

Construcción de Referentes Metodológicos para la Evaluación de Impacto del Perfil de Egreso en Programas de América Latina

2025



OEI



Construcción de Referentes Metodológicos para la Evaluación de Impacto del Perfil de Egreso en Programas de América Latina



© 2026 Universidad Privada del Valle – Univalle
Todos los derechos reservados.

Queda prohibida la reproducción total o parcial de esta obra,
por cualquier medio o procedimiento, sin autorización previa
y por escrito del titular de los derechos.

Título: Construcción de Referentes Metodológicos para la Evaluación de Impacto del Perfil
de Egreso en Programas de América Latina - Primera edición
Obra elaborada por la Universidad Privada del Valle – UNIVALLE

ISBN: 978-99974-349-2-0
Depósito Legal: 2-1-3990-2026

Publicado por: Universidad Privada del Valle – Univalle
Cochabamba, Bolivia

Investigadores principales

Washington, USA	Corporación PENSER	Jesús Gabalán Coello
Colombia	Corporación PENSER	Mayra Alejandra Lozano Rodríguez
Colombia	Consultora en Educación Superior	Claudia Aponte González
Colombia	Analista de datos	Luisa Fernanda Rojas Barreto
Chile	Universidad de Concepción	Gonzalo Raúl Fonseca Grandón
Colombia	Investigador independiente	Carlos Moreno Tamayo

Coinvestigadores

Nicaragua	Universidad Tecnológica La Salle	Norman Andrés Reyes Susano
Nicaragua	Universidad Tecnológica La Salle	Manuel Ignacio Macías Molina
Nicaragua	Universidad Tecnológica La Salle	Esperanza Carolina Vanegas Pravia
Nicaragua	Universidad Tecnológica La Salle	Luisa Emilia García Moreira
Nicaragua	Universidad Tecnológica La Salle	Claudia Elizabeth Martínez Darce
Paraguay	Instituto Nacional de Educación Superior Dr. Raúl Peña	María De las Nieves Montiel Domínguez
Paraguay	Instituto Nacional de Educación Superior Dr. Raúl Peña	Derlis Manuel Martínez
Paraguay	Instituto Nacional de Educación Superior Dr. Raúl Peña	Fátima Rocío Rodríguez Fromherz
Paraguay	Instituto Nacional de Educación Superior Dr. Raúl Peña	Carmen Ayala de Cuadro
Paraguay	Instituto Nacional de Educación Superior Dr. Raúl Peña	Claudia Patricia Reyes
Bolivia	Universidad Privada del Valle	Diego Alonso Villegas Zamora
Bolivia	Universidad Privada del Valle	Myriam Camacho Zenteno
Bolivia	Universidad Privada del Valle	Juan Pablo Gutiérrez Porcel
Ecuador	Universidad de Otavalo	Ledys Hernández Chacón
Ecuador	Universidad de Otavalo	Jesús González Alonso
Ecuador	Universidad de Otavalo	Pablo Mendoza Escalante
Ecuador	Universidad de Otavalo	Carlos Burneo Garcés
Ecuador	Universidad de Otavalo	Ximena Maldonado Erazo
Ecuador	Universidad de Otavalo	Dalma Játiva Ávila
Ecuador	Universidad de Otavalo	Sarahí Pontón Junes
Ecuador	Universidad Técnica Particular de Loja	Ana Santos Delgado
Ecuador	Universidad Técnica Particular de Loja	Andrea Loaiza Peña
Ecuador	Universidad Técnica Particular de Loja	Mireya Landacay Torres
Perú	Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa	Osbaldo Washington Turpo Gebera
Perú	Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa	Gerber Sergio Perez Postigo
Perú	Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa	Karina Rocío Chirinos Tovar
Perú	Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa	Rocío Marivel Díaz Zavala
Perú	Universidad San Ignacio de Loyola	Javier Morán
Colombia	Escuela Naval de Cadetes "Almirante Padilla"	Beyty Patricia Camargo
Colombia	Escuela Naval de Cadetes "Almirante Padilla"	Rosa Isabel Berdugo Díaz
Colombia	Escuela Naval de Cadetes "Almirante Padilla"	Nelson Eduardo Cottiz Montoya
Colombia	Escuela Naval de Cadetes "Almirante Padilla"	Diana Carolina Motta López
Colombia	Universidad de Cartagena	Luis Alfonso Zaugiga
Colombia	Universidad de Cartagena	Rosiris Utría Padilla
Colombia	Universidad de Cartagena	Vladimir Urueta León
Colombia	Universidad Central	Cristian Esteban Pérez Cortés
Colombia	Universidad Central	Julieth Alejandra Clavijo León
Colombia	Universidad Central	Adolfo Monguí González
Colombia	Universidad Central	Sergio Alejandro Gutiérrez Suarez
Colombia	Universidad Central	Luis Fernando Martínez Mejía
Colombia	Universidad Central	Jorge Alberto Vega Molina
Colombia	Universidad Central	María del Pilar Angarita Angarita
Colombia	Universidad de América	María Claudia Aponte González
Colombia	Universidad de América	Ashly Ximena Ávila Quintero
Colombia	Politécnico Gran Colombiano	Leonor Cristina Forero Rodríguez
Colombia	Politécnico Gran Colombiano	Nidia Lucero Rueda García
Colombia	Politécnico Gran Colombiano	Deisy Andrea Huaca Martínez

Colombia	Politécnico Grancolombiano	Lina Marcela Giraldo Salazar
Colombia	Politécnico Grancolombiano	Lina Alejandra Cardona
Colombia	Politécnico Colombiano Jaime Isaza Cadavid - Sede Medellín	Carlos Alberto Chica Salgado
Colombia	Politécnico Colombiano Jaime Isaza Cadavid - Sede Medellín	Juan Paulo Marín Castaño
Colombia	Politécnico Colombiano Jaime Isaza Cadavid - Sede Medellín	Bertha Aurora Muñoz Rodríguez
Colombia	Politécnico Colombiano Jaime Isaza Cadavid - Sede Medellín	María Cristina García Gómez
Colombia	Politécnico Colombiano Jaime Isaza Cadavid - Sede Medellín	William Darío Bonolly Zapata
Colombia	Instituto Tecnológico Metropolitano de Medellín	Sara María Yepes Zuluaga
Colombia	Instituto Tecnológico Metropolitano de Medellín	Willer Ferney Montes Granada
Colombia	Instituto Tecnológico Metropolitano de Medellín	Iliana María Ramírez Velásquez
Colombia	Instituto Tecnológico Metropolitano de Medellín	Juan Guillermo Mejía Arango
Colombia	Instituto Tecnológico Metropolitano de Medellín	María Vilma García Buitrago
Colombia	Universidad Santo Tomás	Jorge Alberto Castro Hernández
Colombia	Universidad Santo Tomás	Maria Cristina Bacca Romero
Colombia	Universidad Santo Tomás	Juan Camilo Romero Rayo
Colombia	Universidad Santo Tomás	Diana Marcela Chavarro Agudelo
Colombia	Universidad Santo Tomás	Stefany Parra Pabón
Colombia	Universidad Libre	Martha Inés Torres Arango
Colombia	Universidad Libre	Diana Milena Martínez Buitrago
Colombia	Universidad Libre	Angela María Arias Toro
Colombia	Fundación Universitaria Antonio de Arévalo	Sheryl Luz González Viloría
Colombia	Fundación Universitaria Antonio de Arévalo	Sandra Patricia Porto Arroyo
Colombia	Fundación Universitaria Antonio de Arévalo	Orleydis Batista Ayola
Colombia	Universidad Francisco de Paula Santander	Efrén Alberto González

Organización de Estados Iberoamericanos

Colombia	Directora OEI Colombia	Donatella Montaldo
Colombia	Especialista de CTel	Claudia Johana Parra Pulido
Colombia	Especialista en visualización de Datos	Erwin Yamith Mahecha Quintero
Argentina	Coordinador del Observatorio de Ciencia, Tecnología y Sociedad	Rodolfo Barrere

Autoridades de la Universidad Privada del Valle

M.Sc. Gonzalo Vicente Ruiz Ostría	RECTOR NACIONAL
Diego Alonso Villegas Zamora, Ph.D.	VICERRECTOR ACADÉMICO NACIONAL
M.Sc. Sandra Marcela Ruiz Ostría	VICERRECTORA INTERACCIÓN SOCIAL Y DIFUSIÓN CULTURAL
Lic. Daniela Zambrana Grandy	SECRETARIA GENERAL
Ing. Pamela Gil	VICERRECTORA SEDE ACADÉMICA SANTA CRUZ
M.B.A. Carlos Torricos Mérida	VICERRECTOR SEDE ACADÉMICA SUCRE
M.Sc. Franklin Nestor Rada	VICERRECTOR SEDE ACADÉMICA LA PAZ
M.Sc. Martha Mejía Fayer	VICERRECTORA SEDE ACADÉMICA TRINIDAD
Sandro Guerrero Morales Ph.D.	VICERRECTOR DE POSTGRADO
M.Sc. Jorge Carlos Ruiz De la Quintana	DIRECTOR NACIONAL DE INVESTIGACIÓN
Jaime Rodríguez Coariti Ph.D.	DIRECTOR DE INVESTIGACIÓN SEDE LA PAZ

EDICIÓN DIAGRAMACIÓN:

Ing. Giubell Melanie Mercado Franco	Coordinadora de Difusión Científica y Formación en Investigación
M.Sc. Luis Marco Fernández Sandoval	Coordinador de Producción Audiovisual y Digital

CONTENIDO

RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN “CONSTRUCCIÓN DE REFERENTES METODOLÓGICOS PARA LA EVALUACIÓN DE IMPACTO DEL PERFIL DE EGRESO EN PROGRAMAS DE AMÉRICA LATINA”	1
ECUADOR.....	25
Universidad de Otavalo	29
NICARAGUA	46
Universidad Tecnológica la Salle (ULSA), Nicaragua.....	50
COLOMBIA.....	69
Universidad Santo Tomás, Colombia	73
Universidad de América, Colombia	94
Instituto Tecnológico Metropolitano – ITM, Colombia.....	108
Universidad Central, Colombia.....	127
Universidad Libre, Colombia	136
Politécnico Colombiano Jaime Isaza Cadavid, Colombia	151
Politécnico Grancolombiano, Colombia.....	168
Escuela Naval de Cadetes “Almirante Padilla”, Colombia.....	188
Fundación Universitaria Antonio de Arévalo –UNITECNAR, Colombia.....	202
Universidad de Cartagena, Colombia.....	216
PERÚ.....	234
Universidad San Ignacio de Loyola, Perú	237
BOLIVIA.....	248
Universidad Privada del Valle, Bolivia	251
PARAGUAY	265
Instituto Nacional de Educación Superior Dr.Raul Peña (INAES), Paraguay.....	269

PRÓLOGO

Donatella Montaldo, Directora de OEI Colombia

Para la Organización de Estados Iberoamericanos, es un honor colaborar en iniciativas como el Proyecto de Investigación Transnacional “Construcción de Referentes Metodológicos para la Evaluación de Impacto del Perfil de Egreso en Programas de América Latina”.

El libro que se presenta es el resultado de un esfuerzo colectivo, basado en la colaboración de 18 universidades de 6 países de Iberoamérica, que trasciende fronteras institucionales y nacionales, y que refleja el compromiso de las universidades participantes con la reflexión crítica sobre el papel de la educación superior en el desarrollo social. Los referentes metodológicos aquí sistematizados no solo aportan al debate académico sobre la evaluación de impacto en el ámbito de la educación superior, sino que también ofrecen insumos prácticos para la toma de decisiones, el diseño de políticas educativas y el fortalecimiento de los procesos de aseguramiento de la calidad en contextos diversos.

Desde la Organización de Estados Iberoamericanos, se reconoce en esta obra una contribución significativa al diálogo regional en materia de educación superior, en la medida en que promueve enfoques evaluativos más integrales, sensibles a las trayectorias de los y las estudiantes y orientados a comprender los efectos reales de la formación universitaria en la movilidad social, el desarrollo de competencias y el mejoramiento de la calidad de vida. Este trabajo reafirma la convicción de que la cooperación académica y científica es un pilar fundamental para avanzar hacia sistemas educativos más equitativos, inclusivos y pertinentes, capaces de responder a los desafíos actuales de Iberoamérica.

RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN “CONSTRUCCIÓN DE REFERENTES METODOLÓGICOS PARA LA EVALUACIÓN DE IMPACTO DEL PERFIL DE EGRESO EN PROGRAMAS DE AMÉRICA LATINA”

Jesús Gabalán Coello¹
Mayra Alejandra Lozano Rodríguez²
Luisa Fernanda Rojas Barreto³
Claudia Aponte González⁴
Gonzalo Raúl Fonseca Grandón⁵
Carlos Moreno Tamayo⁶

1. Introducción

En el ámbito de la educación superior, el perfil de egreso se ha consolidado como un componente fundamental para el diseño y evaluación curricular en las instituciones de educación superior. Este perfil representa no solo el conjunto de competencias y saberes que debe poseer un estudiante al finalizar su formación universitaria, sino también una promesa institucional frente a la calidad y pertinencia de la educación ofrecida. Sin embargo, a pesar de su importancia, persiste en América Latina una débil cultura evaluativa que permita conocer el impacto real de dicho perfil en la trayectoria profesional y vital de los egresados.

El presente capítulo presenta los hallazgos consolidados del proyecto de investigación transnacional “**Construcción de referentes metodológicos para la evaluación de impacto de perfiles de egreso en programas de América Latina**”, desarrollado entre 2022 y 2024, liderada por la Corporación PENSER y la Organización de Estados Iberoamericanos - OEI, con la participación de 18 universidades de seis países latinoamericanos. Esta iniciativa, liderada por el grupo de investigación PENSER y articulada con equipos académicos de cada institución, tuvo como objetivo diseñar, validar e implementar un índice de evaluación de impacto que permite medir de forma integral los efectos de la formación superior en los egresados. El índice se compone de cuatro dimensiones fundamentales: (1) desarrollo de competencias disciplinares, (2) desarrollo de competencias transversales, (3) movilidad social y (4) percepción del mejoramiento de la calidad de vida, entendiendo la educación como un factor determinante en la transformación de trayectorias personales y sociales.

El proyecto se enmarca en un enfoque de investigación aplicada y se nutre de métodos explicativos

¹ Director General Corporación PENSER (Washington, USA – Colombia), direccion@penser.org, <https://orcid.org/0000-0001-7674-8849>

² Directora de Investigación Educativa Corporación (Washington, USA – Colombia), dirinvest@penser.org, <https://orcid.org/0000-0001-8780-3882>

³ Analista de datos (Colombia), lurojas.barreto@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0001-8820-876X>

⁴ Consultora en Educación Superior (Colombia), apontemac@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0002-8163-4499>

⁵ Académico Facultad de Educación, Universidad de Concepción (Chile), gfonseca@udec.cl, <https://orcid.org/0000-0003-1063-1319>

⁶ Integrante del Grupo de Investigación e Innovación para la Educación, los Derechos Humanos y la Convivencia de la Organización de Estados Iberoamericanos (Colombia), chmot@yahoo.com <http://orcid.org/0000-0002-2173-6098>

en educación. Su pertinencia se vincula directamente con los Objetivos de Desarrollo Sostenible, particularmente con el ODS 4 (Educación de calidad) y el ODS 8 (Trabajo decente y crecimiento económico), en tanto permite generar evidencia para la toma de decisiones orientadas al mejoramiento continuo de los programas académicos y su vínculo con el entorno laboral y social (Felicetti, 2014; Ewell, 2005; Kuh, 2009).

La investigación contó con la participación activa de 18 universidades de seis países latinoamericanos, las cuales no solo aplicaron el instrumento de medición a sus egresados — graduados entre los años 2017 y 2024—, sino que también designaron equipos de investigadores para contribuir a la reflexión colectiva en torno al desarrollo de la investigación. Esta articulación permitió fortalecer el enfoque colaborativo y transnacional del estudio, garantizando un diálogo riguroso entre contextos, disciplinas y trayectorias institucionales diversas.

Las instituciones participantes fueron:

- **Bolivia:** Universidad Privada del Valle.
- **Colombia:** Politécnico Colombiano Jaime Isaza Cadavid, Instituto Tecnológico Metropolitano – ITM, Fundación Universitaria Antonio de Arévalo, Universidad Central, Universidad Libre, Universidad de Cartagena, Universidad de América, Politécnico Grancolombiano, Universidad Santo Tomás, Escuela Naval de Cadetes “Almirante Padilla”, Universidad Francisco de Paula Santander.
- **Ecuador:** Universidad de Otavalo, Universidad Técnica Particular de Loja.
- **Nicaragua:** Universidad Tecnológica La Salle – ULSA.
- **Paraguay:** Instituto Nacional de Educación Superior Dr. Raúl Peña (INAES).
- **Perú:** Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa, Universidad San Ignacio de Loyola.

Cada universidad contribuyó con la aplicación local del instrumento y con el análisis específico de sus resultados, los cuales se presentan en los capítulos siguientes del libro. Este capítulo, por su parte, tiene como propósito sintetizar los hallazgos agregados a nivel regional, proporcionando un panorama general del impacto del perfil de egreso en los distintos contextos educativos latinoamericanos.

2. Marco conceptual y metodológico

2.1. Fundamento teórico de la evaluación de impacto del perfil de egreso

La evaluación del perfil de egreso es un proceso que requiere una planificación cuidadosa y una implementación sistemática. A partir de la integración de competencias, el uso de rúbricas, el enfoque en la mejora continua y la inclusión de todos los actores relevantes, las instituciones de educación superior pueden asegurar no solo la calidad de su formación, sino también el éxito de sus egresados en el entorno.

Uno de los enfoques más utilizados en la evaluación del perfil de egreso es la articulación de las competencias en los syllabus de las asignaturas. García et al. (2023) destacan la importancia de

alinearse el perfil de egreso con los objetivos formativos y pedagógicos, lo que no solo mejora la responsabilidad docente, sino que también favorece el aprendizaje significativo del estudiante. Esta integración se refuerza mediante procesos de retroalimentación continua, que permiten monitorear el avance hacia el logro de las competencias esperadas durante la formación.

En esa línea, un aspecto central es la relevancia y pertinencia de las competencias definidas en relación con las necesidades del contexto laboral. Por ejemplo, Fuentes et al. (2020) analizan cómo los perfiles de egreso en carreras de ingeniería en Chile se alinean con estándares internacionales y con el marco nacional de cualificaciones, destacando que toda discrepancia debe abordarse mediante innovaciones curriculares. Este planteamiento refuerza la necesidad de una evaluación como proceso dinámico y adaptativo, más allá del cumplimiento reglamentario.

El uso de rúbricas de evaluación se ha consolidado como una herramienta efectiva en este proceso. Solari-Montenegro et al. (2016) muestran cómo estas permiten hacer seguimiento al desempeño en prácticas profesionales, asegurando que los estudiantes alcancen tanto competencias generales como específicas. Además, las rúbricas favorecen la transparencia del proceso, empoderando a los estudiantes mediante la claridad en los criterios de logro.

No obstante, la implementación de evaluaciones de perfil de egreso enfrenta retos significativos. Crovetto y López (2021) advierten sobre el riesgo de que estos procesos se conviertan en ejercicios formales orientados a la acreditación, sin traducirse en acciones para la mejora continua. Por ello, es necesario impulsar una cultura institucional centrada en la retroalimentación y la adaptación, que asegure una evaluación con sentido transformador.

Otro elemento crítico es la coherencia entre el perfil de egreso y los instrumentos de evaluación. Möller y Gómez (2014) evidencian que muchas instituciones aún presentan inconsistencias entre lo que declaran como perfil y lo que efectivamente evalúan en el aula. Esta falta de alineación limita la capacidad de medir con precisión el logro de los aprendizajes y, por ende, compromete la validez del proceso evaluativo.

Finalmente, otro aspecto que se subraya es la importancia de que las evaluaciones del perfil de egreso incluyan las voces de egresados y empleadores, actores clave para valorar la pertinencia de la formación. Huayta et al. (2020) resaltan que incorporar su retroalimentación permite conocer la efectividad del currículo desde una perspectiva externa, enriqueciendo el análisis institucional y fortaleciendo la conexión entre la universidad y el mundo laboral.

2.2. Conceptualización de las 4 dimensiones del índice:

Como se observa en el apartado anterior, la evaluación del perfil de egreso en la educación superior ha estado tradicionalmente centrada en la revisión interna del logro de competencias declaradas en los programas académicos. Esta perspectiva, aunque necesaria para los procesos de aseguramiento de la calidad, resulta insuficiente en contextos latinoamericanos marcados por desigualdades estructurales, si se pretende comprender el verdadero impacto que tiene la formación universitaria en la vida de los graduados y en la transformación de sus entornos. En consecuencia, es preciso avanzar hacia un enfoque de evaluación de impacto, que no se limite a verificar el cumplimiento curricular, sino que analice los efectos tangibles de la formación en la trayectoria profesional, social y económica de quienes egresan.

Esto implica comprender el perfil de egreso no solo como una meta formativa interna, sino como una propuesta de transformación social. Evaluar su impacto requiere, por tanto, identificar en qué medida el desarrollo de competencias disciplinares y transversales logrado durante la formación favorece efectivamente la inserción laboral, el acceso a puestos de trabajo coherentes con la formación recibida, y la posibilidad de asumir roles estratégicos o de liderazgo dentro de sus campos de acción.

Asimismo, la evaluación de impacto del perfil de egreso debe considerar la capacidad de las competencias adquiridas para incidir en el mejoramiento de las condiciones de vida de los graduados. Esto incluye analizar en qué medida dichas competencias han favorecido procesos de movilidad social ascendente, acceso a mayores ingresos, estabilidad laboral y ampliación de oportunidades para el desarrollo personal y familiar. En este sentido, la evaluación de impacto se conecta estrechamente con una mirada de la educación como bien público y como mecanismo de equidad.

La transformación positiva en las trayectorias de los egresados, expresada en indicadores socioeconómicos, no solo refleja la pertinencia del proceso formativo, sino que también permite inferir su contribución al desarrollo social. Cada egresado que logra mejorar sus condiciones laborales y su calidad de vida representa una potencial transformación en el núcleo familiar y comunitario al que pertenece, generando un efecto multiplicador de la educación superior sobre el bienestar colectivo.

De este modo, la evaluación de impacto del perfil de egreso debe ser entendida como una herramienta estratégica que articula lo pedagógico con lo social. Esta evaluación no se agota en los resultados inmediatos de aprendizaje, sino que busca responder a preguntas fundamentales como: ¿Qué tanto la formación recibida posibilitó un tránsito exitoso al mundo laboral? ¿En qué medida los egresados se desempeñan en cargos alineados con su formación? ¿La educación superior está cumpliendo su promesa de generar mejores condiciones de vida y mayores oportunidades?

Asumir esta perspectiva permite posicionar la evaluación de impacto como un insumo estratégico para la mejora continua de los programas académicos, el diseño de políticas públicas educativas, y el fortalecimiento de una educación superior más inclusiva, pertinente y comprometida con el desarrollo humano y social en los países Latinoamericanos.

- **Desarrollo de competencias disciplinares.**

Las competencias disciplinares son aquellas que están directamente relacionadas con la especialidad académica del estudiante y son fundamentales para la formación integral que se espera de los egresados (Hilario-Flores et al., 2022).

La investigación de Rioja et al (2022), sostiene que la coherencia entre el currículo y el perfil de egreso es fundamental, resaltando la importancia de mantener una continuidad y actualización del currículo para reflejar las demandas del contexto laboral. Esto implica que el desarrollo de competencias disciplinares no solo debe ser un componente del currículo, sino que también debe ser evaluado de manera sistemática para garantizar que se cumpla con las expectativas del perfil de egreso.

Por último, el trabajo de Monje y Troncoso aborda la importancia de la evaluación progresiva de competencias docentes dentro del perfil de egreso en programas de formación, lo cual permite

una reflexividad crítica en la práctica educativa, asegurando que los docentes deben estar alineados con las competencias que desean desarrollar en sus estudiantes (Monje & Troncoso, 2022). Esta reflexión es esencial para el diseño curricular y para el éxito en la preparación de los egresados, quienes deben estar listos para enfrentar las exigencias del mercado laboral.

- **Desarrollo de competencias transversales.**

El desarrollo de competencias transversales se constituye en un elemento central en la formación integral de los estudiantes, ya que trasciende el dominio de conocimientos técnicos específicos y abarca un conjunto de habilidades interpersonales y cognitivas —como la comunicación efectiva, el trabajo en equipo, la resolución de problemas y el pensamiento crítico— que son esenciales para el crecimiento personal y profesional (González et al., 2023). Esta multidimensionalidad otorga un papel en la preparación de los egresados para interactuar en contextos complejos y cambiantes, contribuyendo tanto a su adaptabilidad como a su capacidad para afrontar desafíos en diversos escenarios.

En este sentido, Morga et al. (2018) sostienen que las competencias transversales deben ser consideradas un componente esencial en los planes de estudio, incorporadas de forma sistemática y con un enfoque de mejora continua. Su integración no solo enriquece la experiencia académica, sino que también potencia la empleabilidad de los graduados, al dotarlos de herramientas valoradas en el mercado laboral. Coincidiendo con esta visión, Pérez, S. (2023). enfatizan que los perfiles de egreso deben orientar el desarrollo de habilidades que promuevan interpretaciones críticas y trabajo colaborativo, dado que estas son imprescindibles para el entorno educativo y profesional contemporáneo. El diseño curricular, por tanto, ha de favorecer tanto el fortalecimiento de competencias disciplinares como la consolidación de habilidades transversales, mejorando así la calidad de la formación profesional.

Desde otra perspectiva, Ugalde et al. (2020) destacan que estas competencias resultan igualmente determinantes para la capacitación docente, ya que articulan la formación académica con la preparación para el ejercicio profesional. En esta misma línea, Galán (2019) advierte que las competencias transversales no solo responden a necesidades académicas, sino que también se convierten en un requisito indispensable para la inserción y proyección laboral. A medida que los entornos de trabajo evolucionan, dichas competencias pasan a ser un diferenciador competitivo para los egresados, permitiéndoles destacar en sus campos de actuación y adaptarse a las demandas emergentes del mercado.

- **Movilidad social.**

La movilidad social se define como el desplazamiento de individuos o grupos dentro de la jerarquía social, lo que implica cambios en su estatus económico, educativo o profesional a lo largo del tiempo, ya sea de manera ascendente o descendente. En el ámbito educativo, este concepto se asocia con la capacidad de una persona para mejorar su posición social respecto a la de su familia o grupo de origen, a través de la formación y las competencias adquiridas. García et al. (2022) resaltan el papel central de la educación como mecanismo de ascenso social y como indicador de la efectividad de las instituciones educativas, subrayando que el acceso equitativo es fundamental para alcanzar mayores niveles de bienestar. No obstante, Oso et al. (2018) advierten que la movilidad social no depende únicamente del capital humano, sino también de factores estructurales.

En el caso de la movilidad social intergeneracional, la posición social de los padres influye de manera significativa en las oportunidades educativas y laborales de los hijos, lo que, según Ramírez et al. (2024), plantea el desafío de garantizar que la educación brinde competencias efectivas para acceder a posiciones de alta jerarquía. En esta línea, Yábar (2018) sostiene que, si bien la educación puede actuar como un vehículo de ascenso social, también puede contribuir a la reproducción de desigualdades si no se asegura su calidad y un acceso equitativo. Esto pone de relieve la necesidad de políticas que no solo amplíen la cobertura educativa, sino que fortalezcan su calidad y pertinencia, con el fin de que la educación funcione como un verdadero mecanismo de movilidad.

Diversos estudios destacan el papel que desempeña la educación superior en la mejora de las oportunidades laborales y económicas, lo que efectivamente facilita la movilidad intergeneracional. La investigación de Martínez et al. subraya que la educación superior se considera uno de los principales mecanismos de movilidad social, mostrando una clara influencia en cómo los estudiantes universitarios perciben su movilidad social intergeneracional Martínez et al. (2020). Además, Acosta et al. afirman que la educación superior es fundamental para el desarrollo económico y la justicia social, lo que indica su capacidad de actuar como un motor de cambio social en diversas comunidades Acosta et al. (2015).

