al personal sobre los beneficios y la necesidad de las nuevas prácticas de acreditación, sino que también fortalece la estabilidad administrativa al mejorar las habilidades del personal existente y facilitar la transición de nuevos líderes.

Otra estrategia clave es asegurar un fuerte apoyo institucional. La construcción de un consenso robusto entre todos los niveles de la institución, desde la administración superior hasta el cuerpo docente y los estudiantes, es fundamental para una implementación exitosa de las prácticas de acreditación. Por ejemplo, para el líder del Caso 2 involucrar a todos los sectores de la institución en el proceso de acreditación crea

un sentido de propiedad y compromiso que puede transformar la cultura organizativa y facilitar cambios sustanciales: "Hemos desarrollado una cultura de *assessment*... la gente está acostumbrada y cuando le hablamos de *assessment* saben de lo que estamos hablando".

**Caso 1:** Una barrera principal en este caso es la resistencia al cambio dentro de la comunidad académica. Una participante del grupo focal de enfermería expresa: "En la universidad donde trabajo, la acreditación no es vista simplemente como un requisito a cumplir, sino como una oportunidad para evaluar y elevar nuestra calidad educativa" (Facultad ACEN 1). Para superar estas resistencias, la institución ha establecido un comité de acreditación que coordina y supervisa todas las actividades relacionadas. La misma participante del grupo focal aclara: "la administración ha establecido un comité de acreditación que coordina y supervisa todas las actividades relacionadas". Este enfoque colaborativo asegura que todos en la institución estén involucrados y comprometidos con el proceso de acreditación.

**Caso 2:** El líder de esta institución señala que una gran barrera es la falta de familiaridad y compromiso continuo con los estándares de acreditación. Explica en su entrevista: "Bueno primeramente tenemos que conocer bien los estándares de cada una de las agencias acreditadoras... estamos entonces ya desde un año y medio antes del proceso ya estamos haciendo auditoría". La estrategia empleada para superar las barreras incluye realizar auditorías internas regulares y mantener a la comunidad académica constantemente informada y preparada. El líder destaca: "yo personalmente con parte de mi equipo de trabajo hacemos auditorías por las diferentes unidades

académicas que tenemos". Esta preparación anticipada y continua ayuda a la institución a mantenerse siempre al día con los requisitos de acreditación.

**Caso 3:** La profesora del Caso 3 (Facultad CAEP) argumenta que enfrenta desafíos económicos y administrativos significativos que impactan la acreditación. Ella describe: "yo tuve como cuatro decanos de asuntos académicos nuevos... y cuando empieza uno a buscar expertos en el área pues son bien poquitos". Para manejar estos desafíos, la profesora ha menciona que la institución ha implementado una nueva estructura organizativa que incluye una oficina dedicada a la planificación estratégica: "Estamos tratando ampliar la oficina de planificación estratégica". Esta estrategia permite a la institución adaptarse a cambios rápidos y mantener la calidad educativa.

Estos hallazgos se relacionan con los de Wheatley (2005) y Bolman y Deal (2017), quienes proponen un liderazgo que fomente la colaboración y un entendimiento holístico de los desafíos organizativos. La implementación de auditorías internas regulares y el mantenimiento de la comunidad académica bien informada, como describe el Caso 1, son ejemplos de cómo la colaboración y la adaptabilidad, fomentadas por un liderazgo que considera múltiples marcos conceptuales, pueden mejorar la preparación para la acreditación y fortalecer el compromiso institucional.

Además, la información obtenida es relevante a la luz de Schein (2010), quien resalta la relevancia de la cultura organizativa en la efectividad de los procesos de cambio y mejora. En el Caso 3, la profesora afirma enfrentar desafíos económicos y administrativos. Este enfoque refleja cómo una cultura organizativa enfocada en la

calidad y la responsabilidad puede apoyar la implementación exitosa de prácticas de acreditación, incluso en tiempos de inestabilidad.

Estos hallazgos demuestran cómo, a pesar de los desafíos significativos, los líderes educativos pueden emplear estrategias efectivas y concretas para superar las barreras en el proceso de acreditación, integrando teorías de liderazgo y gestión. La adopción de un enfoque sistémico, la fomentación de la colaboración, la adaptación a marcos conceptuales diversos, y el cultivo de una cultura organizativa sólida son cruciales para el éxito en este campo. Estas prácticas no solo resuelven los desafíos actuales sino que también preparan a las instituciones para futuras adversidades, asegurando la mejora continua y el cumplimiento con los estándares de acreditación en un entorno de educación superior en constante evolución.

#### ***Pregunta Especifica 5***

¿En qué medida las percepciones y actitudes de los constituyentes, como profesores y personal administrativo, afectan la implementación y el éxito de las mejores prácticas de acreditación en la educación superior, y qué métodos se pueden utilizar para alinear estos intereses divergentes?

De los hallazgos, podemos concluir que las percepciones y actitudes de los constituyentes como profesores y personal administrativo son cruciales para la implementación exitosa de las mejores prácticas de acreditación en la educación superior. Esto debido a que dichos grupos influyen en el éxito o fracaso de las iniciativas de acreditación debido a su rol directo en la ejecución de los estándares y políticas relacionadas.

Los profesores y el personal administrativo desempeñan roles vitales en la acreditación, ya que están en primera línea en la implementación de las políticas y estándares requeridos. Si estos grupos ven la acreditación como una carga o un requisito burocrático más que como una mejora de calidad, pueden surgir resistencias que impidan la efectiva implementación de las prácticas. Por ejemplo, en la entrevista con la líder del Caso 3, se destaca cómo la actitud proactiva y la aceptación del proceso de acreditación son fundamentales para su éxito: "Nosotros tenemos un calendario de evaluaciones [...] tratamos de que sea sistemática". Esta aceptación y compromiso facilitan un ambiente colaborativo necesario para cumplir con los estándares de acreditación.

**Caso 1:** Para el líder del Caso 1 y para los profesores participantes del grupo focal, es vital mantener una comunicación abierta y regular sobre los beneficios y objetivos de la acreditación. Para todos, informar claramente cómo este proceso puede mejorar la calidad educativa y cómo contribuye al desarrollo profesional puede motivar a los involucrados a adoptar una postura más positiva. De igual forma, involucrar activamente a profesores y personal administrativo en el proceso de acreditación ayuda a alinear intereses. Esto puede incluir su participación en comités de acreditación o en la formulación de respuestas a los estándares requeridos. Como se menciona en el grupo focal, la inclusión y el trabajo colaborativo son esenciales: "Dirigir el proceso de acreditación requiere una visión estratégica y un compromiso inquebrantable con la excelencia, no tan solo en la educación, sino también en los procesos. Estamos comprometidas con eso".

**Caso 2:** En esta institución, ofrecer talleres y seminarios que expliquen los estándares de acreditación y cómo estos se traducen en prácticas pedagógicas puede mejorar la percepción del proceso. Esto también ayuda a desarrollar habilidades que pueden ser necesarias para cumplir con los nuevos requerimientos. Además, reconocer y recompensar a los profesores y personal administrativo que activamente contribuyen al proceso de acreditación puede motivar a otros a participar más activamente.

El líder de esta institución destaca la importancia de los talleres y seminarios para entender y transmitir los estándares de acreditación: "Lo primero que tenemos que hacer es asistir a los talleres, los workshops que dan las diferentes agencias para poder aprender cuáles son sus estándares y qué es lo que están buscando [...] una vez nosotros estamos preparados, podemos darle entonces talleres a la facultad nuestra y al personal administrativo y clerical sobre qué es lo que vamos a estar buscando y qué es lo que ellos deben tener como evidencia". Esta cita subraya cómo la educación continua y la capacitación específica ayudan a alinear las prácticas pedagógicas con los estándares de acreditación.

En cuanto al reconocimiento, el líder indica cómo la valoración del personal contribuye a un entorno positivo y productivo durante los procesos de acreditación: "Hay que siempre, como el recalcar primeramente lo positivo y luego entonces tú les señala las áreas de crecimiento [...] Cuando ellos ven que uno ha tomado el tiempo para leer cada uno de los documentos que ellos entregan y que uno le hace señalamientos y le hace correcciones y le da sugerencia, eso ayuda a crear confianza en lo que están haciendo". Esta cita refleja cómo el reconocimiento y las recompensas, incluso en formas

de retroalimentación constructiva y apreciación del esfuerzo, pueden motivar y mejorar la participación en los procesos de acreditación.

**Caso 3:** La profesora del Caso 3 (Facultad CAEP) enfatiza la necesidad de una comunicación constante y detallada sobre los estándares de acreditación y las responsabilidades de cada persona dentro de la institución y la asignación de recursos. Esto es crucial para alinear con los objetivos de la acreditación y fomentar su cumplimiento: "Yo tenía un profesor que ahora es director... pues él fue reclutado precisamente para ser el coordinador de assessment de mi oficina y pasó a ser director de departamento. Por lo tanto yo no tengo ese recurso".

Además, la la profesora asegura que múltiples perspectivas y experticias contribuyan al proceso, haciendo que las prácticas de acreditación sean más robustas y representativas de las necesidades de la institución: "Obviamente nosotros tenemos un calendario de evaluaciones, de la evaluación sistemática, en donde nosotros tratamos de que esas conferencias iniciales ... todas estén enmarcadas en un en un patrón de un itinerario de actividades que sea sistemática".

