

La confianza académica en un entorno educativo universitario: Antes y después del licenciamiento institucional

Academic Trust in the University Educational Environment: Before and after
Institutional Licensing

Luis Fidel Abregú-Tueros^{1*} <https://orcid.org/0000-0002-0938-5061>

Juán Dionicio Paz Soldán-Chávez² <https://orcid.org/0000-0002-9605-9706>

juan.pazsoldan@unas.edu.pe

¹ Instituto de Investigación en Psicología-FCCTP, Universidad de San Martín de Porres, Lima, Perú

² Facultad de Ciencias Económicas y Administrativas, Universidad Nacional Agraria de la Selva, Tingo María, Perú

***Autor para la correspondencia.** labregut@usmp.pe

RESUMEN

La confianza académica es un proceso dinámico y variable en el tiempo que está poco estudiado especialmente en el contexto de universidades peruanas. El objetivo es determinar la variabilidad de la confianza académica institucional en una universidad pública peruana según efecto del proceso de licenciamiento. Se realizó un estudio longitudinal de dos etapas (2018 y 2022) a 105 estudiantes de siete carreras profesionales (64.8% varones; edad promedio 25.2 años). Previamente se validó una escala de 12 ítems tipo diferencial semántico de cinco categorías (escala CAI). Encontramos que, previo al proceso de licenciamiento institucional, la confianza académica es inferior a la etapa posterior a dicho proceso. La escala CAI nos permitió identificar diferencias en los indicadores de confianza institucional. La confianza académica universitaria es un proceso dinámico susceptible a la regulación institucional. La agenda de los administradores de la educación universitaria será revertir los cuatro indicadores de desconfianza.

Palabras clave: Relación profesor-alumno, comunicación interpersonal, ambiente educacional, enseñanza superior, calidad de la educación.

ABSTRACT

Academic trust is a dynamic and time-dependent process that remains under-studied, particularly in the context of Peruvian universities. The objective is to determine the variability of institutional academic trust in a Peruvian public university according to the effect of the licensing process. A two-wave longitudinal study (2018 and 2022) was conducted with 105 students from seven professional degree programmes (64.8% male; mean age 25.2 years). Prior to data collection, a 12-item semantic differential scale with five response categories (CAI Scale) was validated. The findings show that, prior to institutional licensing, academic trust was lower than in the post-licensing stage. The CAI Scale enabled the identification of differences across indicators of institutional trust. University academic trust is a dynamic process that is susceptible to institutional regulation. A key challenge for higher education administrators is to reverse the four indicators associated with institutional distrust.

Keywords: Student teacher relationship; interpersonal communication; educational environment; higher education; educational quality.

Recibido: 13/01/2026

Aceptado: 28/02/2026

INTRODUCCIÓN

Dentro del ámbito de la psicología educativa, la confianza es la expectativa positiva que tienen los individuos con respecto a las interacciones con otros individuos o con los servicios que reciben (Abdelzadeh & Lundberg, 2017; Czakon, Jedynek & Konopka-Cupiał, 2022); el procesamiento de estas expectativas se traduce en percepciones de confianza o de desconfianza hacia otros individuos o instituciones educativas.

El modelo teórico que circunscribe al estudio de la confianza en el contexto de la psicología educativa fue construido inicialmente por Schoorman et al. (2007). De acuerdo a este modelo, en el ámbito educativo, la confianza organizacional involucraría a estudiantes, docentes, personal administrativo y autoridades educativas (Bryk & Schneider, 2002). Dentro de este modelo de confianza integran el supuesto de la confianza cognitiva-afectiva de McAllister

(1995), relacionada con la confianza interpersonal que abarca las dimensiones cognitivas de la confianza cognitiva. En el supuesto de la confianza relacional de Bryk y Schneider (2002), sostienen que dentro de las instituciones (e.g., instituciones educativas) la confianza relacional depende de la disposición de los docentes y directivos para apoyar a estudiantes y a colegas más allá de sus deberes formales.

Importancia

En entornos universitarios, la confianza interpersonal es fundamental tanto para la retención y compromiso de los estudiantes como para lograr la eficacia de los servicios educativos (Bormann et al., 2022a; Bormann et al., 2022b). Como tal, el modelo integrado de la confianza en el ámbito educativo y, en su dimensión cognitiva y de integridad de Bryk y Schneider (2002) se alinean con la confianza cognitiva de McAllister (1995).

Es sabido que la confianza que otorgan los profesores tiene efectos positivos en la motivación de sus estudiantes (Bormann et al., 2022a). Dentro de este contexto, la confianza sirve para legitimar el grado de interacción de roles entre estudiantes y educadores (Bormann et al., 2022a) y, es un factor clave para desarrollar y mantener la cohesión grupal como para ayudar a construir relaciones positivas (Bormann et al., 2022a). Las investigaciones sobre la confianza dentro de las instituciones educativas en países desarrollados y emergentes se han centrado principalmente en la construcción de marca, basándose en la confianza interpersonal entre los estudiantes, la satisfacción institucional y el compromiso.