Sin embargo, es importante señalar que la capacidad de la educación superior para favorecer ascenso social no es uniforme para todos los grupos socioeconómicos. El estudio de Ramírez et al. indica que, aunque el acceso a la educación superior está aumentando, las oportunidades laborales que corresponden a este nivel educativo aún son limitadas y a menudo no se alinean con las competencias adquiridas por los graduados (Ramírez et al., 2024). Por otro lado, la investigación en estudiantes universitarios mapuche revela que, aunque el acceso a la educación superior puede no ser suficiente para garantizar una movilidad social significativa, sí se presenta como un factor de movilidad intraclase, lo que indica que el contexto cultural y socioeconómico afecta la efectividad de la educación superior como medio de ascenso social (Angulo et al., 2022).

A lo largo de la última década, se ha evidenciado un incremento en la matrícula universitaria de estudiantes provenientes de entornos de bajos recursos económicos, particularmente en el caso de los primeros graduados de sus familias (Monsalve et al., 2020). Este grupo ha demostrado que la educación superior no solo eleva el nivel educativo de la familia, sino que también genera cambios significativos en su trayectoria de vida. No obstante, Aké-Uitz (2022) resalta que la promoción de la movilidad social intergeneracional a través de la educación superior sigue siendo un reto en México, sugiriendo que es necesario complementar la educación con políticas que efectivamente fomenten la creación de empleo que valore estas nuevas competencias.

Por último, el análisis de la rentabilidad de la educación superior en Chile sugiere que, aunque hay beneficios económicos asociados a la obtención de un título, este no siempre se traduce en mejores condiciones laborales para aquellos que no completan sus estudios Urzúa (2012). La evidencia sugiere que la relación entre educación y movilidad social es compleja y depende de múltiples factores, incluyendo el entorno socioeconómico, las políticas de empleo y la calidad de la formación recibida Mora & González-Terán (2019).

- **Percepción del mejoramiento de la calidad de vida.**

La vinculación de la percepción en los estudios de impacto social facilita una evaluación más completa y precisa de los proyectos universitarios. Identificar y comprender las percepciones de

los beneficiarios, así como de otros actores involucrados, permite ampliar la comprensión de los efectos que estas iniciativas generan en la comunidad. Toda investigación debe fundamentarse en criterios de validez y relevancia social (Vera et al., 2020). Además, la consulta de la percepción de los actores implicados coadyuva a identificar si los cambios observados tras una intervención educativa son atribuibles efectivamente a esta y no a la influencia de factores externos o circunstancias ajenas al proyecto.

2.3 Diseño metodológico

El presente estudio adopta un enfoque cuantitativo con un diseño explicativo, orientado a la construcción de un índice de evaluación del impacto del perfil de egreso en la educación superior. Su objetivo principal fue analizar el efecto de la formación recibida en distintos ámbitos de la vida profesional y socioeconómica de los graduados participantes. Para ello, se desarrolló un instrumento estructurado en cuatro dimensiones:

1. Desarrollo de competencias disciplinares,
2. Desarrollo de competencias transversales,
3. Movilidad social, y
4. Percepción sobre el mejoramiento de la calidad de vida, entendiendo la formación recibida como un factor determinante.

Cada dimensión estuvo compuesta por un conjunto de variables construidas con base en referentes teóricos y en la revisión de instrumentos previamente validados.

El proceso metodológico para la construcción del índice de impacto incluyó tres etapas principales:

En primer lugar, se aplicó el coeficiente alfa de Cronbach de manera independiente para cada dimensión, con el fin de evaluar la fiabilidad interna del instrumento y asegurar la coherencia entre los ítems de cada constructo.

A continuación, se presentan los resultados del coeficiente Alpha para cada una de las dimensiones. La primera dimensión asociada a las competencias disciplinares obtuvo un coeficiente de 0,71, la segunda dimensión orientada a las competencias transversales 0,84, la tercera dimensión de movilidad social 0,58 y la cuarta relacionada con la percepción de la incidencia de la educación en diferentes ámbitos de la calidad de vida 0,89. En este sentido a excepción de la dimensión de Movilidad social, los factores o dimensiones establecidos cuentan con un nivel de consistencia bueno, lo que da lugar a interpretar que las variables que se escogieron para evaluar las diferentes dimensiones son fiables porque efectivamente están orientadas a medir lo mismo.

El resultado de la tercera dimensión, pese a que no es inaceptable se puede interpretar sobre el rango de lo cuestionable. Lo que muestra que hay muchos más factores que no se están teniendo en cuenta para evaluar la movilidad social, adicionales al nivel de escolaridad de la familia, el cambio en los ingresos y en las condiciones de la vivienda.

Posteriormente, se utilizó el Análisis de Correspondencias Múltiple como técnica exploratoria para analizar las relaciones que existen entre las variables categóricas agrupadas en las

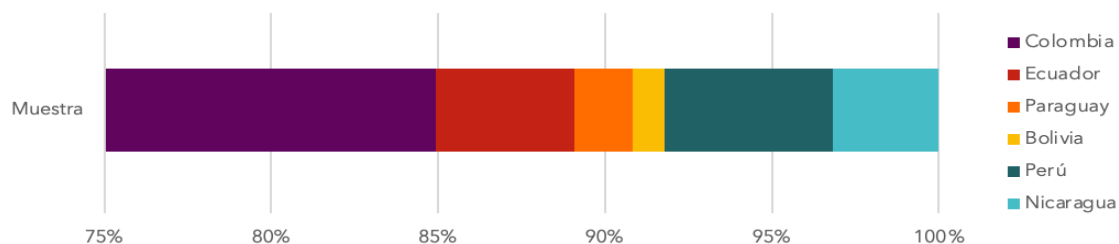
cuatro dimensiones establecidas, así como para cuantificar las valoraciones que los egresados encuestados le dan a cada categoría de cada variable para identificar patrones y para transformar las variables categóricas a numéricas. De esta forma se tiene que las cuatro primeras dimensiones explican el 75,87% de las variables y sus respectivas categorías.

Finalmente, para determinar el peso de cada dimensión, se calculó la suma de las contribuciones de las variables que la integran.

Población y muestra

La investigación se desarrolló sobre una población total de 292.910 graduados correspondientes al periodo comprendido entre los años 2017 y 2024, pertenecientes a 18 universidades. Con el fin de evaluar el impacto del perfil de egreso, se diseñó y aplicó un instrumento estructurado que permitió recolectar información sobre las cuatro dimensiones evaluadas. En total, se logró la aplicación efectiva de 8.657 instrumentos.

La participación por país, nivel de formación y área de conocimiento, se distribuyó de la siguiente manera:



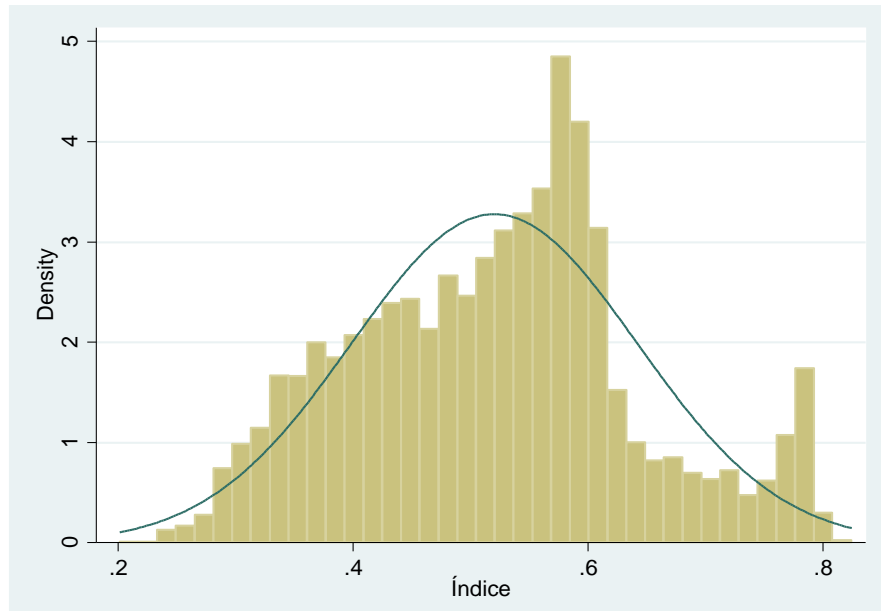
Área de Conocimiento	%
Artes y humanidades	2,06%
Ciencias naturales, matemáticas y estadísticas	2,71%
Ciencias sociales, periodismo e información	9,56%
Educación	6,79%
Ingeniería, industrias de la manufactura y construcción	33,71%
Negocios, administración y derecho	33,16%
Salud y Bienestar	8,09%
Servicios	3,65%
Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC)	0,27%

Nivel de Formación	%
Doctorado	0,31%
Especialización	13,18%
Maestría	5,13%
Pregrado	81,38%

La población de graduados participante en el estudio presenta una distribución etaria concentrada principalmente en rangos de edad jóvenes y adultos jóvenes. El grupo más numeroso corresponde a quienes tienen entre 26 y 30 años, que representan el 31,8 % del total, seguido de cerca por los graduados de 31 a 40 años (30,6 %) y por aquellos entre 19 y 25 años (23,5 %). En conjunto, estos tres segmentos abarcan más de cuatro quintas partes de la muestra. Los grupos de mayor edad presentan una representación considerablemente menor: el 10,8 % corresponde a personas entre 41 y 50 años, el 2,8 % a graduados de 51 a 60 años y solo el 0,5 % a quienes tienen entre 61 y 71 años.

Procesamiento y análisis de datos

3. Resultados del Índice de Impacto del Perfil de Egreso (IIPE):



Variable	Obs	Mean	Std. Dev.	Min	Max
Índice	8.657	0,52	0,12	0,20	0,82

El índice global presenta un valor medio de 0,52 (escala de 0 a 1), con una desviación estándar de 0,12. Los valores mínimo (0,20) y máximo (0,82) muestran una dispersión considerable entre los 8.657 casos analizados.

En cuanto a su composición:

- **Competencias disciplinares (peso 0,20):** su aporte es relevante pero no dominante, sugiriendo que, si bien las competencias específicas de la disciplina influyen en el resultado, no son el factor más determinante.
- **Competencias transversales (peso 0,57):** representa el mayor aporte al índice, indicando que el desarrollo estas competencias es el factor más determinante de la variación en el valor global.
- **Movilidad social (peso 0,03):** tiene un peso marginal, lo que sugiere que sus determinantes van más allá de las variables incluidas en el instrumento; en otras palabras puede explicarse por la influencia de otros factores, más allá de las características del hogar de origen, el nivel educativo alcanzado, la pertinencia de la formación y el desarrollo de competencias.

- **Percepción de impacto de la percepción en el mejoramiento de la calidad de vida (peso 0,20):** tiene un peso equivalente al de competencias disciplinares, lo que muestra que la valoración subjetiva de las personas sobre el impacto de su formación también es un componente relevante.

3.1. Hallazgos por dimensión

3.1.1. Competencias disciplinares:

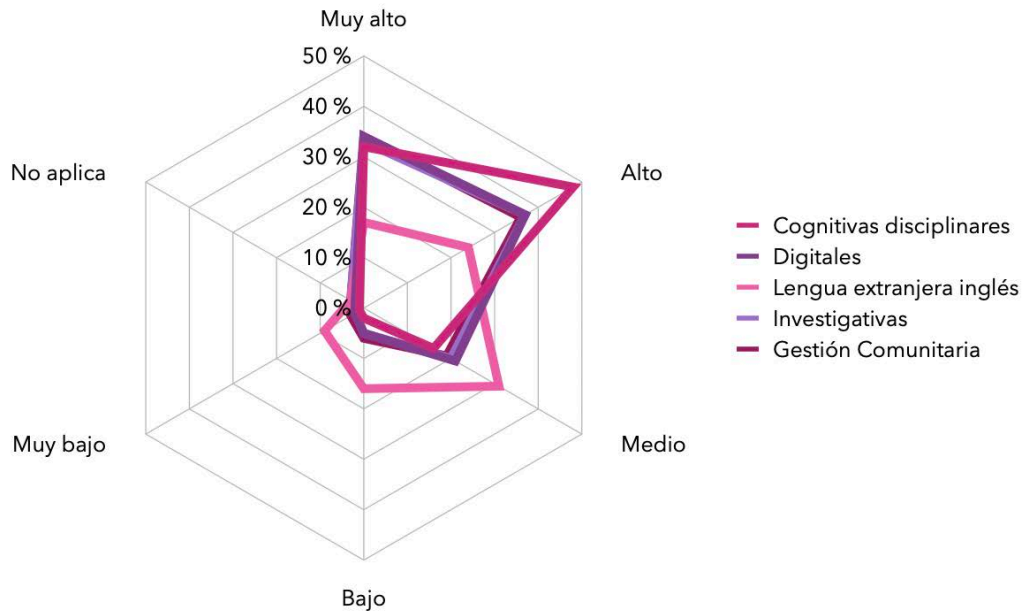
Los datos permiten observar una clara relación entre el nivel educativo alcanzado y la situación laboral actual de los graduados. De las 8.657 personas incluidas en el análisis, el 75,5 % manifestó estar trabajando al momento de la consulta.

Los individuos con formación doctoral exhiben una tasa de ocupación del 100% (n=27), mientras que aquellos con estudios de especialización y maestría mantienen tasas de ocupación superiores al 88%. En contraste, los graduados con formación únicamente de pregrado presentan una tasa de ocupación menor (72,7%). Al comparar esta cifra con los indicadores regionales, se observa que la muestra analizada presenta una tasa de ocupación notablemente superior al promedio registrado por la Organización Internacional del Trabajo para América Latina y el Caribe (2024), el cual fue del 59 %.

De otra parte, los datos sobre el tipo de vinculación laboral indican que la mayoría de las personas se encuentra empleada bajo contrato laboral a término indefinido, representando el 59,4 % del total. Le sigue el contrato a término fijo, con el 20,6 %, una modalidad formal pero de menor continuidad. El 15,9 % trabaja mediante contratos de prestación de servicios por obra o labor. Finalmente, el 4,1 % de los encuestados se identifica como propietario de empresa, lo que indica una proporción reducida de personas vinculadas al emprendimiento. Este panorama, donde predominan las formas de empleo formal, guarda coherencia con la conclusión planteada por la CEPAL (2024), según la cual *"la educación afecta de manera significativa la probabilidad de que una persona ocupada sea informal: cuanto mayor es su nivel educativo, menos probable es que se ubique en el sector informal"*. En ese sentido, el alto porcentaje de contratos formales entre los encuestados puede interpretarse como una manifestación del impacto positivo de la educación superior en el acceso a empleos más estables y protegidos.

Respecto a los niveles de logro alcanzados en el desarrollo de competencias disciplinares, se evaluó en qué medida la formación recibida durante los estudios contribuyó a fortalecer dichas competencias, considerando su aplicación en los distintos campos de desempeño laboral y su pertinencia frente a las necesidades de los contextos locales, regionales y nacionales. El análisis evidenció los siguientes resultados:

Figura 1. Nivel de desarrollo de competencias disciplinares



Fuente: Elaboración propia, 2025.

Se identificó una valoración positiva del desarrollo de competencias cognitivas disciplinares, digitales, investigativas y de gestión comunitaria, con concentraciones significativas en los niveles "Muy alto" y "Alto". Específicamente, las competencias cognitivas disciplinares alcanzan el mayor reconocimiento, con un 80% de los graduados ubicando su logro en estos dos niveles, seguidas por las competencias investigativas (70%) y digitales (71%). Cabe destacar que, el 8,7% (755 graduados) reporta haber liderado o participado en proyectos de investigación luego de su graduación, frente al 91,3% que no lo ha hecho.

Las competencias en gestión comunitaria también obtienen una valoración favorable por parte de los egresados, con un 70% ubicándolas en los niveles "Muy alto" y "Alto". Este resultado es especialmente significativo si se considera que tanto las políticas públicas como los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) de la Agenda 2030 priorizan el fortalecimiento del tejido social y el trabajo con comunidades, especialmente en contextos de alta vulnerabilidad. ODS como el 1 (Fin de la pobreza), 10 (Reducción de las desigualdades), 11 (Ciudades y comunidades sostenibles), 16 (Paz, justicia e instituciones sólidas) y 17 (Alianzas para lograr los objetivos) refuerzan la importancia de formar profesionales con capacidades para liderar e incidir en procesos comunitarios y de transformación territorial.

La alta valoración de esta competencia refleja una alineación pertinente de los programas formativos con dichas prioridades globales. No obstante, al analizar su puesta en práctica tras la graduación, se evidencia una brecha considerable: solo el 9,2% de los egresados ha liderado o acompañado proyectos comunitarios, frente a un 90,8% que no lo ha hecho. Si bien no todos los profesionales están llamados a desempeñarse en este campo, esta baja participación

plantea interrogantes sobre las condiciones, incentivos y mecanismos reales para transferir esta formación al ejercicio profesional en los territorios.

Por otro lado, un hallazgo que merece especial atención es la baja percepción de logro en la competencia en lengua extranjera inglés. Solo el 41% de los participantes sí se posicionaron en un nivel "Muy alto" o "Alto", mientras que el 31% lo califica como "Medio" y un 25% como "Bajo" o "Muy bajo". Este rezago constituye una limitación estructural para la inserción de los egresados en escenarios globales, la participación en redes académicas internacionales, el acceso a fuentes de conocimiento actualizadas, y la empleabilidad en sectores estratégicos que exigen bilingüismo. Además, podría reflejar una debilidad en los planes curriculares respecto a la enseñanza de idiomas como parte transversal del perfil profesional.

Del total de participantes, un 70% considera que las competencias y habilidades obtenidas durante su proceso formativo fueron suficientes o muy suficientes para enfrentar los desafíos del entorno laboral actual. Este dato sugiere que, en términos generales, la educación superior ha logrado responder a las exigencias del mundo profesional en aspectos fundamentales del desempeño laboral.

En términos generales, los resultados revelan que la educación superior evaluada ha logrado una alineación significativa con las demandas de los contextos locales y regionales, especialmente en lo relacionado con el desarrollo de capacidades cognitivas, investigativas y sociales. No obstante, se identifican brechas importantes que comprometen la competitividad global y que deben ser abordadas desde una perspectiva estratégica, especialmente mediante políticas institucionales de fortalecimiento de competencias en lenguas extranjeras y la internacionalización del currículo.

Diferencias frente al tiempo de posgraduación

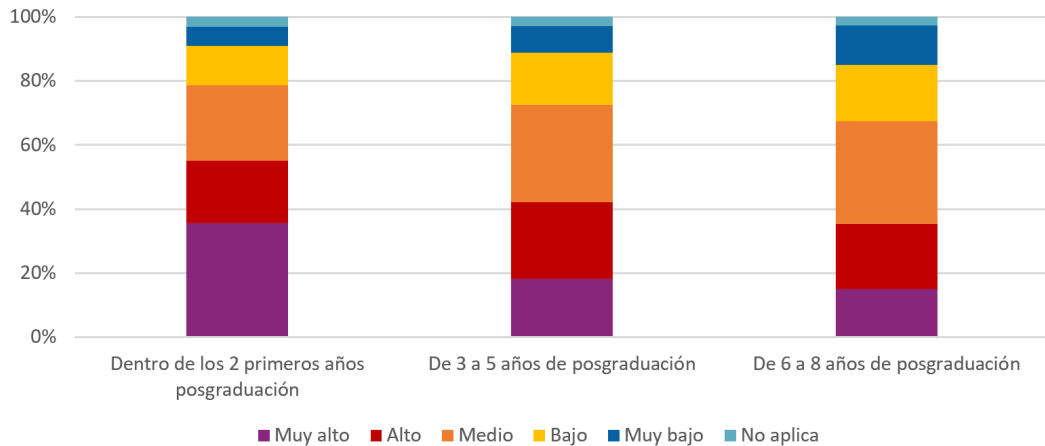
Para el análisis de los resultados se han agrupado a los graduados en tres rangos según el tiempo transcurrido desde su egreso: el primer grupo corresponde a quienes tienen un periodo de posgraduación dentro de los dos primeros años; el segundo grupo, a quienes han transcurrido entre tres y cinco años desde su egreso; y el tercero, a quienes tienen entre seis y ocho años de graduados.

Con base en los datos, se observa que las competencias cognitivas disciplinares son valoradas como "altas" o "muy altas" por el 81 % de los graduados con menos de dos años, disminuyendo al 80 % en el grupo de tres a cinco años y al 75 % entre quienes tienen entre seis y ocho años de egreso. En cuanto a las competencias digitales, el reconocimiento del impacto formativo también es positivo, con un 74 % de respuestas "altas" o "muy altas" en el primer grupo, seguido de un 72 % en el segundo y un 62 % en el tercero, lo que podría evidenciar una creciente necesidad de actualización tecnológica conforme pasa el tiempo.

Por su parte, las competencias en lengua extranjera inglés presentan una valoración menor: solo el 42 % de los egresados más recientes (graduados de los años 2023 y 2024) las califican como "altas" o "muy altas. Valoración que va disminuyendo en los periodos más largos de graduación:



Figura 2. Nivel de desarrollo de la competencia en lengua extranjera inglés, según tiempo de posgraduación.



Fuente: Elaboración propia.

En este sentido, las cohortes más recientes tienden a presentar un mayor nivel de desarrollo de competencias en lengua extranjera inglés, lo cual podría estar relacionado con transformaciones en los planes de estudio y con la implementación de estrategias orientadas al fortalecimiento del bilingüismo en las instituciones. No obstante, este avance convive con una brecha persistente en relación con el desarrollo de las demás competencias evaluadas, lo que sugiere que, aunque se han logrado mejoras específicas en el ámbito de la enseñanza del inglés, aún persisten desafíos en este aspecto.

Es de mencionar que, según el informe EF English Proficiency Index (2024:15):

“Para las personas, el inglés abre puertas: un acceso más amplio a la información, un salario más alto, oportunidades educativas más variadas y una mayor independencia del mercado laboral local. Como consecuencia, mejorar el nivel de enseñanza del inglés en un sistema educativo y apoyar a los profesionales en el desarrollo de sus habilidades en este idioma les ayudará a alcanzar su máximo potencial, de la misma manera que lo hacen otras inversiones en educación”.

El mismo informe evidencia que América Latina mantiene niveles de dominio del inglés predominantemente bajos en comparación con otras regiones del mundo, lo cual representa una limitación para la inserción plena de la región en la economía del conocimiento y la internacionalización de la educación superior.

También resalta brechas importantes entre grupos poblacionales. Por ejemplo, las mujeres muestran, en promedio, una mejor competencia que los hombres en varios países de la región. Asimismo, los jóvenes adultos (25-34 años) suelen tener un mayor dominio que otros rangos etarios, lo que podría asociarse con reformas recientes en los sistemas educativos o con un mayor acceso a plataformas de aprendizaje digital.

Las capitales y grandes ciudades presentan un mejor desempeño que las zonas rurales o intermedias, evidenciando desigualdades territoriales en el acceso a una educación de calidad en inglés. Estas brechas también reflejan la desigualdad en el acceso a oportunidades de internacionalización, tanto académica como laboral.

Figura 3. Latin America EF EPI Rankings



Fuente: Tomado de EF EPI (2024) Ranking of Countries and Regions

Premios o distinciones

Del número total de graduados participantes en el estudio, el 17,1% afirmaron haber recibido algún tipo de reconocimiento. En contraste, el 82,9% manifestó no haber recibido distinciones o premios tras su graduación. Las categorías más predominantes de premios o distinciones otorgadas a graduados en América Latina se agrupan en tres grandes áreas:

La primera, y más frecuente, corresponde a méritos académicos. En esta categoría se incluyen reconocimientos por desempeño sobresaliente durante el pregrado o posgrado, menciones honoríficas, matrícula de honor, mejores promedios, mejores tesis, así como premios a la excelencia académica. Esta categoría es transversal a todos los países participantes, lo que indica que las universidades continúan priorizando el rendimiento académico como principal indicador de éxito en la trayectoria estudiantil.

En segundo lugar, se encuentran las distinciones relacionadas con el impacto social y comunitario. Estas incluyen reconocimientos por liderazgo en proyectos sociales, iniciativas de transformación comunitaria, promoción de derechos humanos o desarrollo sostenible. Aunque menos frecuentes que los méritos académicos, este tipo de distinciones aparece con relativa consistencia, especialmente en contextos donde las universidades tienen una misión social clara o en programas que valoran la formación de agentes de cambio.

La tercera categoría más representativa es la que corresponde a logros profesionales o de innovación, donde se incluyen premios por emprendimientos exitosos, desarrollo de patentes,

soluciones tecnológicas, innovación pedagógica o reconocimientos otorgados por entidades externas a la universidad, como organismos multilaterales, ministerios o empresas privadas. Esta categoría tiene especial presencia en países como México y Colombia, donde se observa una articulación más fuerte entre universidad, sector productivo y sociedad civil.

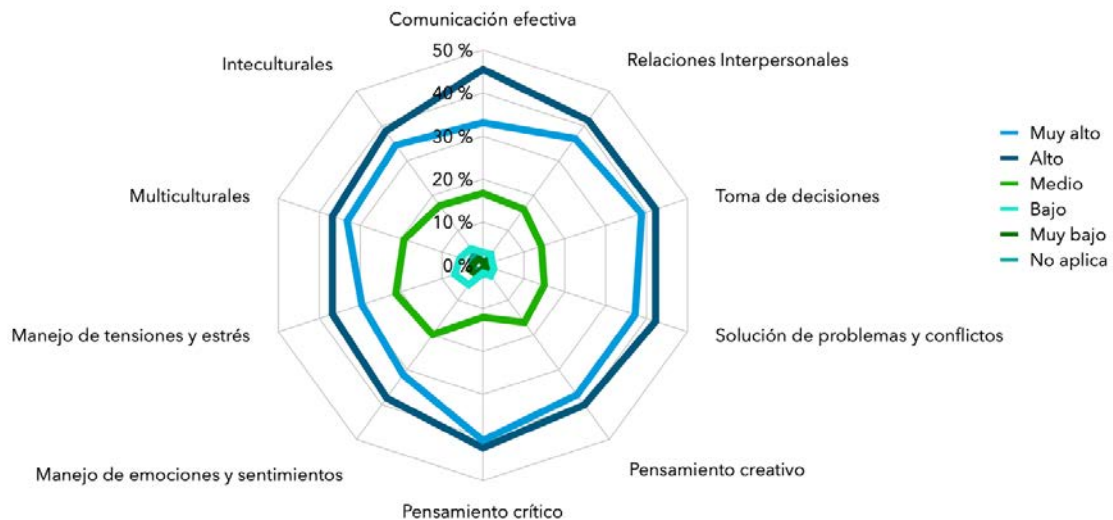
Otras categorías, menos frecuentes pero también presentes, incluyen distinciones por participación en redes académicas internacionales, premios por publicaciones o ponencias destacadas, y reconocimientos a la trayectoria personal o institucional.

Relación entre el nivel de desarrollo de las competencias disciplinares y la percepción de suficiencia de los ingresos

Los resultados muestran que las competencias cognitivas disciplinares y digitales se asocian con una mejor percepción sobre la suficiencia de ingresos. En el caso de las competencias cognitivas disciplinares, el 64,6 % de quienes cuentan con un nivel de desarrollo alto o muy alto reportan ingresos suficientes o muy suficientes. De manera similar, en las competencias digitales, el 64,8 % de quienes tienen un nivel alto o muy alto de desarrollo también afirman que sus ingresos son suficientes o más que suficientes.