Finalmente, la profesora aborda cómo el reconocimiento del trabajo y la contribución del personal son esenciales para motivar y mantener un alto nivel de participación en los procesos de acreditación: "Es importante darle retroalimentación constante de lo que ellos están haciendo es la mejor estrategia darle esa seguridad y de que van encaminados de que hay clave".

Estos hallazgos están relacionados con aquellos de Darling-Hammond (2017), quien habla sobre la importancia de un liderazgo que no solo maneje los aspectos

administrativos y estratégicos, sino que también fomente el desarrollo profesional continuo del personal académico. Según el autor, un liderazgo efectivo en educación implica garantizar que los docentes estén equipados con las habilidades y conocimientos necesarios para proporcionar una educación de alta calidad. Esto es especialmente relevante en el contexto de la capacitación y desarrollo profesional mencionados en los hallazgos, donde se destaca la necesidad de talleres y seminarios para mejorar la comprensión y la implementación de los estándares de acreditación.

Similarmente, Heinerichs et al. (2015) discuten cómo las percepciones de los educadores sobre la acreditación y su participación en procesos de evaluación de la calidad pueden diferir significativamente, influenciando el éxito de dichos esfuerzos. Los autores destacan que las iniciativas de acreditación pueden verse obstaculizadas por la resistencia del profesorado, que a menudo percibe estos procesos como amenazas a la autonomía académica y a las estructuras tradicionales. Esta resistencia puede ser particularmente desafiante cuando se intenta implementar nuevas prácticas de acreditación que requieren un cambio en las normativas académicas establecidas.

Los hallazgos también se relacionan con los de Hénard y Roseveare (2015), quienes proporcionan un enfoque sobre la importancia del liderazgo en la adopción de prácticas que respondan a las necesidades cambiantes del entorno educativo, asegurando que las instituciones no solo cumplan con los estándares de acreditación, sino que también mejoren continuamente en respuesta a estos desafíos. Este enfoque es crucial para alinear los intereses divergentes y manejar las percepciones de los

involucrados en el proceso de acreditación. Los autores argumentan que un liderazgo visionario es esencial para guiar las instituciones hacia el cumplimiento y la excelencia.

### **Análisis de las Dimensiones de Liderazgo**

El análisis de las dimensiones del liderazgo revela que en la implementación de las mejores prácticas de acreditación en la educación superior en Puerto Rico se entrelazan estrechamente con conceptos modernos de liderazgo y adaptación institucional presentes en la literatura contemporánea. Autores como Weick y Sutcliffe (2015) y Senge (2016), destacan en sus obras la necesidad de un enfoque adaptable y consciente de los desafíos contextuales que afectan a las instituciones educativas, elementos que resonaron a lo largo de los casos estudiados.

Weick y Sutcliffe (2015) enfocan en la importancia de la sensibilidad hacia las operaciones en el contexto organizacional, argumentando que la capacidad de una organización para responder proactivamente a las variaciones del entorno es crucial para el éxito sostenido. Esto se refleja claramente en el análisis de los casos, donde los líderes implementan prácticas de acreditación que cumplen con los estándares y que se adaptan a las necesidades y desafíos específicos, como los económicos y sociales. Por ejemplo, en el Caso 3 se menciona que "los desafíos económicos y cambios administrativos frecuentes son factores críticos que afectan cómo las prácticas de acreditación son priorizadas e implementadas".

Por otro lado, Senge (2016) resalta la importancia de la construcción de sistemas de aprendizaje dentro de las organizaciones como una forma de promover la mejora continua y la adaptabilidad. Los líderes educativos en Puerto Rico parecen incorporar

esta filosofía al fomentar un entorno de aprendizaje continuo y evaluación constante, lo que permite que las prácticas de acreditación evolucionen para enfrentar las demandas cambiantes. Esto se evidencia en el enfoque hacia la capacitación continua y la evaluación reflexiva mencionada en los casos, donde "la capacitación continua es clave para adaptar los estándares a las necesidades cambiantes de nuestro entorno educativo" como se observa en el Caso 2.

Estos enfoques reflejan un liderazgo que, conforme a Weick y Sutcliffe (2015) y Senge (2016), no solo se ajusta a los estándares externos, sino que también busca mejorar de manera continua, asegurando que las instituciones permanezcan relevantes y de alta calidad. Este tipo de liderazgo es crucial para la implementación efectiva de prácticas de acreditación en un entorno educativo tan dinámico y complejo como el actual. La integración de estos conceptos en la práctica diaria de los líderes educativos en Puerto Rico ilustra una aplicación práctica de teorías avanzadas en la gestión de la educación superior, destacando la relevancia de un liderazgo estratégico y visionario en la acreditación universitaria.

### **Resumen de los Temas Centrales**

Basado en los documentos analizados, y con la asistencia del programado *Qualitative Data Analysis*, se realizó un análisis transversal y se diseñó una matriz de ejes temáticos, temas y subtemas. La matriz diseñada ayuda a visualizar la interrelación de las prácticas de acreditación en la educación superior en Puerto Rico y cómo estos componentes influyen en la implementación y éxito de las prácticas de acreditación. En la Tabla 3, a continuación, se presentan los temas de manera estructurada.

**Tabla 3***Ejes Temáticos, temas y subtemas*

<b>Ejes Temáticos</b>	<b>Temas</b>	<b>Subtemas</b>
Estrategias y Procesos	Integración de Estándares	Auditorías regulares
		Talleres de capacitación
	Capacitación Continua	Participación en seminarios Capacitación adaptativa
Factores Influenciadores	Contexto Institucional	Necesidades de los estudiantes
		Objetivos educativos
	Desafíos Económicos y Sociales	Impacto económico Cambios administrativos
Evaluación de la Efectividad	Uso de Datos y Evidencias	Evaluación continua
		Ajustes basados en retroalimentación
Colaboración y Participación	Participación de Constituyentes	Inclusión de académicos
		Retroalimentación de la comunidad

**Estrategias y Procesos:** En este eje temático, se identifican las prácticas clave que los líderes utilizan para integrar y mantener los estándares de acreditación dentro de sus instituciones. Las auditorías regulares y los talleres de capacitación son mecanismos fundamentales para asegurar que el personal académico y administrativo esté constantemente actualizado con los requisitos de acreditación. Además, la capacitación continua, incluyendo la participación en seminarios y la adaptación de la capacitación a las necesidades específicas del contexto educativo, es vital para la implementación efectiva de los estándares.

**Factores Influenciadores:** Los líderes consideran varios factores contextuales que influyen significativamente en la toma de decisiones relacionadas con la acreditación. El contexto

institucional, incluyendo las necesidades de los estudiantes y los objetivos educativos, juega un papel crucial en la priorización de las prácticas de acreditación. Además, los desafíos económicos y los cambios administrativos frecuentes requieren un enfoque flexible y adaptativo, lo que demuestra la necesidad de estrategias que puedan responder a condiciones cambiantes.

**Evaluación de la Efectividad:** La evaluación continua de las prácticas de acreditación es fundamental para asegurar su relevancia y eficacia. Utilizando datos y evidencias, los líderes pueden hacer ajustes necesarios para mejorar las prácticas existentes, lo que asegura que las instituciones permanezcan alineadas con los estándares de acreditación y las expectativas del entorno educativo.

**Colaboración y Participación:** La inclusión de una variedad de constituyentes en el proceso de acreditación es esencial para asegurar que las prácticas sean inclusivas y reflejen una amplia gama de perspectivas y necesidades. La colaboración activa con académicos, profesionales de la industria, y la comunidad en general, es crucial para desarrollar y mantener prácticas de acreditación que sean aceptadas y efectivas.

Este análisis transversal demuestra la complejidad de los procesos de acreditación y la necesidad de un enfoque integrado y estratégico que considere tanto los aspectos operativos como los factores contextuales y de colaboración. La matriz y el análisis subrayan la importancia de liderazgos adaptativos que puedan manejar eficazmente tanto los desafíos internos como los externos, asegurando que las prácticas de acreditación cumplen con los estándares y que responden proactivamente a las necesidades cambiantes del entorno educativo.

## Identificación de las Mejores Prácticas

A partir del análisis transversal y la identificación de ejes temáticos, temas y subtemas, y utilizando el programado *Qualitative Data Analysis*, se identificaron varias prácticas clave en los procesos de acreditación de las instituciones de educación superior en Puerto Rico. Estas prácticas se destacan como fundamentales para asegurar la eficacia y la mejora continua de los procesos de acreditación, tomando en cuenta los diversos desafíos contextuales y las necesidades institucionales específicas en Puerto Rico. A continuación, se enumeran 10 de las mejores prácticas identificadas:

- 1. Integración de Estándares en Operaciones Diarias:** Implementación sistemática de estándares de acreditación en la rutina diaria para garantizar el cumplimiento.
- 2. Auditorías Regulares:** Realización de auditorías regulares para monitorear el cumplimiento de los estándares de acreditación e identificar áreas de mejora.
- 3. Talleres de Capacitación Continua:** Organización de talleres para actualizar y capacitar al personal académico y administrativo sobre los últimos estándares y procesos de acreditación.
- 4. Fomento de una Cultura de Mejora Continua:** Promover una cultura organizacional que valore y practique la mejora continua, incentivando al personal a identificar y abordar áreas de mejora de manera proactiva.
- 5. Evaluación Continua de la Efectividad:** Uso de datos y evidencia para evaluar y mejorar constantemente las prácticas de acreditación, adaptándolas a las cambiantes demandas educativas y profesionales.

