ISSN: XXXX-XXXX (en línea)

SER y HACER

REVISTA DE CAPACIDADES HUMANAS E INSTITUCIONALES

nº 1

Capacidades para la gestión de la **educación superior**

UNA REVISTA DE CAPACIDADES www. capacidaddes.com/revista-ser-y-hacer

SER y HACER

REVISTA
DE CAPACIDADES
HUMANAS E
INSTITUCIONALES

nº 1

Capacidades para la gestión de la **educación superior**

CAPACIDADES
CAPACIDADES E INNOVACIÓN PARA EL DESARROLLO

SER Y HACER. Revista de Capacidades Humanas e Institucionales

Núm. 1 · Junio 2026

© Asociación Capacidades para el Desarrollo

Av. Saenz Peña N° 349, Magdalena del Mar, Lima-Perú

revista.seryhacer@capacidaddes.org

Periodicidad: Semestral

Editora responsable: Silvia Yeckle Villanueva

Comité editorial: Jorge Ruiz Olaya, Silvia Yeckle Villanueva, Elizabeth Salcedo Lobatón

Diseño y diagramación: Mauro Jurado Salcedo

Revisión: Patricia Hidalgo Euribe, Ariadna Hernández Castillo, Luis Velásquez Cárdenas

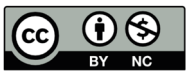
El contenido de los artículos publicados es de responsabilidad exclusiva de sus autores. Se permite la reproducción del contenido para fines académicos, siempre que se cite adecuadamente la fuente.

Esta publicación es de acceso abierto (licencia CC-BY 4.0) y su contenido está disponible en la página web de la revista:

www.capacidaddes.com/revista-ser-y-hacer

Depósito Legal N° 2026-09215

ISSN: XXXX-XXXX (En línea)



Contenido

Presentación 5

Capacidades institucionales y educación superior: Una aproximación conceptual

Elizabeth Salcedo Lobatón 9

El impacto de los Fondos Concursables en la mejora del aprendizaje en universidades públicas del Perú

Mayra Pinedo López, Jorge Ruiz Olaya 18

Permanecer en la universidad: Una mirada analítica a Colombia y Perú

Diego Jara Sánchez 26

La dimensión oculta de la calidad universitaria en el Perú: Factores comportamentales clave para la calidad educativa sostenible en las universidades peruanas

Javier Díaz Lazo 34

La importancia de la acreditación institucional y de programas de estudio de las universidades y el impacto en la calidad educativa en el Perú

Silvia Yeckle Villanueva 42

Transformación digital en el contexto universitario peruano y habilidades para la empleabilidad

Raul Injante Mendoza 49

Presentación

En la última década, el sistema de educación superior en el Perú ha experimentado transformaciones profundas, impulsadas por una creciente demanda de calidad educativa, procesos de licenciamiento institucional y nuevos marcos regulatorios. Entre 2000 y 2015, el número de universidades en el país se duplicó, pasando de 74 a más de 140, incluyendo una gran cantidad de instituciones privadas de baja calidad (Cuenca, 2015). Asimismo, el acceso a la educación superior se expandió de manera acelerada: en 2007, había aproximadamente 920 mil estudiantes matriculados, mientras que en 2019 la cifra superó los 1.6 millones (SUNEDU, 2020). Esta expansión sin controles adecuados generó una presión significativa sobre la capacidad de gestión de muchas instituciones, especialmente en regiones donde la infraestructura, el talento humano y los recursos eran limitados. No obstante, la gestión institucional del sistema de educación superior, que comprende al Ministerio de Educación a través de la DIGESUPA, la SUNEDU, el SINEACE y las propias universidades enfrenta desafíos estructurales y coyunturales que limitan su capacidad para garantizar una formación de calidad

En el marco de este complejo sistema, las universidades privadas y públicas, no todas movilizadas por el interés de generar valor público o valor compartido, enfrentan hoy un escenario de demandas crecientes y entornos cambiantes que ponen a prueba su capacidad para cumplir con su finalidad formativa y su misión social.

En este contexto, desde **CapacidadDes**[1] consideramos necesaria la reflexión y debate sobre la gestión institucional de la educación superior y sobre su real potencial de transformación y respuesta a las demandas educativas, entendiendo que la gestión universitaria no es solo la administraci ón de recursos o el cumplimiento de procedimientos para lograr licenciamientos, matriculas y certificación educativa, sino que es el proceso mediante el cual una organización con fines genuinos de educación superior, orienta, articula y regula sus capacidades políticas, técnicas, actores, reglas, recursos, cultura y saberes, para conducir estratégicamente ciclos de decisión y acción que produzcan valor público, gestionen la complejidad y fortalezcan su capacidad colectiva de respuesta frente a las necesidades y brechas educativas.

En esta revista hablaremos de capacidad institucional de las universidades, aludiendo a la potencialidad real de estas entidades para cumplir su misión, objetivo o función con efectividad, considerando sus características, recursos, habilidades y las condiciones que la rodean. Esta capacidad no es un atributo estático, es el resultado de la acción sinérgica de múltiples factores institucionales que interactúan entre sí en un contexto político, económico y cultural determinado.

1 Asociación Capacidades para el Desarrollo (CapacidadDes) es una organización sin fines de lucro, que tiene como finalidad contribuir al cierre de brechas educativas. Para ello realiza investigación socio-educativa, promueve la reflexión y aprendizaje de comunidades diversas, e interviene en proyectos piloto de innovación educativa.

Las universidades, por tanto, construyen y despliegan sus capacidades en medio de escenarios complejos, dinámicos y muchas veces desiguales, que influyen tanto en su desempeño como en las oportunidades de sus estudiantes y comunidades.

Los artículos reunidos en esta primera edición de la **Revista SER/HACER** ofrecen un panorama diverso, pero profundamente conectado, de cómo las capacidades institucionales se expresan, se tensan o se desarrollan en distintos ámbitos de la vida universitaria. A través de los análisis realizados por seis especialistas de la Red CapacidadDes (Raúl Injante Mendoza, Silvia Yeckle Villanueva, Javier Teobaldo Díaz Lazo, Diego Masías Jara Sánchez, Elizabeth Salcedo Lobatón, Jorge Luis Olaya y Mayra Pinedo López), emergen patrones problemáticos de a educación superior y desafíos comunes tales como: brechas estructurales persistentes, la importancia decisiva del liderazgo y la cultura organizacional, la necesidad de políticas públicas estables y la urgencia de colocar al estudiante en el centro de toda estrategia. Aunque los textos abordan temas diversos: transformación digital, acreditación, cultura de calidad, permanencia estudiantil y gestión de proyectos, sus miradas son complementarias y convergen en un punto central: las capacidades institucionales constituyen la base sobre la cual se construye la calidad universitaria y, en última instancia, la posibilidad de que las universidades cumplan con su rol público y social.

El primer artículo, titulado **Capacidades institucionales y educación superior: Una aproximación conceptual**, propone una reflexión conceptual sobre las capacidades institucionales en el marco de la gestión universitaria, a partir de una revisión documental. Este texto analiza las limitaciones que tienen los paradigmas tradicionales asociados a la calidad universitaria, centrados en el cumplimiento de estándares y acreditaciones, y a su vez destaca el rol del aprendizaje organizacional como el mecanismo para lograr la sostenibilidad de la mejora continua en universidades.

El segundo artículo, titulado **El impacto de los Fondos Concursables en la mejora del aprendizaje en universidades públicas del Perú**, analiza la implementación de los Fondos Concursables del Programa de Mejoramiento de la Educación Superior, en 38 universidades públicas, el texto evalúa su impacto en la mejora del aprendizaje a través de la actualización curricular, la formación docente y la virtualización de cursos. El aporte principal de este articulo reside en demostrar que el fortalecimiento institucional es posible cuando existen proyectos educativos bien diseñados, acompañamiento técnico y financiamiento adecuado. Esta experiencia evidencia cómo una intervención estructurada puede transformar procesos pedagógicos, digitales y organizacionales.

Trascendiendo de la mirada peruana a la investigación de otras realidades latinoamericanas, el autor de **Permanecer en la universidad: una mirada analítica a Colombia y Perú**, compara políticas y estrategias de permanencia universitaria en Colombia y Perú, con el objetivo de identificar avances, vacíos y oportunidades. Su aporte al debate es contundente: la permanencia estudiantil no es un problema individual del estudiante, sino una responsabilidad institucional y sistémica. Se requieren capacidades institucionales específicas para el acompañamiento integral, el

monitoreo de trayectorias y el soporte socioemocional y académico. El texto evidencia la necesidad urgente de una política nacional de acompañamiento al estudiante en el Perú, así como recursos, equipos especializados y sistemas de información oportunos.

El cuarto artículo que les ofrece la revista se denomina **La dimensión oculta de la calidad universitaria en el Perú: factores comportamentales clave**. Desde el objetivo de explorar la calidad universitaria y con un enfoque integral, este artículo integra factores normativos con elementos psicológicos, culturales y comportamentales que condicionan la sostenibilidad de la calidad educativa. Su contribución principal es evidenciar que la calidad no depende solo de estándares o procesos, sino de las personas y sus comportamientos: liderazgo, motivación, clima institucional, estilos de gestión y prácticas pedagógicas. Estos factores, a menudo invisibles, resultan decisivos para consolidar culturas de calidad genuinas y duraderas.

En el quinto artículo, denominado **La importancia de la acreditación institucional y de programas de estudio**, la autora reflexiona sobre la acreditación como herramienta para asegurar la calidad educativa, analizando su impacto, beneficios y desafíos. Su aporte al debate consiste en destacar la acreditación como un mecanismo orientado a construir capacidades institucionales mediante la autoevaluación, la planificación estratégica y la mejora continua. Desde esta perspectiva, los procesos de acreditación impulsan la instalación de prácticas organizacionales que pueden contribuir a entidades educativas más sólidas y sostenibles que fortalecen la misión educativa.

Finalmente, el artículo denominado **Transformación digital y empleabilidad universitaria en el Perú**, consiste en un análisis de cómo la transformación digital afecta la empleabilidad estudiantil, este artículo examina el nivel de madurez digital de las instituciones universitarias y las desigualdades existentes entre ellas. Su aporte central radica en mostrar que la transformación digital no es solo un proceso tecnológico, sino una capacidad institucional estratégica que determina la pertinencia de la formación profesional y la inserción laboral en un mercado cada vez más digitalizado. El texto enfatiza la importancia de fortalecer la gobernanza digital, la equidad tecnológica y la vinculación universidad–empresa.

En conjunto, estas reflexiones muestran que las capacidades institucionales no residen únicamente en normas, sistemas o estructuras, sino en la articulación efectiva entre políticas, recursos, personas y contextos. La universidad peruana avanza cuando logra convertir esta articulación en acción estratégica, y se estanca cuando estas dimensiones operan de forma fragmentada o desigual. En un país marcado por brechas de desigualdad territorial, tecnológicas y organizacionales, comprender y fortalecer estas capacidades es un paso indispensable para asegurar que todas las universidades puedan generar valor público sostenible y formar profesionales capaces de transformar su entorno.

A la luz de este contexto, los artículos reunidos en esta primera edición de SER Y HACER adquieren especial relevancia: sus miradas complementarias sobre la transformación digital, la acreditación, la cultura de calidad, la permanencia estudiantil y la gestión de

proyectos convergen en un mensaje común y urgente. Las capacidades institucionales son el cimiento sobre el cual se construye la calidad universitaria y la condición indispensable para que las universidades puedan responder, con pertinencia y equidad, a su misión pública y social en un país que todavía enfrenta brechas profundas y desafíos persistentes.

Este primer número de SER/HACER invita, por tanto, a mirar la calidad universitaria desde una perspectiva integral de capacidades: una mirada que reconoce que los desafíos actuales—digitales, pedagógicos, organizacionales y sociales—solo pueden enfrentarse desde instituciones que sepan aprender, articularse, adaptarse y actuar con sentido de misión. ■

El Comité Editorial

Capacidades institucionales y educación superior: Una aproximación conceptual

ELIZABETH SALCEDO LOBATÓN*

SUMILLA

Este artículo desarrolla una reflexión conceptual sobre las capacidades institucionales y la fragilidad organizacional en la educación superior peruana. A partir de una revisión bibliográfica y documental, se analizan las limitaciones del paradigma tradicional de calidad centrado en estándares y acreditación, proponiendo una comprensión más amplia de la calidad universitaria basada en capacidades estratégicas, organizacionales, relacionales y adaptativas. Asimismo, se destaca el papel del aprendizaje organizacional como condición fundamental para la sostenibilidad de los procesos de transformación y mejora continua en las universidades.

Palabras Clave: Capacidades institucionales | Educación superior | Gestión Universitaria | Calidad Universitaria | Fragilidad institucional.

* Gerente General de Capacidades e Innovación para el Desarrollo (CapacidadDes). Magíster en Gestión de Redes para el Desarrollo Sustentable (Universidad Complutense de Madrid) y Doctora en Educación (UNED-España). Licenciada en Trabajo Social (PUCP). Especialista en desarrollo local, políticas sociales, descentralización, participación comunitaria e investigación social aplicada. Docente de posgrado (Maestría en Gerencia Social y Maestría en Educación - PUCP).

1. Introducción

En las últimas décadas, la educación superior peruana ha experimentado un proceso de expansión, diversificación y transformación institucional sin precedentes. Entre los años 2000 y 2015, el número de universidades en el país se duplicó, pasando de 74 a más de 140 instituciones, en un contexto marcado por el crecimiento acelerado de la oferta privada y por la ausencia de mecanismos eficaces de regulación y aseguramiento de la calidad (Cuenca, 2015). Paralelamente, el acceso a la educación superior aumentó significativamente: mientras en el año 2007 el sistema universitario registraba alrededor de 920 mil estudiantes matriculados, para el año 2019 esta cifra superaba los 1.6 millones (SUNEDU, 2020). Este crecimiento permitió ampliar oportunidades de acceso, pero también evidenció profundas desigualdades entre instituciones y territorios, así como limitaciones estructurales relacionadas con la infraestructura, la gestión, calidad académica y capacidad de respuesta frente a las nuevas demandas sociales.

> *El crecimiento en el número de universidades permitió ampliar oportunidades de acceso, pero también evidenció profundas desigualdades entre instituciones y territorios.*

En respuesta a esta situación, el Estado impulsó una serie de reformas orientadas al fortalecimiento del sistema universitario. La promulgación de la Ley Universitaria N.° 30220, la creación de la Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria (SUNEDU) y el fortalecimiento de mecanismos de acreditación y evaluación institucional representaron un punto de inflexión en el debate sobre calidad universitaria. Estas reformas buscaron establecer estándares mínimos de funcionamiento, fortalecer la supervisión estatal y promover procesos de mejora continua en las universidades.

Sin embargo, pese a los avances alcanzados en materia regulatoria, persisten importantes desafíos vinculados a la sostenibilidad de las transformaciones institucionales y a las capacidades reales de las universidades para responder a escenarios complejos y cambiantes. La pandemia por COVID-19, por ejemplo, evidenció profundas brechas en capacidades digitales, gobernanza y adaptación organizacional. Del mismo modo, los problemas de permanencia estudiantil, las dificultades para consolidar culturas de calidad y la dependencia de proyectos temporales o financiamiento externo han mostrado que muchas universidades continúan enfrentando debilidades estructurales que limitan la sostenibilidad de sus procesos de mejora.

En este contexto, resulta insuficiente comprender la calidad universitaria únicamente desde una perspectiva normativa o centrada en el cumplimiento de estándares formales. Si bien los mecanismos de regulación, licenciamiento y acreditación constituyen instrumentos importantes para ordenar el sistema y promover mejores condiciones institucionales, estos no garantizan, por sí mismos, la existencia de capacidades organizacionales para sostener procesos de aprendizaje, innovación y transformación a largo plazo. Como plantea North (1990), las reglas formales no aseguran necesariamente desempeños institucionales efectivos, especialmente en

contextos donde persisten restricciones organizacionales, culturales y estructurales.

Desde esta perspectiva, el enfoque de capacidades institucionales ofrece una mirada más amplia y dinámica para analizar los desafíos actuales de la educación superior. Las capacidades institucionales hacen referencia a la posibilidad efectiva de una organización para articular recursos, actores, conocimientos y procesos de decisión orientados al cumplimiento de su misión en contextos determinados (Salcedo, 2020). En el ámbito universitario, ello implica comprender la calidad no solo como cumplimiento regulatorio, sino como la capacidad institucional de aprender, adaptarse, coordinar actores y sostener procesos de transformación frente a escenarios de incertidumbre y complejidad.