También se ha tenido en cuenta el papel de la acreditación institucional como factor mediador en la confianza. Resulta interesante señalar que estudios realizados en Hungría (Györi & Pusztai, 2022), Polonia (Czakov et al., 2022), España (Casanoves et al., 2019) y Chile (Labraña & Mariñez, 2021; León et al., 2019) revelan que la calidad educativa, evaluada a través de percepciones, se ve influenciada por prácticas de gestión de marca universitaria, basadas en la generación de confianza durante la formación profesional e incluso desde el proceso de admisión universitaria (Bormann et al., 2022b). Existe además evidencia de que altos niveles de confianza interpersonal e institucional generan profesionales comprometidos con la educación superior, quienes crean fuertes vínculos en el mercado laboral en Canadá (Law & Le, 2023) y Estados Unidos (Audrey et al., 2018).

Las regulaciones y acreditaciones institucionales son factores mediadores para generar confianza académica (Kethüda, 2021), lo cual podría afectar la confianza institucional, como

lo indican estudios en diversas universidades europeas (Verhoest et al., 2024). Kethüda (2021) evaluó la confianza institucional utilizando el posicionamiento de marca centrado en los estudiantes y los códigos de apoyo académico en universidades del Reino Unido. Descubrió que la calidad del apoyo académico se refleja en la accesibilidad y la amabilidad del profesorado, así como en la empatía y el interés del personal administrativo por los estudiantes.

La confianza académica institucional es un proceso dinámico que puede cambiar con el tiempo (Audrey et al., 2018; Law & Le, 2023). Bormann et al. (2022b) encontraron que el grado de confianza académica institucional es variable según el tiempo de estadía dentro de una institución. En el ámbito educativo, se ha reportado que los cambios en la confianza entre estudiantes europeos dependían de experiencias previas y transiciones académicas universitarias (Bormann & Thies, 2019). Por ejemplo, los estudiantes con mayor permanencia en una universidad sueca mejoraron sus niveles de confianza en su institución, pero también experimentaron cierto grado de desconfianza, debido a las experiencias negativas acumuladas durante su estancia universitaria (Abdelzadeh & Lundberg, 2017). De igual manera, Bormann et al. (2022b) reportaron cambios en los niveles de confianza durante diferentes estancias en la universidad, lo que ayudó a incorporar mejores estrategias para la retención de estudiantes y el compromiso institucional.

Desde la perspectiva de la psicología educativa, construir una imagen positiva de una institución educativa requiere ganar confianza y conservar la fidelidad y preferencia de sus estudiantes (Kethüda, 2021). Para ello, es esencial posicionar la imagen institucional en la mente de los estudiantes (Bervell, Okoree & Agyapong, 2024; Bormann, Niedlich & Würbel, 2022b) mediante estrategias que ayuden a encontrar correspondencias entre la promesa institucional y la satisfacción de los estudiantes (Kethüda, 2021). Por tanto, mantener y potenciar la universidad como marca institucional, es un desafío para todos los implicados con la gestión universitaria, ya que la pérdida de confianza institucional puede construir o destruir la marca (Casanoves et al., 2019).

Una revisión sistemática reciente (Law & Le, 2023), y otros estudios realizados en países desarrollados (Audrey et al., 2018), revelan que la confianza académica institucional, entendida como un proceso dinámico y variable en el tiempo, sigue siendo poco estudiada, especialmente en el contexto de universidades peruanas. Son además escasos los estudios

sobre la confianza institucional en contextos educativos que tengan en cuenta el tiempo de permanencia en la institución y que además tomen en cuenta el papel de los factores externos como la acreditación y el licenciamiento institucional.

Por lo descrito, la hipótesis a confirmar es “La confianza académica universitaria es un proceso dinámico susceptible a la regulación institucional como es el licenciamiento institucional”.

Objetivo

El objetivo principal de este trabajo fue determinar la variabilidad de la confianza académica en entorno de una universidad pública peruana según efecto del proceso de licenciamiento institucional. Para ello, diseñamos y validamos inicialmente una nueva escala para medir la confianza en los servicios proporcionados por la universidad. Usando este nuevo instrumento, comparamos la confianza académica en dos etapas de evaluación (2018 y 2022). Nuestro análisis permitió examinar la estabilidad y cambio en los niveles e indicadores de la confianza académica de los estudiantes de una universidad pública peruana con seis décadas de funcionamiento.

MÉTODO

Diseño

Es un estudio de observación indirecta evaluada mediante la administración de un instrumento breve. El diseño es longitudinal con evaluación en dos etapas (2018: estudiantes del primer ciclo; y 2022: estudiantes del noveno ciclo de estudios).

