

# EVALUACIÓN Y ACREDITACIÓN

## EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR:

### MODELOS COMPARADOS Y TENDENCIAS GLOBALES



CALIDAD  
ACADÉMICA



EVALUACIÓN  
INTEGRAL



ACREDITACIÓN  
Y MEJORA CONTINUA



PERSPECTIVAS  
INTERNACIONALES



TENDENCIAS  
GLOBALES



## CRÉDITOS

Evaluación y acreditación en la educación superior: modelos comparados y tendencias globales

---

**Juan Eduardo Anzules Ballesteros**

jeanzulesb@ube.edu.ec

**ORCID:** <https://orcid.org/0000-0003-1926-2492>

**Institución:** Universidad Bolivariana del Ecuador

---

**Claudia Beatriz Villegas Abrill**

claudiavillegas@unap.edu.pe

**ORCID:** <https://orcid.org/0000-0002-8714-6963>

**Institución:** Universidad Nacional del Altiplano-Puno

---

**Edgar Wellington Frías Bermeo**

ewfriasb@istra.edu.ec

**ORCID:** <https://orcid.org/0009-0001-3541-1673>

**Institución:** Instituto Superior Tecnológico República de Alemania

---

**Ginger Mercedes Sánchez Espinoza**

ginger\_sa1998@hotmail.com

**ORCID:** <https://orcid.org/0009-0001-3591-8132>

---

**Jitty Paola Angulo Moreira**

miprincesabella2006@gmail.com

**ORCID:** <https://orcid.org/0009-0007-5128-9093>

---

## INDEXACIÓN

Dirección y Coordinación Editorial: Sara Díaz Villacís

Revisión de contenido Christian Armendáriz PhD

Revisión pedagógica: Fabrizzio Andrade PhD (c)

© ® Derechos de Copia y Propiedad Intelectual

Maquetación y Diseño de portada: *Sara Díaz V*

Libro bajo revisión técnica y didáctica de pares

Guayaquil - Ecuador

Junio del 2026



Descarga:

<https://liveworkingeditorial.com/product/978-9942-580-72-6/>

Enlace del DOI:

<https://doi.org/10.63792/978-9942-580-72-6>





**Certificado de autenticidad**



ISBN: 978-9942-580-72-6



**Google Play**  
**Books**

## ÍNDICE GENERAL

|                                                                                                                  |     |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| CRÉDITOS .....                                                                                                   | II  |
| INDEXACIÓN .....                                                                                                 | III |
| ÍNDICE GENERAL .....                                                                                             | V   |
| RESUMEN .....                                                                                                    | 1   |
| PRÓLOGO.....                                                                                                     | 3   |
| 1        Capítulo I: Fundamentos contemporáneos de la<br>evaluación y acreditación en la educación superior..... | 13  |
| 1.1        Introducción del capítulo .....                                                                       | 13  |
| 1.2        Evaluación, acreditación y aseguramiento de la calidad:<br>aproximaciones conceptuales.....           | 16  |
| 1.3        Calidad educativa en educación superior: dimensiones,<br>enfoques y debates actuales .....            | 20  |
| 1.4        La evaluación institucional como proceso de mejora<br>continua .....                                  | 25  |
| 1.5        La acreditación como mecanismo de confianza pública<br>y legitimidad académica .....                  | 28  |
| 1.6        Tensiones entre calidad, autonomía universitaria y<br>regulación estatal .....                        | 31  |

|     |                                                                                                            |    |
|-----|------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| 1.7 | Evaluación de la calidad educativa y transformación de las instituciones de educación superior.....        | 35 |
| 1.8 | Cierre del capítulo.....                                                                                   | 38 |
| 2   | Capítulo II: Gobernanza, políticas públicas y aseguramiento de la calidad en Ecuador, Colombia y Perú..... | 41 |
| 2.1 | Introducción del capítulo .....                                                                            | 41 |
| 2.2 | Gobernanza de la educación superior en contextos de transformación .....                                   | 44 |
| 2.3 | Políticas públicas y aseguramiento de la calidad universitaria.....                                        | 47 |
| 2.4 | Autonomía universitaria y responsabilidad pública..                                                        | 51 |
| 2.5 | Modelos estatales de aseguramiento de la calidad en Ecuador, Colombia y Perú .....                         | 54 |
| 2.6 | Educación superior, inclusión y derechos humanos .                                                         | 57 |
| 2.7 | Investigación, producción científica e internacionalización como ejes de calidad.....                      | 61 |
| 2.8 | Tendencias regionales y desafíos comunes de Ecuador, Colombia y Perú .....                                 | 64 |

|      |                                                                                              |    |
|------|----------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| 2.9  | Análisis de los datos comparativos de Ecuador, Colombia y Perú .....                         | 66 |
| 2.10 | Cierre del capítulo.....                                                                     | 74 |
| 3    | Capítulo III. Modelo ecuatoriano de evaluación y acreditación en la educación superior ..... | 78 |
| 3.1  | Introducción del capítulo .....                                                              | 78 |
| 3.2  | Evolución histórica de la universidad ecuatoriana y reformas recientes .....                 | 81 |
| 3.3  | Autonomía universitaria, regulación estatal y aseguramiento de la calidad.....               | 84 |
| 3.4  | Evaluación institucional y acreditación universitaria en Ecuador                             | 88 |
| 3.5  | Evaluación de carreras y programas académicos.....                                           | 91 |
| 3.6  | Producción científica, visibilidad académica e indicadores de calidad.....                   | 94 |
| 3.7  | Educación técnica, tecnológica y vinculación con la sociedad                                 | 97 |

|     |                                                                                              |     |
|-----|----------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| 3.8 | Desafíos actuales del modelo ecuatoriano de aseguramiento de la calidad .....                | 100 |
| 3.9 | Cierre del capítulo.....                                                                     | 104 |
| 4   | Capítulo IV: Modelos colombiano y peruano de aseguramiento de la calidad universitaria ..... | 108 |
| 4.1 | Introducción del capítulo .....                                                              | 108 |
| 4.2 | El modelo colombiano de aseguramiento de la calidad en educación superior .....              | 111 |
| 4.3 | Análisis comparativo Colombia y Perú frente al aseguramiento de la calidad.....              | 115 |
| 4.4 | Registro, acreditación y evaluación de programas en Colombia.....                            | 121 |
| 4.5 | El modelo peruano de aseguramiento de la calidad universitaria.....                          | 124 |
| 4.6 | Licenciamiento, acreditación y mejora continua en Perú .....                                 | 128 |
| 4.7 | Investigación, capital intelectual y producción científica en Perú y Colombia.....           | 131 |

|      |                                                                                                                   |     |
|------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| 4.8  | Inclusión, pertinencia social y permanencia estudiantil                                                           | 135 |
| 4.9  | Desafíos comparados de Colombia y Perú frente a la calidad universitaria .....                                    | 138 |
| 4.10 | Cierre del capítulo.....                                                                                          | 141 |
| 5    | Capítulo V: Análisis comparado de Ecuador, Colombia y Perú: calidad, investigación, pertinencia e inclusión ..... | 145 |
| 5.1  | Introducción del capítulo .....                                                                                   | 145 |
| 5.2  | Criterios para comparar los modelos de Ecuador, Colombia y Perú .....                                             | 149 |
| 5.3  | Similitudes estructurales entre los tres sistemas .....                                                           | 153 |
| 5.4  | Diferencias normativas, institucionales y metodológicas .....                                                     | 157 |
| 5.5  | Evaluación institucional y acreditación de programas                                                              | 160 |
| 5.6  | Investigación, producción científica y visibilidad académica.....                                                 | 164 |

|      |                                                                                                                   |     |
|------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| 5.7  | Pertinencia social, vinculación y relación con el entorno                                                         | 166 |
| 5.8  | Inclusión, interculturalidad y permanencia estudiantil                                                            | 170 |
| 5.9  | Fortalezas y limitaciones comparadas de Ecuador, Colombia y Perú .....                                            | 173 |
| 5.10 | Cierre del capítulo.....                                                                                          | 177 |
| 6    | Capítulo VI: Tendencias globales, transformación digital y propuesta de mejora para la acreditación universitaria | 181 |
| 6.1  | Introducción del capítulo .....                                                                                   | 181 |
| 6.2  | Tendencias globales en evaluación y acreditación de la educación superior .....                                   | 184 |
| 6.3  | Transformación digital e inteligencia artificial en la evaluación universitaria .....                             | 187 |
| 6.4  | Internacionalización, rankings y cooperación académica.....                                                       | 191 |
| 6.5  | Investigación, producción científica y gestión del conocimiento.....                                              | 193 |

|     |                                                                                         |     |
|-----|-----------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| 6.6 | Inclusión, permanencia y sostenibilidad como nuevos indicadores de calidad.....         | 197 |
| 6.7 | Propuesta de mejora para los sistemas de acreditación en Ecuador, Colombia y Perú ..... | 200 |
| 6.8 | Hacia un modelo andino de calidad universitaria ...                                     | 203 |
| 6.9 | Cierre del capítulo.....                                                                | 207 |
|     | Conclusiones generales.....                                                             | 210 |
|     | Anexos .....                                                                            | 220 |
|     | Anexo 1. Matriz comparativa de modelos de acreditación.....                             | 220 |
|     | Anexo 2. Indicadores de calidad universitaria.....                                      | 225 |
|     | Anexo 3. Indicadores estadísticos reales de referencia.....                             | 231 |
|     | Anexo 4 Cuadro comparativo de normativa y políticas públicas .....                      | 234 |
|     | Anexo 5. Glosario básico de evaluación y acreditación en educación superior .....       | 240 |

## RESUMEN

La obra parte de la premisa de que la evaluación y la acreditación no deben entenderse únicamente como procedimientos administrativos, sino como procesos estratégicos orientados a fortalecer la responsabilidad pública, la mejora continua, la pertinencia académica y la transformación institucional. A lo largo del texto se examinan los fundamentos conceptuales de la calidad universitaria, la gobernanza de la educación superior, las políticas públicas, la autonomía universitaria, la regulación estatal y los mecanismos de acreditación aplicados en los tres países andinos.

El análisis del caso ecuatoriano permite observar un modelo centrado en la evaluación institucional, el ordenamiento del sistema, la vinculación con la sociedad y la exigencia de evidencias para fortalecer la calidad. El modelo colombiano se estudia desde su trayectoria en acreditación de programas e instituciones, así como desde las tensiones entre calidad, mercado, autonomía y regulación. El caso peruano se aborda a partir de sus reformas legales, el licenciamiento, la planificación estratégica, la investigación científica y las condiciones básicas de calidad. La comparación permite identificar similitudes, diferencias, fortalezas y desafíos comunes relacionados con investigación, inclusión, permanencia estudiantil, pertinencia social, internacionalización y transformación digital, se propone una mirada hacia el futuro de la acreditación universitaria, incorporando tendencias globales como la inteligencia artificial, la analítica de datos, la cooperación académica, la sostenibilidad y la construcción de una posible agenda andina de calidad. La obra concluye que la acreditación debe superar la burocratización y convertirse en una herramienta para transformar instituciones,

mejorar aprendizajes, fortalecer la investigación y contribuir al desarrollo de sociedades más justas, inclusivas y sostenibles.

**Palabras clave:** evaluación universitaria, acreditación, educación superior, aseguramiento de la calidad, modelos comparados.

## PRÓLOGO

La educación superior atraviesa uno de los momentos más decisivos de su historia reciente. Las universidades, institutos superiores, escuelas politécnicas y demás instituciones formadoras ya no pueden limitarse a cumplir funciones tradicionales de enseñanza, titulación y reproducción del conocimiento. En el contexto contemporáneo, la sociedad exige instituciones capaces de demostrar calidad, pertinencia, transparencia, responsabilidad social, producción científica, innovación, inclusión y capacidad de respuesta ante los desafíos globales. En este escenario, la evaluación y la acreditación se han convertido en procesos indispensables para orientar la transformación de la educación superior y fortalecer la confianza pública en sus resultados.

El presente libro, titulado **Evaluación y acreditación en la educación superior: modelos comparados y tendencias globales**, nace de la necesidad de analizar críticamente los sistemas de aseguramiento de la calidad en tres países andinos: **Ecuador, Colombia y Perú**. Estos países comparten una historia regional marcada por reformas educativas, expansión

universitaria, diversidad institucional, tensiones entre autonomía y regulación, demandas de inclusión, necesidad de investigación científica y búsqueda permanente de pertinencia social. Sin embargo, cada uno ha construido respuestas propias frente al desafío de garantizar una educación superior de calidad.

La comparación entre Ecuador, Colombia y Perú permite comprender que la calidad universitaria no puede ser abordada desde una mirada única ni desde un modelo homogéneo. Cada sistema nacional posee particularidades normativas, institucionales y metodológicas que responden a su historia, a sus políticas públicas y a su manera de concebir la relación entre Estado, universidad y sociedad. Ecuador ha desarrollado procesos significativos de evaluación institucional y ordenamiento del sistema; Colombia presenta una trayectoria relevante en acreditación de programas e instituciones, atravesada por debates sobre calidad, mercado y autonomía; Perú ha impulsado reformas vinculadas con el licenciamiento, la regulación legal, la planificación estratégica y el fortalecimiento de condiciones básicas para la calidad.

Este libro no busca establecer un ranking entre los tres países ni determinar cuál posee el modelo más avanzado. Su propósito es más amplio: identificar aprendizajes, tensiones, fortalezas y desafíos compartidos. La evaluación y la acreditación no deben entenderse como fines en sí mismos, sino como medios para mejorar la formación de los estudiantes, fortalecer la investigación, promover la inclusión, garantizar la pertinencia de los programas académicos y consolidar instituciones capaces de contribuir al desarrollo social, cultural, científico y productivo de sus territorios.

Uno de los aportes centrales de esta obra es comprender la calidad como una categoría multidimensional. La calidad universitaria no se reduce a infraestructura, número de publicaciones, cumplimiento documental o existencia de reglamentos. Incluye la coherencia entre misión institucional, currículo, docencia, investigación, vinculación, bienestar estudiantil, permanencia, inclusión, internacionalización, sostenibilidad, transformación digital y resultados de aprendizaje. Por ello, los sistemas de evaluación y acreditación deben avanzar

hacia modelos más integrales, flexibles, rigurosos y contextualizados.

La obra también plantea una reflexión sobre la autonomía universitaria. La autonomía sigue siendo un principio fundamental para proteger la libertad académica, el pensamiento crítico, la investigación y la identidad institucional. No obstante, en las sociedades contemporáneas, dicha autonomía debe ejercerse con responsabilidad pública. Las instituciones de educación superior otorgan títulos, forman profesionales, administran recursos, producen conocimiento y participan en la construcción de ciudadanía; por tanto, deben rendir cuentas sobre la calidad de sus procesos y resultados. La evaluación y la acreditación pueden ser entendidas, en este sentido, como puentes entre la autonomía y la responsabilidad social.

Otro aspecto relevante que atraviesa el libro es la necesidad de superar la burocratización de la calidad. En muchos contextos, los procesos de acreditación corren el riesgo de convertirse en ejercicios centrados en documentos, matrices, formularios y evidencias formales. Si bien la documentación es necesaria, no debe reemplazar el análisis crítico ni la transformación

institucional. La calidad no se demuestra únicamente mediante archivos organizados, sino mediante prácticas académicas sostenidas, resultados verificables, mejora continua y compromiso real con los estudiantes y la sociedad.

La investigación científica ocupa también un lugar esencial en esta reflexión. Ecuador, Colombia y Perú enfrentan el desafío de fortalecer la producción académica, mejorar la visibilidad científica, promover redes de investigación y vincular el conocimiento con problemas sociales concretos. Sin embargo, la investigación no debe valorarse solo por cantidad de publicaciones o indicadores bibliométricos. Es necesario considerar su pertinencia, su impacto social, su contribución al desarrollo territorial, su aporte a la formación estudiantil y su capacidad para generar soluciones ante los desafíos de cada país.

La inclusión, la interculturalidad y la permanencia estudiantil son dimensiones que este libro considera indispensables para cualquier sistema de calidad. Una institución de educación superior no puede ser considerada excelente si excluye, discrimina o no genera condiciones para que sus estudiantes culminen sus estudios. En sociedades diversas como

las de Ecuador, Colombia y Perú, la calidad debe incorporar criterios relacionados con equidad, reconocimiento cultural, bienestar, accesibilidad, acompañamiento académico y respeto a la dignidad humana. La calidad universitaria debe ser académicamente rigurosa, pero también socialmente justa.

La transformación digital y la inteligencia artificial aparecen como tendencias emergentes que obligan a repensar los sistemas de evaluación y acreditación. Las plataformas digitales, los sistemas de información, la analítica de datos y las herramientas inteligentes pueden mejorar el seguimiento de indicadores, la organización de evidencias y la toma de decisiones. Sin embargo, la tecnología debe estar al servicio del juicio académico y no sustituirlo. La evaluación universitaria requiere datos, pero también interpretación, diálogo, ética y comprensión contextual.

En sus seis capítulos, el libro desarrolla un recorrido progresivo. Primero, aborda los fundamentos contemporáneos de la evaluación y acreditación en educación superior. Luego, analiza la gobernanza, las políticas públicas y el aseguramiento de la calidad en Ecuador, Colombia y Perú. Posteriormente, profundiza en el modelo ecuatoriano, para después examinar los

modelos colombiano y peruano. Más adelante, presenta un análisis comparado de los tres países a partir de dimensiones como calidad, investigación, pertinencia e inclusión. Finalmente, propone una mirada prospectiva sobre tendencias globales, transformación digital y posibilidades de mejora para la acreditación universitaria en la región andina.

Esta obra invita a pensar la acreditación no como una meta administrativa, sino como una oportunidad de transformación. Una universidad acreditada no debería ser únicamente aquella que cumple requisitos, sino aquella que demuestra capacidad de aprender, mejorar, innovar, incluir y aportar a la sociedad. Del mismo modo, un sistema nacional de calidad no debería limitarse a clasificar instituciones, sino acompañarlas, orientarlas y exigirles responsabilidad frente al país.

El libro propone, en última instancia, avanzar hacia una comprensión regional de la calidad universitaria. Ecuador, Colombia y Perú pueden aprender mutuamente de sus avances y limitaciones. La construcción de una agenda andina de evaluación y acreditación permitiría fortalecer la cooperación académica, compartir buenas prácticas, formar evaluadores, promover

investigación comparada y generar criterios comunes sin desconocer la diversidad nacional. La calidad de la educación superior no debe ser solo una exigencia interna de cada país, sino una responsabilidad compartida frente al futuro de América Latina.

Por todo ello, este prólogo introductorio abre una obra que busca contribuir al debate académico, institucional y político sobre la evaluación y acreditación en la educación superior. Su lectura está dirigida a autoridades universitarias, docentes, investigadores, estudiantes, gestores de calidad, responsables de políticas públicas y actores interesados en comprender cómo los sistemas de aseguramiento de la calidad pueden fortalecer la educación superior. Más que ofrecer respuestas cerradas, el libro plantea una invitación a revisar críticamente los modelos existentes y a construir nuevas formas de evaluar, acreditar y transformar las instituciones.

La educación superior será verdaderamente de calidad cuando logre formar profesionales competentes, ciudadanos críticos, investigadores comprometidos y seres humanos capaces de responder a los desafíos de su tiempo. Evaluar y acreditar no

debe significar únicamente verificar condiciones, sino abrir caminos para que las instituciones cumplan mejor su misión histórica: producir conocimiento, democratizar oportunidades, transformar territorios y contribuir a sociedades más justas, inclusivas, sostenibles y humanas.



# Capítulo I

## Fundamentos contemporáneos de la evaluación y acreditación en la educación superior



AUTONOMÍA  
UNIVERSITARIA



REGULACIÓN  
ESTATAL



TRANSFORMACIÓN  
DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR

## **Capítulo I: Fundamentos contemporáneos de la evaluación y acreditación en la educación superior**

### **1.1 Introducción del capítulo**

La educación superior contemporánea se encuentra atravesada por profundas exigencias de transformación, transparencia, pertinencia social, competitividad académica y responsabilidad pública. En este escenario, la evaluación y la acreditación han dejado de ser procesos administrativos aislados para convertirse en mecanismos estratégicos de mejoramiento institucional, legitimación social y aseguramiento de la calidad. Las universidades, institutos superiores, escuelas politécnicas y demás instituciones de educación superior enfrentan actualmente el desafío de demostrar no solo que cumplen con determinados requisitos normativos, sino que son capaces de formar profesionales pertinentes, producir conocimiento, responder a las necesidades del entorno, garantizar trayectorias estudiantiles satisfactorias y contribuir al desarrollo sostenible de sus sociedades.

En América Latina, y particularmente en países como Ecuador, Colombia y Perú, la evaluación y la acreditación han

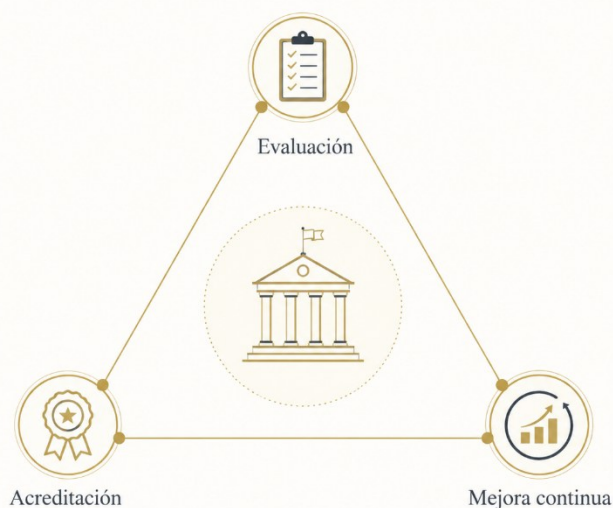
evolucionado de manera progresiva, aunque con ritmos, enfoques y estructuras institucionales diferentes. Estos tres países comparten preocupaciones similares respecto a la calidad de la educación superior, la pertinencia de los programas académicos, la formación investigativa, la permanencia estudiantil, la inclusión, la internacionalización y la mejora continua. Sin embargo, cada sistema nacional ha construido mecanismos propios para regular, supervisar y fortalecer a sus instituciones de educación superior. Por ello, comprender los fundamentos conceptuales de la evaluación y la acreditación resulta indispensable antes de realizar cualquier comparación entre modelos nacionales.

La calidad universitaria no puede entenderse como una categoría única, cerrada o universal. Por el contrario, constituye una noción compleja, multidimensional y situada históricamente. Para algunas perspectivas, la calidad se asocia al cumplimiento de estándares mínimos; para otras, se relaciona con la excelencia académica, la investigación científica, la empleabilidad de los graduados, la pertinencia social, la satisfacción estudiantil, la infraestructura, la gestión institucional o el impacto territorial.

Esta diversidad de enfoques explica por qué los sistemas de acreditación deben considerar múltiples dimensiones y no limitarse a una visión puramente burocrática o documental.

En este capítulo se desarrollan los fundamentos contemporáneos de la evaluación y la acreditación en educación superior, considerando su relación con el aseguramiento de la calidad, la mejora continua, la confianza pública, la autonomía universitaria y la transformación institucional.

*Figura 1. Triángulo de la calidad universitaria*



Asimismo, se introducen debates que serán retomados en los capítulos posteriores, especialmente al analizar los modelos de Ecuador, Colombia y Perú. La intención es construir una base conceptual sólida que permita comprender la evaluación y acreditación no como simples procedimientos técnicos, sino como procesos políticos, académicos, sociales y culturales que expresan la forma en que cada sociedad entiende la función de la educación superior.

## **1.2 Evaluación, acreditación y aseguramiento de la calidad: aproximaciones conceptuales**

La evaluación en educación superior puede definirse como un proceso sistemático de recolección, análisis e interpretación de información orientado a valorar el funcionamiento, desempeño y resultados de una institución, carrera, programa académico o proceso universitario. Su finalidad no se reduce a emitir juicios, sino que busca generar conocimiento útil para la toma de decisiones. En ese sentido, evaluar implica comprender una

realidad educativa, identificar fortalezas, reconocer debilidades, establecer brechas y proponer acciones de mejora. La evaluación puede tener fines diagnósticos, formativos, sumativos, institucionales, curriculares, docentes, investigativos o administrativos, dependiendo del objeto evaluado y del propósito que la oriente.

En el contexto universitario, la evaluación se vincula estrechamente con la cultura institucional. Una institución que asume la evaluación como práctica permanente desarrolla mayores capacidades para revisar sus procesos, mejorar la gestión académica, fortalecer la planificación estratégica y responder a las demandas sociales. Por el contrario, cuando la evaluación se percibe únicamente como una obligación externa, suele convertirse en un ejercicio documental, defensivo y poco transformador. Esta distinción es clave para comprender la diferencia entre una evaluación orientada al cumplimiento y una evaluación orientada al aprendizaje institucional.

La acreditación, por su parte, constituye un proceso mediante el cual una agencia, organismo o entidad competente reconoce formalmente que una institución o programa cumple

determinados criterios, estándares o condiciones de calidad. A diferencia de la evaluación, que puede ser interna o externa y tener diversos niveles de formalidad, la acreditación posee un carácter público y certificador. Su resultado genera efectos institucionales, reputacionales y, en algunos casos, legales o administrativos. En muchos sistemas de educación superior, la acreditación funciona como una señal de confianza para estudiantes, familias, empleadores, organismos estatales y comunidades académicas.

El aseguramiento de la calidad integra ambos procesos dentro de un sistema más amplio de políticas, normas, procedimientos, indicadores y mecanismos institucionales destinados a garantizar que la educación superior cumpla estándares adecuados y mejore de manera continua. Desde esta perspectiva, la evaluación aporta información, la acreditación otorga reconocimiento y el aseguramiento de la calidad articula las condiciones necesarias para sostener procesos de mejora a largo plazo. Por ello, no se trata de conceptos aislados, sino de componentes interdependientes de una misma arquitectura institucional.

En los debates recientes sobre educación superior latinoamericana, el aseguramiento de la calidad se ha convertido en un eje central de la gobernanza universitaria. Esto responde a varios factores: el crecimiento de la matrícula, la expansión de instituciones privadas, la diversificación de modalidades educativas, la presión por la internacionalización, la demanda de rendición de cuentas, la transformación digital y la necesidad de garantizar pertinencia social. La calidad, por tanto, ya no se limita a la tradición académica de una institución, sino que debe demostrarse mediante evidencias, indicadores y resultados verificables.

No obstante, también existen críticas importantes. Algunos autores advierten que los sistemas de aseguramiento de la calidad pueden derivar en lógicas excesivamente estandarizadas, tecnocráticas o neoliberales, donde la educación superior se valora principalmente a partir de métricas de productividad, rankings, eficiencia y competitividad. En este sentido, la evaluación y la acreditación deben equilibrar la necesidad de control público con el respeto a la diversidad institucional, la

autonomía universitaria y los proyectos educativos propios de cada país, región o comunidad académica.



### **1.3 Calidad educativa en educación superior: dimensiones, enfoques y debates actuales**

La calidad educativa en educación superior es una categoría compleja porque involucra múltiples dimensiones. No basta con afirmar que una universidad es de calidad por tener buena infraestructura, docentes con títulos de posgrado o altos

indicadores de investigación. La calidad se expresa en la relación articulada entre misión institucional, proyecto académico, currículo, docencia, investigación, vinculación, gestión, bienestar estudiantil, internacionalización, inclusión y resultados de aprendizaje. Por esta razón, los modelos de acreditación suelen organizar sus criterios en dimensiones o factores que permiten observar la institución desde una perspectiva integral.

Una primera dimensión de la calidad corresponde a la formación académica. Esta incluye la pertinencia de los programas, la coherencia curricular, la actualización de contenidos, la metodología de enseñanza, la evaluación de aprendizajes, la formación práctica y la relación entre teoría y realidad profesional. Desde esta perspectiva, una carrera o programa de calidad es aquel que forma profesionales capaces de responder a las necesidades sociales, científicas, productivas y culturales de su contexto. La calidad no se mide únicamente por la existencia de un plan de estudios, sino por su capacidad de generar aprendizajes significativos y competencias pertinentes.

Una segunda dimensión se relaciona con el cuerpo docente. La formación, experiencia, producción académica, estabilidad,

dedicación y actualización pedagógica del profesorado son elementos centrales en los sistemas de acreditación. Un docente universitario no solo transmite contenidos; también investiga, orienta, evalúa, innova, acompaña trayectorias estudiantiles y participa en procesos institucionales. Por ello, la calidad docente debe valorarse desde una mirada integral que considere tanto la cualificación formal como el desempeño pedagógico, la producción científica y el compromiso institucional.

Una tercera dimensión corresponde a la investigación y producción científica. En la educación superior contemporánea, la investigación se ha convertido en un indicador relevante de calidad, especialmente en universidades con vocación científica. La producción académica, la visibilidad de publicaciones, la participación en redes, la transferencia de conocimiento y el impacto social de la investigación son criterios utilizados para evaluar el desarrollo institucional. Sin embargo, este aspecto también debe analizarse con cuidado, ya que no todas las instituciones tienen la misma misión ni los mismos recursos. Por ejemplo, los institutos técnicos y tecnológicos pueden expresar su

calidad a través de la innovación aplicada, la vinculación productiva o la solución de problemas territoriales.

Una cuarta dimensión se vincula con la gestión institucional. La calidad requiere planificación estratégica, gobierno universitario, sistemas de información, gestión financiera, procesos administrativos eficientes, mecanismos de autoevaluación, transparencia y toma de decisiones basada en evidencias. Sin una gestión sólida, la calidad académica difícilmente puede sostenerse. De ahí que los modelos de evaluación institucional incluyan criterios relacionados con organización, liderazgo, normativa interna, planificación, seguimiento y mejora continua.

