



*Experiencias del proceso de acreditación de una carrera de enfermería de la ciudad de Guayaquil-Ecuador*

*Experiences of the accreditation process of a Nursing degree in the city of Guayaquil-Ecuador*

*Experiências do processo de acreditação de uma licenciatura em Enfermagem na cidade de Guayaquil-Ecuador*

Joicy Anabel Franco-Coffré <sup>I</sup>

[Joicy.francoc@ug.edu.ec](mailto:Joicy.francoc@ug.edu.ec)

<https://orcid.org/0000-0002-4180-4078>

Dinora Margarita Rebolledo-Malpica <sup>II</sup>

[Dinora.rebolledom@ug.edu.ec](mailto:Dinora.rebolledom@ug.edu.ec)

<https://orcid.org/0000-0002-2036-1423>

Germania Marivel Vargas-Aguilar <sup>III</sup>

[rGermania.vargasa@ug.edu.ec](mailto:rGermania.vargasa@ug.edu.ec)

<https://orcid.org/0000-0002-8116-7261>

Taycia Ramírez-Pérez <sup>IV</sup>

[Taycia.ramirezp@ug.edu.ec](mailto:Taycia.ramirezp@ug.edu.ec)

<https://orcid.org/0000-0003-2730-0946>

**Correspondencia:** [Joicy.francoc@ug.edu.ec](mailto:Joicy.francoc@ug.edu.ec)

Ciencias de la Educación

Artículo de Investigación

\* **Recibido:** 30 de diciembre de 2023 \* **Aceptado:** 10 de enero de 2024 \* **Publicado:** 02 de febrero de 2024

- I. Docente Titular Auxiliar, Carrera de Enfermería Universidad de Guayaquil, Ecuador.
- II. Docente Carrera de Enfermería, Universidad de Guayaquil, Ecuador.
- III. Directora Carrera de Enfermería, Universidad de Guayaquil, Ecuador.
- IV. Docente Carrera de Enfermería, Universidad de Guayaquil, Ecuador.

## Resumen

**Introducción:** El proceso de evaluación y acreditación de las Instituciones de educación superior, y de sus programas, reviste de gran importancia no tan solo por el cumplimiento de estándares, sino por el profesional egresado que oferta la universidad a la sociedad en la que se inserta

**Método:** Estudio de enfoque cualitativo, mediante técnica de grupo de discusión integrado por 8 miembros de la comunidad académica cuyo objetivo fue explorar la percepción de la experiencia de la comunidad docente y administrativa de una carrera de enfermería.

**Resultados:** Se obtuvieron 4 categorías: Percepción de desconocimiento del proceso de acreditación; Limitantes económicas y ausencia de procesos de calidad como dificultades; Trabajo en equipo como fortaleza y Mejoras en los procesos curriculares, académicos y de infraestructura.

**Conclusion:** La acreditación de la carrera mencionada, conllevó dificultades marcadas por el desconocimiento del proceso como tal, falta de recursos económicos, y planeación estratégica a largo plazo.

**Palabras clave:** Acreditación; Enseñanza Superior; Percepción; Docente; Calidad de la educación.

## Abstract

**Introduction:** The evaluation and accreditation process of higher education institutions and their programs is of great importance not only for compliance with standards, but also for the professional graduate that the university offers to the society in which it is inserted.

**Method:** Qualitative approach study, using a discussion group technique made up of 8 members of the academic community whose objective was to explore the perception of the teaching and administrative community's experience of a nursing career.

**Results:** 4 categories were obtained: Perception of ignorance of the accreditation process; Economic limitations and absence of quality processes as difficulties; Teamwork as a strength and Improvements in curricular, academic and infrastructure processes.

**Conclusion:** The accreditation of the aforementioned degree entailed difficulties marked by ignorance of the process as such, lack of economic resources, and long-term strategic planning.

**Keywords:** Accreditation; Higher education; Perception; Teacher; Quality of education.

## Resumo

**Introdução:** O processo de avaliação e credenciamento das instituições de ensino superior e de seus programas é de grande importância não apenas para o cumprimento das normas, mas também para a formação profissional que a universidade oferece à sociedade em que está inserida.

**Método:** Estudo de abordagem qualitativa, utilizando técnica de grupo de discussão composto por 8 membros da comunidade acadêmica cujo objetivo foi explorar a percepção da experiência da comunidade docente e administrativa sobre a carreira de enfermagem.

**Resultados:** foram obtidas 4 categorias: Percepção de desconhecimento do processo de acreditação; Limitações económicas e ausência de processos de qualidade como dificuldades; Trabalho em equipe como ponto forte e Melhorias nos processos curriculares, acadêmicos e de infraestrutura.

**Conclusão:** A acreditação do referido grau acarretou dificuldades marcadas pelo desconhecimento do processo como tal, falta de recursos económicos e planeamento estratégico de longo prazo.

**Palavras-chave:** Acreditação; Ensino superior; Percepção; Professor; Qualidade da educação.

## Introducción

El panorama educativo a nivel mundial ha ido sufriendo cambios vertiginosos, impulsados por varios fenómenos: economías fortalecidas, globalización, mayor visibilización de las instituciones por el mayor uso del internet, redes sociales, etc., y la necesidad de que los profesionales egresados de las universidades sean competitivos en lo laboral y en la sociedad en la que viven. Al haber mayor movilidad estudiantil, migración y demás fenómenos, las universidades buscan la anhelada calidad en sus principales ejes: académico, investigación y de vinculación con la sociedad (Duque y Gómez, 2014).

La calidad en la educación superior es definida por la Red Iberoamericana de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior (2004) como:

*“El grado que en un conjunto de rasgos diferenciadores inherentes a la educación superior cumple con una necesidad o expectativa establecida, se refiere al funcionamiento ejemplar de una IES. Es también, la propiedad de una institución o programa que cumple los estándares previamente establecidos por una Agencia u organismo de Acreditación” (p.15).*

Los países que han sido pioneros en la evaluación de la educación superior han sido Estados Unidos y Canadá. Desde 1930 ya en EE. UU. existían agencias acreditadoras de tipo privado que crearon

modelos de evaluación universitaria con tinte autónomo, y sin injerencia del gobierno (Juanes, 2022). En los años 80, en Europa, las universidades empezaron a tener mayor nivel de autonomía, no significando esto menor calidad, al contrario, el principio de transparencia se vio implícito en esta autonomía, ya que se veían obligadas a poder brindar evidencias de la calidad de sus acciones y gestión. A comienzos de los años 90 ya se contaba con estructuras fuertes de la calidad como fue el caso de Francia, Países bajos Dinamarca y Reino Unido de esa forma se propició la creación en el proyecto Piloto europeo de Evaluación de la calidad de enseñanza superior, y que participaron 17 países y 46 instituciones (Barrales, 2011).