- 6. Adaptación Estratégica a las Normativas:** Ajuste de las estrategias de acreditación en respuesta a los factores contextuales significativos como el contexto institucional y las necesidades específicas de los estudiantes.
- 7. Enfoque Flexible y Adaptativo:** Mantenimiento de un enfoque flexible que permite adaptarse a los desafíos económicos y cambios administrativos frecuentes.
- 8. Participación de Constituyentes:** Inclusión activa de una variedad de constituyentes (*stakeholders*) en el proceso de acreditación para asegurar que las prácticas sean inclusivas y reflejen un amplio rango de perspectivas y necesidades.
- 9. Uso de Tecnología para Mejorar la Efectividad:** Implementación de tecnologías avanzadas para personalizar el aprendizaje y proporcionar retroalimentación en tiempo real, mejorando así los resultados del aprendizaje y la eficacia del proceso de acreditación.
- 10. Retroalimentación Continua y Mejora en Tiempo Real:** Establecimiento de un sistema de retroalimentación continua de estudiantes y profesores para ajustar y mejorar el enfoque educativo en tiempo real, asegurando que siempre estén alineados con los estándares de acreditación.

Estas mejores prácticas destacan la importancia de un liderazgo estratégico y visionario que se ajuste a los estándares de acreditación y que responda proactivamente a los desafíos contextuales, económicos y culturales. La integración de estas prácticas en las operaciones diarias y la evaluación constante de su efectividad son esenciales para mantener la relevancia y la calidad de la educación superior en un entorno en constante cambio.

## **CAPÍTULO V**

### **LIMITACIONES, RECOMENDACIONES Y CONCLUSIONES**

Este estudio cualitativo, con un diseño de caso múltiple, exploró las experiencias de los líderes educativos y la facultad en los procesos de acreditación en tres instituciones de educación superior en Puerto Rico con el objetivo de identificar las mejores prácticas y de brindar información que pudiera ayudar a mejorar la calidad de los mismos. El estudio describió la perspectiva de los líderes administrativos y de la facultad involucrada en los procesos de acreditación y se identificaron las barreras y los desafíos para implementar mejores prácticas. Además, se exploraron diferencias culturales, sociales y económicas que inciden en los procesos de acreditación y la manera en que los líderes educativos y los constituyentes en los procesos de acreditación se aproximaron a estas.

La investigación se basó en entrevistas semiestructuradas a líderes educativos, incluyendo rectores, decanos y directores de departamento, grupos focales con miembros de la facultad que estuvieron directamente involucrados en los procesos de acreditación, y análisis de documentos sobre dos autoestudios de acreditación. Estas técnicas de recopilación de datos buscaron identificar y entender, desde las distintas perspectivas, qué prácticas eran más efectivas, qué desafíos enfrentaban los líderes educativos y cómo los superaban. Una parte esencial del estudio fue identificar los obstáculos que enfrentaban las instituciones durante el proceso de acreditación. Estas barreras podían ser internas, como la resistencia al cambio o la falta de recursos, o

externas, relacionadas con las regulaciones gubernamentales o los estándares de las agencias acreditadoras.

### **Limitaciones**

El estudio se centró en un ámbito geográfico limitado —el área metropolitana de Puerto Rico. Esto podría influenciar las experiencias de los informantes, en comparación con otras regiones o contextos educativos diferentes. La metodología, basada principalmente en entrevistas y análisis de documentos, puede introducir cierto sesgo debido a la interpretación subjetiva de los datos y la selección de los documentos analizados. Además, la participación de los líderes educativos podría estar influida por sus intereses personales o profesionales, lo que podría sesgar las respuestas hacia percepciones más positivas de las prácticas de acreditación. Finalmente, el sesgo del autor puede ser una limitación, ya que este cuenta con experiencia en los procesos de acreditación.

### **Recomendaciones**

El liderazgo educativo en Puerto Rico enfrenta el desafío constante de adaptarse y evolucionar en un entorno dinámico y competitivo. En el contexto de las instituciones de educación superior, es fundamental que las prácticas de acreditación no solo cumplan con los estándares establecidos por las agencias acreditadoras, sino que también respondan proactivamente a las necesidades cambiantes del entorno educativo. Esto requiere un enfoque holístico que abarque el fortalecimiento de la capacitación continua, la mejora de la evaluación y la retroalimentación, y la expansión de la colaboración entre

instituciones. A continuación, se presentan recomendaciones para la práctica educativa, incluyendo la de liderazgo educativo, para la investigación y para la política educativa.

### ***Fortalecimiento de la Capacitación Continua***

Para mantenerse al día con las últimas innovaciones y asegurar la implementación efectiva de las prácticas de acreditación, es imperativo ampliar los programas de desarrollo profesional. Este enfoque no solo aumenta la competencia del personal académico y administrativo, sino que también asegura que las prácticas educativas sean relevantes y eficaces frente a las demandas cambiantes. Según estudios recientes en Puerto Rico, la integración de estándares de acreditación en las operaciones diarias ha sido fundamental, realizándose a través de auditorías regulares y talleres de capacitación continua que promueven un compromiso genuino con la calidad educativa.

### ***Mejora de la Evaluación y Retroalimentación***

Establecer un sistema robusto de retroalimentación continua involucra a todas las partes interesadas, desde estudiantes hasta empleadores. Este sistema permite refinar y mejorar las prácticas de acreditación basadas en un espectro más amplio de perspectivas y experiencias, asegurando su relevancia y eficacia en el tiempo. La evaluación de la efectividad de las prácticas implementadas es un proceso continuo y reflexivo, donde los líderes educativos utilizan datos y evidencias para hacer ajustes necesarios, mejorando las prácticas existentes

### ***Futuras Investigaciones y Políticas Educativas***

Para las futuras investigaciones, es esencial realizar comparaciones internacionales y utilizar enfoques metodológicos mixtos que proporcionen una visión

más holística y objetiva de la eficacia de las prácticas de acreditación. Además, para las instituciones es importante el desarrollo de políticas y prácticas flexibles de acreditación y el apoyo a la innovación educativa. Estas son fundamentales para adaptar los estándares de acreditación a las necesidades específicas de cada institución y al panorama educativo en constante cambio, incentivando la integración de tecnologías emergentes y mejorando la personalización del aprendizaje.

Para esto, las instituciones de educación superior deben considerar una serie de aspectos clave al establecer o revisar sus políticas de acreditación institucional y programática. Primero, es esencial integrar sistemáticamente los estándares de acreditación en las operaciones diarias mediante auditorías regulares y talleres de capacitación continua. Esto asegura que el personal académico y administrativo permanezca informado y en conocimiento de los requisitos actuales y futuros. También es importante que las políticas de acreditación sean flexibles y adaptativas, capaces de responder proactivamente a los desafíos económicos, sociales y administrativos.

### **Conclusión**

El estudio proporciona una comprensión profunda de cómo los líderes educativos en Puerto Rico conceptualizan, implementan y evalúan las mejores prácticas de acreditación en la educación superior, abordando la adaptabilidad de estas prácticas a desafíos contextuales significativos, incluidos los económicos, sociales y culturales. A través de un enfoque meticuloso y estratégico, los líderes han desarrollado prácticas que le permiten cumplir con los estándares de las agencias acreditadoras y que también

responden de manera proactiva a las necesidades cambiantes del entorno educativo y socioeconómico.

La integración de estándares de acreditación en las operaciones diarias mediante auditorías regulares y talleres de capacitación continua asegura que tanto el personal académico como administrativo estén bien informados y en conformidad con los requisitos actuales y futuros. La evaluación continua de la efectividad de estas prácticas mediante el uso de datos y evidencia permite hacer ajustes y mejoras constantes, asegurando su relevancia y eficacia. Además, la toma de decisiones en cuanto a la acreditación se ve profundamente influenciada por el contexto institucional específico, lo que subraya la importancia de un enfoque flexible y adaptativo.

Este estudio destaca la importancia de un liderazgo educativo visionario, estratégico, adaptativo y flexible, que es crucial para la gestión eficaz de los procesos de acreditación. Los líderes en Puerto Rico adoptan un enfoque que integra las mejores prácticas de acreditación en las operaciones diarias y evalúan constantemente su efectividad, lo que refleja un liderazgo que se ajuste a los estándares y fomente una mejora continua, asegurando que la institución se mantenga relevante y de alta calidad.