El presente artículo propone una reflexión conceptual sobre las capacidades institucionales y la fragilidad organizacional en la universidad peruana. A partir de un análisis bibliográfico y documental de carácter reflexivo e integrador, se plantea que uno de los principales desafíos de la educación superior en el Perú no radica únicamente en asegurar estándares mínimos de calidad, sino en fortalecer capacidades institucionales sostenibles que permitan a las universidades responder de manera estratégica, equitativa y pertinente a las demandas contemporáneas de la sociedad.

2. Capacidades institucionales y fragilidad institucional en la universidad peruana

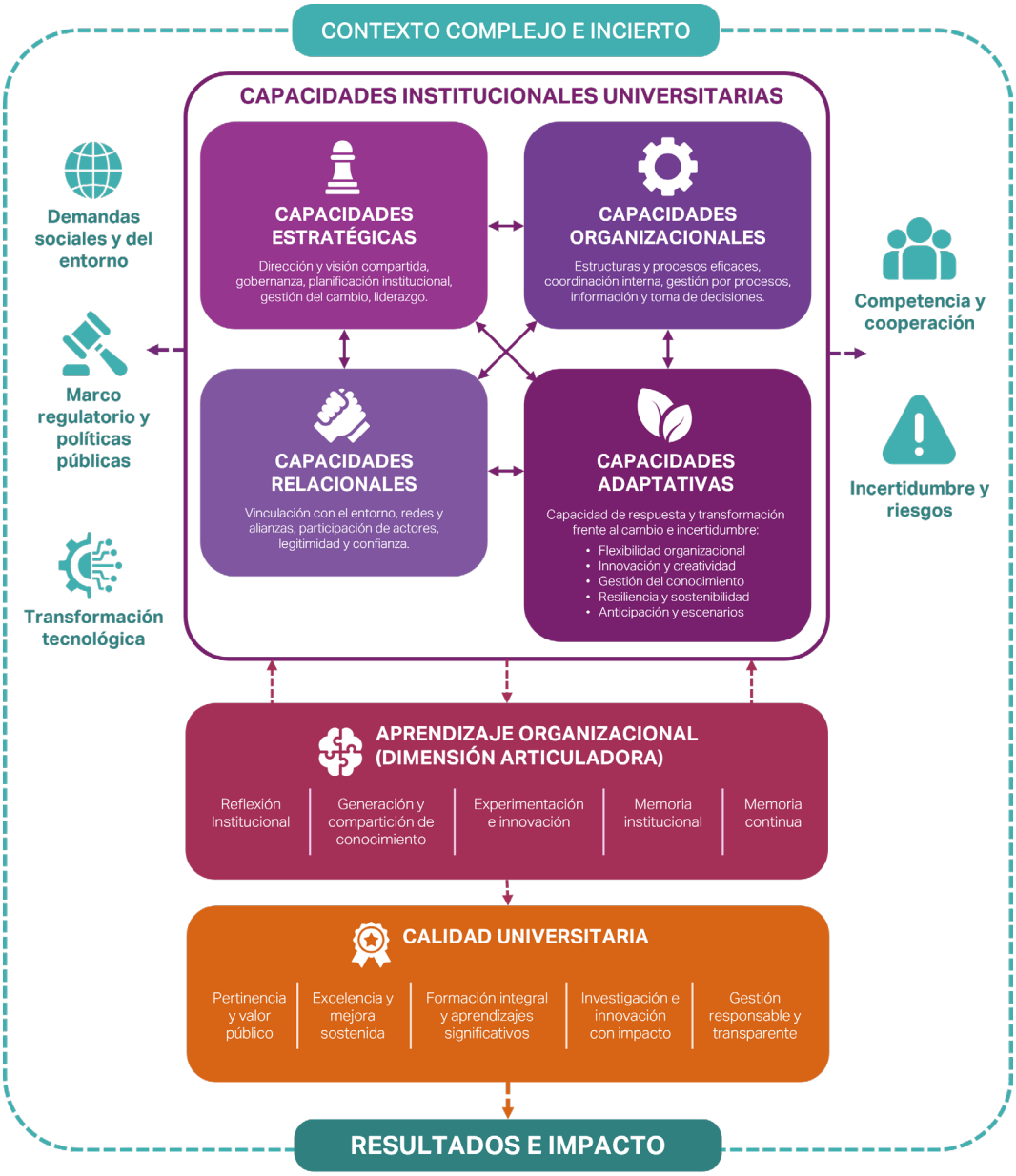
La comprensión actual de la calidad universitaria está evolucionando desde enfoques centrados exclusivamente en el cumplimiento normativo y los estándares de evaluación, hacia perspectivas más integrales, sistémicas y dinámicas. Diversos autores coinciden en que la calidad en la educación superior no puede reducirse únicamente a procedimientos técnicos o mecanismos de control, sino que está asociada a la capacidad institucional para aprender, adaptarse y responder a contextos cambiantes (Vesga, 2013).

Las instituciones de educación superior enfrentan actualmente contextos de cambio permanente derivados de la aceleración tecnológica, la transformación de los mercados laborales, la diversificación de las trayectorias estudiantiles y las crecientes demandas de pertinencia social. En este escenario, la capacidad de adaptación organizacional, el aprendizaje institucional y la gobernanza estratégica adquieren un papel fundamental para garantizar la sostenibilidad de los procesos de mejora y la calidad universitaria (Baser y Morgan, 2008; Senge, 1990). En el caso peruano, la reforma universitaria iniciada con la Ley Universitaria N.° 30220 y los procesos de licenciamiento y acreditación evidenciaron la necesidad de fortalecer capacidades institucionales más allá del cumplimiento de condiciones básicas de calidad.

Desde una perspectiva sistémica, las capacidades institucionales constituyen un conjunto integrado de habilidades organizacionales, recursos, relaciones y mecanismos de coordinación que permiten a las universidades actuar estratégicamente, adaptarse y sostener procesos de transformación. Hilderbrand y Grindle (1997), el PNUD (2008) y Baser y Morgan (2008) coinciden en destacar dimensiones vinculadas al liderazgo, la coordinación, el aprendizaje y la capacidad de imple-

Figura 1

Modelo sistémico de capacidades institucionales universitarias



Nota. Elaboración propia.

mentación como componentes esenciales de la capacidad institucional.

Recuperando estos marcos de referencia proponemos comprender la calidad universitaria como la expresión de la interacción entre distintas capacidades institucionales que se desarrollan en permanente relación con el entorno. En esa línea, presentamos un modelo conceptual para analizar la capacidad institucional de la universidad (Figura 1).

A partir de este modelo se propone articular cuatro dimensiones interdependientes. Las

capacidades estratégicas que comprenden la visión institucional, el liderazgo, la gobernanza y la planificación orientada al cambio; las capacidades organizacionales se relacionan con la estructura institucional, la gestión por procesos, los sistemas de información y la toma de decisiones basada en evidencia; las capacidades relacionales refieren a la vinculación de la universidad con su entorno social, territorial y productivo mediante redes y alianzas; y las capacidades adaptativas corresponden a la habilidad institucional para responder y transformarse frente a escenarios de incertidumbre mediante innovación, resiliencia y gestión del conocimiento. Estas dimensiones resultan fundamentales para sostener procesos de mejora continua, fortalecer la legitimidad institucional y responder a nuevas demandas sociales (Bean, 1980; Ganga-Contreras et al., 2019; Tinto, 1975; Vesga, 2013).

El modelo reconoce además que estas capacidades no operan de manera aislada, sino que se articulan mediante procesos de aprendizaje organizacional. Las organizaciones que aprenden desarrollan mecanismos colectivos de reflexión, generación de conocimiento y mejora continua que les permiten adaptarse a contextos complejos (Senge, 1990). Desde esta perspectiva, la calidad universitaria no constituye un estado estático ni un simple cumplimiento de estándares, sino una expresión dinámica que emerge cuando las universidades logran integrar capacidades estratégicas, organizacionales, relacionales y adaptativas orientadas a generar valor público y pertinencia social.

En contextos como el peruano, marcados por desigualdades estructurales, restricciones presupuestales y procesos de reforma aún en consolidación, muchas universidades presentan capacidades fragmentadas o insuficientemente institucionalizadas. Las mejoras suelen depender de liderazgos individuales, financiamiento temporal o respuestas coyunturales más que de procesos organizacionales sostenibles. En este marco emerge la noción de fragilidad institucional, entendida como la limitada capacidad para sostener procesos permanentes de coordinación, aprendizaje y adaptación frente a escenarios de cambio.

> *La fragilidad institucional es entendida como la limitada capacidad para sostener procesos permanentes de coordinación, aprendizaje y adaptación frente a escenarios de cambio.*

Esta fragilidad no implica ausencia de capacidades, sino dificultades para articularlas y consolidarlas como dinámicas institucionales estable. Las brechas en transformación digital, la discontinuidad de políticas de permanencia estudiantil y las dificultades para consolidar culturas de calidad muestran que la sostenibilidad de la mejora universitaria continúa siendo un desafío central para muchas instituciones de educación superior en el Perú.

3. Capacidad adaptativa y aprendizaje organizacional en la universidad

La articulación entre capacidades estratégicas, organizacionales y relacionales solo adquiere sostenibilidad cuando la universidad desarrolla capacidad adaptativa, que es el

atributo que le permite responder de manera continua a escenarios de cambio e incertidumbre.

La capacidad adaptativa no se limita a reaccionar frente a contingencias externas, sino que implica la posibilidad de reorganizar prácticas, revisar procesos y transformar formas de actuación institucional. Esta es una habilidad particular de ciertas organizaciones para aprender, autoorganizarse y renovarse frente a entornos complejos (Baser y Morgan 2008).

> *La capacidad adaptativa implica la posibilidad de reorganizar prácticas, revisar procesos y transformar formas de actuación institucional.*

En el ámbito universitario, esta necesidad de adaptación se ha hecho particularmente visible frente a los continuos procesos de cambio global y sus impactos, como la digitalización de la enseñanza, la transformación de los mercados laborales, la diversificación de perfiles estudiantiles y las demandas de innovación pedagógica. No podemos olvidar lo que fue la universidad en el contexto de la pandemia, en la cual se sumaron diversas tensiones, evidenciando importantes diferencias entre universidades en términos de flexibilidad organizacional, capacidad de coordinación y gestión del cambio. Ello mostró que la sostenibilidad institucional depende no solo de infraestructura o recursos tecnológicos, sino también de capacidades organizacionales para aprender, reorganizarse y responder estratégicamente a contextos emergentes.

Por ello el aprendizaje organizacional adquiere especial relevancia como dimensión que permite sostener la capacidad adaptativa de las universidades. Las organizaciones aprenden cuando desarrollan la capacidad de reflexionar críticamente sobre sus prácticas, revisar supuestos y transformar sus formas de actuación (Argyris y Schön, 1978). Esto significa una preparación permanente para implementar cambios inmediatos frente a exigencias externas, basados en la sistematización de las experiencias, la memoria institucional y los aprendizajes individuales transformados en capacidades colectivas sostenibles. Esta dimensión resulta doblemente importante en contextos donde las universidades enfrentan procesos periódicos de evaluación, acreditación, innovación curricular y transformación tecnológica.

En consecuencia, la capacidad adaptativa de las universidades depende en gran medida de la posibilidad de cada universidad para construir dinámicas permanentes de aprendizaje organizacional. Desde esta lógica, el aprendizaje organizacional no constituye solo un proceso y herramienta de gestión, sino una dimensión central de la cultura organizacional que aporta bases sólidas para la construcción de la capacidad institucional universitaria y una condición fundamental para la sostenibilidad de la calidad en contextos de cambio permanente.

4. Insuficiencia del paradigma de calidad en la educación superior

El fortalecimiento de los sistemas de aseguramiento de la calidad en la educación superior ha contribuido a consolidar mecanismos de regulación, supervisión y evaluación institucional orientados a garantizar

condiciones mínimas de funcionamiento en las universidades. No obstante, el predominio de enfoques centrados en acreditación, estándares e indicadores también ha producido una comprensión cada vez más limitada de la calidad universitaria, asociada principalmente al cumplimiento formal de requisitos y procedimientos. El paradigma de calidad para varias universidades se ha convertido casi en un proceso obligado que debe gestionarse desde una estructura organizacional y un personal especializado. En pocos casos la calidad ha permeado transversalmente la preocupación universitaria y se ha incorporado como un valor asociado a la capacidad de las diversas áreas involucradas.

Así la calidad en la educación superior se ha convertido en una categoría de certificación institucional que clasifica y valida universidades sobre la base de evidencias estandarizadas, pero que ofrece limitadas posibilidades para comprender las capacidad real de las instituciones para enfrentar contextos de cambio e incertidumbre. Como señala North (1990), las estructuras formales y las reglas institucionales no garantizan necesariamente capacidades efectivas de acción ni desempeños organizacionales sólidos.

> *Las estructuras formales y las reglas institucionales no garantizan necesariamente capacidades ni desempeños organizacionales sólidos.*

En el ámbito universitario, ello implica reconocer que una institución puede cumplir estándares regulatorios y, al mismo tiempo, presentar importantes debilidades para sostener procesos de adaptación, innovación o aprendizaje institucional.

El problema del paradigma de calidad no radica únicamente en sus instrumentos, sino en aquello que deja fuera de la observación. Los sistemas de evaluación logran medir infraestructura, procedimientos, producción documental o cumplimiento de condiciones básicas, pero poseen mayores dificultades para identificar dimensiones más profundas y dinámicas de la vida institucional, como la capacidad de aprendizaje organizacional, la flexibilidad frente al cambio, la construcción de culturas colaborativas o la posibilidad de responder estratégicamente a nuevas demandas sociales y tecnológicas.

Por tanto, la obtención de acreditaciones o certificaciones no siempre expresa fortaleza institucional. Asimismo, la baja calificación de ciertos estándares no siempre refleja incapacidad organizacional.

Con estas reflexiones queremos dar cuenta que el enfoque de capacidades institucionales puede permitirnos ir más lejos en el análisis de la situación universitaria. Más que preguntarnos únicamente si una institución cumple estándares, este enfoque busca comprender qué capacidades posee para adaptarse, aprender, movilizar conocimiento y sostener procesos de transformación frente a contextos complejos.

5. Discusión

Los hallazgos conceptuales sugieren que los procesos de aseguramiento de la calidad implementados en la educación superior peruana han contribuido a ordenar y supervisar

el sistema universitario; sin embargo, resultan insuficientes para garantizar transformaciones institucionales sostenibles. La calidad no depende únicamente del cumplimiento de estándares, sino del desarrollo articulado de capacidades estratégicas, organizacionales, relacionales y adaptativas que permitan a las universidades responder a contextos de incertidumbre y cambio. En este sentido, la persistencia de brechas en gobernanza, innovación, aprendizaje organizacional y sostenibilidad evidencia la necesidad de complementar el enfoque regulatorio con una visión centrada en el fortalecimiento de capacidades institucionales.

6. Conclusiones

- La calidad universitaria debe entenderse como una expresión dinámica de las capacidades institucionales y no únicamente como el cumplimiento de requisitos normativos.
- El fortalecimiento de capacidades estratégicas, organizacionales, relacionales y adaptativas constituye una condición esencial para la sostenibilidad de los procesos de mejora en las universidades peruanas.
- El aprendizaje organizacional emerge como el principal mecanismo articulador que permite a las instituciones adaptarse, innovar y responder eficazmente a los desafíos del entorno.
- Superar la fragilidad institucional requiere trascender una visión centrada exclusivamente en la acreditación y promover culturas organizacionales orientadas al aprendizaje continuo, la innovación y la generación de valor público.

7. Referencias Bibliográficas

Argyris, C., & Schön, D. A. (1978). *Organizational learning: A theory of action perspective.* Addison-Wesley.

Baser, H., & Morgan, P. (2008). *Capacity, change and performance: Study report.* European Centre for Development Policy Management.

Bean, J. P. (1980). Dropouts and turnover: The synthesis and test of a causal model of student attrition. Research in Higher Education, 12(2), 155–187. https://doi.org/10.1007/BF00976194

Brunner, J. J. (2011). *La educación superior en América Latina: Instituciones, mercados y políticas gubernamentales.* Fondo de Cultura Económica.

Cuenca, R. (2015). *La educación universitaria en el Perú: Democracia, expansión y desigualdades.* Instituto de Estudios Peruanos.

Ganga-Contreras, F., Quiroz, J., & Fossatti, P. (2019). Gobernanza universitaria: Aproximaciones teóricas y desafíos contemporáneos. *Revista Venezolana de Gerencia, 24*(86), 489–505.

Grajek, S., & Brooks, D. C. (2020). A grand strategy for grand challenges. *EDUCAUSE Review, 55*(3), 22–35.

Grindle, M. S. (Ed.). (1997). *Getting good government: Capacity building in the public*

sectors of developing countries. Harvard Institute for International Development.