3.1.2 Competencias transversales

Figura 4. Nivel de desarrollo de competencias transversales



Fuente: Elaboración propia

Los datos recogidos en esta investigación evidencian que las competencias transversales de orden cognitivo presentan los niveles más altos de percepción de desarrollo por parte de los egresados universitarios. Las competencias con mayor proporción de respuestas en los niveles "muy alto" y "alto" son el pensamiento crítico (83,1 %), la toma de decisiones (81,0 %) y la solución de

problemas y conflictos (79,4 %). Este resultado indica que los procesos formativos universitarios han tenido un impacto significativo en el fortalecimiento de habilidades cognitivas superiores, particularmente aquellas vinculadas al análisis, la argumentación y la resolución autónoma de situaciones complejas. Cabe destacar que, la valoración del pensamiento crítico, con un 40,7 % de los egresados ubicándolo en el nivel más alto, constituye un indicador relevante sobre la calidad del modelo pedagógico universitario en lo que respecta al fomento de la reflexión, el juicio fundamentado y la autonomía intelectual.

En segundo lugar, competencias socioemocionales y expresivas como la comunicación efectiva (78,6 %), las relaciones interpersonales (78,0 %) y el pensamiento creativo (83,2 %) también presentan niveles significativos de valoración positiva (alto y muy alto), lo que podría indicar una apropiación progresiva de metodologías orientadas al trabajo colaborativo, la argumentación oral y escrita, y la producción de ideas novedosas. Sin embargo, las competencias multiculturales e interculturales fueron valoradas en los niveles "muy alto" y "alto" por el 70,0 % y el 73,0 % de los egresados, respectivamente, lo que sugiere avances, pero en una escala menor en lo que respecta a una formación orientada a la ciudadanía global. Asimismo, el manejo de emociones y sentimientos (69,6 %) y el manejo de tensiones y estrés (66,4 %) presentan valoraciones más moderadas, lo cual evidencia que el desarrollo de estas habilidades ha sido menos sistemático en los procesos formativos.

Relación entre el nivel de desarrollo de las competencias transversales y la percepción de suficiencia de los ingresos

En todas las competencias transversales, entre el 80 % y el 81 % de quienes reportan un nivel alto o muy alto de desarrollo perciben que sus ingresos cubren sus necesidades de manera suficiente o muy suficiente. Estas habilidades, además de ser ampliamente reconocidas como necesarias, se asocian con una percepción de un impacto más consistente en las condiciones económicas percibidas. En contraste, las competencias disciplinares parecen influir en esta percepción únicamente cuando están estrechamente relacionadas con demandas concretas del mercado, como sucede con las competencias cognitivas disciplinares y digitales. Esto refuerza la idea de que los graduados perciben a las competencias transversales como un factor decisivo para su empleabilidad y bienestar económico.

Estos hallazgos dialogan estrechamente con lo planteado por el informe "*The Future is Now*" del Banco Interamericano de Desarrollo (IDB, 2019), el cual subraya que las competencias transversales —como el pensamiento crítico, la adaptabilidad, la creatividad, la colaboración y la autorregulación emocional— son esenciales para la empleabilidad, la ciudadanía activa y la resiliencia social en América Latina y el Caribe, superando incluso en valor relativo a las habilidades técnicas tradicionales. No obstante, el informe identifica una brecha significativa entre la demanda creciente de estas competencias en el mercado laboral y su presencia efectiva en los sistemas educativos de la región.

En este sentido, las 18 universidades latinoamericanas participantes en el estudio evidencian un compromiso progresivo con el desarrollo de competencias transversales, lo cual se alinea con las prioridades identificadas por el BID para afrontar los desafíos del siglo XXI. Los hallazgos evidencian que estas instituciones no solo han incorporado dichas competencias en sus modelos formativos, sino que además han logrado avances significativos en términos de su desarrollo.

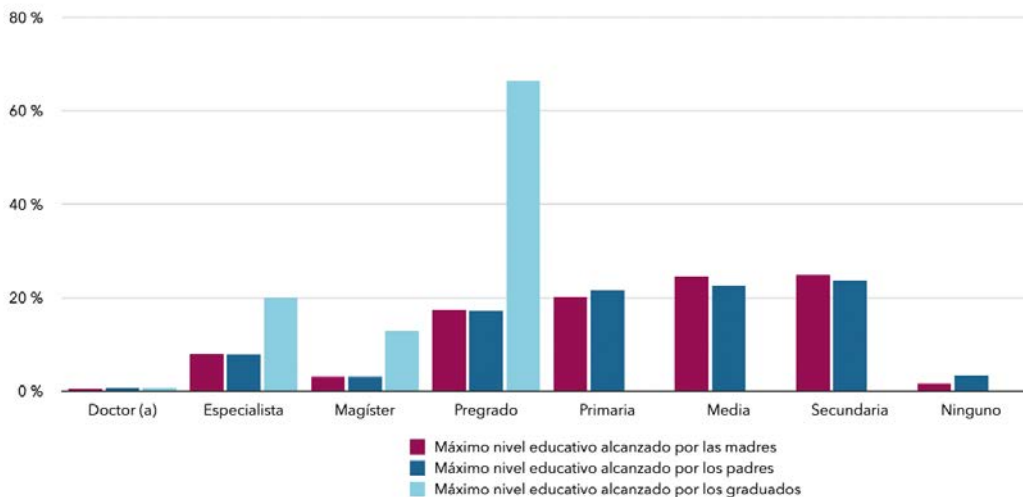
3.1.3. Movilidad social

La mayor parte de graduados participantes proviene de hogares con estructuras familiares pequeñas o medianas: el 14,2 % es hijo (a) único (a), el 58,2 % tiene uno o dos hermanos, el 23,3 % entre tres y cinco, y solo el 4,3 % pertenece a familias numerosas con más de cinco hermanos. En cuanto a su rol en la economía familiar, el 50,2 % de graduados se desempeña como co-proveedor económico, el 37,1 % como proveedor principal y apenas el 12,7 % es dependiente, lo que denota un alto grado de autonomía y responsabilidad en la generación de ingresos.

Respecto al capital educativo de origen, el nivel de escolaridad alcanzado por los padres muestra que el 23,65 % cursó hasta secundaria, el 22,63 % hasta media y el 21,53 % hasta primaria; solo un 17,23 % accedió a un pregrado y el 10,89 % cuenta con posgrado (7,90 % especialización, 2,99 % maestría y 0,74 % doctorado), mientras que el 3,33 % no tuvo escolaridad formal. Un patrón similar se observa en las madres, donde el 24,79 % finalizó secundaria, el 24,51 % media y el 20,19 % primaria; únicamente el 17,45 % alcanzó pregrado y un 11,44 % educación de posgrado (7,92 % especialización, 3,07 % maestría y 0,45 % doctorado). Este contexto evidencia que la mayoría de los graduados proviene de hogares con niveles educativos parentales medios o bajos, lo que acentúa la relevancia de su propio avance educativo como un claro indicador de movilidad intergeneracional.

En contraste con el origen familiar, el nivel educativo alcanzado por los graduados es sustancialmente superior: el 66,44 % posee título profesional universitario, el 20,06 % cuenta con especialización y el 12,83 % con maestría, mientras que solo el 0,66 % ha llegado al doctorado.

Figura 5. Nivel máximo de formación alcanzada por los padres, madres y graduados



Fuente: Elaboración propia

En el ámbito económico, el 74,7 % de los graduados reporta que sus ingresos actuales son superiores a los que percibían en su último año de estudios, frente al 25,3 % que no ha experimentado mejoras. Por su parte, la percepción de suficiencia de ingresos indica que el 58,3 % cubre sus necesidades básicas de forma suficiente, aunque sin excedentes; un 20,1 % alcanza

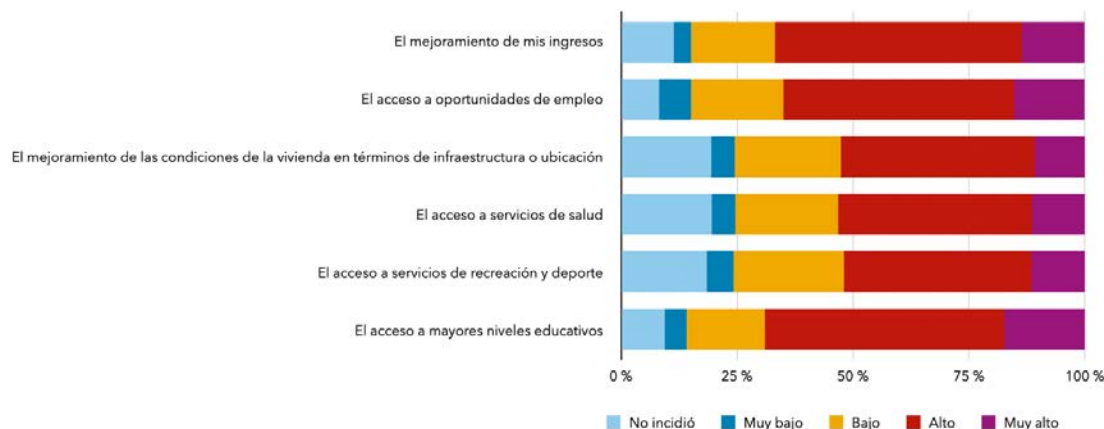
un nivel de “muy suficiente”, pudiendo disponer de dinero adicional, y el 21,6 % se encuentra en insuficiencia. Estos datos revelan que, si bien la mayoría logra estabilidad económica, la movilidad social plena en términos de bienestar financiero sigue siendo limitada y heterogénea, probablemente condicionada por otros factores.

3.1.4. Percepción del mejoramiento de la calidad de vida

En términos generales, el 71,5 % de los graduados participantes reconoce que la educación recibida ha sido determinante para el mejoramiento de su calidad de vida, lo que respalda la hipótesis de que la educación superior actúa como un mecanismo potencial de movilidad social ascendente. La proporción de respuestas neutrales (20,53 %) sugiere la existencia de experiencias intermedias o la influencia concurrente de factores exógenos —como las condiciones del mercado laboral o las dinámicas macroeconómicas— que podrían atenuar la percepción del efecto formativo. Por su parte, el desacuerdo explícito (4,53 %) representa un segmento minoritario, pero analíticamente relevante, al evidenciar que no todos los graduados logran traducir la inversión educativa en mejoras sustantivas en sus condiciones de vida.

Al desagregar la incidencia por ámbitos específicos, se observa que los mayores niveles de impacto se concentran en variables asociadas al capital humano y a la empleabilidad. El mejoramiento de los ingresos alcanza un 66,9 % de valoración alta o muy alta, mientras que el acceso a mayores niveles educativos registra un 69,0 %, confirmando el papel de la educación superior como plataforma de cualificación y continuidad académica. El acceso a oportunidades de empleo presenta un 64,9 % de incidencia alta o muy alta; no obstante, el 8,2 % que declara ausencia de incidencia revela la persistencia de brechas en la capacidad del sistema para garantizar mayores niveles de empleabilidad. En contraste, dimensiones vinculadas a mejoras materiales y a capital social muestran una incidencia más moderada: condiciones de vivienda (52,6 %), acceso a servicios de salud (53,2 %) y acceso a recreación y deporte (52,0 %). Esta distribución podría representar que el impacto de la educación superior se manifiesta con mayor intensidad en variables directamente articuladas al mercado de trabajo y a la trayectoria académica, mientras que las mejoras en bienes y servicios asociados al bienestar dependen en mayor medida de factores estructurales, políticas públicas y entornos socioeconómicos.

Figura 6. Nivel de incidencia de la formación en diferentes aspectos de calidad de vida



Fuente: Elaboración propia

4. Discusión

Los hallazgos de esta investigación confirman que la educación universitaria mantiene su función histórica como mecanismo de movilidad social, evidenciado en el significativo salto educativo intergeneracional observado: mientras que solo el 17,23% de los padres y 17,45% de las madres de los graduados alcanzaron educación superior, el 100% de los participantes logró completar al menos un programa universitario, con un 33,56% avanzando hacia estudios de posgrado.

Sin embargo, este efecto de movilidad educativa no se traduce de manera uniforme en movilidad económica y social plena. Aunque el 74,7% de los graduados reporta ingresos superiores a los percibidos durante sus estudios, solo el 20,1% alcanza un nivel de ingresos "muy suficientes" que permite acumulación de capital. Esta disparidad indica que la educación superior en América Latina, si bien cumple su promesa de mejoramiento relativo, enfrenta limitaciones estructurales para garantizar transformaciones socioeconómicas sustantivas.

La alta tasa de ocupación formal registrada (80%- contratación a término indefinido y fijo) frente al promedio regional del 59% reportado por la OIT, junto con la evidencia que la educación superior sí logra diferencias significativas en términos de inserción laboral de calidad. Esta constatación refuerza los planteamientos de CEPAL (2024) sobre la correlación inversa entre nivel educativo e informalidad laboral.

Por otro lado, los resultados revelan patrones consistentes a través de los seis países participantes en aspectos centrales del desarrollo de competencias. La valoración positiva de competencias cognitivas disciplinares (80% en niveles alto y muy alto) y transversales como pensamiento crítico (83,1%) y toma de decisiones (81,0%) sugiere la existencia de enfoques pedagógicos compartidos en la región, posiblemente influenciados por marcos de referencia comunes como el los procesos de armonización curricular y aseguramiento de la calidad impulsados por organismos regionales.

No obstante, emergen diferencias significativas en competencias específicas que reflejan heterogeneidades. La competencia en lengua extranjera inglés presenta la mayor variabilidad, con solo 41% de valoración alta o muy alta a nivel agregado, pero con mejores desempeños en cohortes recientes (graduados 2023-2024: 42%) frente a cohortes anteriores. Esta tendencia diferencial sugiere que se han implementado políticas de bilingüismo que progresivamente van generando avances en su desarrollo.

Las competencias en gestión comunitaria también evidencian contextos diferenciados. Mientras el 70% valora positivamente su desarrollo, solo el 9,2% ha participado efectivamente en proyectos comunitarios post-graduación. Esta brecha entre formación y práctica podría reflejar diferencias en las oportunidades del mercado laboral social, la presencia de organizaciones de la sociedad civil, y las políticas públicas de desarrollo territorial en cada país.

A nivel individual, el tiempo transcurrido desde la graduación emerge como un factor determinante. Los datos evidencian una tendencia decreciente en la percepción de desarrollo competencial conforme aumenta el tiempo de egreso, particularmente marcada en competencias digitales (74% en graduados recientes vs. 62% en graduados con 6-8 años). Este resultado indica la necesidad de continuar generando estrategias de actualización profesional continua.

Reflexiones sobre el uso del índice como herramienta evaluativa

La construcción y aplicación del índice de evaluación de impacto del perfil de egreso representa un avance metodológico para la región, al proponer una medición diferente a las métricas tradicionales de empleabilidad e ingresos. Su estructura tetradimensional permite capturar la complejidad del fenómeno educativo y sus efectos en las trayectorias de vida de los graduados.

La fortaleza principal del índice radica en su capacidad para articular competencias disciplinares y transversales con indicadores de movilidad social y percepción de calidad de vida, ofreciendo una perspectiva holística del impacto formativo. Esta aproximación resulta particularmente pertinente en contextos latinoamericanos, donde la educación superior debe ser evaluada no solo por su eficiencia interna, sino por su contribución efectiva a la reducción de desigualdades y el desarrollo humano.

Sin embargo, la aplicación del índice también revela limitaciones que deben ser consideradas en futuras implementaciones. Si bien, esta investigación contribuye de manera sustantiva al debate regional sobre calidad educativa al demostrar empíricamente que el impacto de la educación superior en América Latina es diferencial y está mediado por múltiples factores contextuales. Los hallazgos cuestionan perspectivas lineales que asumen automáticamente una correlación directa entre credenciales educativas y movilidad social, evidenciando la necesidad de análisis más matizados que involucren otros factores diferentes al más allá de las características del hogar de origen, el nivel educativo alcanzado, la pertinencia de la formación y el desarrollo de competencias. Aquí se podrían contemplar: condiciones del mercado laboral, desigualdad socioeconómica, calidad del sistema educativo, políticas de redistribución, existencia de barreras de acceso, discriminación, alcance y eficacia de programas de movilidad social.

En términos de calidad educativa, el estudio aporta evidencia sobre la efectividad relativa de los sistemas universitarios latinoamericanos en el desarrollo de competencias transversales. Estos hallazgos respaldan enfoques pedagógicos centrados en el desarrollo integral del estudiante y validan la importancia de las competencias "blandas" para la empleabilidad y el bienestar profesional.

El hallazgo de que las competencias transversales muestran mayor correlación con suficiencia de ingresos que algunas competencias disciplinares específicas, tiene implicaciones importantes para el diseño curricular y las políticas de calidad. Sugiere que las inversiones institucionales en metodologías que fortalezcan competencias tales como el pensamiento crítico, creatividad y habilidades interpersonales pueden generar retornos más consistentes en términos de impacto en la calidad de vida de los graduados.

Finalmente, esta investigación contribuye a consolidar una perspectiva más contextualizada sobre el impacto de la educación superior en América Latina, proporcionando herramientas conceptuales y metodológicas para avanzar en estos estudios.

5. Recomendaciones

Fortalecimiento integral de competencias en lengua extranjera

Las universidades deben adoptar un enfoque de enseñanza del inglés centrado en la comunicación, priorizando la capacidad de interactuar eficazmente por encima de la corrección gramatical pura. Las instituciones deben valorar los logros comunicativos de los estudiantes e

incentivar la participación activa fuera del aula mediante el consumo de medios en inglés y la socialización de contenidos (EF Education First, 2024).

Integración estratégica de competencias en inteligencia artificial

Las universidades latinoamericanas enfrentan el desafío de actualizar sus programas formativos para incorporar competencias avanzadas en inteligencia artificial, que se ha convertido en una herramienta transversal en múltiples sectores. La inclusión de competencias en IA permitirá a los graduados mejorar su competitividad y acceder a empleos de mayor calidad y mejor remuneración, contribuyendo a reducir la brecha digital regional.

Esto implica actualización docente, inversión en infraestructura tecnológica y desarrollo de currículos transversales que incorporen estas herramientas de manera progresiva y contextualizada.

Consolidación de enfoques pedagógicos para competencias transversales

Como advierte el BID (2019), persiste una escasa formación docente específica para promover competencias transversales, así como la falta de instrumentos de evaluación confiables. Se hace necesario avanzar hacia enfoques pedagógicos más explícitos, integradores y evaluables que posicionen las competencias multiculturales e interculturales como pilares estructurales del perfil de egreso. Esto requiere programas de formación docente especializada, desarrollo de rúbricas de evaluación específicas y creación de espacios curriculares explícitos para el desarrollo de estas competencias.

Fortalecimiento de sistemas de seguimiento a graduados

Es fundamental establecer sistemas nacionales de seguimiento a graduados que permitan monitorear de manera sistemática el impacto de la educación superior. Estos sistemas deben integrar datos de universidades, seguridad social, tributarios y de empleo para generar indicadores robustos de empleabilidad, movilidad social y retorno de la inversión educativa.

Marcos regulatorios para la evaluación integral de calidad educativa

Los organismos de aseguramiento de la calidad deben incorporar indicadores de impacto social en sus procesos de evaluación. Se recomienda adoptar marcos de evaluación que consideren no solo la calidad de los procesos formativos, sino también su pertinencia social y su capacidad de generar movilidad social efectiva.

6. Referencias

- Acosta, L., Abreu, O., & Pinduisaca, M. (2015). Sistema de formación pedagógica en la universidad de otavalo en ecuador. *Formación Universitaria*, 8(2), 43-52. <https://doi.org/10.4067/s0718-50062015000200007>
- Aké-Uitz, D. (2022). Instituciones de educación superior como mediadoras de la transmisión intergeneracional de la riqueza en México. *El Trimestre Económico*, 865-900. <https://doi.org/10.20430/ete.v89i355.1426>
- Angulo, J., Olivera, C., & Cabello, M. (2022). Movilidad social intergeneracional en estudiantes universitarios mapuche de la Araucanía. *Diálogo Andino*, (67), 148-157. <https://doi.org/10.4067/s0719-26812022000100148>
- Crovetto, M. and López, D. (2021). Análisis cualitativo de los procesos regulatorios de la calidad en los programas de nutrición y dietética en Chile. *Revista Chilena De Nutrición*, 48(2), 213-221. <https://doi.org/10.4067/s0717-75182021000200213>
- EF Education First. (2023). EF English Proficiency Index: A ranking of 113 countries and regions by English skills (12th ed.). <https://www.ef.com/wwen/epi/>
- Fuentes, S., Amar, F., Mayol, E., López, M., & Cerda, L. (2020). Pertinencia de los perfiles de egreso de las carreras de ingeniería en Chile: análisis de su consistencia con los acuerdos internacionales y el marco nacional de calificaciones para la educación superior. *PEL*, 57(2), 1-21. <https://doi.org/10.7764/pel.57.2.2020.10>
- Galán, Y. (2019). ¿cómo desarrollar competencias de creatividad e innovación en la educación superior? caso: carreras de ingeniería del instituto politécnico nacional / how to develop creativity and innovation competences in higher education? case: engineering careers of the national polytechnic institute. *Ride Revista Iberoamericana Para La Investigación Y El Desarrollo Educativo*, 9(18), 356-376. <https://doi.org/10.23913/ride.v9i18.427>
- García, Y., Carrillo, C., Pérez, J., Saldaña, F., Yera, E., & Muñoz, S. (2023). Evaluación de sílabos por competencias del programa de estudios de enfermería en una universidad pública, Perú. *Acc Cietna Revista De La Escuela De Enfermería*, 10(1), 70-81. <https://doi.org/10.35383/cietna.v10i1.951>
- García, Y., Najjar, M., Vásquez, L., & Olivares, J. (2022). Movilidad social de los egresados en una universidad a distancia: estudio longitudinal de tendencias en la universidad nacional abierta y a distancia. <https://doi.org/10.22490/9789586518994>
- Inter-American Development Bank. (2019). The future is now: Transversal skills in Latin America and the Caribbean in the 21st century. <https://publications.iadb.org/en/future-now-transversal-skills-latin-america-and-caribbean-21st-century>
- Huayta, L., Espinoza, T., & Flores, N. (2020). Evaluación del logro del perfil de egreso en grados universitarios: tendencias y desafíos. *Ride Revista Iberoamericana Para La Investigación Y El Desarrollo Educativo*, 11(21). <https://doi.org/10.23913/ride.v11i21.691>

- Martínez, L., Ramírez, E., & Duarte, H. (2020). Realidades y percepciones económicas de estudiantes universitarios como antecedentes de movilidad social en Colombia. *Educación E Pesquisa*, 46. <https://doi.org/10.1590/s1678-4634202046219049>
- Möller, I. and Gómez, H. (2014). Coherencia entre perfiles de egreso e instrumentos de evaluación en carreras de educación básica en Chile. *Calidad en La Educación*, (41), 17-49. <https://doi.org/10.4067/s0718-45652014000200002>
- Monsalve, E., Quiceno, L., & David, K. (2020). Transformaciones generadas por la educación superior en la trayectoria de vida de los egresados de psicología de la seccional oriente de la universidad de Antioquia. *Revista De Psicología Universidad De Antioquia*, 11(2), 45-73. <https://doi.org/10.17533/udea.rp.v11n2a02>
- Mora, J. and González-Terán, Á. (2019). Progresos educativos intergeneracionales: un análisis para Colombia. *Revista De Métodos Cuantitativos Para La Economía Y La Empresa*, 28, 143-159. <https://doi.org/10.46661/revmetodoscuanteconomia.3173>
- Morga, N., Cusó, J., & Juárez, M. (2018). Desarrollo de competencias transversales en la universidad de Murcia: fortalezas, debilidades y propuestas de mejora. *Revista Digital De Investigación en Docencia Universitaria*, 88-113. <https://doi.org/10.19083/ridu.2018.727>
- Organización Internacional del Trabajo. (2024). *Panorama laboral 2024 de América Latina y el Caribe*. Oficina Regional de la OIT para América Latina y el Caribe. ISBN 9789220417386
- Oso, L., Dalle, P., & Boniolo, P. (2018). Movilidad social de familias gallegas en Buenos Aires pertenecientes a la última corriente migratoria: estrategias y trayectorias. *Papers Revista De Sociología*, 104(2), 305-335. <https://doi.org/10.5565/rev/papers.2573>
- Pérez, S. (2023). Dinámica de grupos: una estrategia para el aprendizaje significativo en la universidad. *Human Review International Humanities Review / Revista Internacional De Humanidades*, 12(Monográfico), 1-8. <https://doi.org/10.37467/revhuman.v12.4656>
- Pineda Salazar, R., Albornoz, S., Aravena, C., & Gálvez, T. (2024). *Empleo informal en América Latina: grupos más propensos* (Serie Macroeconomía del Desarrollo, n.º 219 [LC/TS.2024/115]). Santiago, Chile: Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL).
- Ramírez, Y., Fernández, J., Meléndez, M., & Núñez, F. (2024). Movilidad social intergeneracional en alumnos universitarios. *Religación Revista De Ciencias Sociales Y Humanidades*, 9(42), e2401269. <https://doi.org/10.46652/rgn.v9i42.1269>
- Solari-Montenegro, G., Rivera-Iratchet, M., & Abarca-Castillo, M. (2016). Rúbricas para la evaluación de la práctica profesional, el internado y el examen de titulación para la carrera de kinesióloga según competencias generales y específicas, perfil de egreso y proyecto educativo institucional, universidad de Antofagasta. *Revista De La Fundación Educación Médica*, 19(5), 247. <https://doi.org/10.33588/fem.195.856>

- Ugalde, L., Bernarás, E., Martín, E., & Odria, A. (2020). El trabajo interdisciplinar de módulo como herramienta para el desarrollo de competencias transversales. Revista Interuniversitaria De Formación Del Profesorado Continuación De La Antigua Revista De Escuelas Normales, 34(1). <https://doi.org/10.47553/rifop.v34i1.76567>
- Urzúa, S. (2012). La rentabilidad de la educación superior en Chile. revisión de las bases de 30 años de políticas públicas. Estudios Públicos, (125). <https://doi.org/10.38178/cep.vi125.313>
- Vera, I., Alvarado, S., & Gutiérrez, K. (2020). Eficacia de los proyectos de vinculación con la sociedad de la universidad laica eloy alfaro de manabí. Recus Revista Electrónica Cooperación Universidad Sociedad Issn 2528-8075, 5(1), 1-10. <https://doi.org/10.33936/recus.v5i1.1991>
- Yábar, S. (2018). ¿qué comparar cuando se comparan las desigualdades en los sistemas educativos? más allá de las desigualdades escolares, la reproducción social., 857-862. <https://doi.org/10.25145/c.educomp.2018.16.106>

ECUADOR

Contexto de la Educación Superior

En el Ecuador, el sistema de educación superior ha experimentado transformaciones significativas en las últimas décadas, impulsadas por la necesidad de mejorar la calidad, la equidad y la pertinencia de la formación profesional. A continuación, se presenta un análisis del contexto actual, las políticas recientes, la relación con el desarrollo y las regulaciones que rigen la evaluación de impacto del perfil de egreso, considerando los últimos tres años.

El sistema de educación superior ecuatoriano está compuesto por universidades y escuelas politécnicas, institutos superiores técnicos y tecnológicos, y conservatorios superiores de música y artes. Según datos del Consejo de Educación Superior (CES), en la actualidad existen 64 universidades y escuelas politécnicas, de las cuales 28 son públicas y 36 son privadas. Además, hay 206 institutos superiores técnicos y tecnológicos, de los cuales 61 son públicos y 175 son privados (CES, 2025).

La normativa más relevante que rige la educación superior en el Ecuador es la Ley Orgánica de Educación Superior (LOES), aprobada en 2010 y reformada en 2018. Esta ley establece el marco legal para el funcionamiento del sistema, define las instituciones que lo conforman, regula la creación y acreditación de programas académicos, y establece los mecanismos de evaluación y control de la calidad.

Entre los principales desafíos que enfrenta la educación superior en este contexto, se pueden mencionar la necesidad de mejorar la calidad de la formación, la pertinencia de los programas académicos, la equidad en el acceso, la internacionalización de las

instituciones y la vinculación con el sector productivo.