Una quinta dimensión corresponde a la pertinencia social. Las instituciones de educación superior no existen al margen de la sociedad; se deben a ella. Por tanto, la calidad también implica responder a problemas reales, contribuir al desarrollo territorial, fortalecer la democracia, promover la inclusión, fomentar la interculturalidad, generar oportunidades y participar en la construcción de ciudadanía. En América Latina, esta dimensión adquiere especial importancia debido a las desigualdades

sociales, económicas, culturales y territoriales que atraviesan a la región.

El debate actual sobre calidad universitaria gira en torno a cómo equilibrar estas dimensiones. Un modelo excesivamente centrado en indicadores cuantitativos puede invisibilizar procesos cualitativos importantes.

**Figura 3.**  
Cinco dimensiones de la calidad universitaria



Del mismo modo, una visión puramente interna de la calidad puede descuidar la rendición de cuentas y la transparencia pública. Por ello, los sistemas contemporáneos de evaluación y acreditación tienden a combinar criterios cuantitativos y cualitativos, evidencias documentales, entrevistas, visitas externas, análisis de resultados y planes de mejora.

#### **1.4 La evaluación institucional como proceso de mejora continua**

La evaluación institucional constituye una herramienta fundamental para comprender el funcionamiento global de una institución de educación superior. A diferencia de la evaluación de programas o carreras, que se concentra en unidades académicas específicas, la evaluación institucional analiza la universidad o instituto como un sistema integrado. Examina su misión, visión, gobierno, planificación, docencia, investigación, vinculación, recursos, infraestructura, bienestar, gestión administrativa, resultados y mecanismos internos de calidad.

Una evaluación institucional bien concebida inicia con la autoevaluación. Esta etapa permite que la propia comunidad universitaria revise críticamente su desempeño, recopile

evidencias, identifique problemas y formule juicios sobre su situación. La autoevaluación es importante porque promueve participación, reflexión colectiva y apropiación del proceso. Cuando se realiza de manera rigurosa, permite que docentes, estudiantes, autoridades, personal administrativo y otros actores institucionales reconozcan las fortalezas y debilidades de la institución.

Posteriormente, suele desarrollarse una evaluación externa, realizada por pares académicos, expertos o representantes de organismos de aseguramiento de la calidad. La mirada externa aporta objetividad relativa, contraste, validación y recomendaciones. Los pares evaluadores revisan documentos, entrevistan actores, verifican evidencias, observan instalaciones y analizan la coherencia entre lo declarado y lo ejecutado. Esta fase es clave porque evita que la institución se evalúe únicamente desde sus propias percepciones.

Sin embargo, el valor real de la evaluación institucional no está solo en el informe final, sino en la capacidad de transformar los hallazgos en acciones de mejora. La mejora continua implica planificar, ejecutar, monitorear y ajustar procesos institucionales.

En este sentido, la evaluación no debe finalizar con una calificación, categorización o acreditación, sino que debe generar compromisos verificables. Una institución de calidad es aquella que aprende de sus resultados y los utiliza para fortalecer su proyecto académico.

La mejora continua exige sistemas internos de aseguramiento de la calidad. Estos sistemas permiten que la evaluación no dependa únicamente de convocatorias externas o procesos periódicos, sino que forme parte de la vida cotidiana de la institución. Incluyen políticas internas, comités de calidad, indicadores, sistemas de información, seguimiento de planes, evaluación docente, análisis de permanencia estudiantil, revisión curricular, estudios de graduados y mecanismos de retroalimentación. La existencia de estos sistemas es una señal de madurez institucional.

En Ecuador, Colombia y Perú, la evaluación institucional ha sido asumida como un componente relevante de la política pública de educación superior. Aunque los tres países tienen organismos y procedimientos distintos, comparten la idea de que las instituciones deben demostrar capacidad de autorregulación,

planificación y mejora. Esta coincidencia permite realizar comparaciones útiles, especialmente en relación con el papel del Estado, la autonomía universitaria, los estándares de calidad y la función de la acreditación.

Figura 4.  
Ciclo de mejora continua



### 1.5 La acreditación como mecanismo de confianza pública y legitimidad académica

La acreditación cumple una función social relevante porque permite comunicar públicamente que una institución o programa

ha sido evaluado y cumple determinados estándares de calidad. En sociedades donde la oferta educativa se ha expandido rápidamente, la acreditación ayuda a orientar decisiones de estudiantes, familias, empleadores y entidades públicas. También contribuye a diferenciar instituciones comprometidas con la mejora continua de aquellas que operan con bajos niveles de calidad o débil capacidad académica.

La confianza pública es uno de los principales fundamentos de la acreditación. Cuando una universidad o programa obtiene una acreditación, se genera una señal de legitimidad ante la sociedad. Esta legitimidad no significa perfección absoluta, sino cumplimiento razonable de criterios definidos por el sistema de aseguramiento de la calidad. Por ello, la acreditación debe ser entendida como un reconocimiento temporal y sujeto a revisión, no como una garantía permanente e inmutable.

Además de su dimensión pública, la acreditación tiene una dimensión interna. El proceso de prepararse para una acreditación puede movilizar cambios importantes dentro de las instituciones. Puede impulsar la actualización curricular, el fortalecimiento docente, la mejora de infraestructura, el ordenamiento

documental, la creación de sistemas de información, la revisión de resultados de aprendizaje y la planificación estratégica. En este sentido, la acreditación puede convertirse en una oportunidad de transformación institucional.

No obstante, también puede convertirse en una práctica ritualizada si la institución se concentra únicamente en cumplir formularios, presentar evidencias formales o responder a indicadores sin modificar realmente sus procesos. Este riesgo es común cuando la acreditación se percibe como una exigencia externa y no como una herramienta de mejora. Por ello, los sistemas de calidad deben evitar que la acreditación se reduzca a una lógica de cumplimiento documental.

La legitimidad académica de la acreditación depende de varios factores. En primer lugar, los criterios deben ser claros, pertinentes y técnicamente fundamentados. En segundo lugar, los evaluadores deben actuar con independencia, competencia y ética. En tercer lugar, los procedimientos deben ser transparentes y consistentes. En cuarto lugar, los resultados deben vincularse a planes de mejora y seguimiento. Finalmente, el sistema debe reconocer la diversidad institucional, evitando aplicar un único

modelo homogéneo a universidades, institutos, programas profesionales, carreras técnicas o instituciones con misiones diferenciadas.

En América Latina, la acreditación también se relaciona con procesos de internacionalización. Las instituciones acreditadas suelen tener mejores condiciones para establecer convenios, participar en redes académicas, promover movilidad estudiantil y docente, y fortalecer su reputación regional. Sin embargo, la internacionalización no debe interpretarse únicamente como competencia global, sino como cooperación académica, intercambio de conocimientos y construcción de espacios comunes de educación superior.

### **1.6 Tensiones entre calidad, autonomía universitaria y regulación estatal**

Uno de los debates más relevantes en torno a la evaluación y acreditación es la tensión entre calidad, autonomía universitaria y regulación estatal. La autonomía universitaria constituye un principio histórico que reconoce la capacidad de las instituciones para definir su proyecto académico, gobernarse internamente, desarrollar investigación, organizar sus programas y ejercer

libertad de pensamiento. Sin embargo, la autonomía no implica ausencia de responsabilidad pública. Las instituciones de educación superior reciben reconocimiento social, forman profesionales, administran recursos y cumplen funciones estratégicas; por ello, deben rendir cuentas a la sociedad.

La regulación estatal busca garantizar que la educación superior opere bajo condiciones mínimas de calidad, pertinencia y transparencia. En países con sistemas diversos y expansión de la oferta privada, la regulación cumple una función protectora frente a instituciones de baja calidad. También permite ordenar el sistema, establecer criterios comunes y promover estándares básicos. Sin embargo, cuando la regulación se vuelve excesiva, puede limitar la innovación institucional, homogenizar proyectos educativos y reducir la autonomía académica.

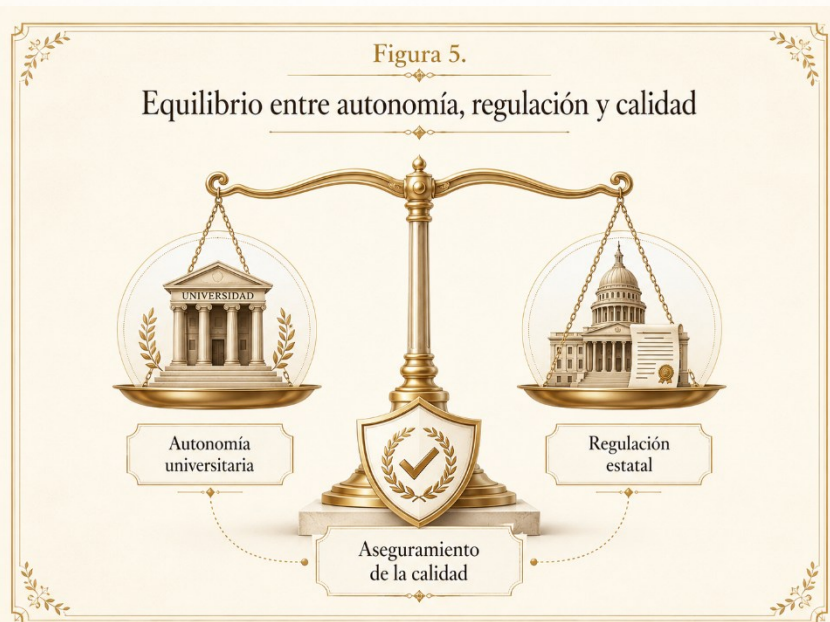
El desafío consiste en construir sistemas de aseguramiento de la calidad que combinen regulación responsable con autonomía institucional. Esto significa que el Estado debe establecer marcos generales, proteger el interés público y garantizar condiciones de calidad, mientras las instituciones deben conservar capacidad de innovación, identidad académica y

libertad intelectual. La evaluación y acreditación deben ubicarse en ese punto de equilibrio.

En Ecuador, Colombia y Perú, esta tensión se expresa de distintas maneras. Cada país ha desarrollado modelos de intervención estatal, licenciamiento, acreditación o evaluación que responden a su historia, normativa y estructura universitaria. En algunos casos, los procesos han estado marcados por fuertes reformas orientadas a depurar el sistema y elevar estándares. En otros, la acreditación se ha construido como un mecanismo progresivo de reconocimiento y mejora. Estas diferencias serán analizadas en los capítulos posteriores.

También existe una tensión entre calidad y diversidad. No todas las instituciones de educación superior cumplen la misma función ni atienden a los mismos públicos. Algunas universidades tienen una fuerte orientación investigativa; otras priorizan la docencia profesional; otras trabajan con poblaciones territoriales, rurales, interculturales o técnicamente especializadas. Por tanto, un sistema de calidad debe ser suficientemente riguroso para garantizar estándares, pero también suficientemente flexible para reconocer distintas misiones institucionales.

La evaluación contemporánea debe superar la lógica punitiva. Evaluar no debe significar castigar, excluir o clasificar de manera rígida. Debe significar comprender, mejorar y orientar. Esto no elimina la necesidad de decisiones regulatorias cuando existen incumplimientos graves, pero sí exige que la evaluación se conciba como parte de una política pública de fortalecimiento del sistema.



La calidad no se construye únicamente mediante sanciones; se construye mediante capacidades institucionales, acompañamiento, evidencia, planificación y compromiso académico.

### **1.7 Evaluación de la calidad educativa y transformación de las instituciones de educación superior**

La evaluación de la calidad educativa tiene un potencial transformador cuando se orienta hacia el aprendizaje institucional. Las universidades que logran incorporar la evaluación en su cultura organizacional desarrollan mayor capacidad para adaptarse a los cambios, responder a sus estudiantes, fortalecer sus procesos académicos y mejorar su impacto social. En este sentido, la evaluación no debe ser concebida como una actividad ocasional, sino como una práctica permanente de reflexión y decisión.

La transformación institucional implica cambios en la manera de planificar, enseñar, investigar, gestionar y vincularse con el entorno. La evaluación puede revelar problemas invisibilizados, como baja permanencia estudiantil, débil articulación curricular, insuficiente producción científica, escasa

actualización docente, limitaciones en infraestructura, falta de seguimiento a graduados o poca relación con el sector productivo. Al mismo tiempo, puede identificar buenas prácticas que merecen fortalecerse y difundirse.

Uno de los aportes más importantes de la evaluación es la producción de evidencia. Las decisiones universitarias no deberían basarse únicamente en intuiciones, tradiciones o presiones externas. Deben sustentarse en información confiable sobre estudiantes, docentes, programas, resultados, recursos y contexto. Esta orientación hacia la evidencia permite que la gestión académica sea más transparente y efectiva. En la actualidad, los sistemas de información institucional son cada vez más importantes para sostener procesos de evaluación y acreditación.

La transformación también requiere participación. Los procesos de calidad no pueden ser responsabilidad exclusiva de autoridades o departamentos administrativos. Deben involucrar a docentes, estudiantes, investigadores, graduados, empleadores y actores sociales. La participación fortalece la legitimidad del proceso, permite recoger diversas perspectivas y genera mayor

compromiso con la mejora. Una cultura de calidad se construye colectivamente.

En los sistemas latinoamericanos, la evaluación de la calidad enfrenta desafíos particulares. Entre ellos se encuentran las desigualdades institucionales, la brecha entre universidades urbanas y territoriales, las limitaciones presupuestarias, la precariedad laboral docente, la necesidad de fortalecer la investigación, la transformación digital, la inclusión de poblaciones históricamente excluidas y la articulación entre educación superior y desarrollo social. Estos desafíos no pueden resolverse únicamente mediante indicadores; requieren políticas integrales y modelos de evaluación sensibles al contexto.

La comparación entre Ecuador, Colombia y Perú permitirá observar cómo cada país ha respondido a estos retos. Los tres sistemas comparten la preocupación por garantizar calidad, pero difieren en sus estructuras normativas, organismos responsables, mecanismos de acreditación, criterios de evaluación y formas de relación entre Estado e instituciones. Esta comparación no busca establecer un ranking entre países, sino identificar aprendizajes, fortalezas y oportunidades de mejora.

## **1.8 Cierre del capítulo**

La evaluación y la acreditación son procesos esenciales para comprender la educación superior contemporánea. Su importancia radica en que permiten valorar la calidad, orientar la mejora continua, fortalecer la confianza pública y legitimar el trabajo académico de las instituciones. Sin embargo, su aplicación debe evitar reduccionismos técnicos, burocráticos o meramente documentales. Evaluar y acreditar significa generar condiciones para que la educación superior cumpla mejor su misión social.

El análisis desarrollado en este capítulo permite establecer una base conceptual para los capítulos posteriores. La evaluación se comprende como un proceso sistemático de conocimiento y mejora; la acreditación, como un reconocimiento público de calidad; y el aseguramiento de la calidad, como un sistema articulado de políticas, criterios, procedimientos e indicadores. Asimismo, se reconoce que la calidad universitaria es multidimensional y que debe considerar formación, docencia, investigación, gestión, pertinencia, inclusión e impacto social.

También se ha destacado que la evaluación y acreditación se ubican en una zona de tensión entre autonomía universitaria y regulación estatal. Esta tensión no debe ser vista como un obstáculo, sino como un espacio de equilibrio necesario. La educación superior requiere libertad académica, pero también responsabilidad pública. Requiere diversidad institucional, pero también estándares de calidad. Requiere innovación, pero también evidencia y transparencia.

En consecuencia, los modelos de evaluación y acreditación deben ser rigurosos, participativos, contextualizados y orientados a la transformación. Solo así podrán contribuir a una educación superior más pertinente, inclusiva, investigativa y comprometida con el desarrollo de América Latina. A partir de estos fundamentos, el siguiente capítulo analizará la relación entre gobernanza, políticas públicas y aseguramiento de la calidad en Ecuador, Colombia y Perú, con el fin de comprender cómo cada país ha construido su propio sistema de regulación y mejora universitaria.



# Capítulo II

Gobernanza, políticas públicas y  
aseguramiento de la calidad universitaria  
en América Latina



AUTONOMÍA Y  
RESPONSABILIDAD SOCIAL



POLÍTICAS PÚBLICAS  
Y REGULACIÓN



DEMOCRACIA, INCLUSIÓN  
Y DERECHOS HUMANOS

## **Capítulo II: Gobernanza, políticas públicas y aseguramiento de la calidad en Ecuador, Colombia y Perú**

### **2.1 Introducción del capítulo**

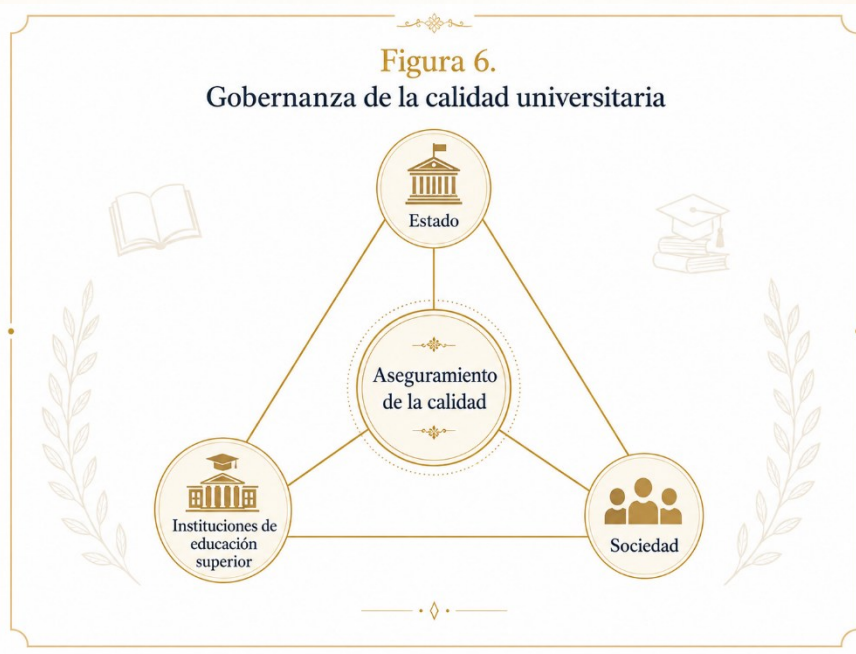
La gobernanza de la educación superior constituye uno de los ejes centrales para comprender los sistemas de evaluación y acreditación en América Latina. En países como Ecuador, Colombia y Perú, la calidad universitaria no depende únicamente de la voluntad interna de las instituciones, sino también de marcos normativos, políticas públicas, organismos reguladores, criterios de acreditación, sistemas de información, condiciones presupuestarias y modelos de relación entre Estado, universidad y sociedad. Por ello, antes de analizar de manera específica cada modelo nacional, resulta necesario comprender cómo la gobernanza y las políticas públicas configuran el aseguramiento de la calidad.

La educación superior latinoamericana ha experimentado transformaciones profundas durante las últimas décadas. La expansión de la matrícula, la diversificación institucional, el crecimiento de la oferta privada, la presión por la internacionalización, la incorporación de tecnologías digitales, la

exigencia de producción científica y la demanda de pertinencia social han obligado a los Estados a fortalecer sus sistemas de regulación. En este escenario, la evaluación y la acreditación se han convertido en instrumentos para ordenar los sistemas nacionales, garantizar estándares mínimos, promover la mejora continua y ofrecer información confiable a la sociedad. García, Eliseo y Forstall (2026) sostienen que la evaluación de la calidad educativa en educación superior debe entenderse como un campo estratégico, porque permite identificar criterios, procesos y tensiones presentes en las instituciones contemporáneas.

La gobernanza universitaria no puede reducirse a la administración interna de las instituciones. Implica también la forma en que se distribuyen responsabilidades entre el Estado, los organismos de aseguramiento de la calidad, las universidades, los institutos, los docentes, los estudiantes, los sectores productivos y la sociedad civil. En este sentido, la calidad se convierte en una construcción colectiva. Fernández (2025) plantea que la educación superior enfrenta crisis, emergencias y desafíos de gobernanza que obligan a repensar la capacidad de las instituciones para responder a escenarios cambiantes. Esta

reflexión resulta pertinente para Ecuador, Colombia y Perú, cuyos sistemas han debido adaptarse a reformas, tensiones políticas, exigencias de calidad y nuevas demandas sociales.



En el presente capítulo se analizan los fundamentos de la gobernanza y las políticas públicas vinculadas con el aseguramiento de la calidad en Ecuador, Colombia y Perú. Se examinan las relaciones entre regulación estatal y autonomía

universitaria, la función de los organismos de evaluación, los enfoques de calidad, la influencia de la política pública, la responsabilidad social universitaria, la inclusión, la internacionalización y los retos comunes de los tres países. Esta base permitirá comprender posteriormente las particularidades del modelo ecuatoriano, colombiano y peruano.

## **2.2 Gobernanza de la educación superior en contextos de transformación**

La gobernanza de la educación superior se refiere al conjunto de estructuras, normas, actores, decisiones y mecanismos mediante los cuales se orienta, regula y evalúa el funcionamiento de los sistemas universitarios. En el ámbito latinoamericano, la gobernanza ha adquirido un papel fundamental debido al crecimiento acelerado de la educación superior y a la necesidad de garantizar que la expansión no comprometa la calidad. Ecuador, Colombia y Perú comparten este desafío, aunque cada país ha diseñado respuestas institucionales diferentes.

En términos generales, los sistemas de educación superior han pasado de modelos centrados en la autonomía institucional hacia esquemas más complejos de regulación, evaluación y

rendición de cuentas. Esto no significa que la autonomía haya desaparecido, sino que se ha redefinido en diálogo con la responsabilidad pública. Las instituciones conservan capacidad para desarrollar sus proyectos académicos, pero deben demostrar que sus procesos cumplen condiciones de calidad, pertinencia y transparencia. Valencia (2025), al analizar la evolución de la universidad ecuatoriana, permite comprender cómo la autonomía universitaria se relaciona con reformas que buscan reorganizar el sistema y fortalecer la calidad institucional.

La gobernanza también implica reconocer que la educación superior cumple múltiples funciones. No se limita a formar profesionales; también produce conocimiento, fortalece la democracia, promueve movilidad social, impulsa innovación, genera cultura, atiende demandas territoriales y contribuye al desarrollo nacional. Por ello, la política pública debe equilibrar distintos objetivos: acceso, calidad, equidad, investigación, financiamiento, pertinencia, internacionalización y sostenibilidad. Cuando uno de estos objetivos se impone de manera aislada, el sistema puede perder equilibrio. Por ejemplo, ampliar la cobertura sin garantizar calidad puede generar títulos

con baja legitimidad; elevar estándares sin atender desigualdades puede excluir a instituciones o poblaciones vulnerables.

Fernández (2025) señala que la educación superior debe analizarse en relación con crisis y emergencias que afectan su gobernanza. Esta idea es importante porque los sistemas universitarios no operan en condiciones ideales. Enfrentan cambios económicos, transformaciones tecnológicas, demandas sociales, tensiones políticas, desigualdades territoriales y nuevas formas de producción del conocimiento. Por ello, la gobernanza debe ser flexible, estratégica y capaz de anticipar riesgos. Ecuador, Colombia y Perú requieren sistemas de calidad que no solo evalúen el presente, sino que orienten el futuro de sus instituciones.

La gobernanza contemporánea también exige participación. Los sistemas de evaluación y acreditación no pueden ser diseñados únicamente desde escritorios técnicos o agencias estatales. Deben incluir a universidades, docentes, estudiantes, graduados, empleadores, comunidades y actores sociales. Esta participación permite que los criterios de calidad sean más legítimos y respondan a la realidad de las instituciones. La calidad

impuesta de manera vertical puede generar resistencia; en cambio, la calidad construida colectivamente puede fortalecer el compromiso institucional.

En este sentido, el aseguramiento de la calidad debe ser entendido como una política pública de largo plazo. No basta con realizar evaluaciones periódicas o emitir acreditaciones. Se requiere construir capacidades institucionales, fortalecer sistemas de información, formar evaluadores, promover investigación, mejorar la gestión y garantizar que los resultados de la evaluación se traduzcan en planes de mejora. La gobernanza de la calidad, por tanto, implica articular regulación, acompañamiento, autonomía y responsabilidad social.

### **2.3 Políticas públicas y aseguramiento de la calidad universitaria**

Las políticas públicas de educación superior constituyen el marco desde el cual los Estados definen prioridades, regulan instituciones, asignan recursos, establecen estándares y orientan procesos de evaluación. En Ecuador, Colombia y Perú, estas políticas han tenido un papel central en la consolidación de sistemas de aseguramiento de la calidad. Aunque existen

diferencias normativas y operativas, los tres países comparten la preocupación por garantizar que las instituciones de educación superior respondan a criterios de calidad y pertinencia.

La política pública en educación superior debe cumplir una función reguladora, pero también promotora. Regular significa establecer condiciones mínimas, evitar ofertas académicas deficientes, proteger a los estudiantes y asegurar que los títulos tengan legitimidad. Promover implica generar condiciones para que las instituciones mejoren, innoven, investiguen, se internacionalicen y respondan a necesidades sociales. Una política pública centrada solo en el control puede generar temor, burocracia y cumplimiento formal; una política centrada únicamente en la promoción puede carecer de mecanismos para corregir deficiencias. Por ello, el equilibrio entre regulación y mejora es fundamental.

García et al. (2026) destacan que la evaluación de la calidad educativa en educación superior requiere una revisión sistemática de enfoques, criterios y procedimientos. Esta afirmación permite sostener que las políticas públicas no deben diseñarse de manera improvisada. Deben basarse en evidencia, revisión comparada,

diagnóstico institucional y análisis de resultados. En el caso de Ecuador, Colombia y Perú, la calidad debe ser entendida desde sus realidades nacionales, pero también en diálogo con tendencias regionales y globales.

En Colombia, el sistema de aseguramiento de la calidad ha estado influido por debates sobre el modelo político y económico de la educación superior. Pérez et al.,(2024) analizan la influencia del modelo político neoliberal en el sistema de aseguramiento de la calidad colombiano, lo que permite comprender que la evaluación no es neutral. Los criterios de calidad pueden responder a visiones distintas sobre el papel del Estado, el mercado, la autonomía y la función social de la universidad. Esta reflexión es importante para el análisis comparado, porque muestra que los sistemas de acreditación expresan decisiones políticas y no solo técnicas.

En Perú, las políticas públicas de educación superior han estado vinculadas con debates sobre marco legal, autonomía universitaria, investigación y calidad. Quijano Izaguirre y Yupanqui Ruiz (2025) analizan el impacto del marco legal peruano en la promoción de la investigación científica

universitaria, destacando la relación entre normativa, autonomía y producción científica. Esta perspectiva permite comprender que la calidad no depende únicamente de procesos de acreditación, sino también de condiciones legales e institucionales que incentiven la investigación y el desarrollo académico.

**Figura 7.** Política pública y calidad universitaria



En Ecuador, la política pública ha estado marcada por reformas orientadas a fortalecer la evaluación institucional, la acreditación y la reorganización del sistema universitario.

Valencia (2025) permite ubicar estas reformas dentro de una evolución más amplia de la universidad ecuatoriana, donde autonomía y regulación se encuentran en permanente tensión. En conjunto, los tres países muestran que las políticas públicas de calidad son resultado de procesos históricos, debates ideológicos, necesidades sociales y decisiones estatales.

## **2.4 Autonomía universitaria y responsabilidad pública**

La autonomía universitaria es un principio común en los sistemas de educación superior de Ecuador, Colombia y Perú, aunque su interpretación y aplicación varían según cada país. Tradicionalmente, la autonomía ha sido entendida como la capacidad de las instituciones para gobernarse, definir sus planes académicos, desarrollar investigación, seleccionar autoridades y ejercer libertad de cátedra. Sin embargo, en el contexto contemporáneo, la autonomía debe vincularse con la responsabilidad pública. Las universidades no pueden actuar como entidades aisladas de la sociedad, pues forman profesionales, producen conocimiento y otorgan títulos con valor social.

La tensión entre autonomía y regulación aparece cuando el Estado establece mecanismos de evaluación y acreditación. Algunas instituciones pueden percibir estos mecanismos como restricciones a su libertad académica; sin embargo, la regulación también cumple una función protectora. Garantiza que los estudiantes accedan a programas con condiciones mínimas de calidad y que la sociedad pueda confiar en los títulos otorgados. La clave está en que los sistemas de evaluación respeten la diversidad institucional y no impongan modelos homogéneos que desconozcan los proyectos académicos propios.

En Ecuador, Valencia (2025) destaca que la autonomía universitaria debe analizarse dentro de las reformas que han transformado el sistema. Esto permite comprender que la autonomía no desaparece con la evaluación, sino que se redefine bajo criterios de calidad y rendición de cuentas. En Colombia, Pérez Fuentes et al. (2024) muestran que el aseguramiento de la calidad se encuentra atravesado por modelos políticos y económicos, lo cual abre el debate sobre el alcance de la regulación estatal y la influencia del mercado. En Perú, Quijano Izaguirre y Yupanqui Ruiz (2025) vinculan la autonomía con el

marco legal y la promoción de la investigación científica, evidenciando que las normas pueden fortalecer o limitar la capacidad académica de las universidades.

La responsabilidad pública implica que las instituciones demuestren coherencia entre su misión, su oferta académica, sus recursos, sus resultados y su aporte social. Una universidad autónoma no solo decide libremente; también responde por las consecuencias de sus decisiones. Si una institución crea carreras sin pertinencia, descuida la investigación, debilita la calidad docente o no atiende a sus estudiantes, su autonomía pierde legitimidad social. Por ello, la evaluación y la acreditación pueden entenderse como mecanismos que protegen el valor público de la educación superior.

La autonomía responsable también requiere sistemas internos de calidad. Las instituciones no deben depender exclusivamente de evaluaciones externas para mejorar. Deben contar con procesos permanentes de autoevaluación, planificación, seguimiento, evaluación docente, análisis curricular, estudios de graduados, monitoreo de permanencia estudiantil y revisión de resultados de aprendizaje. Cuando estos

mecanismos internos funcionan, la acreditación externa se convierte en una validación de una cultura ya existente, y no en una respuesta improvisada ante una exigencia estatal.