Participantes

Nuestra muestra está compuesta por estudiantes de siete carreras profesionales inscritos en la Universidad [Anonimizado], ubicada en la Amazonía peruana. En 2019, la institución se encontraba en proceso de licenciamiento institucional. El diseño inicial fue evaluar el año 2020 (inmediatamente posterior al proceso de licenciamiento); sin embargo, no se evaluaron porque entre los años 2020 y 2021 la atención fue de forma virtual debido a la pandemia de COVID-19.

Tamaño de muestra

El tamaño de muestra requerido se determinó utilizando la calculadora G*Power v.3.1.97 para un tamaño de efecto mínimo de resultados: $Epsilon^2 = 0.13$; $p = 0.05$ con dos grupos de comparación. Esto resultó en un tamaño de muestra mínimo de 54 participantes por etapa de

evaluación (2018, 2022). Para alcanzar el tamaño de muestra requerido, los participantes fueron reclutados presencialmente mediante el apoyo de integrantes de siete grupos de estudio.

Criterios de inclusión y exclusión

Se incluyó a estudiantes de pregrado de ambos sexos y con estadías en la universidad de un ciclo (2018) y nueve ciclos de estudio (2022). Se incluyeron aquellos que completaron el 100% de las respuestas en la escala de evaluación que se describe más adelante tanto en la primera etapa como en la segunda etapa. Se excluyó a estudiantes de posgrado y aquellos con estancias mayores a dos ciclos en el año 2018.

Instrumento

Escala de Confianza Académica Institucional (CAI)

En este trabajo hemos desarrollado un instrumento (escala CAI) para poder analizar la variabilidad de los niveles de confianza de los estudiantes en su universidad. Para el diseño de la escala, el constructo de la confianza académica fue organizado en base al modelo integrado de la confianza cognitiva-afectiva y relacional de McAllister (1995) y de Bryk y Schneider (2002). De acuerdo a este marco de referencia, los indicadores e ítems que incluimos en la escala CAI son los siguientes:

- i) Percepción sobre el cumplimiento de actividades académicas (ítem 1);
- ii) Percepción sobre la puntualidad de las actividades académicas (ítem 2);
- iii) Percepción de confianza a la universidad (ítem 3);
- iv) Percepción sobre la celeridad en los trámites (ítems 4 y 5);
- v) Percepción sobre la garantía para un futuro empleo (ítem 6);
- vi) Percepción sobre formación para crear una empresa (ítem 7);
- vii) Percepción sobre la coherencia entre la calidad educativa y la publicidad (ítem 8);
- viii) Percepción sobre el cumplimiento de expectativas de la facultad (ítem 9);
- ix) Percepción sobre la gestión de quejas (ítem 10);
- x) Percepción sobre la experiencia formativa en la facultad (ítem 11);
- xi) Percepción sobre la disposición del alumno para recomendar la universidad a otras personas (ítem 12).

Para integrar los indicadores señalados arriba, la escala CAI se compuso de 12 ítems de tipo diferencial semántico en cinco categorías (Anexo 1). Cinco de estos ítems son de sentido directo (1 = primera categoría; 5 = quinta categoría), siete ítems son de sentido inverso (5 =

primera categoría; 1 = quinta categoría), y hay un ítem prototipo para explicar e interpretar tres tipos de respuestas.

Para verificar el grado de comprensión de los ítems y posibilitar su posterior modificación, se desarrolló un estudio de grupo focal con 30 estudiantes cuya estancia en la universidad fue de un mínimo de 1.5 años. La consigna utilizada para cumplimentar la escala CAI fue el siguiente:

«A continuación encontrará adjetivos positivos, negativos y viceversa sobre “tu alma mater” (la universidad). Queremos saber “cómo vamos” y “qué está pasando...”. Por favor trate de ser sincero con su respuesta y tómese el tiempo necesario para responder. Por favor marque una “X” en la respuesta que más se aproxima a su valoración personal. Rogamos no preguntar ni mostrar su respuesta a sus colegas. Los resultados serán válidos únicamente a nivel global».

Antes del listado de ítems se incorporó la siguiente consigna:

“Durante tu último año de estadia en la universidad...”

Además de aplicar la escala CAI se utilizó una ficha sociodemográfica para registrar el género, la edad, semestre de cursado, especialidad y procedencia.