Hilderbrand, M. E., & Grindle, M. S. (1997). Building sustainable capacity in the public sector: What can be done? En M. S. Grindle (Ed.), *Getting good government: Capacity building in the public sectors of developing countries* (pp. 31–61). Harvard Institute for International Development.

North, D. (1990). A transaction cost theory of politics. *Journal of Theoretical Politics, 2*(4), 355-367 pp.

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos. (2022). *Education at a glance 2022: OECD indicators.* OECD Publishing. https://doi.org/10.1787/3197152b-en

Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo. (2008). *Capacity assessment methodology: User's guide.* United Nations Development Programme.

Salcedo, E. (2020). Capacidades institucionales y gestión pública: Enfoques para el análisis organizacional (Documento de trabajo).

Senge, P. M. (1990). The fifth discipline: The art and practice of the learning organization. Doubleday.

Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria. (2020). *II informe bienal sobre la realidad universitaria en el Perú.* SUNEDU.

Tinto, V. (1975). Dropout from higher education: A theoretical synthesis of recent research. *Review of Educational Research, 45*(1), 89–125. https://doi.org/10.3102/00346543045001089

Vesga, J. J. (2013). Cultura organizacional y sistemas de gestión de la calidad: Una relación clave en la gestión de las instituciones de educación superior. *Revista Guillermo de Ockham*, 11(2), 89–100.

El impacto de los Fondos Concursables en la mejora del aprendizaje en universidades públicas del Perú

MAYRA PINEDO LÓPEZ*, JORGE RUIZ OLAYA**

SUMILLA

El artículo analiza la gestión de proyectos educativos como estrategia para mejorar la calidad del aprendizaje en la educación superior pública, a partir de la experiencia de la implementación de Fondos Concursables del PMESUT. Presenta los principales resultados, fortalezas y desafíos de su implementación en 38 universidades públicas, destacando avances en actualización curricular, formación docente y virtualización. Concluye que la intervención fortaleció las condiciones pedagógicas y promovió aprendizajes más pertinentes y equitativos.

Palabras Clave: Gestión de proyectos educativos | Calidad educativa | Educación superior | Aprendizaje centrado en el estudiante

* Magíster en Gestión Educativa por la Pontificia Universidad Católica del Perú, con especialización en Gestión de Proyectos. Más de 15 años de experiencia profesional en la gestión de proyectos relacionados con educación, innovación, emprendimiento, políticas públicas y desarrollo productivo. Ha liderado iniciativas de gran escala vinculadas a inversión pública, asistencia técnica y fortalecimiento institucional, especialmente en el ámbito de la gestión pública. Se ha desempeñado como responsable de la Unidad de Atención a Universidades del Programa para la Mejora de la Calidad y Pertinencia de los Servicios de Educación Superior Universitaria y Tecnológica (PMESUT) y docente universitaria en la Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas (UPC).

** Magíster en Educación con mención en Currículo por la Pontificia Universidad Católica del Perú y estudios de posgrado en Gestión Pública. Más de 10 años de experiencia liderando iniciativas de mejora de la calidad educativa, fortalecimiento de competencias transversales y promoción de derechos ciudadanos, en colaboración con instituciones de educación superior, comunidades locales, organizaciones sociales de base y sociedad civil. Actualmente, es Director de Capacidades e Innovación para el Desarrollo (CapacidadDes). Su trayectoria combina visión pedagógica, enfoque territorial e intervención multisectorial, con capacidad para articular actores y gestionar proyectos con impacto real en los aprendizajes y la formación ciudadana.

1. Introducción

En el Perú, la educación superior pública enfrenta persistentes desafíos vinculados a la calidad de los aprendizajes, la pertinencia de los programas académicos y las brechas en capacidades institucionales. A pesar de las reformas impulsadas en la última década, muchas universidades continúan afrontando limitaciones relacionadas con la actualización curricular, el fortalecimiento de la docencia universitaria y la integración efectiva de tecnologías educativas, especialmente en contextos regionales con menor disponibilidad de recursos.

En este escenario, la gestión de proyectos educativos se ha consolidado como una estrategia relevante para promover mejoras sostenibles en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Más allá de una lógica administrativa, la gestión de proyectos permite articular el fortalecimiento institucional con objetivos pedagógicos concretos, incorporando enfoques como el aprendizaje centrado en el estudiante, la formación basada en competencias y el uso estratégico de entornos virtuales (Fullan, 2002; González, 2018).

El Programa para la Mejora de la Calidad y Pertinencia de los Servicios de Educación Superior Universitaria y Tecnológica (PMESUT), financiado por el Estado peruano con apoyo del Banco Interamericano de Desarrollo, constituye una de las principales iniciativas orientadas a reducir brechas en la educación superior pública. En este marco, fueron diseñados los fondos concursables para la implementación de planes de mejora en gestión académica y pedagógica en universidades públicas, con énfasis en la actualización curricular, el fortalecimiento docente y la virtualización de los procesos formativos.

2. Gestión de proyectos educativos: teoría y vínculo con el aprendizaje

La gestión de proyectos educativos es una estrategia fundamental para inducir mejoras estructurales en los sistemas de enseñanza, especialmente en instituciones públicas donde la planificación y el financiamiento muchas veces son limitados. Esta gestión va más allá de la administración técnica de actividades: implica diseñar, ejecutar y evaluar intervenciones que articulen el fortalecimiento institucional con los objetivos educativos esperados.

Según González (2018), un proyecto educativo exitoso debe responder a un diagnóstico claro, contar con objetivos pedagógicos definidos, aplicar metodologías activas y establecer mecanismos de evaluación sostenibles. En ese marco, la gestión de proyectos se convierte en una herramienta para transformar los procesos de enseñanza y aprendizaje, mejorando el entorno educativo y elevando la calidad de la formación universitaria.

Fullan (2002) refuerza esta idea al señalar que las reformas sostenibles en educación requieren una lógica de cambio sistemático, donde cada componente del ecosistema —currículo, docente, recursos, tecnología— esté alineado con la mejora del aprendizaje de los estudiantes. Esto implica incorporar enfoques como el aprendizaje centrado en el estudiante, la educación basada en competencias y la inclusión digital, todos ellos pre-

sentes en las mejores prácticas contemporáneas de gestión educativa.

> *Las reformas sostenibles en educación requieren una lógica de cambio sistemático.*

Desde este enfoque, un proyecto educativo no solo mide su éxito por el cumplimiento de actividades, sino —sobre todo— por su capacidad de generar condiciones efectivas para que los estudiantes aprendan más y mejor.

3. Breve contexto del PMESUT y la implementación de planes de mejora a través de Fondos Concursables

El Programa para la Mejora de la Calidad y Pertinencia de los Servicios de Educación Superior Universitaria y Tecnológica (PMESUT) inicia su ejecución en 2017 por el Estado peruano con financiamiento del Banco Interamericano de Desarrollo (BID), como una respuesta institucional a las brechas estructurales en calidad, equidad y pertinencia en la educación superior.

Bajo este programa, se ejecutaron 10 fondos concursables dirigidos a universidades públicas, de los cuales, dos de estos fondos atendieron 52 planes de mejora en gestión académica y pedagógica, correspondientes a 38 universidades públicas, con una inversión de más de 30 millones de soles. La finalidad fue impulsar procesos concretos de implementación en áreas clave como: diseño y actualización curricular, fortalecimiento de la docencia, educación virtual, nivelación académica y adaptación a la vida universitaria.

La estructura de los fondos concursables demuestra que pueden constituir una herramienta para activar capacidades institucionales, al atender directamente necesidades de las universidades, mejorando los resultados educativos cuando están bien diseñados, enfocados y acompañados técnicamente (Benavides, 2021; MINEDU, 2018).

4. Experiencia de implementación y principales resultados

La implementación de los planes de mejora se desarrolló entre junio de 2022 y marzo de 2025, y estuvo orientada a la ejecución de 52 planes de mejora correspondientes a treinta y ocho universidades públicas del país. La estrategia adoptada se basó en la prestación de ocho servicios integrados, organizados según los ejes temáticos de los planes, lo que permitió atender de manera sistemática los principales nudos críticos identificados en la gestión académica y pedagógica de las instituciones participantes.

Un elemento central del proceso fue el acompañamiento técnico brindado por los gestores especializados del PMESUT, quienes tuvieron a su cargo las acciones de asistencia técnica, seguimiento y monitoreo de los servicios. Este acompañamiento permanente favoreció el cumplimiento de los plazos establecidos y la entrega oportuna de los productos, a través de estrategias como reuniones periódicas con las firmas consultoras, revisión continua de avances, identificación temprana de alertas y validación preliminar de los documentos elaborados. Estas acciones permitieron asegurar la calidad técnica y pedagógica de los resultados obtenidos.

Asimismo, la metodología para la atención de estos planes de mejora se caracterizó por un enfoque colaborativo, en el que los equipos técnicos de las universidades participaron activamente en la elaboración y validación de los procesos y documentos desarrollados en el marco de los servicios. La generación de espacios de trabajo conjunto fortaleció los vínculos institucionales, promovió la confianza entre los actores involucrados y facilitó el logro de los objetivos planteados. En este marco, los productos desarrollados fueron alineados de manera consistente con las Condiciones Básicas de Calidad y la normativa vigente, asegurando su pertinencia y sostenibilidad.

> *La metodología de trabajo de los Fondos Concursables se caracterizó por un enfoque colaborativo.*

La participación de las autoridades universitarias constituyó otro factor clave para el éxito de la implementación. Las reuniones periódicas no solo cumplieron una función informativa respecto al avance de los servicios, sino que también permitieron generar compromiso institucional, motivación y disposición del recurso humano para la ejecución de las actividades programadas. De manera complementaria, los programas de fortalecimiento de capacidades, desarrollados bajo una modalidad semipresencial con componentes asincrónicos, ampliaron las oportunidades de participación y contribuyeron al desarrollo de competencias técnicas y pedagógicas en los actores universitarios.

Entre los principales logros se encuentran la actualización de cuarenta planes de estudio en modalidades presencial, semipresencial y virtual, acompañados de sus respectivos planes de sostenibilidad; la virtualización de ochenta y cinco cursos; la mejora de seis plataformas de gestión del aprendizaje (LMS) y la elaboración de diecinueve guías metodológicas para su uso. Asimismo, se desarrollaron noventa y dos guías de implementación pedagógica, tutoría y seguimiento, así como diecinueve diseños de modelos y procesos orientados a fortalecer la gestión docente.

Adicionalmente, se capacitó a más de 2 mil docentes en competencias digitales, metodologías activas y gestión académica, fortaleciendo su desempeño pedagógico. Como resultado integral de estas acciones, las treinta y ocho universidades participantes fortalecieron sus capacidades institucionales para afrontar los procesos de licenciamiento y mejora continua. En conjunto, estas intervenciones no se desarrollaron de manera aislada, sino que conformaron un sistema articulado de mejora pedagógica que impactó directamente en el núcleo del proceso educativo: la interacción entre docentes y estudiantes, dentro de un currículo pertinente y respaldado por recursos didácticos de calidad. Los resultados alcanzados evidencian la importancia de la inversión en educación superior pública.

5. Fortalezas y dificultades en la implementación de los Planes de Mejora

Una de las principales fortalezas fue el enfoque orientado a mejorar las dimensiones estructurales de la gestión académica, como la actualización de los planes de estudio, el fortalecimiento de la docencia, la virtualización

de cursos y el diseño de estrategias de tutoría y seguimiento. De esta manera, se contribuyó a mejorar la experiencia educativa de los estudiantes y a generar condiciones más favorables para el aprendizaje.

Otra fortaleza relevante fue la capacitación docente contextualizada, diseñada en función de las necesidades reales de las universidades. Los programas de formación de-sarrollados fortalecieron las competencias tecno-pedagógicas de los docentes, promoviendo el uso de metodologías activas, recursos digitales y enfoques educativos centrados en el estudiante. Este fortalecimiento promueve que las prácticas pedagógicas en el aula prioricen procesos de enseñanza más dinámicos, participativos y orientados al logro de aprendizajes significativos.

> *Los programas de formación desarrollados fortalecieron las competencias tecno-pedagógicas de los docentes.*

Asimismo, el fortalecimiento de las plataformas de gestión del aprendizaje, la virtualización de cursos y la implementación de modelos híbridos permitirán flexibilizar los procesos formativos y responder a las necesidades de estudiantes ubicados en contextos con limitaciones geográficas o de infraestructura. Estas acciones resultan relevantes para contribuir a la reducción de brechas educativas en regiones alejadas y promover la continuidad del aprendizaje.

La participación institucional de las universidades también se configuró como una fortaleza central del proceso. Lejos de asumir un rol pasivo, las instituciones participaron de manera protagónica en el diseño, validación e implementación de los productos desarrollados, lo que favoreció la pertinencia de las intervenciones y su apropiación en la institución. Esta participación fortaleció el compromiso de las autori-dades, docentes y equipos técnicos, incrementando las posibilidades de sostenibilidad de las mejoras implementadas.

> *La innovación digital resultó relevante para reducir brechas educativas en regiones alejadas*

No obstante, el proceso también enfrentó dificultades. La implementación simultánea de los Fondos Concursables generó, en algunas universidades, sobrecarga operativa, lo que generó demoras en los procesos administrativos. Si bien las universidades tienen el compromiso de participar en estos procesos, cuentan con un número limitado de profesionales para la atención de este tipo de intervenciones.

Respecto a los procesos de diseño y validación curricular, se evidenció una limitada participación de egresados y empleadores, lo que retrasó el proceso de actualización de los planes de estudios de acuerdo con las demandas competenciales de los sectores productivos.

Finalmente, la huelga docente registrada en el 2023 afectó la disponibilidad de tiempo de los actores clave encargados de las actividades de validación, capacitación y seguimiento pedagógico de desarrollo de los planes de mejora.

A pesar de estas dificultades, el enfoque de gestión para la implementación de los Pla-

nes de Mejora, el soporte institucional de las direcciones competentes del Ministerio de Educación y el acompañamiento técnico permanente de los gestores especializados del PMESUT, permitieron mitigar sus efectos y asegurar que las intervenciones mantu¬vieran un enfoque centrado en el logro de los objetivos.

En suma, las acciones para fortalecer la gestión institucional tales como la ali¬neación de los nuevos planes de estudio con estándares de calidad, la profesio¬nalización del equipo docente, el diseño de plataformas que promueven el aprendizaje activo y contextualizado, así como el desarrollo de cursos de nivelación y tutoría, generan un en¬torno más favorable para que los estudiantes tengan procesos de aprendizaje significativos.

6. Recomendaciones para la gestión de proyectos con impacto en la mejora de aprendizajes

- Integrar indicadores de mejora del aprendizaje en el sistema de seguimiento de proyectos: Toda intervención educativa, como la de los Fondos Concursables, debe incluir indicadores que midan no sólo productos administrativos (como planes o guías), sino resultados pedagógicos concretos como mejoras en la comprensión, desempeño o permanencia estudiantil. Esto permitirá verificar si las acciones implementadas realmente se traducen en mejores aprendizajes y facilitará la toma de decisiones basada en evidencia.
- Fortalecer la articulación entre actualización curricular y prácticas docentes: Los nuevos planes de estudio elaborados deben ser interiorizados por los docentes y acompañados por metodologías activas que faciliten la comprensión y aplicación por parte del estudiantado. Promover una formación docente orientada al uso reflexivo de estos currículos garantiza que el contenido se traduzca en experiencias significativas de aprendizaje.
- Desarrollar ciclos de formación docente con enfoque en el aprendizaje del estudiante: La capacitación docente debe estar orientada a modificar prácticas en el aula, no solo a transmitir conocimientos teóricos. Diseñar programas formativos con seguimiento, evaluación en aula y retroalimentación pedagógica directa permitirá mejorar la calidad de la enseñanza y, en consecuencia, optimizar los procesos de aprendizaje.
- Garantizar la sostenibilidad pedagógica mediante institucionalización normativa y operativa: Para que las mejoras impacten de forma duradera en los aprendizajes, es necesario que los productos de los Fondos Concursables (planes, sistemas, guías) estén formalmente incorporados en los documentos de gestión académica (ROF, MOF, lineamientos académicos institucionales). Esto asegura su vigencia y aplicación en los procesos formativos de mediano y largo plazo.
- Involucrar a estudiantes, egresados y actores externos en el diseño pedagógico: La participación activa de la comunidad estudiantil en la retroalimentación curricular, así como la articulación con egresados y

empleadores, permite que los contenidos, metodologías y competencias respondan a contextos reales y actuales. Esta articulación favorece aprendizajes más pertinentes, motivadores y útiles para la inserción laboral.