Figura 8. Autonomía responsable



## 2.5 Modelos estatales de aseguramiento de la calidad en Ecuador, Colombia y Perú

Los modelos estatales de aseguramiento de la calidad en Ecuador, Colombia y Perú presentan puntos de coincidencia y

diferencias importantes. En los tres casos, el Estado reconoce la necesidad de regular la educación superior y establecer mecanismos para evaluar instituciones y programas. Sin embargo, cada país ha desarrollado estructuras, procedimientos y énfasis particulares, relacionados con su historia universitaria, su marco legal y sus prioridades políticas.

En Ecuador, el modelo ha puesto énfasis en la evaluación institucional, la acreditación y el ordenamiento del sistema de educación superior. La lógica del aseguramiento de la calidad se vincula con la necesidad de garantizar que las instituciones cumplan condiciones adecuadas en docencia, investigación, vinculación y gestión. Este enfoque ha buscado fortalecer la responsabilidad pública y elevar los estándares institucionales. Valencia (2025) permite comprender este proceso como parte de la evolución de la universidad ecuatoriana y sus reformas.

En Colombia, el aseguramiento de la calidad se ha desarrollado mediante una arquitectura que combina autorización, registro, evaluación y acreditación. El debate colombiano ha estado atravesado por la relación entre calidad, mercado y política pública. Pérez Fuentes et al. (2024) señalan

que el modelo político neoliberal ha influido en el sistema de aseguramiento de la calidad, lo cual permite analizar críticamente cómo los criterios de evaluación pueden relacionarse con lógicas de competencia, eficiencia y diferenciación institucional. Esta reflexión es relevante para comparar el caso colombiano con Ecuador y Perú, donde también existen tensiones entre regulación, autonomía y mercado educativo.

En Perú, el aseguramiento de la calidad ha estado marcado por reformas relacionadas con licenciamiento, acreditación, marco legal e investigación universitaria. Quijano Izaguirre y Yupanqui Ruiz (2025) permiten comprender la relación entre normativa universitaria, autonomía y promoción de la investigación científica. Asimismo, Mosqueira Cueva (2025), al analizar la relación entre planeación estratégica y calidad de la educación en una universidad de Lima, muestra la importancia de la gestión institucional como elemento clave para sostener la calidad. En este sentido, el caso peruano evidencia que la calidad requiere tanto regulación externa como planificación interna.

Un elemento común en los tres países es la necesidad de producir evidencia. Los sistemas de aseguramiento de la calidad

solicitan información sobre docentes, estudiantes, currículo, investigación, infraestructura, gestión, bienestar y resultados. Esta orientación hacia la evidencia permite mejorar la transparencia, pero también puede generar cargas administrativas. Por ello, los modelos estatales deben evitar que la evaluación se convierta en acumulación de documentos sin análisis crítico. La evidencia debe servir para tomar decisiones, no solo para cumplir requisitos.

Otra coincidencia es la importancia de la mejora continua. Ningún sistema de acreditación debería limitarse a aprobar o desaprobado instituciones. Su función más importante es generar procesos de aprendizaje institucional. Evaluar debe permitir comprender qué funciona, qué debe corregirse y qué capacidades se requieren para avanzar. En este punto, Ecuador, Colombia y Perú comparten el desafío de convertir la evaluación en cultura institucional y no solo en procedimiento externo.

## **2.6 Educación superior, inclusión y derechos humanos**

La calidad universitaria no puede separarse de la inclusión, la equidad y los derechos humanos. Una institución de educación superior no puede considerarse de calidad si reproduce

exclusiones, discrimina poblaciones, limita el acceso de grupos históricamente marginados o no genera condiciones para la permanencia estudiantil. En América Latina, la desigualdad social, étnica, territorial, económica y cultural continúa siendo uno de los principales desafíos para los sistemas universitarios. Ecuador, Colombia y Perú comparten esta realidad, aunque con particularidades nacionales.

Mato (2025) analiza prácticas de violencia verbal y discriminación étnico-racial hacia estudiantes indígenas y afrodescendientes en universidades de América Latina. Este aporte es fundamental para comprender que la calidad no debe limitarse a infraestructura, publicaciones o gestión institucional. También debe incluir el trato digno, el reconocimiento cultural, la justicia educativa y la construcción de ambientes universitarios libres de discriminación. Desde esta perspectiva, la acreditación debería considerar criterios relacionados con inclusión, interculturalidad y bienestar.

La inclusión también se relaciona con la gestión curricular. Solís y Duriez (2024) destacan la importancia de una gestión curricular con enfoque intercultural sistémico en educación

superior. Esta perspectiva resulta especialmente pertinente para Ecuador, Colombia y Perú, países caracterizados por diversidad cultural, comunidades indígenas, poblaciones afrodescendientes y territorios con distintas realidades sociales. Un currículo de calidad debe dialogar con esa diversidad, no imponer una visión única del conocimiento.

La educación inclusiva en universidades latinoamericanas también enfrenta retos conceptuales y prácticos. Muñoz et al.,(2026) señalan que la inclusión universitaria implica desafíos y perspectivas que deben ser abordados desde políticas institucionales, prácticas pedagógicas y transformación cultural. Esta idea permite afirmar que la inclusión no se resuelve únicamente mediante acceso. También requiere permanencia, acompañamiento, adaptación pedagógica, reconocimiento de diferencias y eliminación de barreras.

La relación entre educación superior y derechos humanos amplía el sentido de la calidad. Júnior et al. (2025), al abordar comunicación, democracia y derechos humanos desde América Latina, permiten ubicar la universidad como un espacio de formación ciudadana, deliberación pública y responsabilidad

social. La calidad universitaria, por tanto, debe contribuir a sociedades más democráticas, justas y respetuosas de la dignidad humana. En este marco, la evaluación y acreditación deben incluir dimensiones éticas y sociales, no solo académicas o administrativas.

**Figura 9. Calidad universitaria inclusiva**



*Una universidad inclusiva garantiza calidad, pertinencia y transformación social.*

## **2.7 Investigación, producción científica e internacionalización como ejes de calidad**

La investigación y la producción científica son dimensiones centrales del aseguramiento de la calidad en educación superior. En Ecuador, Colombia y Perú, las instituciones universitarias enfrentan la exigencia de fortalecer su capacidad investigativa, publicar resultados, participar en redes, mejorar su visibilidad académica y contribuir al desarrollo del conocimiento. La calidad ya no se mide únicamente por la docencia, sino también por la capacidad de producir saberes relevantes y transferirlos a la sociedad.

De Giusti et al. (2025) destacan la importancia de medir la visibilidad y el impacto de la producción científica. Esta perspectiva es relevante porque la investigación necesita circular, ser evaluada y generar influencia en comunidades académicas. Sin embargo, la medición de la producción científica debe realizarse con criterios equilibrados. La cantidad de publicaciones no siempre representa calidad, y los indicadores bibliométricos no deben sustituir el análisis del aporte social, disciplinar o territorial del conocimiento.

Condor Surichaqui et al. (2025) proponen indicadores clave para analizar la producción científica de docentes universitarios, lo cual permite comprender que la evaluación de la investigación requiere instrumentos específicos. En los sistemas de acreditación, la producción docente suele ser un criterio de calidad, porque expresa actualización académica, participación en comunidades científicas y capacidad de generar conocimiento. No obstante, los países comparados deben evitar que la investigación se convierta en un requisito meramente cuantitativo o en una presión desconectada de las condiciones reales de las instituciones.

La internacionalización también ha adquirido relevancia en los sistemas de calidad. Rosell et al., (2025) analizan avances hacia la construcción de un espacio común de educación superior, ciencia, tecnología e innovación entre América Latina, el Caribe y la Unión Europea. Esta perspectiva permite comprender que los sistemas nacionales de acreditación no operan de manera aislada, sino en diálogo con tendencias globales de cooperación, movilidad, reconocimiento académico y producción científica.

Los rankings internacionales influyen en la percepción pública de la calidad universitaria. Wandercil et al. (2026) analizan la calidad de las universidades latinoamericanas a la luz de rankings académicos internacionales, mostrando que estos instrumentos han adquirido peso en la comparación institucional. Sin embargo, Ecuador, Colombia y Perú deben asumir los rankings con cautela. Pueden servir como referencia, pero no deben desplazar criterios nacionales de pertinencia, inclusión, formación profesional y responsabilidad social.

La internacionalización de la calidad no debe entenderse solo como competencia global. También debe ser cooperación académica, movilidad solidaria, redes de investigación, intercambio de buenas prácticas y fortalecimiento regional. En este sentido, Ecuador, Colombia y Perú pueden aprender mutuamente de sus modelos de evaluación y acreditación, construyendo una agenda andina de calidad que reconozca tanto estándares internacionales como necesidades locales.

## **2.8 Tendencias regionales y desafíos comunes de Ecuador, Colombia y Perú**

Ecuador, Colombia y Perú enfrentan desafíos comunes en materia de gobernanza, políticas públicas y aseguramiento de la calidad. El primero de ellos es consolidar sistemas de evaluación que no se limiten al cumplimiento formal. La calidad debe generar transformación institucional, no solo documentos. Para ello, los procesos de acreditación deben estar vinculados con planes de mejora, seguimiento, formación docente, actualización curricular, investigación y participación de la comunidad universitaria.

El segundo desafío es fortalecer la permanencia estudiantil. Chiarino et al. (2024) muestran que el abandono y la permanencia son problemas relevantes en universidades de América Latina y el Caribe. Este aspecto debe formar parte de los sistemas de calidad, porque una institución no puede evaluarse únicamente por su capacidad de admitir estudiantes, sino también por su capacidad de acompañarlos hasta la culminación. La permanencia depende de factores académicos, económicos, emocionales, institucionales y sociales.

El tercer desafío es mejorar la pertinencia de los programas académicos. Cristancho y Corrêa (2026) destacan la importancia de analizar la pertinencia y calidad de programas de formación en países latinoamericanos. En Ecuador, Colombia y Perú, la oferta académica debe responder a cambios profesionales, necesidades territoriales, transformación digital, sostenibilidad, innovación y demandas sociales. La evaluación de programas debe mirar tanto el currículo como su relación con el entorno.

El cuarto desafío es integrar tecnología e inteligencia artificial en los sistemas de calidad. Valencia Tarazona (2025) analiza la inteligencia artificial aplicada al control de calidad automatizado en sistemas de gestión, lo que permite proyectar nuevas posibilidades para la evaluación universitaria. Las plataformas digitales, la analítica de datos y los sistemas informáticos pueden mejorar el seguimiento institucional, pero también exigen ética, seguridad, formación y criterios académicos. La tecnología debe apoyar la evaluación, no reemplazar el juicio educativo.

El quinto desafío es fortalecer la dimensión social de la calidad. Las instituciones de educación superior deben ser

evaluadas no solo por su eficiencia interna, sino por su contribución al desarrollo humano, la equidad, la inclusión, la democracia, la investigación y la transformación territorial. Rodríguez et al.,(2024) destacan la contribución de la academia en la educación técnica de emprendedores y procesos territoriales, lo que permite reconocer que la calidad también se expresa en la capacidad de generar impacto social.

## **2.9 Análisis de los datos comparativos de Ecuador, Colombia y Perú**

Los datos comparativos sobre los desafíos comunes de Ecuador, Colombia y Perú evidencian que los tres países enfrentan retos estructurales similares en sus sistemas de educación superior, aunque con diferencias en los niveles de avance, cobertura tecnológica, inversión educativa y condiciones de inclusión. La comparación permite observar que la evaluación y acreditación universitaria no deben limitarse a revisar procesos internos de las instituciones, sino que deben considerar el contexto nacional en el que estas operan. Permanencia, investigación, inclusión, tecnología y pertinencia constituyen

dimensiones clave para comprender la calidad universitaria desde una perspectiva integral.

En la dimensión de permanencia, los porcentajes de formación de la población de 25 a 64 años muestran valores cercanos entre los tres países: Ecuador registra 4,3% en 2023, Colombia 4,2% en 2023 y Perú 3,9% en 2022. Aunque las diferencias son reducidas, Ecuador presenta una ligera ventaja frente a Colombia y Perú. Sin embargo, el dato revela un problema compartido: la proporción de población adulta con formación superior sigue siendo limitada. Esto implica que los sistemas universitarios deben fortalecer no solo el acceso, sino también la continuidad, la titulación y la culminación efectiva de los estudios. En este sentido, la acreditación debe valorar con mayor peso las estrategias institucionales de permanencia, tutoría, acompañamiento académico, bienestar estudiantil y reducción del abandono.

En investigación, los datos sobre gasto en educación como porcentaje del PIB muestran que Colombia registra el valor más alto, con 5,3% en 2020, seguida de Perú con 4,2% en 2023 y Ecuador con 3,9% en 2023. Esta comparación sugiere que

Colombia ha destinado una proporción mayor de recursos a educación, aunque el dato corresponde a un año anterior. Sin embargo, una mayor inversión no garantiza automáticamente mejores resultados en investigación universitaria si no se acompaña de políticas de ciencia, tecnología e innovación, financiamiento competitivo, formación doctoral, redes académicas y fortalecimiento de la producción científica. Ecuador y Perú comparten el desafío de ampliar la inversión y mejorar la articulación entre financiamiento educativo, investigación aplicada e innovación institucional.

En inclusión, los tres países muestran indicadores de paridad de género cercanos a la igualdad. Ecuador y Perú registran 1,0 en 2023, mientras Colombia alcanza 1,1 en el mismo año. Estos valores sugieren que, desde la perspectiva de género, existe una situación relativamente equilibrada en el acceso educativo. No obstante, la igualdad de género no agota el problema de la inclusión. La figura advierte la persistencia de brechas territoriales en Ecuador, brechas socioeconómicas en Colombia y retos rurales e interculturales en Perú. Por tanto, los sistemas de acreditación deben ampliar su mirada hacia condiciones de

equidad más complejas, incorporando variables como origen territorial, pertenencia étnica, ruralidad, discapacidad, nivel socioeconómico y acceso a servicios de bienestar.

En la dimensión tecnológica, Perú presenta el mayor porcentaje de uso de internet, con 77,7% en 2024, seguido de Ecuador y Colombia, ambos con 73%, aunque en años distintos. Sin embargo, cuando se observa el acceso de los hogares a internet, Ecuador presenta el valor más alto con 62%, seguido de Colombia con 59% y Perú con 57,6%. Esta diferencia permite interpretar que, aunque Perú muestra mayor uso individual de internet, Ecuador presenta una mejor cobertura doméstica relativa. La brecha entre uso personal y conectividad en hogares es importante para la educación superior, especialmente en modalidades híbridas, virtuales y en procesos de transformación digital. La calidad universitaria futura dependerá cada vez más de la capacidad institucional para integrar tecnología, garantizar acceso digital y utilizar datos para mejorar la gestión académica.

En cuanto a pertinencia, los tres países presentan desafíos diferenciados. Ecuador requiere una mayor articulación universidad-territorio, lo que implica fortalecer proyectos de

vinculación, investigación aplicada y respuesta a necesidades locales. Colombia enfrenta el reto de consolidar el vínculo universidad-empresa, aspecto fundamental para mejorar empleabilidad, innovación y transferencia de conocimiento. Perú, por su parte, necesita alinear la formación con el empleo y el desarrollo, de modo que la oferta académica responda a demandas productivas, sociales y territoriales. Esta dimensión evidencia que la calidad no puede ser evaluada únicamente desde criterios internos; debe medirse también por el impacto externo de las instituciones y su capacidad de contribuir al desarrollo nacional.

En conjunto, los datos muestran que Ecuador, Colombia y Perú comparten una agenda común de mejora para la educación superior. Los tres países deben fortalecer la permanencia estudiantil, ampliar la inversión en investigación, profundizar la inclusión más allá de la paridad de género, reducir brechas digitales y mejorar la pertinencia de sus programas académicos. Estos elementos deben ser considerados como indicadores estratégicos dentro de los modelos de evaluación y acreditación, porque expresan la relación entre calidad universitaria y desarrollo social.

La lectura comparativa permite concluir que ningún país presenta una ventaja absoluta en todas las dimensiones. Ecuador muestra una posición favorable en formación adulta y conectividad de hogares; Colombia destaca por mayor proporción de gasto educativo respecto del PIB y por su necesidad de vincular calidad con equidad regional; Perú evidencia mayor uso de internet, pero enfrenta retos en continuidad, ruralidad e interculturalidad. Por ello, los modelos de acreditación deben orientarse hacia una mejora contextualizada, reconociendo las fortalezas nacionales y atendiendo los desafíos específicos de cada sistema.

Finalmente, estos datos refuerzan la idea central del libro: la calidad universitaria debe ser entendida como una construcción multidimensional. Evaluar y acreditar instituciones no debe significar únicamente revisar documentos, infraestructura o cumplimiento normativo, sino analizar cómo las universidades contribuyen a resolver problemas reales de permanencia, investigación, inclusión, tecnología y pertinencia. En este sentido, Ecuador, Colombia y Perú requieren sistemas de aseguramiento de la calidad que integren indicadores estadísticos,

análisis contextual y compromiso social, con el fin de fortalecer una educación superior más equitativa, innovadora y pertinente para la región andina.

FIGURA 10

## Desafíos comunes de Ecuador, Colombia y Perú

Resultados comparados en educación superior (datos más recientes disponibles)

| DESAFÍO                                                                                                                                      |  ECUADOR                                                 |  COLOMBIA                                                |  PERÚ                                                  |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|  <b>1. PERMANENCIA</b><br>(retención/graduación)            | Tasa de deserción anual: <b>11,2%</b><br>Tasa de graduación oportuna: <b>45,6%</b><br>(Cohorte 2019) <sup>1</sup>                         | Tasa de deserción anual: <b>9,6%</b><br>Tasa de graduación oportuna: <b>53,6%</b><br>(Cohorte 2017) <sup>2</sup>                          | Tasa de deserción anual: <b>13,1%</b><br>Tasa de graduación oportuna: <b>33,5%</b><br>(Cohorte 2016) <sup>3</sup>                         |
|  <b>2. INVESTIGACIÓN</b><br>(producción científica)         | Documentos científicos (Scopus) 2023: <b>2.387</b><br>Por cada millón de habitantes: <b>128</b> <sup>4</sup>                              | Documentos científicos (Scopus) 2023: <b>16.723</b><br>Por cada millón de habitantes: <b>326</b> <sup>4</sup>                             | Documentos científicos (Scopus) 2023: <b>3.696</b><br>Por cada millón de habitantes: <b>109</b> <sup>4</sup>                              |
|  <b>3. INCLUSIÓN</b><br>(acceso y equidad)                  | Tasa bruta de matrícula en educación superior: <b>38,2%</b><br>Mujeres en matrícula: <b>55,8%</b> <sup>5</sup>                            | Tasa bruta de matrícula en educación superior: <b>55,3%</b><br>Mujeres en matrícula: <b>54,3%</b> <sup>5</sup>                            | Tasa bruta de matrícula en educación superior: <b>51,8%</b><br>Mujeres en matrícula: <b>53,1%</b> <sup>5</sup>                            |
|  <b>4. TECNOLOGÍA</b><br>(digitalización)                   | Estudiantes con acceso a internet para fines académicos: <b>76,3%</b><br>Instituciones con plataformas virtuales: <b>71%</b> <sup>6</sup> | Estudiantes con acceso a internet para fines académicos: <b>89,2%</b><br>Instituciones con plataformas virtuales: <b>92%</b> <sup>6</sup> | Estudiantes con acceso a internet para fines académicos: <b>80,6%</b><br>Instituciones con plataformas virtuales: <b>83%</b> <sup>6</sup> |
|  <b>5. PERTINENCIA</b><br>(vinculación e inserción laboral) | Empleabilidad de graduados (1 a 3 años): <b>70,2%</b><br>Programas con vinculación con el entorno: <b>60%</b> <sup>7</sup>                | Empleabilidad de graduados (1 a 3 años): <b>74,1%</b><br>Programas con vinculación con el entorno: <b>65%</b> <sup>7</sup>                | Empleabilidad de graduados (1 a 3 años): <b>67,4%</b><br>Programas con vinculación con el entorno: <b>58%</b> <sup>7</sup>                |



Los tres países avanzan en políticas y reformas, pero persisten brechas en permanencia estudiantil, producción científica, inclusión con equidad, transformación digital y pertinencia social de la educación superior.



Fuentes: 1) SENESCYT (Ecuador), Anuario de Estadísticas de Educación Superior 2022. 2) MEN (Colombia), Observatorio de Educación Superior – SNIES 2022.

3) SUNEDU (Perú), Informe Bial de la Realidad Universitaria Peruana 2022. 4) Scopus, Elsevier – Country Profile 2023. 5) UIS/UNESCO, Tasa bruta de matrícula 2022.

6) UNESCO, Encuesta COVID-19 y Educación Superior 2021–2022. 7) OTI, Inserción laboral de graduados universitarios en ALC 2021–2022.



**Nota:** Los datos corresponden a los años más recientes disponibles (2021–2023).

## **2.10 Cierre del capítulo**

La gobernanza, las políticas públicas y el aseguramiento de la calidad constituyen elementos fundamentales para comprender la educación superior en Ecuador, Colombia y Perú. Los tres países han desarrollado mecanismos de evaluación y acreditación orientados a garantizar estándares, fortalecer la responsabilidad pública y promover la mejora continua. Sin embargo, estos procesos no son neutros ni puramente técnicos; responden a modelos de Estado, concepciones de autonomía, prioridades sociales, marcos legales y visiones sobre el papel de la universidad.

El análisis desarrollado muestra que la calidad universitaria debe entenderse como una construcción multidimensional. Incluye docencia, investigación, gestión, currículo, infraestructura, inclusión, permanencia estudiantil, internacionalización, tecnología, vinculación con la sociedad y producción científica. Por ello, los sistemas de acreditación deben evitar enfoques reduccionistas que midan únicamente aspectos administrativos o indicadores aislados. La calidad real se expresa

en la coherencia entre misión institucional, procesos académicos, resultados y aporte social.

Ecuador, Colombia y Perú comparten retos significativos. Deben fortalecer sistemas internos de calidad, evitar la burocratización de la evaluación, promover investigación pertinente, garantizar inclusión, mejorar la permanencia estudiantil, actualizar programas académicos, incorporar tecnología de manera ética y consolidar políticas públicas sostenibles. Al mismo tiempo, cada país posee particularidades que serán analizadas en los capítulos siguientes. Ecuador se caracteriza por reformas orientadas al ordenamiento y evaluación del sistema; Colombia por un modelo de aseguramiento influido por debates sobre regulación, acreditación y mercado; y Perú por reformas vinculadas con licenciamiento, marco legal, investigación y calidad institucional.

La comparación entre estos tres países permitirá identificar aprendizajes regionales. No existe un modelo único de aseguramiento de la calidad, pero sí principios comunes: transparencia, pertinencia, mejora continua, responsabilidad pública, inclusión y respeto a la diversidad institucional. En ese

sentido, la evaluación y acreditación deben ser entendidas como herramientas para fortalecer la educación superior y no como fines en sí mismas. Su verdadero valor radica en la capacidad de transformar instituciones, mejorar aprendizajes, impulsar investigación y contribuir al desarrollo de sociedades más justas, democráticas y sostenibles.



# Capítulo III

## Modelo ecuatoriano de evaluación y acreditación en la educación superior



EVALUACIÓN  
INSTITUCIONAL



ACREDITACIÓN  
Y CALIDAD



REGULACIÓN Y  
MEJORA CONTINUA

## **3 Capítulo III. Modelo ecuatoriano de evaluación y acreditación en la educación superior**

### **3.1 Introducción del capítulo**

El modelo ecuatoriano de evaluación y acreditación en la educación superior se ha configurado como un sistema orientado a garantizar la calidad académica, fortalecer la responsabilidad pública de las instituciones y promover procesos de mejora continua. En el contexto nacional, la evaluación no puede entenderse únicamente como un procedimiento técnico aplicado desde organismos externos, sino como una práctica vinculada con la transformación histórica de la universidad, la regulación estatal, la autonomía institucional, la producción científica, la pertinencia social y la necesidad de responder a las demandas del desarrollo nacional. Por ello, el caso ecuatoriano resulta particularmente importante dentro de un libro comparativo entre Ecuador, Colombia y Perú, debido a que permite observar cómo un país andino ha buscado ordenar su sistema de educación superior mediante procesos de control, aseguramiento de la calidad y fortalecimiento institucional.

La educación superior ecuatoriana ha atravesado reformas significativas que han modificado la relación entre universidad, Estado y sociedad. La autonomía universitaria, históricamente defendida como principio académico, ha debido dialogar con exigencias de rendición de cuentas, transparencia y demostración de resultados. Valencia (2025) sostiene que la evolución de la universidad ecuatoriana debe analizarse desde las reformas, la autonomía y sus implicaciones institucionales, lo cual permite comprender que la evaluación y acreditación no son elementos accesorios, sino mecanismos que inciden en la estructura misma del sistema universitario. Desde esta perspectiva, la calidad se convierte en una categoría política, académica y social.

El modelo ecuatoriano también evidencia la importancia de articular docencia, investigación, vinculación con la sociedad, gestión institucional e infraestructura. La calidad no puede reducirse al cumplimiento de requisitos formales ni a la existencia de documentos institucionales. Debe expresarse en la capacidad real de las instituciones para formar profesionales pertinentes, generar conocimiento, sostener trayectorias estudiantiles, desarrollar proyectos con impacto social y responder a los

cambios tecnológicos, productivos y culturales. En consecuencia, el análisis del modelo ecuatoriano debe incorporar tanto sus avances como sus tensiones.



Este capítulo desarrolla el modelo ecuatoriano de evaluación y acreditación desde una perspectiva integral. Primero, se examina la evolución de la universidad ecuatoriana y sus reformas recientes. Luego, se analiza la relación entre autonomía, regulación y calidad. Posteriormente, se aborda la evaluación

institucional, la acreditación universitaria, la evaluación de carreras, la producción científica, la educación técnica y tecnológica, la vinculación con la sociedad y los desafíos actuales del sistema. El propósito es presentar una visión explicativa que permita, en los capítulos posteriores, comparar el caso ecuatoriano con los modelos colombiano y peruano.

### **3.2 Evolución histórica de la universidad ecuatoriana y reformas recientes**

La universidad ecuatoriana ha vivido un proceso de transformación marcado por la tensión entre tradición académica, autonomía institucional y regulación estatal. Durante décadas, el sistema de educación superior se expandió de manera progresiva, incorporando nuevas instituciones, carreras, modalidades y poblaciones estudiantiles. Esta expansión permitió ampliar el acceso, pero también hizo visibles desigualdades relacionadas con infraestructura, formación docente, investigación, gestión académica y pertinencia curricular. En este contexto, surgió la necesidad de establecer mecanismos de evaluación que permitieran identificar diferencias en la calidad institucional y orientar procesos de mejora.

La reforma de la educación superior en Ecuador debe leerse como parte de una tendencia regional más amplia. En América Latina, los sistemas universitarios han enfrentado presiones vinculadas con la masificación de la matrícula, la diversificación institucional, la expansión del sector privado, la internacionalización, la competitividad académica y la demanda social de transparencia. García, Eliseo y Forstall (2026) señalan que la evaluación de la calidad educativa en educación superior constituye un campo de análisis fundamental porque permite sistematizar criterios, enfoques y retos institucionales. En el caso ecuatoriano, esta preocupación se tradujo en la construcción de modelos de evaluación institucional y de carreras orientados a verificar condiciones de calidad.

La evolución de la universidad ecuatoriana también ha estado asociada a la necesidad de fortalecer la legitimidad social de las instituciones. La educación superior no puede sostenerse únicamente sobre el prestigio histórico o la autonomía formal; debe demostrar que sus procesos académicos responden a estándares de calidad y a las necesidades del país. Valencia (2025) permite comprender que las reformas universitarias

ecuatorianas han generado implicaciones profundas sobre la autonomía, la organización institucional y la manera de concebir la función social de la universidad. En este sentido, la evaluación aparece como una herramienta para ordenar el sistema y promover mayor responsabilidad pública.

Uno de los cambios más importantes ha sido el tránsito desde una cultura institucional basada en declaraciones generales hacia una cultura orientada por evidencias. Las universidades deben demostrar resultados mediante indicadores, informes, sistemas de información, producción científica, seguimiento estudiantil, planes de mejora, evaluación docente y mecanismos de vinculación. Esta transformación no ha sido sencilla, porque exige capacidades técnicas, administrativas y académicas que no todas las instituciones han desarrollado de manera uniforme. Sin embargo, representa un avance hacia una gestión universitaria más sistemática y transparente.

El proceso de reforma también ha impulsado una reflexión sobre el sentido de la calidad. En el caso ecuatoriano, la calidad no puede limitarse a parámetros internacionales ni a rankings globales. Debe responder a las condiciones sociales, territoriales,

culturales y productivas del país. Por ello, el modelo ecuatoriano debe considerar la diversidad institucional, la educación técnica y tecnológica, la interculturalidad, la investigación aplicada, la vinculación con la sociedad y el aporte al desarrollo territorial. Esta perspectiva es fundamental para evitar que la evaluación se convierta en un ejercicio homogéneo que desconozca las misiones diferenciadas de las instituciones.

### **3.3 Autonomía universitaria, regulación estatal y aseguramiento de la calidad**

La autonomía universitaria es uno de los principios más relevantes de la educación superior ecuatoriana. Su sentido histórico se relaciona con la libertad académica, la producción de conocimiento, la capacidad de autogobierno y la protección del pensamiento crítico. Sin embargo, en los sistemas contemporáneos de educación superior, la autonomía no puede entenderse como ausencia de responsabilidad pública. Las instituciones forman profesionales, administran recursos, otorgan títulos, producen investigación y participan en la construcción de ciudadanía. Por ello, deben rendir cuentas sobre la calidad de sus procesos y resultados.