El proceso de Boloña tenía dentro de sus finalidades aplicar un sistema de garantía de la calidad universitaria, a fin de reforzar la calidad y pertinencia del aprendizaje y la enseñanza (Matarran, 2021). Por otro lado, resaltando más esta idea, se podría decir que los sistemas de garantía de calidad existentes en las universidades europeas justifican su razón de ser y se consideran como fruto de este proceso de Bolonia, teniendo un impacto tal, que se ha visto su influencia tanto a nivel del Espacio Europeo de Educación Superior como en países de Latinoamérica.

### **Antecedentes de la política pública para la calidad de la educación superior en Ecuador**

En el caso de Ecuador, a partir de la Constitución del año 1998, se crea el sistema nacional de evaluación y acreditación, y que dio pie además la reforma de la Ley Orgánica de Educación superior en el año 2000. Ocho años más tarde se modificó nuevamente la Constitución del Ecuador en el año 2008, donde se recuperaron las responsabilidades y obligaciones del estado remarcando la educación como derecho y bien público.

En el 2010, se reforma nuevamente la Ley Orgánica de educación superior donde se incluyen procesos de evaluación y acreditación de las instituciones de educación superior y como consecuencia la creación de entes gubernamentales que dirigirían la educación superior en el Ecuador: El Consejo de educación superior (CES) y el Consejo para la evaluación, acreditación y aseguramiento de la calidad de la educación superior (CEAACES) ahora modificado a Consejo para el Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior (en adelante CACES) (Cabrera, 2020).

En el año 2012 comienza a darse énfasis a la acreditación institucional y acreditación de las carreras. Comenzaron con las carreras de interés social como son Derecho, Odontología, Medicina

y Enfermería. Esto motivó a que las carreras pusieran “en orden la casa”, mediante la aplicación y cumplimiento de los estándares propuestos en los Modelos de Evaluación de entorno de aprendizaje (actualizado en febrero del 2017) de las citadas carreras, que en el caso de enfermería consta de 6 Criterios, 16 subcriterios y 47 indicadores.

Este proceso de evaluación cumple dos etapas: la de evaluación de entorno de aprendizaje, y los resultados de aprendizaje que se mide a partir de un Examen de habilitación profesional. El resultado final de ambos procesos determina qué carrera acredita, está en proceso de acreditación y la que no acredita (CACES, 2019). En el año 2017 habiendo culminado esta evaluación de las carreras de enfermería a nivel nacional del Ecuador, de las 25 que existían en esa época, 16 se ubicaron en categoría de acreditadas, y 9 en proceso de acreditación.

En este último grupo se encuentra la Universidad de Guayaquil. La carrera obtuvo una puntuación de 48% (CACES, 2018) lo que la llevó a tener que someterse a un plan de fortalecimiento de un año, con posibilidad de prórroga de otro año más para poder ser evaluado in situ por el CACES. Este periodo comenzó en el año 2019 y terminó en el año 2021 por lo cual el presente año será evaluada nuevamente la carrera.

De acuerdo a los antecedentes aquí presentados, la problemática nace de tres aspectos principalmente:

- 1) Las carreras de enfermería en proceso de acreditación, en su mayoría, son de universidades públicas y que tienen en común: la falta de recursos económicos suficientes, ausencia de recursos materiales adecuados, y deficiencia de talento humano capacitado y con experiencia en este tipo de procesos de evaluación y aseguramiento de la calidad.
- 2) El proceso fue aplicado por primera vez en el país, y para todas las carreras que no alcanzaron la acreditación obviamente fue algo inédito, tuvieron que diseñar un plan de fortalecimiento que jamás habían realizado y que no contó con capacitación previa ni por el CES ni el CACES, por lo que su diseño fue de ensayo-error y evaluado por la percepción de los directivos de la universidad y luego del CACES.
- 3) Las carreras de enfermería de las universidades públicas no cuentan con Sistemas de Garantía Interna de la Calidad, que puedan planificar, organizar, controlar y evaluar los procesos inherentes a la acreditación y por ello los docentes son los que se denominan como responsables de crear estos productos.

Ante todo, este contexto es que se plantea la pregunta: ¿Cuál es la percepción de la experiencia de la comunidad académica y docente de la Universidad de Guayaquil durante el proceso de acreditación de la carrera de enfermería en el periodo 2016-2022?

## **Métodología**

Investigación cualitativa, mediante técnica de recolección de datos un grupo de discusión. Esta técnica según Prieto Helena (2013), es un debate de grupo donde el investigador estimula interacción del grupo y está atenta a ella, así como también toma decisiones sobre cómo debe estar compuesto el grupo y que sus integrantes reúnan muchos aspectos en común entre sí, dándole hegemonía. En este estudio, el grupo de discusión estuvo conformado por informantes claves que participaron y tuvieron la experiencia en el proceso de evaluación para la acreditación de la carrera de Enfermería de la Universidad de Guayaquil en el año 2016, así como en la ejecución y finalización del plan de fortalecimiento institucional. Esto se realizó con el objetivo de poder tener información fehaciente de todos estos últimos 6 años.

Para tener la homogeneidad interna, el proceso de selección de los participantes se realizó de manera intencional según Flick Uwe, (2002). Estuvo conformado por 8 participantes lo cual se considera adecuado siguiendo los planteamientos de Prieto Helena (2013). Así mismo, siguiendo a esta autora, para su selección se buscó representatividad, por tanto, los participantes fueron parte de la comunidad académica, docente y administrativa de la carrera de Enfermería.