Análisis de validez y fiabilidad de la escala CAI

Según el juicio de cuatro expertos, usando seis criterios de valoración (a, Claridad y adecuado lenguaje utilizado para el grupo en estudio; b, coherencia de los ítems con el marco teórico; c, factibilidad para describir conductas; d, coherencia entre indicadores e ítems; e, secuencia de ítems y; f, utilidad para el objetivo del estudio), los resultados iniciales de validez de contenido indican que la escala es adecuada según el coeficiente de concordancia de Kendall en los seis criterios de evaluación ($W = 0.879$; $p = 0.002$), siendo el valor aceptable $p < 0.05$. Para el análisis de la estructura interna, la escala CAI se aplicó a un grupo de estudiantes de la Universidad [Anonimizado] y de la Universidad [Anonimizado] (que es el ámbito de este estudio). Luego se realizó un análisis factorial exploratorio en 185 estudiantes, un tamaño superior a la regla de 10 x 12 ítems de la escala CAI (mínimo 120 versus 185 sujetos). El análisis factorial exploratorio estuvo basado en las cuatro consideraciones metodológicas indicadas por Coulacoglou y Saklofske (2018). Los indicadores psicométricos resultantes fueron los siguientes: porcentaje de varianza explicada hasta el 64.4% (mínimo aceptable del 50%), prueba de esfericidad de Bartlett adecuada ($p < 0.001$, valor aceptable $p < 0.050$) y medida de idoneidad adecuada $KMO = 0.750$ (KMO aceptable < 0.050). Posteriormente en otro grupo de 125 estudiantes se realizó el análisis factorial confirmatorio de los 12 ítems de

la escala final que mostró un ajuste de parsimonia adecuado de 1.20 ($X^2/gl = 40.8 (34) = 1.20$); cuando el valor máximo es $X^2/gl = 3.00$. El índice de ajuste comparativo de Tucker-Lewis también fue adecuado (TLI = 0.944; el valor permitido es ≥ 0.90). El índice de ajuste del error cuadrático medio de aproximación es aceptable, RMSEA = 0.0425 (valor máximo permitido = 0.060). En resumen, las tres medidas de bondad de ajuste obtenidas fueron adecuadas.

La confiabilidad según consistencia interna de la escala CAI también fue adecuada, según el coeficiente alfa de Cronbach $\alpha = 0.764$, cuando el mínimo aceptable es $\alpha \geq 0.70$ (Coulacoglou & Saklofske, 2018).

Procedimiento

a) Antes de entregar la escala CAI, al estudiante se le explicó las instrucciones de llenado mediante tres ejemplos y el significado de cada categoría de respuesta en los 12 ítems de la escala (Anexo 1). La aplicación de la escala fue presencial y se realizó dentro del campus universitario (en 2 turnos) en formato de papel/lápiz y a modo de “encuesta guiada”. La recolección de datos fue realizada después del periodo de evaluaciones de medio ciclo (junio-julio de cada etapa).

b) Se descartaron 26 cuestionarios por omisión de respuestas en el año 2018 y se perdieron a 213 estudiantes por diversos motivos desde el año 2019 al 2022 (Tabla 1).

Tabla 1

Participantes en los procesos de validación y recolección de datos 2018 y 2022

Validación de la escala CAI 2018	Número	Recolección de datos	Número
Validez de contenido (expertos)	4	Primera etapa 2018	
Validez semántica (grupo focal)	30	Completaron la escala CAI	318
Validez según estructura interna:		Descartados	26
Análisis factorial exploratorio	185	Segunda etapa 2022	
Análisis factorial confirmatorio	125	Completaron la escala CAI	105
Fiabilidad	125	Perdidos	213
Total	344	Análisis pareado (2018 y 2022)	105

Nota. CAI = Escala de confianza académica institucional.

Consideraciones éticas

El protocolo del estudio fue aprobado mediante Resolución 208/2016-D-[ANONIMIZADO](#) (1 set 2016) por el Comité de Ética de la Universidad [[Anonimizado](#)]. Todos los participantes

expresaron su aprobación a través de un consentimiento informado en el que se indicaba el objetivo, las características del estudio, y su participación voluntaria. Se garantizó el anonimato en la base de datos que contiene los resultados de la encuesta mediante el uso de códigos.

Análisis de datos

Para determinar la distribución global de datos en cada etapa de evaluación (2018 y 2022) se aplicó la prueba de Shapiro-Wilk. Para evaluar las diferencias de medias en casos de distribución asimétrica de datos (escala CAI: 12-60 puntos) entre las dos etapas se aplicó la prueba de rangos de Wilcoxon (W) con tamaño del efecto “correlación biseriada de rangos (r_{bis})”. La confianza académica institucional, valorada mediante la escala CAI, fue dividida en tres niveles de percepción, siguiendo un modelo de “eneatipos” de nueve puntuaciones estandarizadas:

- i) Eneatipos 1-3 (12-22 puntos en la escala CAI), confianza académica baja.
- ii) Eneatipos 4-6 (23-49 puntos en la escala CAI), confianza académica aceptable.
- iii) Eneatipos 7-9 (50-60 puntos en la escala CAI), confianza académica alta.

El punto de corte para una confianza institucional adecuada (aceptable) fue de 23 puntos.