El modelo ecuatoriano de evaluación y acreditación se ubica precisamente en esa tensión entre autonomía y regulación. Por una parte, las instituciones requieren libertad para definir sus proyectos académicos, organizar su oferta, desarrollar investigación y responder a su identidad institucional. Por otra parte, el Estado tiene la responsabilidad de garantizar que la educación superior cumpla condiciones mínimas de calidad, pertinencia y transparencia. Esta relación genera debates, pero también permite construir un equilibrio entre libertad académica y protección del interés público.

La regulación estatal cumple un papel importante cuando la oferta de educación superior se expande y se diversifica. Sin mecanismos de aseguramiento de la calidad, los estudiantes y la sociedad pueden quedar expuestos a instituciones o programas con débiles condiciones académicas. La evaluación permite identificar problemas, verificar evidencias y orientar decisiones. No obstante, una regulación excesivamente burocrática puede generar prácticas de cumplimiento formal sin transformación real. Por ello, el desafío ecuatoriano consiste en construir una

evaluación rigurosa, pero también contextualizada, formativa y orientada a la mejora.

Solís y Duriez (2024), al analizar la gestión curricular con enfoque intercultural sistémico en educación superior, permiten ampliar esta reflexión, porque muestran que la calidad debe considerar la diversidad de contextos, saberes y necesidades. En Ecuador, país caracterizado por una importante diversidad cultural y territorial, el aseguramiento de la calidad no puede aplicar una mirada uniforme que ignore las particularidades institucionales. La evaluación debe establecer criterios comunes, pero también reconocer distintas formas de pertinencia académica y social.

La autonomía con responsabilidad pública implica que las instituciones no esperen únicamente procesos externos de evaluación para revisar su desempeño. Una universidad con cultura de calidad desarrolla mecanismos internos de autoevaluación, seguimiento y mejora. Esto supone contar con información confiable, participación de la comunidad académica, análisis de resultados y planificación estratégica. En este sentido, el aseguramiento de la calidad no debe ser visto como una

imposición externa, sino como una práctica institucional permanente.



### **3.4 Evaluación institucional y acreditación universitaria en Ecuador**

La evaluación institucional constituye una de las dimensiones principales del modelo ecuatoriano de aseguramiento de la calidad. Su finalidad es observar a la institución de educación superior como un sistema integral, compuesto por gobierno universitario, planificación, docencia, investigación, vinculación, infraestructura, bienestar estudiantil, gestión administrativa, recursos, transparencia y resultados. A diferencia de la evaluación de una carrera o programa, la evaluación institucional permite comprender si la universidad o instituto posee una estructura coherente para cumplir su misión.

En este proceso, la autoevaluación cumple una función central. La institución debe revisar sus propios procesos, identificar fortalezas, reconocer debilidades y construir evidencias. Una autoevaluación bien desarrollada fortalece la participación de autoridades, docentes, estudiantes, personal administrativo y actores externos. Además, permite instalar una cultura de reflexión institucional. No se trata únicamente de responder a un formulario, sino de comprender cómo funciona la

institución y qué debe mejorar para sostener su proyecto académico.

La evaluación externa complementa la autoevaluación mediante una mirada independiente. Los pares o evaluadores revisan evidencias, analizan documentos, contrastan información y formulan observaciones. Este proceso es importante porque permite evitar una visión exclusivamente interna de la calidad. Sin embargo, la evaluación externa debe actuar con criterios técnicos, transparencia y respeto por la diversidad institucional. Su propósito no debería ser castigar, sino contribuir a que las instituciones mejoren con base en información objetiva.

La acreditación, por su parte, representa el reconocimiento público del cumplimiento de condiciones de calidad. En Ecuador, la acreditación tiene una función de legitimación social, porque comunica a estudiantes, familias, empleadores y sociedad que una institución o programa ha sido evaluado y cumple criterios definidos. No obstante, el valor real de la acreditación no reside solo en el certificado o reconocimiento formal, sino en los procesos de mejora que logra movilizar. Una acreditación sin

transformación institucional corre el riesgo de convertirse en un acto administrativo.

Los sistemas informáticos han adquirido un papel creciente en los procesos de evaluación. Alay Ponce (2025), al estudiar la implementación de un módulo de gestión de usuarios para un sistema informático de evaluación de carreras en la Universidad Estatal del Sur de Manabí, evidencia la relevancia de contar con herramientas tecnológicas para organizar información, controlar accesos, sistematizar datos y facilitar la gestión evaluativa. Este aporte muestra que el aseguramiento de la calidad requiere no solo criterios académicos, sino también infraestructura digital y capacidades administrativas.

La evaluación institucional también exige coherencia entre lo declarado y lo ejecutado. Una institución puede tener una misión formalmente bien redactada, pero el proceso evaluativo debe comprobar si esa misión se expresa en sus planes, programas, presupuesto, investigación, vinculación y resultados. Por ello, la calidad no se demuestra únicamente mediante documentos; se demuestra mediante prácticas sostenidas,

evidencias verificables y resultados consistentes. Este principio es fundamental para comprender el modelo ecuatoriano.

### **3.5 Evaluación de carreras y programas académicos**

La evaluación de carreras y programas académicos permite analizar la calidad en el nivel específico de la formación profesional. En Ecuador, este proceso resulta fundamental porque la pertinencia de la oferta académica incide directamente en el desarrollo del país, la empleabilidad, la innovación y la respuesta a necesidades sociales. Una carrera de calidad debe demostrar coherencia entre perfil de egreso, currículo, metodologías de enseñanza, evaluación de aprendizajes, prácticas preprofesionales, investigación formativa, recursos académicos y vinculación con el entorno.

La evaluación de carreras permite identificar si el currículo responde a las demandas actuales del campo profesional. Los planes de estudio no pueden permanecer estáticos, porque las profesiones cambian, las tecnologías se transforman y las necesidades sociales evolucionan. Por ello, una carrera acreditable debe evidenciar mecanismos de actualización curricular, participación de actores externos, análisis de

empleabilidad, seguimiento a graduados y revisión periódica de resultados. González et al. (2024) destacan la relación entre educación superior y entornos profesionales al analizar aprendizajes emergentes de prácticas y pasantías, aspecto que resulta clave para comprender la pertinencia de los programas académicos.

Las prácticas preprofesionales y la relación con escenarios reales de aprendizaje constituyen componentes esenciales de la calidad. Una formación universitaria pertinente no se limita a la transmisión de contenidos teóricos, sino que conecta al estudiante con problemas profesionales, sociales y productivos. En este sentido, la evaluación de carreras debe revisar la calidad de los convenios, la supervisión docente, los informes de práctica, la retroalimentación de empleadores y la integración entre teoría y práctica. Esta articulación fortalece la formación integral y mejora la transición hacia el mundo laboral.

La evaluación de programas también permite observar la calidad docente. Los profesores son actores centrales del proceso formativo, por lo que se deben considerar su formación, experiencia, producción académica, actualización pedagógica,

dedicación, evaluación de desempeño y participación en investigación o vinculación.



Una carrera no puede ser de calidad si su cuerpo docente carece de estabilidad, actualización o condiciones adecuadas para desarrollar sus funciones. La calidad docente, por tanto, debe analizarse desde una perspectiva integral.

Cristancho y Corrêa (2026), al explorar la pertinencia y calidad de programas de formación en países latinoamericanos, permiten reforzar la idea de que la evaluación de programas debe considerar la relación entre formación académica y necesidades sociales. Esta perspectiva resulta útil para Ecuador, donde la pertinencia territorial, la interculturalidad, la sostenibilidad y la empleabilidad deben formar parte de los criterios de calidad. Evaluar una carrera implica preguntarse no solo si cumple estándares internos, sino si realmente contribuye al desarrollo del entorno.

### **3.6 Producción científica, visibilidad académica e indicadores de calidad**

La producción científica se ha convertido en un criterio relevante para evaluar la calidad de la educación superior ecuatoriana. Las instituciones no solo deben formar profesionales, sino también generar conocimiento, publicar

resultados, participar en redes académicas y aportar a la solución de problemas sociales, económicos, ambientales y tecnológicos. La investigación fortalece la legitimidad académica de las instituciones y permite que la universidad contribuya activamente al desarrollo nacional.

Vega Luzuriaga (2025) analiza la estructura de la difusión científica en Ecuador, lo cual permite comprender que la visibilidad académica es un desafío fundamental para el país. No basta con producir conocimiento; también es necesario difundirlo en espacios reconocidos, garantizar su circulación, promover su evaluación por comunidades académicas y vincularlo con necesidades sociales. En este sentido, la producción científica debe ser entendida como una dimensión de calidad, pero también como una responsabilidad institucional.

Los indicadores de producción científica pueden incluir publicaciones, proyectos de investigación, participación en congresos, redes académicas, citas, libros, capítulos, patentes, transferencia tecnológica y vinculación de resultados con políticas públicas o sectores productivos. Sin embargo, estos indicadores deben interpretarse con prudencia. Una evaluación

centrada únicamente en cantidad puede generar presiones productivistas y descuidar la pertinencia, originalidad o impacto social del conocimiento. Condor Surichaqui et al. (2025) aportan a esta discusión al trabajar indicadores clave de producción científica docente, destacando la necesidad de contar con instrumentos que organicen la medición de la actividad investigativa.

La visibilidad académica también se relaciona con rankings e indicadores internacionales. Wandercil et al., (2026) analizan la calidad de universidades latinoamericanas a la luz de rankings académicos internacionales, lo que permite advertir que estas mediciones influyen en la percepción pública de la calidad. Para Ecuador, los rankings pueden servir como referencia comparativa, pero no deben convertirse en el único criterio de valoración. La calidad universitaria debe considerar también pertinencia territorial, inclusión, vinculación social, formación profesional y contribución al desarrollo nacional.

Otro aspecto relevante es la investigación formativa. La calidad científica de una institución no se expresa únicamente en la producción de sus docentes, sino también en la forma en que

involucra a los estudiantes en procesos de investigación. Semilleros, proyectos integradores, trabajos de titulación, prácticas investigativas y participación estudiantil en publicaciones fortalecen competencias analíticas y pensamiento crítico. En consecuencia, la evaluación de la calidad debe observar la relación entre investigación, currículo y aprendizaje.

### **3.7 Educación técnica, tecnológica y vinculación con la sociedad**

El modelo ecuatoriano de calidad debe reconocer la importancia de la educación técnica y tecnológica. Este subsistema cumple una función estratégica porque responde a necesidades productivas, laborales y territoriales. La calidad de la educación técnica y tecnológica no puede evaluarse con los mismos parámetros de una universidad de investigación, aunque sí debe cumplir estándares rigurosos de pertinencia, infraestructura, equipamiento, formación docente, vinculación productiva, innovación aplicada y empleabilidad.

Rodríguez et al.,(2024) analizan la contribución de la academia en la educación técnica de emprendedores independientes y asociados, lo cual permite comprender que la

educación superior puede generar transformación desde el territorio. En Ecuador, esta perspectiva es clave porque muchas instituciones técnicas y tecnológicas están vinculadas con sectores productivos, emprendimientos locales, comunidades y necesidades prácticas. La calidad, en este caso, se expresa en la capacidad de resolver problemas reales y mejorar condiciones sociales o económicas.

La vinculación con la sociedad es otra dimensión central del modelo ecuatoriano. A través de la vinculación, las instituciones de educación superior conectan docencia, investigación y servicio a la comunidad. Esta función permite que estudiantes y docentes participen en proyectos que responden a necesidades sociales, ambientales, educativas, productivas o culturales. La vinculación no debe ser entendida como actividad complementaria, sino como una expresión concreta de pertinencia y responsabilidad universitaria.

Para que la vinculación sea evaluada como dimensión de calidad, debe cumplir ciertos criterios. Los proyectos deben tener planificación, objetivos claros, beneficiarios definidos,

participación estudiantil, acompañamiento docente, resultados verificables e impacto social.



Además, deben articularse con los perfiles de egreso de las carreras y con la misión institucional. Victorino y Soto (2025), al abordar experiencias universitarias con comunidades rurales, permiten destacar la importancia de reconocer saberes locales y construir conocimiento con los territorios, no únicamente para los territorios.

La vinculación también permite fortalecer la formación integral. Cuando los estudiantes participan en proyectos comunitarios o productivos, desarrollan competencias profesionales, éticas, comunicativas y sociales. Además, comprenden que el conocimiento universitario tiene sentido cuando contribuye a resolver problemas concretos. Por ello, la evaluación y acreditación deben valorar la vinculación como una evidencia de pertinencia, impacto y compromiso social.

### **3.8 Desafíos actuales del modelo ecuatoriano de aseguramiento de la calidad**

El modelo ecuatoriano enfrenta desafíos importantes para consolidar una cultura de calidad sostenible. Uno de los principales riesgos es la burocratización de la evaluación. Cuando las instituciones concentran sus esfuerzos en reunir documentos,

llenar matrices o cumplir requisitos formales, la evaluación puede perder su sentido transformador. La calidad no debe convertirse en una carpeta de evidencias, sino en una práctica institucional que oriente decisiones, mejore procesos y produzca resultados.

Otro desafío es fortalecer la investigación científica sin desconocer la diversidad institucional. Las universidades con mayor capacidad investigativa pueden responder con más facilidad a criterios de producción científica, publicaciones y redes internacionales. Sin embargo, otras instituciones, especialmente técnicas, tecnológicas o territoriales, expresan su calidad mediante innovación aplicada, vinculación productiva, empleabilidad y solución de problemas locales. Por ello, el sistema debe reconocer perfiles diferenciados sin renunciar a la exigencia académica.

La permanencia estudiantil constituye otro reto. Chiarino et al. (2024) identifican el abandono y la permanencia como problemas relevantes en universidades de América Latina y el Caribe. En Ecuador, una institución de calidad debe preocuparse no solo por admitir estudiantes, sino por generar condiciones para que puedan aprender, avanzar y culminar sus estudios. Esto

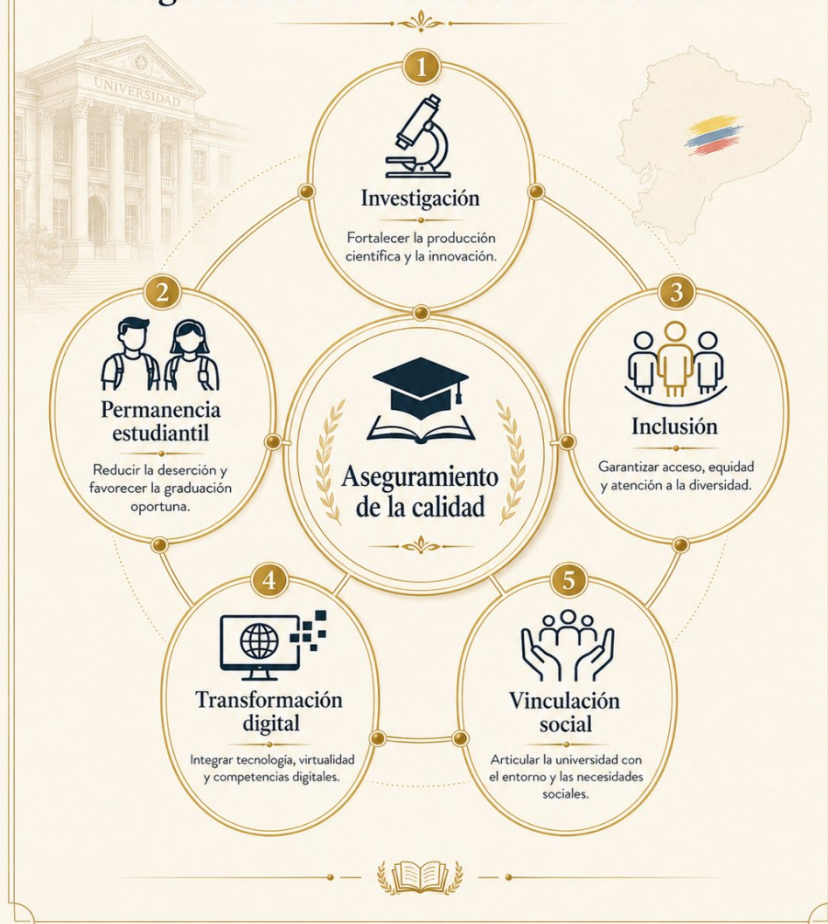
implica acompañamiento académico, bienestar, tutorías, sistemas de alerta temprana, apoyo socioemocional y revisión de factores que afectan el rendimiento.

La inclusión y la interculturalidad también deben ocupar un lugar central en el aseguramiento de la calidad. Ecuador es un país diverso, con poblaciones indígenas, afrodescendientes, montubias, rurales y urbanas. Mato (2025) advierte sobre prácticas de discriminación étnico-racial hacia estudiantes indígenas y afrodescendientes en universidades latinoamericanas, mientras Solís y Duriez (2024) resaltan la importancia de una gestión curricular con enfoque intercultural sistémico. Estos aportes permiten afirmar que una institución no puede considerarse de calidad si reproduce exclusiones o no reconoce la diversidad de sus estudiantes.

La transformación digital representa un desafío adicional. Los sistemas informáticos, la inteligencia artificial, la analítica de datos y la automatización pueden mejorar la evaluación universitaria, pero también exigen capacidades técnicas, seguridad de la información y criterios éticos.

FIGURA 15

## Cinco desafíos del aseguramiento de la calidad en Ecuador



Alay Ponce (2025) muestra la importancia de herramientas tecnológicas para la evaluación de carreras, mientras Valencia Tarazona (2025) analiza la inteligencia artificial aplicada al control de calidad automatizado. Estas perspectivas permiten proyectar un futuro en el cual la evaluación ecuatoriana incorpore tecnologías avanzadas sin perder el juicio académico y humano.

### **3.9 Cierre del capítulo**

El modelo ecuatoriano de evaluación y acreditación en educación superior se ha construido como una respuesta a la necesidad de garantizar calidad, transparencia y responsabilidad pública en un sistema diverso y en transformación. Su desarrollo evidencia la importancia de equilibrar autonomía universitaria y regulación estatal, así como de comprender la calidad desde una perspectiva multidimensional. Docencia, investigación, vinculación, gestión, infraestructura, bienestar estudiantil, pertinencia e inclusión forman parte de una misma arquitectura de aseguramiento de la calidad.

El análisis realizado permite reconocer que la evaluación en Ecuador no debe entenderse como un procedimiento aislado, sino como parte de una cultura institucional de mejora continua. La

acreditación cumple una función de legitimación pública, pero su valor depende de que produzca transformaciones reales en las instituciones. Una universidad acreditada no es aquella que únicamente cumple requisitos formales, sino aquella que demuestra coherencia entre su misión, sus procesos, sus resultados y su aporte a la sociedad.

Asimismo, el caso ecuatoriano muestra que la calidad debe ser contextualizada. No todas las instituciones tienen la misma misión, recursos o trayectoria. Por ello, el sistema debe combinar estándares comunes con reconocimiento de la diversidad institucional. La educación técnica y tecnológica, la vinculación territorial, la investigación aplicada y la inclusión social deben formar parte del análisis, especialmente en un país donde la educación superior cumple un papel estratégico en el desarrollo nacional.

Los desafíos actuales del modelo ecuatoriano exigen superar la burocratización, fortalecer la investigación, mejorar la permanencia estudiantil, incorporar enfoques interculturales, promover la transformación digital y consolidar sistemas internos de calidad. Estos retos no se resuelven únicamente mediante

normas o procesos externos, sino mediante liderazgo institucional, participación académica, uso inteligente de evidencias y compromiso social.

En el marco comparativo de este libro, Ecuador ofrece un caso relevante para comprender cómo un sistema nacional de educación superior busca fortalecer la calidad mediante evaluación, acreditación y mejora continua. En los capítulos siguientes, este modelo podrá contrastarse con las experiencias de Colombia y Perú, permitiendo identificar coincidencias, diferencias y aprendizajes regionales para el fortalecimiento de la educación superior latinoamericana.



# Capítulo IV

## Modelos colombiano y peruano de aseguramiento de la calidad universitaria



MODELO  
COLOMBIANO



MODELO  
PERUANO



CALIDAD Y  
ACREDITACIÓN

## **Capítulo IV: Modelos colombiano y peruano de aseguramiento de la calidad universitaria**

### **4.1 Introducción del capítulo**

El análisis comparado de la evaluación y acreditación en la educación superior latinoamericana requiere observar con detenimiento los modelos desarrollados por Colombia y Perú, debido a que ambos países han construido sistemas de aseguramiento de la calidad con características propias, tensiones particulares y aprendizajes relevantes para la región. Mientras Colombia ha consolidado una arquitectura de calidad asociada al registro, la evaluación de programas, la acreditación y los debates sobre la influencia del modelo político y económico en la educación superior, Perú ha atravesado reformas importantes vinculadas con el licenciamiento, la regulación legal, la investigación científica, la planificación estratégica y la mejora de condiciones institucionales.

Estos dos modelos permiten ampliar la comprensión del aseguramiento de la calidad más allá del caso ecuatoriano. La calidad universitaria no se expresa de forma idéntica en todos los países, porque depende de la historia institucional, el marco

normativo, la relación entre Estado y universidades, la organización del sistema, las capacidades investigativas, la participación de actores sociales y las prioridades nacionales. Por ello, comparar Colombia y Perú permite identificar tanto coincidencias como diferencias en torno a la evaluación institucional, la acreditación de programas, la producción científica, la pertinencia social, la inclusión y la internacionalización.

En Colombia, el aseguramiento de la calidad se ha desarrollado en un contexto de expansión de la educación superior, diversificación institucional y discusión sobre la relación entre calidad, mercado, autonomía y regulación estatal. Pérez et al.,(2024) analizan la influencia del modelo político neoliberal en el sistema de aseguramiento de la calidad colombiano, lo que permite comprender que la evaluación no es un proceso neutral, sino que responde a concepciones sobre el papel del Estado, la competencia institucional, la eficiencia y la función social de la universidad. Esta lectura resulta clave para entender las tensiones del modelo colombiano.

En Perú, el aseguramiento de la calidad ha estado asociado a reformas legales, licenciamiento, acreditación, promoción de la investigación y fortalecimiento de la gestión institucional. Quijano Izaguirre y Yupanqui Ruiz (2025) sostienen que el marco legal peruano incide en la promoción de la investigación científica universitaria y en la autonomía, lo que permite comprender que la calidad depende tanto de criterios académicos como de condiciones normativas. A su vez, Mosqueira Cueva (2025) evidencia la relación entre planeación estratégica y calidad educativa en una universidad de Lima, mostrando que la calidad requiere organización interna, dirección institucional y visión de mejora.

Este capítulo desarrolla los modelos colombiano y peruano desde una perspectiva explicativa y comparativa. Primero, se analiza el sistema colombiano de aseguramiento de la calidad; luego, se aborda el modelo peruano y sus reformas; posteriormente, se examinan los criterios comunes de evaluación institucional y de programas; después se estudian las dimensiones de investigación, inclusión, pertinencia e internacionalización;

finalmente, se presentan los principales desafíos que ambos países enfrentan en el contexto latinoamericano.

#### **4.2 El modelo colombiano de aseguramiento de la calidad en educación superior**

El modelo colombiano de aseguramiento de la calidad se ha desarrollado como un sistema orientado a regular la oferta académica, promover la mejora de programas e instituciones y otorgar reconocimiento público a aquellas que cumplen criterios de calidad. Su estructura responde a la necesidad de organizar un sistema amplio, diverso y atravesado por instituciones públicas y privadas, programas de diferentes niveles y múltiples demandas sociales. En este contexto, la evaluación y la acreditación funcionan como mecanismos para ordenar la educación superior, garantizar confianza pública y fortalecer la competitividad académica.

Uno de los aspectos centrales del caso colombiano es la articulación entre regulación y acreditación. La regulación busca asegurar que los programas cumplan condiciones básicas para operar, mientras que la acreditación reconoce niveles superiores de calidad. Esta diferenciación permite distinguir entre el

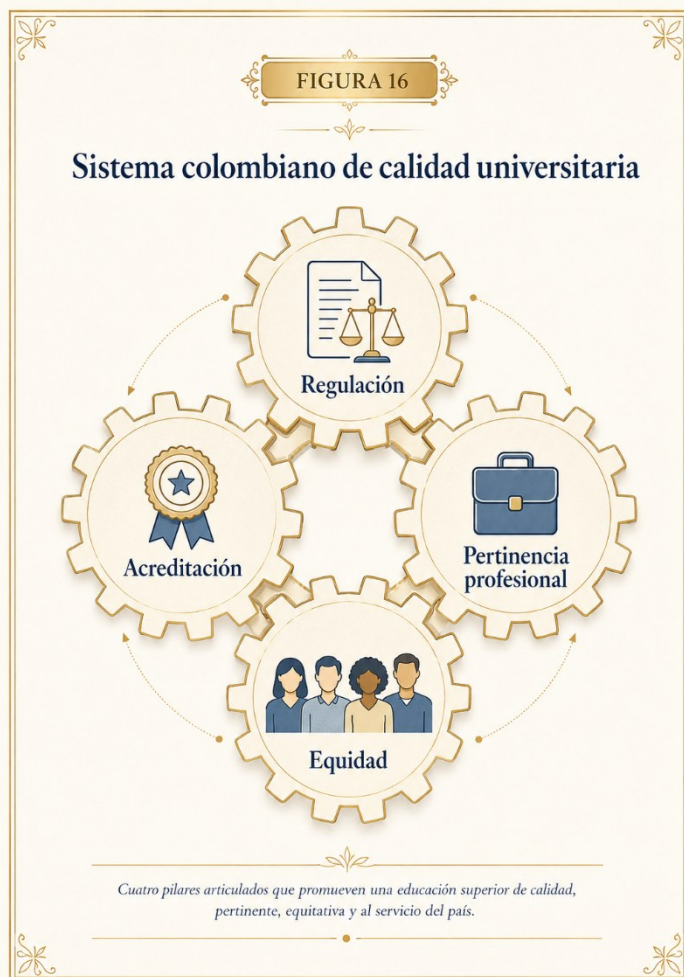
cumplimiento mínimo y la excelencia académica. Sin embargo, también puede generar tensiones cuando las instituciones perciben los procesos de calidad como cargas administrativas o como mecanismos asociados a lógicas de mercado. Pérez Fuentes et al. (2024) advierten que el sistema de aseguramiento de la calidad colombiano ha sido influido por el modelo político neoliberal, lo que invita a analizar críticamente el papel de la eficiencia, la competencia y la estandarización en la educación superior.

La calidad en Colombia se ha relacionado con factores como currículo, docentes, investigación, infraestructura, bienestar, gestión, egresados, internacionalización y pertinencia. Estos componentes permiten observar los programas y las instituciones desde una perspectiva integral. No obstante, el desafío consiste en evitar que los criterios se conviertan en una lista de requisitos documentales. La evaluación debe servir para comprender la realidad académica de cada institución y no solo para verificar evidencias formales. En ese sentido, el modelo colombiano enfrenta el mismo riesgo que otros sistemas latinoamericanos: burocratizar la calidad.

La pertinencia de los programas académicos constituye un eje especialmente importante. González, Mora-Monroy, Narváez-Cardona, Viveros, Roldán-Morales y Hernández (2024) analizan la relación entre educación superior y entornos profesionales mediante el estudio de prácticas y pasantías, lo que resulta útil para comprender el valor de conectar la formación universitaria con escenarios laborales reales. En Colombia, esta relación es fundamental porque permite evaluar si los programas responden a las necesidades del campo profesional, del sector productivo y de la sociedad.

Otro aspecto relevante del modelo colombiano es la necesidad de fortalecer la inclusión y la equidad. La calidad no puede limitarse a medir productividad académica o infraestructura. Debe considerar condiciones de acceso, permanencia, bienestar y reconocimiento de la diversidad. Mato (2025) advierte sobre prácticas de discriminación étnico-racial hacia estudiantes indígenas y afrodescendientes en universidades latinoamericanas, problemática que también interpela a Colombia por su diversidad cultural y territorial. Desde esta perspectiva, un

sistema de acreditación de calidad debe ser sensible a desigualdades históricas y no solo a indicadores de desempeño.



### **4.3 Análisis comparativo Colombia y Perú frente al aseguramiento de la calidad**

La Figura 17 presenta una comparación sintética entre Colombia y Perú en torno al aseguramiento de la calidad en la educación superior. Los datos permiten observar que ambos países han desarrollado sistemas institucionales orientados a regular, evaluar y fortalecer la calidad universitaria, aunque con énfasis normativos y metodológicos diferentes. Mientras Colombia muestra una estructura consolidada alrededor de la acreditación de alta calidad y el registro de información estadística del sistema, Perú evidencia un modelo fuertemente articulado al licenciamiento institucional, la supervisión universitaria y la acreditación como reconocimiento público temporal.

En el caso colombiano, se destaca la existencia de **305 instituciones de educación superior**, con una matrícula aproximada de **2.553.560 estudiantes en 2024**, distribuidos entre **87 instituciones oficiales y 218 privadas**.

**FIGURA 17**

## Colombia y Perú frente al aseguramiento de la calidad

Comparación sintética con datos y referencias oficiales

### COLOMBIA



#### UNIVERSIDAD

305 IES  
2.553.560 estudiantes (2024)  
87 oficiales | 218 privadas



#### LEY

Ley 30 de 1992  
Organiza la educación superior  
y garantiza autonomía con  
inspección y vigilancia estatal.



#### ACREDITACIÓN

CNA  
Acreditación en alta calidad  
institucional y de programas.  
Modelo actualizado: Acuerdo 02 de 2020.



#### INVESTIGACIÓN

Minciencias  
'La Ciencia en Cifras' publica  
resultados de grupos e  
investigadores reconocidos.



#### MEJORA CONTINUA

La acreditación promueve  
autoevaluación, rendición de  
cuentas y mejoramiento continuo.