- Consolidar ecosistemas virtuales de aprendizaje centrados en el estudiante: El impulso a la virtualización de contenidos y plataformas debe continuar con una lógica pedagógica centrada en el usuario. Se recomienda desarrollar LMS que no solo almacenen contenido, sino que promuevan interactividad, retroalimentación inmediata, seguimiento del progreso estudiantil y personalización del aprendizaje.
- Implementar sistemas de apoyo académico para nivelación y seguimiento estudiantil: Para cerrar brechas de aprendizaje derivadas de desigualdades previas, es clave implementar servicios de tutoría, mentoría y acompañamiento académico. Estas acciones permiten que más estudiantes se mantengan en el sistema, comprendan mejor los contenidos y desarrollen competencias clave, con acompañamiento docente personalizado.

7. Conclusión

Los Fondos Concursables del PMESUT no solo representaron una experiencia administrativa eficaz o una estrategia de fortalecimiento institucional. Fue, sobre todo, una intervención pedagógica estructurada que impactó de manera directa y positiva en la mejora del proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes universitarios del Perú.

> *Los Fondos Concursables fueron, sobre todo, una intervención pedagógica estructurada.*

A través de la actualización de contenidos, la capacitación de docentes, el uso de tecnologías educativas y la generación de entornos de aprendizaje más inclusivos, los Fondos Concursables lograron crear condiciones concretas para que los estudiantes de las universidades beneficiarias accedan a una educación superior de mayor calidad, pertinencia y equidad. Las lecciones aprendidas deben servir como base para escalar estas iniciativas y procurar que este tipo de actividades atiendan las necesidades de las universidades.

8. Referencias Bibliográficas

Benavides, M. (2021). *Calidad, equidad y reforma en la educación superior peruana: avances y desafíos.* Pontificia Universidad Católica del Perú.

Fullan, M. (2002). *Los nuevos significados del cambio en la educación* (A. Solà Martín & C. Sánchez Asensi, Trads.). Editorial Octaedro

González, J. (2018). *Gestión de proyectos educativos: planificación, evaluación y sostenibilidad.* Editorial Síntesis.

Álvarez Álvarez, S., & Pinedo González, R. (Eds.). (2023). *Innovación docente en Educación Superior: Interacción, participación y colaboración.* Agilice Académica.

MINEDU. (2018). *Marco de Buen Desempeño de Directivos en Educación Superior*

Universitaria. Ministerio de Educación del Perú.

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE). (2020). *El impacto del COVID-19 en la igualdad e inclusión estudiantil: Apoyar a los estudiantes vulnerables durante el cierre y reapertura de las escuelas.* https://www.oecd.org/education/El-impacto-del-COVID-19-en-la-igualdad-e-inclusion-estudiantil.pdf

Permanecer en la universidad: una mirada analítica a Colombia y Perú

DIEGO JARA SÁNCHEZ*

SUMILLA

El artículo analiza la gestión de la permanencia universitaria en Colombia y Perú a partir de una revisión documentaria de políticas y estrategias nacionales. Los resultados evidencian avances significativos en Colombia, con una política estructurada y tasas de deserción anuales cercanas al 8%, frente a un marco limitado en Perú, donde la interrupción semestral alcanza el 13.35%. Se concluye que ambos países requieren políticas integradas, financiamiento sostenido y evaluación del impacto de sus intervenciones.

Palabras Clave: Permanencia | Abandono | Educación Universitaria | Perú | Colombia

* Licenciado en Psicología, Magíster en Ciencias de la Educación y Magíster en Gerencia Social. Doctor en Gestión Estratégica en la mención Innovación y Gestión en Educación Superior. Con más de 20 años de experiencia en proyectos educativos en el sector público y privado de alcance nacional y local. Es docente universitario en la carrera de Psicología y Educación. Ponente en el Congreso Latinoamericano sobre el Abandono en la Educación Superior (CLABES), en el año 2023 (Chile) y 2024 (Costa Rica).

1. Introducción

En América Latina, la situación del abandono en la educación superior ha motivado la organización de espacios de diálogo internacional, como el Congreso Latinoamericano sobre el Abandono en la Educación Superior (CLABES, 2024). Este tipo de iniciativas surge ante una problemática persistente en la región: las elevadas tasas de deserción universitaria y la imperiosa necesidad de promover la permanencia, que no solo comprometen la formación del capital humano primordial para el desarrollo nacional, sino que también representan una pérdida significativa de inversión privada y pública debido a la interrupción de los estudios.

> *La deserción universitaria representa una pérdida significativa de inversión privada y pública*

En este contexto, países como Colombia y Perú —naciones con vínculos históricos y culturales— enfrentan desafíos similares en sus sistemas universitarios. Ambas han implementado políticas y estrategias diferenciadas para abordar la deserción, a través de modelos de gestión orientados a fomentar la permanencia estudiantil (Ministerio de Educación Nacional de Colombia [MENC], 2025; Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria [SUNEDU], 2022).

Este estudio permitirá reconocer buenas prácticas desarrolladas en Colombia y Perú. De esta manera, se pretende aportar en la promoción de la permanencia universitaria en estas naciones, impactando positivamente no solo en los resultados educativos, sino también en la sostenibilidad y la calidad de vida de los ciudadanos (OCDE, 2019).

Por tanto, el objetivo del estudio es analizar cómo se gestiona la permanencia universitaria en Colombia y Perú, para plantear aspectos esenciales que permitan la mejora en esta gestión.

2. Marco Teórico

Conceptos clave

La Gestión de la permanencia se refiere al conocimiento de la institución y de los estudiantes, y la aplicación de estrategias para asegurar la continuidad de los estudios hasta completar la formación (MENC, 2015).

La permanencia es la continuidad en los estudios hasta la culminación, a pesar de los desafíos que puedan enfrentar los estudiantes (Gabi y Sharpe, 2021). Este concepto se ha utilizado de forma frecuente, desde que los autores seminales como Tinto (1975) y Bean (1980) han planteado sus modelos explicativos de permanencia-abandono.

El abandono universitario es el hecho de dejar los estudios antes de culminar el programa académico, este suceso es resultado de diversos factores como: académicos, familiares, económicos, sociales e institucionales (Zaparan-Cardona et al., 2024). El concepto de abandono se usa como sinónimo de deserción, sin embargo, el CLABES (2024), menciona que el abandono hace más alusión a la falta de sistemas de apoyo y soporte a los estudiantes, y la deserción a la decisión voluntaria de dejar la universidad.

Figura 1

Componentes del Modelo de Gestión para la Permanencia y Graduación Estudiantil Colombiano

Nota. Adaptado de MENC (2025).

Sobre la gestión de la permanencia en Colombia

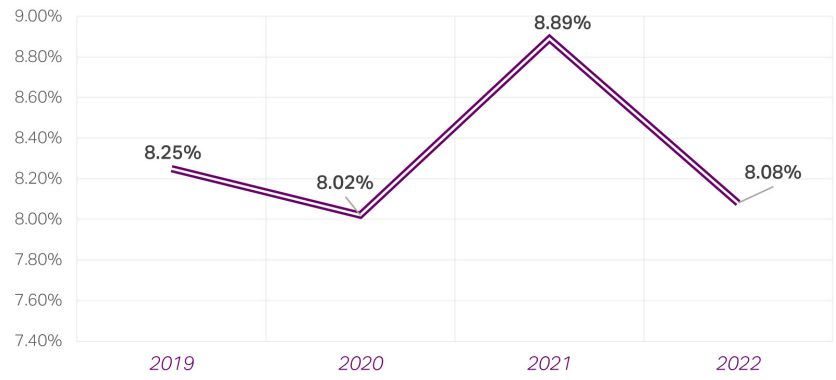
En Colombia, la gestión de la permanencia estudiantil en la educación superior es una política oficial liderada por el Ministerio de Educación Nacional, que establece lineamientos generales obligatorios no solo para universidades, sino también para todas las instituciones de educación superior (MENC, 2023). A través del denominado Modelo de Gestión para la Permanencia y Graduación Estudiantil, se busca prevenir y reducir la deserción mediante estrategias integrales basadas en cuatro factores clave: individuales, institucionales, académicos y socioeconómicos, monitoreados constantemente por el sistema SPADIES. Este modelo se integra en siete componentes clave (Ver Figura 1).

Además, las instituciones deben integrar estos lineamientos en su estructura organizacional y sistemas de gestión de calidad, garantizando un seguimiento y acompañamiento cercano al estudiante durante toda su trayectoria académica (MENC, 2015, 2023).

Con respecto a la tasa de deserción anual universitaria en Colombia, entre el 2019 al 2022, se ha mantenido en un 8% con ligeras variaciones porcentuales (Ver Figura 2).

Figura 2

Tasa de la deserción anual universitaria en Colombia



Nota. Adaptado de MENC (2025).

Figura 3

Orientaciones para evitar la interrupción de estudios universitarios en Perú

Identificación y diagnóstico de estudiantes en riesgo

- Identificar la información de la Universidad sobre el riesgo.
- Clasificar estudiantes por niveles de riesgo.
- Reportar al MINEDU información para prevenir la interrupción.

Diseño o rediseño de intervenciones identificadas

- Servicio de capacitación docente.
- Mecanismos de apoyo financiero.
- Servicios de bienestar: comedor, residencia y transporte.
- Servicios psicopedagógicos y de orientación.
- Servicios de salud.
- Servicios de nivelación y acompañamiento.

Implementación de arreglos institucionales

- Definir normativa, presupuesto e instancias responsables.

Elaboración de un plan de trabajo e intervención

- Proceso: identificar, diagnosticar, elaborar el plan de trabajo, monitorear, difundir y evaluar.

Nota. Adaptado de Ministerio de Educación del Perú (2024).

Sobre la gestión de la permanencia en Perú

En el Perú, la gestión de la permanencia universitaria no se rige aún por una política nacional específica, ni dispone de fondos económicos dedicados explícitamente a reducir la deserción estudiantil; en cambio, lo que existen son lineamientos proporcionados por el Ministerio de Educación (MINEDU), a través de la Dirección General de Educación Superior Universitaria (DIGESU), que ofrecen orientaciones generales destinadas a prevenir la interrupción de los estudios (Ministerio de Educación del Perú, 2024). Estas orientaciones recomiendan estrategias como el monitoreo permanente de factores asociados al abandono estudiantil, la implementación de tutorías académicas, apoyo psicológico y socioeconómico, así como acciones de sensibilización para fomentar la continuidad de los estudios; no obstante, al ser recomendaciones generales y carecer de asignaciones presupuestarias concretas, la implementación efectiva depende exclusivamente del compromiso de cada universidad (Ver Figura 3).

Además, aunque se dispone de una plataforma como ESCALE, que brinda información sobre las cifras de interrupción de estudios, dicha herramienta no implica directamente una intervención desde el Estado, sino un diagnóstico estadístico que sirve como insumo para posibles decisiones institucionales (ESCALE, 2025).

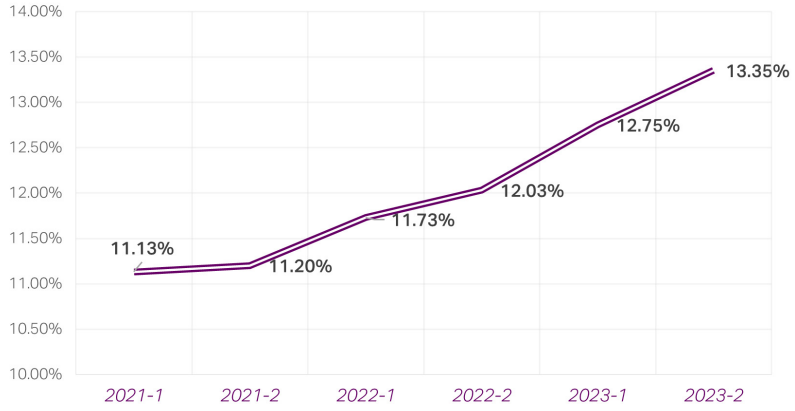
En relación a la tasa de interrupción semestral universitaria, se puede observar la tendencia al alza, en el 2021-1 estuvo en 11.13% y en el 2023-2 alcanzó el 13.35% (Ver Figura 4).

3. Metodología

Para el estudio se ha realizado una revisión documental, en específico de la bibliografía sobre políticas y estrategias implementadas entre el Perú y Colombia. Esta revisión incluyó documentos oficiales recientes, tales como guías institucionales y normativas vigentes proporcionadas por los respectivos Ministerios de Educación (MENC, 2023; Ministerio de Educación del Perú, 2024), así como reportes estadísticos e informes técnicos disponibles en plataformas como ESCALE en Perú y SPADIES en Colombia. Toda esta información permitió identificar tanto los avances y desafíos existentes, como también reconocer experiencias exitosas.

Figura 4

Tasa de la deserción semestral universitaria en Perú



Nota. Adaptado de Ministerio de Educación (2025).

4. Discusión

Este estudio muestra diferencias sustanciales que se originan principalmente en el nivel de institucionalización y en los recursos que ambos países asignan al tema. En primer lugar, Colombia ha establecido una política nacional clara sobre gestión de la permanencia, que se refleja en una estructura formal respaldada a través de una guía que plantea la forma de implementación (Ministerio de Educación Nacional, 2015). En este documento se explicitan siete componentes clave que abarcan la política institucionalizada, el liderazgo claro, sistemas integrados de calidad, planes estratégicos de comunicación, cultura de la información, compromiso familiar y la gestión adecuada de recursos. Cada uno de estos componentes permite una acción coordinada para enfrentar el problema de la deserción, garantizando una respuesta integral que involucra a actores clave dentro y fuera de las instituciones educativas. Un aporte importante, es que su modelo de gestión de la permanencia es parte de una política educativa estructurada, monitoreada y evaluada, con mecanismos claros de intervención.

En el contexto peruano, si bien existe un documento con orientaciones generales emitido por el Ministerio de Educación del Perú (2024), este texto se limita a sugerencias de intervención, sin carácter vinculante ni recursos presupuestales específicos asignados. Esto provoca que la implementación efectiva de estrategias dependa en gran medida del interés y compromiso voluntario de cada institución. Un aporte de las orientaciones, es que plantea una lógica de prevención frente a la posición reactiva y remedial, visibiliza la diversidad y se alinea con la necesidad de promover la excelencia del servicio educativo. Aunque algunas universidades privadas como la Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas (UPC) han creado equipos profesionales dedicados específicamente a la permanencia estudiantil, estas prácticas no constituyen una regla general, sino más bien excepciones en el país.

> *Un aporte importante de Colombia es que su modelo de gestión de la permanencia es parte de una política educativa estructurada*

En cuanto a los sistemas de monitoreo, ambos países disponen de plataformas digitales (SPADIES en Colombia y ESCALE en Perú), pero comparten una limitación crítica como la desactualización de los datos, generalmente con un retraso de hasta dos años.

Tabla 1

Comparación sobre la gestión de la permanencia universitaria entre Colombia y Perú

Aspecto	Colombia	Perú
Política Nacional sobre permanencia	Sí. (MENC, 2015).	No, solo orientaciones generales (MINEDU, 2024).
Plataforma de monitoreo	SPADIES (datos con desfase temporal de 2 años).	ESCALE ((datos con desfase temporal de 2 años).
Fondos económicos	Fondo específico existente.	No existe un fondo específico.
Equipos profesionales sobre permanencia	Obligatorio para universidades públicas y privadas.	No es obligatorio, solo algunas instituciones lo aplican.
Componentes clave	Política institucionalizada, liderazgo, sistemas de calidad, comunicación estratégica, compromiso familiar, gestión de recursos.	Recomendaciones generales sin componentes obligatorios específicos.

Una diferencia fundamental radica en la existencia de un fondo económico dedicado a la gestión de permanencia en Colombia. Este fondo permite el financiamiento directo de proyectos, investigaciones e intervenciones orientadas a la prevención del abandono y la mejora en la retención estudiantil (Ministerio de Educación Nacional, 2015). Perú carece actualmente de dicho fondo, lo que limita considerablemente las posibilidades de promover iniciativas estratégicas en las universidades públicas y privadas (Ver Tabla 1).

Un aspecto fundamental en la gestión efectiva de la permanencia estudiantil es el rol de los docentes universitarios. En Colombia, la política establece claramente que los docentes deben recibir capacitaciones específicas en estrategias pedagógicas que favorezcan la permanencia (Ministerio de Educación Nacional, 2015). En contraste, en Perú no existe aún una estrategia nacional clara que garantice una formación docente continua en este sentido, lo que limita significativamente la acción efectiva en aula frente al abandono estudiantil.

Asimismo, resulta importante la participación protagónica del propio estudiante para la gestión de su permanencia universitaria. En Colombia, se promueven programas participativos en los cuales los estudiantes colaboran en la planificación e implementación de proyectos enfocados en prevenir el abandono estudiantil (Ministerio de Educación Nacional, 2015). En el Perú esta participación sigue siendo limitada, ya que las orientaciones generales no enfatizan suficientemente el rol activo que el estudiante debe desempeñar. Esto representa una oportunidad clara para fortalecer la gestión de la permanencia en el contexto peruano, involucrando al estudiante como un agente activo, crítico y comprometido.