El grupo de discusión estuvo compuesto por: 5 docentes, una autoridad (directora de carrera), y dos secretarías. Los criterios de inclusión en los docentes corresponden a los siguientes:

1. Poseer al menos 7 años de relación laboral con la universidad de Guayaquil, sea esta en modalidad contrato o de nombramiento.
2. Haber tenido responsabilidad en algún criterio o indicador de la acreditación
3. Haber participado de la primera evaluación in situ por parte del CACES (año 2016)

Los criterios de inclusión del personal administrativo:

1. Poseer al menos 7 años de relación laboral con la universidad de Guayaquil, sea esta en modalidad contrato o de nombramiento.
2. Haber participado de la primera evaluación in situ por parte del CACES (año 2016)

En el caso de la directora, el único criterio de inclusión que deberá cumplir es estar nombrada legalmente como tal.

Fuentes secundarias: Documentos de Informe definitivo de la carrera de enfermería, e informe de ejecución de plan de fortalecimiento.

### **Instrumento de recogida de Información**

Para la recolección de la información se elaboró un guion que se compuso de cuatro preguntas, que estuvieron en consonancia con los objetivos:

1. ¿Podría compartir su percepción sobre el proceso de acreditación, tanto desde la primera evaluación como en la ejecución del plan de fortalecimiento? Experiencias, sentimientos, creencias, conocimientos.
2. En vuestro criterio, ¿cuáles han sido las mayores dificultades que ha enfrentado la carrera de enfermería en el proceso de acreditación?
3. ¿Qué fortalezas destacaría que tiene la carrera de enfermería tras la evaluación realizada en el año 2016?
4. ¿En su opinión, que mejoras se han producido luego de la primera evaluación de la acreditación realizada por el CACES?

### **Procedimiento para la recolección de la información**

En primera instancia, se realizó el petitorio formal a la directora de la carrera de Enfermería solicitando autorización para poder realizar el grupo de discusión de forma presencial en un aula de la carrera. Luego de haber tenido esta autorización, se realizaron oficios de invitación a los 5 docentes, a la directora y a dos secretarías de la institución para que estuviesen presentes. El día pactado se adecuó el aula para poder tener silencio, y se colocó una mesa central para poder tener a los participantes juntos en la misma y facilitar el diálogo. Se utilizó un micrófono en un dispositivo de grabación, así como se tomó notas del discurso no verbal de los participantes durante el desarrollo de la discusión.

En lo referente al aspecto ético, se elaboró un formato de consentimiento informado donde los participantes autorizaban ser grabados. La reunión se realizó el día lunes 13 de junio del 2022 a las 11 am. En primer lugar, se dio la bienvenida a todos, y se explicó de forma breve el objetivo de la reunión. Asistieron la totalidad de participantes y la discusión se entabló en base a las 4 preguntas

del guion establecido, hubo aporte de todos, y la duración del grupo de discusión fue de 1 hora con veinte minutos. Fue realizada el lunes 13 de junio del 2022 a las 11h00.

### **Análisis de la Información**

Se realizó transcripción de los aportes de los participantes del grupo de discusión, y estos fueron agrupados en una matriz para la codificación de los fragmentos. Se le asignó un código a cada participante para guardar la confidencialidad, los cuales fueron S1, S2, S3, S4, S5, S6, S7 y S8. Se identificaron los fragmentos de mayor significado de acuerdo a los objetivos de la investigación, y se les asignó un código mediante la metodología de Glaser Strauss (Alveiro, 2013).

Este proceso fue el de codificación abierta, que permite saber por qué derroteros irá la investigación, incluso antes de llegar al problema concretamente. Se empezó a codificar los datos en función de las categorías que fueron pareciendo, ajustándolas a las que surgieron a las ya existentes. Según Flick (2002) se trata de clasificar las expresiones de los participantes según unidades de significado y asignarles conceptos y anotaciones. Esto no se realizó en la totalidad del texto sino en ciertos fragmentos para luego buscar busca la saturación teórica de las categorías emergentes.

### **Resultados**

Los participantes del estudio fueron en total 8, de las cuales 5 eran docentes que eran las responsables de los criterios del modelo de evaluación, dos secretarias encargadas del proceso de validación y carga de información y la directora. Todas estas personas entrevistadas poseían una antigüedad laboral mayor a 7 años.

Una vez realizado el proceso de codificación y análisis de las unidades temáticas, se realizó la categorización, obteniendo 4 categorías principales y 12 subcategorías: Desconocimiento del proceso de acreditación por parte de cuerpo académico y autoridades tanto de autoridades como de la comunidad académica-administrativa, Limitantes económicas y ausencia de procesos de calidad como dificultades marcadas para la acreditación en la carrera de Enfermería, Trabajo en equipo de la comunidad académica y administrativa de la carrera como fortaleza principal para el proceso de acreditación y Mejoras en los procesos curriculares, académicos y de infraestructura.

Las subcategorías en cambio fueron: Percepción de sesgo e injusticia en relación a la Evaluación in situ, desconocimiento del proceso de acreditación por parte del cuerpo académico y de



autoridades universitarias, inestabilidad laboral de docentes y autoridades, falta de recursos económicos, infraestructura adecuada y de equipos, así como de procesos de garantía de la calidad dentro de la carrera, desconocimiento e inexperiencia de docentes y autoridades de la universidad sobre el proceso de acreditación. Autogestión, autoaprendizaje y capacidad resolutive por parte de los docentes para la acreditación, trabajo en equipo cuerpo docente, estudiantes y administrativos en compromiso con la acreditación, actualización de principios institucionales y de planeación estratégica, mejora en infraestructura de laboratorios y aulas, mejoras en la planta docente a nivel de pertinencia y capacitación docente e Internacionalización de la carrera mediante adhesión en redes y convenios, así como becas para sus docentes y Aumento de la producción científica docente.