### PERÚ



#### UNIVERSIDAD

105 universidades con licencia  
institucional vigente  
(11/02/2026)



#### LEY

Ley Universitaria N.º 30220  
Norma la creación, funcionamiento,  
supervisión y cierre de las  
universidades.



#### ACREDITACIÓN

SUNEDU y SINEACE  
Licenciamiento institucional y  
acreditación como reconocimiento  
público y temporal.



#### INVESTIGACIÓN

CONCYTEC – RENACYT  
Registro oficial de investigadores  
del SINACYT con portal público  
de consulta y datos.



#### MEJORA CONTINUA

La renovación de la acreditación  
exige autoevaluación, evaluación  
externa y seguimiento a la calidad.

Ambos países fortalecen la calidad universitaria mediante marcos legales, evaluación, acreditación y sistemas de información para la mejora continua.



Fuentes: SNIES–MEN Colombia (estadísticas 2024); Ley 30 de 1992; CNA Colombia; Minciencias; SUNEDU (lista de universidades licenciadas, 11/02/2026); Ley N.º 30220; SINEACE; CONCYTEC–RENACYT.

Esta información evidencia un sistema amplio y diversificado, donde la calidad debe ser entendida no solo como cumplimiento normativo, sino también como capacidad de gestión sobre una oferta institucional heterogénea. La alta participación de instituciones privadas plantea el reto de asegurar estándares comunes sin desconocer la diversidad de misiones, recursos y contextos institucionales.

En Perú, la figura muestra la existencia de **105 universidades con licencia institucional vigente al 11 de febrero de 2026**. Este dato refleja la importancia del licenciamiento como mecanismo de control de condiciones básicas de calidad. A diferencia de Colombia, donde la figura enfatiza el volumen del sistema y la distribución entre instituciones oficiales y privadas, en Perú el foco se ubica en la autorización estatal para el funcionamiento universitario. Esto sugiere que el modelo peruano prioriza el cumplimiento de requisitos mínimos antes de avanzar hacia procesos de acreditación más amplios.

Desde el punto de vista normativo, Colombia se sustenta en la **Ley 30 de 1992**, que organiza la educación superior y garantiza

autonomía con inspección y vigilancia estatal. Esta formulación expresa una tensión clásica en los sistemas universitarios latinoamericanos: las instituciones requieren autonomía para definir su proyecto académico, pero el Estado mantiene la responsabilidad de supervisar la calidad del servicio educativo. En Perú, la **Ley Universitaria N.º 30220** regula la creación, funcionamiento, supervisión y cierre de universidades, lo que refleja un modelo más explícitamente orientado al control institucional y al ordenamiento del sistema.

En materia de acreditación, Colombia cuenta con el **Consejo Nacional de Acreditación**, encargado de orientar procesos de acreditación en alta calidad institucional y de programas. La referencia al modelo actualizado mediante el Acuerdo 02 de 2020 muestra que el sistema colombiano busca sostener una lógica de evaluación avanzada, donde la acreditación no se limita a condiciones mínimas, sino que reconoce niveles superiores de desempeño. Perú, en cambio, presenta la acreditación a través del **SINEACE**, articulada al licenciamiento institucional y concebida como reconocimiento público y temporal. En este caso, la

acreditación aparece como un proceso posterior al cumplimiento de condiciones básicas, reforzando la idea de mejora continua.

La dimensión de investigación también muestra diferencias relevantes. Colombia se apoya en **Minciencias** y en la publicación de resultados de grupos e investigadores reconocidos mediante “La Ciencia en Cifras”. Esto permite observar un sistema que busca medir, clasificar y visibilizar capacidades científicas. Perú, por su parte, cuenta con **CONCYTEC–RENACYT**, que registra oficialmente investigadores del sistema nacional de ciencia y tecnología mediante un portal público de consulta y datos. En ambos casos, la investigación se reconoce como una dimensión clave de calidad, aunque los instrumentos de visibilidad y validación institucional presentan configuraciones propias.

La mejora continua aparece como un principio común. En Colombia, la acreditación promueve autoevaluación, rendición de cuentas y mejoramiento continuo. En Perú, la renovación de la acreditación exige autoevaluación, evaluación externa y seguimiento a la calidad. Esta coincidencia es importante porque demuestra que ambos países entienden la calidad como un

proceso dinámico y no como una condición definitiva. La acreditación no debe ser vista como un certificado permanente, sino como una etapa dentro de un ciclo continuo de revisión, ajuste y fortalecimiento institucional.

Comparativamente, Colombia evidencia un modelo con mayor énfasis en la **acreditación de alta calidad**, la autorregulación y la evaluación de programas e instituciones dentro de un sistema masivo y diversificado. Perú, en cambio, muestra un modelo donde el **licenciamiento institucional** cumple una función central para garantizar condiciones básicas, mientras la acreditación opera como mecanismo de reconocimiento y mejora. Esta diferencia resulta clave: Colombia parece orientarse hacia la diferenciación por calidad superior, mientras Perú prioriza asegurar que las universidades cumplan requisitos mínimos antes de consolidar procesos avanzados de acreditación.

En síntesis, la Figura 16 permite concluir que Colombia y Perú fortalecen la calidad universitaria mediante marcos legales, organismos especializados, sistemas de información y procesos de evaluación. Ambos países comparten la preocupación por la

mejora continua, la transparencia y la investigación como dimensión de calidad. Sin embargo, sus modelos difieren en el punto de partida: Colombia estructura su sistema alrededor de la acreditación de alta calidad y la autorregulación institucional, mientras Perú articula la calidad desde el licenciamiento, la supervisión y la acreditación temporal. Esta comparación refuerza la idea central del libro: no existe un único camino para asegurar la calidad universitaria, pero sí principios comunes que deben orientar cualquier modelo, como la responsabilidad pública, la evidencia, la mejora continua, la investigación y la rendición de cuentas.

#### **4.4 Registro, acreditación y evaluación de programas en Colombia**

La evaluación de programas académicos en Colombia se orienta a verificar condiciones de calidad relacionadas con la formación profesional, la estructura curricular, el cuerpo docente, la investigación, la proyección social, los recursos institucionales y los resultados de aprendizaje. Este tipo de evaluación permite observar la calidad desde el nivel más cercano al estudiante, porque analiza el programa donde ocurre la experiencia

formativa. Por ello, la acreditación de programas cumple una función estratégica dentro del sistema colombiano.

El currículo representa uno de los componentes principales de la evaluación. Un programa de calidad debe demostrar coherencia entre su perfil de egreso, sus objetivos, sus contenidos, sus metodologías, sus prácticas, sus mecanismos de evaluación y sus resultados. La formación profesional no puede ser entendida como simple transmisión de información, sino como un proceso integral que prepara al estudiante para actuar en contextos sociales y laborales complejos. González et al. (2024) refuerzan esta perspectiva al mostrar que las prácticas y pasantías generan aprendizajes emergentes en la transición de la educación superior hacia los entornos profesionales.

La evaluación del cuerpo docente también ocupa un lugar fundamental. La calidad de un programa depende en gran medida de la formación, experiencia, dedicación, producción académica y actualización de sus profesores. En Colombia, como en otros países latinoamericanos, existe la necesidad de fortalecer la carrera docente, promover investigación, mejorar condiciones laborales y garantizar formación pedagógica. La calidad del

profesorado no debe medirse únicamente por títulos, sino también por su capacidad para generar aprendizajes, acompañar estudiantes, investigar y participar en procesos de mejora curricular.

La investigación constituye otro criterio relevante dentro de la evaluación de programas. No todos los programas tienen la misma vocación investigativa, pero todos deben promover algún nivel de pensamiento crítico, investigación formativa o producción académica. De Giusti et al. (2025) destacan la importancia de medir la visibilidad y el impacto de la producción científica, lo cual permite comprender que la investigación se ha convertido en un componente central de la calidad universitaria. En Colombia, este criterio adquiere especial importancia en programas de alta exigencia académica y en instituciones que buscan acreditación de alta calidad.

La proyección social y la relación con el entorno también son elementos de evaluación. Un programa académico no puede ser de calidad si se encuentra desconectado de las necesidades sociales y profesionales. La pertinencia exige diálogo con empleadores, graduados, comunidades, sectores productivos y

actores territoriales. Esta relación permite actualizar el currículo, fortalecer prácticas, orientar investigación aplicada y mejorar la empleabilidad. En este punto, la evaluación de programas debe superar la revisión interna y abrirse a la realidad externa.

Sin embargo, el modelo colombiano enfrenta un desafío importante: equilibrar criterios estandarizados con diversidad institucional. Un país con múltiples regiones, poblaciones y tipos de instituciones no puede aplicar una comprensión rígida y homogénea de calidad. La evaluación debe reconocer diferencias entre universidades investigativas, instituciones de formación profesional, programas regionales y proyectos con enfoque social. La calidad debe ser rigurosa, pero también contextualizada.

#### **4.5 El modelo peruano de aseguramiento de la calidad universitaria**

El modelo peruano de aseguramiento de la calidad ha estado marcado por reformas orientadas a elevar condiciones institucionales, fortalecer la regulación, promover la investigación y garantizar que las universidades cumplan estándares básicos. En este contexto, el licenciamiento, la

acreditación, la planificación estratégica y la evaluación de la investigación han adquirido un papel relevante. Perú representa un caso importante dentro de la región porque su sistema ha buscado corregir problemas asociados a la expansión universitaria, la heterogeneidad de la oferta y la necesidad de garantizar condiciones mínimas de calidad.

Uno de los ejes del caso peruano es la relación entre marco legal, autonomía e investigación. Quijano Izaguirre y Yupanqui Ruiz (2025) analizan el impacto del marco legal peruano en la promoción de la investigación científica universitaria, destacando que las normas pueden incentivar, orientar o limitar el desarrollo académico. Esta relación muestra que la calidad no depende únicamente de la voluntad institucional; requiere un entorno normativo que establezca condiciones claras, promueva investigación, respete la autonomía y garantice responsabilidad pública.

La planificación estratégica constituye otro componente relevante del modelo peruano. Mosqueira Cueva (2025) analiza la relación entre planeación estratégica y calidad de la educación en una universidad de Lima, lo que permite comprender que la

mejora institucional exige dirección, metas, indicadores, seguimiento y capacidad de gestión. Una universidad no puede mejorar de manera improvisada. Requiere planificación, organización de recursos, evaluación de resultados y ajuste permanente. En este sentido, la calidad se relaciona directamente con la gestión institucional.

El modelo peruano también ha puesto atención en la calidad del servicio educativo y la satisfacción estudiantil. Jaulla Huayta (2024), al estudiar la calidad del servicio educativo y la satisfacción estudiantil universitaria en una facultad de ingeniería, evidencia la importancia de considerar la percepción de los estudiantes dentro de los procesos de calidad. La experiencia estudiantil no debe ser vista como un elemento secundario; constituye una dimensión fundamental, porque los estudiantes son actores centrales del sistema universitario.

La infraestructura y el equipamiento también forman parte de los desafíos peruanos. Cueva Reategui (2026), al estudiar los servicios de infraestructura y la competitividad de equipamiento en institutos superiores tecnológicos públicos de la región San

Martín, permite reconocer que la calidad requiere condiciones materiales adecuadas.



La formación profesional, especialmente en áreas técnicas y tecnológicas, no puede sostenerse sin laboratorios, equipos, espacios de práctica y recursos suficientes. En este aspecto, Perú comparte retos con Ecuador y Colombia, particularmente en instituciones regionales o con menor financiamiento.

El modelo peruano, por tanto, combina regulación legal, evaluación institucional, planeación estratégica, investigación, infraestructura y satisfacción estudiantil. Su principal desafío consiste en consolidar una cultura de calidad que vaya más allá del cumplimiento de condiciones básicas. La mejora continua exige que las instituciones internalicen la evaluación como práctica permanente y no solo como respuesta a exigencias externas.

#### **4.6 Licenciamiento, acreditación y mejora continua en Perú**

El licenciamiento y la acreditación representan dos mecanismos relevantes dentro del aseguramiento de la calidad peruano. El licenciamiento se asocia al cumplimiento de condiciones básicas para operar, mientras que la acreditación se relaciona con el reconocimiento de niveles superiores de calidad

y mejora continua. Esta distinción permite comprender que no todas las instituciones que cumplen condiciones mínimas necesariamente han alcanzado altos estándares de excelencia. Por ello, el sistema peruano diferencia entre autorización, evaluación y reconocimiento de calidad.

La existencia de condiciones básicas es fundamental para proteger a los estudiantes y garantizar que las universidades ofrezcan servicios educativos adecuados. Estas condiciones incluyen aspectos relacionados con infraestructura, personal docente, planes académicos, investigación, gestión institucional y servicios de apoyo. Sin estas bases, la educación superior pierde legitimidad y puede afectar el futuro de los estudiantes. Por ello, el licenciamiento cumple una función de ordenamiento del sistema.

La acreditación, en cambio, supone un nivel más alto de compromiso institucional. Implica autoevaluación, revisión externa, cumplimiento de estándares y planes de mejora. Una carrera o institución acreditada debe demostrar no solo que opera legalmente, sino que cuenta con procesos orientados a la calidad. Desde esta perspectiva, la acreditación funciona como un

mecanismo de reconocimiento público y como una herramienta de mejora. Su valor reside en la transformación que produce, no únicamente en el certificado que otorga.

La mejora continua requiere información confiable. Mosqueira Cueva (2025) muestra que la planeación estratégica se relaciona con la calidad educativa, lo cual significa que las instituciones deben contar con indicadores, metas y mecanismos de seguimiento. La evaluación sin planificación puede generar diagnósticos sin acción; la planificación sin evaluación puede producir documentos sin evidencia. Por ello, ambas deben integrarse en un sistema institucional de calidad.

La satisfacción estudiantil también debe ser incorporada en los procesos de mejora. Jaulla Huayta (2024) evidencia que la percepción de los estudiantes sobre la calidad del servicio educativo permite identificar fortalezas y debilidades institucionales. Los estudiantes experimentan directamente la docencia, los servicios, la infraestructura, la comunicación, el acompañamiento y los recursos académicos. Por tanto, su voz debe formar parte de la evaluación y no ser considerada únicamente como información complementaria.

En el caso peruano, la mejora continua enfrenta retos relacionados con desigualdades institucionales. No todas las universidades cuentan con los mismos recursos, capacidades docentes o infraestructura. Por ello, el sistema debe promover estándares de calidad sin desconocer brechas territoriales y económicas. La evaluación debe servir para elevar el sistema en su conjunto, no solo para diferenciar instituciones con mayor capacidad de respuesta.

#### **4.7 Investigación, capital intelectual y producción científica en Perú y Colombia**

La investigación constituye una dimensión cada vez más relevante para los modelos de aseguramiento de la calidad en Colombia y Perú. Las instituciones de educación superior son evaluadas no solo por su capacidad docente, sino también por su contribución a la generación de conocimiento. La producción científica, la participación en redes, la visibilidad académica y la transferencia de resultados se han convertido en criterios importantes para valorar el desarrollo institucional.

En Perú, Quijano Izaguirre y Yupanqui Ruiz (2025) vinculan el marco legal con la promoción de la investigación científica

universitaria, lo cual evidencia que la producción de conocimiento requiere condiciones normativas favorables. No basta con exigir publicaciones; se necesitan políticas, financiamiento, formación investigativa, incentivos, infraestructura y tiempo docente. La investigación universitaria debe ser promovida como parte de la misión institucional y no solo como un requisito de acreditación.

Condor Surichaqui et al. (2025) analizan indicadores clave en la producción científica de docentes universitarios, lo que permite comprender que la medición de la investigación debe considerar criterios organizados. Estos indicadores pueden ayudar a identificar niveles de productividad, participación académica y desarrollo científico. Sin embargo, su uso debe ser cuidadoso para evitar una visión meramente cuantitativa. La calidad de la investigación también depende de su pertinencia, originalidad, impacto y contribución social.

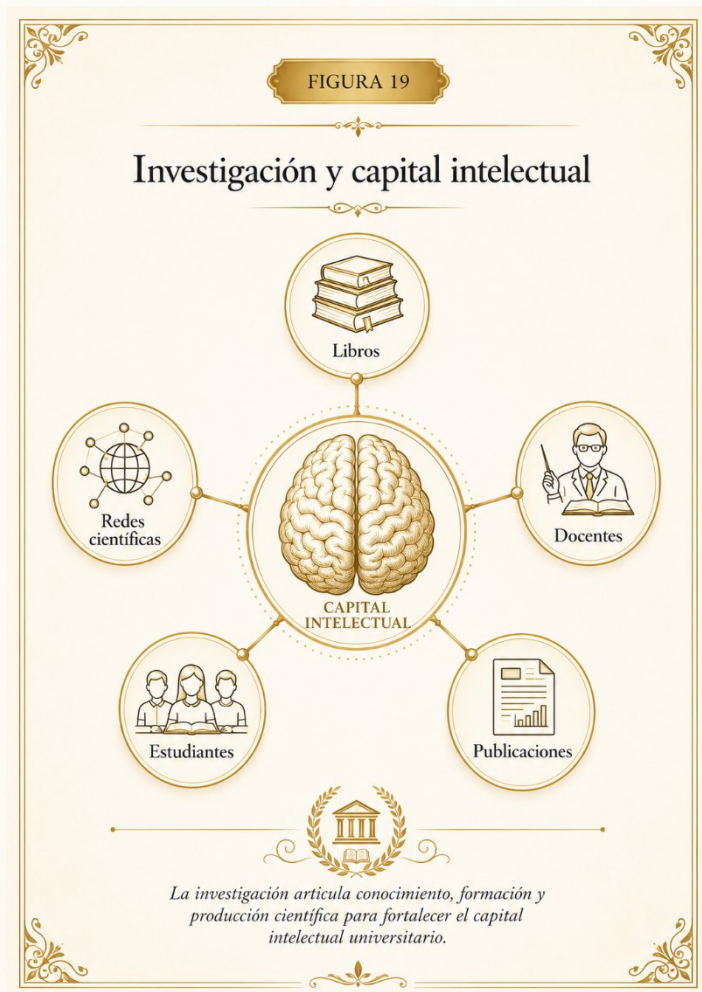
El capital intelectual también es relevante para la gestión del conocimiento. Quispe Icarayme, Coacalla Castillo, Espinoza Enciso, Lima Bendezú y Ancco Fuentes (2025) estudian la percepción estudiantil del capital intelectual y su influencia en la

gestión del conocimiento docente. Este aporte permite comprender que la calidad universitaria depende de activos intangibles como saber pedagógico, experiencia docente, cultura académica, redes, innovación y capacidad de aprendizaje institucional. La evaluación de la calidad debe considerar estos elementos, aunque sean más difíciles de medir que la infraestructura o las publicaciones.

En Colombia, la investigación también se relaciona con pertinencia profesional y transformación social. Los programas académicos deben promover competencias investigativas que permitan a los estudiantes comprender problemas y generar soluciones. La investigación formativa, los proyectos de aula, las prácticas investigativas y los trabajos de grado fortalecen la calidad de la formación. De Giusti et al. (2025) permiten recordar que la visibilidad y el impacto de la producción científica son dimensiones importantes, pero deben articularse con las necesidades sociales y profesionales.

La internacionalización de la investigación representa otro reto para ambos países. Participar en redes, publicar en revistas

reconocidas, desarrollar proyectos colaborativos y mejorar la visibilidad regional son metas relevantes.



No obstante, Colombia y Perú deben evitar que la internacionalización se entienda solo como competencia por rankings. Debe ser también cooperación académica, construcción regional de conocimiento y respuesta a problemas comunes de América Latina.

#### **4.8 Inclusión, pertinencia social y permanencia estudiantil**

La calidad de los modelos colombiano y peruano no puede analizarse sin considerar inclusión, pertinencia social y permanencia estudiantil. Estos tres elementos permiten superar una visión reducida de la calidad centrada solo en indicadores administrativos o académicos. Una institución de educación superior es de calidad cuando genera condiciones para que los estudiantes accedan, permanezcan, aprendan, se gradúen y contribuyan a la sociedad.

La permanencia estudiantil constituye uno de los desafíos más importantes de la educación superior latinoamericana. Chiarino et al. (2024) identifican el abandono y la permanencia como problemas relevantes en universidades de América Latina y el Caribe. En Colombia y Perú, como en otros países de la

región, los estudiantes enfrentan dificultades económicas, académicas, familiares, emocionales y territoriales que pueden afectar su trayectoria. Por ello, los sistemas de acreditación deben evaluar políticas de acompañamiento, tutorías, bienestar, orientación vocacional, seguimiento académico y estrategias de retención.

La inclusión también exige reconocer la diversidad cultural, étnica y social. Mato (2025) advierte sobre prácticas de discriminación hacia estudiantes indígenas y afrodescendientes en universidades latinoamericanas. Esta realidad interpela a Colombia y Perú, países con importantes poblaciones indígenas, afrodescendientes y comunidades rurales. Una evaluación de calidad debe incluir criterios que permitan identificar si las instituciones promueven ambientes respetuosos, políticas de inclusión, currículos interculturales y mecanismos de apoyo a estudiantes históricamente excluidos.

La educación inclusiva implica transformar prácticas institucionales. Muñoz et al.,(2026) señalan que la inclusión en universidades latinoamericanas presenta conceptos, desafíos y perspectivas que deben ser abordados desde políticas integrales.

No se trata únicamente de permitir el ingreso de estudiantes diversos, sino de modificar barreras pedagógicas, administrativas, culturales y comunicacionales. La calidad debe ser evaluada también desde la experiencia de los estudiantes y su posibilidad real de aprendizaje.

La pertinencia social se relaciona con la capacidad de los programas e instituciones para responder a las necesidades del entorno. Cristancho y Corrêa (2026) analizan la pertinencia y calidad de programas de formación en países latinoamericanos, lo que permite sostener que una oferta académica debe ser evaluada por su relación con problemas sociales, profesionales y territoriales. En Colombia y Perú, esta pertinencia se expresa en prácticas, investigación aplicada, proyectos comunitarios, relación con sectores productivos y formación de profesionales comprometidos con su contexto.

En síntesis, inclusión, permanencia y pertinencia deben formar parte de la evaluación y acreditación. Sin estos elementos, la calidad corre el riesgo de convertirse en una categoría elitista o desconectada de la realidad social. Los modelos colombiano y peruano deben fortalecer esta mirada para garantizar que el

aseguramiento de la calidad contribuya a sistemas más democráticos, equitativos y socialmente relevantes.

#### **4.9 Desafíos comparados de Colombia y Perú frente a la calidad universitaria**

Colombia y Perú comparten desafíos significativos en materia de aseguramiento de la calidad. El primero es evitar la burocratización de los procesos de evaluación. Cuando la calidad se reduce a formularios, documentos y evidencias acumuladas, pierde su sentido transformador. La evaluación debe producir aprendizaje institucional, actualización curricular, fortalecimiento docente, mejora de servicios, desarrollo de investigación y mayor pertinencia social.

El segundo desafío es equilibrar regulación y autonomía. En ambos países, las instituciones necesitan libertad académica para innovar, investigar y responder a sus contextos. Al mismo tiempo, el Estado debe proteger el interés público y garantizar que la oferta educativa cumpla condiciones de calidad. Esta tensión no puede resolverse eliminando uno de los polos; debe gestionarse mediante criterios transparentes, evaluación rigurosa y respeto a la diversidad institucional.

FIGURA 20

## Desafíos compartidos de Colombia y Perú



El tercer desafío corresponde a la investigación. Colombia y Perú requieren fortalecer la producción científica, la investigación formativa, la participación en redes y la transferencia de conocimiento. Sin embargo, la exigencia investigativa debe acompañarse de condiciones reales: financiamiento, tiempo docente, formación, infraestructura y políticas institucionales. La producción científica no puede convertirse únicamente en una presión cuantitativa desconectada del contexto.

El cuarto desafío se relaciona con la equidad. La calidad universitaria debe contribuir a reducir brechas y no a profundizarlas. Las instituciones regionales, los estudiantes de menores recursos, las poblaciones indígenas, afrodescendientes y rurales requieren políticas específicas de apoyo. La evaluación debe considerar estas diferencias y promover mejoras que fortalezcan la inclusión. Mato (2025) y Muñoz et al. (2026) permiten sostener que la calidad sin inclusión es una noción incompleta.

El quinto desafío es la transformación digital. Valencia Tarazona (2025) analiza la inteligencia artificial aplicada al

control de calidad automatizado en sistemas de gestión, lo que permite proyectar el uso de tecnologías para fortalecer la evaluación universitaria.

Colombia y Perú pueden beneficiarse de sistemas de información, analítica de datos, plataformas de seguimiento y automatización de procesos. Sin embargo, la tecnología debe utilizarse con criterios éticos, transparencia y acompañamiento académico.

#### **4.10 Cierre del capítulo**

Los modelos colombiano y peruano de aseguramiento de la calidad universitaria muestran que la evaluación y acreditación son procesos complejos, atravesados por historia, política pública, autonomía, regulación, investigación, inclusión y pertinencia social. Colombia presenta un sistema donde la acreditación, la evaluación de programas y los debates sobre mercado y calidad ocupan un lugar central. Perú, por su parte, evidencia un proceso de reforma asociado al marco legal, licenciamiento, planificación estratégica, investigación e institucionalización de condiciones básicas de calidad.

Ambos países comparten preocupaciones comunes con Ecuador: la necesidad de garantizar estándares, fortalecer la confianza pública, promover mejora continua, evitar la burocratización, consolidar investigación, atender la permanencia estudiantil e incorporar la inclusión como dimensión de calidad. Sin embargo, cada modelo posee énfasis distintos. Colombia permite observar con claridad la tensión entre aseguramiento de la calidad, regulación y modelo político-económico. Perú muestra la importancia del marco legal, la planificación institucional y el fortalecimiento de condiciones básicas para ordenar el sistema.

El análisis desarrollado permite afirmar que la calidad universitaria no puede entenderse como un concepto único ni como un procedimiento administrativo. Es una construcción multidimensional que involucra formación, investigación, gestión, infraestructura, docentes, estudiantes, inclusión, pertinencia, internacionalización y responsabilidad pública. Por ello, los sistemas de acreditación deben ser rigurosos, pero también flexibles y sensibles al contexto.

En el marco de este libro, el estudio de Colombia y Perú complementa el análisis del modelo ecuatoriano y prepara el

camino para una comparación más amplia entre los tres países. La siguiente etapa consistirá en examinar de manera conjunta las similitudes, diferencias, fortalezas y limitaciones de Ecuador, Colombia y Perú frente a la evaluación y acreditación en la educación superior. Esta comparación permitirá identificar aprendizajes regionales y proponer criterios para fortalecer la calidad universitaria en la región andina.



# Capítulo V

Análisis comparado de Ecuador, Colombia y Perú:  
calidad, investigación, pertinencia e inclusión



CALIDAD Y  
EVALUACIÓN



INVESTIGACIÓN Y  
PERTINENCIA



INCLUSIÓN Y  
COMPARACIÓN REGIONAL

## **Capítulo V: Análisis comparado de Ecuador, Colombia y Perú: calidad, investigación, pertinencia e inclusión**

### **5.1 Introducción del capítulo**

El análisis comparado de los modelos de evaluación y acreditación en Ecuador, Colombia y Perú permite comprender cómo los sistemas de educación superior de la región andina han respondido a desafíos comunes mediante estructuras normativas, institucionales y metodológicas distintas. Los tres países comparten preocupaciones similares en torno a la calidad universitaria, la responsabilidad pública, la pertinencia de los programas académicos, la investigación científica, la inclusión, la permanencia estudiantil y la internacionalización. Sin embargo, cada uno ha desarrollado mecanismos particulares para regular, evaluar y acreditar a sus instituciones de educación superior.

Comparar estos modelos no significa establecer una jerarquía rígida entre países ni afirmar que un sistema es superior a otro de manera absoluta. La comparación permite identificar patrones, aprendizajes, tensiones y oportunidades de mejora. En este sentido, Ecuador, Colombia y Perú pueden ser estudiados

como tres experiencias nacionales que buscan responder a un mismo problema regional: cómo garantizar que la educación superior sea pertinente, confiable, inclusiva, investigativa y socialmente responsable. García, Eliseo y Forstall (2026) señalan que la evaluación de la calidad educativa en educación superior constituye un campo de análisis clave, porque permite revisar enfoques, criterios y procedimientos que orientan la mejora institucional.

El punto de partida de este capítulo es que la calidad universitaria es multidimensional. No puede reducirse a la acreditación formal, al cumplimiento normativo, a la infraestructura o a la producción científica. Incluye la coherencia entre misión institucional, currículo, docencia, investigación, gestión, vinculación, bienestar estudiantil, inclusión, permanencia, resultados de aprendizaje e impacto social. Desde esta perspectiva, la evaluación y la acreditación deben ser comprendidas como herramientas que permiten valorar dicha complejidad y no como procedimientos aislados.

Ecuador se caracteriza por un modelo que ha enfatizado la evaluación institucional, la regulación estatal, el ordenamiento

del sistema y la articulación entre docencia, investigación, vinculación y gestión. Colombia presenta un sistema de aseguramiento de la calidad marcado por la acreditación de alta calidad, la evaluación de programas, la relación entre regulación y mercado, y el debate sobre la influencia del modelo político-económico en la educación superior, como plantean Pérez et al., (2024). Perú, por su parte, evidencia una experiencia centrada en reformas legales, licenciamiento, planificación estratégica, investigación y condiciones básicas de calidad, aspectos vinculados con los aportes de Quijano Izaguirre y Yupanqui Ruiz (2025) y Mosqueira Cueva (2025).

Este capítulo desarrolla una comparación entre los tres países a partir de dimensiones comunes: criterios de aseguramiento de la calidad, similitudes estructurales, diferencias normativas, evaluación institucional, evaluación de programas, investigación, pertinencia social, inclusión, permanencia estudiantil y principales fortalezas y limitaciones. El objetivo es construir una lectura regional que permita comprender no solo lo que cada país ha logrado, sino también los desafíos compartidos para fortalecer la calidad de la educación superior.