En cuanto a las tendencias, se observa un creciente interés por la educación a distancia y en línea, la formación basada en competencias, la investigación científica y tecnológica, y la vinculación con la comunidad

Enfoque en Políticas Recientes que han Impactado la Educación Superior

En los últimos años, el gobierno ecuatoriano ha implementado varias políticas que han tenido impacto significativo en la educación superior. Entre ellas destaca el fortalecimiento de la investigación científica y tecnológica. En este sentido, se han destinado mayores recursos a la investigación, se han creado programas de financiamiento y se ha promovido la colaboración entre universidades y empresas (Senescyt, 2023). Las redes de investigación, HUBS y Centros de Investigación han proliferado, incrementando la participación de los investigadores universitarios en proyectos interdisciplinarios y fondos externos para investigación. Esto ha traído como consecuencia el incremento de publicaciones científicas producto de la academia.

Actualmente, Ecuador se encuentra en el sexto lugar de los países latinoamericanos con mayor índice de publicaciones en bases de datos científicas. Para el año 2020, Ecuador produjo un total de 5 941 artículos. De igual manera, el número de citas se ha incrementado significativamente en los últimos años (Mieles-Moreira et al., 2020). Lo mismo ha sucedido con la creación de revistas indexadas, llegando a 510 en Latindex (Freire et al., 2017).

Respecto a los procesos de aseguramiento de la calidad educativa, en los últimos años han ido

adquiriendo un matiz cada vez más formativo y de acompañamiento a las universidades. Además, se han fortalecido los mecanismos de evaluación y acreditación de instituciones y programas, y se han establecido indicadores de calidad más exigentes (CACES, 2025). En esta materia, ciertos autores examinan con profundidad el proceso de evaluación institucional y sus distintos criterios, coincidiendo en la necesidad de un equilibrio entre las distintas funciones evaluadas y la disponibilidad de recursos para garantizar la calidad educativa (Zambrano-Noboa et al., 2023).

Otro aspecto fundamental que merece ser mencionado es el impulso a la internacionalización de la educación superior. En este sentido, se han promovido programas de intercambio estudiantil y docente, se ha facilitado la participación de universidades en redes internacionales, y se ha fomentado la creación de programas de doble titulación en los últimos cinco años. Sin embargo, al tratarse de una iniciativa reciente, quedan muchos aspectos por desarrollar, con el fin de alcanzar los resultados esperados (Sacoto-Castillo et al., 2020). En todo caso, es innegable su aporte a la calidad teórica y práctica en el desempeño profesional

Finalmente, cabe destacar la promoción de la educación a distancia y en línea. A partir de la pandemia por COVID-19 (inicios del 2020), la oferta académica en línea tuvo un aumento significativo. De la misma manera, la proliferación de las plataformas virtuales de aprendizaje conjuntamente con el desarrollo acelerado de las TIC y la Inteligencia Artificial han dado un giro vertiginoso a estas modalidades de aprendizaje.

Relación entre Educación Superior y Desarrollo Económico y Social

La educación superior contribuye al desarrollo económico, al formar profesionales capacitados para el mercado laboral, generar

conocimiento científico y tecnológico, y promover la innovación y el emprendimiento. Asimismo, favorece el desarrollo social, al formar ciudadanos críticos y comprometidos con la sociedad, promover la inclusión social y la equidad, y fortalecer la democracia y la gobernabilidad. Sin embargo, es necesario considerar la complejidad de los contextos territoriales específicos, así como la ausencia de políticas a largo plazo que garanticen una fluidez eficiente entre la formación profesional y el desarrollo integral del país (Macías y Mendoza, 2016). Por esta razón, es necesaria la puesta en práctica de macro estrategias que consoliden el quehacer profesional en el espacio laboral a nivel nacional e internacional. En este sentido, las investigaciones que se realicen sobre los perfiles profesionales y la empleabilidad y calidad de vida conducirán a la búsqueda de alternativas factibles tanto para las instituciones educativas como para los sectores productivos, de comercialización y servicios.

Normatividad Ecuatoriana Relativa a la Acreditación de Alta Calidad y su Asociación o Correlación con la Evaluación de Impacto

La Construcción de referentes metodológicos para la evaluación de impacto del perfil de egreso en programas de América Latina, incluyendo Ecuador, se fundamenta en normativas internacionales y nacionales basadas en los lineamientos de calidad educativa y aseguramiento de la calidad de la educación superior. En este contexto, en el ámbito jurídico internacional, la Declaración Universal de Derechos Humanos, adoptada por la Asamblea General de las Naciones Unidas (1948), establece los principios fundamentales relacionados con el derecho a la educación y la calidad educativa, siendo la base para fortalecer la evaluación de los resultados de aprendizaje esenciales para la pertinencia en la formación académica, cuando contempla que:

Derecho a la educación: 1. Toda persona tiene derecho a la educación. La educación debe ser gratuita, al menos en lo concerniente a la instrucción elemental y fundamental. La instrucción elemental será obligatoria. La instrucción técnica y profesional habrá de ser generalizada; el acceso a los estudios superiores será igual para todos, en función de los méritos respectivos. 2. La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales (Art. 26).

De acuerdo con lo anterior, el derecho a la educación debe estar orientado al desarrollo integral de las personas, lo que implica que exista una constante evaluación de los perfiles de egreso y a su vez que estos cumplan con este objetivo, asegurando que los conocimientos y competencias adquiridas den respuesta a las necesidades del entorno social, económico y cultural, para garantizar que los futuros profesionales accedan a un trabajo digno que responda a los requerimientos y necesidades del entorno sobre la base de sus posibilidades estructurales y que responda, en el caso ecuatoriano, a los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) y al Sumak Kawsay, entendida como una cosmovisión para el buen vivir.

La Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI (UNESCO, 1998), instituye la importancia de la calidad y pertinencia de la educación superior, cuya finalidad es evaluar los resultados de aprendizaje y el seguimiento de la empleabilidad de los graduados. Todo esto forma parte del Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior en América Latina (RIACES) donde surge la armonización de criterios, subcriterios y estándares de calidad en educación superior, estando uno de ellos dirigido a la evaluación del perfil de egreso.

Así también, la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible (2015) se refiere en su Objetivo número 4 a la Educación de Calidad. Este objetivo destaca que el sistema educativo debe procurar brindar a los estudiantes los conocimientos, habilidades y competencias necesarias para su desarrollo integral; por lo que es fundamental evaluar el impacto de la formación educativa en la vida profesional de los egresados.

Es así que, desde la realidad del Estado ecuatoriano, la Constitución de la República del Ecuador (2008) en sus artículos 26 y 350 consagra el derecho a una educación de calidad y universal, que aunado a la LOES del año 2010 y su reforma del 2018, regula los procesos de evaluación, acreditación y aseguramiento de la calidad de las instituciones de educación superior para la mejora continua y determina la importancia de evaluar el impacto de la formación académica en la sociedad. Del mismo modo, determina que “la formación académica debe responder a las demandas sociales, culturales y productivas del país” (Art.88). Lo que implica que los egresados de las instituciones de educación superior sean formados para responder a un contexto cambiante con habilidades y competencias que contribuyan al desarrollo social, económico productivo, político jurídico, cultural y global, y científico tecnológico.

Por su parte, el CES, organismo encargado de la planificación, regulación y coordinación del sistema de educación superior del Ecuador, expide el Reglamento de Régimen Académico de la Educación Superior (CES, 2023), que define el diseño curricular y la evaluación de los perfiles de egreso de carreras de grado y programas de posgrado. Por otra parte, el Consejo de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior (CACES), órgano de evaluación, acreditación y acompañamiento de la educación superior, emite los lineamientos y modelos de evaluación institucional y de programas académicos donde uno de los indicadores clave de evaluación es el

seguimiento a graduados, que permite la medición de la pertinencia y el impacto del perfil de egreso en el campo laboral. El seguimiento a graduados está presente tanto en la evaluación de las carreras de pregrado bajo el indicador 23 (CACES, 2023), como en la valoración de los programas de posgrado bajo el indicador 3.3.2. (CACES, 2024).

Por lo expuesto, este marco normativo proporciona la base constitucional, legal y metodológica para diseñar los referentes metodológicos claros para evaluar el impacto del perfil de egreso de los programas académicos. De todo lo anterior se puede resaltar que la gestión curricular se relaciona con los procesos de planificación, desarrollo y evaluación de los planes de estudio y resultados de aprendizaje, en función del perfil de egreso establecido en las carreras y programas ofertados por las Instituciones de Educación Superior (IES). Este proceso también implica la adaptación y actualización del currículo en función de la demanda social, tendencias del mercado ocupacional y su articulación con la filosofía y objetivos institucionales.

Finalmente, de acuerdo con el Modelo de Evaluación Externa con fines de Acreditación para el Aseguramiento de la Calidad de las Universidades y Escuelas Politécnicas (2023) “estos procesos institucionales deben permitir determinar las estrategias o mecanismos considerados por las UEP para garantizar que los estudiantes alcancen los resultados de aprendizaje definidos en el currículo en el marco de su oferta académica” (p. 64). La normatividad existente en Ecuador permite desarrollar con un enfoque constitucional de derecho fundamental a la educación superior en un sistema que garantiza la calidad educativa, pero se genera la interrogante de si ¿responde efectivamente a la inserción laboral de los egresados en función de un perfil de egreso sólido que responda a la realidad social nacional e internacional?

Universidad de Otavalo

*Ledys Hernández Chacón*⁷
*Sarahí Pontón Junes*⁸
*Pablo Mendoza Escalante*⁹
*Carlos Burneo-Garcés*¹⁰
*Ximena Maldonado Erazo*¹¹
*Dalma Játiva Ávila*¹²
*Jesús Francisco González Alonso*¹³

1. Introducción

La Universidad de Otavalo (UNO) es una institución de educación superior creada en el año 1996 y aprobada en el año 2002, pero como expresa el Sr. Canciller y fundador: Plutarco Cisneros Andrade, al contar su historia no podemos olvidar sus verdaderos orígenes, pues en el año 1966 un grupo de otavaleños, jóvenes y entusiastas, propuso construir el Instituto Otavaleño de Antropología que sería la base para la futura universidad y en el que siempre estuvo latente lo que llamarían el "espíritu universitario". Hoy la filosofía institucional proporciona igualdad de oportunidades de estudio para todas las personas, desarrollando un aprendizaje a lo largo de la vida, mediante la integración del despliegue global del conocimiento y el aprovechamiento de las oportunidades que surgen mediante el uso de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, permitiéndonos presentar carreras de grado, programas de posgrado, y educación continua de calidad.

En lo referente a carreras de grado, la Universidad cuenta con cuatro facultades: la Facultad de Derecho, la Facultad de Ciencias Empresariales, la Facultad de Ciencias Sociales y Pedagógicas y la Facultad de Ciencias de la Salud, que en su conjunto ofertan un total de 8 carreras presenciales y 3 virtuales. Por otro lado, la Facultad de Posgrados pone a disposición un total de 10 programas de maestría, relacionados con las áreas ofertadas en pregrado.

7 Universidad de Otavalo, lhernandez@uotavalo.edu.ec , <https://orcid.org/0000-0002-3706-1873>
8 Universidad de Otavalo, sponton@uotavalo.edu.ec , <https://orcid.org/0000-0001-5375-762X>
9 Universidad de Otavalo, pmendoza@uotavalo.edu.ec , <https://orcid.org/0000-0001-7014-7786>
10 Universidad de Otavalo, cburneo@uotavalo.edu.ec , <https://orcid.org/0000-0001-6914-641X>
11 Universidad de Otavalo, xmaldonado@uotavalo.edu.ec , <https://orcid.org/0000-0002-8781-0107>
12 Universidad de Otavalo, d_djativa@uotavalo.edu.ec , <https://orcid.org/0009-0007-2838-3292>
13 Universidad de Otavalo, jgonzalez@uotavalo.edu.ec , <https://orcid.org/0000-0001-6761-6588>

La Universidad de Otavalo sustenta tres pilares para su proyección de futuro: un modelo educativo centrado en el estudiante, un colectivo docente humanista comprometido con el aprendizaje y el uso de la tecnología al servicio de las personas, facilitando así el desarrollo y crecimiento del Ecuador. Al mismo tiempo, se integra a los procesos formativos un pensamiento crítico, creativo e innovador, aportando a la sociedad y al progreso de las ciencias mediante una academia responsable amparada en las funciones sustantivas de la educación superior: docencia, investigación y vinculación con la sociedad. Esto permite generar relaciones de integración e internacionalización.

Atendiendo a criterios de inclusión, adaptabilidad al cambio y respeto por las libertades individuales y colectivas, la Universidad de Otavalo busca unificar de manera coherente lo local con lo regional y con lo global. Esto permitirá el desarrollo de un pensamiento ético que impulse el avance de las ciencias humanas, las letras, el arte y las técnicas en consonancia con la realidad de los tiempos actuales.

2. Consideraciones Normativas y Procedimentales Respecto a la Evaluación de Impacto del Perfil de Egreso

En la valoración del impacto del perfil de egreso de las carreras de grado y los programas de posgrado en cualquier IES ecuatoriana, los aspectos normativos y procedimentales internos ocupan un lugar prioritario y crucial, como no puede ser de otra manera. Esto se debe a que de poco puede servir la regulación externa y oficial de las instancias competentes en materia de educación superior, como son el CES y el CACES, en el contexto ecuatoriano -en particular esta última, por su naturaleza y, de modo particular, porque el eje central de sus competencias es la calidad de la educación superior-, si cada IES no establece el cuerpo normativo, los procesos y las estrategias necesarios para este fin. Estas iniciativas deben ser coherentes con la normativa externa oficial y la finalidad última de la educación superior, que no es otra que proporcionar a la sociedad profesionales que atiendan oportunamente y de modo satisfactorio las necesidades generales y específicas de la sociedad ecuatoriana, en los ámbitos público y privado.

3. Seguimiento a Graduados e Impacto del Perfil de Egreso

El impacto del perfil de egreso de las carreras de grado y de los programas de posgrado está directamente relacionado con el seguimiento a graduados, que constituye un proceso clave en el análisis de la oferta académica actual y a corto y mediano plazo en estos dos niveles de estudio. Al proporcionar datos e información sobre el profesional que se ha formado en la institución, como inserción laboral asociada y no asociada directamente a su perfil de egreso; percepción sobre la calidad y utilidad de la formación recibida en contextos laborales afines; satisfacción de quien contrata sus servicios profesionales acerca de sus competencias y la calidad del servicio que presta, entre otros aspectos relacionados, el seguimiento a graduados se presenta como un indicador sensible de la solidez y la calidad de la oferta académica (CACES, 2023; 2024). El valor de este indicador puede sopesarse adecuadamente, si se toma en consideración la aplicación de los resultados integrales que aporta en distintas dimensiones de la oferta académica de grado y posgrado. Los datos y la información resultante del seguimiento a graduados en los dos niveles de estudio, siempre que sean obtenidos de modo riguroso y cuenten con garantías de objetividad, permiten valorar la pertinencia de la oferta académica, así como la actualización

científica, técnica y tecnológica; la relación con las necesidades de la sociedad; la competitividad regional, nacional e internacional; la inserción laboral y la satisfacción del profesional y de quien contrata sus servicios. Si bien este indicador no debe ser considerado de manera aislada de otros análogos y complementarios, los datos que proporciona facilitan una visión global del impacto del perfil de egreso en la zona de influencia de la institución de educación superior, que debería conducir a una retroalimentación objetiva de los puntos fuertes y débiles de la oferta académica y a los correspondientes ajustes, si fuera el caso.

4. Marco Normativo del Seguimiento a Graduados y de la Valoración del Impacto del Perfil de Egreso

La formación académica, en cualquier nivel de estudio, se compone de elementos teóricos, científicos, metodológicos, técnicos y procedimentales, con determinada proporción de carga aplicada o práctica según cada plan de estudio, que están supeditados al perfil de egreso que se pretende alcanzar. De este modo, la eficacia del seguimiento a graduados y la consecuente valoración del impacto del perfil de egreso de cada carrera o programa de maestría dependerá del compromiso de cada IES, que solo puede llevarse a cabo mediante el ejercicio real, integral y efectivo de las funciones sustantivas docencia, vinculación con la sociedad e investigación, que operan activamente y de modo indisoluble para la consecución de los propósitos de la educación superior (LOES, 2010; CES, 2023). En este aspecto, la UNO articula las tres funciones sustantivas, mediante un cuerpo normativo que le sirve de eje de desarrollo de todas sus actividades, basado principalmente en tres referentes: Modelo Educativo (2023), Modelo de Vinculación (2024) y Modelo de Investigación (2023).

Desde una perspectiva académica, la UNO es plenamente consciente de que su propósito final es la transformación de las matrices de organización del conocimiento, organización académica y organización de los aprendizajes (Larrea, 2014), con el fin de otorgarles mayor sentido y utilidad social. Por esta razón, la vinculación con la sociedad de la UNO se basa en cinco dimensiones que deben contemplarse para alcanzar su propósito: Universidad, Gobierno, Empresa, Sociedad Civil y Ambiente. La primera, otorga relevancia a la academia en la innovación, mientras que la segunda, reconoce la necesidad de armonía entre las instancias y políticas públicas y las iniciativas académicas de innovación. La tercera, asume su rol tradicional actualizado entre y con las anteriores dimensiones, mientras que la cuarta dimensión, representada por distintos gremios, comunidades y sindicatos, aporta recursos propios y necesarios para los proyectos de interés mutuo. La quinta dimensión, en cambio, sugiere un enfoque de desarrollo sostenible. Finalmente, el ámbito de investigación abarca los procesos de enseñanza-aprendizaje e involucra por igual a docentes y estudiantes. Además, los procesos de investigación en el ámbito de la docencia, considerándolos clave para la consecución de los objetivos institucionales, junto con la innovación y el emprendimiento, constituye un factor esencial en la formación de los futuros profesionales. Desde esta perspectiva, la investigación se considera la herramienta para contextualizar de manera significativa los contenidos curriculares y volverlos relevantes en el contexto geopolítico de la UNO, objetivo que se alcanza gracias a la vinculación con la sociedad.

En síntesis, investigación y vinculación con la sociedad constituyen un espacio neurálgico donde se construye y desarrolla la relación académica de grado y posgrado pertinente, relevante y significativa de la UNO con la sociedad, a nivel local, regional, nacional e internacional. Desde una perspectiva menos teórica y más operativa, la vinculación con la sociedad tiene como

objetivo ser el puente entre la IES y la sociedad, con el fin de intercambiar información sobre derechos y necesidades prioritarias que dé lugar a diferentes acciones académicas destinadas a atenderlas, en distintos espacios e instancias laborales. Esta información es obtenida, en gran medida, mediante la investigación, empleando diferentes enfoques, métodos y estrategias, con una orientación eminentemente social y aplicada.

5. Modelos de Evaluación Implementados por la Universidad de Otavalo

El CACES, como organismo de control de la calidad de la educación superior en el Ecuador, establece un Modelo de evaluación externa con fines de acreditación para el Aseguramiento de la Calidad de las Universidades y Escuelas Politécnicas (CACES, 2023) y un Modelo genérico para la evaluación del entorno de aprendizaje de los Programas de Posgrado (CACES, 2024). Estos documentos son herramientas valiosas para el ejercicio de la autoevaluación y la mejora continua de cada IES, considerado su propósito principal, más allá del mero cumplimiento de parámetros de acreditación. Entre los criterios de calidad académica que contienen estos modelos figura el seguimiento a graduados.

En atención a la autonomía responsable y al principio de calidad, dos principios básicos que rigen el ámbito de la educación superior ecuatoriana, y a la finalidad de las tres funciones sustantivas en la oferta de grado y posgrado, la UNO se encuentra en un proceso continuo de autoevaluación, revisión, actualización y optimización de todos los aspectos normativos, metodológicos, procedimentales, estratégicos y logísticos relacionados con la calidad académica de las carreras de grado y los programas de posgrado, con especial atención en los indicadores del impacto de los perfiles de egreso en la sociedad ecuatoriana, en las áreas que les corresponde. Con independencia de los tiempos establecidos por el CACES para procesos de evaluación en determinadas carreras de grado y programas de posgrado, la UNO se identifica plenamente con su misión y visión, asumiendo con responsabilidad y rigurosidad procesos de autoevaluación integral, que alimentan el ciclo dinámico de las tres funciones sustantivas, en el que el seguimiento a graduados se vuelve un proceso clave para la valoración objetiva del impacto del perfil de egreso de la oferta académica.

6. Resultados

6.1. Caracterización General de la Muestra

A fin de evaluar el impacto que la formación académica brindada por la Universidad ha tenido en los graduados, se realizó una encuesta de seguimiento a graduados en la que, además de datos generales y situación laboral, se indagó sobre cuatro componentes estructurales clave: desarrollo de competencias disciplinares, desarrollo de competencias transversales, movilidad social y percepción de calidad de vida.

En esta encuesta participaron un total de 184 exalumnos que actualmente residen en Ecuador y cuya fecha de graduación fue entre 2017 y 2024. Específicamente, se contó con las respuestas de 84 graduados de carreras de pregrado, con una edad promedio de 28,1 años (DE = 5,2) y un rango entre 21 y 48 años. Asimismo, participaron 100 graduados de programas de posgrado,

cuyas edades oscilan entre 24 y 60 años, con un promedio de 39,2 años (DE = 9,1). El desglose de participantes por carrera y programa se puede observar en las tablas 1 y 2 respectivamente.

Tabla 1

Distribución de participantes por carrera de pregrado

Carrera de pregrado	N° de Participantes
Administración de Empresas	7
Comercio Exterior	5
Contabilidad y Auditoría	3
Derecho	43
Desarrollo Social y Cultural	2
Educación Básica	11
Ingeniería en Administración y Desarrollo de Empresas Mención Contabilidad	1
Ingeniería en Comercio Exterior y Finanzas	9
Ingeniería en Desarrollo Social y Cultural	1
Ingeniería en Tecnologías de la Información	1
Turismo	1
Total	84

Tabla 2

Distribución de participantes por programa de posgrado

Programa de posgrado	N° de Participantes
Maestría en Administración de Empresas	2
Maestría en Administración y Dirección de Empresas	1
Maestría en Contabilidad y Finanzas con Mención en Gestión Fiscal, Financiera y Tributaria	10
Maestría en Derecho Constitucional	4
Maestría en Derecho Penal Mención Derecho Procesal Penal	12
Maestría en Derecho Procesal y Litigación Oral	8
Maestría en Educación	40
Maestría en Educación Intercultural e Inclusiva	12
Maestría en Gestión de Conflictos y Mediación	2
Maestría en Psicología Mención Jurídica y Forense	3
Maestría en Psicopedagogía Mención Neurodesarrollo	6
Total	100

6.2 Resultados por Dimensiones Evaluadas

6.2.1 Formación Disciplinar

- **¿Qué porcentaje de graduados se encuentra trabajando actualmente y cuál es el tipo de vinculación laboral más común entre ellos?**

Del total de graduados encuestados, el 70,1% (n = 129) reportó encontrarse laborando actualmente, mientras que el 29,9% (n = 55) indicó estar sin empleo. Entre aquellos que cuentan con un empleo vigente, el tipo de vinculación laboral más común es el contrato laboral a término indefinido correspondiente al 55,0% (n = 71), seguido del contrato laboral a término fijo equivalente al 19,4% (n = 25). En tercer lugar, figuran los propietarios de empresa, con el 14,0 % (n = 18), y finalmente se encuentran los graduados que trabajan bajo contrato de prestación de servicios por obra o labor con el 11,6% (n = 15).

- **¿Qué nivel de logro reportan en cada competencia disciplinar?**

En lo que respecta al logro percibido en competencias disciplinares atribuible a la formación académica recibida, los resultados revelan un patrón de desarrollo competencial sólido pero heterogéneo que requiere análisis granular para optimizar la formación disciplinar. A continuación, se detalla el nivel de logro obtenido en cada una de las cinco competencias disciplinares que fueron evaluadas en una escala de muy bajo, bajo, medio, alto y muy alto. Las respuestas de "no aplica" fueron excluidas del cálculo de porcentajes.

La competencia disciplinar 1, correspondiente a las competencias cognitivas disciplinares, hace referencia al grado en el que los graduados han adquirido y son capaces de aplicar de forma pertinente los conocimientos y habilidades específicos de su área profesional. Según los datos, un 63,4% (n=116) de los encuestados alcanza niveles de logro Muy Alto y Alto, lo que deja ver una sólida apropiación de saberes disciplinares, fundamentales para un desempeño profesional competente en el área de formación. El 30,6% (n=56) corresponde al nivel medio lo que sugiere un conocimiento funcional con limitaciones en la transferencia del conocimiento a contextos complejos. El 6,0% (n=9) restante hace referencia a los niveles bajo y muy bajo, dejando ver problemas en la formación, que deben ser atendidas. En general, el nivel de logro reportado es positivo, pero requiere acciones de mejora continua para garantizar un perfil de egreso homogéneo y alineado con las demandas profesionales de la sociedad.

En cambio, sobre la competencia 2, que corresponde a las habilidades digitales, entendidas como la capacidad del graduado para utilizar de manera eficaz las tecnologías de la información y la comunicación, el 59,9% (n=109) de los graduados se ubica en niveles altos y muy altos de logro, lo que demuestra una formación sólida en el manejo de entornos digitales y herramientas tecnológicas pertinentes para su ejercicio profesional. Un 29,7% (n=54) presenta un nivel medio, y un 10,4% (n=19) se concentra en niveles bajo y muy bajo, lo que representa una alerta institucional para reforzar la formación en competencias digitales y garantizar un perfil de egreso competitivo en entornos laborales cada vez más digitalizados.

Por su parte, la Competencia 3, que hace referencia al nivel de desarrollo de habilidades lingüísticas en inglés esenciales para el entorno académico y profesional, muestra que el 26,0% (n=45) de los graduados de la Universidad de Otavalo alcanzan niveles altos y muy altos, lo cual indica que una cuarta parte de los egresados posee una competencia funcional o avanzada en inglés, lo que favorece su inserción en entornos laborales globalizados y su participación en

procesos de internacionalización académica. No obstante, un 38,7% (n=67) se ubica en un nivel medio y el 35,3%(n=61) restante se distribuye en los niveles bajo y muy bajo. Estos valores constituyen una debilidad significativa, especialmente en un contexto educativo superior que aspira a formar profesionales con proyección internacional.

Respecto de la competencia 4, que trata de la capacidad de los graduados para desarrollar procesos de investigación de forma efectiva y rigurosa, aplicando principios, métodos y técnicas propios del quehacer científico, los resultados muestran que el 60,1% (n=107) de los egresados alcanza niveles altos y muy altos, es decir, más de la mitad de los profesionales formados posee un dominio adecuado para generar conocimiento científico válido en su campo de estudio. Un 29,8% (n=53) se ubica en un nivel medio, lo cual sugiere una formación parcial que debe ser consolidada. Sin embargo, un 10,1% (n=18) se encuentra en niveles bajo y muy bajo, evidenciando debilidades en la competencia investigativa y producción científica. Este contexto muestra la necesidad de reforzar la formación investigativa a lo largo de la trayectoria formativa.

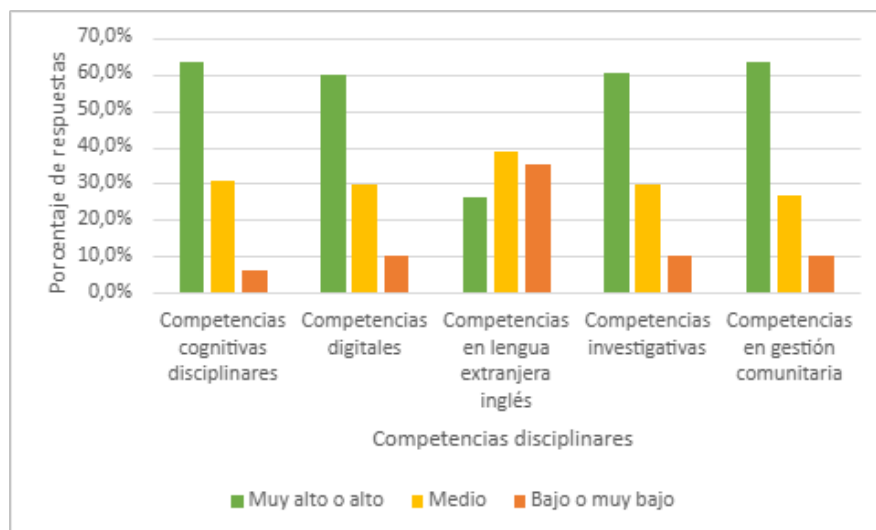
Finalmente, la competencia 5, relacionada con la capacidad del graduado para identificar necesidades sociales, planificar y ejecutar proyectos, coordinar acciones participativas y evaluar intervenciones orientadas al desarrollo sostenible y al bienestar colectivo desde su campo de formación, muestra que el 63,1% (n=113) de los encuestados muestra un nivel *alto y muy alto*, lo que evidencia que más de la mitad de los egresados posee una formación sólida en liderazgo comunitario, gestión participativa y acción social con enfoque territorial. Un 26,8% (n=48) alcanza un nivel *medio* y el 10,1% (n=18) se ubica en niveles *bajo y muy bajo*, lo que muestra limitaciones importantes en la comprensión y aplicación de enfoques comunitarios integrales.