**Tabla 1: Matriz de categorías**

Tabla 1. Matriz de categorías			
Codigos y Subcategorías resultantes al análisis de contenido realizado.			
Categorías	Subcategorías	Codigos	Objetivo de la investigación
Percepción de desconocimiento del proceso de acreditación tanto de autoridades como de la comunidad académica y administrativa.	Percepción de sesgo e injusticia en relación a la Evaluación in situ.  Desconocimiento del proceso de acreditación por parte del cuerpo académico y de autoridades universitarias.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Sensación de abandono</li> <li>• Validación de información inexistente</li> <li>• Evaluación inadecuada</li> <li>• Equipo evaluador sesgado</li> <li>• Percepción de injusticia</li> <li>• Evaluadores no pertinentes</li> <li>• Actitud de los evaluadores punitiva</li> </ul>	1. Conocer la percepción que tiene la comunidad docente y administrativa sobre el proceso de acreditación de la carrera de enfermería

		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desconocimiento e inexperiencia docente</li> <li>• Desconocimiento e inexperiencia autoridades</li> </ul>	
Limitantes económicas y ausencia de procesos de calidad como dificultades marcadas para la acreditación en la carrera de Enfermería.	<p>Falta de recursos económicos, infraestructura adecuada y de equipos, así como de procesos de garantía de la calidad dentro de la carrera</p> <p>Desconocimiento e inexperiencia de docentes y autoridades de la universidad sobre el proceso de acreditación.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Infraestructura inadecuada</li> <li>• Falta de recursos económicos</li> <li>• Ausencia de procesos de calidad</li> <li>• Desconocimiento e inexperiencia docente</li> <li>• Desconocimiento e inexperiencia autoridades</li> </ul>	2. Identificar las dificultades que han vivenciado los implicados durante el proceso de acreditación
Trabajo en equipo de la comunidad académica y administrativa de la carrera como fortaleza principal para el proceso de acreditación.	<p>Autogestión, autoaprendizaje y capacidad resolutive por parte de los docentes para la acreditación</p> <p>Trabajo en equipo del cuerpo docente, estudiantes y administrativos en compromiso con la acreditación</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Resiliencia</li> <li>• Resolución de problemas</li> <li>• Mayor preparación de autoridades</li> <li>• Mayor preparación de los docentes</li> <li>• Experiencia</li> <li>• Empoderamiento</li> <li>• Autogestión</li> <li>• Donación de recursos</li> </ul>	3. Determinar las fortalezas que han adquirido los implicados durante el proceso de acreditación de la carrera
	Actualización de principios institucionales y de planeación estratégica.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Actualización de perfiles</li> </ul>	4. Describir las mejoras que hayan aplicado durante el

<p>Mejoras en los procesos curriculares, académicos y de infraestructura de la carrera de enfermería.</p>	<p>Mejora en infraestructura de laboratorios y aulas Mejoras en la planta docente a nivel de pertinencia y capacitación docente</p> <p>Internacionalización de la carrera mediante adhesión en redes y convenios, así como becas para sus docentes.</p> <p>Aumento de la producción científica docente</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Actualización de misión y visión</li> <li>• Mejora en los procesos de vinculación con la sociedad</li> <li>• Actualización y mejora en los sílabos</li> <li>• Aumento de la producción científica</li> <li>• Aumento de la capacitación docente</li> <li>• Afinidad de formación de posgrado de los docentes</li> <li>• Mejora en los procesos de bienestar estudiantil</li> <li>• Mejora en la infraestructura</li> <li>• Adquisición de equipos y materiales</li> <li>• Convenios internacionales</li> <li>• Adhesión a redes internacionales de enfermería</li> <li>• Becas internacionales</li> </ul>	<p>proceso de acreditación en la carrera.</p>
---	--	--	---

*Fuente: Elaboración propia*

## Discusión y conclusiones

Percepción de desconocimiento del proceso de acreditación tanto de autoridades como de la comunidad académica-administrativa.

Los modelos de evaluación de las instituciones de educación superior para la Acreditación son documentos extensos y están llenos de estándares que cumplir y evidenciar por parte de las universidades y programas. En el año 2015 la carrera de Enfermería de la Universidad de Guayaquil tuvo que enfrentar esta evaluación que, dicho sea de paso, fue la primera en su tipo en la historia del Ecuador, y que obtuvo como resultado la categoría de “no aprueba el proceso de acreditación” (CEAACES, 2018)

Según las informantes clave, refirieron que el proceso de evaluación, como también a su ejecución enfrentó un desconocimiento generalizado sobre los procesos inherentes al modelo, sus estándares, indicadores, y generación de evidencias documentales para responder al mismo, no tan solo de los docentes, sino también de las autoridades y cuerpo administrativo.

*“Hubo mucha inexperiencia y desconocimiento en este proceso de la acreditación tanto por los directivos, administrativos, autoridades, docentes, y estudiantes. Fue entonces ante esa situación, que generar evidencias se volvió una labor titánica”. S4.*

*“No teníamos documentos de nada porque el edificio de la carrera estaba siendo remodelado y se perdieron todos los papeles y en ese entonces no había cultura de archivar digitalmente nada”. S2*

*“No había experiencia de otras carreras en este proceso porque era la primera vez así que tampoco había como preguntarles a otros”. S1*

Obviamente, al no conocer suficientemente el modelo, la ejecución de esas actividades, evaluación de la calidad en los procesos de la carrera, se volvieron una carga muy pesada que llevar y se logró evidenciar estas falencias en el resultado obtenido en el informe definitivo emitido por el CACES sobre la carrera. La Universidad de Guayaquil posee dentro de su organización un área de Planificación en el que cuenta además una dirección de Acreditación de carreras y programas que sería el ente encargado de poder llevar el manejo integral de los procesos de calidad y de evaluación institucional. Penosamente en el momento inicial de estos procesos en el país, también evidenciaron falencias al no encontrarse totalmente empoderados de estos procesos inmersos y de la producción de evidencias.

Sin embargo, lo ideal en una institución de Educación superior para poder lograr calidad en sus estamentos, sería la existencia de un Sistema de Garantía Interno de Calidad (SGIC) que trabaje en pro de la misma. Según Monarca y Prieto (2018) un SGIC posee objetivos tales como a) definir procedimientos necesarios para el desarrollo de las titulaciones, satisfacción de los grupos de

interés, consecución de resultados, instrumentos y estructuras de procesos para poder generar calidad en la IES.

*“Entonces los docentes fueron los que se fajaron aprendiendo, produciendo, volcándose en sus horas voluntarias para poder cumplir” S4.*

Por eso vale la pena discutir el hecho que la IES de este estudio al no contar con este sistema, volcó todas estas funciones y responsabilidades al cuerpo docente. Esto, realmente es poco eficiente debido al hecho de que los docentes están para cumplir otro tipo de funciones que tienen que ver con su rol, entre ellas, impartir clase, preparar material didáctico, evaluar, elaborar rubricas, actualizarse, realizar actividades de vinculación con la sociedad, generar productos científicos, entre otras funciones más y que se encuentran enmarcadas en el Reglamento de régimen académico del Ecuador (2019).