> *Resulta importante la participación protagónica del propio estudiante para la gestión de su permanencia universitaria.*

En ambos países, la investigación plantea la necesidad de acompañar los procesos de adaptación desde el inicio de la vida universitaria, puesto que es una etapa crítica que requiere soporte, que puede alterar las trayectorias formativas de los estudiantes y está demostrado que el éxito de este proceso está relacionado con la permanencia universitaria, facilitando un tránsito viable de la escuela a la universidad (Duche Pérez et al., 2020; Falla y Vargas-Caña, 2024).

Es fundamental destacar la relevancia de desarrollar procesos sistemáticos y rigurosos de evaluación del impacto real de las políticas y estrategias implementadas en la permanencia estudiantil. Actualmente, no se ha encontrado evidencia de evaluación de impacto de acciones vinculadas a la permanencia en ambos países. La incorporación de

herramientas para evaluar continuamente el impacto sería decisiva para identificar debilidades, fortalezas y permitir ajustes oportunos en las estrategias aplicadas.

Uno de los retos cruciales que enfrentan tanto Colombia como Perú es la urgencia de disponer de sistemas de información confiables, actualizados y útiles para la toma de decisiones inmediatas. La disponibilidad de datos en tiempo real se vuelve esencial para diseñar y aplicar estrategias de intervención oportunas y eficaces.

En el caso peruano, destaca la necesidad apremiante de consolidar una política nacional específica en materia de permanencia universitaria, que logre integrar los esfuerzos de las diversas instituciones del sistema. Esta política debería ir acompañada de recursos financieros orientados a fomentar el desarrollo de proyectos innovadores, promover la investigación académica y fortalecer los procesos de adaptación del estudiantado al entorno universitario.

5. Conclusiones

El análisis permite constatar que Colombia ha logrado implementar una política concreta de gestión de la permanencia estudiantil, mientras que en el Perú aún se requiere avanzar hacia una formulación oficial en este ámbito. La creación de políticas públicas, junto con la asignación de presupuestos específicos, la mejora de las capacidades institucionales y del profesorado, la participación activa del estudiantado y la implementación de sistemas de evaluación continua rigurosos, constituyen elementos clave e ineludibles para promover la permanencia universitaria. Mejorar estos componentes no solo impactaría positivamente en la disminución de los índices de abandono, sino que también aportaría significativamente al progreso educativo, social y económico nacional.

6. Referencia Bibliográficas

Bean, J. P. (1980). Dropouts and turnover: The synthesis and test of a causal model of student attrition. *Research in Higher Education, 12*(2), 155–187. https://doi.org/10.1007/BF00976194

CLABES (2024). *Actas XII Congreso Latinoamericano sobre el Abandono en Educación Superior – CLABES.* Universidad Católica de Temuco. https://clabes.uct.cl/wp-content/uploads/2024/06/Acta-XII-CLABES-Revision-final.pdf

Duche Pérez, A. B., Paredes Quispe, F. M., Gutiérrez Aguilar, O. A., & Carcausto Cortez, L. C. (2020). Transición secundaria universidad y la adaptación a la vida universitaria. *Revista de Ciencias Sociales (Ve), 26*(3), 244–258. https://doi.org/10.31876/rcs.v26i3.33245

ESCALE. (2025). *Tasa de Interrupción por Gestión, Modalidad, Universidad y Semestre Académico.* Ministerio de Educación del Perú. https://escale.minedu.gob.pe/otras-publicaciones/-/document_library_display/cKN9/view/10193156/69809

Falla, M., & Vargas Cañas, R. (2024). Factors contributing to school dropout at the University of Cauca [Factores que contribuyen a la deserción escolar en

la Universidad del Cauca]. *Educação & Realidade, 49*, e130607. https://doi.org/10.1590/2175-6236130607vs02

Gabi, J., & Sharpe, S. (2021). Against the odds: An investigation into student persistence in UK higher education. *Studies in Higher Education, 46*(2), 198–214. https://doi.org/10.1080/03075079.2019.1626364

Ministerio de Educación del Perú. (2024). *Orientaciones para implementar acciones de prevención de la interrupción de estudios universitarios y de promoción de la continuidad de estudios con calidad y equidad (Resolución Viceministerial N° 095-2024-MINEDU).* https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/6894408/5957002-rvm_n-_095-2024-minedu.pdf

Ministerio de Educación Nacional. (2015). *Guía para la implementación de educación superior del modelo de gestión de permanencia y graduación estudiantil en instituciones. Ministerio de Educación Nacional de Colombia*. https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-356272_recurso.pdf

Ministerio de Educación Nacional. (2025). *Gestión de la permanencia.* https://www.mineducacion.gov.co/sistemasinfo/spadies/secciones/Gestion-de-la-permanencia/

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico [OCDE]. (2019). *La educación superior en América Latina y el Caribe: Avances y desafíos.* OCDE Publishing. https://doi.org/10.1787/9789264309432-es

Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria [SUNEDU]. (2022). *III Informe Bienal sobre la realidad universitaria peruana. SUNEDU.* https://www.sunedu.gob.pe/iii-informe-bienal-sobre-la-realidad-universitaria-en-el-peru/

Tinto, V. (1975). Dropout from higher education: A theoretical synthesis of recent research. *Review of Educational Research, 45*(1), 89–125. https://doi.org/10.3102/00346543045001089

Zaparan-Cardona, L.M., Cervantes-Lozano, M.I., Gonzalez, R.G., Swaminathan, J., Bayona-Ibáñez, E., & Rico-Bautista, D. (2024). Student Attrition in Higher Education: A Systematic Mapping of Causes and Retention Strategies. In: Duque-Méndez, N.D., Aristizábal-Quintero, L.Á., Orozco-Alzate, M. y Aguilar, J. (eds.) *Advances in Computing. CCC 2024. Communications in Computer and Information Science*. https://doi.org/10.1007/978-3-031-75236-0_13

La dimensión oculta de la calidad universitaria en el Perú: Factores comportamentales clave para la calidad educativa sostenible en las universidades peruanas

JAVIER DÍAZ LAZO*

SUMILLA

El artículo analiza la gestión de la calidad universitaria desde una perspectiva integral que articula los sistemas normativos con los factores psicológicos y comportamentales que influyen en su sostenibilidad. Examina cómo la cultura institucional, el liderazgo y las prácticas docentes impactan en la construcción de una verdadera cultura de calidad, más allá del cumplimiento formal de estándares. Propone una visión humanista de la calidad en la educación superior.

Palabras Clave: Calidad Universitaria | Gestión de la Calidad Educativa | Cultura de Calidad | Liderazgo universitario | Educación superior

* Doctorando en Educación. Magíster en Docencia Universitaria y Gestión Educativa por la Universidad Tecnológica del Perú. Ingeniero Industrial por la Universidad de Lima y Licenciado en Educación por la Universidad San Ignacio de Loyola. Auditor Interno Certificado en la Norma ISO 9001. Ha sido Coordinador y Director (e) de la Dirección de Evaluación y Acreditación de Educación Superior Universitaria del SINEACE, así como Director de Calidad y Acreditación en la Universidad Continental. Se ha desempeñado como consultor en los Fondos Concursables 11 y 16 del PMESUT, participando en el diseño e implementación de sistemas de gestión de la calidad en universidades públicas.

Actualmente trabaja como consultor en gestión de la calidad educativa, acreditación universitaria y diseño de sistemas de gestión en instituciones educativas. Cuenta con más de veinte años de experiencia docente en educación superior.

1. Introducción

Desde el año 2014 el sistema universitario peruano ha transitado por un proceso de transformación significativo. La publicación de la Ley N°30220 ha impulsado la llamada "Reforma universitaria" (Gallegos, 2017) al establecer el "Licenciamiento institucional" (Congreso de la República del Perú, 2014). Desde el inicio el Licenciamiento hasta el año 2021 y como resultado de este proceso el Perú pasó de tener 145 universidades (34% públicas aproximadamente) a 93 universidades licenciadas (50% públicas) y dos escuelas de posgrado (SUNEDU, 2021). Con ello más de 1,1 millones de estudiantes peruanos se vieron favorecidos con la mejora en la calidad de su formación profesional.

> *Algunas instituciones logran consolidar auténticas culturas de calidad mientras que otras apenas cumplen con los requisitos mínimos.*

No obstante, a pesar de los avances en la estructuración de procesos y la definición de estándares, no se conoce por qué algunas instituciones logran consolidar auténticas culturas de calidad mientras que otras apenas cumplen con los requisitos mínimos establecidos por el ente regulador.

El presente artículo sugiere que la clave podría no solo deberse a los aspectos técnicos o administrativos de la gestión de calidad, sino más bien a factores psicológicos y comportamentales de quienes forman parte de la comunidad universitaria. Se plantea que la calidad educativa universitaria depende fundamentalmente del comportamiento de las personas que dirigen una universidad, y no solo de la ingeniería de procesos o las ciencias administrativas, como se ha abordado tradicionalmente.

2. La calidad universitaria y la dimensión normativa

Desde la promulgación de la Ley Universitaria N°30220, el sistema de aseguramiento de la calidad universitaria en Perú ha sido estructurado con un marco regulatorio que se ha actualizado mediante varias leyes: N°31102 (2020), N°31359 (2021), N°31520 (2022), N°31542 (2022) y N°31803 (2023). Esta normativa está diseñada para garantizar que las universidades cumplan con las Condiciones Básicas de Calidad (CBC) (Congreso de la República del Perú, 2014) que son requisitos mínimos para la prestación del servicio educativo superior. Este enfoque legal busca definir la calidad principalmente desde una perspectiva de cumplimiento de estándares preestablecidos.

Las CBC establecidas por la Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria (SUNEDU) incluyen requisitos tales como; infraestructura y equipamiento adecuados, comprobación de la disponibilidad de personal docente calificado, con al menos el 25% de docentes a tiempo completo, verificación de los servicios educativos complementarios básicos entre otros. Estos criterios representan el mínimo necesario para el funcionamiento de una universidad, pero no garantizan necesariamente una cultura de calidad institucional.

El Ministerio de Educación del Perú (2020) aprobó la Política Nacional de Educación Superior y Técnico-Productiva mediante el Decreto Supremo N.º 012-2020-MINEDU, con el objetivo de asegurar el acceso equitativo y la formación integral en la educación superior y técnico-productiva. Se enfoca en mejorar la calidad y el desempeño docente, la gestión institucional autónoma y la gobernanza del sistema. Además, moviliza recursos para la mejora continua, la investigación, el desarrollo y la innovación, adaptándose a los contextos sociales, culturales y productivos. Todo esto se realiza en coordinación con el Ministerio de Educación para contribuir al desarrollo sostenible, la competitividad del país y la inclusión social.

> *La Política Nacional de Educación Superior y Técnico-Productiva se enfoca en mejorar la calidad y el desempeño docente, la gestión institucional autónoma y la gobernanza del sistema.*

En adición a las instituciones ya mencionadas, en el Perú existe el Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa (SINEACE). El mismo se encarga de otorgar la acreditación a los programas de estudio de universidades y a nivel institucional e institutos tecnológicos y pedagógicos. Asimismo, certifica las competencias de personas en función a su experiencia y conocimientos en un área determinada.

Uno de los órganos operadores del SINEACE es el "Consejo de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad de la Educación Universitaria" (CONEAU) que tiene como propósito el evaluar y eventualmente otorgar la acreditación en el ámbito universitario ya sea a los programas de estudio de pregrado, posgrado o a las universidades de forma integral. Para ello cuenta con modelos de acreditación con estándares que sirven para evaluar los procesos estratégicos, misionales y de soporte.

En el Perú la acreditación no es obligatoria excepto para los programas de Medicina, Derecho y Educación. Dicho esto, es importante mencionar que el hecho que un programa de estudios o una institución de educación universitaria logre la acreditación con el SINEACE o con cualquier agencia de acreditación internacional, no garantiza que los niveles de calidad sean sostenibles en el tiempo (Vilca Arana et al., 2024).

Considerando el reconocimiento a través de una certificación internacional, algunas universidades peruanas han adoptado normas como la ISO 21001:2018 (Organización Internacional de Normalización, 2018), diseñada específicamente para organizaciones educativas. Esta norma tiene como objetivo mejorar la calidad del servicio educativo atendiendo las diversas necesidades de las personas que se benefician de dicho servicio. Entre sus ventajas se encuentran el fomento de la excelencia e innovación, la mejora del sistema educativo y la promoción de una educación de calidad, equitativa e inclusiva.

> *Que un programa de estudios logre la acreditación no garantiza que los niveles de calidad sean sostenibles en el tiempo*

Sin embargo, estos marcos normativos y sistemas de gestión, a pesar de su solidez técnica y conceptual, han tendido a enfocarse en los aspectos estructurales y procedimentales de la calidad, prestando menos atención a las dimensiones psicológicas y comportamentales que afectan su implementación efectiva.

3. Cambio en el enfoque de la calidad: De los procesos a las personas

Concebir la calidad únicamente como un conjunto de procedimientos, indicadores y evidencias documentales corre el riesgo de volverse un ejercicio burocrático desconectado de la realidad pedagógica y humana de la universidad. Este enfoque técnico-administrativo ha llevado en muchos casos a lo que se podría llamar una "calidad superficial o meramente formal", donde las instituciones cumplen formalmente con los requisitos exigidos por los organismos reguladores y las agencias de acreditación sin que esto implique una transformación real de sus prácticas educativas y organizacionales (Martínez Prats et al., 2021).

El componente humano es crucial para la implementación efectiva de la gestión de la calidad educativa en cualquier institución incluyendo las universitarias. Los procesos educativos, por su naturaleza, son interacciones humanas complejas, influenciadas por factores cognitivos, emocionales y sociales.

Como indican los estudios de psicología educativa, el aprendizaje es el proceso por el cual los estudiantes procesan y desarrollan las competencias que requieren para su vida profesional, y cómo se pueden mejorar estas mediante estrategias de enseñanza efectivas. Estas dinámicas difícilmente se pueden estandarizar o reducir a procedimientos rígidos y flujogramas (Vélez-Gutiérrez y Ruiz-Ortega, 2025).

> *El componente humano es crucial para la implementación efectiva de la gestión de la calidad educativa*

Los aspectos psicológicos y comportamentales en la gestión universitaria incluyen factores como la resistencia al cambio, la motivación tanto interna como externa, los estilos de liderazgo, la inteligencia emocional, la comunicación efectiva y la capacidad de trabajo en equipo. Estos elementos, a menudo subestimados en los modelos tradicionales de gestión de calidad, pueden ser tanto obstáculos como motores para la creación de una cultura institucional dirigida a la excelencia educativa (Ganga-Contreras et al., 2019).

El cambio de un enfoque centrado en la ingeniería de procesos hacia uno que incluya adecuadamente la psicología organizacional implica reconocer que la calidad universitaria proviene principalmente de comportamientos humanos alineados con valores y objetivos compartidos, más que de estructuras y procedimientos impecablemente diseñados, pero sin significado para quienes los ejecutan.

4. El papel de los actores en la construcción de la calidad universitaria

Las universidades tienen características organizacionales únicas que afectan significativamente la implementación de la gestión de

la calidad. A diferencia de las empresas, las instituciones universitarias se caracterizan por su estructura de gobierno colegiada, que en el caso peruano se observa en las universidades públicas y privadas sin fines de lucro, la autonomía académica y profesional, y la coexistencia de diversas subculturas disciplinarias con valores y prácticas distintas.

En este entorno, los docentes, decanos, directores de programas, vicerrectores, rectores y estudiantes influyen decisivamente en la composición de la cultura de calidad institucional. Cada actor, desde su posición única, contribuye a la construcción colectiva de prácticas y significados en torno a la calidad educativa (Vesga, 2013).

Los profesores, como responsables directos del proceso educativo, desempeñan un papel fundamental en la calidad percibida y real del servicio académico. Su dedicación a la excelencia docente, su continua actualización y su habilidad para implementar estrategias pedagógicas eficaces no dependen principalmente de normativas o procedimientos establecidos, sino de factores psicológicos como la motivación profesional, la sensación de autoeficacia, la identificación con los valores institucionales y la satisfacción en el trabajo (Rodríguez Rojas, 2023).

> *Cada actor, desde su posición única, contribuye a la construcción colectiva de prácticas y significados en torno a la calidad educativa*

Los decanos y directores de programas representan el nivel intermedio de gestión donde se conecta la visión estratégica institucional con la operativa diaria de facultades y carreras. Su eficacia como líderes de calidad está muy relacionada con habilidades como la inteligencia emocional, la comunicación efectiva, la capacidad para resolver conflictos y la destreza para inspirar y movilizar equipos hacia metas comunes (Medina-Manrique et al., 2022).