¿Qué competencias muestran mejores niveles de desarrollo?

A fin de poder comparar de mejor manera la percepción de logro de cada una de las competencias, se agrupó las respuestas en tres categorías principales: Muy alto + Alto, Medio, y Bajo + Muy Bajo, y se calculó el porcentaje de graduados en cada categoría por cada competencia. Como se evidencia en la figura 1, la mayoría de las competencias incluyendo las cognitivas disciplinares, digitales, investigativas y de gestión comunitaria obtuvieron una valoración de Muy alto o Alto por al menos el 59,9% de los encuestados. A la vez, estas mismas competencias fueron evaluados en el nivel Bajo o Muy bajo por menos del 10,4%, de graduados. Esto indica que, en su mayoría, consideran haber alcanzado una base competencial robusta. No obstante, el patrón es diferente para la competencia en lengua extranjera inglés donde las valoraciones estuvieron más equitativamente distribuidas en las 3 categorías con un predominio del nivel medio, bajo o muy bajo.

Figura 1

Percepción de desarrollo de competencias disciplinares



• **¿Hay indicios de que quienes desarrollaron en un mayor nivel sus competencias tienen mejores ingresos o empleos?**

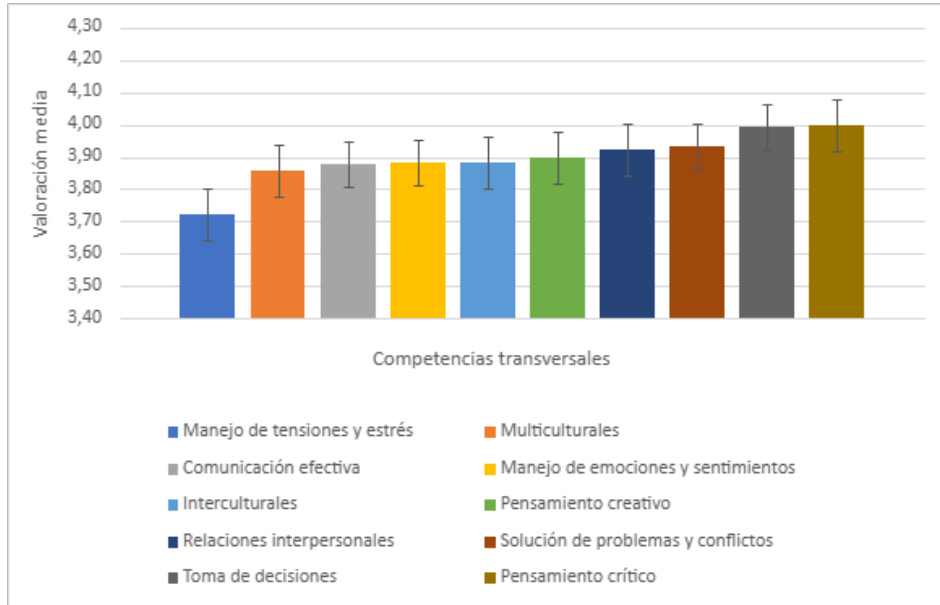
A partir de los datos recopilados, se observa que 69 personas, equivalentes al 37,5% del total de encuestados, reportan haber desarrollado un nivel alto o muy alto de competencias profesionales. De este grupo, el 7,2% (n=5) señala que su sueldo es muy suficiente, el 47,8% (n=33) considera que su sueldo es suficiente, el 17,4% (n=12) lo percibe como insuficiente y el 27,5% (n=19) no se encuentra laborando actualmente. Considerando que este grupo es el que reporta mayores niveles de competencias disciplinares, cabría esperar una mayor concentración en las categorías “Muy suficiente” y “Suficiente”. Sin embargo, 31 44,9% (n=31) afirma que su remuneración es insuficiente o que no se encuentra actualmente trabajando. Esto evidencia una oportunidad de mejora en el proceso de apoyo en la inserción laboral, así como también una desconexión entre la formación recibida y su valorización en el ámbito laboral.

6.2.2 Desarrollo de Competencias Transversales

Para facilitar el análisis sobre las competencias transversales, los datos cualitativos fueron convertidos en valores numéricos, de acuerdo a la siguiente escala: 1=Muy bajo; 2= Bajo; 3= Medio; 4= Alto y; 5= Muy alto. Posteriormente, se obtuvo una valoración promedio para cada una de las competencias en una escala del 1 al 5. Las respuestas de “no aplica” fueron excluidas del cálculo de las medias. Estos resultados, se pueden evidenciar en la figura 2.

Figura 2

Percepción de desarrollo de competencias transversales



Nota: Las barras de error corresponden al error estándar.

- **¿Qué competencias transversales fueron mejor valoradas?**

En el análisis de las competencias transversales desarrolladas durante la formación universitaria, se observó una valoración general positiva por parte de los egresados. No obstante, ninguna de las competencias analizadas alcanzó una media superior a 4, lo que indica que, si bien la percepción es favorable, aún existe margen para su consolidación.

Las competencias con mayor puntuación promedio fueron el Pensamiento Crítico con una media de 4 y la Toma de Decisiones con una media de 3,99. Este resultado sugiere que los procesos formativos han logrado fomentar en los estudiantes la capacidad de cuestionar críticamente la información y la capacidad para evaluar alternativas, habilidades esenciales para el desempeño profesional en contextos complejos y cambiantes.

Le siguen las competencias de Solución de problemas y conflictos, con una media de 3,93 y Relaciones interpersonales, con 3,92, lo cual evidencia un desarrollo significativo en la gestión de situaciones problemáticas y en la construcción de vínculos sociales efectivos. Estas competencias son fundamentales para el trabajo colaborativo y la resolución pacífica de tensiones en entornos laborales y comunitarios.

De igual manera, competencias como Pensamiento Creativo (3,90), Interculturales (3,88), Manejo de emociones y sentimientos (3,88) y Comunicación Efectiva (3,88); alcanzan medias

cercanas, lo que indica una percepción positiva respecto a la capacidad de innovar, interactuar con diversidad cultural, autorregularse emocionalmente y comunicarse con claridad.

- **¿En qué competencias se identifican oportunidades de fortalecimiento?**

Por su parte, las competencias Multiculturales (3,86) y Manejo de tensiones y estrés (3,72), obtuvieron las valoraciones más bajas dentro del conjunto, aunque aún en un rango medio-alto. Esto sugiere que, si bien estas áreas han sido abordadas, podrían beneficiarse de estrategias pedagógicas más intencionadas para su fortalecimiento.

- **¿Se observan diferencias notorias entre tipos de programas o grupos?**

Los grupos con respuestas positivas más altas resultaron ser los egresados de las maestrías, quienes superaron por 3,8 puntos a los graduados de tercer nivel en las medias alcanzadas. De igual manera, los egresados de cuarto nivel educativo reflejaron una media de ingresos superior al resto del conjunto. Si bien este resultado puede deberse a diversos factores, apunta también al fortalecimiento de las competencias adquiridas dentro de un campo laboral concreto como fortaleza profesional.

En conjunto, los resultados relacionados al desarrollo de competencias reflejan perfiles de egreso equilibrados en su transversalidad, aunque con oportunidades claras para profundizar en dimensiones específicas que, sin duda, aportarían a un mejor desempeño laboral y mejores posibilidades de ingreso salarial.

6.2.3 Movilidad Social

- **¿Cuáles son las principales características de los hogares de origen de los graduados?**

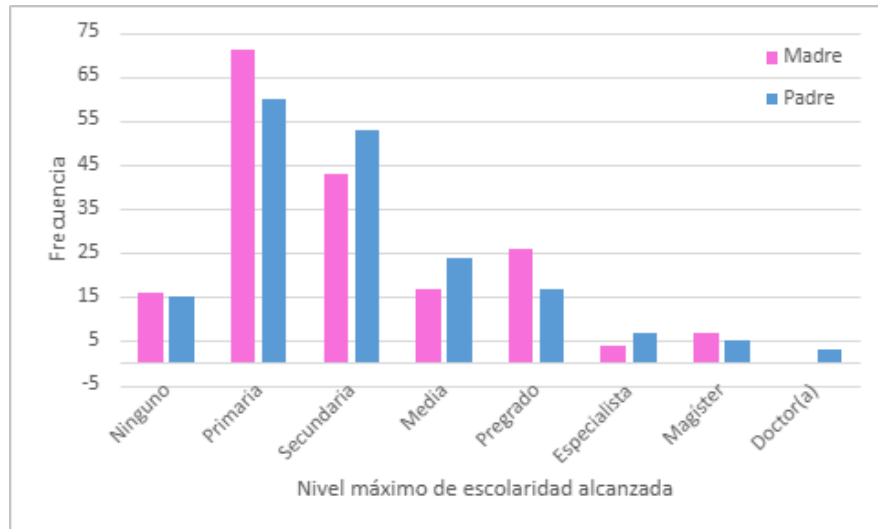
La mayoría de los graduados proviene de hogares con núcleos familiares consolidados y numerosos. El término consolidados se refiere a que un 45,7% (n = 84) se identifican como esposos(as) y un 39,7% (n= 73) se identifican hijos(as). En cuanto a numerosos, alude al número de integrantes del hogar, particularmente al hecho de tener varios hermanos. Solo el 7,1% (n=13) de los graduados reporta ser hijo único, mientras que el resto manifiestan tener entre 1 y 11 hermanos, con un promedio de 3,0 hermanos (DE=2,2).

- **¿Los graduados superaron el nivel educativo de sus padres?**

La comparación de niveles de escolaridad alcanzados por los padres frente al nivel universitario de los graduados refleja una movilidad educativa intergeneracional ascendente. El 37,5% (n=69) de graduados ha alcanzado el nivel de profesional y el 59,2% (n=109) se ha hecho acreedor al título de magister. Esto contrasta significativamente con los perfiles reportados de los progenitores cuyo nivel máximo de estudios es en su mayoría primaria y secundaria. En la figura 3, se detalla la escolaridad de los padres.

Figura 3

Nivel de escolaridad de los padres de los graduados



- **¿Qué porcentaje reporta un incremento en sus ingresos tras graduarse?**

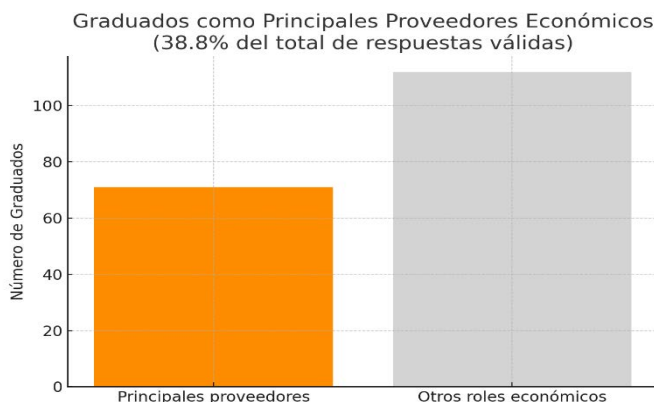
El 59.2% (n=109) de los graduados indicó que sus ingresos no aumentaron tras su graduación. Por el contrario, el 40,8% (n=75) afirma que sus ingresos actuales son mayores que los que percibían durante su último año de estudios. Esto demuestra que, si bien hay mejoras económicas posteriores al proceso de formación académica para algunos graduados, una mayoría no ha recibido este beneficio.

- **¿Cuántos graduados se desempeñan como principales proveedores económicos en sus hogares?**

Un total de 71 graduados declararon ser los principales proveedores económicos en sus hogares. Esto representa un porcentaje significativo y De igual manera, se evidencia que un porcentaje significativo de los graduados asumen responsabilidades económicas activas en el hogar. De hecho, como se evidencia en la figura 4, el 38,8% (n=71) de los encuestados que respondieron a esta pregunta se identificaron como proveedores económicos principales y el 44,8% (n=82) como co-proveedores económicos, mientras que solamente el 16,4% (n=30) dependen económicamente de otros miembros del hogar. Esto evidencia el impacto directo de su formación en la sostenibilidad familiar.

Figura 4

Graduados como principales proveedores económicos (38,8% del total de respuestas válidas)



6.2.4 *Apreciación de Calidad de Vida*

En relación con los ítems que evalúan el impacto de la formación universitaria en diversas dimensiones de la calidad de vida, los resultados obtenidos de la participación de los 184 graduados arrojan resultados pobres. Si bien el 57,1% de los participantes está de acuerdo (n=73) o totalmente de acuerdo (n=32) con que la formación recibida ha contribuido a mejorar su calidad de vida, existe un 32,6% mantiene una postura indiferente (n=60); y un 9,8% de los participantes expresa estar en desacuerdo (n=9) o totalmente en desacuerdo (n=9). Más preocupante aún, una evaluación de cada uno de los indicadores de calidad de vida revela que solo uno de cada tres graduados percibe que sus estudios han tenido un impacto importante en las variables analizadas, tal como se puede revisar a continuación.

Incremento en los Ingresos. Para el 29,9 % (n=55) no habido incidencia, el 33,2% considera que el impacto ha sido bajo (n=47) o muy bajo (n=14); mientras que el 37,0 % lo califica como alto (n=10) o muy alto (n=10). Así, solo uno de cada tres graduados opina que la formación recibida ha mejorado su nivel de ingresos.

Acceso a Oportunidades de Empleo. Un 23,4% (n=43) señala que no habido incidencia, el 40,8 % considera que ha sido bajo (n=44) o muy bajo (n=31); y el 35,9% estima que el acceso ha sido alto (n=58) o muy alto (n=8). En conclusión, uno de cada tres graduados reconoce que la formación recibida le ha facilitado el ingreso al campo laboral.

Mejoramiento de las Condiciones de Vivienda. Para el 32,6 % (n=60) no ha habido incidencia, el 35,9 %, señala que el impacto ha sido bajo (n=48) o muy bajo (n=18); mientras que el 31,5 % lo considera alto (n=52) o muy alto (n=6). En resumen, uno de cada tres graduados percibe una mejora en sus condiciones de vivienda como resultado de la formación recibida.

Acceso a Servicios de Salud. Un 33,7% (n=62) reporta que no hubo incidencia, el 34,8 % reporta un acceso limitado, calificándolo como bajo (n=45) o muy bajo (n=19); y el 34,8 % indica

mejoras significativas, con una percepción alta (n=54) o muy alta (n=4). Así, uno de cada tres graduados sostiene que la formación recibida ha favorecido el acceso a servicios de salud.

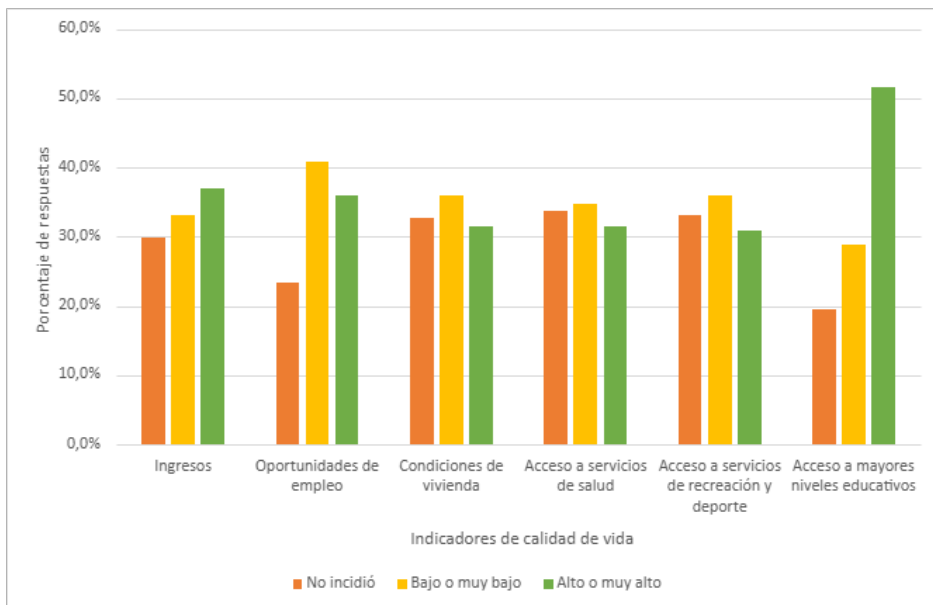
Acceso a Servicios de Recreación y Deporte. Un 33,2% (n=61) considera que no hay incidencia, el 35,9 % señala un impacto bajo (n=43) o muy bajo (n=23); mientras que el 31,0 % lo califica como alto (n=51) o muy alto (n=6). En general, uno de cada tres graduados afirma que la formación recibida ha facilitado el acceso a espacios recreativos y deportivos.

Acceso a Niveles Educativos Superiores. Para el 19,6% (n=36) no ha habido incidencia, para el 28,8 %, la posibilidad de acceder a estudios avanzados ha sido baja (n=32) o muy baja (n=21); y el 51,6 % señala que ha sido alto (n=81) o muy alto (n=14). En síntesis, uno de cada dos graduados considera que la formación recibida le ha permitido alcanzar niveles superiores de estudio.

Como se observa en la figura 5, existe homogeneidad en las respuestas sobre el impacto de la formación académica en los distintos aspectos de la calidad de vida, ya que para la mayoría de los indicadores solamente entre el 31% y 37% de los graduados perciben un impacto alto o muy alto. Se destaca únicamente el acceso a mayores niveles educativos, donde más del 50% de los encuestados manifestaron que sus estudios tuvieron un impacto alto o muy alto en este indicador.

Figura 5

Percepción del impacto de los estudios en los diferentes indicadores de la calidad de vida



7. Conclusiones

El presente estudio tiene un alto nivel de relevancia tanto para la Universidad como para el Ecuador. Por un lado, a nivel institucional, los resultados permiten evaluar la pertinencia de la

formación académica ofertada en función de la retroalimentación real de los graduados sobre sus logros tanto en el ámbito profesional como personal. En esa misma línea, contribuye al fortalecimiento de los procesos de autoevaluación y mejora continua, ofreciendo insumos clave para tomar decisiones estratégicas basadas en evidencia, no solamente en lo referente al desarrollo de competencias disciplinares y transversales desde las funciones sustantivas, sino también con respecto al proceso de seguimiento de graduados y a las acciones que se pueden tomar para procurar una mejora de su calidad de vida.

Por otro lado, a nivel nacional, el estudio aporta evidencia empírica sobre el impacto de la educación superior en el país, contribuyendo al debate sobre su calidad y pertinencia para promover la inserción laboral y el bienestar subjetivo. Además, apoya a la construcción de indicadores nacionales de seguimiento a graduados en concordancia con las exigencias de los organismos de acreditación como el CACES, lo que permitirá identificar brechas y desafíos estructurales que enfrentan los graduados al momento de su inserción el mercado laboral, proveyendo información útil para políticas de educación continua y empleabilidad, al igual que fortaleciendo el rol de la universidad como agente de transformación social.

Los principales aprendizajes obtenidos a raíz de la aplicación de la encuesta se centran alrededor de dos ejes principales: las competencias disciplinares y transversales desarrolladas y el impacto de la formación académica en términos de inserción laboral, situación económica, movilidad social y calidad de vida. En lo que respecta al desarrollo de competencias disciplinares, se puede evidenciar que las competencias cognitivas, digitales, investigativas y de gestión comunitaria están muy bien valoradas, mientras que la competencia de lengua extranjera tiene una valoración menor y un porcentaje significativo de respuestas en niveles medio o bajo, lo que indica una debilidad estructural que debe ser fortalecida mediante estrategias curriculares y extracurriculares sostenidas. Asimismo, en términos del desarrollo de competencias transversales, existe una percepción mayormente positiva con las competencias de Pensamiento crítico, Toma de decisiones y Solución de problemas y conflictos siendo las mejor valoradas. La competencia menos desarrollada según los graduados es la de Manejo de tensiones y estrés, lo que apunta a oportunidades de mejora en la formación de competencias socioemocionales como el manejo del estrés, emociones y resiliencia.

En lo que refiere al impacto de la formación académica en aspectos laborales, económicos y de calidad de vida, se evidencia que el 70,1% de los graduados se encuentra trabajando, con predominancia de contratos estables, lo que evidencia una inserción laboral mayoritariamente formal. No obstante, a pesar de reportar un buen desarrollo de habilidades y una estabilidad contractual, solo un 40,8% percibe una mejora en sus ingresos después de la graduación. Además, aunque el 57,1% considera que su calidad de vida mejoró tras graduarse, los indicadores desagregados evidencian un impacto limitado en otros aspectos como oportunidades de empleo, vivienda, salud, y recreación. Esto sugiere una desconexión entre la expectativa de que una mayor formación conlleva un mayor progreso económico y de bienestar general y la realidad. Frente a esta disyuntiva, es necesario que las instituciones de educación superior generen mejores programas de orientación profesional e inserción laboral, así como también profundicen el seguimiento longitudinal a sus graduados. De la misma manera, a nivel de país debería haber una mayor articulación de esfuerzos entre universidades y empleadores para garantizar que los procesos de formación contribuyan efectivamente a una mejora en las condiciones de vida.

Bajo este contexto, la evaluación de impacto se constituye como una herramienta primordial para fomentar procesos de mejora continua en la educación superior, ya que proporciona evidencias concretas sobre la pertinencia de sus programas formativos y sobre el efecto real que tienen en la vida de los graduados. Es así como, más que una exigencia externa, se vuelven un mecanismo interno de autorreflexión que permite a las universidades ajustar sus estrategias formativas en función de la experiencia real de sus graduados.

8. Frentes de Trabajo Futuro Institucional y Estado de la Cuestión

En definitiva, los resultados del presente estudio resaltan la necesidad de que la Universidad de Otavalo, al igual que otras instituciones de educación superior, fortalezca la evaluación del impacto de sus perfiles de egreso mediante estrategias articuladas. En primer lugar, es necesario incorporar un seguimiento a graduados de carácter longitudinal como parte del sistema de aseguramiento interno de calidad, a fin no solo de usar los resultados a corto y largo plazo para ajustar planes de estudios, sino también de impulsar redes de graduados y otros mecanismos de vinculación que favorezcan una inserción laboral más efectiva para todos los estudiantes. Asimismo, se debe promover una cultura de evaluación y retroalimentación continua, con la participación activa de la comunidad universitaria, involucrando tanto a las distintas unidades académicas y administrativas como a los propios estudiantes y egresados, a fin de obtener una mirada integral del impacto formativo.

Pese a su importancia, consolidar una evaluación de impacto efectiva enfrenta múltiples obstáculos que es necesario considerar. Uno de los principales desafíos se relaciona con el seguimiento sostenido de los graduados a lo largo del tiempo debido a la falta de incentivos para que los mismos mantengan un vínculo activo con la institución, así como también la falta de mecanismos sistemáticos de actualización de datos de contacto, lo cual dificulta la recolección de información longitudinal fiable. Otro desafío importante es que pese a contar con sistemas de seguimiento a graduados implementados de forma periódica, no necesariamente existen instrumentos con la precisión necesaria para procurar la traducción efectiva de los resultados en acciones concretas de mejora institucional. Esta falta de referentes metodológicos prácticos y funcionales puede impedir la articulación entre los hallazgos obtenidos y los procesos de planificación estratégica, limitando el potencial transformador de la evaluación de impacto.

Superar los desafíos descritos requiere, entre otros factores, del impulso de nuevas investigaciones en la región que profundicen en la mejor manera de evaluar el impacto de la formación universitaria. Por ejemplo, se debería identificar las diferencias existentes entre las distintas instituciones de educación superior en cuanto a la trazabilidad de los estudiantes y la valoración de los indicadores de impacto, con el fin de identificar buenas prácticas y factores críticos comunes que garanticen un vínculo graduado-universidad duradero y favorezcan una mayor movilidad social, empleabilidad y calidad de vida. Igualmente, no solo se debería evaluar la autopercepción de desarrollo de competencias en los graduados, sino también estudiar cómo se expresan y aplican estas competencias dentro del entorno laboral real mediante la incorporación de la perspectiva de empleadores o contextos productivos. Finalmente, se debe combinar instrumentos cuantitativos, como la encuesta realizada, con instrumentos cualitativos como entrevistas y grupos focales para obtener una comprensión más rica y contextualizada del impacto. Solo así, se comprenderán los efectos reales de la educación superior en la vida de los graduados y se podrán orientar políticas institucionales y públicas más justas, contextualizadas y basadas en evidencia.

Referencias

- Asamblea General de las Naciones Unidas. (1948). Declaración Universal de Derechos Humanos. <https://www.un.org/es/about-us/universal-declaration-of-human-rights>
- Asamblea General de las Naciones Unidas. (2015). Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible. <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/2015/09/la-asamblea-general-adopta-la-agenda-2030-para-el-desarrollo-sostenible/>
- Consejo de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior. (2023). Modelo de Evaluación Externa con fines de Acreditación para el Aseguramiento de la Calidad de las Universidades y Escuelas Politécnicas. <https://www.caces.gob.ec/wp-content/uploads/2023/12/Modelo-de-Evaluacio%CC%81n-Externa-UEP-2023-1.pdf>
- Consejo de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior. (2024). Modelo genérico para la evaluación del entorno de aprendizaje de los Programas de Posgrado. https://www.caces.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/gaceta/Actas_y_Resoluciones/Sesiones%20Ordinarias/SO%202023/SESI%C3%93N%2011/ANEXOS/Modelo%20generico%20para%20la%20evaluaci%C3%B3n%20del%20entorno%20de%20aprendizaje%20para%20los%20programas%20de%20posgrado.pdf
- Consejo de Educación Superior (CES) (2025). *Estadísticas IES*. https://www.ces.gob.ec/?page_id=5248
- Consejo de Educación Superior. (2023). Reglamento de Régimen Académico de la Educación Superior. Última reforma: 9 de marzo de 2023. https://gaceta.ces.gob.ec/resultados.html?id_documento=254407
- Constitución de la República del Ecuador. Decreto Legislativo 0 Registro Oficial 449 de 20-oct.-2008. https://www.defensa.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2021/02/Constitucion-de-la-Republica-del-Ecuador_act_ene-2021.pdf
- Freire, V.; Guerrón, A.; Gómez, A. (2017). Características editoriales de las revistas electrónicas ecuatorianas indexadas en Catálogo de Latindex. *Revista Publicando*, 4, 10. 118-130.
- Larrea, E. (2014). *Currículo de la Educación Superior desde la Complejidad*. <http://www.ces.gob.ec/regimen-academico/plan-deacompanamiento/taller-dia-01?download=609:el-curriculo-de-la-educacionsuperior-desde-la-complejidad-sistemica>
- Ley Orgánica de Educación Superior. Última Reforma: 2 de agosto de 2018. Registro Oficial N° 297. <https://www.gob.ec/regulaciones/ley-organica-educacion-superior-loes>
- Macías, M. y Mendoza, F. (2016). Desafíos en el sistema de Educación Superior en Ecuador para la era de la complejidad. *Foro Educativo*, 26, 89-114. <https://revistapublicando.org/revista/index.php/crv/issue/view/12>
- Mielles-Moreira, L.; Morales-Intriago, J.C.; Crespo-Gazcón, S.; Guerrero-Casado, J. (2020). Caracterización de la producción científica de Ecuador en el período 2007-2017 en Scopus. *Investigación bibliotecológica*, 34, 82; 141-157. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0187-358X2020000100141#:~:text=Ecuador%20ha%20aumentado%20vertiginosamente%20su,de%20art%C3%ADculos%20publicados%20en%20Scopus.