RESULTADOS

Características de los participantes

Del total de estudiantes evaluados en el último periodo de estancia en la universidad (N= 105; 9^{no} ciclo de estudios) el 64.8% fueron varones, las edades promedio en varones es 25.3 años y en mujeres, 24.8 años. De las siete carreras profesionales predominan los estudiantes de zootecnia (32.4%), informática-sistemas (25.7%) y de agronomía (12.4%). El número de participantes para el análisis pareado (n= 105) superó con 48.6% al tamaño mínimo de muestra calculado de 54 sujetos (Tabla 1).

Licenciamiento institucional en los cambios de la confianza académica universitaria

En 2019 finalizó el proceso de acreditación y licenciamiento institucional de la Universidad [[Anonimizado](#)]. Este proceso de licenciamiento se desprende de los objetivos de la Ley N° 30220 (2014), dentro de los cuales está la implementación de las condiciones básicas de calidad en los servicios educativos; por ejemplo, mejoras en servicios psicopedagógicos, en servicios de mediación para la inserción laboral y transparencia en los servicios educativos (SUNEDU, 2016).

Los resultados de la Tabla 2 indican que la diferencia de las puntuaciones promedio son significativamente diferentes entre las dos etapas de comparación de acuerdo a la prueba respectiva ($p = 0.001$), y el tamaño del efecto de dicha diferencia es grande ($r_{bis} = 0.99$); cuando 0.10-0.29 es pequeña, 0.30-0.49 mediana, 0.50 a más es de tamaño grande). Por otro lado, comprobamos que en la primera etapa la media de las puntuaciones en la escala CAI no alcanzó al punto de corte para alta confianza (50 puntos de un total de 60). Sin embargo, las puntuaciones más altas se obtuvieron tras la finalización del proceso de licenciamiento institucional (año 2022). Para este análisis se aplicó la prueba de rangos de Wilcoxon porque la distribución del conjunto de datos en la primera etapa fue asimétrica ($p = 0.001$) y solo en el año 2022 fue normal ($p = 0.106$), Tabla 2. Cabe señalar que, solo en la segunda etapa de análisis (2022), el porcentaje de estudiantes que reportaron un nivel de confianza académica alto fue 10.5% (más de 50 puntos en la escala CAI).

Tabla 2

Confianza académica antes versus después del proceso de licenciamiento institucional 2019

Antes (puntaje CAI)		Después (puntaje CAI)		Prueba de rangos de Wilcoxon (W)	p	Diferencia de medias	Tamaño del efecto (r_{bis} = Correlación biseriada de rangos)
Media	D.E.	Media	D.E.				
31.3	3.30	42.5	6.37	5565	0.001	11.0	1.00

Nota. n = 105; Prueba de Shapiro-Wilk (Antes $p = 0.001$; Después $p = 0.106$); D.E. = desviación estándar.

Fuente. Conjunto de datos disponibles en: [<https://doi.org/10.6084/ANONIMIZADO.v1>]

La variabilidad en el nivel de confianza según el tiempo de estadía en la universidad, al noveno semestre de estancia las medias de las puntuaciones en la escala CAI indican que la confianza académica institucional presentó niveles aceptables (24 - 36 puntos) en el 89.5% de los estudiantes y niveles altos (50-57 puntos) en el 10.5% del total de estudiantes evaluados de un máximo de 60 puntos en la escala CAI.

Análisis de los indicadores de confianza institucional en cada etapa de análisis

Con el fin de ofrecer a la institución educativa posibilidades de mejora y resaltar las áreas en las que se ha trabajado bien, decidimos analizar los indicadores de confianza institucional

con el mejor y el peor desempeño para cada etapa de análisis (2018 y 2022). La Tabla 3 muestra una mejora sustancial en la mayoría de los indicadores de confianza académica institucional, de acuerdo a los ítems correspondientes de la escala CAI. En primer lugar, el porcentaje de alumnos que dieron la puntuación máxima a la percepción de confianza en la universidad incrementó 6.3 veces más entre la primera y la segunda etapa de análisis (P3). En segundo lugar, resaltamos la percepción sobre la experiencia formativa para la profesión que aumentó 3.4 veces más entre la primera y segunda etapa de análisis de la confianza académica en la universidad (P11). En tercer lugar, el porcentaje de alumnos con puntuación máxima a la percepción de cumplimiento de las expectativas de la facultad (P9) y percepción sobre la puntualidad de las actividades académicas (P2) también aumentaron 2.5 y 2.4 veces más respectivamente. Finalmente, el porcentaje de alumnos con puntuación máxima a la percepción sobre el cumplimiento de actividades académicas (P1) y percepción sobre la gestión de quejas (P10) aumentaron 1.4 y 1.2 veces más respectivamente entre la primera y segunda etapa de análisis (Tabla 3).

Cabe señalar que los porcentajes de estudiantes con puntuaciones máximas para la percepción sobre la garantía para un empleo futuro (P6) y la percepción sobre la formación para crear una empresa (P7) disminuyeron 2.7 y 1.9 veces menos respectivamente, entre la primera y segunda etapa de análisis.