FIGURA 21

# Matriz comparativa Ecuador-Colombia-Perú

Regulación, acreditación, investigación, inclusión y pertinencia

|                                                                                                    | ECUADOR  | COLOMBIA  | PERÚ                                |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <br>REGULACIÓN    | <b>LOES</b><br>Sistema: CES, CACES e IES.                                                 | <b>Ley 30 de 1992</b><br>305 IES en 2024:<br>87 oficiales y<br>218 privadas.               | <b>Ley Universitaria N.º 30220</b><br>SUNEDU supervisa el sistema universitario.                                     |
| <br>ACREDITACIÓN  | <b>CACES</b><br>Evaluación externa, acreditación institucional y de carreras.             | <b>CNA</b><br>Acreditación en alta calidad; modelo actualizado por Acuerdo 02 de 2020.     | <b>SUNEDU y SINEACE</b><br>Licenciamiento institucional y acreditación pública y temporal.                           |
| <br>INVESTIGACIÓN | <b>SENESCYT</b><br>Estadísticas de educación superior, ciencia, tecnología e innovación.  | <b>Minciencias</b><br>'La Ciencia en Cifras' y grupos de investigación reconocidos.        | <b>CONCYTEC - RENACYT</b><br>Registro público de investigadores del SINACYT.                                         |
| <br>INCLUSIÓN   | Igualdad de oportunidades, interculturalidad y no discriminación.                         | 2.553.560 estudiantes en 2024<br>Acceso y permanencia como prioridad.                      | 105 universidades con licencia institucional vigente (11/02/2026)<br>Calidad para instituciones públicas y privadas. |
| <br>PERTINENCIA | Vinculación con la sociedad y mejora continua como ejes del sistema.                      | Rendición de cuentas, mejora continua y pertinencia social.                                | Autoevaluación, evaluación externa y mejora continua orientadas al entorno.                                          |



**Fuentes oficiales:** Ecuador: LOES, CACES, SENESCYT. Colombia: SNIES-MEN, Ley 30 de 1992, CNA, Minciencias. Perú: Ley N.º 30220, SUNEDU, SINEACE, CONCYTEC-RENACYT.

## **5.2 Criterios para comparar los modelos de Ecuador, Colombia y Perú**

Para comparar los modelos de evaluación y acreditación de Ecuador, Colombia y Perú es necesario establecer criterios comunes que permitan observar cada sistema desde una perspectiva equilibrada. La comparación no debe limitarse a describir organismos o procedimientos, sino que debe analizar la lógica que sostiene cada modelo, sus objetivos, sus instrumentos y sus efectos sobre las instituciones de educación superior. En este sentido, se proponen varios criterios: regulación estatal, autonomía universitaria, evaluación institucional, acreditación de programas, investigación, pertinencia social, inclusión, permanencia estudiantil y mejora continua.

El primer criterio corresponde a la regulación estatal. En los tres países, el Estado cumple una función relevante en la organización del sistema de educación superior. La regulación busca garantizar que las instituciones y programas cumplan condiciones mínimas de calidad, evitando ofertas académicas deficientes o desconectadas de las necesidades sociales. Sin embargo, la intensidad de la regulación varía. Ecuador ha

desarrollado procesos de evaluación institucional con fuerte incidencia estatal; Colombia ha combinado regulación, registro y acreditación; Perú ha enfatizado reformas legales y licenciamiento. Estas diferencias muestran que la calidad se construye desde marcos políticos e institucionales específicos.

El segundo criterio es la autonomía universitaria. En Ecuador, Colombia y Perú, la autonomía constituye un principio reconocido, pero se encuentra en permanente diálogo con la rendición de cuentas. Valencia (2025) permite comprender esta tensión en el caso ecuatoriano al analizar la evolución de la universidad, la autonomía y las reformas. En Colombia, Pérez Fuentes et al. (2024) muestran que la autonomía y el aseguramiento de la calidad se relacionan con debates sobre modelos políticos y económicos. En Perú, Quijano Izaguirre y Yupanqui Ruiz (2025) vinculan la autonomía con el marco legal y la promoción de la investigación científica. En los tres casos, la autonomía ya no puede entenderse como independencia absoluta, sino como capacidad institucional con responsabilidad pública.

El tercer criterio es la evaluación institucional. Este componente permite observar a las instituciones como sistemas

integrales. Incluye misión, gobierno, planificación, gestión, docencia, investigación, vinculación, infraestructura, bienestar y resultados. Ecuador ha colocado este componente en el centro de su modelo; Colombia lo articula con acreditación institucional y de programas; Perú lo relaciona con condiciones básicas, licenciamiento y planificación estratégica. La evaluación institucional permite conocer la coherencia entre lo que una institución declara y lo que efectivamente realiza.

El cuarto criterio corresponde a la evaluación y acreditación de programas académicos. Esta dimensión es fundamental porque el estudiante experimenta la calidad principalmente a través de su carrera o programa. La evaluación de programas permite valorar currículo, perfil de egreso, docentes, prácticas, investigación formativa, recursos y resultados de aprendizaje. González et al. (2024), al analizar la relación entre educación superior y entornos profesionales mediante prácticas y pasantías, destacan la importancia de conectar la formación con escenarios reales de desempeño.

El quinto criterio es la investigación y producción científica. Los tres países han incorporado la investigación como dimensión

de calidad, aunque con diferentes capacidades y énfasis. De Giusti et al. (2025) destacan la importancia de medir la visibilidad y el impacto de la producción científica, mientras Condor Surichaqui et al. (2025) trabajan indicadores clave de producción científica docente. Estos aportes permiten comprender que la calidad universitaria contemporánea exige generación y difusión de conocimiento, pero también interpretación crítica de los indicadores.

Finalmente, la comparación debe considerar inclusión, permanencia y pertinencia social. La calidad no es completa si no atiende la diversidad, las desigualdades y las necesidades del entorno. Chiarino et al. (2024) muestran que el abandono y la permanencia estudiantil son problemas relevantes en América Latina y el Caribe. Mato (2025) advierte sobre prácticas de discriminación étnico-racial en universidades latinoamericanas. Solís y Duriez (2024) resaltan la necesidad de una gestión curricular intercultural. Estos elementos permiten afirmar que los modelos de calidad deben integrar criterios académicos, sociales y éticos.

### **5.3 Similitudes estructurales entre los tres sistemas**

Ecuador, Colombia y Perú presentan similitudes estructurales importantes en sus sistemas de aseguramiento de la calidad. La primera similitud es el reconocimiento de que la educación superior requiere evaluación pública. En los tres países, la expansión de instituciones, programas y matrícula generó la necesidad de contar con mecanismos que permitieran garantizar condiciones de calidad. Esta preocupación responde a una tendencia latinoamericana más amplia, en la cual los Estados han fortalecido su capacidad reguladora para proteger el interés público y asegurar la legitimidad de los títulos.

Una segunda similitud es la centralidad de la acreditación como mecanismo de confianza. En los tres países, la acreditación funciona como una señal pública de calidad. Su propósito es comunicar que una institución o programa ha sido evaluado y cumple determinados criterios. Sin embargo, la acreditación también tiene una función interna, porque impulsa procesos de autoevaluación, ordenamiento documental, planificación y mejora continua. Cuando se asume de manera adecuada, puede fortalecer la cultura institucional de calidad.

Una tercera similitud es el uso de estándares e indicadores. Los tres sistemas recurren a criterios relacionados con docentes, estudiantes, currículo, investigación, infraestructura, bienestar, gestión, vinculación y resultados. Esta estructura evidencia una comprensión multidimensional de la calidad. García et al. (2026) sostienen que la evaluación de la calidad educativa en educación superior requiere enfoques sistemáticos, lo que coincide con la tendencia de los tres países a organizar la evaluación mediante dimensiones observables y evidencias verificables.

Una cuarta similitud es la tensión entre evaluación formativa y evaluación de control. En Ecuador, Colombia y Perú, la evaluación puede funcionar como una herramienta para mejorar, pero también como un mecanismo de regulación, clasificación o diferenciación institucional. Esta doble función genera tensiones. Cuando las instituciones perciben la evaluación como amenaza, pueden responder con estrategias defensivas o meramente documentales. Cuando la asumen como oportunidad, pueden fortalecer procesos internos. Por ello, uno de los desafíos compartidos es convertir la evaluación en una práctica de aprendizaje institucional.

Una quinta similitud es la creciente importancia de la investigación. Los tres países han incorporado la producción científica como criterio de calidad, aunque con diferencias en capacidades, recursos y tradición investigativa. La investigación se asocia con formación docente, publicaciones, proyectos, redes, transferencia y visibilidad académica. Vega Luzuriaga (2025) estudia la estructura de la difusión científica en Ecuador, mientras Quijano Izaguirre y Yupanqui Ruiz (2025) analizan el marco legal peruano en relación con la promoción de la investigación. Estos aportes permiten observar que la producción científica es una preocupación regional, aunque se desarrolla bajo condiciones nacionales diversas.

Una sexta similitud es la preocupación por la pertinencia social. Los tres modelos reconocen que las instituciones deben responder a necesidades del entorno. Esto se expresa en prácticas preprofesionales, vinculación, responsabilidad social, empleabilidad, investigación aplicada y relación con sectores productivos o comunitarios. Cristancho y Corrêa (2026) destacan la importancia de analizar la pertinencia y calidad de programas

de formación en América Latina, lo cual refuerza la necesidad de evaluar la conexión entre universidad y sociedad.



## **5.4 Diferencias normativas, institucionales y metodológicas**

Aunque Ecuador, Colombia y Perú comparten preocupaciones comunes, también presentan diferencias relevantes en sus modelos de aseguramiento de la calidad. Estas diferencias se relacionan con la historia de cada sistema, los organismos responsables, las metodologías de evaluación, la intensidad de la regulación y el lugar que ocupa la acreditación en la política pública.

En Ecuador, el aseguramiento de la calidad ha tenido una orientación fuerte hacia la evaluación institucional y el ordenamiento del sistema. La evaluación se ha vinculado con reformas universitarias, exigencias de responsabilidad pública y necesidad de fortalecer la legitimidad de las instituciones. Valencia (2025) permite comprender que la evolución de la universidad ecuatoriana está marcada por la relación entre autonomía, reformas e implicaciones institucionales. Esto muestra que el modelo ecuatoriano ha buscado articular regulación estatal con mejora universitaria, aunque no está exento de tensiones.

En Colombia, el aseguramiento de la calidad se ha desarrollado en un escenario donde la acreditación, el registro y la evaluación de programas ocupan un lugar relevante. El modelo colombiano se caracteriza por una arquitectura que diferencia condiciones básicas de funcionamiento y reconocimiento de alta calidad. Sin embargo, Pérez Fuentes et al. (2024) advierten que el sistema colombiano ha sido influido por el modelo político neoliberal, lo que permite analizar críticamente la relación entre calidad, mercado, competencia institucional y regulación estatal. Esta característica distingue el caso colombiano dentro del análisis comparado.

En Perú, el modelo se ha estructurado con fuerte presencia del marco legal, el licenciamiento y la acreditación. Quijano Izaguirre y Yupanqui Ruiz (2025) muestran que el marco legal peruano incide en la promoción de la investigación científica universitaria y en la autonomía. Asimismo, Mosqueira Cueva (2025) destaca la relación entre planeación estratégica y calidad educativa. Esto permite afirmar que el caso peruano se caracteriza por una preocupación marcada por las condiciones básicas, la planificación y la consolidación institucional.

Las diferencias metodológicas también son relevantes. En Ecuador, la evaluación institucional ha tenido un peso destacado como mecanismo de revisión global de las instituciones. En Colombia, la acreditación de programas e instituciones se articula con procesos de evaluación orientados al reconocimiento de calidad. En Perú, el licenciamiento funciona como una condición previa de operación, mientras la acreditación apunta a niveles superiores de mejora. Estas diferencias muestran que la calidad puede organizarse mediante distintas secuencias: evaluación-acreditación, registro-acreditación o licenciamiento-acreditación.

Otra diferencia se encuentra en el papel de la investigación. Aunque los tres países la consideran relevante, Perú ha asociado de manera explícita la investigación con reformas legales y condiciones institucionales; Ecuador enfrenta el desafío de fortalecer la difusión científica y la visibilidad académica; Colombia ha vinculado la investigación con acreditación, pertinencia y desarrollo de programas. Estas diferencias no significan ausencia de coincidencias, sino énfasis distintos dentro de una misma agenda regional.

También existen diferencias en la forma de abordar la inclusión. Los tres países reconocen la diversidad, pero la incorporación de criterios interculturales, étnicos, territoriales y sociales en los sistemas de calidad aún enfrenta limitaciones. Solís y Duriez (2024), Mato (2025) y Muñoz et al.,(2026) permiten sostener que la inclusión universitaria debe pasar de ser un principio declarativo a convertirse en una dimensión evaluable de la calidad.

### **5.5 Evaluación institucional y acreditación de programas**

La evaluación institucional y la acreditación de programas constituyen dos niveles complementarios del aseguramiento de la calidad. La evaluación institucional observa la universidad o instituto como un sistema completo, mientras que la acreditación de programas se concentra en unidades académicas específicas. Ecuador, Colombia y Perú incorporan ambos niveles, aunque con diferentes énfasis y procedimientos.

La evaluación institucional permite analizar la coherencia entre misión, visión, planificación, gestión, docencia, investigación, vinculación, infraestructura y resultados. En

Ecuador, este nivel ha sido especialmente relevante porque ha permitido ordenar el sistema y valorar a las instituciones en su conjunto. En Colombia, la acreditación institucional funciona como reconocimiento de altos niveles de calidad y se articula con la evaluación de programas. En Perú, la evaluación institucional se relaciona con condiciones básicas, licenciamiento y mejora continua. En los tres casos, este nivel permite identificar si la institución posee capacidades estructurales para cumplir sus funciones.

La acreditación de programas, en cambio, permite revisar el espacio donde se concreta la experiencia formativa del estudiante. Un programa de calidad debe demostrar pertinencia curricular, docentes calificados, recursos suficientes, mecanismos de evaluación de aprendizajes, prácticas, investigación formativa y resultados de egreso. González et al. (2024) muestran la importancia de las prácticas y pasantías como puente entre educación superior y entornos profesionales. Esto refuerza la idea de que los programas deben ser evaluados en relación con su capacidad para formar profesionales competentes y socialmente pertinentes.

Una diferencia importante entre evaluación institucional y acreditación de programas es el tipo de evidencia que requieren. La evaluación institucional solicita información global sobre gobierno, recursos, políticas, planificación y resultados generales. La acreditación de programas exige evidencias específicas sobre currículo, docentes, estudiantes, asignaturas, prácticas, laboratorios, proyectos y graduados. Ambos niveles son necesarios porque una institución puede tener buena gestión general, pero presentar debilidades en ciertos programas; también puede existir un programa fuerte dentro de una institución con problemas estructurales.

La articulación entre ambos niveles es clave para la mejora continua. Si la evaluación institucional no se conecta con la evaluación de programas, puede quedarse en diagnósticos generales. Si la acreditación de programas no se relaciona con políticas institucionales, sus mejoras pueden ser aisladas. Por ello, los tres países deben fortalecer sistemas internos de calidad que integren información institucional y programática. Esta integración permite tomar decisiones más coherentes y evitar duplicidad de esfuerzos.

## FIGURA 23

### Dos niveles de evaluación de la calidad



La evaluación institucional y la acreditación de programas se complementan para fortalecer la calidad y la mejora continua en la educación superior.

## **5.6 Investigación, producción científica y visibilidad académica**

La investigación se ha convertido en una dimensión estratégica de la calidad universitaria en Ecuador, Colombia y Perú. Las instituciones de educación superior son llamadas a formar profesionales, pero también a generar conocimiento, resolver problemas sociales, participar en redes académicas y contribuir al desarrollo científico. Por ello, la producción científica, la visibilidad y el impacto han sido incorporados progresivamente en los sistemas de evaluación y acreditación.

En Ecuador, la investigación representa un desafío importante para consolidar la calidad universitaria. Vega Luzuriaga (2025) analiza la estructura de la difusión científica en Ecuador, mostrando la relevancia de comprender cómo se organiza y circula la producción académica. Este aspecto es fundamental porque la calidad investigativa no depende solo de producir documentos, sino de lograr que el conocimiento sea visible, evaluable y útil para la comunidad científica y la sociedad.

En Colombia, la investigación se relaciona con la acreditación de programas, la calidad docente y la pertinencia social. Los programas de alta calidad deben demostrar producción académica, participación en proyectos y formación investigativa de los estudiantes. Además, la investigación debe articularse con problemas profesionales y sociales. De Giusti et al. (2025) destacan la importancia de medir visibilidad e impacto de la producción científica, lo cual permite comprender el peso de las métricas académicas en los procesos de calidad.

En Perú, la investigación ha estado asociada con reformas legales y promoción de capacidades científicas. Quijano Izaguirre y Yupanqui Ruiz (2025) muestran que el marco legal peruano influye en la promoción de la investigación científica universitaria. Esto evidencia que la producción científica requiere condiciones normativas e institucionales que la hagan posible. Exigir investigación sin financiamiento, formación, tiempo docente e infraestructura puede generar una cultura de cumplimiento superficial.

Los indicadores de producción científica son necesarios, pero deben interpretarse con cuidado. Condor Surichaqui et al.

(2025) proponen indicadores clave para analizar la producción científica docente, lo que ayuda a organizar la evaluación de la investigación. Sin embargo, una visión exclusivamente cuantitativa puede generar distorsiones. La calidad científica debe considerar originalidad, pertinencia, impacto social, contribución disciplinar, colaboración, ética y transferencia de conocimiento.

La visibilidad académica también se relaciona con rankings internacionales. Wandercil et al., (2026) analizan la calidad de las universidades latinoamericanas a la luz de rankings académicos internacionales. Estos instrumentos influyen en la reputación de las instituciones, pero no siempre reflejan adecuadamente la diversidad de misiones universitarias. Ecuador, Colombia y Perú deben considerar los rankings como referencias, pero no como sustitutos de sus propios criterios de calidad, especialmente aquellos relacionados con inclusión, pertinencia y desarrollo territorial.

### **5.7 Pertinencia social, vinculación y relación con el entorno**

La pertinencia social es una dimensión esencial de la calidad universitaria en Ecuador, Colombia y Perú. Una institución de

educación superior no puede ser considerada de calidad si sus programas, investigaciones y proyectos se encuentran desconectados de las necesidades del entorno. La pertinencia exige que la universidad dialogue con la sociedad, responda a problemas reales, forme profesionales útiles para su contexto y contribuya al desarrollo humano, productivo, cultural y territorial.

En Ecuador, la vinculación con la sociedad ha adquirido un papel central como función sustantiva. La calidad se expresa en la capacidad de las instituciones para desarrollar proyectos comunitarios, transferir conocimiento, apoyar emprendimientos, trabajar con sectores vulnerables y fortalecer capacidades territoriales. Rodríguez et al., (2024) destacan la contribución de la academia en la educación técnica de emprendedores independientes y asociados, lo que permite comprender la importancia de una educación superior conectada con el territorio.

En Colombia, la pertinencia se relaciona con la formación profesional, las prácticas, las pasantías y la relación con entornos laborales. González et al. (2024) analizan aprendizajes emergentes del estudio de prácticas y pasantías, mostrando que la interacción con escenarios reales fortalece la calidad de la

formación. Esta dimensión permite evaluar si los programas preparan efectivamente a los estudiantes para responder a los desafíos profesionales y sociales.

En Perú, la pertinencia se vincula con planificación estratégica, satisfacción estudiantil, infraestructura y mejora institucional. Mosqueira Cueva (2025) muestra la relación entre planeación estratégica y calidad educativa, mientras Jaulla Huayta (2024) aborda la calidad del servicio educativo y la satisfacción estudiantil. Estos aportes permiten entender que la pertinencia no depende solo del currículo, sino también de la capacidad institucional para ofrecer condiciones adecuadas y responder a las expectativas de los estudiantes.

La pertinencia también exige reconocer saberes locales y comunitarios. Victorino y Soto (2025), al trabajar experiencias universitarias con comunidades rurales, permiten destacar que la educación superior debe dialogar con distintos tipos de conocimiento. Esta mirada es especialmente relevante para Ecuador, Colombia y Perú, países con diversidad territorial, cultural y productiva. La universidad no debe actuar únicamente

como transmisora de conocimiento experto, sino como espacio de encuentro entre saber académico y saber social.



La vinculación con el entorno debe ser evaluada mediante evidencias de impacto. No basta con realizar actividades aisladas o eventos comunitarios. Los proyectos deben tener objetivos claros, beneficiarios definidos, participación estudiantil, acompañamiento docente, resultados medibles y continuidad. La calidad de la vinculación depende de su capacidad para transformar realidades y fortalecer aprendizajes. Por ello, los sistemas de acreditación deben valorar la pertinencia como una dimensión transversal y no como un componente secundario.

### **5.8 Inclusión, interculturalidad y permanencia estudiantil**

La inclusión, la interculturalidad y la permanencia estudiantil son dimensiones fundamentales para evaluar la calidad universitaria en Ecuador, Colombia y Perú. La educación superior latinoamericana enfrenta desigualdades históricas que afectan el acceso, la participación y la culminación de estudios de diversos grupos sociales. Por ello, la calidad no puede limitarse a estándares académicos tradicionales; debe incluir condiciones de equidad, reconocimiento cultural y acompañamiento a las trayectorias estudiantiles.

Chiarino et al. (2024) muestran que el abandono y la permanencia estudiantil son problemas relevantes en universidades de América Latina y el Caribe. Esta realidad afecta a los tres países comparados. Muchos estudiantes abandonan sus estudios por razones económicas, académicas, familiares, emocionales o institucionales. Por ello, los sistemas de calidad deben evaluar si las instituciones cuentan con tutorías, bienestar estudiantil, orientación académica, apoyo psicológico, becas, seguimiento de riesgo y estrategias de retención.

La inclusión también implica enfrentar la discriminación. Mato (2025) analiza prácticas de violencia verbal y discriminación étnico-racial hacia estudiantes indígenas y afrodescendientes en universidades latinoamericanas. Este aporte es clave para Ecuador, Colombia y Perú, países con poblaciones culturalmente diversas. Una universidad no puede considerarse de calidad si sus estudiantes enfrentan exclusión, estigmatización o invisibilización de sus identidades. La calidad debe incluir ambientes seguros, respetuosos y culturalmente pertinentes.

La interculturalidad debe incorporarse a la gestión curricular. Solís y Duriez (2024) sostienen que la gestión curricular con

enfoque intercultural sistémico resulta relevante en educación superior. Esto significa que los currículos deben reconocer la diversidad cultural, los saberes locales, las lenguas, las identidades y las formas distintas de comprender el mundo. En contextos andinos, esta perspectiva es especialmente importante porque permite construir una educación superior más democrática y pertinente.

La educación inclusiva también requiere transformar prácticas institucionales. Muñoz et al., (2026) analizan conceptos, desafíos y perspectivas de la educación inclusiva en universidades latinoamericanas. Su aporte permite afirmar que la inclusión no se logra únicamente con políticas declarativas. Requiere cambios en metodologías, evaluación, accesibilidad, acompañamiento, comunicación, infraestructura y cultura institucional. La acreditación debe valorar estos aspectos si busca evaluar la calidad de manera integral.

En Ecuador, Colombia y Perú, la permanencia y la inclusión deben convertirse en indicadores centrales de calidad. No basta con medir cuántos estudiantes ingresan; es necesario analizar cuántos permanecen, en qué condiciones estudian, qué apoyos

reciben y qué barreras enfrentan. Una educación superior de calidad debe ampliar oportunidades, reducir desigualdades y garantizar que la diversidad no sea vista como problema, sino como riqueza institucional.

### **5.9 Fortalezas y limitaciones comparadas de Ecuador, Colombia y Perú**

El análisis comparado permite identificar fortalezas y limitaciones en los modelos de Ecuador, Colombia y Perú. En el caso ecuatoriano, una fortaleza importante es la centralidad otorgada a la evaluación institucional y al ordenamiento del sistema. Este enfoque ha permitido fortalecer la responsabilidad pública y promover una cultura de evidencias. Sin embargo, una limitación es el riesgo de burocratización y cumplimiento documental, especialmente cuando las instituciones priorizan la preparación de evidencias sobre la transformación real de sus procesos.

En Colombia, una fortaleza se encuentra en la trayectoria de la acreditación y en la diferenciación entre condiciones básicas y alta calidad. El sistema colombiano ha construido una cultura de evaluación de programas e instituciones que permite reconocer

niveles superiores de desempeño. No obstante, una limitación señalada por Pérez Fuentes et al. (2024) es la influencia de lógicas político-económicas que pueden asociar la calidad con competencia, eficiencia y diferenciación de mercado. Esto exige una revisión crítica para garantizar que la calidad no pierda su función social.

En Perú, una fortaleza se relaciona con el énfasis en el marco legal, el licenciamiento y las condiciones básicas de calidad. Este enfoque ha permitido ordenar el sistema y establecer requisitos mínimos para el funcionamiento institucional. Además, la relación entre planificación estratégica y calidad, planteada por Mosqueira Cueva (2025), muestra la importancia de la gestión interna. Sin embargo, una limitación es la necesidad de avanzar desde el cumplimiento de condiciones básicas hacia una cultura más profunda de mejora continua, investigación e inclusión.

En los tres países, una fortaleza común es el reconocimiento de que la calidad debe evaluarse mediante evidencias. Esta orientación favorece la transparencia y la toma de decisiones. No obstante, una limitación compartida es la posible sobrecarga administrativa. Cuando los sistemas exigen demasiada

documentación sin suficiente análisis, pueden generar desgaste institucional. La evidencia debe ser útil, pertinente y orientada a la mejora.

Otra fortaleza común es la creciente importancia de la investigación. Los tres países reconocen que la producción científica fortalece la calidad universitaria. Sin embargo, la limitación común es la desigualdad de capacidades. No todas las instituciones cuentan con recursos, infraestructura, tiempo docente o redes para producir investigación en las mismas condiciones. Por ello, los sistemas de calidad deben promover investigación sin desconocer perfiles institucionales diferenciados.

Finalmente, una fortaleza emergente es la incorporación de inclusión, permanencia e interculturalidad en los debates sobre calidad. Los aportes de Chiarino et al. (2024), Mato (2025), Solís y Duriez (2024) y Muñoz et al. (2026) permiten sostener que la calidad universitaria debe ser socialmente sensible. La limitación es que estos criterios aún no siempre tienen el mismo peso que los indicadores tradicionales de infraestructura, publicaciones o gestión. El reto regional consiste en construir modelos de

acreditación más integrales, donde la calidad académica y la



justicia educativa sean inseparables.

### **5.10 Cierre del capítulo**

La comparación entre Ecuador, Colombia y Perú permite comprender que los sistemas de evaluación y acreditación de la educación superior comparten objetivos comunes, pero se desarrollan mediante caminos institucionales distintos. Los tres países buscan garantizar calidad, proteger el interés público, fortalecer la confianza social, promover la investigación, mejorar la pertinencia de los programas e incorporar progresivamente criterios de inclusión y permanencia estudiantil. Sin embargo, cada modelo expresa una historia, una estructura normativa y una concepción particular sobre la relación entre Estado, universidad y sociedad.

Ecuador se destaca por el peso otorgado a la evaluación institucional, la regulación estatal y el ordenamiento del sistema. Colombia evidencia una trayectoria asociada a la acreditación de programas e instituciones, con debates importantes sobre calidad, mercado y política pública. Perú muestra un modelo marcado por

el licenciamiento, el marco legal, la planificación estratégica y la consolidación de condiciones básicas de calidad. Estas diferencias permiten enriquecer el análisis regional, porque muestran que no existe un único modelo de aseguramiento de la calidad.

El análisis también permite identificar desafíos compartidos. Los tres países deben evitar la burocratización de la evaluación, fortalecer sistemas internos de calidad, promover investigación pertinente, mejorar la permanencia estudiantil, garantizar inclusión, reconocer la diversidad cultural y territorial, y utilizar la tecnología de manera ética para mejorar la gestión académica. La calidad no puede ser entendida como una meta administrativa, sino como un proceso permanente de transformación institucional y compromiso social.

La investigación, la pertinencia y la inclusión emergen como dimensiones decisivas para el futuro de la acreditación universitaria. Una institución de educación superior de calidad no es solamente aquella que cumple estándares, sino aquella que forma profesionales competentes, produce conocimiento relevante, acompaña a sus estudiantes, respeta la diversidad y

contribuye a resolver problemas de su entorno. Por ello, los modelos de Ecuador, Colombia y Perú deben avanzar hacia una comprensión más integrada de la calidad.

En síntesis, el análisis comparado revela que la evaluación y acreditación en la región andina deben orientarse hacia sistemas más flexibles, rigurosos, participativos y socialmente pertinentes. La comparación no busca uniformar los modelos, sino identificar aprendizajes comunes. A partir de esta lectura, el capítulo final del libro podrá desarrollar las tendencias globales, la transformación digital y una propuesta de mejora para fortalecer la acreditación universitaria en Ecuador, Colombia y Perú.



# Capítulo VI

Tendencias globales, transformación digital y  
propuesta de mejora para la acreditación universitaria



TENDENCIAS  
GLOBALES



TRANSFORMACIÓN  
DIGITAL



MEJORA DE LA  
ACREDITACIÓN

## **6 Capítulo VI: Tendencias globales, transformación digital y propuesta de mejora para la acreditación universitaria**

### **6.1 Introducción del capítulo**

La evaluación y acreditación de la educación superior atraviesan una etapa de transformación acelerada. Los modelos tradicionales, centrados principalmente en visitas externas, revisión documental, cumplimiento de estándares y emisión de dictámenes, se enfrentan hoy a nuevas exigencias relacionadas con la transformación digital, la internacionalización, la inteligencia artificial, la producción científica, la inclusión, la sostenibilidad, la permanencia estudiantil y la pertinencia social. En este escenario, Ecuador, Colombia y Perú requieren sistemas de aseguramiento de la calidad capaces de responder a los desafíos globales sin perder de vista sus contextos nacionales, sus brechas institucionales y sus necesidades territoriales.