- Sistema de Información de Instituciones de Educación Superior (SESII) <https://appcmi.ces.gob.ec/sesii/>
- UNESCO. (2019). Declaración mundial sobre la educación superior en el siglo XXI: visión y acción. educación superior y sociedad (ESS), 9(2), 97-113. <https://ess.iesalc.unesco.org/index.php/ess3/article/view/171>
- Zambrano-Noboa, H. A., Aray-Navia, S. L., Cobacango-Villavicencio, L. M., y Bernardo-Vélez, J. L. (2023). Análisis de la educación superior en Ecuador: situación actual y mejora de calidad. *Revista científica multidisciplinaria arbitrada Yachasun*, 7(13), 236–249. <https://editorialibkn.com/index.php/Yachasun/article/view/405>

NICARAGUA

Contexto de la educación superior en el país.

En Nicaragua el Gobierno de Reconciliación y Unidad Nacional (GRUN) impulsa la transformación evolutiva de la educación y el trabajo conjunto del Sistema Educativo Nacional, con el propósito de fortalecer el Modelo Educativo centrado en los aprendizajes, con el protagonismo de las personas, familias y comunidades, según el Consejo Nacional de Educación, 2024, p8.

El Consejo Nacional de Universidades (CNU), fue de 1990 al 2025 el órgano del Estado, rector del Subsistema de Educación Superior Nicaragüense creado el 05 de abril de 1990, a través de la Ley N° 89, Ley de Autonomía de las Instituciones de Educación Superior. En concordancia con el marco legal nacional, orienta sus esfuerzos hacia la garantía del derecho a una educación de calidad y con enfoque humano en las Instituciones de Educación Superior (IES) del país. El CNU, como bien público y social, establecía en su misión el compromiso de fomentar y gestionar el aprendizaje, priorizando el bienestar de las personas, sus familias y las comunidades. En su visión, se comprometía en asegurar una educación integral, inclusiva, de calidad, pertinente y con enfoque intercultural, que impulse la transformación del sistema educativo, fortalezca la identidad nacional y promueva la generación de conocimientos y saberes alineados con los intereses colectivos del país. En junio del año 2025 fue publicado en la Gaceta, Diario Oficial, el órgano rector de la educación superior en Nicaragua es el Consejo Nacional de Rectores (CNR) quienes a través de su Secretaría Técnica se encarga de velar por el cumplimiento de la Estrategia Nacional de Educación.

En Nicaragua se encuentran registradas y autorizadas un total de 39 universidades, distribuidas en 12 universidades públicas y 27 universidades privadas, ahora adscritas al Consejo Nacional de Rectores.

La educación superior en Nicaragua ha presentado un avance significativo en los años 2022-2023, dado que la matrícula de la educación superior durante el 2023 logra los 193,116 estudiantes en formación a nivel de pregrado, grado y posgrado, el crecimiento al ritmo anual fue del 4.3%. La proporción de mujeres prevalece y se mantiene al 58% del peso de la matrícula general, por tanto, existe paridad de género en la educación superior nicaragüense con un índice de paridad del 1.4, en donde 6 de cada 10 estudiantes son mujeres. Es relevante mencionar que el 74% de la matrícula de la educación superior es atendida por las universidades nacionales, las cuales están integradas por las Universidades Estatales y las Universidades Comunitarias e Interculturales, por ende, el complemento del 26% de la matrícula es atendido por las universidades privadas (CNU, 2025).

Legalmente en Nicaragua la ley 1252 regula el quehacer universitario a través de cuatro direcciones que están adscritas a la Secretaría Técnica, que son la Dirección de Registro Nacional de Títulos y Grados Académicos, Dirección de Evaluación y Acreditación, Dirección de Planificación y Desarrollo, finalmente la Dirección de Gestión y Desarrollo Tecnológico, los cuales se regulan el funcionamiento de las instituciones de educación superior a la luz de: el Plan Nacional de Educación Universitaria 2023-2026 en su segunda edición, el Marco Estratégico de la Educación Superior 2022- 2030 en su segunda

de nuevas tecnologías en el aula. Estudiantes con índices bajos de rendimiento académico pueden estar en riesgo de abandonar sus estudios. La falta de éxito académico puede llevar a la desmotivación y, eventualmente, a la decisión de no continuar en la educación superior. Esto no solo afecta a los individuos, sino que también tiene implicaciones más amplias para el desarrollo económico y social de la región y el país, ya que menos graduados significa menos profesionales calificados en el mercado laboral. Las personas sin educación completa tienen generalmente acceso a empleos poco formales que les impide tener acceso a servicios básicos como salud, financiamientos, formación y negociaciones formales, lo que impide permitan mejorar su calidad de vida.

Un alto índice de graduación favorece el desarrollo social y económico del país, ya que, tiene un impacto positivo en la formación de profesionales competentes. Esto se traduce en una mayor capacidad para enfrentar desafíos laborales y un aumento de los ingresos, lo que estimula el crecimiento económico. Además, las instituciones que gradúan a mayor escala tienden a tener una mayor participación en la sociedad, promoviendo la participación de sus graduados en el ejercicio de su profesión mostrando sus capacidades de innovación, emprendimiento y la creación de soluciones sostenibles, lo que a su vez fortalece la cohesión social y contribuye a un entorno más dinámico y resiliente.

Sin embargo, persisten desafíos en cuanto a la calidad de la educación y la preparación del personal docente en las distintas universidades. Según datos del CNU, en el año 2023, solamente 235 docentes realizaron investigaciones y fueron publicadas en repositorios institucionales y revistas científicas. Esto indica que el 2.5% de los académicos generan investigaciones y publican al menos un documento de investigación en un medio de publicación científica. Este porcentaje de académicos corresponde a 16 universidades

del Subsistema de Educación Superior. Lo que reflejan debilidades en la promoción de una cultura investigativa y el fortalecimiento de la difusión de las investigaciones generada por las universidades. (CNU, 2024)

Regulaciones nacionales que rigen la evaluación de impacto de la educación superior.

El Consejo Nacional de Evaluación y Acreditación (CNEA), fue del 2011 a 2025 el ente rector y máxima autoridad del Sistema Nacional para el Aseguramiento de la Calidad de la Educación, creado mediante la Ley 704 que surgió como una necesidad de alcanzar la calidad de la educación nicaragüense y brindar reconocimiento a las instituciones del sistema que se esfuerzan por lograrla (CNEA, 2025).

Con la derogación de la Ley 704, la Ley No. 1252 transfiere la responsabilidad de la evaluación y acreditación de la calidad a la nueva Secretaría Técnica (Asamblea Nacional, 2025, art. 58-59). Esta nueva estructura implica: evaluar y acreditar la calidad de las universidades (art. 59.8); Administrar el Registro Nacional de Títulos y Grados Académicos (art. 59.9); Dictar políticas y programas estratégicos de educación superior (art. 59.2 y 59.12); Tiene la autoridad para intervenir universidades por incumplimiento normativo (art. 60); Esto crea una nueva estructura reguladora que concentra el poder decisional y normativo en un solo ente, redefiniendo el marco de evaluación de impacto y aseguramiento de la calidad.

Normatividad relativa a la acreditación de alta calidad y su asociación o correlación con la evaluación de impacto.

La Constitución Política de Nicaragua, en su artículo 119, establece que: “La educación es función indeclinable del Estado. Corresponde a éste planificarla, dirigirla y organizarla. El

Universidad Tecnológica la Salle (ULSA), Nicaragua

*Norman Andrés Reyes Susano*¹⁴
*Claudia Elizabeth Martínez Darce*¹⁵
*Manuel Ignacio Macías Molina*¹⁶
*Esperanza Carolina Vanegas Pravia*¹⁷
*Luisa Emilia García Moreira*¹⁸

Introducción.

Universidad Tecnológica La Salle (ULSA), es una universidad joven, miembro de la Asociación Internacional de Universidades Lasallistas (IALU), fundada en la ciudad de León Nicaragua en el año 2009 como una universidad caracterizada por ser una institución con enfoque tecnológico con una oferta académica de cuatro carreras de ingeniería en modalidades presenciales y semipresenciales: Mecánica y Energías Renovables, Mecatrónica y Sistemas de Control, Gestión Industrial y Cibernética Electrónica.

La misión de ULSA es la de contribuir a la formación científica y tecnológica de profesionales integrales, promoviendo una cultura investigativa, ecológica, sustentable para favorecer una sociedad justa, fraterna y equitativa.

Su visión es ser reconocida nacional y regionalmente por su calidad académica, innovación tecnológica, investigación transformadora, alto compromiso ético y su contribución al desarrollo social sustentable. Finalmente su valores son: fe, justicia, compromiso, servicio y fraternidad. (ULSA, 2025)

Descripción de la oferta académica, áreas de conocimiento, enfoque institucional y relación con el sistema de aseguramiento de calidad.

Dado el reconocimiento de calidad de la institución, reflejado en el crecimiento sostenible de la matrícula y atendiendo las necesidades del mercado laboral del país, para el año 2019 se presentaron ante el Consejo Nacional de Universidades (CNU) la propuesta de cuatro

14 Dirección Revisión Curricular, direccion.curricular@ulsa.edu.ni, <https://orcid.org/0009-0009-3631-3985>

15 Dirección de Investigación, direccion.investigacion@ulsa.edu.ni, <https://orcid.org/0009-0002-5221-1988>

16 Coordinación de Prácticas de Formación profesional y seguimiento a egresados, coordinacion.practicas-graduados@ulsa.edu.ni, <https://orcid.org/0009-0007-0579-3395>

17 Asistente de Prácticas Profesionales y seguimiento a Graduados ULSA, asistencia.practicas-graduados@ulsa.edu.ni, <https://orcid.org/0009-0005-6856-1562>

18 Docente, <https://orcid.org/0009-0007-0487-6957>

carreras nuevas para ULSA, Ingeniería Eléctrica con énfasis en Eficiencia Energética y tres de licenciaturas; Licenciatura en Administración con Énfasis en Finanzas (solamente en modalidad presencial), Licenciatura en Comercio con Énfasis en Mercadeo y Licenciatura en Administración de Negocios en Entornos Virtuales, la última todavía no se ha aperturado, no contar con la cantidad mínima de estudiantes..

Durante el año 2024 se logró la aportación de otras dos carreras nuevas: Ingeniería Eléctrica en modalidad semipresencial e Ingeniería Electromédica en modalidad presencial.

ULSA ha establecido una relación sólida con el sistema de aseguramiento de la calidad en Nicaragua, alineándose con las nuevas políticas establecidas en la Ley 1252

. Se cumplieron con tres procesos en momentos distintos, en 2011 con el proceso de Autoevaluación Institucional, en el 2021 con la Acreditación de Mínimos de Calidad y en el 2025 se logró la otorgación de la Acreditación de Calidad Institucional Optimizada (2025-2030), otorgada por el CNEA. Proceso que requirió esfuerzos en planificación, infraestructura, investigación e innovación tecnológica, lo cual la posiciona como una institución con altos estándares de calidad. No obstante, la consolidación de nuevas carreras y la expansión de su planta docente y recursos académicos representan áreas clave para su mejora continua.

Consideraciones normativas y procedimentales respecto a la evaluación de impacto del perfil de egreso.

La evaluación de impacto de los perfiles de egreso en la Universidad Tecnológica La Salle (ULSA), no es simplemente un trámite institucional, sino una expresión concreta del compromiso con la calidad educativa y la formación integral de sus estudiantes. Esta evaluación se encuentra respaldada por un conjunto de regulaciones institucionales que, lejos de ser una colección de normas aisladas, funcionan como una red articulada que guía el acompañamiento a los egresados en su tránsito hacia el mundo laboral y su contribución a la sociedad.

Entre los principales instrumentos normativos de encuentran: **el Plan Estratégico 2024-2026, el Reglamento de Prácticas de Formación Profesional, el Documento Metodológico de Seguimiento a Graduado** y la **Guía para el Seguimiento a Graduados** qEstos marcos no solo establecen criterios y procedimientos, sino que reflejan la visión educativa de ULSA, centrada en la formación de personas que actúen como agentes de cambio, comprometidos con el bien común desde una perspectiva cristiana y lasallista (ULSA, 2025b).

Por un lado, la declaración filosófica de ULSA está fundamentada en el principio Lasallista de ofrecer una formación integral, que posibilite al egresado incidir en la sociedad de manera proactiva, como agente de cambio y aporte a la construcción del bien común de la comunidad local, regional, nacional o internacional y en definitiva, se pretende que los egresados de ULSA más allá de su título como ingenieros o licenciados puedan aportar a la sociedad desde la inspiración del Evangelio y cuyo servicio a los demás sea tomando en cuenta a Jesucristo como modelo de plenitud (ULSA, 2025b). Por otra parte, el Plan Estratégico Institucional (publicado en enero de 2025), incluye objetivos y metas para mejorar la calidad educativa y asegurar que los egresados estén bien preparados para el mercado laboral. Se complementa directamente con las regulaciones institucionales que rigen la evaluación de impacto de los perfiles de egreso, ya que estas regulaciones son cruciales para medir cómo los egresados aplican las competencias adquiridas y evaluar la efectividad de los programas educativos, proporcionando

retroalimentación para el ajuste y mejora continua de las estrategias institucionales, asegurando así que la educación ofrecida responda eficazmente a las demandas del mercado laboral (ULSA, 2025).

Dentro del programa de estudio se contempla el desarrollo de Prácticas de Formación Profesional (PFP), el cual se rige por un **Reglamento de Prácticas de Formación Profesional (PFP)** define un proceso estructurado que abarca desde la asignación de los estudiantes a sus respectivos espacios de práctica hasta la evaluación final del desempeño. Este reglamento propone una matriz evaluativa basada en tres dimensiones: la **disciplina profesional**, la **comunicación efectiva** y la **formación ética**. Cada una contempla indicadores que van desde la resolución creativa de problemas y el manejo teórico-conceptual, hasta la responsabilidad, la disposición al aprendizaje y el trabajo en equipo. Así, las prácticas no se entienden como una etapa de cierre, sino como un puente entre la formación universitaria y la vida profesional, por otro lado el documento Metodológico de Seguimiento a Graduados introduce un componente clave para la sostenibilidad de los procesos educativos: el conocimiento actualizado sobre la realidad laboral de quienes egresan de ULSA. A través de estrategias de recolección y análisis de datos, se monitorea el desempeño profesional de los egresados, permitiendo ajustar la oferta académica a las verdaderas demandas del entorno productivo (ULSA, 2024). Complementariamente, la **Guía para el Seguimiento a Graduados** ofrece una estructura integral que articula diversos mecanismos de relación entre la universidad y sus egresados. Estos mecanismos incluyen: bases de datos actualizadas, espacios de retroalimentación curricular, iniciativas de apoyo para la inserción laboral, programas de formación continua, participación en eventos profesionales y estrategias de comunicación permanente. Para que estas acciones tengan sostenibilidad y coherencia, se ha previsto la conformación de un comité institucional compuesto por las oficinas de Seguimiento a Graduados, Educación Continua, Revisión Curricular e Internacionalización. Este comité es responsable de coordinar y supervisar las actividades, establecer indicadores de impacto y aplicar encuestas de satisfacción que orienten mejoras. Los resultados se consolidan en informes anuales que permiten dar seguimiento a los logros y desafíos de cada estrategia implementada (ULSA, 2024).

En conjunto, estas normativas y procedimientos no se limitan a regular la vida académica o administrativa; constituyen una apuesta institucional por acompañar a los egresados más allá del aula. ULSA reconoce que la verdadera evaluación del perfil de egreso no solo se da en los informes o estadísticas, sino en la forma en que sus graduados inciden en sus comunidades, aportan desde su profesión y continúan creciendo como personas comprometidas con el bien común.

Tabla 1

Mecanismos de comunicación con egresados

Mecanismo	Descripción general	Acciones clave	Unidades responsables	Resultados esperados o beneficios
1. Sistematización y actualización en SIGA	Registro y actualización de datos de contacto y empleabilidad de graduados.	Verificación de requisitos, recolección de datos, ingreso y actualización en SIGA (PFP y Registro Académico).	Coordinación de Prácticas Profesionales y seguimiento a Graduados, Registro Académico.	Datos actualizados, acceso institucional, eficiencia en trámites, trazabilidad profesional.
2. Retroalimentación curricular	Evaluación de la pertinencia y calidad de programas académicos.	Aplicación de encuestas, grupos focales con graduados y empleadores.	Dirección Revisión Curricular.	Insumos para la mejora continua de los programas académicos.
3. Inserción laboral y acompañamiento	Apoyo a graduados en procesos de empleabilidad.	Talleres, elaboración de CV, bolsas de empleo, encuentros, estudios de seguimiento laboral.	Coordinación de Prácticas Profesionales y seguimiento a Graduados.	Mejora en la inserción laboral, desarrollo de habilidades blandas, fortalecimiento profesional.
4. Educación continua, especialización y posgrados	Promoción de la formación continua para graduados.	Cursos, análisis de demanda, difusión de ofertas, asesoramiento personalizado.	Educación Continua, Coordinación Académicas.	Formación permanente, respuesta a demandas del mercado, desarrollo profesional.
5. Ferias y eventos profesionales	Conexión de graduados con oportunidades laborales y académicas.	Organización de ferias, invitación a empresas, apoyo logístico e institucional.	Coordinación de Prácticas Profesionales y seguimiento a Graduados,	Ampliación de redes, acceso a oportunidades, visibilidad institucional.
6. Comunicación institucional con graduados	Mantener contacto constante y dinámico con los egresados.	Plataforma en línea, grupos de networking, redes sociales.	Coordinación de Seguimiento a Graduados, Comunicación Institucional.	Fortalecimiento del vínculo ULSA-graduado, comunidad activa y conectada.

Fuente: Elaboración propia.

Análisis de los datos obtenidos en la institución

Metodología para la recopilación: Para la recopilación de datos se emplearon canales de comunicación en donde fue compartido el instrumento a los egresados: por correo electrónico institucional, por medio de mensaje de whatsapp, por correo personal, llamadas telefónicas y

contacto por redes sociales para recopilar los datos de manera sistemática y rigurosa a lo interno se llevó un control del egresado que habría respondido el instrumento.

Instrumentos de recolección: Se utilizó encuesta, diseñados para obtener información relevante sobre los perfiles de egresados en los programas académicos de ingeniería y licenciatura, considerando las variables de investigación que están enfocadas en desarrollo de competencia disciplinares (15 ítem), desarrollo de competencias transversales (7 ítem), movilidad social (10 ítem) y calidad de vida (7 ítem), para un total de 39 ítem en el instrumento de recolección de información, el cual fue facilitado por PENSER.

Población y muestra: La población objetivo incluyó egresados de las carreras de ingenierías en mecatrónica y sistemas de control, en mecánica y energías renovables, eléctrica con énfasis en eficiencia energética, en gestión industrial, en cibernética electrónica y licenciatura en administración con énfasis en finanzas que en el rango de años del 2019 al 2024 reúnen una población total de 363 y se seleccionó una muestra de 275 participantes, utilizando muestreo probabilístico para garantizar la representatividad de los datos.

Procedimiento: La recopilación de datos se llevó a cabo entre octubre del 2024 a febrero 2025 siguiendo protocolos éticos que aseguran la confidencialidad y el consentimiento informado de los participantes. Inicialmente se solicitó los datos de egresados a la Secretaría General de la Universidad Tecnológica La Salle, seguidamente se validaron la actualización de los números telefónicos, correos electrónicos y se buscaron nuevos canales de comunicación en donde podrían ser contactados los egresados, a medida que iban siendo contactados se les aplicó la encuesta vía correo electrónico, whatsapp, messenger de facebook, linkedin, publicación en redes sociales de ULSA, facilitando el enlace del formulario y solicitando a los mismo capturas de pantalla al completarlo con el fin de llevar un control interno del avance de aplicación del instrumento. Los resultados fueron facilitados por medio de documento excel de parte de PENSER de forma semanal y por medio de un enlace al dashboard de síntesis de resultados en Power Bi que dispone de las gráficas procesadas por cada ítem del instrumento de forma circular porcentual y en diagrama de barras de frecuencia.

- **Análisis de los resultados del índice.**

El nivel social de los estudiantes de ULSA es medio bajo, dado que se dispone desde estudiantes que son apoyados por su familia que asumen los costos universitarios, otro que laboran y autofinancian sus estudiantes y una minoría que optan a beca de la Universidad o benefactor para sostener sus estudios.

El análisis de los resultados del índice se clasifica de acuerdo a las variables del estudio que son: competencia disciplinar, competencias transversales, movilidad social y calidad de vida.

En general, un total de 275 egresados lograron completar el instrumento, el 100% realizaron sus estudios en Nicaragua. En cuanto al tipo de vinculación laboral el 71.9% tiene contrato laboral a término indefinido, el 20.2% tiene un contrato a término fijo, un 5.8% trabaja bajo un contrato de prestaciones por servicio y un 2.1% es propietario de su propia empresa. En relación al tipo de cargo ocupado, el 56.20% ejerce un cargo profesional, el 18.18% ocupa cargos técnicos, el 14.46% desempeña cargos operativos, solo el 5.79% ocupa cargos directivos muy similar al 5.37% que ocupan cargos asistenciales.

Competencias disciplinares: entre los titulados que actualmente laboran se consultó sobre la formación recibida durante sus estudios, y si ésta favoreció el desarrollo de las competencias profesionales requeridas en los distintos campos de su desempeño, así como su pertinencia con las necesidades de los contextos locales, regionales y nacionales. Los logros obtenidos según las competencias desarrolladas son:

En competencias cognitivas disciplinares, el 54.91% de los egresados reportó un nivel alto, frente al 25.09% muy alto, el 16.0% medio, el 2.55% bajo y en igual porcentaje de 0.73% muy bajo y no aplica. Respecto a las competencias cognitivas digitales, el 39.64% indicó un nivel alto, el 36.73% muy alto, el 16.36% medio, el 3.64% bajo, el 2.91% no aplica. y el 0.73% muy bajo. En cuanto al dominio de lenguas extranjeras, principalmente inglés, el 39.27% manifestó un nivel medio, el 24.73% bajo, el 13.09% alto, el 10.55% muy alto, el 9.09% muy bajo y el 3.27% no aplica. Respecto a las competencias investigativas, el 38.18% manifestó un nivel alto, el 30.91% muy alto, el 20.36% medio, el 6.55% bajo, el 3.27% no aplicó y el 0.73% muy bajo. Sobre las competencias en gestión comunitaria, el 38.91% reportó un nivel alto, el 28.36% muy alto, el 17.09% medio, el 6.91% bajo y no aplicó, y el 1.82% un nivel muy bajo. El 55.64% de los titulados están de acuerdo en que el programa académico del cual se graduaron es pertinente con relación a las demandas del entorno social y académico, mientras que el 21.09% está totalmente de acuerdo, mientras un 16.36% se muestra neutral, sin estar ni de acuerdo ni en desacuerdo, frente a un 4.36% indican que están totalmente en desacuerdo, y un 2.55% están en desacuerdo. En cuanto a la percepción que tienen los egresados sobre las competencias y habilidades adquiridas durante su formación universitaria, y su capacidad para enfrentar los desafíos del entorno laboral actual, se muestra en los resultados una tendencia mayoritariamente positiva dado que el 55.27% considera que las competencias adquiridas fueron suficientes, mientras que un 21.82% se posiciona en una postura neutral, indicando que no consideran ni suficientes ni insuficientes sus habilidades, un 13.09% opina que las competencias fueron muy suficientes, un 8.36% consideran insuficientes, y 1.45% las clasifica como muy insuficientes. Los titulados que trabajan actualmente manifiestan que el 80% no han recibido distinciones o premios, mientras que el 20% sí los ha recibido. El 97.45% de egresados no pertenece a ningún gremio, red y/o asociación científica, mientras que el 2.55% sí pertenecen. Es importante destacar que, una vez egresados del programa el 95.27% no ha liderado o acompañado proyectos comunitarios, mientras que el 4.73% sí ha participado en proyectos comunitarios. Así mismo informan que 88.36% no ha liderado o participado en proyectos de investigación, mientras que el 11.64% han tenido la oportunidad de liderar o participar.

Las competencias transversales son esenciales no solo para la inserción laboral, sino también para el éxito en el entorno profesional, en este estudio se analiza cómo la universidad favoreció el desarrollo de estas competencias, destacando su impacto en la empleabilidad y en el desempeño profesional de los mismos:

El desarrollo de la comunicación efectiva se considera crucial en el entorno laboral actual, donde los titulados deben ser capaces de expresar sus ideas de manera clara y adecuada a diferentes contextos y culturas. Según los resultados obtenidos, el 48.73% considera que en nivel alto la universidad favoreció el desarrollo de la competencia de comunicación efectiva, mientras que el 26.91% el nivel de logro es muy alto muy similar al 20.73% la ubican en el nivel de logro medio y en menos porcentaje clasifican el nivel de logro bajo con 1.82%, el 1.09% muy bajo, y el

0.73% no aplica. En cuanto a la competencia de relaciones interpersonales con el propósito de establecer y conservar relaciones significativas, solamente el 47.64% consideran alto el nivel de logro, frente al 27.27% consideran muy alto, el 18.18% un nivel medio, el 4% tienen un nivel bajo, 2.18% no aplica, y el 0.73% muy bajo. Respecto a las competencias interculturales, se observa que, el 39.27% de egresados indican que la universidad favoreció con un alto nivel de desarrollo en mantener buenas actitudes hacia otras culturas, sin embargo, el 33.82% consideran muy alto el nivel de logro en esta competencia, frente al 18.18% con un nivel de logro medio, el 4.36% no aplica, el 3.27% un nivel bajo, y el 1.09% clasifican el nivel de logro muy bajo. En cuanto al desarrollo de competencia en toma de decisiones para evaluar distintas alternativas, teniendo en cuenta las necesidades y capacidades, el 44.36% considera en nivel alto el grado en que ULSA aportó a su desarrollo, mientras que el 37.09% manifiestan que el nivel de logro es muy alto, así como el 15.27% clasifican medio el nivel favorecido, el 1.82% no aplica, el 1.09% bajo y 0.36% es muy bajo. En relación al nivel de desarrollo en la competencia de solución de problemas y conflictos de la vida, en que la Universidad favoreció durante su formación, el 44.73% de los egresados consideran alto el nivel de favorecimiento, mientras que el 36% clasifican muy alto el desarrollo de esta competencia, el 14.55% indican medio el nivel de logro, así como también el 1.82% lo clasifican bajo al igual que no aplica, y el 1.09% es muy bajo. En cuanto al favorecimiento de ULSA en la competencia de pensamiento creativo durante su formación, el 41.82% considera un alto nivel de favorecimiento, el 35.64% estiman un nivel muy alto, frente al 15.64% con un nivel medio, 3.27% bajo, 2.18% no aplica, y el 1.45% muy bajo. En cuanto al nivel en que ULSA favoreció el desarrollo de la competencia de pensamiento crítico al aprender a preguntar, investigar y no aceptar las cosas de forma crédula, el 48% estima en alto nivel el desarrollo de su capacidad de cuestionar, investigar y evaluar información de manera rigurosa, junto al 37.09% que indica un nivel muy alto, frente al 10.55% que a un nivel medio, el 3.27% no aplica, el 0.73% muy bajo, y el 0.36% en nivel bajo.