Tabla 3

Indicadores de alta confianza académica antes y después del proceso de licenciamiento institucional 2019

Indicador de confianza académica	% de estudiantes		
	Año 2018 n= 318	Año 2022 n= 105	Variación
1. Percepción sobre el cumplimiento de actividades académicas (P1)	25.5	30.5	1.2 ^a
2. Percepción sobre la puntualidad de las actividades académicas (P2)	14.5	34.3	2.4 ^a
3. Tienen confianza en la universidad (P3)	10.3	64.8	6.3 ^a
4. Percepción sobre la celeridad en los trámites de documentos académicos (P4, P5)	4.8	3.4	-1.4 ^b
5. Percepción sobre la garantía para un empleo futuro (P6)	25.5	9.5	-2.7 ^b
6. Percepción sobre la formación para crear una empresa (P7)	25.5	13.3	-1.9 ^b

7. Percepción sobre la coherencia entre la calidad educativa y la publicidad universitaria (P8)	16.4	11.4	-1.4 ^b
8. Percepción sobre el cumplimiento de expectativas de la facultad (P9)	13.7	34.3	2.5 ^a
9. Percepción sobre gestión de quejas (P10)	18.8	26.7	1.4 ^a
10. Percepción sobre la experiencia formativa para la profesión (P11)	10.3	35.2	3.4 ^a
11. Disposición para recomendar la universidad a otras personas (P12)	52.5	49.5	-1.1 ^b

Nota. P1-P12 = Número del ítem en la escala CAI. ^a Número de veces mayor. ^b Número de veces menor.

Fuente. Conjunto de datos disponibles en: [<https://doi.org/10.6084/ANONIMIZADO.v1>]

DISCUSIÓN DE RESULTADOS

El objetivo principal de este trabajo fue determinar la variabilidad de la confianza académica en entorno de una universidad pública peruana según efecto del proceso de licenciamiento institucional.

Sobre el efecto del proceso de licenciamiento en los niveles de confianza académica institucional, vale la pena señalar que, a nivel internacional, la calidad de las universidades peruanas se percibe como baja (SUNEDU, 2016). En 2019 finalizó el proceso de acreditación y licenciamiento institucional de la Universidad Nacional [Anonimizado], que comenzó en el año 2018. Cabe señalar que, dentro de nuestro plan inicial de hacer evaluación un año después (2020), fue pospuesta porque entre 2020 y 2021 la atención a los estudiantes fue virtual debido a la pandemia de COVID-19.

Es interesante señalar que, a diferencia del año 2018, los niveles de confianza académica de los estudiantes que se matricularon en la universidad después de que ésta superara el proceso de licenciamiento institucional (2019) no disminuyeron al aumentar el tiempo de estancia dentro de la institución al año 2022. Estos resultados coinciden con otros estudios en universidades europeas donde las regulaciones y acreditaciones institucionales contribuyen a mejorar la confianza académica institucional (Verhoest et al., 2024).

El impacto del licenciamiento institucional sobre la confianza académica de los estudiantes es sin duda un proceso complejo; sin embargo, nuestros resultados son indicativos de los efectos positivos de aumentar la calidad de los servicios universitarios sobre la confianza académica que tienen los estudiantes en su institución.

En relación a los indicadores de confianza académica tras el licenciamiento institucional, los indicadores con los mayores cambios positivos (i.e., incremento en el porcentaje de estudiantes que dio al ítem correspondiente la máxima puntuación) fueron la confianza institucional, la experiencia formativa para la profesión, cumplimiento de expectativas de la facultad y la puntualidad de las actividades académicas. Que, entre otros aspectos, es el resultado de la confianza académica otorgada por los profesores hacia los estudiantes que tuvieron efectos positivos en la motivación (Bormann et al., 2022a). En este contexto, la confianza contribuyó a la interacción positiva de roles entre estudiantes y educadores, un factor clave para mantener la cohesión grupal como para ayudar a construir relaciones positivas en la actividad académica universitaria (Bormann et al., 2022a; Bormann et al., 2022b).

Además de los cambios anteriores, hubo ligero cambio positivo (incremento en el porcentaje de estudiantes que dieron al ítem correspondiente la puntuación mínima) relacionado con el cumplimiento de las actividades académicas.

Cabe señalar que, tras el licenciamiento institucional, también hubo pequeños cambios negativos en algunos indicadores de confianza académica, incluyendo la percepción sobre la garantía para un empleo futuro y sobre la formación para crear una empresa.

En conjunto, estos datos indican que completar el proceso de licenciamiento institucional trajo importantes cambios positivos en diferentes aspectos de la experiencia universitaria que contribuyeron a incrementar los niveles de confianza académica; lo que, a su vez, podría mejorar la reputación académica y marca institucional e incidir en la credibilidad institucional ante la sociedad (Kethüda, 2021; Labraña & Mariñez, 2021; Law & Le, 2023; León et al., 2019; Verhoest et al., 2024).