El equipo directivo de la universidad conformado por el rector y los vicerrectores establece la dirección estratégica y el enfoque general en términos de calidad. El estilo de liderazgo que ejercen estas autoridades superiores puede fomentar tanto una cultura de cumplimiento formal de indicadores como una auténtica internalización institucional de valores de excelencia y mejora continua (Sinarahua Pérez et al., 2024).

Por último, los estudiantes, no son simples receptores pasivos del servicio educativo, son actores activos en la co-creación de la calidad universitaria. Su nivel de involucramiento, exigencia y participación en los procesos de mejora depende significativamente de factores psicológicos como la motivación académica, el sentido de pertenencia institucional y la percepción de autoeficacia.

Los procesos cognitivos y pedagógicos constituyen el eje central de la actividad universitaria. La excelencia de la enseñanza-aprendizaje está determinada no tanto por la existencia formal de sílabos o planes curriculares, sino por la capacidad del docente para diseñar y producir experiencias de aprendizaje significativas, estimular el pensamiento crítico, fomentar la metacognición y adaptar estrategias a diversos estilos de aprendizaje.

Estos aspectos requieren competencias psicopedagógicas que trascienden el conocimiento disciplinar específico y la aplicación mecánica de procedimientos didácticos (Abellán Roselló y Fernández Rodicio, 2023).

Un entorno institucional positivo y un bienestar académico sólido son fundamentales para cultivar una cultura de calidad saludable. Un ambiente donde prevalezcan relaciones interpersonales saludables, comunicación efectiva, reconocimiento del mérito y mecanismos eficientes para resolver conflictos favorece el compromiso colectivo con la excelencia. Por el contrario, entornos dominados por el autoritarismo, la desconfianza, la competencia negativa o el acoso académico dificultan cualquier iniciativa de mejora, sin importar cuán robusta sea su base técnica o normativa (Guzmán Cortés yFerrer Cruz, 2025).

> *Un entorno institucional positivo y un bienestar académico sólido son fundamentales para cultivar una cultura de calidad saludable.*

5. Conclusiones

El tránsito del sistema universitario peruano hacia una cultura de calidad, impulsado por la Reforma Universitaria desde 2014, ha logrado establecer un marco normativo y estructural fundamental a través del Licenciamiento Institucional y otros mecanismos como la acreditación por SINEACE y la adopción de normas como la ISO 21001:2018. Si bien estos avances han mejorado los estándares mínimos y han beneficiado a un número considerable de estudiantes, el análisis presentado sugiere que la consolidación de una calidad educativa auténtica y sostenible trasciende el mero cumplimiento de requisitos técnicos y administrativos.

El presente artículo subraya la necesidad de un cambio de enfoque: de una perspectiva predominantemente centrada en la ingeniería de procesos y las ciencias administrativas, hacia una que reconozca y priorice los factores psicológicos y comportamentales de los miembros de la comunidad universitaria. Se argumenta que la "calidad superficial o meramente formal" surge cuando se descuidan las dimensiones humanas, cognitivas, emocionales y sociales que son intrínsecas a los procesos educativos.

Se plantea que la resistencia al cambio, la motivación, los estilos de liderazgo, la inteligencia emocional, la comunicación efectiva y la capacidad de trabajo en equipo son elementos cruciales que pueden actuar como catalizadores o inhibidores en la búsqueda de la excelencia. En este sentido, el rol de cada actor universitario —docentes, directivos en sus distintos niveles y estudiantes— es fundamental en la co-creación de una cultura de calidad. La dedicación docente, el liderazgo inspirador de decanos y directores, la visión estratégica del equipo rectoral y la participación de los estudiantes están profundamente influenciados por estos factores psicológicos.

Se enfatiza que la excelencia en los procesos de enseñanza-aprendizaje y un entorno institucional positivo son pilares para una cultura de calidad saludable. Esto implica no solo el diseño de experiencias de aprendizaje significativas y el fomento del pensamiento críti-

co, sino también la promoción de relaciones interpersonales sanas, el reconocimiento y la resolución constructiva de conflictos. En definitiva, para que las universidades peruanas no solo cumplan con los estándares, sino que cultiven una calidad sostenible en el tiempo, es necesario integrar de manera consciente y estratégica la dimensión humana y comportamental en todos los niveles de la gestión institucional.

6. Referencias Bibliográficas

Abellán Roselló, L. y Fernández Rodicio, C. I. (2023). Análisis de la satisfacción de la actividad docente medida a través del alumnado en contextos universitarios siguiendo el Modelo de Calidad de Situación Educativa. *Revista Complutense de Educación, 34*(4), 821–831. https://doi.org/10.5209/rced.80155

Congreso de la República del Perú. (2014). Ley N.º 30220, Ley Universitaria (9 de julio de 2014). Diario Oficial El Peruano. https://www.minedu.gob.pe/reforma-universitaria/pdf/ley_universitaria_04_02_2022.pdf

Gallegos, A. (2017). Educación superior y licenciamiento: El caso de las universidades del Perú. *Revista Espacios, 38*(60), 35. https://www.revistaespacios.com/a17v38n60/a17v38n60p35.pdf

Ganga-Contreras, F., Suárez-Amaya, W., Calderón A., Da Silva, M., & Jung H., (2019). Retos a la Gobernanza Universitaria: Acotaciones sobre la Cuestión de la Autoridad y la Profesionalización de la Gestión de las Universidades. *Fronteiras: Journal of Social, Technological and Environmental Science, 8*(3), 435-456. http://dx.doi.org/10.21664/2238-8869.2019v8i3.p435-456

Guzmán Cortés, M., & Ferrer Cruz, J. E. (2025). La relación entre emociones y calidad educativa en México: Desafíos y oportunidades para el diseño de soluciones. Interconectando. *Saberes,* (19), 91-99. https://doi.org/10.25009/is.v0i19.2932

Martínez Prats, G., Mapén Franco, F. J., & Ortega Ramírez, M. E. (2021). Clima organizacional y su impacto en la calidad educativa universitaria. *IJERI: International Journal of Educational Research and Innovation, 16,* 55–73. https://doi.org/10.46661/ijeri.4803

Medina-Manrique, R., Carcausto Calla, W. H., & Guzmán Shigetomi, E. E. (2022). Aseguramiento de la calidad educativa universitaria en Iberoamérica: tendencias, ausencias y desafíos. *Revista Iberoamericana de Educación, 88*(1), 33–47. https://doi.org/10.35362/rie8714774

Ministerio de Educación del Perú. (2020, 4 de julio). Política Nacional de Educación Superior y Técnico-Productiva (Decreto Supremo N.º 012-2020-MINEDU). https://www.gob.pe/institucion/minedu/normas-legales/1129762-012-2020-minedu

Organización Internacional de Normalización. (2018). *ISO 21001:2018. Sistemas de gestión para organizaciones educativas — Requisitos con orientación para su uso.* https://www.iso.org/obp/ui#iso:std:iso:21001:ed-1:v1:es

Rodríguez Rojas, P. M. (2023). La formación docente y la calidad educativa en Chile: entre estándares y emociones. *Revista Educación Las Américas, 12*(1). https://doi.org/10.35811/rea.v12i1.200

Sinarahua Pérez, B., Rios Perez, C., Alejandrina Soplin Rios, J., & Huarancca Rojas, E. (2024). *Clima organizacional y gestión institucional: bases para la mejora de la calidad educativa.* https://doi.org/10.48209/978-65-5417-330-8

Sunedu. (2021). La educación superior universitaria, 2020–2021: Una mirada empleando datos administrativos. *Boletín Tuni, 01*. https://www.tuni.pe/assets/pdf/fichas/Boletin-Tuni_01-Educ-Superior_2021.pdf

Vélez-Gutiérrez, C. F., & Ruiz-Ortega, F. J. (2025). Interações cognitivas e metacognitivas: um indicador da qualidade educativa. *Revista Colombiana de Educación, 94*.. https://doi.org/10.17227/rce.num94-19685

Vesga, J. J. (2013). Cultura organizacional y sistemas de gestión de la calidad: una relación clave en la gestión de las instituciones de educación superior. *Revista Guillermo de Ockham, 11*(2), 89. https://doi.org/10.21500/22563202.612

Vilca Arana, M., Saavedra Villar, P., Huaman Huallpa, R., & Rojas Ganoza, E. A. (2024). Políticas de aseguramiento de la calidad de la educación superior: Una revisión sistemática. *Comuni@cción, 15*(1), 105-116. Epub 03 de noviembre de 2023.https://doi.org/10.33595/2226-1478.15.1.964

La Importancia de la Acreditación Institucional y de programas de estudio de las universidades y el impacto en la calidad educativa en el Perú

SILVIA YECKLE VILLANUEVA*

SUMILLA

La acreditación institucional y de programas de estudio en el Perú ha demostrado ser un mecanismo estratégico para mejorar la calidad educativa, al promover la autoevaluación, la planificación estratégica y la mejora continua en las universidades. Su implementación ha fortalecido la gestión interna, impulsado la investigación y la innovación, optimizado la eficiencia académica y administrativa, y elevado el reconocimiento institucional a nivel nacional e internacional. Este artículo incluye los beneficios de la acreditación para estudiantes, instituciones y sociedad; analiza los desafíos y oportunidades del proceso y evalúa el rol del Sineace como ente rector en la consolidación de un sistema de educación superior más sólido, inclusivo y transparente.

Palabras Clave: Acreditación | Programas de Estudio | Calidad Educativa | Mejora Continua | Gestión Universitaria

* Doctora en Educación, con maestría en Administración Educativa. Docente de formación en Educación Secundaria y Administradora de Empresas. Cuenta con más de doce años de experiencia en gestión universitaria y está certificada por la red Laureate International Universities. Posee amplia experiencia en gestión de la calidad educativa y es evaluadora externa autorizada por el Sineace. Ha participado en el desarrollo de proyectos e intervenciones orientadas a la mejora de la calidad educativa. Es miembro de Capacidades e Innovación para el Desarrollo (CapacidadDes).

1. Introducción

En el Perú, la calidad de la educación superior universitaria ha sido objeto de amplio debate en medio de un proceso de expansión acelerada, especialmente a partir de los años noventa. Este crecimiento trajo consigo serias preocupaciones sobre la pertinencia de los programas de estudios ofrecidos, la idoneidad de la formación profesional, y la calidad del servicio brindado por estas instituciones educativas.

> *La expansión de la educación superior trajo consigo serias preocupaciones sobre la pertinencia de los programas de estudios ofrecidos*

Frente a esta situación, el Estado peruano impulsó una serie de reformas orientadas al aseguramiento de la calidad educativa, entre ellas la creación de la Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria (SUNEDU) en el año 2014 y el fortalecimiento del Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa (SINEACE).

En ese marco, la acreditación institucional y de programas de estudio ha cobrado un rol central como mecanismo de validación pública del cumplimiento de estándares de calidad, contribuyendo a generar confianza entre los diversos actores del sistema educativo como estudiantes, empleadores y sociedad en general.

A través de este proceso, se busca que las universidades cumplan estándares que contribuyen a la mejora educativa, además de que desarrollen una cultura de autoevaluación y mejora continua.

Actualmente, las universidades enfrentan múltiples desafíos, desde la recuperación pospandemia y la virtualización de la enseñanza, hasta la exigencia de mayor pertinencia social de los programas, la internacionalización y la equidad en el acceso y permanencia. En ese contexto, la acreditación adquiere un nuevo significado, no como una imposición burocrática, sino como una herramienta estratégica que permite garantizar la formación de profesionales competentes, éticos y comprometidos con el país.

El presente artículo propone una reflexión sobre la importancia de la acreditación institucional y de los programas de estudio, analizando su impacto en la calidad educativa, los desafíos actuales y el rol del Sineace, como entidad del Estado encargada de garantizar la calidad educativa y promover la construcción de un sistema de educación superior más sólido, inclusivo y confiable.

2. ¿Qué es la acreditación?

La acreditación es un proceso técnico y participativo mediante el cual se evalúa el cumplimiento de estándares previamente definidos para asegurar la calidad de una institución educativa o de un programa de estudios. En el Perú, estos estándares son definidos por el SINEACE y responden a criterios de gestión institucional, formación académica, servicios de apoyo, investigación, proyección social, entre otros.

Existe dos tipos de acreditación, la primera es la acreditación institucional y la segunda es la

acreditación de programas de estudios. La acreditación institucional se refiere a la evaluación integral de la universidad, incluyendo su misión, gestión, infraestructura, docencia, investigación y vinculación con la sociedad. Por otro lado, la acreditación de programas de estudios se enfoca en carreras o áreas específicas, evaluando aspectos como el plan de estudios, el perfil de egreso, la planta docente y los resultados de aprendizaje.

El proceso de acreditación permite a las universidades identificar sus fortalezas y debilidades, establecer planes de mejora y garantizar que los aprendizajes ofrecidos respondan a las demandas del entorno.

> *Existen dos tipos de acreditación, la primera es la acreditación institucional y la segunda es la acreditación de programas de estudios.*

Así, la acreditación se convierte en una herramienta orientada a la mejora continua y en un compromiso con la excelencia, la transparencia y la responsabilidad de asegurar la preparación de futuros profesionales y el futuro de la sociedad.

3. Beneficios de la acreditación para los estudiantes, la universidad, el país y la sociedad

La acreditación genera beneficios tangibles e intangibles que impactan en distintos niveles. Su alcance va más allá del entorno universitario, influyendo en la formación integral de los estudiantes, en la mejora institucional, en la gestióneducativa del país y en la confianza de la sociedad.

Para los estudiantes

Los estudiantes son los principales beneficiarios de la acreditación. Este proceso garantiza que la institución o programa en el que estudian cumple con estándares de calidad en aspectos como currículo, docencia, infraestructura, servicios de apoyo, investigación, responsabilidad social y empleabilidad. Esto se traduce en una formación más sólida, pertinente y alineada con las demandas del entorno laboral y profesional.

En el contexto peruano, donde existe una amplia oferta educativa con niveles de calidad muy desiguales, la acreditación ofrece a los estudiantes una herramienta confiable para elegir programas de estudio que les brinden mejores oportunidades de desarrollo personal y profesional. Además, facilita la movilidad académica y profesional, tanto dentro del país como en el extranjero, al contar con certificaciones reconocidas oficialmente.

Para la universidad

La acreditación refuerza la capacidad de las universidades para gestionar eficazmente sus procesos internos. Al fomentar la autoevaluación, la planificación estratégica y la mejora continua, se produce una transformación significativa de la cultura organizacional. Entre sus principales beneficios destacan una mayor eficiencia académica y administrativa, el impulso a la investigación y la innovación, y un reconocimiento tanto nacional como internacional que mejora el posicionamiento institucional, atrae talento y facilita alianzas estratégicas.

Asimismo, contar con programas acreditados es un factor valorado por organismos

públicos y privados a la hora de asignar becas, financiamiento y convenios.

Para el país

Desde una perspectiva nacional, la acreditación contribuye a mejorar los estándares del sistema universitario y a consolidar un capital humano calificado, elemento clave para el desarrollo sostenible. Una universidad acreditada forma profesionales competentes, con habilidades relevantes para los sectores productivos y sociales, lo que impacta directamente en la competitividad del país.

Para la sociedad

La sociedad en su conjunto se beneficia cuando las universidades responden con calidad, pertinencia y responsabilidad social a las necesidades de su entorno. La acreditación asegura que las universidades cumplan con su misión formadora y transformadora, y que sus egresados contribuyan al bienestar colectivo.

4. Desafíos y oportunidades

El proceso de acreditación en el Perú representa una herramienta valiosa para el aseguramiento de la calidad educativa, sin embargo, su implementación enfrenta limitaciones que, al ser gestionadas adecuadamente, pueden convertirse en oportunidades de fortalecimiento institucional.

A continuación, se presentan los principales desafíos y algunas oportunidades identificadas:

Desafíos

- Brechas en capacidades institucionales: Muchas universidades, especialmente públicas o de regiones alejadas, carecen de equipos técnicos formados en gestión de la calidad, lo que dificulta la implementación adecuada de procesos de autoevaluación y mejora. La falta de infraestructura tecnológica, recursos humanos y presupuesto adecuado limita su participación efectiva en procesos de acreditación.
- Desigualdades regionales: Existen marcadas diferencias entre universidades ubicadas en zonas urbanas y aquellas situadas en zonas rurales en la sierra y en la selva. Estas brechas afectan el acceso a servicios educativos de calidad y dificultan el cumplimiento de ciertos estándares de calidad que establecen los modelos de acreditación.
- Resistencia al cambio: En algunos casos, la acreditación es percibida como una obligación externa más que como una oportunidad de mejora. Esta percepción genera resistencia por parte de directivos y docentes, dificultando la implementación de una cultura de calidad y de mejora continua.
- Inestabilidad de las políticas públicas: La estabilidad institucional del sistema de aseguramiento de la calidad depende de la continuidad de políticas públicas. En el Perú, los cambios políticos o normativos han generado incertidumbre y debilitado procesos en curso, afectando la confianza de las universidades y de los actores evaluadores.