Competencia de movilidad social: Se consultó acerca de la edad de los egresados y se ha determinado que 126 que corresponden al 45.81% tienen edad entre el rango de 21 a 25 años, mientras que 95 que representan un 34.54% tienen edad entre 26 a 30 años, 36 que son el 13.09% tienen el rango de edad de 31 a 34 años, 14 egresados que representan un 5.09% tienen edad entre 36 y 40 años, solamente el 0.72% tienen edad de 42, y 1 que representa 0.36% tienen 51 y 53 años de edad. En cuanto al rol actual que tienen los egresados en sus hogares el 49.45% indican que son hijos(as), el 30.43% son esposos(as), el 10.90% tienen otro parentesco, el 4.36% tienen el rol de nieto(a), el 2.90% tienen el rol de hijo (a) y nieto(a) al mismo tiempo, el 1.45% tienen el rol de hijo(a) y esposo (a) al mismo tiempo, solo el 1.45% tienen el rol de hijo(a), nieto(a) u otro parentesco. En cuanto al nivel de responsabilidad económica que tienen los egresados en el hogar, el 58.91% son Co-proveedor económicos, el 30.18% indican que son el principal proveedor económico en sus hogares y el 10.91% son dependiente económicamente. Con respecto al máximo nivel de estudio alcanzado por los graduados, el 89.09% son profesionales, el 5.82% indican que tienen especialidad, el 2.91% tienen estudios de maestrías, el 1.45% son técnicos y el 0.73% son tecnólogos. Con respecto a la cantidad de hermanos que tienen los egresados describen que el 33.45% solamente tiene un hermano, el 29.81% tienen dos hermanos, el 11.27% son hijo(a) único(a), en menor porcentaje el 10.90% afirman tener 3 hermanos, el 6.54% tienen 4 hermanos, el 3.63% tienen 5 hermanos, el 2.18% tienen 6 hermanos, el 1.45% respondieron que tienen 7 hermanos, y solo el 0,72% 8 hermanos.

Adicionalmente, se consideró la posición en términos del orden de nacimiento que tienen los egresados en sus hogares, el 41.45% ocupan la posición del primer hermano, el 28,72% ocupan la posición del segundo hermano, el 11,27% no ocupan ninguna posición, el 8,72% indican que ocupan la posición del tercer hermano, el 4,36% ocupan la posición del quinto hermano muy similar al 4% que ocupan la cuarta posición de hermano, el 1.09% son el sexto hermano, y el 0.36% son el séptimo hermano. En cuanto al nivel máximo de escolaridad alcanzado por las madres de los egresados, el 27.27% indican que alcanzaron la secundaria, el 21.09% de los padres tienen un nivel medio de escolaridad, el 17.81% alcanzaron el pregrado, el 15.63% tienen especialidades, frente al un 9.81% que tienen un nivel máximo de escolaridad de primaria, un 4% aseguran que sus madres tienen maestría, un 2.90% de las madres alcanzaron un máximo nivel de doctorado y el 1.45% de las madres de los egresados no tienen ningún nivel de escolaridad. Por otro lado, el nivel máximo alcanzado por los padres de los egresados refleja que el 23.27% tiene un nivel de escolaridad de secundaria, el 20% indica que tienen un nivel de pregrado, el 16.72 % manifiestan que tienen el nivel de escolaridad media muy similar al 16.36% con un nivel de especialidad, el 11.63% contestaron que sus papás tienen un nivel máximo de estudios de primaria, el 6.54% aseguran que tienen un nivel de maestría, el 4% de los papás de los egresados no tienen ningún nivel de escolaridad, y el 1.45% tienen un nivel de doctorado(a). Se consultó a los egresados acerca de la superioridad del valor actual de sus ingresos mensuales en comparación a los ingresos mensuales durante su último año de estudio, al respecto el 86.55% afirmaron que efectivamente es superior, mientras que el 13.45% afirman que no es superior. Con respecto a los ingresos actuales, el 49.82% de los egresados consideran que son suficientes para cubrir satisfactoriamente sus necesidades básicas, el 33.45% afirman que es muy suficiente para cubrir sus necesidades básicas y también les permite tener dinero adicional para usar como deseen, y solo un 16.73% reafirman que sus ingresos no son suficientes para cubrir sus necesidades básicas.

Competencias de calidad de vida: Hace referencia a los indicadores que permiten medir los aspectos determinantes que la formación desde ULSA le ha permitido mejorar el bienestar general en la vida de los egresados, el 52.36% están de acuerdo en que favoreció su calidad de vida, mientras el 26.18% que están totalmente de acuerdo, frente a un 14.91% que no están ni de acuerdo ni en desacuerdo, el 3.64% están totalmente en desacuerdo y el 2.91% están en desacuerdo. En cuanto al nivel de incidencia de su formación en la mejora de sus ingresos, el 57.82% consideran un alto nivel de incidencia, el 18.18% en el nivel de incidencia muy alto, frente a un 17.82% que consideran un nivel de incidencia bajo, el 4.36% no incidió y el 1.82% indican el nivel muy bajo de incidencia. En cuanto al nivel de incidencia de la formación recibida para el acceso a oportunidades de empleo, el 56.73% indican un alto nivel de incidencia, 21.82% marcaron un muy alto nivel de incidencia, frente a un 15.27% que estiman un bajo nivel de incidencia, 4.73% reflejan un muy bajo nivel de incidencia y solo el 1.45% no incidió con ésta afirmación. Se consultó el nivel de incidencia de la formación recibida en el mejoramiento de las condiciones de vivienda en términos de infraestructura o ubicación (se planteó el ejemplo de traslado a una mejor zona de la ciudad), el 46.18% indicaron alto un alto nivel de incidencia, el 26.91% afirman nivel bajo de incidencia, el 11.64% no incidió, solo el 8.73% confirmaron un alto nivel de incidencia, frente al 6.55% consideran un nivel muy bajo de coincidencia. En consideración de la incidencia de la formación recibida para el acceso al servicio de salud el 53.09% de los egresados indican un alto nivel de incidencia, en contraste con el 22.91% que estiman un nivel bajo de incidencia, solo el 12.73% afirman un muy alto nivel de coincidencia,

el 8.36% no incidió y el 2.91% indican que tienen muy bajo nivel de incidencia. Finalmente, se consultó acerca de la incidencia de su formación en el acceso a mayores niveles educativos en el cual el 58.18% asegura que tiene alta incidencia, un 24% garantizan una muy alta incidencia, en contraposición al 13.45% que indicaron una baja incidencia y en minoría un 3.27 que indicaron no hubo incidencia y el 1.09% que respondieron una muy baja incidencia.

Resultados

Se obtuvieron un total de 275 respuestas al instrumento aplicado a egresados de ULSA los cuales pertenecen a los programas de ingeniería, un 37.45% pertenece a ingeniería en mecatrónica y sistemas de control, en 28.36% a mecánica y energías renovables, el 20% a gestión industrial, el 5.09% a cibernética electrónica, el 4.36% a eléctrica con énfasis en eficiencia energética y un 4.73% al programa de licenciatura en administración con énfasis en finanzas.

Tabla 2.

Programa de estudio de egresados

Programas de Estudio	Frecuencia	%
ingeniería en mecatrónica y sistemas de control	103	37,45%
ingeniería en mecánica y energías renovables	78	28,36%
ingeniería en gestión industrial	55	20,00%
ingeniería en cibernética electrónica	14	5,09%
licenciatura en administración con énfasis en finanzas	13	4,73%
ingeniería eléctrica con énfasis en eficiencia energética	12	4,36%

El rango de edad de los participantes oscila entre 21 y 53 años de edad, del cual el 69.45% se concentra entre los 23 y 28 años de edad una población de egresado joven, el estudio indica que el 91.64% residen actualmente en Nicaragua, y en menor porcentaje en los países de Estados Unidos, Alemania, España, Hungría, Reino Unido, México, Costa Rica y Honduras.

Tabla 3.

Rango de edades de egresados

Rango de edades	Frecuencia	%
21-25	125	45,45%
26-30	95	34,55%
31-35	36	13,09%
36-40	14	5,09%
41-45	2	0,73%
46-50	0	0,00%
51-55	3	1,09%

Formación disciplinar

Del total de egresados que participaron en el estudio el 88% manifiestan estar laborando actualmente, de los cuales el tipo de vinculación más común es de contrato laboral a término indefinido en un 71.90%. Estos datos reflejan un nivel de inserción laboral favorable.

Tabla 4.

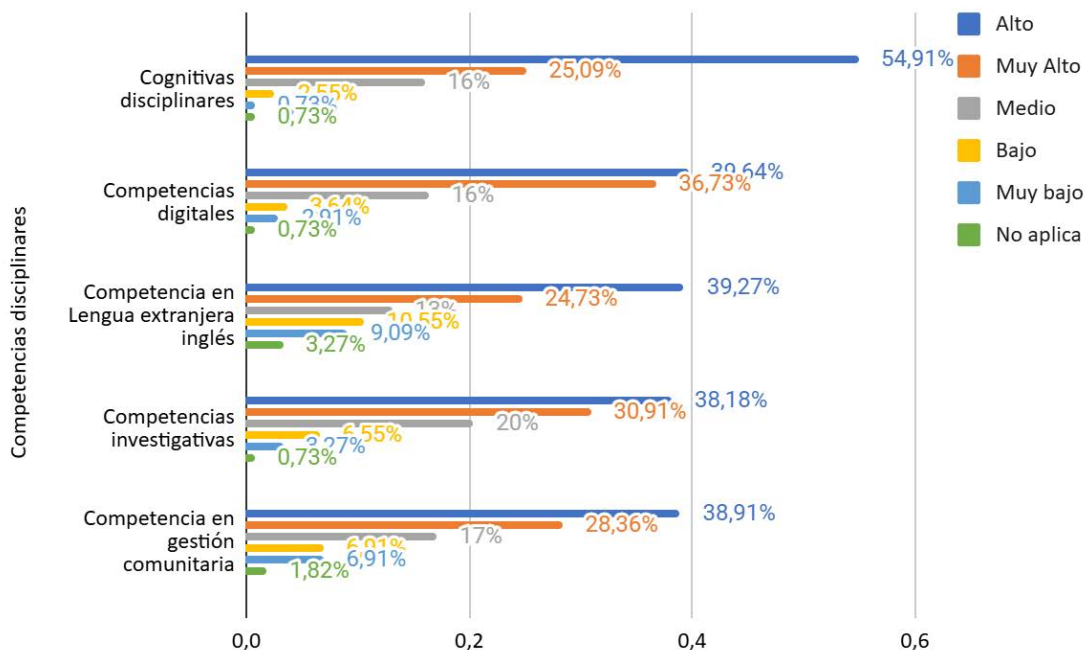
Tasa de empleabilidad de egresados

Labora actualmente	Frecuencia	%
Si	242	88%
No	33	12%

Las competencias disciplinares, digitales, investigativas y de gestión comunitaria presentan niveles de logro satisfactorios desde la perspectiva de los egresados, lo que refleja una sólida apropiación de los saberes fundamentales del campo de estudio en ingeniería y licenciatura específicamente en el desarrollo de capacidades de análisis, gestión y liderazgo en su contexto social y profesional, reafirmando la relevancia del diseño curricular.

Gráfica 1.

Logro dentro del programa de competencias disciplinares

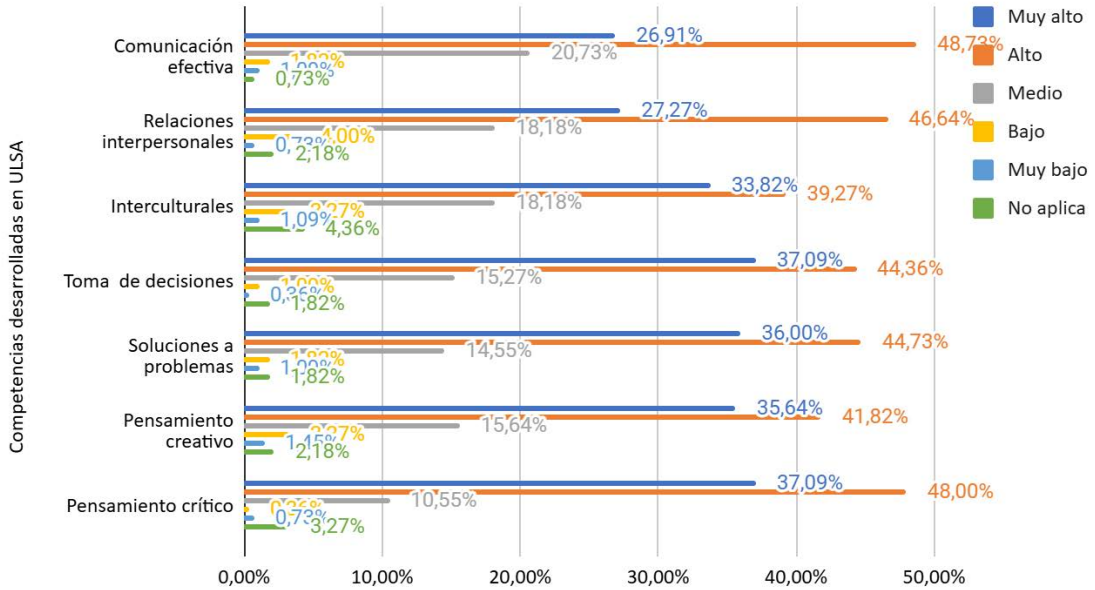


Los hallazgos permiten deducir que el perfil de egreso de las carreras de la Universidad Tecnológica La Salle (ULSA) ha generado un impacto formativo relevante y pertinente en las competencias profesionales, personales y sociales respecto a las demandas del entorno social y académico.

En el desarrollo de competencias transversales, los egresados manifiestan una valoración mayoritariamente positiva en logros alcanzados durante su formación universitaria el pensamiento crítico, la toma de decisiones, la solución de conflictos y la comunicación efectiva, lo que reflejan que ULSA ha logrado consolidar un enfoque educativo orientado al razonamiento autónomo, la resolución estratégica de problemas y la capacidad de expresión clara y contextualizada las cuales son claves en el entorno laboral y social cada vez más dinámico y demandante. Con márgenes ligeramente menores han destacado las competencias de pensamiento creativo, las relaciones interpersonales y la interculturalidad que muestran avances significativos, destacando que la formación recibida promueve de alguna manera la innovación, el trabajo colaborativo y la apertura hacia la diversidad, elementos fundamentales para el ejercicio profesional en contextos nacionales e internacionales.

Gráfica 2.

Logro del desarrollo de competencias transversales durante el programa de estudio.

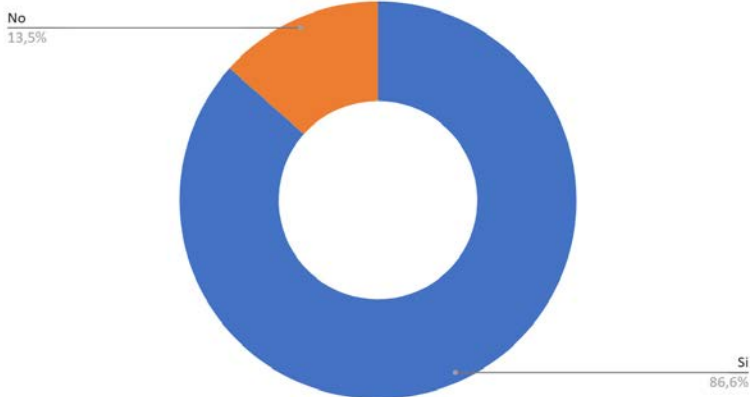


Los datos analizados permiten observar que los egresados han logrado avanzar en términos de movilidad social, principalmente a través del acceso a mejores ingresos en comparación al que tenían en su último año de estudios y niveles de estudio.

Gráfica 3.

Mejoras de ingresos de egresados posterior a su último año de estudios

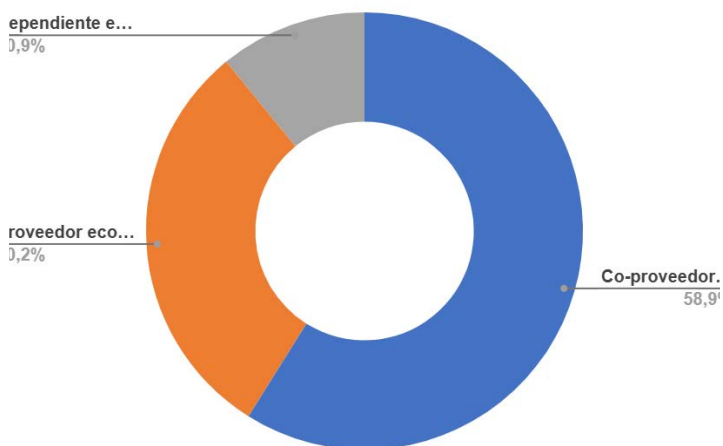
Ingreso actual superior a ingreso de último año de estudio



La mayoría de los egresados son jóvenes entre 21 y 30 años, que desempeñan roles económicos importantes dentro de sus hogares. Más de la mitad se identifica como co-proveedor y una tercera parte como principal sostén económico, lo que refleja un cambio significativo respecto a la autonomía financiera, dado que ahora tienen la capacidad de cubrir sus necesidades básicas e incluso en algunos casos cuentan con excedentes, un indicativo de que el perfil de egreso ha favorecido la inserción laboral en condiciones que mejoran la calidad de vida y contribuye a la movilidad social, destacando un perfil de egreso joven en transición hacia nuevas etapas de vida familiar.

Gráfica 4.

Nivel de responsabilidad de egresados en el hogar.



En cuanto a su formación los egresados se mantienen en el nivel profesional básico con potencial de crecimiento académico futuro, finalmente el estudio manifiesta que los egresados han alcanzado un mejor nivel educativo que el que tienen sus padres, en especial de sus madres, donde predomina la escolaridad secundaria, lo que indica un avance generacional en el acceso a la educación superior.

Tabla 5

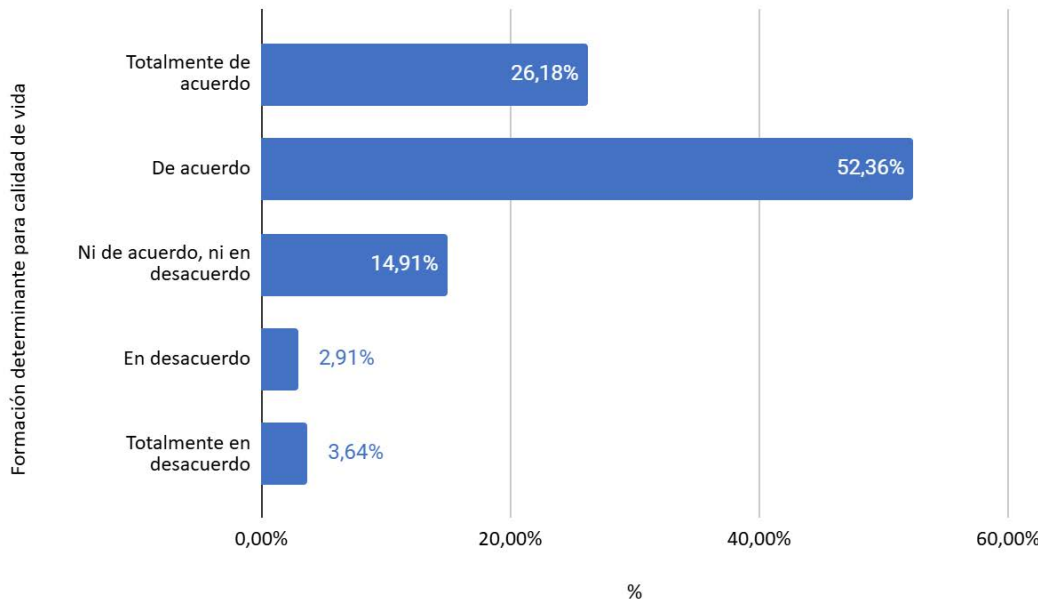
Rol de los egresados en su hogar.

Rol en el hogar	Frecuencia	%
Hijo (a)	136	49,45%
Esposo (a)	84	30,55%
Otro parentesco	30	10,91%
Nieto (a)	12	4,36%
Hijo (a), Nieto (a)	8	2,91%
Esposo (a), Hijo (a)	4	1,45%
Hijo (a), Nieto (a), Otro parentesco	1	0,36%

Los egresados aseguran que su formación académica en ULSA favoreció en gran manera su calidad de vida al disponer de acceso a empleos más efectivos, mejora en sus ingresos y acceso a mayores niveles educativos, lo que genera un impacto positivo en su situación económica, en la continuidad académica y la formación a lo largo de su vida profesional. De cierta manera el perfil de egreso influye indirectamente en el acceso a servicios básicos de salud de acuerdo a la mejora de condiciones laborales y económicas.

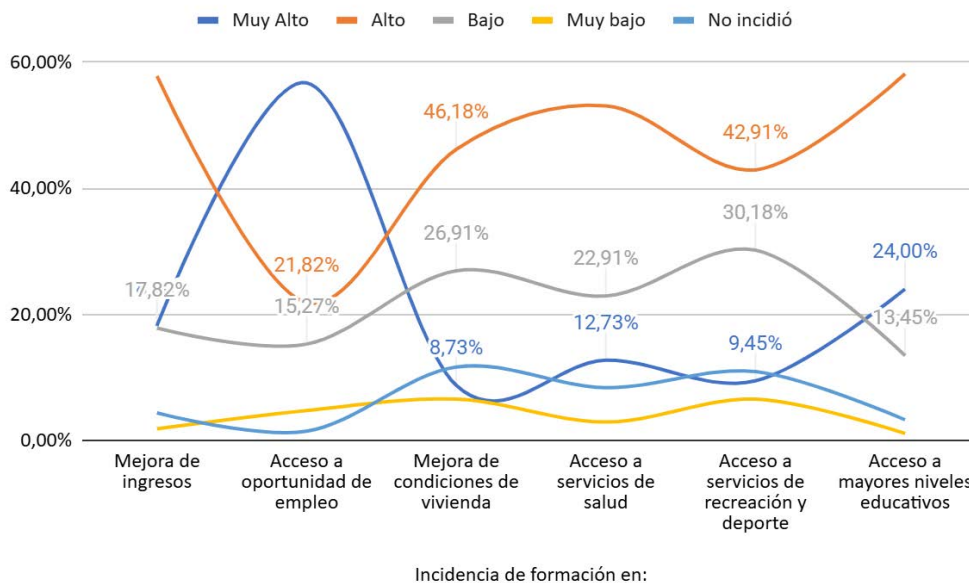
Gráfica 5.

Consideración de los egresados de la incidencia de la formación en su calidad de vida



Gráfica 6.

Incidencias de su formación en ULSA en su calidad de vida.



Identificación de fortalezas y debilidades en la formación y desempeño de los egresados.

Las principales fortalezas que se identifica es en el desarrollo de competencias cognitivas destacan las disciplinares y digitales de modo que los egresados perciben la pertinencia del programa académico, así mismo la importancia de fortalecer durante la formación el dominio de lenguas extranjeras para mejorar la competitividad laboral y la vinculación científica dada la participación limitada en actividades de investigación, liderazgo de proyectos comunitarios y pertenencia a redes o asociaciones científicas.

En las competencias disciplinares las mayores fortalezas en la formación y desempeño de egresados se enmarcan el desarrollo de pensamiento crítico, comunicación efectiva, toma de decisiones, solución de problemas y pensamiento creativo, sin embargo se denota la debilidad en las competencias interculturales y de relaciones interpersonales necesarias para potenciar la capacidad de los egresados de interactuar eficazmente en entornos colaborativos y culturalmente diversos.

Las fortalezas identificadas en las competencias de movilidad social destaca un alto nivel de profesionalización, acceso a oportunidades laborales y mejoras en sus ingresos lo que permite cubrir sus necesidades básicas, asumir responsabilidades económicas en su hogar, sin embargo, una debilidad latente es que solo una minoría ha alcanzado niveles de formación en especialidad o maestría lo que aún representa un reto para su crecimiento académico futuro.

En cuanto a las competencias vinculadas a la calidad de vida, entre sus fortalezas destacadas por los egresados mencionan el acceso a mejores oportunidades de empleo, mejora en sus ingresos y la posibilidad de acceder a niveles educativos superiores, en contraste con la mejora

de su vivienda tanto en infraestructura como en ubicación, así como en el acceso a servicio de salud lo cual depende de la expectativas y necesidades de los egresados.

Implicaciones para la mejora de programas académicos.

Es necesario fortalecer los componentes curriculares asociados a la formación multilingüe, así como revisar y actualizar las estrategias para la integración de competencias investigativas con un enfoque práctico e interdisciplinario que permitan el seguimiento, acompañamiento profesional y fortalecimiento del compromiso con la investigación y la vinculación como parte del proceso de egreso. Por otra parte, es necesario un ajuste leve en cuanto al desarrollo de las competencias de pensamiento creativo, las relaciones interpersonales y la interculturalidad de modo que se promueva la innovación, el trabajo colaborativo y la apertura hacia la diversidad intercultural durante su formación, finalmente es relevante promover desde ULSA estrategias de acompañamiento institucional mediante programas de posgrado que impulsen a los egresados el acceso a niveles de formación académica superior y la participación en redes profesionales para consolidar la movilidad social lograda por lo que se podría profundizar en la formación socioemocional y en el acompañamiento integral a los estudiantes desde una perspectiva de bienestar.

Conclusiones

Reflexión sobre la relevancia del estudio para la institución y el país.

La relevancia de este estudio radica en la identificación de las competencias, conocimientos y habilidades que los egresados han desarrollado para responder a las demandas que el ámbito laboral requiere según las necesidades actuales en el contexto nacional, lo que permite validar y reconocer la calidad y pertinencia de los programas de estudios, así como las brechas que actualmente poseen. La valoración del perfil del egresado brinda a la Universidad un insumo relevante en cuanto a su contribución al desarrollo local y nacional, los retos específicos a los cuales se enfrentan los egresados en el ámbito profesional, el grado de empleabilidad que es sumamente relevante para medir la pertinencia de los programas de estudio en el contexto actual y por ende al desarrollo sostenible.

La información facilitada por los egresados respalda los procesos de autoevaluación y acreditación institucional de la cual recientemente ULSA ha sido acreedora lo que da garantía de la calidad de los programas institucionales y por ende del perfil de sus egresados.

La experiencia de aplicar este estudio en ULSA brinda las pautas para el diseño de programas de seguimiento a egresados, la gestión de bolsas de empleos y el fortalecimiento de la relación con los empleadores para responder de mejor manera a las principales demandas en el desarrollo nacional desde un enfoque académico.

Se permite concluir que el perfil de egreso de ULSA contribuye efectivamente a la movilidad social, mejorando su situación económica, promoviendo su independencia financiera y permitiéndoles asumir roles de responsabilidad económica en sus hogares, el hecho de haber obtenido el título

universitario representa un avance en comparación con el nivel educativo previo de sus familias, lo que genera un progreso económico tras su formación universitaria que ha sido una herramienta clave para mejorar sus condiciones de vida y aportar activamente al bienestar de sus hogares. Al mismo tiempo el perfil de egreso contribuye al desarrollo de las competencias disciplinares por lo que se percibe una preparación sólida para enfrentar desafíos complejos en el ámbito laboral. Finalmente se afirma que la formación impartida por ULSA ha tenido un impacto positivo en distintas dimensiones del bienestar material y personal de sus egresados. Aun así, hay aspectos que aún enfrentan limitaciones estructurales que exceden el ámbito formativo.

Principales aprendizajes y recomendaciones.

Dentro de los principales aprendizajes obtenidos se destaca el fortalecimiento en ciertas áreas del programa de estudio para intencionar el mejoramiento de la calidad de vida de los egresados, se recomienda la determinación de forma efectiva los canales de comunicación y la periodicidad de contacto con los egresados para medir los grados de mejora de forma anual y por ende una evaluación continua de los programas y finalmente el desarrollo de un programa en donde se gestionen actividades con los egresados que permitan una sostenida vinculación y comunicación.

Estos hallazgos reafirman la importancia de seguir desarrollando una formación que combine excelencia académica con pertinencia social, y que ofrezca a los estudiantes herramientas reales para transformar su entorno personal y profesional por medio del desarrollo de habilidades clave que los egresados han afirmado aplicar en su ámbito profesional y personal, alineadas con los principios humanistas de la educación lasallista. No obstante, con el fin de mantener y mejorar estos resultados exige una actualización constante del currículo, un fortalecimiento de la formación de habilidades y una mayor integración de experiencias multiculturales e interculturales en el proceso formativo. Estos resultados permiten avanzar hacia la integración de una universidad más sensible, pertinente y transformadora, en sintonía con los desafíos presentes y futuros.