## Referencias

- Alaskar, A. A. A. (2018). Accreditation perceptions and involvement in Saudi Arabian Schools of Nursing (Doctoral dissertation, Loma Linda University).
- Alstete, J. W., & Alstete, J. W. (2007). A brief history of college accreditation. *College Accreditation: Managing Internal Revitalization and Public Respect: Managing Internal Revitalization and Public Respect*, 11-21.
- Berdrow, I., & Evers, F. T. (2011). Bases of Competence: A Framework for Facilitating Reflective Learner-Centered Educational Environments\*. *Journal of Management Education*, 35(3), 375-405.
- Berliner H. A., Schmelkin L. P. (2010). *Accreditation best practices and implications in a resource constrained environment*. [https://www.tiaacrefinstitute.org/public/pdf/institute/research/advancing\\_higher\\_education/ahe\\_accreditation10101.pdf](https://www.tiaacrefinstitute.org/public/pdf/institute/research/advancing_higher_education/ahe_accreditation10101.pdf)
- Biggs, J., & Tang, C. (2011). *Teaching for quality learning at university*. McGraw-Hill/Society for Research into Higher Education/Open University Press.
- Bogue, E. G., & Hall, K. B. (2003). *Quality and accountability in higher education: Improving policy, enhancing performance*. Westport, CT: Praeger.
- Boud, D. (2010). *Assessment 2020: Seven propositions for assessment reform in higher education*. Australian Learning and Teaching Council.
- Brabek M., Worrell F. C. (2014, November 4). Best practices for evaluating teacher ed. programs. *Education Week*.  
<http://www.edweek.org/ew/articles/2014/11/05/11brabeck.h34.html>

- Brittingham, B. (2008). An insider's view of the accreditation process. *New Directions for Higher Education*.
- Bush, T., & Glover, D. (2016). School leadership models: What do we know? *School Leadership & Management*, 36(5), 553-571.
- Carlton, G. (2023). A history of higher education accreditation.  
<https://www.accreditedschoolsonline.org/resources/history-college-accreditation/>
- Council for the Accreditation of Educator Preparation. (2020b). Glossary. CAEP. Retrieved October 15, 2023, from <https://caepnet.org/glossary>
- Council for Higher Education Accreditation. (2010). The Value of Accreditation.  
[https://www.chea.org/sites/default/files/other-content/Value%20of%20US%20Accreditation%2006.29.2010\\_buttons.pdf](https://www.chea.org/sites/default/files/other-content/Value%20of%20US%20Accreditation%2006.29.2010_buttons.pdf)
- Council for Higher Education Accreditation (2012). The Role of Accreditation. CHEA Fact Sheet No.1.
- Council for Higher Education Accreditation (CHEA). (2023). Accreditation & Recognition.  
<https://www.chea.org/about-accreditation#what>
- Crawford II, J. (2017). HBCUs: Accreditation, governance, and survival challenges in an ever-increasing competition for funding and students. *Journal of Research Initiatives*, 2(3), 1.
- Crawford, L. (2017). The Impact of Accreditation Loss on Higher Education Institutions. *Journal of Educational Research and Practice*, 7(1), 1-14.
- Crawford, L. (2017). A study on the intricacies of accreditation in higher education. *Journal of Academic Excellence*, 12(1), 56-72.

- Creswell, J. W. (2013). *Educational research: Planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research*. Pearson Education, Inc.
- Creswell, J. W., & Plano Clark, V. L. (2017). *Designing and conducting mixed methods research*. Sage publications.
- Creswell, J. W., & Poth, C. N. (2018). *Qualitative inquiry & research design: Choosing among five approaches*.
- Eaton, J. S. (2015). *An Overview of U.S. Accreditation*. Council for Higher Education Accreditation.
- Ewell, P. T. (2008). *US accreditation and the future of quality assurance: A tenth anniversary collection of essays*. Council for Higher Education Accreditation
- Flood, J. T., & Roberts, J. (2017). The evolving nature of higher education accreditation: Legal considerations for institutional research leaders. *New Directions for Institutional Research, 172*, 73-84.
- Fullan, M. (2016). *The new meaning of educational change* (5th ed.). New York, NY: Teachers College Press.
- Fuller, M. B., & Lugg, E. T. (2012). Legal precedents for higher education accreditation. *The Journal of Higher Education Management, 27*(1), 47-88.
- Furst-Bowe, J. A., & Bauer, R. A. (2007). Application of the Baldrige model for innovation in higher education. *New Directions for Higher Education, 2007*(137), 5-14.
- Junta de Instituciones Postsecundarias de Puerto Rico. (2021). *Reglamento para el Licenciamiento de Instituciones de Educación Postsecundaria en Puerto Rico*.

<https://irp.cdnwebsite.com/30b5ec30/files/uploaded/Reglamento%209272%20Instituciones%20Postsecundarias.pdf>

Gaston, P. L. (2013). *Higher Education Accreditation: How it's changing, why it must.*

*Stylus Publishing, LLC.*

Harclerod, Fred F. 1980. *Accreditation: History, Process, and Problems.* Washington, DC:

American Association for Higher Education.

Harvey, L. (2004). The power of accreditation: Views of academics. *Journal of Higher*

*Education Policy and Management, 26(2), 207-223.*

Hasbun, T. C., & Rudolph, A. (2016). Navigating the waters of accreditation: Best

practices, challenges, and lessons learned from one institution. *SAGE Open, 6(2),*

2158244016656719.

Jankowski, N. A. (2018). Unpacking relationships: Instruction and student outcomes.

American Council on Education.

Kelchen, R. (2017). Higher Education Accreditation and the Federal Government. *Urban*

*Institute.*

Kinley, D. H. (2015). Perspectives on accreditation and leadership: A case study of an

urban city college in jeopardy of losing accreditation (Doctoral dissertation,

University of Southern California).

Head, R.B. & Johnson, M.S. (2011). Accreditation and its influence on institutional

effectiveness. *New Directions for Community Colleges, 2011 (153), 37-52*

Kinzie, J. (2015). From inputs to outcomes: Making sense of the shift in accreditation.

*Research & Practice in Assessment, 10, 5-12.*

- Laverty, S. M. (2016). Hermeneutic phenomenology and phenomenology: A comparison of historical and methodological considerations. *International Journal of Qualitative Methods, 15*(1), 1-10.
- Ley de Registro y Licenciamiento de Instituciones de Educación; implementar el Plan de Reorganización del Consejo de Educación de 2018 y enmienda varias leyes relacionadas. <https://www.lexjuris.com/lexlex/leyes2018/lexl2018212.htm>
- Marzano, R. J. (2017). *The new art and science of teaching*. Alexandria, VA: ASCD.
- Middle States Commission on Higher Education (2023). *Institution Directory*.  
<https://www.msche.org/institution/>
- Middle States Commission on Higher Education (2023). *MSCHE's Global Footprint*.  
<https://www.msche.org/about-us/msches-global-footprint/>
- Middle States Commission on Higher Education (2023). *MSCHE Endorses Domestic and International Membership Expansion*. <https://www.msche.org/2020/07/13/msche-endorses-domestic-and-international-membership-expansion/>
- Middle States Commission on Higher Education (2023). *Standards for Accreditation and Requirements of Affiliation*. <https://www.msche.org/standards/>
- Middle States Commission on Higher Education (MSCHE). (2023). *Handbook for Institutions Seeking Reaccreditation*.
- Neal, A. D. (2008). Dis-accreditation. *Academic Questions, 21*(4), 431-445.
- Patton, M. Q. (2015). *Qualitative research & evaluation methods: Integrating theory and practice*. Sage publications.

- Richardson, J. K. (2015). An evaluation of nursing program administrator perspectives on national nursing education accreditation (Doctoral dissertation, University of Southern California).
- Ruben, B. D. (2004). *Pursuing excellence in higher education: Eight fundamental challenges*. Jossey-Bass.
- Santiago, A. (2018). Cultural dynamics and challenges in Puerto Rican higher education. *Journal of Caribbean Education, 32*(1), 23-40.
- Senge, P. (2016). In O'Brien, C. Education for sustainability. Education for Sustainable Happiness and Well-Being, 85.
- Stake, R. E. (1995). The art of case study research. Thousand Oaks, CA: SAGE Publications.
- Stensaker, B. (2007). The relationship between branding and organisational change. *Higher Education Management and Policy, 19*(1), 1-17.
- Thompson, G., & Pascal, J. (2016). Developing critically reflective practice. *Reflective Practice, 17*(3), 334-346.
- Weick, K. E., & Sutcliffe, K. M. (2015). Managing the unexpected: Sustained performance in a complex world. John Wiley & Sons.
- Weiner, W. (2009). Establishing a culture of assessment. *Academe, 95*(4), 28-32.

## Apéndices

**Apéndice A: Carta de Invitación a Líderes**

Universidad de Puerto Rico  
Recinto de Río Piedras  
Facultad de Educación  
Programa Doctoral en Liderazgo de Instituciones Educativas

Fecha

Nombre  
Institución

Estimado \_\_\_\_\_:

Le invito a participar en una investigación sobre las experiencias de los líderes educativos y la facultad en los procesos de acreditación en instituciones de educación superior públicas y privadas del área metropolitana de Puerto Rico. El objetivo de esta investigación es identificar las mejores prácticas en los procesos de acreditación y brindar información que pueda ayudar a mejorar la calidad de estos.