Oportunidades

- Impulso a la mejora continua: La acreditación promueve una transformación posi-

tiva dentro de las universidades al instalar una cultura de calidad en la planificación, evaluación y mejora constante de los procesos formativos, investigación y vinculación con la sociedad.

- Fortalecimiento de la gestión institucional: El proceso exige a las universidades desarrollar políticas claras, sistemas de información confiables y procesos formales de seguimiento y evaluación. Esto mejora la gestión interna y facilita la toma de decisiones basada en evidencia.
- Mayor visibilidad y competitividad académica: La acreditación permite que las universidades aumenten su prestigio, mejoren su posicionamiento, capten recursos y talento, tanto a nivel nacional como internacional.
- Participación estudiantil y empoderamiento de actores internos: Al involucrar a docentes, estudiantes y personal administrativo en procesos de autoevaluación, la acreditación contribuye a una mayor identificación con la misión institucional y al empoderamiento de los actores en la vida universitaria.

5. El Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa (SINEACE) como ente rector

En el Perú, el SINEACE ha desempeñado un rol clave en la promoción de la calidad en la educación superior, particularmente a través del desarrollo e implementación del sistema de acreditación universitaria. Como ente rector, su labor ha estado orientada a normar, conducir y supervisar los procesos de evaluación externa con fines de mejora y acreditación, fortaleciendo así la confianza en el sistema universitario nacional.

Entre sus principales funciones se encuentran establecer el modelo de acreditación, la formulación de estándares de calidad para programas de estudios e instituciones universitarias, los cuales han sido diseñados tomando en cuenta criterios internacionales y adaptados a la realidad peruana.

Estos estándares permiten evaluar elementos clave como la gestión institucional y de los programas de estudio, los procesos formativos, la investigación, el bienestar del estudiante y la responsabilidad social.

El SINEACE también se encarga de autorizar y supervisar a las Entidades Evaluadoras Externas (EEE), que son responsables de realizar las evaluaciones a las universidades y emitir informes técnicos de acreditación. De esta forma, se asegura que las evaluaciones sean objetivas, rigurosas y técnicamente sólidas.

Gracias a su accionar, se ha logrado instaurar una cultura de autoevaluación y mejora continua en varias universidades del país. Asimismo, ha contribuido a visibilizar las brechas existentes entre instituciones y ha promovido la implementación de planes de mejora como parte de los procesos de acreditación.

Sin embargo, los avances han sido desiguales. Si bien algunas universidades han logrado acreditar programas o incluso a nivel institucional, muchas aún no han iniciado el proceso debido a limitaciones internas. A pesar de ello, el trabajo del SINEACE ha sido determinante para consolidar un marco nor-

mativo y metodológico que permite avanzar hacia un sistema universitario más transparente, pertinente.

6. Conclusiones

La implementación de procesos de evaluación y acreditación en la educación universitaria ha tenido un impacto significativo en la calidad educativa en el Perú. Diversos estudios e informes elaborados por el SINEACE, así como organismos internacionales como el Banco Mundial y la UNESCO, coinciden en que estas herramientas han contribuido a elevar los estándares institucionales, fortalecer las universidades y promover una cultura de mejora continua.

Uno de los principales efectos ha sido la mejora en la gestión académica y administrativa de las universidades. El cumplimiento de estándares de calidad exige una planificación estratégica más rigurosa, sistemas de información confiables, procesos de evaluación del desempeño docente y mecanismos formales de monitoreo y seguimiento, lo que ha llevado a una mejora significativa de la gestión universitaria.

> *El cumplimiento de estándares de calidad exige una planificación estratégica más rigurosa.*

Asimismo, la acreditación ha impulsado el fortalecimiento de la labor docente, a través de mayores exigencias en formación académica, capacitación continua y prácticas pedagógicas centradas en el estudiante. También ha promovido el desarrollo de capacidades para la investigación y la innovación, incentivando la creación de políticas institucionales orientadas a la producción de conocimiento y a la vinculación con el entorno social.

En este contexto, la acreditación no debe entenderse únicamente como un trámite normativo, sino como un proceso continuo de reflexión institucional. Para que sus efectos sean sostenibles, resulta necesario implementar mecanismos de seguimiento post-acreditación que permitan evaluar el impacto real de las mejoras adoptadas y ajustar las estrategias de manera oportuna. Asimismo, la cooperación entre universidades, mediante redes y alianzas, puede contribuir a fortalecer capacidades institucionales y reducir las brechas existentes entre instituciones con distintos niveles de desarrollo.

7. Referencias Bibliográficas

Ministerio de Educación [MINEDU]. (2021). Política Nacional de Educación Superior y Técnico-Productiva al 2030. https://www.gob.pe/institucion/minedu/informes-publicaciones/1129291-politica-nacional-de-educacion-superior-y-tecnico-productiva

Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa [SINEACE]. (2020). https://repositorio.sineace.gob.pe/repositorio/handle/20.500.12982/5490

Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa [SINEACE]. (2021). Reglamento del Sistema de Acreditación para Instituciones Educativas y Programas de Estudios. https://repositorio.sineace.gob.pe/repositorio/handle/20.500.12982/7153

Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa [SINEACE]. (2022). Informe de gestión institucional 2021–2022. https://repositorio.sineace.gob.pe/repositorio/handle/20.500.12982/7224

Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria [SUNEDU]. (2023). Balance de la reforma universitaria en el Perú. https://www.sunedu.gob.pe/sunedu-seis-anos-reforma-universitaria-servido-para-construir-sistema-universitario-diferente-ordenado-sin-ilegalidad/

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO]. (2017). El aseguramiento de la calidad en la educación superior: Un enfoque regional para América Latina y el Caribe. https://ess.iesalc.unesco.org/index.php/ess3/issue/view/5

Transformación digital en el contexto universitario peruano y habilidades para la empleabilidad

RAUL INJANTE MENDOZA*

SUMILLA

El artículo analiza la relación entre la transformación digital y la empleabilidad universitaria en el Perú, destacando avances institucionales, políticas públicas y brechas entre universidades públicas y privadas. A partir de una revisión documental, identifica desafíos vinculados a la madurez digital, la gobernanza, la equidad tecnológica y la articulación con el mercado laboral. Concluye que la transformación digital debe asumirse como una estrategia estructural para garantizar empleabilidad con equidad y sostenibilidad.

Palabras Clave: Transformación digital | Empleabilidad universitaria | Educación superior | Brecha digital | Madurez digital | Gobernanza universitaria | Políticas públicas

* Doctorando en Educación, magíster en Gerencia Social y licenciado en Psicología, con más de veinte años de experiencia en proyectos de desarrollo social. Participa activamente en el diseño, ejecución y evaluación de estos procesos. Especialista en empleabilidad y salud mental. Docente universitario de pregrado y posgrado, además de asesor y jurado de tesis.

1. Introducción

La transformación digital es una necesidad determinante en el ámbito universitario a nivel global, imponiendo no solo un cambio tecnológico, sino también un replanteamiento profundo de los procesos educativos y del rol educativo en la sociedad (Grajek y Brooks, 2021; Banco Interamericano de Desarrollo [BID], 2022). Así mismo, se entiende como un proceso continuo, disruptivo, estratégico y de cambio cultural que se sustenta en el uso intensivo de las tecnologías digitales, sistematización y análisis de datos para generar efectos económicos, sociales y de valor para las personas (PCM, 2023). Un aspecto que ha sido un proceso continuo en el contexto universitario, es la integración de tecnologías digitales en la docencia, la gestión institucional y los servicios universitarios con el objetivo de mejorar la calidad, eficiencia y pertinencia de la educación superior.

> *Un aspecto que ha sido un proceso continuo en el contexto universitario es la integración de tecnologías digitales en la docencia, la gestión institucional y los servicios universitarios.*

En el contexto peruano, este fenómeno cobró particular relevancia durante la pandemia por COVID 19, que forzó a las instituciones de educación superior a implementar, en tiempo récord y por la necesidad de reiniciar clases, plataformas virtuales, rediseñar las sesiones y reevaluar sus capacidades tecnológicas institucionales (Umbral, 2022).

En particular, el Perú cuenta con 97 universidades de pregrado licenciadas (49 públicas y 48 privadas), reuniendo un total de 89 387 docentes al 2023 (Escale, 2025) y más de 7 000 programas académicos registrados, según el MINEDU (2023). Estos datos reflejan la amplitud del sistema universitario, sin embargo, esta situación convive con marcadas desigualdades, tanto en términos de infraestructura, recursos humanos y capacidades tecnológicas.

La pandemia evidenció estas fuertes brechas estructurales, puesto que mientras algunas universidades privadas lograron consolidar sistemas de enseñanza remota y desarrollar laboratorios virtuales, muchas universidades públicas continuaron enfrentando dificultades técnicas, limitaciones presupuestarias y escasa conectividad a internet (Umbral, 2022).

Estudios recientes coinciden en que la empleabilidad está estrechamente relacionada con el desarrollo de competencias digitales. Fuster Guillén et al. (2025), por ejemplo, identificaron que solo una minoría de universidades peruanas presenta un nivel alto de madurez digital, siendo la gobernanza tecnológica y la gestión de la innovación los factores más rezagados. Por su parte, Tassara-Salviati et al. (2023), en un estudio aplicado a estudiantes de administración, reportaron que solo el 25 % alcanza un nivel alto de competencia digital, y que esta mejora progresivamente durante los años de estudio, aunque sigue siendo insuficiente.

La brecha digital no solo afecta la calidad de la formación universitaria, sino que también

impacta de manera directa en la empleabilidad de los egresados. El acceso limitado a dispositivos tecnológicos, conectividad deficiente y la falta de experiencia práctica con herramientas digitales son barreras que enfrentan sobre todo los estudiantes de zonas rurales o de bajos ingresos (Tassara-Salviati, 2023; BID, 2022). Estas brechas estructurales contribuyen a perpetuar desigualdades educativas y limitan las posibilidades de inserción laboral en sectores con alta demanda tecnológica.

De acuerdo con el "Estudio Talento Digital en el Perú" (BID, 2023), el 75% de las empresas manifiesta haber tenido dificultades para llenar sus vacantes digitales recientemente, mientras que el 38 % de los trabajadores no cuentan con habilidades digitales necesarias. Esta data incluye a los profesionales técnicos (34 %), personal administrativo (32 %) y directores y gerentes (26 %). Además se revela que 1 de cada 3 empresas enfrenta dificultades relacionadas a los costos de las capacitaciones y a la escasa oferta de programas de formación pertinentes y de calidad para el desarrollo de habilidades digitales.

> *38 % de los trabajadores no cuentan con habilidades digitales necesarias.*

Las habilidades digitales pueden clasificarse en básicas y avanzadas. Las habilidades digitales básicas son aquellas que permiten utilizar computadoras, aplicaciones y software a nivel de usuario, como la gestión de archivos, el uso de herramientas ofimáticas o la navegación en internet. En cambio, las habilidades digitales avanzadas implican la capacidad de crear, desarrollar o modificar soluciones digitales mediante la programación, el análisis de datos u otras competencias técnicas especializadas.

Considerando lo antes señalado, las empresas tienen dificultades para identificar colaboradores con habilidades digitales, aspecto que presenta una mayor demanda. Son los futuros egresados quienes deben contar con dichas habilidades, y es la universidad la que debe enfocar dicha formación desde su proceso formativo.

En ese sentido, surge una pregunta clave: ¿están las universidades peruanas realmente preparando a los estudiantes para una inserción laboral exitosa en el contexto de la transformación digital?

Por tanto, este artículo de opinión busca analizar las acciones y desafíos de la transformación digital y la empleabilidad universitaria en el Perú, sosteniendo que el país necesita una respuesta multisectorial y transformadora a nivel educativo.

2. La situación actual

Sobre la transformación tecnológica en las universidades

La transformación tecnológica en las universidades peruanas ha sido un proceso forzado, desigual y aún en formación. La pandemia del COVID-19 puso en evidencia la fragilidad estructural del sistema universitario, especialmente en el sector público, donde persistían carencias en infraestructura, conectividad y cultura digital. Aunque hacia agosto de 2020 todas las universidades

habían logrado iniciar su año académico en modalidad remota, este resultado se alcanzó en medio de una fuerte improvisación: solo 24 universidades ofrecían programas no presenciales antes de la pandemia, cifra que aumentó a 35 en 2022, con 408 programas virtuales autorizados (Umbral, 2023). La respuesta del Estado incluyó la transferencia de S/ 598 millones para sostener la educación remota, aunque persistieron graves brechas: al menos 700 denuncias por parte de estudiantes sobre deficiencias en la virtualidad y una cobertura de acceso digital limitada en regiones vulnerables (SUNEDU, 2022). La educación privada, con mayor capacidad de respuesta, logró sostener la continuidad con inversiones propias, pero al precio de profundizar las diferencias tecnológicas históricas entre instituciones.

> *Solo 24 universidades ofrecían programas no presenciales antes de la pandemia.*

Sin embargo, más allá de la emergencia, el panorama actual revela un avance todavía limitado en la transformación tecnológica con visión estratégica. Solo una minoría de universidades peruanas ha alcanzado niveles altos de madurez digital, y los esfuerzos de integración tecnológica están marcados por la discontinuidad y la falta de articulación entre política pública, capacidades institucionales y condiciones reales del estudiantado (Umbral, 2023). A esto se suma un déficit en la gobernanza del sistema universitario: como ha señalado Flavio Figallo durante el Quinto Foro de Universidades (Umbral, 2024), la tensión entre Estado, mercado e instituciones impide construir una agenda sostenida de transformación digital y empleabilidad. Aunque las universidades licenciadas han mostrado avances en investigación e infraestructura, estos esfuerzos siguen siendo aislados.

Sobre la empleabilidad

Desde el 2020, el vínculo entre educación universitaria y empleabilidad en el Perú ha mostrado signos de tensión estructural. Según la SUNEDU (2020), el 27.8 % de los egresados no logra ingresar a planilla formal dentro de los primeros 24 meses tras obtener su grado académico, lo que revela una inserción laboral difícil, en parte asociada a la informalidad del mercado laboral. A pesar de que quienes tienen experiencia previa acceden al empleo en menos tiempo (0.8 meses frente al promedio de 4.4), la duración del primer empleo formal sigue siendo breve (11.6 meses) y apenas se extiende a 19.7 meses con experiencia previa (Umbral, 2022).

El empleo informal también ha crecido entre universitarios: entre 2015 y 2021, la tasa pasó de 20.6 % a más del 34 % (SUNEDU, 2020). Esto se refleja directamente en los ingresos: mientras un universitario formal puede ganar en promedio 2410 soles al mes, quienes trabajan en la informalidad apenas alcanzan los S/ 847 soles, por debajo incluso del salario mínimo (Umbral, 2022). A pesar de estas dificultades, el nivel educativo sigue siendo un factor de protección, porque tener estudios universitarios completos se asocia con un ingreso 26.9 % mayor respecto a quienes no accedieron a este nivel (Higa et al., 2023; Sánchez et al., 2021).

No obstante, la empleabilidad universitaria peruana no depende únicamente del grado

académico, sino también de la calidad de la institución de origen. Según estimaciones del II Informe Bienal de SUNEDU (2020), egresar de una universidad con alta producción científica implica un ingreso 13.9 % mayor. Yamada et al. (2016) estimaron que la diferencia puede llegar al 17 % entre egresados de universidades de alta y baja calidad. Más aún, aquellos provenientes de universidades elegibles para el licenciamiento tuvieron ingresos 23 % superiores antes de la pandemia y hasta 46 % más durante la emergencia sanitaria, en comparación con egresados de instituciones no licenciadas (Sánchez et al., 2021).

A pesar de estas mejoras, el acceso desigual por nivel socioeconómico y la baja proporción de jóvenes con educación universitaria (14.8 % en 2021 frente al 47.1 % en países OCDE) siguen marcando brechas estructurales profundas (OECD, 2022; Umbral, 2022). Este panorama exige repensar no solo la calidad académica, sino también la pertinencia formativa de las universidades frente a un mercado laboral profundamente digitalizado.

> *El acceso desigual por nivel socioeconómico y la baja proporción de jóvenes con educación universitaria siguen marcando brechas estructurales profundas.*

La economía digital significa el uso de insumos digitales, entre ellas de tipo tecnológicas, de infraestructura, servicios y de datos. En un contexto de productores y consumidores, incluida la administración pública, que utilizan en sus actividades económicas (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos [OCDE], 2020). Así mismo, los mercados dentro de la economía digital, también denominados en ocasiones mercados de plataformas digitales. Es en este contexto que, en los próximos años, la empleabilidad se orientará, lo cual requerirá colaboradores con habilidades orientadas a las tecnologías.