Al darle esa responsabilidad a los docentes, queda implícito que la generación de evidencias para la acreditación sería producida meramente por horas voluntarias de ellos y que no constan en sus distributivos de cargas horarias. Otra situación que, a percepción de los entrevistados, empañó el proceso evaluativo fue el sesgo y actitud que tenían los evaluadores durante la visita in situ:

*“Nos entregamos muchísimo, entregamos muchas evidencias, pero los evaluadores fueron muy subjetivos, duros, muy cerrados, y cuestionaban todas las evidencias generadas” S2*

*“Creo que la evaluación no fue justa, no debían de haber mandado a un médico a evaluarnos. Además, hubo una enfermera que era de una universidad privada y que tenía cierta rivalidad con nosotros. La otra evaluadora era chilena y se la veía muy condicionada a lo que le decían los demás evaluadores”. S4*

Durante los procesos de evaluación, puede generarse un clima de tensión que dificultan el intercambio de información y por tanto complican innecesariamente el proceso evaluativo. La sensación de ser juzgado, o percepción de ser atacado es muy común (Raza, 2020). Algo que también fue manifestado es que, durante la visita, los pares evaluadores mostraron cierto sesgo y una conducta poco ética. A decir de la informante S1:

*“...el presidente del comité me revisó todo mi currículum delante de todas esas otras personas, y él decía lo siguiente: “con mucho respeto yo tengo más producción científica que usted” y trataba de cuestionarme lo que yo tenía publicado” S1.*

*“La actitud con la que ellos nos solicitaban la documentación fue una actitud punitiva”. S2.*

Según Marquina et al. (2009) el par evaluador es el actor central del proceso de evaluación externa, y es en ese equipo el que se deposita la confianza para el proceso, ellos obtienen juicios evaluativos de calidad, a partir de su experticia, conocimiento, y preparación previa. Sin embargo, podría darse que este equipo de pares evaluadores se enfrente a un desconocimiento de su tarea, sesgos por procedencia institucional, sesgos disciplinares, o sesgos por la propia idiosincrasia.

### **Limitantes económicas y ausencia de procesos de calidad como dificultades marcadas para la acreditación en la carrera de Enfermería**

No es oculto que la evaluación de las Universidades, y más aun de las carreras de la salud, implican un gran componente económico para poder contar con los estándares de calidad. Dejando de lado la parte netamente conceptual y de planificación estratégica, las carreras de la salud deben de poseer áreas de simulación clínica (Gutiérrez, 2020), fantasmas y simuladores que tengan un software para la experiencia clínica, salas con video cámara que transmitan la práctica clínica por internet a otra aula donde estén los demás alumnos, laboratorios que puedan simular entornos hospitalarios, de consulta médica, microbiología, e incluso hasta anfiteatros con cadáveres.

No meramente el poseer estos espacios asignara un puntaje a la evaluación, sino que, todo lo que se encuentre dentro de ellas esté disponible, funcional, y que abastezca para la cantidad de estudiantes de cada carrera. Pasando a las aulas, estas deben de poseer lo mínimo en climatización, limpieza, equipos audiovisuales, y deben de contar con un máximo de 30 estudiantes. Todo lo que aquí narrado, implica un gran presupuesto que, en la mayoría de los casos, las universidades públicas no logran tener.

*“Los resultados fueron decepcionantes pese todo el esfuerzo que se hizo, somos conscientes que la infraestructura tenía muchas debilidades, pero eso era algo que no dependía de la carrera sino de la universidad como institución” S1*

Según Ricardo et al. (2019) es una labor compleja la de desarrollar la gestión de la calidad universitaria a nivel pública, dado a factores de desarrollo económico del país que, en ocasiones, para poder ser eficientes con el gasto público, merman el presupuesto de la universidad, haciendo imposible que los gobiernos asuman totalmente el financiamiento educativo, y teniendo que instar a las IES a buscar mayor racionalidad y eficiencia. Por otro lado, la exigencia a nivel de tendencias internacionales de la educación en enfermería pide que se cuente con entornos de laboratorios de simulación clínica con juegos de roles y que estos cuenten con tecnología, softwares

especializados, y protocolos para poder brindar una experiencia real (Swenty & Eggleston, 2011), modelos anatómicos 3d y hasta realidad virtual (Sapkaroski et al., 2018).

Entonces, cabe preguntarse si las instituciones de educación superior públicas que oferten carreras de la salud, ¿podrán contar con el presupuesto necesario para instaurar esos laboratorios de simulación, mantenerlos y dar les un uso provechoso a largo plazo? También relacionado con el aspecto de presupuesto de la universidad, y que también es percibido como una debilidad para la acreditación, se encuentra la inestabilidad laboral de los docentes y autoridades. Los recortes presupuestarios que ha vivido el Ecuador luego de la pandemia por el Covid 19, ha ocasionado que se busquen optimizar recursos de la universidad, y el lado por el que han optado recortar, ha sido mediante la desvinculación docente (Torres, 2022).

Al recortar docentes, han tenido que permanecer con las clases virtuales, para así poder colocar más estudiantes en cada aula y no necesitar tantos docentes (Tubay, 2022). Esto ha aumentado las horas semanales de trabajo para los docentes que no fueron desvinculados, conllevando además conflictos, ambigüedad de rol, afectación de las tareas que realizan los docentes (Cladellas et al., 2018). Y lo que es más lamentable, son docentes que tienen gran experiencia y han sido los generadores de los medios de verificación para la acreditación. Además, se ha estudiado que los docentes que tienen nombramiento poseen mayor satisfacción laboral, y menos estrés.

Mientras que los docentes que son ocasionales tienen diferencias significativas en su satisfacción con el trabajo, mayores niveles de estrés e incertidumbre en su futuro por su precariedad contractual (Cladellas et al, 2018). Otro elemento que mencionaron como dificultad, fue el poco direccionamiento que tuvieron los docentes para poder generar los productos y medios de verificación para la evaluación.