Usted fue identificado utilizando información pública, disponible a través del directorio institucional de la Middle States Commission on Higher Education (MSCHE) o de la página web de la institución educativa para la cual trabaja. Fue invitado participar en esta investigación porque cumple con los siguientes criterios de inclusión:

- 1) es rector, decano o director (sin distinción de género) de departamento de una institución de educación superior acreditada por la Middle States Commission on Higher Education
- 2) tiene cinco años o más de experiencia en acreditaciones institucionales (MSCHE) o profesionales (Council for the Accreditation of Educator Preparation o Accreditation Commission for Education in Nursing)

Su participación en este estudio es estrictamente voluntaria. De estar interesado en participar, recibirá una hoja informativa en sustitución de la hoja de consentimiento informado. Una vez enviado este documento, procederemos a coordinar la entrevista. La misma será a través de la plataforma digital *Zoom* y será grabada para propósitos de transcribir la misma.

Su colaboración nos ayudará a identificar las mejores prácticas en los procesos de acreditación en situaciones de educación superior de Puerto Rico. Espera que los resultados de la investigación redunden en un beneficio para los líderes educativos y su rol en los procesos de acreditación. Agradezco de antemano su consideración. Para mayor información puede comunicarse conmigo al 787-429-4177 o al correo electrónico [casiano.alex@upr.edu](mailto:casiano.alex@upr.edu).

Cordialmente,

Alex Casiano  
Estudiante Doctoral  
Universidad de Puerto Rico  
Recinto de Río Piedras

## Apéndice B: Carta de Invitación a Facultad

Universidad de Puerto Rico  
Recinto de Río Piedras  
Facultad de Educación  
Programa Doctoral en Liderazgo de Instituciones Educativas

23 de marzo de 2023

Nombre  
Institución

Estimado \_\_\_\_\_:

Le invito a participar en una investigación sobre las experiencias de los líderes educativos y la facultad en los procesos de acreditación en instituciones de educación superior públicas y privadas del área metropolitana de Puerto Rico. El objetivo de esta investigación es identificar las mejores prácticas en los procesos de acreditación y brindar información que pueda ayudar a mejorar la calidad de estos.

Usted fue identificado utilizando información pública, disponible a través del directorio institucional del *Council for the Accreditation of Educator Preparation, el Accreditation Commission for Education in Nursing* o de la página web de la institución educativa para la cual trabaja. Fue invitado a participar en esta investigación porque cumple con los siguientes criterios de inclusión:

- 1) es profesor (sin distinción de género) a tarea completa de una universidad puertorriqueña debidamente acreditada
- 2) tiene experiencia en acreditaciones institucionales (MSCHE) o profesionales (Council for the Accreditation of Educator Preparation o Accreditation Commission for Education in Nursing)
- 3) esta experiencia fue adquirida como presidente o miembro de algún comité de acreditación

Su participación en este estudio es estrictamente voluntaria. De estar interesado en participar, recibirá una hoja informativa en sustitución de la hoja de consentimiento informado. Una vez enviado este documento, procederemos a coordinar el grupo focal. El mismo será a través de la plataforma digital *Zoom* y será grabado para propósitos de transcribir la misma.

Su colaboración nos ayudará a identificar las mejores prácticas en los procesos de acreditación en las situaciones de educación superior de Puerto Rico. Espera que los resultados de la investigación redunden en un beneficio para las instituciones de educación superior. Agradezco de antemano su consideración. Para mayor información

puede comunicarse conmigo al 787-429-4177 o al correo electrónico casiano.alex@upr.edu.

Cordialmente,

Alex Casiano  
Estudiante Doctoral  
Universidad de Puerto Rico  
Recinto de Río Piedras

Apéndice C: Hoja Informativa, Entrevista Individual



DEPARTAMENTO DE ESTUDIOS GRADUADOS  
UNIVERSIDAD DE PUERTO RICO, RECINTO DE RÍO PIEDRAS, FACULTAD DE EDUCACIÓN

## HOJA INFORMATIVA

Entrevista Individual  
Versión: 2024-01-29

La experiencia de los líderes educativos y la facultad en los procesos de acreditación en las instituciones de educación superior de puerto rico: Un estudio de caso múltiple sobre las mejores prácticas

### Descripción

Le invito a participar en una investigación sobre las experiencias de los líderes educativos y la facultad en los procesos de acreditación en instituciones de educación superior públicas y privadas del área metropolitana de Puerto Rico. Esta investigación es realizada por Alex Casiano, estudiante doctoral del programa de Liderazgo en Organizaciones Educativas de la Universidad de Puerto Rico. El objetivo de esta investigación es identificar las mejores prácticas en los procesos de acreditación y brindar información que pueda ayudar a mejorar la calidad de estos.

Usted fue identificado utilizando información pública, disponible a través del directorio institucional de la Middle States Commission on Higher Education (MSCHE), el Council for the Accreditation of Educator Preparation, la Accreditation Commission for Education in Nursing o de la página web de la institución educativa para la cual trabaja. Fue invitado participar en esta investigación porque cumple con los siguientes criterios de inclusión:

- 1) es rector, decano o director (sin distinción de género) de departamento de una institución de educación superior acreditada por la Middle States Commission on Higher Education;
- 2) tiene cinco años o más de experiencia en acreditaciones institucionales o profesionales
- 3) trabaja para una institución que tiene un programa acreditado por el Council for the Accreditation of Educator Preparation o Accreditation Commission for Education in Nursing

En este estudio se incluirán aproximadamente cuatro instituciones de educación superior del área metropolitana de Puerto Rico. Espero que en este estudio participen aproximadamente 15 personas como voluntarias.

Si acepta participar en esta investigación, su participación consistirá en una entrevista individual de manera remota. La misma se realizará a través de la plataforma Zoom. Puede descargar esta aplicación, libre de costo, a través de la página oficial



DEPARTAMENTO DE ESTUDIOS GRADUADOS  
UNIVERSIDAD DE PUERTO RICO, RECINTO DE RÍO PIEDRAS, FACULTAD DE EDUCACIÓN

<https://zoom.us/download>. La entrevista será grabada en audio con el propósito de transcribir su experiencia de manera fiel y exacta (el encender su cámara será opcional). Participar en este estudio le tomará aproximadamente una hora.

### **Riesgos y beneficios**

Los riesgos o incomodidades asociados a este estudio son mínimos.

Debido a que la investigación hace uso de la tecnología para la realización de las entrevistas virtuales, existe un riesgo mínimo relacionado a una posible brecha o violación de confidencialidad. Esto debido a que, en escenarios virtuales, no puede garantizarse el 100% de la privacidad o confidencialidad. Puede haber cargos adicionales por el consumo de datos móviles o de conexión de internet. Además, podrá experimentar incomodidad al aprender a utilizar la herramienta y su uso conlleva potencial de agotamiento físico.

Puede optar por no contestar cualquier pregunta que le ocasione incomodidad, podrá retirar su consentimiento informado en cualquier momento y tendrá la opción de terminar la entrevista en cualquier momento, por cualquier razón, sin que esto conlleve alguna penalidad. Recuerde que puede hacer logout de la plataforma de videollamadas Zoom en cualquier momento.

Esta investigación no conlleva beneficios directos para los participantes.

### **Confidencialidad**

Su identidad será protegida al asignársele un pseudónimo y con la restricción de acceso a los datos recopilados. Esto significa que solo el investigador principal, Alex Casiano, y la supervisora de la investigación, María de los Ángeles Ortiz, pueden acceder a los datos crudos o identificables. Los datos se almacenarán en un sistema encriptado y cualquier copia física de las transcripciones se guardará en un lugar seguro y accesible solo para investigador principal. Los audios de las entrevistas serán transcritos utilizando inteligencia artificial, mediante la extensión de Zoom que transcribe de manera automática.

En la difusión de la información, se protegerá la identidad de las personas participantes al divulgar los resultados al utilizar pseudónimos. Aunque no se divulgará su nombre ni la institución para la cual labora, usted pudiera ser identificado por el puesto que ocupa, también podría ser identificado por las citas directas que se utilizarán.

Oficiales del Recinto de Río Piedras de la Universidad de Puerto Rico o de agencias federales responsables por la integridad en la investigación podrían requerir los datos obtenidos en este estudio.



DEPARTAMENTO DE ESTUDIOS GRADUADOS  
UNIVERSIDAD DE PUERTO RICO, RECINTO DE RÍO PIEDRAS, FACULTAD DE EDUCACIÓN

La información que comparta electrónicamente en el dispositivo (computadora, celular u otro) o plataforma que utilice puede ser intervenida o revisada por terceras personas. Estas personas pueden tener acceso legítimo o ilegítimo al dispositivo y a su contenido como un familiar, patrono, hackers, intrusas o piratas informáticos, etc. Además, en el dispositivo que utilice puede quedar registro de la información que acceda o envíe electrónicamente. No se recopilará la dirección IP de su dispositivo electrónico.

Los documentos, materiales o datos de la investigación serán almacenados en la computadora personal del investigador principal, Alex Casiano, resguardados por una contraseña robusta. Las grabaciones en audio y las transcripciones serán conservadas por tres años una vez finalizada la investigación. Los datos digitales serán borrados al finalizar este tiempo.