3. Analizando los estudios y acciones realizadas

a) Mujeres y madurez digital universitaria

Fuster-Guillén et al. (2025), en un estudio de 370 estudiantes, identifican que el factor predominante de madurez digital en universidades peruanas es la gestión digital —incluyendo atención al estudiante y gestión de recursos humanos digitales—, siendo estas áreas particularmente desarrolladas en universidades privadas en comparación con las públicas. Esta observación coincide con los casos prácticos de Universidad de Lima, Continental o PUCP, que destacan por sus laboratorios digitales, centros de innovación y observatorios tecnológicos (Calidad PUCP, 2025).

b) Liderazgo institucional y cultura digital

Fundación CYD (2023) resalta la importancia del liderazgo rectoral y el involucramiento del equipo directivo en acelerar el cambio cultural digital. Universidades privadas limeñas han demostrado un compromiso claro: un 85 % las considera una prioridad, pero existe consenso en que no se aprovechan aún todos los recursos disponibles (Fundación CYD, 2023). Las universidades públicas, por su parte, muestran esfuerzos incipientes,

pero todavía muy heterogéneos, faltándoles una gobernanza afinada que articule tecnología, gestión y pedagogía.

c) Acciones desde el estado

El MINEDU ha promovido la transformación digital en universidades públicas a través del Programa de Mejoramiento de la Calidad y Pertinencia de los Servicios de Educación Superior Universitaria y Técnico-Productiva (PMESUT). Según su Memoria 2021, el programa logró capacitar a más de 3 100 docentes universitarios en virtualización de cursos y promovió la implementación de plataformas tecnológicas y sistemas administrativos en 52 universidades públicas (MINEDU, 2021).

De manera complementaria, una alianza entre UTEC, MINEDU, UNED y TECSUP desarrolló una experiencia de formación especializada en competencias digitales para la virtualización, beneficiando a más de 2 300 participantes, entre docentes, estudiantes, gestores y equipos técnicos en seis universidades públicas (UTEC et al., 2021). Estas iniciativas se enmarcan en la Política Nacional de Educación Superior y Técnico-Productiva al 2030 (PNESTP), aprobada por Decreto Supremo N.º 012-2020-MINEDU, que establece como objetivo prioritario el fortalecimiento de capacidades digitales y la mejora de la empleabilidad mediante una formación de calidad con enfoque territorial e inclusivo (MINEDU, 2020). No obstante, estos avances enfrentan el desafío de consolidarse en una estrategia nacional articulada, y que tenga un gran impacto a nivel nacional.

4. Las principales dificultades y desafíos

Sobre las dificultades

El BID (2022) advierte que las universidades públicas carecen de condiciones materiales equivalentes a las de sus contrapartes privadas, lo que afecta directamente la calidad de formación y las oportunidades de aprendizaje digital. En segundo lugar, existe una resistencia cultural al cambio: la Fundación CYD (2023) ha señalado que muchas instituciones aún conciben la tecnología como un fin en sí mismo y no como un medio transformador del aprendizaje, lo cual ralentiza los procesos de apropiación pedagógica. En tercer lugar, se evidencia una falta de políticas integrales. Aunque el Ministerio de Educación ha impulsado programas como los Proyectos Educativos de Carrera (PEC), estos tienden a operar de forma fragmentada, sin una estrategia nacional articulada ni mecanismos sólidos de evaluación de impacto que midan su incidencia real en la inserción laboral de los egresados.

> *Muchas instituciones aún conciben la tecnología como un fin en sí mismo y no como un medio transformador del aprendizaje.*

Superar estos desafíos implica, por tanto, construir un enfoque sistémico que no solo fortalezca las capacidades internas de las universidades, sino que articule a todos los actores relevantes —Estado, sector productivo y comunidad académica— en torno a una visión compartida de la empleabilidad con justicia social y sostenibilidad tecnológica.

Tabla 1

Tabla comparativa sobre transformación tecnológica en universidades privadas y públicas

Dimensión	Universidades Privadas	Universidades Públicas
Gestión digital	Alta madurez, gestión ágil de procesos y talento.	Baja madurez; carencias de gobernanza digital (Fuster Guillén et al., 2025).
Infraestructura tecnológica	Laboratorios avanzados, FabLabs, realidad virtual (Calidad PUCP, 2025).	Conectividad e infraestructura incipiente, muy dependiente del financiamiento estatal.
Formación de competencias	Integración de prácticas digitales, enfoques activos.	Predominancia de metodologías tradicionales, poca aplicación real.
Vinculación con empresas	Convenios formales, incubadoras, pasantías conectadas.	Vínculos débiles o focalizados en centros urbanos.

Sobre los desafíos

a) Brecha digital socioeconómica y la necesidad de una política pública

El BID (2022) muestra que estudiantes de zonas rurales o bajos recursos tienen déficits en acceso a dispositivos, conectividad estable y espacios adecuados para el estudio. Esto refuerza desigualdades, puesto que mientras estudiantes urbanos de universidades privadas avanzan en la adquisición de competencias digitales, otros recién comienzan a adaptar sus entornos de aprendizaje digital. Urge, por tanto, una política pública de transformación digital universitaria que no solo reduzca estas asimetrías, sino que integre estrategias orientadas explícitamente a la inserción laboral: fortalecimiento docente, formación práctica en entornos digitales y articulación con demandas reales del mercado.

b) Integración universidad-mercado

El BID indica que muchas universidades latinoamericanas —peruanas entre ellas— están en etapas tempranas de asumir la empleabilidad como parte de su misión, pero aún no cuentan con servicios formales de colocación, pasantías ni oficinas de vinculación sólidas. En Perú, se percibe una brecha evidente, puesto que, las universidades privadas han abierto oficinas de empleabilidad, convenios con empresas e incubadoras, mientras las universidades públicas a menudo carecen de mecanismos efectivos y sólo han avanzado tímidamente en programas pilotos por la necesidad de obtener la licencia de funcionamiento de SUNEDU (Ver Tabla 1).

Estos factores refuerzan el énfasis de Fuster Guillén et al. (2025) sobre la necesidad de fortalecer la gestión y gobernanza digital, especialmente en el sistema público; mientras que las privadas consolidan ventajas tangibles en infraestructura y acceso al mercado laboral.

c) Escalar buenas prácticas

Hay la necesidad de mejorar la capacidad del sistema público para escalar buenas prácticas desarrolladas en universidades privadas. Sin embargo, la ausencia de modelos replicables y adaptables —que conserven la calidad y cuenten con mecanismos eficaces de fiscalización— ha dificultado que estas experiencias trasciendan como políticas sostenibles y no como casos aislados. Para promover el desarrollo, es importante empoderar el rol del docente universitario, quien, aún no cuenta con incentivos institucionales claros para asumir la empleabilidad como parte de su misión académica.

d) Sostenibilidad digital

En un contexto marcado por recortes presupuestarios y baja capacidad de planificación estratégica, garantizar una infraestructura tecnológica, conectividad estable y mantenimiento de entornos virtuales sigue siendo un obstáculo estructural para la implementación de una formación universitaria alineada con los entornos laborales actuales (BID, 2022).

5. Conclusiones

La transformación digital universitaria en el Perú debe dejar de concebirse como una actualización instrumental para asumirse como una estrategia estructural vinculada al derecho a la empleabilidad en un entorno socioeconómico cada vez más digitalizado, dinámico y desigual. La evidencia es clara: egresar de una universidad con alta madurez digital y vínculos sólidos con el sector productivo puede traducirse en ingresos hasta 46 % mayores (Sánchez et al., 2021); sin embargo, estos beneficios aún se concentran en instituciones privilegiadas, mientras vastos sectores estudiantiles —especialmente de zonas rurales o con menores recursos— enfrentan condiciones de aprendizaje precarias que limitan sus oportunidades laborales (BID, 2022; Umbral, 2022).

Frente a esta brecha estructural, urge una acción sistémica que articule una reforma curricular centrada en competencias digitales transversales, políticas públicas coherentes y sostenidas, inversión equitativa en conectividad e infraestructura, y una agenda de formación docente innovadora y vinculante.

Las experiencias exitosas en incubación tecnológica, laboratorios digitales y alianzas universidad-empresa demuestran que el cambio no solo es necesario, sino posible. El verdadero reto es que esta transformación no dependa del azar institucional, sino que se convierta en una política estatal. Además, las empresas priorizan sus mercados a partir plataformas digitales y requieren que sus colaboradores cuenten con habilidades que contribuyan en dicho escenario.

No debemos olvidar, que cuando una universidad se transforma digitalmente con justicia, el país entero se acerca un poco más al futuro que realmente merece.

6. Referencias Bibliográficas

Alba, F., Flor-Toro, J., & Magnaricotte, M. (2022). *College licensing and reputation effects on the labor market* (Tesis doctoral, Northwestern University). Northwestern University.

Banco Interamericano de Desarrollo (BID). (2023). *Talento digital en el Perú: resultados de una muestra de empresas líderes.* https://publications.iadb.org/es/talento-digital-en-el-peru-2022-que-demanda-el-mercado-laboral-resultados-de-una-muestra-de

Calidad PUCP. (2025). *Boletín de avances institucionales: Transformación digital aplicada a las universidades.* Pontificia Universidad Católica del Perú. https://calidad.pucp.edu.pe/2025/03/06/

Fundación CYD. (2023). *Digitalización universitaria: estado del arte y desafíos futuros.* https://fundacioncyd.org

Fuster-Guillén, D., Sihuán, RLC, Espinoza, DES y Gabriel, LAC (2025). Digital Maturity in Peruvian Universities: Distinctive Factors in Management, Governance, Innovation and Digital Transformation Process. *Indian Journal of Information Sources and Services, 15* (1), 153–161. https://doi.org/10.51983/ijiss-2025.IJISS.15.1.19

García Castillo, C. (2023). Marco normativo de aseguramiento de la calidad en educación

universitaria peruana. *Revista de Educación y Sociedad, 12*(2), 97–110.

Grajek, S., & Brooks, D. C. (2021). A grand strategy for grand challenges: A new approach through digital transformation. *EDUCAUSE Review*, 55(3), 11–22. https://er.educause.edu/-/media/files/articles/2020/8/er20_31w.pdf?la=en&hash=3 6 D 9 3 D 3 E 7 3 E 9 2 5 B D B F 9 C-2C0690822EE00822E3C8

Higa, M., Ospino, C., & Aragon, F. (2023). The persistent effects of COVID-19 on labour outcomes: Evidence from Peru. *Applied Economics Letters, 30*(8), 1065–1076.

Laboratoria. (2022). *Empoderamiento femenino en la tecnología lleva a un desarrollo digital más exitoso*. https://hub.laboratoria.la/empoderamiento-femenino-en-la-tecnologia-lleva-a-un-desarrollo-digital-mas-exitoso

Ministerio de Educación del Perú – MINEDU. (2020). *Política Nacional de Educación Superior y Técnico-Productiva al 2030 (PNESTP).* Aprobada por Decreto Supremo N.º 012-2020-MINEDU. https://www.gob.pe/institucion/minedu/normas-legales/1797693-012-2020-minedu

Ministerio de Educación del Perú – MINEDU. (2021). *Memoria institucional PMESUT 2021. Programa de Mejoramiento de la Calidad y Pertinencia de los Servicios de Educación Superior Universitaria y Técnico-Productiva.* https://pmesut.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2022/09/Memoria_PMESUT_2021.pdf

Ministerio de Educación del Perú – MINEDU. (2021). *La universidad peruana: de la educación remota a la transformación digital*. MINEDU.

Ministerio de Educación (MINEDU). (2022). *Resolución Viceministerial N.º 049-2022-MINEDU*. https://www.gob.pe/institucion/minedu/normas-legales/2946166-049-2022-minedu

Ministerio de Educación (MINEDU). (2023). Sistema de Información Universitaria TUNI.PE. https://tuni.pe

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico. (2022). *Education at a Glance: OECD Indicators*. OCDE. https://www.oecd.org/en/publications/education-at-a-glance-2022_3197152b-en.html

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico. (2022). *Manual de la OCDE sobre política de competencia en la era digital*. OCDE. https://www.oecd.org/daf/competition-policy-in-the-digital-age

Presidencia del Concejo de Ministros – PCM. (2023). *Política Nacional de Transformación Digital al 2030*. PCM. https://www.gob.pe/institucion/pcm/normas-legales/4471543-085-2023-pcm

Sánchez, A., Favara, M., & Porter, C. (2021). Stratification of returns to higher education in Peru: The role of education quality and major choices. *IZA Discussion Paper*, 14339. https://docs.iza.org/dp14339.pdf

SUNEDU. (2020). *II Informe Bienal sobre la Realidad Universitaria en el Perú. Lima:* Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria.

SUNEDU. (2022). *III Informe Bienal sobre la Realidad Universitaria en el Perú.* Lima: Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria.

Tassara-Salviati, C. F. J., Vargas-Merino, J. A., Rivarola Ganosa, I., Quispe-Huarancca, J., & Escudero-Simon, W. (2023). Competencias digitales en estudiantado peruano de administración de empresas: Un estudio comparativo. *Revista Prisma Social* (41), 47–66. https://revistaprismasocial.es/article/view/4966

Umbral – Observatorio de Educación Superior del Consorcio de Universidades. (2022, 5 de diciembre). *Educación superior universitaria y mercado laboral (Boletín Informativo N.° 8).* Consorcio de Universidades. https://www.consorcio.edu.pe/umbral/wp-content/uploads/2022/11/BOLETIN-INFORMATIVO-N.%C2%B0-8-UMBRAL.pdf

Umbral – Observatorio de Educación Superior del Consorcio de Universidades. (2022, 5 de diciembre). *Educación superior universitaria y mercado laboral (Boletín N.° 8).* https://www.consorcio.edu.pe/umbral/wp-content/uploads/2022/11/BOLETIN-INFORMATIVO-N.%C2%B0-8-UMBRAL.pdf

Umbral – Observatorio de Educación Superior del Consorcio de Universidades. (2023, 27 de julio). *La situación de la educación superior en el Perú: una síntesis (Boletín N.° 12).* https://www.consorcio.edu.pe/umbral/wp-content/uploads/2023/07/BOLETIN-N12-UMBRAL.pdf

Umbral – Observatorio de Educación Superior del Consorcio de Universidades. (2024, 18 de abril). *Gobernanza del sistema universitario: desafíos actuales (Boletín N.° 18).*

Unidad de Estadística Educativa (ESCALE). (2025). *Otras publicaciones: Estadísticas de docentes de las universidades licenciadas.* https://escale.minedu.gob.pe/otras-publicaciones/-/document_library_display/cKN9/view/10193155

Universidad de Lima. (2025). Centro de Innovación y Transformación Digital. https://www.ulima.edu.pe

UTEC, MINEDU, UNED & TECSUP. (2021). *Informe final de la experiencia de formación para la virtualización de la docencia universitaria en universidades públicas peruanas.* https://pmesut.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2022/02/Informe-formacion-virtualizacion-UTEC-UNED.pdf

Yamada, G., Lavado, P., & Oviedo, N. (2016). *La evidencia de rendimientos de la educación superior a partir de "Ponte en Carrera". Documento de discusión CIUP DD1608.* https://repositorio.up.edu.pe/handle/11354/1429

Agradecimientos

Esta publicación ha sido posible gracias al impulso y compromiso de la Asociación Capacidades para el Desarrollo, cuyo respaldo institucional hizo viable la realización de esta revista y reafirma su dedicación al fortalecimiento de capacidades huamanas e institucionales.

Expresamos nuestro especial reconocimiento al equipo editorial, por su rigurosidad, dedicación y acompañamiento en cada etapa del proceso; así como al equipo revisor, cuya mirada crítica y aporte académico contribuyeron a elevar la calidad de los contenidos.

Finalmente, agradecemos a los autores y autoras que, con su trabajo, experiencia y reflexión, hicieron posible esta edición y aportaron al debate sobre la mejora continua en la educación superior.

Con este primer número, SER Y HACER abre un espacio de reflexión aplicada sobre educación superior, gestión institucional y desarrollo de capacidades en el Perú y América Latina.

Autores de esta edición:

Elizabeth **Salcedo Lobatón** | Jorge **Ruiz Olaya** | Mayra **Pinedo López** | Diego **Jara Sánchez** | Javier **Díaz Lazo** | Silvia **Yeckle Villanueva** | Raul **Injante Mendoza**

Con el respaldo de:

CAPACIDADES
ASOCIACIÓN CAPACIDADES PARA EL DESARROLLO