El proceso comenzó en el año 2012, y en el contexto de la carrera, la mayoría de docentes antiguas se jubilaron, ya para cuando llegó el 2015 y que ya debían presentarse a la evaluación, el personal docente era nuevo, y al no tener un direccionamiento claro, los procesos no pudieron darse de la mejor manera. Otra situación que enfrentó la carrera fue el hecho de que se sometió a la construcción de un nuevo edificio, y en todo el traslado de mobiliario, se extraviaron muchas cosas y documentos que cuando ya se terminó la obra, fueron imposibles de recuperar.

Al encontrarse con este panorama la carrera tuvo que generar nuevos elementos para evidenciar en la evaluación y que obviamente no fueron suficientes para obtener la acreditación. La universidad cuenta con un área de Planificación donde se llevan a cabo los procesos de acreditación de la

Universidad. Este equipo que si bien esta empapado de la estructura del modelo de evaluación, carece igual de conocimientos claros que puedan dilucidar todos los estándares, e indicadores y como generar evidencias. Esto también resultó una dificultad grande porque los docentes esperaban el direccionamiento de este equipo y lamentablemente no fue así.

Por estas razones, León et al. (2018) resaltan que las universidades deben de contar con un sistema de Garantía interna de calidad, o gestión de calidad, puesto que ayuda a mejorar los desempeños de la institución, da una base sólida a los procesos que se realizan dentro de la universidad, siendo de carácter más sostenibles en el tiempo, mediante la estandarización en la mensuración de sus indicadores, optimización de recursos, mejoras en la comunicación organizacional, y en consecuencia la satisfacción de sus clientes: estudiantes, docentes, equipo administrativo y sociedad en general.

Citando un poco lo que sucedió en el año 2013, cuando las universidades fueron evaluadas y categorizadas en 4 niveles: A, B, C y D, sorpresivamente de las 54 universidades que había en ese entonces en el Ecuador, 9% quedaron en categoría A, 31% en la B, 44% en la C y 15% en la D. Si se analizan estos datos, se determinaría que el 59% de las universidades del Ecuador se encontraban en categorías de calidad inferiores (Orozco et al., 2020), esto enciende las alarmas en aquel entonces, y determina aún más la importancia de poder realizar acciones eficaces en la gestión de la calidad, mediante la autoevaluación y prácticas de mejora.

### **Trabajo en equipo de la comunidad académica y administrativa de la carrera como fortaleza principal para el proceso de acreditación**

Como se mencionó en párrafos anteriores, ante la falta de un sistema de gestión interna de calidad de la universidad como de la carrera, los procesos de búsqueda de la calidad en los criterios e indicadores del modelo de Evaluación de la carrera de enfermería desencadenan improvisación de los productos o evidencias que deben ser generados para responder a los estándares. Esto buenamente ha sido atendido por los docentes que han sido nombrados como responsables de los criterios e indicadores, y que deben de cada semestre poder entregarlos a la gestora de Acreditación de la carrera quien funge de auditora interna.

Estas entregas documentales no siempre han sido las más idóneas. Ante el ojo de la Dirección de acreditación de carreras y programas ponen evidencia las fallas, incoherencias o incluso la mala redacción de los informes, tratando de darle así un toque de calidad a los mismos. Pero esto genera



en los docentes una molestia y que quizás sus horas voluntarias no han sido lo suficientemente valoradas. Sin embargo, en el grupo de discusión realizado resalta como fortaleza aspectos como el trabajo en equipo, resistencia, resiliencia, unión, trabajo arduo.

*“Lo que hemos aprendido aquí es que nosotras tenemos muchas ganas de salir adelante, somos gente de lucha, siempre hemos sacado de nuestro bolsillo, cuando se daña algo lo reparamos, cuando hay que pintar damos la plata para la pintura y los alumnos pintan”.* S6

*“Nosotros dentro de todos los grupos que laboramos aquí, desde la parte más pequeña como el personal de servicio hasta la gerencia de la misma dirección hemos unido esfuerzos para todo. Quizás no tenemos muchos recursos materiales para la enseñanza, pero con lo que hemos tenido hemos podido formar licenciados”.* S3

A decir de Dessler y Varela (2004), sobre el compromiso de los trabajadores hacia su organización; que cuando el docente o trabajador coinciden las metas de la universidad con sus metas, de manera que ejecuten sus funciones en pro de la institución, haciéndolas de esta manera suyas, crean pertinencia con su institución. En consecuencia, se da como resultado el fomento del trabajo en equipo, y construye bases más sólidas para que las metas de la organización puedan cumplirse. Sin embargo, no puede dejarse de lado que el liderazgo institucional sigue siendo mayormente significativo para impulsar el trabajo de la acreditación, en mucha más medida que el compromiso que tengan las partes involucradas (Spowart, 2016).

A propósito del compromiso de los trabajadores, en este caso puntual de los docentes, el desempeño de este conglomerado es un factor asociado directamente a la calidad de la educación. Los docentes son actores claves para la calidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje y, además, para el cumplimiento de funciones básicas que logren los objetivos y metas organizacionales de la institución donde trabaja (Escribano, 2018).

Durante las entrevistas, además, se resaltaron como fortalezas el autoaprendizaje, la autogestión, la solidaridad de todos en cuanto la donación de recursos y el trabajo en equipo con los estudiantes, como se pone de manifiesto en la siguiente aportación:

*“Lo que hemos aprendido aquí es que nosotras tenemos muchas ganas de salir adelante, somos gente de lucha, si hay que aprender, aprendemos, siempre hemos sacado de nuestro bolsillo, cuando se daña algo lo reparamos, cuando hay que pintar damos la plata para la pintura y los alumnos pintan”* S6

## **Mejoras en los procesos curriculares, académicos y de infraestructura**

Cada criterio e indicador del Modelo de Evaluación de entorno y aprendizaje de la carrera de Enfermería del Ecuador, posee inmersos procesos, investigaciones, informes, aplicación de fórmulas, así como el debido archivo de cada evidencia generada. Es por ello que el poder organizar toda esta información requiere profesionales de varios ámbitos: tales como docentes, personal administrativo, ingenieros comerciales, pedagogos o curriculistas, y hasta de profesionales de marketing. A criterio de esta autora, el modelo de evaluación ecuatoriano tiene muchas aristas que deben ser contempladas de forma multidisciplinaria para poder obtener el máximo estándar de calidad ante la vista del CACES