Las tendencias globales en evaluación universitaria muestran que la calidad ya no puede comprenderse como una condición estática. Una institución no es de calidad únicamente porque cumple requisitos en un momento determinado, sino porque

demuestra capacidad sostenida para aprender, adaptarse, mejorar, innovar y responder a los cambios sociales. Esto implica pasar de modelos centrados en el control periódico hacia sistemas dinámicos de mejora continua. García, Eliseo y Forstall (2026) permiten sostener que la evaluación de la calidad educativa en educación superior debe revisarse desde enfoques amplios y sistemáticos, capaces de integrar dimensiones académicas, institucionales, tecnológicas y sociales.

En este capítulo se analizan las tendencias globales que inciden sobre la evaluación y acreditación universitaria, con especial atención a la transformación digital, la inteligencia artificial, la internacionalización, los rankings, la investigación, la inclusión y la sostenibilidad. Además, se propone una ruta de mejora para los sistemas de acreditación de Ecuador, Colombia y Perú, basada en una visión comparativa y regional. Esta propuesta no busca imponer un modelo uniforme, sino sugerir criterios comunes que puedan fortalecer la calidad universitaria desde la diversidad institucional.

FIGURA 26

## Futuro de la acreditación universitaria



## **6.2 Tendencias globales en evaluación y acreditación de la educación superior**

La primera gran tendencia global es el tránsito desde una evaluación centrada en el cumplimiento hacia una evaluación orientada al aprendizaje institucional. Durante mucho tiempo, muchos sistemas de acreditación priorizaron la verificación documental, la existencia de reglamentos, la presentación de informes y el cumplimiento formal de indicadores. Aunque estos elementos son necesarios, resultan insuficientes si no producen cambios reales en la institución. La evaluación contemporánea debe responder a una pregunta central: qué aprende la institución sobre sí misma y cómo utiliza ese aprendizaje para mejorar.

Esta tendencia exige fortalecer los sistemas internos de aseguramiento de la calidad. Las universidades e institutos no pueden depender exclusivamente de evaluaciones externas realizadas cada cierto número de años. Deben contar con procesos permanentes de autoevaluación, seguimiento de indicadores, análisis de resultados, revisión curricular, evaluación docente, monitoreo de permanencia estudiantil, gestión de riesgos académicos y planes de mejora. La calidad debe incorporarse a la

vida cotidiana de la institución y no activarse únicamente cuando se aproxima una visita externa.

La segunda tendencia es la integración de datos en la gestión universitaria. Las instituciones de educación superior generan información sobre matrícula, rendimiento, permanencia, graduación, investigación, empleabilidad, satisfacción estudiantil, infraestructura, docencia y vinculación. Sin embargo, muchas veces estos datos se encuentran dispersos, desactualizados o poco utilizados para la toma de decisiones. La evaluación moderna requiere sistemas de información confiables, interoperables y orientados a la mejora. Alay Ponce (2025), al trabajar la implementación de un módulo de gestión de usuarios para un sistema informático de evaluación de carreras, permite observar la importancia de contar con herramientas digitales para organizar procesos evaluativos y fortalecer la gestión académica.

La tercera tendencia es el reconocimiento de la diversidad institucional. Los modelos de acreditación deben evitar aplicar una única lógica de calidad a todas las instituciones. Una universidad investigativa, un instituto técnico, una institución intercultural, una universidad regional o una entidad orientada a

la formación profesional pueden tener misiones diferentes. La calidad debe evaluarse en relación con la misión institucional, sin renunciar a estándares básicos. Esta perspectiva es especialmente importante para Ecuador, Colombia y Perú, donde existen brechas territoriales, diversidad cultural y sistemas de educación superior heterogéneos.

La cuarta tendencia es la incorporación de criterios de inclusión, equidad e interculturalidad. La calidad universitaria ya no puede medirse únicamente por infraestructura, publicaciones o eficiencia administrativa. Debe incluir la capacidad de las instituciones para garantizar acceso, permanencia, respeto a la diversidad, ambientes libres de discriminación y reconocimiento de saberes diversos.

Mato (2025) advierte sobre prácticas de discriminación étnico-racial hacia estudiantes indígenas y afrodescendientes en universidades latinoamericanas, mientras Solís y Duriez (2024) destacan la relevancia de una gestión curricular con enfoque intercultural sistémico. Estos aportes obligan a ampliar el concepto de calidad hacia una dimensión ética y social.

La quinta tendencia es la internacionalización de la calidad. Las instituciones buscan participar en redes, movilidad, cooperación científica, proyectos internacionales y sistemas de reconocimiento académico. Rosell et al., (2025) analizan avances hacia un espacio común de educación superior, ciencia, tecnología e innovación entre América Latina, el Caribe y la Unión Europea. Esta tendencia sugiere que los sistemas de acreditación deben dialogar con estándares internacionales, pero sin perder pertinencia local. La internacionalización no debe significar homogeneización, sino cooperación, comparación crítica y aprendizaje mutuo.

### **6.3 Transformación digital e inteligencia artificial en la evaluación universitaria**

La transformación digital está modificando la manera en que las instituciones de educación superior gestionan, evalúan y acreditan sus procesos. Plataformas académicas, sistemas de gestión de calidad, repositorios digitales, analítica de datos, tableros de indicadores, inteligencia artificial y automatización permiten mejorar el seguimiento institucional y reducir la dependencia de procesos manuales. Sin embargo, la

digitalización no debe entenderse como simple incorporación de tecnología; implica transformar la cultura de gestión y la toma de decisiones.

En los sistemas de evaluación y acreditación, la tecnología puede cumplir varias funciones. Puede organizar evidencias, actualizar indicadores, controlar versiones documentales, facilitar la trazabilidad de planes de mejora, generar alertas tempranas sobre abandono estudiantil, monitorear producción científica, analizar satisfacción estudiantil y apoyar la evaluación docente. Esto permite pasar de una evaluación episódica a una evaluación continua. Alay Ponce (2025) evidencia esta necesidad al abordar herramientas informáticas para la evaluación de carreras, mostrando que los sistemas digitales pueden fortalecer la organización de información y la gestión evaluativa.

La inteligencia artificial abre posibilidades adicionales. Valencia Tarazona (2025), al analizar la inteligencia artificial para el control de calidad automatizado en sistemas de gestión, permite proyectar su aplicación en la educación superior. La IA podría apoyar la revisión de evidencias, el análisis de grandes bases de datos, la detección de inconsistencias, la identificación

de patrones de deserción, la clasificación de información, la generación de reportes y la simulación de escenarios de mejora. No obstante, su uso debe ser ético, transparente y supervisado por criterios académicos.

El riesgo principal es creer que la tecnología reemplaza el juicio educativo. La evaluación universitaria requiere interpretación contextual, diálogo con actores, comprensión de la misión institucional y valoración cualitativa de procesos. Un algoritmo puede identificar tendencias, pero no puede comprender por sí solo la complejidad de una comunidad académica. Por ello, la inteligencia artificial debe funcionar como apoyo técnico, no como autoridad final. Los sistemas de acreditación de Ecuador, Colombia y Perú deben incorporar tecnologías digitales sin renunciar a la deliberación académica.

La transformación digital también plantea desafíos de equidad. No todas las instituciones cuentan con la misma infraestructura tecnológica, conectividad, personal capacitado o cultura de datos. Si los modelos de acreditación incorporan exigencias digitales sin acompañamiento, pueden profundizar brechas entre instituciones con mayores recursos y aquellas

ubicadas en contextos más vulnerables. Por ello, la digitalización de la calidad debe ir acompañada de formación, inversión, soporte técnico y políticas de transición.



## **6.4 Internacionalización, rankings y cooperación académica**

La internacionalización se ha convertido en una dimensión relevante de la calidad universitaria. Las instituciones de educación superior buscan fortalecer su participación en redes académicas, movilidad docente y estudiantil, investigación colaborativa, publicaciones internacionales y cooperación interinstitucional. Sin embargo, la internacionalización debe ser entendida de manera crítica. No se trata únicamente de competir por prestigio global, sino de construir vínculos académicos que fortalezcan la formación, la investigación y el compromiso social.

Rosell et al., (2025) destacan los avances hacia un espacio común de educación superior, ciencia, tecnología e innovación entre América Latina, el Caribe y la Unión Europea. Esta perspectiva permite pensar la internacionalización como cooperación y no solo como competencia. Para Ecuador, Colombia y Perú, resulta estratégico participar en redes regionales que permitan compartir experiencias de acreditación, construir criterios comunes, promover movilidad académica y

desarrollar investigación conjunta sobre problemas andinos y latinoamericanos.

Los rankings internacionales han adquirido influencia en la percepción de calidad. Wandercil et al., (2026) analizan la calidad de las universidades latinoamericanas a la luz de rankings académicos internacionales, mostrando que estos instrumentos influyen en la visibilidad y reputación institucional. Sin embargo, los rankings tienden a privilegiar ciertos indicadores, como producción científica, citaciones, reputación académica o internacionalización, y pueden dejar en segundo plano dimensiones como inclusión, pertinencia territorial, formación técnica, vinculación comunitaria o impacto social.

Por ello, Ecuador, Colombia y Perú deben asumir los rankings con prudencia. Pueden servir como referencia para identificar brechas y oportunidades, pero no deben convertirse en el centro de la política de calidad. Una universidad regional que transforma su territorio puede tener bajo posicionamiento en rankings globales, pero alta relevancia social. Del mismo modo, una institución técnica puede tener baja producción científica indexada, pero fuerte impacto en empleabilidad, innovación

aplicada y desarrollo local. La acreditación debe valorar estos aportes.

La cooperación académica regional puede ser una alternativa para equilibrar la presión de los rankings. Los tres países pueden construir redes de evaluación comparada, observatorios de calidad, bancos de buenas prácticas, movilidad de pares evaluadores, proyectos de investigación conjuntos y criterios compartidos sobre inclusión, permanencia e interculturalidad. Esta cooperación permitiría fortalecer una perspectiva andina de la calidad universitaria, capaz de dialogar con estándares globales sin renunciar a las prioridades locales.

### **6.5 Investigación, producción científica y gestión del conocimiento**

La investigación seguirá siendo una de las dimensiones más importantes de la calidad universitaria. Ecuador, Colombia y Perú enfrentan el desafío de fortalecer la producción científica, mejorar la visibilidad académica, promover publicaciones de calidad, incentivar redes de investigación y transferir conocimiento a la sociedad. La evaluación y acreditación deben valorar la investigación no solo como número de artículos, sino como

capacidad institucional para generar conocimiento pertinente, ético y socialmente útil.

De Giusti et al. (2025) resaltan la importancia de medir visibilidad e impacto de la producción científica. Esta medición es necesaria porque permite conocer la circulación del conocimiento, su influencia y su presencia en comunidades académicas. Sin embargo, la medición debe complementarse con análisis cualitativos. No todas las investigaciones tienen el mismo tipo de impacto; algunas contribuyen a teorías internacionales, otras resuelven problemas locales, otras fortalecen políticas públicas o innovaciones productivas. La calidad científica debe reconocer esta diversidad.

Condor Surichaqui et al. (2025) aportan al análisis mediante indicadores clave en la producción científica de docentes universitarios. Estos indicadores pueden ser útiles para evaluar la actividad investigativa, pero deben aplicarse con equilibrio. Si la acreditación presiona únicamente por cantidad de publicaciones, puede promover prácticas superficiales, fragmentación de resultados o producción desconectada de necesidades sociales. La

investigación de calidad requiere tiempo, formación, financiamiento, ética y comunidades académicas sólidas.

La gestión del conocimiento también debe incorporarse a los sistemas de calidad. Quispe Icarayme et al. (2025) estudian la percepción estudiantil del capital intelectual y su influencia en la gestión del conocimiento docente. Este enfoque permite reconocer que la calidad no depende solo de documentos o indicadores, sino de saberes acumulados, experiencia docente, redes académicas, innovación pedagógica y aprendizaje organizacional. Las instituciones deben gestionar su conocimiento interno para mejorar docencia, investigación y vinculación.

En Ecuador, Colombia y Perú, la investigación debe articularse con la formación estudiantil. La investigación formativa permite que los estudiantes desarrollen pensamiento crítico, habilidades metodológicas y capacidad de análisis. Una institución de calidad debe vincular a sus estudiantes con proyectos, semilleros, trabajos de titulación, publicaciones, innovación y solución de problemas reales. Esto convierte la

investigación en parte del proceso educativo y no solo en una actividad especializada de docentes.



## **6.6 Inclusión, permanencia y sostenibilidad como nuevos indicadores de calidad**

La calidad universitaria del futuro debe incorporar con mayor fuerza la inclusión, la permanencia estudiantil y la sostenibilidad. Estos elementos ya no pueden ser tratados como aspectos secundarios o complementarios. Una institución no es verdaderamente de calidad si excluye, discrimina, reproduce desigualdades, descuida el bienestar estudiantil o no contribuye a la sostenibilidad social y ambiental. Por ello, los sistemas de acreditación deben ampliar sus indicadores hacia dimensiones humanas y territoriales.

La permanencia estudiantil es uno de los desafíos centrales. Chiarino et al. (2024) identifican el abandono y la permanencia en universidades latinoamericanas como un problema relevante. En Ecuador, Colombia y Perú, este tema debe adquirir mayor peso en los procesos de evaluación. No basta con medir matrícula o número de graduados; es necesario analizar trayectorias, factores de riesgo, causas de abandono, estrategias de acompañamiento, tutorías, becas, bienestar y sistemas de alerta

temprana. La calidad debe demostrarse también en la capacidad de acompañar a los estudiantes.

La inclusión implica transformar la cultura institucional. Mato (2025) muestra la existencia de discriminación étnico-racial hacia estudiantes indígenas y afrodescendientes en universidades latinoamericanas. Este problema no puede quedar fuera de los sistemas de calidad. Las instituciones deben ser evaluadas en función de sus políticas contra la discriminación, sus mecanismos de atención, su currículo intercultural, sus prácticas pedagógicas y su capacidad para generar ambientes seguros. La calidad académica pierde sentido si no se sostiene en dignidad y respeto.

La educación inclusiva también exige atender barreras pedagógicas, comunicacionales, tecnológicas y administrativas. Muñoz et al., (2026) analizan los desafíos de la educación inclusiva en universidades latinoamericanas, lo que permite comprender que la inclusión requiere políticas integrales. Ecuador, Colombia y Perú deben avanzar hacia modelos de acreditación que evalúen no solo el acceso, sino también la permanencia, participación, aprendizaje y graduación de estudiantes diversos.

La sostenibilidad debe integrarse como indicador transversal. Las instituciones de educación superior tienen responsabilidad en la formación de ciudadanos, profesionales e investigadores capaces de responder a crisis ambientales, sociales y económicas. Victorino y Soto (2025), al abordar saber, conocimiento y educación ambiental en experiencias universitarias con comunidades rurales, permiten comprender que la sostenibilidad universitaria debe construirse en diálogo con los territorios. La calidad debe considerar el impacto ambiental, la responsabilidad social, los proyectos comunitarios y la formación ética.

La inclusión, permanencia y sostenibilidad exigen indicadores distintos a los tradicionales. No se trata solo de contar documentos, sino de analizar experiencias, trayectorias, resultados sociales e impactos. Por ello, los modelos de acreditación deben incorporar metodologías mixtas, entrevistas, estudios de caso, análisis cualitativos y seguimiento longitudinal. La calidad humana de la educación superior debe evaluarse con la misma seriedad que la infraestructura o la investigación.

## **6.7 Propuesta de mejora para los sistemas de acreditación en Ecuador, Colombia y Perú**

A partir del análisis desarrollado en los capítulos anteriores, se propone una ruta de mejora para los sistemas de acreditación de Ecuador, Colombia y Perú. Esta propuesta se fundamenta en la necesidad de fortalecer la calidad universitaria desde una perspectiva integral, comparada y contextualizada. No busca sustituir los modelos nacionales existentes, sino ofrecer criterios orientadores que permitan mejorar su pertinencia, flexibilidad y capacidad transformadora.

El primer eje de mejora consiste en fortalecer los sistemas internos de aseguramiento de la calidad. Las instituciones deben contar con unidades, políticas, procedimientos e indicadores propios para monitorear su desempeño. La evaluación externa debe validar y retroalimentar una cultura interna ya existente, no reemplazarla. Esto implica desarrollar capacidades institucionales para autoevaluarse, analizar datos, formular planes de mejora y dar seguimiento a resultados. La calidad debe convertirse en una práctica permanente.

El segundo eje consiste en reducir la burocratización de la evaluación. Los sistemas nacionales deben revisar la cantidad, utilidad y pertinencia de las evidencias solicitadas. La documentación es necesaria, pero no debe convertirse en el centro del proceso. La evaluación debe privilegiar el análisis de resultados, la coherencia institucional, la mejora demostrable y el impacto académico o social. Esto permitiría disminuir cargas administrativas y concentrar esfuerzos en transformaciones reales.

El tercer eje propone incorporar indicadores de inclusión, permanencia e interculturalidad con mayor peso. Chiarino et al. (2024), Mato (2025), Solís y Duriez (2024) y Muñoz et al. (2026) permiten sostener que la calidad universitaria debe integrar trayectorias estudiantiles, diversidad cultural, bienestar y equidad. Ecuador, Colombia y Perú deberían fortalecer criterios relacionados con acompañamiento estudiantil, políticas contra la discriminación, accesibilidad, currículo intercultural y condiciones de permanencia.

El cuarto eje se orienta a diferenciar criterios según misión institucional. No todas las instituciones deben ser evaluadas con idénticos parámetros.



Deben existir estándares comunes de calidad, pero también criterios ajustados a universidades investigativas, instituciones técnicas, programas profesionales, universidades regionales o proyectos interculturales. Esta diferenciación evitaría modelos homogéneos y permitiría reconocer diversas formas de excelencia.

El quinto eje propone integrar transformación digital e inteligencia artificial de manera ética. Los sistemas de acreditación deben promover plataformas de información, tableros de indicadores, automatización de procesos y analítica de datos, pero siempre con supervisión humana, transparencia y protección de información. Valencia Tarazona (2025) permite proyectar el potencial de la inteligencia artificial en el control de calidad, aunque su aplicación en educación superior debe estar guiada por principios académicos y éticos.

## **6.8 Hacia un modelo andino de calidad universitaria**

Ecuador, Colombia y Perú pueden avanzar hacia una agenda común de calidad universitaria, sin necesidad de uniformar sus sistemas nacionales. Un modelo andino de calidad podría funcionar como un marco de referencia compartido, basado en

principios comunes: responsabilidad pública, autonomía con rendición de cuentas, mejora continua, pertinencia social, inclusión, investigación, internacionalización y transformación digital. Este marco permitiría fortalecer la cooperación regional y promover aprendizajes entre países.

Un modelo andino no debería reemplazar las agencias nacionales ni los marcos legales de cada país. Su función sería promover convergencias, criterios comparables, intercambio de buenas prácticas y cooperación entre instituciones. Rosell et al. (2025) muestran la importancia de avanzar hacia espacios comunes de educación superior, ciencia, tecnología e innovación. Esta idea puede inspirar una agenda andina que permita a Ecuador, Colombia y Perú dialogar sobre acreditación, movilidad académica, reconocimiento de estudios y cooperación investigativa.

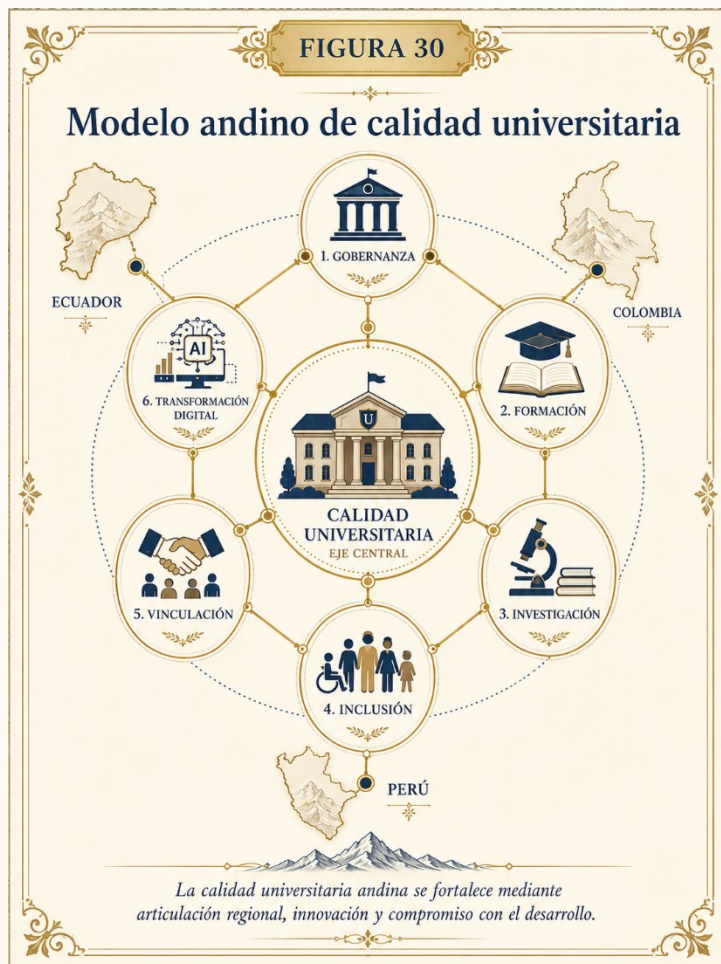
El modelo andino podría organizarse en seis dimensiones. La primera sería gobernanza y responsabilidad pública, orientada a evaluar la transparencia, planificación y coherencia institucional. La segunda sería formación académica y pertinencia profesional, enfocada en currículo, resultados de aprendizaje, prácticas y

empleabilidad. La tercera sería investigación, innovación y gestión del conocimiento, centrada en producción científica, transferencia y formación investigativa. La cuarta sería inclusión, interculturalidad y permanencia, orientada a equidad, diversidad y trayectorias estudiantiles. La quinta sería vinculación territorial y sostenibilidad, enfocada en impacto social, desarrollo local y responsabilidad ambiental. La sexta sería transformación digital y gestión inteligente de la calidad.

Este modelo permitiría superar algunas limitaciones de los sistemas actuales. Por una parte, evitaría que la calidad se reduzca a indicadores administrativos. Por otra, permitiría reconocer la diversidad institucional. Además, incorporaría dimensiones emergentes como sostenibilidad, inteligencia artificial, inclusión e interculturalidad. Su aplicación podría realizarse mediante matrices comparativas, estudios piloto, redes de evaluación, formación de pares y observatorios regionales.

La cooperación andina también fortalecería la internacionalización. Ecuador, Colombia y Perú podrían desarrollar proyectos conjuntos de investigación sobre calidad

universitaria, compartir bases de buenas prácticas, formar evaluadores regionales y promover movilidad académica.



De esta manera, la calidad dejaría de ser solo una exigencia nacional y se convertiría en una agenda compartida de desarrollo educativo.

## **6.9 Cierre del capítulo**

La evaluación y acreditación de la educación superior se encuentran ante una etapa de redefinición. Los modelos tradicionales siguen siendo necesarios, pero deben transformarse para responder a nuevas exigencias. La calidad universitaria ya no puede depender únicamente de revisiones periódicas, documentos institucionales o indicadores aislados. Debe entenderse como una capacidad permanente de aprendizaje, adaptación, innovación, inclusión y responsabilidad social.

Las tendencias globales muestran la importancia de integrar sistemas internos de calidad, transformación digital, inteligencia artificial, internacionalización, investigación, inclusión, permanencia estudiantil y sostenibilidad. Ecuador, Colombia y Perú enfrentan el desafío de incorporar estas tendencias sin copiar modelos externos de manera acrítica. Sus sistemas deben dialogar con estándares internacionales, pero también responder a las realidades territoriales, culturales y sociales de la región andina.

La propuesta desarrollada en este capítulo plantea una ruta de mejora basada en cinco ejes: fortalecimiento de los sistemas internos de calidad, reducción de la burocratización, incorporación de inclusión y permanencia como indicadores centrales, diferenciación según misión institucional e integración ética de tecnologías digitales. Estos ejes pueden contribuir a que los sistemas de acreditación sean más pertinentes, flexibles y transformadores.

Asimismo, se plantea la posibilidad de avanzar hacia un modelo andino de calidad universitaria. Este modelo no implicaría uniformar los sistemas de Ecuador, Colombia y Perú, sino construir un marco común de cooperación, comparación y aprendizaje regional. Sus dimensiones podrían integrar gobernanza, formación académica, investigación, inclusión, vinculación, sostenibilidad y transformación digital. De esta manera, la acreditación dejaría de ser solo un proceso nacional para convertirse en una oportunidad de integración académica regional.

El libro ha mostrado que la evaluación y acreditación son procesos complejos, atravesados por normas, políticas,

instituciones, actores, indicadores y contextos. Sin embargo, su sentido más profundo debe mantenerse claro: mejorar la educación superior para que forme mejores profesionales, produzca conocimiento pertinente, incluya a poblaciones diversas y contribuya al desarrollo de sociedades más justas, democráticas y sostenibles. Ecuador, Colombia y Perú tienen caminos distintos, pero comparten una responsabilidad común: construir sistemas de calidad que no solo acrediten instituciones, sino que transformen vidas, territorios y futuros.

## Conclusiones generales

La evaluación y acreditación de la educación superior constituyen procesos fundamentales para garantizar la calidad académica, la responsabilidad pública y la mejora continua de las instituciones universitarias. A lo largo del libro se ha demostrado que estos procesos no pueden comprenderse únicamente como mecanismos administrativos o procedimientos técnicos, sino como expresiones complejas de la relación entre Estado, universidad y sociedad. En Ecuador, Colombia y Perú, la evaluación y la acreditación han adquirido un papel estratégico en la organización de los sistemas nacionales de educación superior, debido a la necesidad de asegurar que las instituciones formen profesionales competentes, produzcan conocimiento pertinente, fortalezcan la inclusión y respondan a los desafíos sociales, científicos y productivos de sus contextos.

Una primera conclusión central es que la calidad universitaria debe ser entendida como una categoría multidimensional. No basta con evaluar infraestructura, documentos institucionales o cumplimiento normativo. La calidad implica la articulación entre docencia, investigación,

vinculación con la sociedad, gestión institucional, bienestar estudiantil, pertinencia curricular, producción científica, inclusión, permanencia, internacionalización y transformación digital. Desde esta perspectiva, los modelos de acreditación deben superar las visiones reduccionistas y avanzar hacia sistemas integrales capaces de valorar la complejidad real de las instituciones de educación superior.

En el caso de Ecuador, el libro evidencia que el modelo de evaluación y acreditación se ha desarrollado en estrecha relación con procesos de reforma universitaria, regulación estatal y fortalecimiento de la responsabilidad pública. La experiencia ecuatoriana muestra la importancia de la evaluación institucional como mecanismo de ordenamiento del sistema, pero también revela el desafío de evitar que la calidad se convierta en una práctica excesivamente documental. La acreditación ecuatoriana debe consolidarse como una cultura permanente de mejora continua, en la cual la evidencia sirva para tomar decisiones académicas y no únicamente para cumplir requisitos externos.

En Colombia, el aseguramiento de la calidad presenta una trayectoria marcada por la evaluación de programas, la

acreditación institucional y los debates sobre la relación entre calidad, mercado, autonomía y regulación estatal. El modelo colombiano permite observar que la acreditación puede funcionar como un mecanismo de diferenciación y reconocimiento público, pero también plantea el reto de evitar que la calidad se subordine exclusivamente a lógicas de competencia, eficiencia o prestigio. Su fortaleza radica en la consolidación de una cultura de evaluación, mientras que su principal desafío consiste en sostener una visión social, inclusiva y democrática de la calidad universitaria.

En Perú, el análisis realizado permite concluir que el aseguramiento de la calidad ha estado asociado a reformas legales, licenciamiento, condiciones básicas de calidad, planificación estratégica e impulso a la investigación científica. El caso peruano evidencia que la regulación puede cumplir una función importante para ordenar el sistema y garantizar estándares mínimos; sin embargo, el reto principal consiste en avanzar desde el cumplimiento de condiciones básicas hacia una cultura institucional más profunda de mejora continua, innovación, investigación, inclusión y pertinencia territorial. La

calidad peruana requiere consolidar sus mecanismos de evaluación sin perder de vista la diversidad institucional y las desigualdades territoriales.

El análisis comparado entre Ecuador, Colombia y Perú permite concluir que no existe un único modelo válido de evaluación y acreditación. Cada país ha construido su sistema de acuerdo con su historia, marco normativo, estructura institucional y prioridades de política pública. Sin embargo, los tres comparten desafíos comunes: fortalecer la confianza pública, garantizar estándares de calidad, promover investigación pertinente, mejorar la permanencia estudiantil, incorporar criterios de inclusión, reconocer la diversidad cultural y territorial, y evitar que la evaluación se reduzca a una práctica burocrática. Esta coincidencia demuestra que la calidad universitaria en la región andina debe pensarse desde una agenda común, aunque respetando las particularidades nacionales.

Otra conclusión relevante es que la autonomía universitaria y la regulación estatal no deben entenderse como fuerzas necesariamente opuestas. La autonomía resulta indispensable para proteger la libertad académica, la investigación, la

innovación y la identidad institucional. No obstante, dicha autonomía debe ejercerse con responsabilidad pública, transparencia y rendición de cuentas. La evaluación y acreditación pueden funcionar como puentes entre autonomía y regulación, siempre que sus criterios sean claros, pertinentes, participativos y orientados a la mejora. La universidad autónoma del siglo XXI no es aquella que rechaza la evaluación, sino aquella que la incorpora críticamente para fortalecer su misión social.