Por otro lado, sobre el mayor tiempo de estadía de los estudiantes en la universidad donde la confianza académica se incrementó gradualmente, aunque esto solo se observó en la última etapa de análisis que precedían a la finalización del proceso de licenciamiento institucional (2022); se confirmó porque tanto las puntuaciones globales de la escala CAI como el porcentaje de estudiantes con altos niveles de confianza se incrementaron apreciablemente.

En contraste con los resultados del 2018, en la segunda etapa de análisis (2022) tras dos años de haberse completado el proceso de licenciamiento, los niveles de confianza académica e institucional se mantuvieron incrementados hasta los 4.5 años de estancia en la universidad.

Nuestros resultados concuerdan con un reporte basado en estudiantes de una universidad sueca (Abdelzadeh & Lundberg, 2017), donde a mayor tiempo de permanencia mejoraban los niveles de confianza institucional. Por otro lado, existe cierta similitud entre nuestros resultados y un estudio de hace más de una década con estudiantes de una universidad norteamericana, en el que se reportó cierta variabilidad en los niveles de confianza institucional en función del tiempo de estancia en la universidad (Audrey et al., 2018). Algunas diferencias entre nuestro estudio y los dos reportes citados pueden deberse al contexto socio cultural y/o al número de etapas de evaluación (una transversal versus longitudinal de dos etapas en nuestro estudio).

La variabilidad de la confianza institucional en función del tiempo de permanencia en la institución también tiene el respaldo del marco teórico de referencia, ya que la confianza académica e institucional se identifican como un proceso dinámico, influido por las experiencias de satisfacción y las transiciones académicas (Audrey et al., 2018; Bormann & Thies, 2019; Law & Le, 2023), la calidad de apoyo académico, y la accesibilidad, amabilidad, empatía e interés tanto de profesores como del personal administrativo (Kethüda, 2021). Asimismo, es probable que la disminución en los niveles de confianza académica e institucional, relacionada con el aumento en el tiempo de estancia en la universidad, se relacione con la acumulación de experiencias negativas o la discrepancia entre las expectativas de los estudiantes sobre su vida académica, y su futura vida profesional, y la realidad experimentada.

Limitaciones

A pesar de sus valiosas contribuciones este estudio tiene algunas limitaciones, la primera, es el uso de mediciones auto informadas, ya que pueden introducir algunos sesgos; por ello, la recolección de datos se realizó a modo de “encuesta guiada” y usando una escala corta con ítems tipo diferencial semántico; sin embargo, a pesar de existir pérdida significativa de estudiantes por haber transcurrido tres años después del proceso de licenciamiento institucional de la universidad, nuestra fortaleza es el diseño longitudinal aplicado en una muestra 1.9 veces mayor al tamaño mínimo requerido.

CONCLUSIONES

Este estudio confirma que la confianza académica universitaria es un proceso dinámico susceptible de la regulación institucional y según el tiempo de estadía de los estudiantes. Confirmamos que antes del proceso regulatorio la confianza académica no llegaba los altos niveles de percepción y tras proceso de aseguramiento de la calidad, la confianza académica e institucional mejora hasta los 4.5 años de estadía lo que evidencia un impacto positivo en la percepción de la fiabilidad universitaria. El trabajo abre una vía para investigaciones comparativas en el ámbito nacional y latinoamericano para comprender la relación entre la confianza académica estudiantil, la regulación estatal y cultura organizacional universitaria. Específicamente, para implementar evaluaciones experienciales de la calidad de los servicios educativos se sugiere considerar los indicadores de la confianza académica validados mediante la Escala CAI. La agenda de los administradores de la educación universitaria para revertir los indicadores de desconfianza será incluir las estrategias destinadas a fortalecer la imagen institucional.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abdelzadeh, A., & Lundberg, E. (2017). Solid or flexible? Social trust from early adolescence to young adulthood. *Scandinavian Political Studies*, 40(2), 207-227. <https://doi.org/10.1111/1467-9477.12080>
- Audrey, M., Kautz, J., Bliese, P., Samson, K., & Kostyszyn, P. (2018). Conceptualising time as a level of analysis: New directions in the analysis of trust dynamics. *Journal of Trust Research*, 8(2), 142-165. <https://doi.org/10.1080/21515581.2018.1516557>
- Bervell, B., Okoree, D., & Agyapong, D. (2024). Modelling the antecedents of students' satisfaction and continuous use intentions of an electronic appraisal portal system in higher education. *Computers in Human Behavior Reports*, 15, e100431. <https://doi.org/10.1016/j.chbr.2024.100431>
- Bormann, I., Niedlich, S., & Würbel, I. (2022a). Trust in educational settings-what it is and why it matters. *European Perspectives. European Education*, 53(3-4), 121-136. <https://doi.org/10.1080/10564934.2022.2080564>
- Bormann, I., Niedlich, S., & Würbel, I. (2022b). Trust in educational settings: Insights and emerging research questions. *European Education*, 53(3-4), 246-259. <https://doi.org/10.1080/10564934.2022.2080565>