*“Creo que ha mejorado muchísimo empezando porque el equipo de acreditación central se los ve más preparados y empoderados de los criterios e indicadores”. S5*

Las mejoras en el proceso administrativo, académico, curricular, de investigación y vinculación la sociedad de la carrera, sí han sufrido de cambios ostensibles. Se recalca el hecho de haber podido actualizar Misión, Visión, objetivos de la carrera, alineados a los principios de la universidad, perfil profesional, perfil de egreso, se ha involucrado a actores relevantes y grupos de interés de la carrera en dichas actualizaciones. Procesos administrativos, en la gestión de titulaciones, aplicación de normativas vigentes para el indicador estudiante por docentes, revisión y análisis de proyecto curricular y su congruencia con plan de estudio, mallas y sílabos, rúbricas de evaluación entre otras, han tenido realmente una intervención activa por parte de las autoridades y docentes de la carrera.

*“La carrera también está trabajando con la OPS en un proyecto de investigación de las américas, tenemos docentes con becas de posgrados en universidades extranjeras, y docentes realizando doctorados, la producción científica paso de 0 a ser la carrera que más produce científicamente en la Facultad”. S3*

Las mejoras sí han sido evidentes en los procesos académicos, investigativos, vinculación con la sociedad, administrativos y hasta de infraestructura (Castellanos, 2022). A decir de ello, López et al. (2015), mencionan que las acciones de un plan de mejora son las siguientes: 1. Acciones de contingencia: aquellas que son imprescindibles de asumir y planificar de manera prioritaria. 2. Acciones de mantenimiento, que son aquellas que se necesitan ejecutar para poder mantener los logros obtenidos y que garanticen que no se retroceda en los indicadores. 3. Acciones de crecimiento que está diseñadas para mejorar de forma continua y permanente para que así la institución pueda acercarse a un nivel de excelencia.

*“Si comparamos con el 2015 con certeza se ve un cambio positivo en la carrera. Las autoridades de la universidad han mejorado en su preparación, y esto ha hecho que también se pueda mejorar el direccionamiento que han tenido con nosotros. Creo que esta vez sí vamos a lograr acreditar”*  
S7

La Evaluación de la universidad en este caso ha realizado acciones de contingencia en aquellos criterios que salieron poco satisfactorios, y acciones de mantenimiento en aquellos satisfactorio. Sin duda el proceso de evaluación y acreditación han permitido “poner en orden la casa”, esto es reafirmado por Molina et al. (2017) al mencionar que la apropiada evaluación requiere el compromiso de todos, desde su alta dirección, desde su planificación estratégica, presupuesto económico, asignación de responsables, correcta planificación, monitoreo y control, en el aseguramiento de la mejora permanente de sus procesos. Por ello las universidades han de saber evolucionar.

Finalmente, se concluye que el caso de la carrera de enfermería durante este proceso de evaluación y acreditación, los principales factores que pudieron haber llevado a la no acreditación de la carrera, fueron de carácter institucional, y hasta de tipo organizacional gubernamental (CACES), falta de creación de procesos específicos para cada estándar, ausencia de seguimiento a los procesos, problemas hasta de archivología, falta de presupuesto económico que pueda solventar todos los gastos demandados para ello. El equipo humano, sin embargo, está dispuesto al trabajo en pro de la acreditación.

Entre las limitaciones que se tuvo este estudio fue, la cantidad de entrevistados que podría ser mayor, para poder indagar a mayor profundidad y otras perspectivas para poder describir mejor el fenómeno, además la inclusión de estudiantes que hayan participado en el proceso de acreditación pudiese haber sido también beneficioso. Integrar a autoridades de mayor rango, sea de la Universidad como a nivel central (Consejo de Educación Superior, y Consejo de Aseguramiento de la calidad de las instituciones de educación superior) para poder conocer su percepción del proceso de evaluación y acreditación.

## Referencias

1. Barrales, A. B. (2011). Modelo de evaluación de la calidad educativa universitaria (meceu) y su aplicación al meif de la universidad veracruzana [[Http://purl.org/dc/dcmitype/Text](http://purl.org/dc/dcmitype/Text),

- Universitat Autònoma de Barcelona].  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=119851>
2. Cabrera Ortíz, F. P. (2020). Evaluación y acreditación universitaria en el Ecuador. Antecedentes y contextualización regional: antecedentes y contextualización regional. *Pucara*, 1(31), 85–98. Recuperado a partir de <https://publicaciones.ucuenca.edu.ec/ojs/index.php/pucara/article/view/3396>
  3. CACES. » Acreditación de carreras. (2019). CACES. Recuperado 11 de abril de 2022, de <https://www.caces.gob.ec/acreditacion-de-carreras>
  4. CACES. (2018, julio). Informe final de la evaluación de la carrera de Enfermería. [https://www.caces.gob.ec/documents/20116/329561/83/8352.afsh/8352\\_1.0.afsh](https://www.caces.gob.ec/documents/20116/329561/83/8352.afsh/8352_1.0.afsh)
  5. Castellanos, F. (2022, 25 mayo). Fortalecimiento en infraestructura, proyectos de vinculación e investigación, las implementaciones con las que 9 carreras de Enfermería apuntan a la acreditación. *Diario El Universo*. Recuperado 10 de julio de 2022, de <https://www.eluniverso.com/guayaquil/comunidad/fortalecimiento-en-infraestructuraproyectos-de-vinculacion-e-investigacion-las-implementaciones-con-las-que-9-carreras-deenfermeria-apuntan-a-la-acreditacion-nota>
  6. CEAACES. (2018, junio). Evaluación del entorno de aprendizaje de la carrera de Enfermería de la Universidad de Guayaquil. Informe definitivo. <https://www.ug.edu.ec/planificacion/CGPEA/ACREDITACION%20DE%20CARRERAS%20Y%20PROGRAMAS/Evaluacion%20Externa%20Carrera%20de%20Enfermeria/02.%20INFORME%20DEFINITIVO%20EVALUACION%20DEL%20ENTORNO%20DE%20APRENDIZAJE.pdf>
  7. Cladellas Pros, R., Castelló Tarrida, A., & Parrado Romero, E. (2018). Satisfacción, salud y estrés laboral del profesorado universitario según su situación contractual. *Revista de Salud Pública*, 20(1), 53–59. <https://doi.org/10.15446/rsap.v20n1.53569>
  8. Duque Oliva, E. J., & Gómez, Y. D. (2014). Evolución conceptual de los modelos de medición de la percepción de calidad del servicio: Una mirada desde la educación superior. *Suma de Negocios*, 5(12), 180-191. [https://doi.org/10.1016/S2215-910X\(14\)70040-0](https://doi.org/10.1016/S2215-910X(14)70040-0)