### **Derechos**

Si leyó este documento y decidió participar, por favor, entienda que su participación es completamente voluntaria y que tiene derecho a abstenerse de participar o a retirarse del estudio en cualquier momento, sin ninguna penalidad, pulsando la opción de salir o “logout” de la plataforma. También tiene derecho a no contestar alguna pregunta en particular. Además, tiene derecho a recibir una copia de este documento. Le exhorto a guardar o imprimir el mismo. Al finalizar la entrevista, recuerde que debe cerrar la plataforma pulsando salir o “logout”

Si tiene alguna pregunta o desea más información sobre esta investigación, por favor comuníquese con Alex Casiano al 787-429-4177 o el correo electrónico [casiano.alex@upr.edu](mailto:casiano.alex@upr.edu) o con la supervisora de la disertación, doctora María de los Ángeles Ortiz, al 787-462-3335 o al correo electrónico [maria.ortiz32@upr.edu](mailto:maria.ortiz32@upr.edu).

Si tiene preguntas sobre sus derechos como participante o una reclamación o queja relacionada con su participación en este estudio, puede comunicarse con la Oficial de Cumplimiento del Recinto de Río Piedras de la Universidad de Puerto Rico, al teléfono 787-764-0000, extensión 86773 o a [cipshi.degi@upr.edu](mailto:cipshi.degi@upr.edu).

Su afirmación verbal significa que decidió participar en esta investigación después de leer y discutir la información presentada en esta hoja informativa, que es mayor de 21 años, que tiene la capacidad de consentir y que recibió copia de este documento. Recuerde que puede guardar o imprimir este documento.

Apéndice D: Hoja Informativa, Grupo Focal



DEPARTAMENTO DE ESTUDIOS GRADUADOS  
UNIVERSIDAD DE PUERTO RICO, RECINTO DE RÍO PIEDRAS, FACULTAD DE EDUCACIÓN

## HOJA INFORMATIVA

Grupo Focal

Versión: 2024-01-29

La experiencia de los líderes educativos y la facultad en los procesos de acreditación en las instituciones de educación superior de Puerto Rico: Un estudio de caso múltiple sobre las mejores prácticas

### Descripción

Le invito a participar en una investigación sobre las experiencias de los líderes educativos y la facultad en los procesos de acreditación en instituciones de educación superior públicas y privadas del área metropolitana de Puerto Rico. Esta investigación es realizada por Alex Casiano, estudiante doctoral del programa de Liderazgo en Organizaciones Educativas de la Universidad de Puerto Rico. El objetivo de esta investigación es identificar las mejores prácticas en los procesos de acreditación y brindar información que pueda ayudar a mejorar la calidad de estos.

Usted fue identificado utilizando información pública, disponible a través del directorio institucional del *Council for the Accreditation of Educator Preparation*, el *Accreditation Commission for Education in Nursing* o de la página web de la institución educativa para la cual trabaja. Fue invitado participar en esta investigación porque cumple con los siguientes criterios de inclusión:

- 1) es profesor (sin distinción de género) a tarea completa de una universidad puertorriqueña debidamente acreditada
- 2) trabaja para una institución que tiene un programa acreditado por el Council for the Accreditation of Educator Preparation o Accreditation Commission for Education in Nursing
- 3) tiene experiencia en acreditaciones institucionales o profesionales
- 4) esta experiencia fue adquirida como presidente o miembro de algún comité de acreditación

En este estudio se incluirán aproximadamente cuatro instituciones de educación superior del área metropolitana de Puerto Rico. Espero que en este estudio participen aproximadamente 15 personas como voluntarias.

Si acepta participar en esta investigación, su participación consistirá en un grupo focal de manera remota. Este se realizará a través de la plataforma Zoom. Puede descargar esta



## DEPARTAMENTO DE ESTUDIOS GRADUADOS

UNIVERSIDAD DE PUERTO RICO, RECINTO DE RÍO PIEDRAS, FACULTAD DE EDUCACIÓN

aplicación, libre de costo, a través de la página oficial <https://zoom.us/download>. La entrevista será grabada en audio con el propósito de transcribir su experiencia de manera fiel y exacta (el encender su cámara será opcional). Participar en este estudio le tomará aproximadamente una hora.

### **Riesgos y beneficios**

Los riesgos o incomodidades asociados a este estudio son mínimos.

Debido a que la investigación hace uso de la tecnología para la realización de las entrevistas virtuales, existe un riesgo mínimo relacionado a una posible brecha o violación de confidencialidad. Esto debido a que, en escenarios virtuales, no puede garantizarse el 100% de la privacidad o confidencialidad. Puede haber cargos adicionales por el consumo de datos móviles o de conexión de internet. Además, podrá experimentar incomodidad al aprender a utilizar la herramienta y su uso conlleva potencial de agotamiento físico.

Puede optar por no contestar cualquier pregunta que le ocasione incomodidad, podrá retirar su consentimiento informado en cualquier momento y tendrá la opción de terminar la entrevista en cualquier momento, por cualquier razón, sin que esto conlleve alguna penalidad. Recuerde que puede hacer logout de la plataforma de videollamadas Zoom en cualquier momento.

Esta investigación no conlleva beneficios directos para los participantes.

### **Confidencialidad**

Su identidad será protegida al asignársele un pseudónimo y con la restricción de acceso a los datos recopilados. Esto significa que solo el investigador principal, Alex Casiano, y la supervisora de la investigación, María de los Ángeles Ortiz, pueden acceder a los datos crudos o identificables. Los datos se almacenarán en un sistema encriptado y cualquier copia física de las transcripciones se guardará en un lugar seguro y accesible solo para investigador principal. Los audios de las entrevistas serán transcritos utilizando inteligencia artificial, mediante la extensión de Zoom que transcribe de manera automática.

En la difusión de la información, se protegerá la identidad de las personas participantes al divulgar los resultados al utilizar pseudónimos. Aunque no se divulgará su nombre ni la institución para la cual labora, usted pudiera ser identificado por el puesto que ocupa, también podría ser identificado por las citas directas que se utilizarán. Se les pedirá a los miembros del grupo focal que eviten compartir información personal o sensible relacionada con sus organizaciones. Es importante destacar que, aunque se tomarán medidas para salvaguardar la confidencialidad, el investigador no puede garantizar la



DEPARTAMENTO DE ESTUDIOS GRADUADOS  
UNIVERSIDAD DE PUERTO RICO, RECINTO DE RÍO PIEDRAS, FACULTAD DE EDUCACIÓN

confidencialidad de las conversaciones que los miembros del grupo tengan fuera del contexto del grupo focal. Se les exhortará a los participantes del grupo focal a no grabar la sesión.

Oficiales del Recinto de Río Piedras de la Universidad de Puerto Rico o de agencias federales responsables por la integridad en la investigación podrían requerir los datos obtenidos en este estudio.

La información que comparta electrónicamente en el dispositivo (computadora, celular u otro) o plataforma que utilice puede ser intervenida o revisada por terceras personas. Estas personas pueden tener acceso legítimo o ilegítimo al dispositivo y a su contenido como un familiar, patrono, hackers, intrusas o piratas informáticos, etc. Además, en el dispositivo que utilice puede quedar registro de la información que acceda o envíe electrónicamente. No se recopilará la dirección IP de su dispositivo electrónico.

Los documentos, materiales o datos de la investigación serán almacenados en la computadora personal del investigador principal, Alex Casiano, resguardados por una contraseña robusta. Las grabaciones en audio y las transcripciones serán conservadas por tres años una vez finalizada la investigación. Los datos digitales serán borrados al finalizar este tiempo.

### **Derechos**

Si leyó este documento y decidió participar, por favor, entienda que su participación es completamente voluntaria y que tiene derecho a abstenerse de participar o a retirarse del estudio en cualquier momento, sin ninguna penalidad, pulsando la opción de salir o “logout” de la plataforma. También tiene derecho a no contestar alguna pregunta en particular. Además, tiene derecho a recibir una copia de este documento. Le exhorto a guardar o imprimir el mismo. Al finalizar el grupo focal, recuerde que debe cerrar la plataforma pulsando salir o “logout”

Si tiene alguna pregunta o desea más información sobre esta investigación, por favor comuníquese con Alex Casiano al 787-429-4177 o el correo electrónico [casiano.alex@upr.edu](mailto:casiano.alex@upr.edu) o con la supervisora de la disertación, doctora María de los Ángeles Ortiz, al 787-462-3335 o al correo electrónico [maria.ortiz32@upr.edu](mailto:maria.ortiz32@upr.edu).

Si tiene preguntas sobre sus derechos como participante o una reclamación o queja relacionada con su participación en este estudio, puede comunicarse con la Oficial de Cumplimiento del Recinto de Río Piedras de la Universidad de Puerto Rico, al teléfono 787-764-0000, extensión 86773 o a [cipshi.degi@upr.edu](mailto:cipshi.degi@upr.edu).



DEPARTAMENTO DE ESTUDIOS GRADUADOS  
UNIVERSIDAD DE PUERTO RICO, RECINTO DE RÍO PIEDRAS, FACULTAD DE EDUCACIÓN

Su afirmación verbal significa que decidió participar en esta investigación después de leer y discutir la información presentada en esta hoja informativa, que es mayor de 21 años, que tiene la capacidad de consentir y que recibió copia de este documento.