La investigación y la producción científica emergen como dimensiones decisivas de la calidad universitaria. En los tres países analizados, la capacidad de producir, difundir y transferir conocimiento se ha convertido en un indicador relevante para la acreditación. Sin embargo, el libro permite concluir que la producción científica no debe medirse únicamente por cantidad de publicaciones o indicadores bibliométricos. Es necesario valorar también la pertinencia de la investigación, su impacto social, su contribución al desarrollo territorial, su vínculo con la formación estudiantil y su capacidad para responder a problemas

nacionales y regionales. La investigación universitaria debe ser evaluada con criterios de calidad, ética y relevancia social.

La inclusión, la interculturalidad y la permanencia estudiantil deben ocupar un lugar más importante en los sistemas de acreditación. Una institución de educación superior no puede considerarse de calidad si reproduce desigualdades, excluye a poblaciones históricamente marginadas o no genera condiciones para que sus estudiantes culminen sus estudios. En Ecuador, Colombia y Perú, la diversidad cultural, étnica, territorial y socioeconómica exige modelos de evaluación sensibles a las diferencias. Por ello, la calidad debe incluir políticas de bienestar, acompañamiento académico, prevención del abandono, accesibilidad, respeto a la diversidad y reconocimiento de saberes locales.

La pertinencia social constituye otro eje conclusivo fundamental. La educación superior no debe evaluarse únicamente desde sus procesos internos, sino también desde su capacidad para responder a las necesidades del entorno. La vinculación con la sociedad, las prácticas preprofesionales, la relación con sectores productivos, la investigación aplicada, los

proyectos comunitarios y la transferencia de conocimiento son expresiones concretas de calidad. Ecuador, Colombia y Perú requieren sistemas de acreditación que valoren el impacto territorial y social de las instituciones, especialmente en contextos donde la universidad cumple un papel clave en la reducción de desigualdades y en la promoción del desarrollo.

La transformación digital y la inteligencia artificial representan una oportunidad para modernizar los sistemas de evaluación y acreditación. Las plataformas digitales, los sistemas de información, la analítica de datos y las herramientas inteligentes pueden facilitar el seguimiento de indicadores, la organización de evidencias, la detección de riesgos académicos y la toma de decisiones. Sin embargo, el libro concluye que la tecnología no debe reemplazar el juicio académico ni la deliberación humana. La inteligencia artificial debe ser utilizada como apoyo técnico, bajo criterios éticos, transparentes y contextualizados. La digitalización de la calidad debe ir acompañada de formación, inversión y reducción de brechas tecnológicas.

También se concluye que la internacionalización y los rankings deben ser asumidos con una mirada crítica. La participación en redes académicas, la movilidad, la cooperación científica y el reconocimiento internacional son elementos valiosos para fortalecer la calidad universitaria. Sin embargo, los rankings no deben convertirse en el único referente de calidad, debido a que suelen privilegiar ciertos indicadores y pueden invisibilizar dimensiones como inclusión, pertinencia social, formación técnica, vinculación comunitaria o impacto territorial. Ecuador, Colombia y Perú deben dialogar con estándares globales, pero sin renunciar a sus prioridades nacionales y regionales.

El libro permite afirmar que la mejora continua debe ser el principio articulador de todo sistema de evaluación y acreditación. La calidad no se alcanza de una vez y para siempre; se construye mediante procesos permanentes de autoevaluación, planificación, ejecución, seguimiento y ajuste. Por ello, la acreditación no debe ser concebida como una meta final, sino como una etapa dentro de un ciclo más amplio de transformación institucional. Las universidades e institutos deben desarrollar

sistemas internos de calidad que funcionen de manera permanente y no solo cuando se aproxima una evaluación externa.

Finalmente, se concluye que Ecuador, Colombia y Perú tienen la posibilidad de avanzar hacia una agenda andina de calidad universitaria. Esta agenda no implicaría uniformar los modelos nacionales, sino construir espacios de cooperación, comparación, intercambio de buenas prácticas y aprendizaje regional. Un enfoque andino de la acreditación podría integrar dimensiones comunes como gobernanza, formación académica, investigación, inclusión, vinculación, sostenibilidad y transformación digital. De esta manera, la evaluación y acreditación dejarían de ser únicamente mecanismos nacionales de control para convertirse en herramientas regionales de integración académica y fortalecimiento de la educación superior.

En síntesis, la evaluación y acreditación en la educación superior deben orientarse hacia la transformación de las instituciones y no solo hacia su certificación. Su verdadero valor radica en mejorar la formación de los estudiantes, fortalecer la investigación, promover la inclusión, asegurar la pertinencia social y contribuir al desarrollo de sociedades más justas,

democráticas y sostenibles. Ecuador, Colombia y Perú enfrentan retos distintos, pero comparten una responsabilidad común: construir sistemas de calidad que respondan a las exigencias globales sin perder el compromiso con sus realidades nacionales, sus territorios y sus pueblos.

## Anexos

### Anexo 1. Matriz comparativa de modelos de acreditación

La presente matriz compara los modelos de evaluación, acreditación y aseguramiento de la calidad de la educación superior en Ecuador, Colombia y Perú. Se incluyen datos institucionales reales disponibles en fuentes oficiales, así como indicadores de estructura, cobertura, matrícula y criterios técnicos utilizados por los organismos responsables.

| Dimensión comparativa                              | Ecuador                                                                | Colombia                                                                | Perú                                                                          |
|----------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------|
| Organismo principal de aseguramiento de la calidad | Consejo de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior, CACES | Consejo Nacional de Acreditación, CNA, Ministerio de Educación Nacional | SUNEDU de para licenciamient y o institucional de y SINEACE para acreditación |
| Sistema de información                             | de SNIESE / SIIES / Senescyt                                           | SNIES                                                                   | TUNI /<br>SUNEDU /<br>MINEDU /<br>INEI                                        |
| Tipo de proceso central                            | Evaluación externa con fines de acreditación                           | Registro calificado, acreditación                                       | Licenciamient o institucional,                                                |

| Dimensión comparativa                           | Ecuador                                                                     | Colombia                                                                   | Perú                                                                                           |
|-------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                                                 | institucional y de carreras/programas                                       | de alta calidad de programas de e instituciones y mejora continua          | acreditación de programas de 97 casas de                                                       |
| Número de universidades y escuelas politécnicas | 64 universidades y escuelas politécnicas                                    | Sistema de educación superior con matrícula reportada oficialmente en 2023 | de estudio licenciadas al cierre de 2023; 105 universidades con licencia vigente al 11/02/2026 |
| Composición institucional                       | 36 públicas, 20 particulares autofinanciadas y 8 particulares cofinanciadas | Instituciones públicas y privadas registradas SNIES                        | Universidades y públicas y privadas licenciadas por SUNEDU                                     |
| Institutos superiores                           | 213 institutos superiores: públicos y particulares                          | Incluye formación técnica, tecnológica, universitaria y posgradual         | Institutos y escuelas superiores regulados por el sistema peruano correspondiente              |

| Dimensión comparativa         | Ecuador                                                                                                           | Colombia                                                                                     | Perú                                                                           |
|-------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------|
| Modelo técnico acreditación   | Modelo CACES 2023 para universidades y escuelas politécnicas                                                      | Modelo de acreditación de alta calidad del CNA                                               | Modelo SINEACE de acreditación de programas universitarios                     |
| Estructura técnica modelo     | 6 criterios, 7 subcriterios y 32 indicadores                                                                      | Factores, características y aspectos a evaluar, según lineamientos del CNA                   | Modelo SINEACE a 2016: 4 dimensiones, 12 factores y 34 estándares              |
| Enfoque calidad               | Mejora continua, autonomía responsable, evaluación externa, centralidad del estudiante                            | Alta calidad, autorregulación, autoevaluación, pares académicos y rendición de cuentas       | Condiciones básicas de calidad, licenciamiento, mejora continua y acreditación |
| Matrícula cobertura reportada | En universidades y escuelas politécnicas, el registro de matrícula creció en promedio 4,82% anual respecto al año | En 2023 la matrícula total fue de 2.475.833 estudiantes y la tasa de cobertura fue de 55,38% | En 2023-I hubo cerca de 1.359.000 estudiantes matriculados en pregrado         |

| Dimensión comparativa        | Ecuador                                                                          | Colombia                                                                                   | Perú                                                                                |
|------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------|
|                              | base<br>durante<br>periodo<br>2015-<br>2022                                      | 2015<br>el<br>2015-                                                                        | universidades<br>licenciadas                                                        |
| Indicador de acceso/coertura | Registro de matrícula UEP e ISTT disponible en el portal de indicadores Senescyt | Tasa de cobertura oficial: 55,38% 2023                                                     | de Tasa neta de matrícula y matrícula por departamento reportadas por TUNI          |
| Carácter de la acreditación  | Evaluación externa con fines de acreditación para asegurar calidad institucional | Reconocimiento público de alta calidad otorgado por el Ministerio, previo concepto del CNA | Acreditación otorgada por SINEACE; licenciamiento institucional otorgado por SUNEDU |
| Elemento distintivo          | Evaluación institucional articulada a autonomía responsable y mejora continua    | Acreditación de alta calidad como mecanismo de autorregulación y reconocimiento público    | Licenciamiento como condición básica y acreditación como mejora continua            |

| Dimensión comparativa | Ecuador                                                                       | Colombia                                                            | Perú                                                                                |
|-----------------------|-------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------|
| Principal fortaleza   | Estructura técnica nacional con indicadores definidos y evaluación externa    | Tradición de acreditación y cultura de autoevaluación institucional | Ordenamiento de institucional y mediante licenciamiento o acreditación programática |
| Principal desafío     | Evitar la burocratización documental y fortalecer la investigación pertinente | Equilibrar la calidad, autonomía, regulación y presión de mercado   | Pasar de condiciones básicas a una cultura más profunda de mejora continua          |
| Proyección regional   | Puede aportar experiencia en evaluación institucional y regulación calidad    | Puede aportar experiencia en acreditación de alta calidad           | Puede aportar experiencia en licenciamiento y control de condiciones básicas        |

## Anexo 2. Indicadores de calidad universitaria

Los indicadores de calidad universitaria permiten valorar el desempeño de las instituciones de educación superior desde una perspectiva integral. Para este libro se proponen indicadores comparables entre Ecuador, Colombia y Perú, organizados por dimensión, fórmula de cálculo, unidad de medida y uso dentro de los procesos de acreditación.

| Dimensión | Indicador estadístico                | Fórmula de cálculo                                                                                                                                    | Unidad de medida | Uso en acreditación     |
|-----------|--------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------|-------------------------|
| Acceso    | Tasa de cobertura educación superior | $\frac{\text{Estudiantes matriculados en educación superior}}{\text{de población en edad teórica de cursar educación superior}} \times 100$           | Porcentaje       | Mide acceso del sistema |
|           | Matrícula de educación superior      | $\frac{\text{Número total de estudiantes matriculados en educación superior}}{\text{Número total de estudiantes matriculados en educación superior}}$ | Número absoluto  | Mide tamaño del sistema |

| Dimensión                | Indicador estadístico        | Fórmula o criterio de cálculo                                                                                    | Unidad de medida | Uso en acreditación                       |
|--------------------------|------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------|-------------------------------------------|
| Crecimiento de matrícula | Variación anual de matrícula | $\frac{\text{Matrícula año actual} - \text{matrícula año anterior}}{\text{matrícula año anterior}} \times 100$   | Porcentaje       | Mide expansión o contracción del sistema  |
| Permanencia              | Tasa retención               | $\frac{\text{Estudiantes que continúan matriculados}}{\text{de matriculados en el periodo anterior}} \times 100$ | Porcentaje       | Evalúa continuidad estudiantil            |
| Abandono                 | Tasa deserción               | $\frac{\text{Estudiantes que abandonan}}{\text{de estudiantes matriculados}} \times 100$                         | Porcentaje       | Identifica riesgo académico institucional |

| Dimensión     | Indicador estadístico               | Fórmula o criterio de cálculo                            | Unidad de medida | Uso en acreditación            |
|---------------|-------------------------------------|----------------------------------------------------------|------------------|--------------------------------|
| Graduación    | Tasa graduación                     | Estudiantes de graduados cohorte inicial x 100           | / Porcentaje     | Mide eficacia terminal         |
| Docencia      | Porcentaje docentes tiempo completo | Docentes de tiempo a completo total docentes x 100       | / Porcentaje     | Evalúa dedicación docente      |
| Docencia      | Porcentaje docentes posgrado        | Docentes con maestría o doctorado total docentes x 100   | / Porcentaje     | Evalúa cualificación académica |
| Investigación | Producción científica docente       | Número de publicaciones indexadas por número de docentes | / Razón          | Mide productividad científica  |
| Investigación | Proyectos investigación activos     | Número de proyectos vigentes registrados                 | Número absoluto  | Mide capacidad investigativa   |

| Dimensión     | Indicador estadístico                     | Fórmula o criterio de cálculo                                                         | Unidad de medida       | Uso en acreditación                  |
|---------------|-------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------|------------------------|--------------------------------------|
| Investigación | Investigadores acreditados o reconocidos  | institucionalmente<br>Número de investigadores registrados o acreditados oficialmente | Número absoluto / tasa | Mide masa crítica científica         |
| Vinculación   | Proyectos de vinculación ejecutados       | Número de proyectos de vinculación desarrollados en el periodo                        | Número absoluto        | Mide relación universidad-sociedad   |
| Vinculación   | Beneficiarios de proyectos de vinculación | Número de personas, comunidades o instituciones beneficiadas                          | Número absoluto        | Evalúa impacto social                |
| Pertinencia   | Empleabilidad de graduados                | Graduados empleados / total de graduados encuestados x 100                            | Porcentaje             | Mide conexión con el entorno laboral |

| Dimensión            | Indicador estadístico                       | Fórmula de cálculo                                                                                  | Unidad de medida | Uso en acreditación            |
|----------------------|---------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------|--------------------------------|
| Currículo            | Actualización curricular                    | $\frac{\text{Número de carreras actualizadas}}{\text{total de carreras}} \times 100$                | Porcentaje       | Mide pertinencia académica     |
| Infraestructura      | Relación estudiantes/laboratorio            | $\frac{\text{Número de estudiantes}}{\text{número de laboratorios funcionales}}$                    | Razón            | Evalúa suficiencia de recursos |
| Bienestar            | Cobertura de servicios bienestar            | $\frac{\text{Estudiantes atendidos por servicios de bienestar}}{\text{matrícula total}} \times 100$ | Porcentaje       | Evalúa apoyo estudiantil       |
| Inclusión            | Estudiantes beneficiarios de becas o apoyos | $\frac{\text{Estudiantes con becas o ayudas}}{\text{matrícula total}} \times 100$                   | Porcentaje       | Mide equidad y apoyo social    |
| Internacionalización | Convenios internacionales activos           | $\frac{\text{Número de convenios internacionales vigentes}}{\text{Número absoluto}}$                | Número           | Evalúa cooperación             |

| Dimensión              | Indicador estadístico                     | Fórmula o criterio de cálculo                                     | Unidad de medida      | Uso en acreditación                        |
|------------------------|-------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------|-----------------------|--------------------------------------------|
| Internacionalización   | Movilidad estudiantil docente             | Participantes en movilidad y / población académica total x 100    | Porcentaje            | académica<br>Mide intercambio académico    |
| Transformación digital | Sistemas de información académica activos | Existencia y de uso de plataformas de gestión académica y calidad | Cualitativo / binario | Evalúa / gestión digital                   |
| Mejora continua        | Cumplimiento del plan de mejora           | Acciones cumplidas de acciones planificadas x 100                 | Porcentaje            | Mide efectividad del aseguramiento interno |

### Anexo 3. Indicadores estadísticos reales de referencia

| País    | Indicador disponible                                                              | real      | Valor reportado                              | Año o corte          |
|---------|-----------------------------------------------------------------------------------|-----------|----------------------------------------------|----------------------|
| Ecuador | Universidades y escuelas politécnicas                                             |           | 64                                           | Consulta CES vigente |
| Ecuador | Universidades y escuelas politécnicas públicas                                    |           | 36                                           | Consulta CES vigente |
| Ecuador | Universidades particulares autofinanciadas                                        |           | 20                                           | Consulta CES vigente |
| Ecuador | Universidades particulares cofinanciadas                                          |           | 8                                            | Consulta CES vigente |
| Ecuador | Institutos superiores técnicos, tecnológicos, pedagógicos, artes y conservatorios | de y      | 213                                          | Consulta CES vigente |
| Ecuador | Institutos públicos                                                               |           | 62                                           | Consulta CES vigente |
| Ecuador | Institutos particulares                                                           |           | 151                                          | Consulta CES vigente |
| Ecuador | Estructura del modelo CACES UEP 2023                                              | del CACES | 6 criterios, 7 subcriterios y 32 indicadores | Modelo CACES 2023    |

| País     | Indicador disponible                                                  | real                                                                                           | Valor reportado       | Año o corte                |
|----------|-----------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------|----------------------------|
| Ecuador  | Crecimiento promedio anual de matrícula UEP respecto al año base 2015 |                                                                                                | 4,82%                 | Periodo 2015-2022          |
| Colombia | Matrícula total de educación superior                                 |                                                                                                | 2.475.833 estudiantes | 2023                       |
| Colombia | Crecimiento de matrícula respecto a 2022                              |                                                                                                | 0,4%                  | 2023                       |
| Colombia | Tasa de cobertura en educación superior                               |                                                                                                | 55,38%                | 2023                       |
| Colombia | Reconocimiento de alta calidad                                        | Instituciones y programas con acreditación otorgada por el Ministerio, previo concepto del CNA |                       | Vigente según consulta CNA |
| Perú     | Casas de estudio licenciadas                                          |                                                                                                | 97                    | Diciembre de 2023          |
| Perú     | Universidades públicas licenciadas                                    |                                                                                                | 49                    | Diciembre de 2023          |
| Perú     | Universidades privadas licenciadas                                    |                                                                                                | 46                    | Diciembre de 2023          |

| País | Indicador disponible                                   | real                                       | Valor reportado                | Año o corte       |
|------|--------------------------------------------------------|--------------------------------------------|--------------------------------|-------------------|
| Perú | Escuelas de posgrado privadas licenciadas              |                                            | 2                              | Diciembre de 2023 |
| Perú | Matrícula de pregrado en universidades licenciadas     |                                            | Cerca de 1.359.000 estudiantes | 2023-I            |
| Perú | Universidades con licencia institucional vigente       |                                            | 105                            | 11/02/2026        |
| Perú | Modelo SINEACE 2016                                    | 4 dimensiones, 12 factores y 34 estándares |                                | Modelo 2016       |
| Perú | Procesos de evaluación externa bajo modelo Coneau 2009 |                                            | 260 procesos                   | Reporte SINEACE   |
| Perú | Programas acreditados bajo modelo Coneau 2009          |                                            | 216 programas                  | Reporte SINEACE   |
| Perú | Programas acreditados bajo modelo SINEACE 2016         |                                            | 144 programas                  | Reporte SINEACE   |

## Anexo 4 Cuadro comparativo de normativa y políticas públicas

El siguiente cuadro presenta una síntesis comparativa de los marcos normativos y de política pública que orientan la evaluación, acreditación y aseguramiento de la calidad en Ecuador, Colombia y Perú.

| Elemento normativo o de política pública | Ecuador                                                                                                                                        | Colombia                                                                                   | Perú                                                                                                       |
|------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Marco constitucional                     | La Constitución reconoce el sistema de educación superior, la autonomía universitaria y la evaluación de instituciones acreditadas y evaluadas | La Constitución y la Ley 30 de 1992 organizan el servicio público de la educación superior | La Constitución, la Ley Universitaria y la normativa sectorial regulan la educación superior universitaria |
| Ley principal de educación superior      | Ley Orgánica de Educación                                                                                                                      | Ley 30 de 1992 y normativa complementaria                                                  | Ley Universitaria N.º 30220 y Ley del SINEACE                                                              |

| Elemento normativo de política pública   | Ecuador                                                                     | Colombia                                                                        | Perú                                                                                                |
|------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                                          | Superior, LOES                                                              | del sistema de aseguramiento de la calidad                                      |                                                                                                     |
| Organismo de regulación y planificación  | Consejo de Educación Superior, CES, Senescyt                                | Ministerio de Educación y Nacional                                              | de Ministerio de Educación y SUNEDU                                                                 |
| Organismo de aseguramiento de la calidad | CACES                                                                       | CNA y Ministerio de Educación Nacional                                          | de SINEACE y SUNEDU                                                                                 |
| Sistema de información                   | SNIESE, SIIES, Senescyt                                                     | SNIES                                                                           | TUNI, SUNEDU, MINEDU e INEI                                                                         |
| Finalidad del sistema de calidad         | Asegurar calidad, evaluación externa, mejora continua autonomía responsable | Promover alta calidad, autorregulación, autoevaluación y y rendición de cuentas | Garantizar condiciones básicas mediante licenciamiento y promover acreditación para mejora continua |

| Elemento normativo de política pública | Ecuador                                                                                 | Colombia                                                              | Perú                                                               |
|----------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------|
| Enfoque de acreditación institucional  | Evaluación externa con fines de acreditación para universidades y escuelas politécnicas | Acreditación de alta calidad institucional                            | Licenciamiento institucional por SUNEDU y acreditación por SINEACE |
| Enfoque de acreditación de programas   | Evaluación de carreras y programas por entorno de aprendizaje y estándares de calidad   | Acreditación de alta calidad de programas académicos                  | Acreditación de programas de estudio mediante modelo SINEACE       |
| Criterios estándares técnicos          | Modelo CACES 2023: 32 criterios, subcriterios y 32 indicadores                          | Lineamientos CNA por 6 factores, 7 características y aspectos evaluar | Modelo SINEACE 2016: 4 dimensiones, 12 factores y 34 estándares    |

| Elemento normativo de política pública | Ecuador                                                                        | Colombia                                                               | Perú                                                                                                                                                                                                        |
|----------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Condiciones básicas de calidad         | Asociadas a evaluación institucional, de funciones sustantivas mejora continua | Asociadas a registro calificado y acreditación alta calidad            | SUNEDU establece condiciones básicas de calidad, incluyendo a objetivos académicos, y infraestructura, de investigación, docentes calificados, servicios complementarios, inserción laboral y transparencia |
| Requisito docente relevante            | Evaluación de planta docente según criterios del modelo CACES                  | Evaluación de profesores, dedicación, formación y producción académica | SUNEDU considera de docentes calificados y mínimo 25% de docentes a tiempo completo como condición básica                                                                                                   |

| Elemento normativo o de política pública | Ecuador                                                        | Colombia                                                       | Perú                                                                     |
|------------------------------------------|----------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------|
| Investigación                            | Función sustantiva evaluada en acreditación                    | Factor asociado a alta calidad institucional y de programas    | Condición básica y dimensión de acreditación                             |
| Vinculación / proyección social          | Función sustantiva de la educación superior ecuatoriana        | Evaluada como impacto sobre el medio y relación con el entorno | Articulada a resultados, pertinencia, formación y responsabilidad social |
| Autonomía universitaria                  | Autonomía responsable, articulada a evaluación y calidad       | Autonomía con autorregulación y rendición de cuentas           | Autonomía regulada por marco legal y licenciamiento                      |
| Instrumento de mejora                    | Planes de mejora institucional derivados de evaluación externa | Autoevaluación, pares académicos y planes de mejoramiento      | Mejora continua vinculada a licenciamiento y acreditación                |
| Riesgo identificado                      | Exceso documental y carga                                      | Mercantilización o competitividad excesiva del                 | Concentración en condiciones básicas sin                                 |

| Elemento<br>normativo o<br>de política<br>pública | Ecuador                                                                  | Colombia                                                                             | Perú                                                                              |
|---------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------|
|                                                   | administrativa                                                           | concepto<br>calidad                                                                  | de profundizar en<br>mejora continua                                              |
| Oportunidad<br>de política<br>pública             | Consolidar<br>cultura<br>interna<br>calidad<br>indicadores<br>de impacto | Fortalecer<br>equidad,<br>de inclusión<br>e pertinencia<br>social de<br>acreditación | Integrar<br>y licenciamiento,<br>acreditación,<br>investigación e<br>la inclusión |

ISBN: 978-9942-580-72-6



**Anexo 5. Glosario básico de evaluación y acreditación en educación superior**

**Acreditación:** reconocimiento público otorgado por un organismo competente a una institución o programa académico que demuestra cumplimiento de estándares de calidad previamente establecidos.

**Acreditación institucional:** proceso mediante el cual se evalúa a una institución de educación superior en su conjunto,

considerando misión, gestión, docencia, investigación, vinculación, infraestructura, bienestar y resultados.

**Acreditación de programas:** proceso de evaluación aplicado a una carrera o programa académico específico para valorar la calidad de su currículo, docentes, estudiantes, recursos, resultados y pertinencia.

**Aseguramiento de la calidad:** conjunto de políticas, procesos, criterios, indicadores y mecanismos orientados a garantizar y mejorar la calidad de la educación superior.

**Autoevaluación:** proceso interno mediante el cual una institución o programa analiza su propio desempeño, identifica fortalezas y debilidades, y formula acciones de mejora.

**Autonomía universitaria:** principio que reconoce la capacidad de las instituciones de educación superior para gobernarse, organizar su vida académica y desarrollar conocimiento, dentro de un marco de responsabilidad pública.

**Calidad universitaria:** condición multidimensional que expresa la capacidad de una institución para cumplir su misión

académica, formar profesionales, producir conocimiento, incluir a sus estudiantes y aportar al desarrollo social.

**CACES:** Consejo de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior del Ecuador, organismo encargado de la evaluación, acreditación y aseguramiento de la calidad.

**CNA:** Consejo Nacional de Acreditación de Colombia, organismo que orienta y evalúa procesos de acreditación de alta calidad.

**Condiciones básicas de calidad:** requisitos mínimos que una institución o programa debe cumplir para operar de manera legítima y ofrecer educación superior con estándares adecuados.

**Cobertura de educación superior:** indicador que mide el acceso de la población a la educación superior, generalmente expresado como porcentaje de matrícula respecto a la población en edad de cursar este nivel.

**Deserción estudiantil:** abandono temporal o definitivo de los estudios por parte de los estudiantes antes de culminar su programa académico.

**Evaluación externa:** proceso desarrollado por pares académicos u organismos especializados para verificar el cumplimiento de estándares de calidad.

**Evaluación institucional:** análisis integral de una institución de educación superior, considerando sus funciones sustantivas, gestión, recursos, resultados e impacto.

**Indicador de calidad:** dato cuantitativo o cualitativo que permite medir una dimensión específica del desempeño institucional o académico.

**Investigación formativa:** proceso mediante el cual los estudiantes desarrollan competencias investigativas a través de proyectos, trabajos académicos, semilleros o prácticas de investigación.

**Licenciamiento:** autorización otorgada por un organismo estatal para que una institución funcione legalmente al demostrar el cumplimiento de condiciones básicas de calidad.

**Mejora continua:** proceso permanente de diagnóstico, planificación, ejecución, seguimiento y ajuste orientado al fortalecimiento de la calidad.

**Pares evaluadores:** expertos académicos designados para realizar evaluación externa de instituciones o programas.

**Pertinencia social:** capacidad de una institución o programa para responder a las necesidades sociales, culturales, productivas, científicas y territoriales de su entorno.

**Plan de mejora:** documento institucional que establece acciones, responsables, plazos e indicadores para superar debilidades detectadas en procesos de evaluación.

**Producción científica:** conjunto de publicaciones, proyectos, libros, artículos, patentes, ponencias y resultados de investigación generados por docentes, investigadores o estudiantes.

**Registro calificado:** autorización otorgada en Colombia para que un programa académico pueda ofertarse legalmente al cumplir condiciones de calidad.

**Rendición de cuentas:** obligación institucional de informar y justificar ante la sociedad y el Estado el uso de recursos, los resultados obtenidos y la calidad de sus procesos.

**Retención estudiantil:** capacidad institucional para lograr que los estudiantes permanezcan en sus estudios hasta culminar su formación.

**SINEACE:** Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa del Perú, responsable de procesos de acreditación.

**SNIES:** Sistema Nacional de Información de la Educación Superior de Colombia, encargado de recopilar y organizar información oficial del sector.

**SNIESE:** Sistema Nacional de Información de Educación Superior del Ecuador, utilizado para reportar información oficial del sistema.

**SUNEDU:** Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria del Perú, organismo responsable del licenciamiento y supervisión universitaria.

**Tasa de cobertura:** porcentaje que indica la proporción de población en edad de cursar educación superior que se encuentra matriculada.

**Transformación digital universitaria:** incorporación estratégica de tecnologías, plataformas, datos e inteligencia artificial para mejorar la gestión, la docencia, la investigación y el aseguramiento de la calidad.

**Vinculación con la sociedad:** función sustantiva mediante la cual la institución de educación superior desarrolla proyectos, acciones o servicios orientados a responder a necesidades del entorno.



**E**ste libro ofrece un análisis integral y comparado de los modelos de aseguramiento de la calidad en la educación superior de Ecuador, Colombia y Perú. A través de seis capítulos, se abordan los marcos teóricos, normativos e institucionales, así como las experiencias y buenas prácticas que han contribuido al fortalecimiento de la calidad universitaria en la región.

Una obra dirigida a académicos, gestores educativos, responsables de políticas públicas y a todos quienes trabajan por una educación superior más pertinente, inclusiva, innovadora y comprometida con el desarrollo sostenible.



ECUADOR



COLOMBIA



PERÚ

  
**Live Working**  
EDITORIAL

ISBN: 978-9942-580-72-6



9 789942 580726