- Bormann, I., & Thies, B. (2019). Trust and trusting practices during transition to higher education: Introducing a framework of habitual trust. *Educational Research*, 61(2), 161-180. <https://doi.org/10.1080/00131881.2019.1596036>
- Bryk, A.S., & Schneider, B. (2002). *Trust in Schools: A Core resource for improvement*. Russell Fundación Sage. <https://www.jstor.org/stable/10.7758/9781610440967>
- Casanoves, J., Küster, I., & Vila, N. (2019). ¿Por qué las instituciones de educación superior deben apostar por la marca? *Revista de Investigación Educativa*, 37(1), 111-127. <https://doi.org/10.6018/rie.37.1.291191>
- Coulacoglou, C., & Saklofske, D.H. (2018). *Psychometrics and psychological assessment: Principles and applications*. Elsevier Inc.
- Czakov, W., Jedynek, P., & Konopka-Cupiał, G. (2022). Trust- and distrust-building mechanisms in academic spin-off relationships with a parent university. *Studies in Higher Education*, 47(10), 2056-2070. <https://doi.org/10.1080/03075079.2022.2122659>
- Gyóri, K. & Pusztai, G. (2022). Exploring the relational embeddedness of higher educational students during Hungarian emergency remote teaching. *Frontiers in Education*, 7, e814168. <https://doi.org/10.3389/feduc.2022.814168>
- Kethüda, Ö. (2021). Positioning strategies and rankings in the HE: congruence and contradictions. *Journal of Marketing for Higher Education*, 33(1), 97-123. <https://doi.org/10.1080/08841241.2021.1892899>
- Labraña, J., & Mariñez, C. (2021). ¿En qué confiamos al evaluar la calidad de las universidades? Evolución de los mecanismos externos de aseguramiento de la calidad en Chile. *Revista Iberoamericana de Educación Superior (RIES)*, 12(33), 120-137. <https://doi.org/10.22201/iisue.20072872e.2021.33.861>
- Law, S.F., & Le, A.T. (2023). A systematic review of empirical studies on trust between universities and society. *Journal of Higher Education Policy and Management*, 45(4), 393-408. <https://doi.org/10.1080/1360080X.2023.2176598>
- León, M., Améstica-Rivas, L., King-Domínguez, A., & Gurrola, C. (2019). Efectos de las buenas prácticas en el valor de marca de las universidades chilenas. *Revista Escuela de Administración de Negocios*, 86(1), 247-262. <https://doi.org/10.21158/01208160.n86.2019.2304>

Ley N° 30220. (2014). *Ley Universitaria*. Diario Oficial “El Peruano”.

<https://www.gob.pe/institucion/minedu/normas-legales/118482-30220>

McAllister, D.J. (1995). Affect- and cognition-based trust as foundations for interpersonal cooperation in organizations. *The Academy of Management Journal*, 38(1), 24-59.

<https://doi.org/10.2307/256727>

Schoorman, F.D., Mayer, R.C., & Davis, J.H. (2007). An integrative model of organizational trust: Past, present, and future. *Academy of Management Review*, 32(2), 344-354.

<https://doi.org/10.5465/amr.2007.24348410>

Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria [SUNEDU]. (2016). *El modelo de licenciamiento y su implementación en el Sistema Universitario Peruano*.

Lima: SUNEDU. <https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/4565>

Verhoest, K., Latusek, D., Six, F., Maman, L., Papadopoulos, Y., Schomaker, R.M., & Trondal, J. (2024). Trust and distrust in public governance settings: Conceptualising and testing the link in regulatory relations. *Journal of Trust Research*, 14(2), 127-156.

<https://doi.org/10.1080/21515581.2024.2383918>

Financiamiento

El estudio recibió apoyo financiero parcial para la recogida de datos (US\$ 6067.42) del Fondo de Desarrollo Universitario-FEDU como parte del Proyecto de Investigación “Factores determinantes de la variabilidad perceptiva sobre las respuestas de interés y satisfacción de estudiantes de una Universidad Pública. Estudio retro prospectivo” (208/2016-D-FCEA).

Disponibilidad de datos

El conjunto de datos generados y analizados durante el presente estudio están disponibles en el repositorio [Figshare], [Enlace web permanente a los conjuntos de datos], DOI [<https://doi.org/10.6084/figshare.ANONIMIZADO.v1>]

Conflicto de interés

No tenemos ningún conflicto de intereses que declarar.

Contribución de los autores

Luis Fidel Abregú-Tueros: conceptualización, investigación, análisis de datos, metodología, validación, redacción-revisión del original, corrección final.

Juán Dionicio Paz Soldán-Chávez: conceptualización, investigación, curación de datos, investigación, recursos, software, redacción-revisión del original.