Recuerde que puede guardar o imprimir este documento.

## Apéndice E: Guía de Preguntas a Líderes Educativos

Universidad de Puerto Rico  
Recinto de Río Piedras  
Facultad de Educación  
Departamento de Estudios Graduados  
Programa de Doctorado de Liderazgo en Organizaciones Educativas

Entrevista a Líderes Educativos

Guía de Preguntas

**Nota al investigador**

Introducción:

- Preséntese y explique el propósito de la entrevista, incluido el tema de investigación y las áreas específicas de interés.
- Explique las reglas básicas para la discusión, incluida la necesidad de mantener la confidencialidad y la importancia del respeto y la escucha activa.

**Preguntas**

1. ¿Cuáles son sus funciones y responsabilidades en los procesos de acreditación y cómo contribuye al éxito del proceso del mismo?
2. ¿Cómo se asegura de que su institución/programa esté preparado para el proceso de acreditación?
3. ¿Qué estrategias utiliza para facilitar un proceso de acreditación sin problemas?
4. ¿Qué pasos toma para garantizar que su institución cumpla con todos los estándares y requisitos de acreditación?
5. ¿Cómo monitorea y evalúa la efectividad del proceso de acreditación de su institución/programa?

6. ¿Cómo se asegura de que la facultad y el personal estén bien versados en los estándares y requisitos de acreditación?
7. ¿Cómo involucra a la facultad, el personal y los estudiantes en el proceso de acreditación?
8. ¿Cómo aborda y resuelve cualquier problema o deficiencia relacionada con la acreditación que pueda surgir?
9. ¿Cómo se asegura de que la acreditación de su institución/programa se alinee con sus objetivos estratégicos y su misión?
10. ¿Cómo comunica la importancia de la acreditación a las diversas partes interesadas, como estudiantes, profesores y la comunidad en general?
11. ¿Cómo se mantiene actualizado con los cambios en los estándares y requisitos de acreditación?
12. ¿Cómo aprovecha la acreditación para mejorar la calidad de la educación y los resultados de los estudiantes en su institución/programa?
13. ¿Cómo colabora con otras instituciones/programas para compartir las mejores prácticas y mejorar los procesos de acreditación?

Apéndice F: Planilla de Evaluación del Autoestudio de Acreditación

**Universidad de Puerto Rico**  
**Recinto de Río Piedras**  
**Facultad de Educación**  
**Departamento de Estudios Graduados**  
**Programa de Doctorado de Liderazgo en Organizaciones Educativas**

<b>Planilla de Evaluación del Autoestudio de Acreditación</b>			
<b>Criterio</b>	<b>Cumple</b>	<b>No Cumple</b>	<b>Comentarios</b>
Proporciona una visión general de la misión, las metas y los objetivos de la institución			
Aborda adecuadamente todos los estándares y requisitos de acreditación			
Refleja el estado actual de la institución, incluidas las fortalezas y debilidades			
Proporciona evidencia para respaldar las afirmaciones de la institución sobre el cumplimiento de los estándares y requisitos de acreditación			
Demuestra el compromiso de la institución con la mejora continua			
Proporciona objetivos de mejora claros y medibles			
Incluye aportes y comentarios de la facultad, el personal, los estudiantes y otras partes interesadas			
Identifica y aborda posibles desafíos u obstáculos para lograr la acreditación			
Incorpora la retroalimentación de revisiones e informes de acreditación anteriores			
Se alinea con el plan estratégico y las metas de la institución			

Refleja con precisión los recursos de la institución, incluidos los profesores, el personal y el apoyo financiero			
Aborda los asuntos de diversidad, equidad e inclusión dentro de la institución			
Identifica y aborda asuntos de reclutamiento, retención y graduación			
Aborda asuntos relacionados con la participación de los estudiantes, como las actividades extracurriculares y la participación de la comunidad			
Brinda recomendaciones claras y concisas para mejorar el cumplimiento de la institución con los estándares y requisitos de acreditación			

## Apéndice G: Guía de Preguntas Grupo Focal

Universidad de Puerto Rico  
Recinto de Río Piedras  
Facultad de Educación  
Departamento de Estudios Graduados  
Programa de Doctorado de Liderazgo en Organizaciones Educativas

Grupo Focal de Facultad

Guía de Preguntas

**Nota al investigador**

Introducción:

- Preséntese y explique el propósito del grupo focal, incluido el tema de investigación y las áreas específicas de interés.
- Explique las reglas básicas para la discusión, incluida la necesidad de mantener la confidencialidad y la importancia del respeto y la escucha activa.

**Preguntas:**

1. ¿Cuáles son sus experiencias con la acreditación en la educación superior y cómo percibe su papel en la promoción de una educación de calidad?
2. ¿Cómo aborda su institución la acreditación y cuáles son algunos de los desafíos y éxitos en la implementación de los estándares de acreditación?
3. En su opinión, ¿cuáles son algunas de las mejores prácticas en la acreditación de la educación superior y cómo promueven una educación de calidad?
4. ¿Cómo afectan los factores sociales, culturales y económicos la acreditación de la educación superior y qué estrategias pueden adoptar las instituciones para abordar estos factores?
5. ¿Cuáles son algunos de los enfoques innovadores que las instituciones pueden utilizar para cumplir con los estándares de acreditación, mejorar la reputación institucional y mejorar los resultados de los estudiantes?

6. ¿Cómo pueden las instituciones equilibrar la necesidad de cumplir con los estándares de acreditación con la necesidad de brindar experiencias educativas diversas e inclusivas?
7. ¿Cómo pueden las instituciones garantizar que los estándares de acreditación estén alineados con las necesidades cambiantes de la sociedad y la economía, y cómo pueden promover la mejora continua en la educación superior?
8. ¿Cómo pueden las instituciones comunicar su estado y calidad de acreditación a las partes interesadas, incluidos estudiantes, profesores, empleadores y legisladores?

**Conclusión:**

- Agradezca a los participantes por su tiempo y aportes.
- Pregunte si hay algún comentario o sugerencia final que les gustaría compartir.

Proporcione información sobre los próximos pasos de la investigación y cómo los participantes pueden acceder a los hallazgos.

Apéndice H: Formulario para la Evaluación de la Guía de Preguntas a Líderes

**Formulario para la evaluación de la guía de preguntas a líderes educativos por parte del panel de expertos**

Fecha: \_\_\_\_\_

Nombre: \_\_\_\_\_

Credenciales: \_\_\_\_\_

**Instrucciones:**

Gracias por acceder a participar en la evaluación de la guía de preguntas a líderes educativos sobre las mejores prácticas de acreditación en la educación superior en Puerto Rico. Deberá evaluar la construcción de la guía de preguntas y determinar si estas cumplen con aspectos de adecuación, pertinencia y claridad. Deberá otorgar un 3 si se considera que la pregunta cumple totalmente con el criterio, un 2 si cumple parcialmente y un 1 si no cumple.

Preguntas	Criterios			Comentarios
	Adecuación 3 2 1	Pertinencia 3 2 1	Claridad 3 2 1	
1. ¿Cuáles son sus funciones y responsabilidades en los procesos de acreditación y cómo contribuye al éxito del proceso del mismo?				
2. ¿Cómo se asegura de que su institución/programa esté preparado para el proceso de acreditación?				
3. ¿Qué estrategias utiliza para facilitar un proceso de acreditación sin problemas?				
4. ¿Qué pasos toma para garantizar que su institución cumpla con todos los estándares y requisitos de acreditación?				
5. ¿Cómo monitorea y evalúa la efectividad del proceso de acreditación de su institución/programa?				
6. ¿Cómo se asegura de que la facultad y el personal estén bien versados en los				

estándares y requisitos de acreditación?				
7. ¿Cómo involucra a la facultad, el personal y los estudiantes en el proceso de acreditación?				
8. ¿Cómo aborda y resuelve cualquier problema o deficiencia relacionada con la acreditación que pueda surgir?				
9. ¿Cómo se asegura de que la acreditación de su institución/programa se alinee con sus objetivos estratégicos y su misión?				
10. ¿Cómo comunica la importancia de la acreditación a las diversas partes interesadas, como estudiantes, profesores y la comunidad en general?				
11. ¿Cómo se mantiene actualizado con los cambios en los estándares y requisitos de acreditación?				
12. ¿Cómo aprovecha la acreditación para mejorar la calidad de la educación y los resultados de los estudiantes en su institución/programa?				
13. ¿Cómo colabora con otras instituciones/programas para compartir las mejores prácticas y mejorar los procesos de acreditación?				

**Apéndice I: Formulario para la Evaluación de la Guía de Preguntas Grupo Focal**

## Formulario para la Evaluación de la Guía de Preguntas Grupo Focal

Fecha: \_\_\_\_\_

Nombre: \_\_\_\_\_

Credenciales: \_\_\_\_\_

### Instrucciones:

Gracias por acceder a participar en la evaluación de la guía de preguntas a líderes educativos sobre las mejores prácticas de acreditación en la educación superior en Puerto Rico. Deberá evaluar la construcción de la guía de preguntas y determinar si estas cumplen con aspectos de adecuación, pertinencia y claridad. Deberá otorgar un 3 si se considera que la pregunta cumple totalmente con el criterio, un 2 si cumple parcialmente y un 1 si no cumple.