9. Escribano Hervis, E. (2018). El desempeño del docente como factor asociado a la calidad educativa en América Latina. *Revista Educación*, 717–739. <https://doi.org/10.15517/revedu.v42i2.27033>
10. Flick, U. (2002). *Introducción a la investigación cualitativa*. Ediciones Morata.
11. Gutierrez, Y. (2020). La Simulación Clínica en el entorno actual del Aprendizaje Virtual como una herramienta de Innovación Docente. *Yachay - Revista Científico Cultural*, 9(01), 563–568. <https://doi.org/10.36881/yachay.v9i01.231>
12. Juanes Giraud, B. Y. (2022). El proceso de evaluación y acreditación de carreras en Ecuador. *Revista Universidad y Sociedad*, 14(1), 536-542. Recuperado a partir de <https://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus/article/view/2585>
13. León-Ramentol, Cira Cecilia, Menéndez-Cabezas, Arturo, Rodríguez-Socarrás, Isis Patricia, LópezEstrada, Belkis, García-González, Mercedes Caridad, & Fernández-Torres, Sandra. (2018). Importancia de un sistema de gestión de la calidad en la universidad de ciencias médicas. *Revista Archivo Médico de Camagüey*, 22 (6), 843-857. Recuperado en 10 de julio de 2022, de [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1025-02552018000600843&lng=es&tlng=en](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1025-02552018000600843&lng=es&tlng=en).
14. Marquina, M., Ramírez, B., & Rebello, G. (2009). La actuación de pares evaluadores de carreras de posgrado: percepciones desde el propio campo académico. *Revista Argentina de Educación superior*, 1(1), 57–77. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6485541.pdf>
15. Matarranz García, M. (2021). El Espacio Europeo de Educación Superior y su sello de calidad. *Revista española de educación comparada*. <https://doi.org/10.5944/reec.37.2021.27728>
16. Molina, L., Rey, C., Vall, A., & Clery, A. (2017). La evaluación de las instituciones de educación superior. *Revista Electrónica en Educación y Pedagogía*, 1(1), 43-58.
17. Monarca, H., & Prieto, M. (2018). *Calidad de la Educación Superior en Iberoamérica*. Alianza Editorial.
18. Orozco Inca, Edgar Enrique, Jaya Escobar, Aida Isabel, Ramos Azcuy, Fridel Julio, & Guerra Bretaña, Rosa Mayelín. (2020). Retos a la gestión de la calidad en las instituciones de educación superior en Ecuador. *Educación Médica Superior*, 34(2), e2268. Epub 01 de junio de 2020. Recuperado en 10 de julio de 2022, de

- [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0864-21412020000200019&lng=es&tlng=es](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21412020000200019&lng=es&tlng=es)
19. Prieto, H. S. (2016). Los grupos de discusión en investigación cualitativa. Dialnet. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5427777>
  20. Raza, Diego. (2020). Mejorando la comunicación en los procesos de autoevaluación de la calidad en universidades. *Revista Chakiñan de Ciencias Sociales y Humanidades*, (10), 144-156. <https://doi.org/10.37135/chk.002.10.10>
  21. Red Iberoamericana de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior (2004). *Glosario internacional Riaces de evaluación de la calidad y acreditación*. Madrid: RIACES. Recuperado de: <http://riaces.org/glosario>
  22. Ricardo Herrera, Lizmary, Velázquez Zaldívar, Reynaldo, & Pérez Campaña, Marisol. (2019). La gestión económica financiera en las universidades. Impacto en la calidad de los procesos universitarios. *Revista Universidad y Sociedad*, 11(1), 56-66. Epub 02 de marzo de 2019. Recuperado en 20 de junio de 2022, de [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2218-36202019000100056&lng=es&tlng=es](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2218-36202019000100056&lng=es&tlng=es).
  23. Sapkaroski, D., Baird, M., McInerney, J., & Dimmock, M. R. (2018). The implementation of a haptic feedback virtual reality simulation clinic with dynamic patient interaction and communication for medical imaging students. *Journal of Medical Radiation Sciences*, 65(3), 218-225. <https://doi.org/10.1002/jmrs.288>
  24. Spowart, L., Turner, R., Shenton, D., & Kneale, P. (2016). 'But I've been teaching for 20 years...': Encouraging teaching accreditation for experienced staff working in higher education. *International Journal for Academic Development*, 21(3), 206-218. <https://doi.org/10.1080/1360144X.2015.1081595>
  25. Swenty, C. F., & Eggleston, B. M. (2011). The Evaluation of Simulation in a Baccalaureate Nursing Program. *Clinical Simulation in Nursing*, 7(5), e181-e187. <https://doi.org/10.1016/j.ecns.2010.02.006>
  26. Torres, M. (2022, 10 mayo). Docentes despedidos de la Universidad de Guayaquil exigen su reintegro. [www.expreso.ec](http://www.expreso.ec). <https://www.expreso.ec/guayaquil/docentes-despedidos-universidadexigen-reintegro-127148.html> Tubay, N. (2022, 17 mayo). La Universidad de Guayaquil reconoce la falta de profesores para alumnos de Medicina. [www.expreso.ec](http://www.expreso.ec).

[https://www.expreso.ec/actualidad/universidadguayaquil-reconoce-falta-profesores-  
alumnos-medicina-127612.html](https://www.expreso.ec/actualidad/universidadguayaquil-reconoce-falta-profesores-alumnos-medicina-127612.html)

© 2024 por los autores. Este artículo es de acceso abierto y distribuido según los términos y condiciones de la licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional (CC BY-NC-SA 4.0) (<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>).