Preguntas	Criterios			Comentarios
	Adecuación 3 2 1	Pertinencia 3 2 1	Claridad 3 2 1	
1. ¿Cuáles son sus experiencias con la acreditación en la educación superior y cómo percibe su papel en la promoción de una educación de calidad?				
2. ¿Cómo aborda su institución la acreditación y cuáles son algunos de los desafíos y éxitos en la implementación de los estándares de acreditación?				
3. En su opinión, ¿cuáles son algunas de las mejores prácticas en la acreditación de la educación superior y cómo promueven una educación de calidad?				
4. ¿Cómo afectan los factores sociales, culturales y económicos la acreditación de la educación superior y				

qué estrategias pueden adoptar las instituciones para abordar estos factores?				
5. ¿Cuáles son algunos de los enfoques innovadores que las instituciones pueden utilizar para cumplir con los estándares de acreditación, mejorar la reputación institucional y mejorar los resultados de los estudiantes?				
6. ¿Cómo pueden las instituciones equilibrar la necesidad de cumplir con los estándares de acreditación con la necesidad de brindar experiencias educativas diversas e inclusivas?				
7. ¿Cómo pueden las instituciones garantizar que los estándares de acreditación estén alineados con las necesidades cambiantes de la sociedad y la economía, y cómo pueden promover la mejora continua en la educación superior?				
8. ¿Cómo pueden las instituciones comunicar su estado y calidad de acreditación a las partes interesadas, incluidos estudiantes, profesores, empleadores y legisladores?				

Apéndice J: Formulario para la evaluación del autoestudio de acreditación por panel de  
expertos

**Formulario para la evaluación de la planilla de autoestudio de acreditación por panel de expertos**

Fecha: \_\_\_\_\_

Nombre: \_\_\_\_\_

Credenciales: \_\_\_\_\_

**Instrucciones:**

Gracias por acceder a participar en la evaluación de la guía de preguntas a líderes educativos sobre las mejores prácticas de acreditación en la educación superior en Puerto Rico. Deberá evaluar la construcción de la guía de preguntas y determinar si estas cumplen con aspectos de adecuación, pertinencia y claridad. Deberá otorgar un 3 si se considera que la pregunta cumple totalmente con el criterio, un 2 si cumple parcialmente y un 1 si no cumple.

Preguntas	Criterios			Comentarios
	Adecuación 3 2 1	Pertinencia 3 2 1	Claridad 3 2 1	
1. Proporciona una visión general de la misión, las metas y los objetivos de la institución				
2. Aborda adecuadamente todos los estándares y requisitos de acreditación				
3. Refleja el estado actual de la institución, incluidas las fortalezas y debilidades				
4. Proporciona evidencia para respaldar las afirmaciones de la institución sobre el cumplimiento de los estándares y requisitos de acreditación				
5. Demuestra el compromiso de la				

institución con la mejora continua				
6. Proporciona objetivos de mejora claros y medibles				
7. Incluye aportes y comentarios de la facultad, el personal, los estudiantes y otras partes interesadas				
8. Identifica y aborda posibles desafíos u obstáculos para lograr la acreditación				

## Apéndice K: Carta de Invitación a Panel de Expertos

Universidad de Puerto Rico  
Recinto de Río Piedras  
Facultad de Educación  
Programa Doctoral en Liderazgo de Instituciones Educativas

23 de marzo de 2023

Nombre  
Institución

Estimado \_\_\_\_\_:

Le extiendo una cordial invitación para participar de un panel de jueces expertos, evaluando el instrumento \_\_\_\_\_. Este instrumento será utilizado para recopilar información para el estudio titulado “Explorando las mejores prácticas de acreditación en las instituciones de educación superior de Puerto Rico: Un estudio cualitativo”. Su participación consistirá en evaluar la adecuacidad, pertinencia y claridad de las premisas.

Su participación es estrictamente voluntaria y confidencial y nos ayudará a identificar las mejores prácticas en los procesos de acreditación en las situaciones de educación superior de Puerto Rico. Espero que los resultados de la investigación redunden en un beneficio para las instituciones de educación superior. Agradezco de antemano su consideración. Para mayor información puede comunicarse conmigo al 787-429-4177 o al correo electrónico [casiano.alex@upr.edu](mailto:casiano.alex@upr.edu).

Cordialmente,

Alex Casiano  
Estudiante Doctoral  
Universidad de Puerto Rico  
Recinto de Río Piedras

Apéndice L: Certificado para Investigación con Seres Humanos y CIPSHI



Completion Date 30-Dec-2023  
Expiration Date 30-Dec-2028  
Record ID 60053601

This is to certify that:

**Alex Casiano**

Not valid for renewal of certification through CME.

Has completed the following CITI Program course:

**Investigación con seres humanos**  
(Curriculum Group)  
**Investigación con seres humanos**  
(Course Learner Group)  
**1 - Stage 1**  
(Stage)

Under requirements set by:

**Universidad de Puerto Rico, Recinto de Río Piedras**



Collaborative Institutional Training Initiative

101 NE 3rd Avenue, Suite 320  
Fort Lauderdale, FL 33301 US  
www.citiprogram.org

Generated on 21-May-2024. Verify at [www.citiprogram.org/verify/?w12fa0958-a03c-468f-8324-823be5acbbfa-60053601](http://www.citiprogram.org/verify/?w12fa0958-a03c-468f-8324-823be5acbbfa-60053601)

Tuesday, May 21, 2024 at 21:58:33 Atlantic Standard Time

---

**Subject:** Autorización CIPSHI #2324-087  
**Date:** Friday, February 2, 2024 at 11:46:41 AM Atlantic Standard Time  
**From:** RRP-Proyecto CIPSHI  
**To:** CASIANO ALEX  
**CC:** Maria Ortiz  
**Attachments:** Outlook-xbi5kkt.png  
Alex Casiano

Estimado señor Casiano:

Las condiciones establecidas por el Comité Institucional para la Protección de los Seres Humanos en la Investigación (CIPSHI) para autorizar el protocolo *La experiencia de los líderes educativos y la facultad en los procesos de acreditación en las instituciones de educación superior de Puerto Rico: Un estudio de caso múltiple sobre las mejores prácticas (#2324-087)* se cumplieron apropiadamente.

Por lo tanto, el protocolo está aprobado.

*Recuerde conservar copia de los documentos de su protocolo, especialmente de la hoja de consentimiento informado u hoja informativa. La versión de la hoja de consentimiento u hoja informativa aprobada por el CIPSHI es la que debe utilizar con las personas participantes.*

*Cualquier modificación posterior a esta autorización requerirá la consideración y reautorización del CIPSHI. Además, debe notificar cualquier incidente adverso o no anticipado que implique a los sujetos o participantes. Al finalizar la investigación, por favor envíe el formulario [Notificación de Terminación de Protocolo](#).*

Observación:

- Consulte con la Oficina de Comunicaciones de la UPRRP ([vedaelectoralanuncios.rp@upr.edu](mailto:vedaelectoralanuncios.rp@upr.edu) o extensión 83111) si a su carta de invitación le aplica el reglamento de la veda electoral ([Circular UPRRP 11 de diciembre de 2023](#)).

Le deseamos éxito.

Atentamente,

Myriam L. Vélez Galván, MA  
Oficial de Cumplimiento  
Decanato de Estudios Graduados e Investigación  
Universidad de Puerto Rico, Recinto de Río Piedras  
18 Ave. Universidad STE 1801  
San Juan PR 00925-2512  
Email: [cipshi.degi@upr.edu](mailto:cipshi.degi@upr.edu)  
787-764-0000, Ext. 86773  
Webpage CIPSHI: <http://graduados.uprrp.edu/cipshi/>

## RESUMEN BIOGRÁFICO DEL AUTOR

Alex Casiano es Decano de Asuntos Académicos y Catedrático Asociado de Trabajo Social en la Universidad Interamericana de Puerto Rico, Recinto Metropolitano. En esta institución, lideró el proceso de acreditación por la Middle States Commission on Higher Education como presidente del Comité Timón del año 2020 al 2023. De igual forma, siendo Director del Departamento de Trabajo Social, lideró los procesos de acreditación de sus programas por el Council on Social Work Education.

Posee un Doctorado en Ciencias de la Salud de A.T. Still University en Mesa, AZ, una Maestría en Administración de Servicios de Salud de Saint Joseph's University en Filadelfia, PA, una Maestría en Trabajo Social de la Universidad Interamericana de Puerto Rico, Recinto Metropolitano, y un Bachillerato en Sociología del Recinto de San German de la Interamericana. Además, cuenta con estudios doctorales de la Universidad de Texas en Arlington, donde se especializó en metodología de la investigación.

Además de su labor en el campo de la educación superior, se ha destacado en el campo de la salud, liderando organizaciones de servicio en Pensilvania y Nueva Jersey, donde también participó en acreditaciones por la Joint Commission y procesos de mejora de calidad por los Centros de Medicare y Medicaid, el Departamento de Salud de Pensilvania y el Departamento de Servicios Humanos de Nueva Jersey. Enseña los cursos de metodología de la investigación y estadísticas a nivel graduado.