Relación entre la evaluación de impacto y la mejora continua en educación superior.

La evaluación de impacto de los egresados es esencial para determinar las pautas de mejoras a aplicar en los programas de estudios vigentes, esta investigación calza en un momento clave en la que el área de Dirección Curricular de ULSA se encuentra en el período de reformas curriculares de los programas académicos que tiene la Universidad y son requeridos por en Secretaría Técnica de atención a las universidades (SETEC) que actualmente rige la educación superior en Nicaragua.

Frentes de trabajo futuro institucional y estado de la cuestión

ULSA tiene como objetivo fortalecer el vínculo con sus egresados, el cual es un insumo importante para poder mejorar el impacto académico, profesional y social. El seguimiento a los egresados representa un reto institucional muy importante, dada la limitada disponibilidad de los egresados para retroalimentar a la institución cuando se realizan las consultas correspondientes, del mismo modo no existe una cultura de la evaluación de impacto bien intencionada.

En este contexto ULSA prevé en el corto plazo la implementación de un sistema de gestión para el seguimiento a los egresados que incluya los siguientes canales de comunicación: correo electrónico institucional y personal, contacto desde las redes sociales, grupos de Whatsapp; lo que facilita el acceso a la información, el análisis y visualización de datos en tiempo real sobre la inserción laboral, satisfacción profesional, pertinencia y vigencia de la formación académica, intereses de continuidad de estudios en formación continua y posgrado. Para ello se está trabajando en un documento metodológico de seguimiento a egresados, con la participación de diferentes actores institucionales garantizando de esta forma que la metodología responda a las necesidades curriculares, de educación continua, de calidad, de investigación e innovación.

Complementario a este esfuerzo se ha planteado el fortalecimiento de una red activa de egresados, que permita mantener el vínculo entre la universidad y sus egresados, mejorando gradualmente la realización de actividades como ferias de empleo, intercambios de experiencias para facilitar el conocimiento de oportunidades laborales y académicas de relevancia para la comunidad universitaria

Otro elemento importante es que se busca el establecimiento de alianzas con el sector productivo para evaluar el perfil de egresos y planes de estudios desde la perspectiva del empleador, lo cual facilita identificar área de mejora en los planes de estudios y diseñar ofertas de educación continua articuladas con la oferta de pregrado, grado y posgrado.

Así mismo, se busca fomentar e incentivar la participación de los egresados en investigaciones relevantes de la universidad, colaborando activamente con los estudiantes y docentes en la solución de problemas del sector productivo, a través de convenios interinstitucionales o programas de mentoría.

Finalmente se busca fortalecer el sistema de monitoreo de impacto, con informes anuales que documenten la trayectoria profesional de los egresados, articulando estas acciones con los objetivos estratégicos institucionales y con las políticas nacionales de educación, consolidando el compromiso de ULSA con la educación superior para formar profesionales integrales con compromiso ético y transformador, y en la visión de contribuir al desarrollo social sustentable mediante la calidad académica, la innovación y la investigación.

Referencias

- Asamblea Nacional. (2025). Ley N°. 1252, Ley de Reformas a la Ley N°. 89, Ley de Autonomía de las Instituciones de Educación Superior y de Reformas a la Ley N°. 582, Ley General de Educación. La Gaceta, Diario Oficial, No. 102, 09 de junio de 2025.
- Asamblea Nacional. (2022 b). Texto consolidado, Constitución Política de la República de Nicaragua. Constitución Política de la República de Nicaragua del 27 de octubre de 2021. La Gaceta, Diario Oficial No. 181 del 28 de septiembre del 2022.
- Consejo Nacional de Evaluación y Acreditación (2019). Modelo de Calidad de la Educación Superior. Recuperado de: <https://www.cnea.edu.ni/documentos/modelo-de-calidad-de-la-educacion-superior-nicaraguense-ii-version>

- Consejo Nacional de Evaluación y Acreditación. (2020a). Glosario de la Educación Superior. Recuperado de: <https://www.cnea.edu.ni/documentos/glosario-de-la-educacionsuperior-de-nicaragua-iii-version>
- Consejo Nacional de Evaluación y Acreditación (CNEA), (2023c). Manual de Acreditación Institucional. Managua, Nicaragua.
- Comisión Nacional de Educación, Nicaragua. (2024). Estrategia Nacional de Educación en todas sus modalidades (1ra ed.)
- Consejo Nacional de Universidades. (2025). Historia del CNU. <https://cnu.edu.ni/nosotros/>.
- Consejo Nacional de Evaluación y Acreditación (s.f). Sobre el CNEA. Consultado el 01 de marzo 2025. <https://www.cnea.edu.ni/sobre-el-cnea>
- Booth, W., Colomb, G. y Williams, J. (2001). Cómo convertirse en un hábil investigador. Madrid: Editorial Gedisa. <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/educacion/articulo/download/10631/10028>
- Consejo Nacional de Evaluación y Acreditación. (n.d.). CNEA. Retrieved Febrero 23, 2025, from <https://www.cnea.edu.ni/sobre-el-cnea/quienes-somos>
- Informe de gestión 2023, Consejo Nacional de Universidades. (2024, Septiembre). CNU. <https://cnu.edu.ni/>
- Universidad Tecnológica La Salle (ULSA). (2024). Guía para el Seguimiento a Graduados de Universidad Tecnológica La Salle (ULSA). León, Nicaragua.
- Universidad Tecnológica La Salle (ULSA). (2025a). Plan Estratégico Institucional, 2024-2026. León, Nicaragua.
- Universidad Tecnológica La Salle (ULSA). (2025b). Reglamento de Prácticas de Formación Profesional. León, Nicaragua.

COLOMBIA

Contexto de la Educación Superior

Introducción

El sistema de educación superior en Colombia se ha consolidado como uno de los más dinámicos de América Latina, experimentando un crecimiento significativo en las últimas décadas y enfrentando transformaciones estructurales que buscan responder a las demandas del siglo XXI. La educación superior, concebida constitucionalmente como un derecho fundamental, ha evolucionado desde un enfoque tradicional hacia un sistema más complejo que integra principios de calidad, pertinencia, inclusión e internacionalización.

Marco Constitucional y Normativo

La Constitución Política de Colombia de 1991 define la educación como un derecho personal que posee una función social, estableciendo al Estado como ente regulador que garantiza la calidad educativa, el cumplimiento de sus fines, el adecuado cubrimiento del servicio y el aseguramiento de las condiciones necesarias para el acceso y permanencia de los estudiantes. Esta perspectiva constitucional concibe la educación “como un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes” (Ley 115 de 1994, artículo 1).

El pilar normativo de la educación superior se fundamenta principalmente en la Ley 30 de 1992, conocida como “ley de la educación superior”, que regula el servicio público de la educación superior, resaltando el carácter autónomo de las Instituciones de Educación Superior (IES), el propósito de los programas académicos y los procedimientos de fomento, inspección y vigilancia. Esta ley establece los

principios de autonomía universitaria, calidad educativa y equidad en el acceso, definiendo la educación superior como un servicio público cultural inherente a la finalidad social del Estado.

Complementariamente, la Ley 115 de 1994, denominada “ley general de educación”, establece los objetivos y principios de la educación en Colombia, así como la estructura y organización del sistema educativo. Posteriormente, a través del Decreto 2566 de 2003 y la Ley 1188 de 2008 se establecieron las condiciones de calidad que rigen la educación superior, introduciendo el registro calificado como garantía de calidad institucional y programática.

Estructura del Sistema de Educación Superior

Organizativamente, el sistema de educación superior colombiano está conformado por dos niveles principales: pregrado y posgrado. El pregrado comprende tres niveles de formación: técnico profesional, tecnológico y profesional universitario. Por su parte, el nivel de posgrado incluye especializaciones, maestrías y doctorados.

Según el Sistema Nacional de Información de la Educación Superior (SNIES, 2025), Colombia cuenta con 389 instituciones de educación superior, distribuidas en 88 universidades (22.6%), 132 instituciones universitarias (33.9%), 95 instituciones tecnológicas (24.4%) y 74 instituciones técnicas profesionales (19.0%). De estas, 63 son públicas (16.2%) y 326 privadas (83.8%), lo que refleja una participación predominante del sector privado en la oferta de educación superior (MEN, 2025).

Esta distribución evidencia un predominio de instituciones privadas; sin embargo, las universidades públicas concentran una mayor proporción de la matrícula estudiantil, especialmente en programas de pregrado, mientras que en los programas de posgrado la tendencia se invierte, con mayor participación de las IES privadas.

Políticas Recientes y Transformaciones del Sistema

En los últimos años, Colombia ha implementado políticas clave para fortalecer su sistema de educación superior. El Plan Decenal de Educación MEN 2016-2026 resalta cuatro políticas educativas que orientan el desarrollo de la educación: cobertura, calidad, eficiencia y pertinencia, estableciendo metas como incrementar la tasa de cobertura bruta en educación superior del 53% al 65% y mejorar la calidad educativa, promoviendo la acreditación de alta calidad en al menos el 30% de las IES (MEN, 2016).

El Acuerdo por lo Superior 2034, propuesto por el Consejo Nacional de Educación Superior (CESU), enfatiza la necesidad de garantizar que los graduados cuenten con las competencias necesarias para insertarse exitosamente en el mercado laboral, promoviendo la articulación entre las IES y el sector productivo (CESU, 2014).

Reformas Normativas Recientes

El Decreto 1330 de 2019 estableció los lineamientos para el registro calificado de los programas de educación superior, introduciendo reformas significativas como la flexibilización de los programas académicos y el fomento de la innovación curricular. Este decreto busca fortalecer la educación superior a través de un enfoque formativo basado en competencias y resultados de aprendizaje, flexibilidad curricular e internacionalización.

Recientemente, el Decreto 0529 de abril de 2024 introdujo ajustes importantes en el Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior (SACES), sustentado en tres ejes principales: el fortalecimiento de la autonomía institucional, la construcción de confianza entre los actores y la atención pertinente a la diversidad en la educación (MEN, 2024).

El Acuerdo CESU 01 de 2025 define los criterios y procedimientos específicos para la acreditación de alta calidad, asegurando que las IES mantengan estándares enfocados en la excelencia académica e introduce disposiciones sobre modalidades de formación, articulación entre niveles educativos y aseguramiento de la calidad.

Políticas de Acceso y Gratuidad

Una de las transformaciones más significativas ha sido la implementación de la política de gratuidad “Puedo Estudiar”, establecida a través de la Ley 2307 de 2023, que garantiza el acceso gratuito a programas de pregrado para jóvenes entre 14 y 28 años de estratos 1, 2 y 3 en instituciones públicas. Esta política incluye poblaciones indígenas, Rrom, comunidades negras, raizales, palenqueras, víctimas del conflicto armado, personas en situación de discapacidad, comunidades campesinas y privados de la libertad. En 2024, se destinaron \$2.3 billones de pesos a este propósito, permitiendo ampliar las oportunidades de acceso y disminuir la tasa de deserción.

Tendencias y Desafíos Actuales

Transformación Digital e Internacionalización

Entre las tendencias recientes se destaca el impulso a la internacionalización y la apropiación tecnológica para ofertar modalidades virtuales e híbridas. Según el Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES), el 45%

de las IES ha implementado programas en modalidad virtual, lo que ha permitido ampliar el acceso a la educación en regiones apartadas o de difícil acceso (ICFES, 2022).

La internacionalización del currículo se ha convertido en una estrategia clave para formar profesionales con competencias globales, incrementando la movilidad académica, el relacionamiento institucional y los convenios nacionales e internacionales. Según Prieto-Martínez et al. (2015), esta práctica permite a los estudiantes desarrollar habilidades interculturales, mejorar su dominio de idiomas extranjeros, acceder a dobles titulaciones y a oportunidades laborales globales.

Desafíos Demográficos y de Deserción

La educación superior enfrenta desafíos significativos, incluyendo la disminución de la tasa de natalidad, fenómeno que ya está impactando negativamente la matrícula en todos los niveles educativos. Este contexto plantea la necesidad de considerar alianzas estratégicas y un mejor uso de los recursos existentes, especialmente en universidades privadas.

La deserción estudiantil representa otro reto persistente que afecta la continuidad y culminación de los estudios universitarios. Según el Ministerio de Educación Nacional, las tasas de deserción en programas de pregrado se mantienen en niveles preocupantes, especialmente en los primeros semestres, donde factores como dificultades económicas, baja calidad en la formación previa, falta de orientación vocacional y condiciones sociofamiliares adversas inciden en el abandono de los estudios.

Relación entre Educación Superior y Desarrollo Económico y Social

La educación superior juega un papel fundamental en el desarrollo económico y social de Colombia. Según Fedesarrollo (2021), estos ámbitos enfrentan una transformación estructural que exige mayores niveles de innovación, productividad y adaptabilidad. Para los próximos diez años, sectores como la tecnología, la sostenibilidad ambiental y la economía digital requerirán profesionales con habilidades técnicas avanzadas y mayor desarrollo de competencias transversales.

El Observatorio Laboral para la Educación (OLE) demostró en 2019 una clara correlación entre el nivel educativo y la inserción en el mercado laboral formal, así como con el incremento en los ingresos promedio de los egresados (Barbosa-Camargo, García-Sánchez, & Ridao-Carlini, 2022). Sin embargo, persiste una brecha entre la formación académica y las necesidades del sector productivo. Según la OCDE (2016), solo el 37% de los graduados colombianos encuentra empleo en áreas relacionadas con su campo de estudio, evidenciando una desconexión entre el perfil de egreso y las competencias demandadas por el mercado laboral.

La educación superior contribuye significativamente al promover la equidad, la movilidad social y la ciudadanía activa. En un país que ha sufrido décadas de conflicto armado, la educación puede desempeñar un papel importante en la promoción de la paz y la reconciliación. La UNESCO (2015), a través de su informe “Educación para Todos”, subraya la relación entre la calidad educativa y el crecimiento económico a largo plazo, así como su contribución a la construcción de sociedades inclusivas y pacíficas.

Sistema de Aseguramiento de la Calidad

La evaluación del impacto de la educación superior está regulada por el Decreto 1330 de 2019, el Acuerdo 01 de 2025 del CESU y el Decreto 0529 de 2024, que promueven la innovación curricular y la flexibilidad

académica. El principal mecanismo de evaluación sigue siendo la acreditación en alta calidad, pero con el Acuerdo 01 de 2025 del CESU su modelo ha sido revisado y modernizado. Este nuevo modelo reconoce no solo los programas académicos, sino también las unidades académicas (estructuras académico-administrativas) y las instituciones completas, lo que amplía las posibilidades de acreditación.

Además, el acuerdo enfatiza la autorregulación institucional: se fortalece la confianza en los sistemas internos de aseguramiento de la calidad, para que las IES puedan evidenciar sus logros, resultados e impactos en función de su misión, plan de desarrollo y compromiso con el desarrollo sostenible.

El concepto de “alta calidad” también se redefine en este acuerdo: ya no se limita a ciertos resultados de aprendizaje, sino que amplía la noción a procesos y resultados formativos más integrales, valorando tanto el rendimiento académico como el impacto social y formativo. Ministry of Education Además, se priorizan nuevos principios como la pertinencia, la colaboración, la equidad, la transparencia y la responsabilidad social.

Este cambio permite que más instituciones y programas puedan aspirar a la acreditación, lo que podría reducir las disparidades actuales.

Perspectivas y Retos Futuros

Frente a los desafíos actuales, la educación superior en Colombia debe enfrentar varias prioridades: promover una reforma estructural que incorpore criterios de masificación, inclusión, digitalización e innovación; fortalecer la educación superior rural, indígena y afrocolombiana; consolidar una política de financiación estatal y gratuidad sostenible; y garantizar la calidad en un contexto de expansión virtual y globalización académica.

El Plan Nacional de Desarrollo 2022-2026 ha priorizado la expansión de la cobertura en zonas rurales, la formación para el trabajo y el fortalecimiento de programas técnicos y tecnológicos. Iniciativas como la creación de nuevas sedes universitarias en zonas rurales buscan garantizar el acceso equitativo a la educación superior, aunque algunos expertos sugieren que sería más viable optimizar la capacidad instalada mediante becas y alianzas estratégicas entre el sector público y privado.

Universidad Santo Tomás, Colombia

*Jorge Alberto Castro Hernández*¹⁹

*María Cristina Bacca Romero*²⁰

*Diana Marcela Chavarro Agudelo*²¹

*Stefany Parra Pabón*²²

*Juan Camilo Romero Rayo*²³

1. Introducción

Evaluar el impacto de la educación superior en el desempeño profesional de sus egresados es una tarea fundamental para las instituciones de educación superior, si su objetivo consiste en garantizar la calidad y pertinencia de sus programas académicos. Por tal motivo, en el campo de la educación se han diseñado herramientas e instrumentos metodológicos para medir el impacto de la formación universitaria en el ámbito laboral, como es el caso de la Corporación para el Pensamiento Educativo Sistemico y Estratégico (PENSER), quienes a partir del Índice de Evaluación de Impacto (IEI) evalúan el impacto que posee la formación profesional en la transformación de las condiciones de entrada de sus estudiantes.

El presente artículo tiene como objetivo presentar la caracterización de los egresados de la Universidad Santo Tomás (Colombia). La descripción de las principales características de los egresados tomasinos se realiza a partir de los cuatro componentes del Índice de Impacto de Egresados (IIE): formación disciplinar, desarrollo de competencias transversales, movilidad social y apreciación del mejoramiento de la calidad de vida. Como puede observarse, la evaluación de impacto no solo contempla aspectos académicos y disciplinares, sino una perspectiva socio-cultural y laboral. Para el presente estudio se aplicaron 1.129 encuestas empleando un muestreo aleatorio simple, a egresados de las diversas sedes y seccionales de la Universidad Santo Tomás que se graduaron durante el periodo comprendido entre 2017-1 – 2024-1. Los hallazgos obtenidos permiten identificar fortalezas y oportunidades de mejora en la formación profesional ofrecida por la USTA, aportando conclusiones valiosas para el diseño de estrategias encaminadas al fortalecimiento del perfil del egresado tomasino.

19 Investigador Principal. Docente de la Dirección de Humanidades de la Universidad Santo Tomás – Seccional Bucaramanga. Correo electrónico: Jorge.castro@ustabuca.edu.co ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4121-158X>

20 Directora Graduados Universidad Santo Tomás Seccional Bucaramanga. dir.graduados@ustabuca.edu.co

21 Directora Graduados Universidad Santo Tomás Seccional Villavicencio. egresadosvillavo@usantotomas.edu.co

22 Directora Graduados Universidad Santo Tomás Seccional Tunja. egresados@ustatunja.edu.co

23 Director Graduados Universidad Santo Tomás Sede Principal Bogotá. dir.graduados@usta.edu.co

2. Características Generales de la Universidad Santo Tomás

La Universidad Santo Tomás (USTA) es una Institución de Educación Superior católica de carácter privado, sin ánimo de lucro y de orden nacional. Hace presencia en cinco ciudades del país: Bogotá, Bucaramanga, Medellín, Tunja y Villavicencio y cuenta con 23 Centros de Atención Universitaria (CAU) en la modalidad Abierta y a Distancia. La Universidad Santo Tomás es el Primer Claustro Universitario de Colombia. Como tal, fue fundada por la Orden de Predicadores el 13 de junio de 1580. A partir de dicha fecha, la USTA inicia sus labores académicas, inspirada en su **misión institucional** que propugna la formación integral de sus estudiantes a partir del pensamiento humanista y cristiano de Santo Tomás de Aquino:

La misión de la Universidad Santo Tomás, inspirada en el pensamiento humanista cristiano de Santo Tomás de Aquino, consiste en promover la formación integral de las personas, en el campo de la educación superior, mediante acciones y procesos de enseñanza-aprendizaje, investigación y proyección social, para que respondan de manera ética, creativa y crítica a las exigencias de la vida humana, y para que estén en condiciones de aportar soluciones a las problemáticas y a las necesidades de la sociedad (USTA, 2023, p.5).

De manera paralela este propósito misional se complementa con una **visión** estratégica donde:

... la Universidad Santo Tomás de Colombia en el 2027 sea un referente internacional de excelente calidad educativa multicampus, por la articulación eficaz y sistémica de sus funciones sustantivas, y es dinamizadora de la promoción humana y la transformación social responsable, en un ambiente sustentable, de justicia y paz, en procura del bien común (USTA, 2013, p. 13).

Actualmente, la Universidad Santo Tomás cuenta con una diversidad de programas académicos enfocados en diferentes áreas del conocimiento, a nivel de programas de pregrado y de posgrado (especializaciones, maestrías y doctorados). En la oferta académica se consolida en áreas del conocimiento como: Ingeniería, Arquitectura, Educación, Ciencias de la Salud, Ciencias Humanas, Ciencias Sociales y Ciencias Administrativas y Económicas.

El modelo pedagógico de la Universidad Santo Tomás es de "Estudios Generales", que se fundamenta en el diálogo y articulación orgánica de saberes universales para lograr una visión general del mundo y del hombre, así como de sus relaciones con toda la realidad, y con las distintas maneras de interpretar y de abordar la transformación. Implica un modo de ser, obrar, hacer, comunicar y pensar las necesidades del entorno, desde una visión de totalidad y con sentido universalista desde una convergencia de saberes. En su quehacer propende por la promoción humana y la transformación social responsable, en un ambiente sustentable, de justicia y paz, y en procura del bien común.

De igual manera, la Universidad Santo Tomás busca la promoción de la mejora continua del Sistema Institucional de Aseguramiento de la Calidad, la gestión del conocimiento, la propiedad intelectual y el compromiso con la responsabilidad social, dando cumplimiento a los requisitos legales aplicables a las instituciones de educación superior.

3. Regulaciones Institucionales que Rigen la Evaluación de Impacto de los Perfiles de Egreso

La evaluación de impacto de los perfiles de egreso en el ámbito educativo es un proceso clave para asegurar que los programas académicos respondan efectivamente a las necesidades del mercado laboral, a las expectativas de los estudiantes y a las normativas nacionales e internacionales. En Colombia, las regulaciones que guían este proceso provienen de diversas fuentes que incluyen estándares nacionales, directrices de calidad educativa, y normativas internas de las instituciones.

A nivel nacional, el sistema educativo colombiano está regulado por el Ministerio de Educación Nacional (MEN), que establece lineamientos generales sobre calidad educativa, entre los cuales se incluye la evaluación y el seguimiento de los perfiles de egreso. A nivel institucional, la Universidad Santo Tomás ha establecido lineamientos y políticas que regulan su vida académica. Algunos de los lineamientos más importantes son:

- *Proyecto Educativo Institucional (2004)*: Define la misión, visión y principios fundamentales de la USTA.
- *Estatuto Orgánico (2018)*: Regula el funcionamiento de la Universidad.
- *Modelo Educativo Pedagógico (2010)*: Establece el enfoque pedagógico y didáctico.
- *Política Curricular para Programas Académicos (2004)*: Define criterios para el diseño curricular.
- *Documento Marco de Gestión Curricular (2015)*: Regula la planificación curricular y sus procesos.
- *Lineamientos para el Diseño y la Actualización Curricular (2015)*: Orienta el diseño y renovación de programas académicos.
- *Plan Integral Multicampus (2016-2027)*: Estrategia institucional para la consolidación del modelo multicampus.
- *Políticas y Lineamientos Multicampus de Egresados*: Líneas de Acción del trabajo con la comunidad de egresados,

En este contexto, conviene resaltar los diversos modelos de evaluación que la Universidad Santo Tomás ha definido e implementados, tales como:

3.1 Sistema Institucional de Evaluación de los Aprendizajes (SEA)

La Universidad Santo Tomás desarrolló el Sistema Institucional de Evaluación de los Aprendizajes (SEA). Como tal, el SEA:

... propone la implementación de una evaluación auténtica centrada en resultados de los aprendizajes, los cuales serán valorados desde la implementación de rúbricas que permiten juzgar apropiadamente el desempeño de cada estudiante, desde los criterios y niveles de ejecución de las diversas actividades propuestas en los procesos de enseñanza y aprendizaje (Universidad Santo Tomás, 2021, pág. 4).

El propósito central del SEA consiste en:

Brindar elementos conceptuales y metodológicos para la implementación de resultados de aprendizaje y su posterior evaluación en los diversos procesos de enseñanza y aprendizaje en la USTA, de tal forma que se constituya en un insumo para la gestión curricular de los programas académicos en sus diferentes niveles, así como en su correspondiente expresión en el ejercicio del aula, en el marco de Proyecto Educativo Institucional (PEI) y el Modelo Educativo Pedagógico (MEP) de la USTA (Universidad Santo Tomás, 2021, pág. 1).

Los elementos anteriores entran en acción dentro de un ecosistema de aprendizaje que involucra todos los medios y las tecnologías de información y comunicación, así como sus distintos lenguajes y las diversas posibilidades de construcción de significados, de formación de redes y de comunidades de aprendizaje que ofrecen, además de las formas de interacción pedagógica profesor-estudiante, un cúmulo de herramientas y estrategias evaluativas. Es así, como el SEA plantea diferentes métodos de evaluación a través de las rúbricas, entregables evidencias o productos.

El SEA enfatiza la importancia de realizar una evaluación continua del aprendizaje, donde cada programa establece las estrategias para llevar dicho proceso. Para tal efecto, el SEA plantea tres momentos de evaluación de los resultados de aprendizaje:

- *Momento 1 - Inicio:* Competencias con qué inician los estudiantes su proceso de formación.
- *Momento 2 -Formación:* Nivel de desempeño y desarrollo de las competencias en la mitad del proceso de formación de sus estudiantes.
- *Momento 3 - Egreso:* Competencias de los estudiantes al finalizar el proceso de formación.

Este modelo se fundamenta en la educación basada en competencias, permitiendo medir el desarrollo de habilidades, conocimientos y actitudes en distintos momentos del proceso académico. Las principales características del sistema SEA son:

- *Enfoque en Competencias y Resultados de Aprendizaje:* Se centra en evaluar lo que el estudiante es capaz de hacer al finalizar su formación. Define competencias y resultados de aprendizaje alineados con el perfil de egreso.
- *Retroalimentación:* Análisis de los resultados para mejoras en el currículo.
- *Instrumentos y Estrategias de Evaluación:* Uso de rúbricas, portafolios, proyectos, simulaciones, estudios de caso y encuestas a graduados y empleadores. Evaluación formativa y auténtica centrada en el desempeño real del estudiante.
- *Articulación con el Proyecto Educativo Institucional (PEI) y el Modelo Educativo Pedagógico (MEP):* La evaluación es un proceso continuo que busca mejorar la enseñanza y aprendizaje. Se adapta a las necesidades del contexto actual y las exigencias del mercado laboral.
- *Metaevaluación:* Se evalúa el propio SEA para identificar oportunidades de mejora en los métodos de evaluación y la formación impartida.

3.2. Metodología MIUsta

La Universidad Santo Tomás en Colombia ha desarrollado la metodología MIUsta para evaluar el impacto de sus programas y proyectos en las funciones sustantivas de la institución. Esta metodología se centra en medir los resultados y efectos de las actividades académicas, investigativas y de proyección social, con el objetivo de garantizar la calidad y pertinencia de la educación superior. Sus principales objetivos son:

- *Evaluación de Impacto:* Medir los efectos de los programas y proyectos en la comunidad universitaria y en el entorno social.
- *Mejora Continua:* Identificar áreas de oportunidad para optimizar procesos y resultados.
- *Rendición de Cuentas:* Proporcionar información transparente sobre el desempeño institucional.

Los principales componentes de la metodología MIUsta son:

Revisión Documental: Análisis de estrategias y metodologías existentes en contextos universitarios para la medición de resultados e impactos.

- *Fundamentación Conceptual:* Definición de los pilares epistemológicos relacionados con evaluación, medición, resultados, impactos y coherencia.
- *Desarrollo de Herramientas:* Creación de instrumentos específicos para la medición de impactos en las funciones sustantivas de la universidad.
- *Aplicación de Pruebas Piloto:* Implementación inicial de la metodología en programas y proyectos seleccionados para evaluar su efectividad.

Los resultados generados a partir de la metodología MIUsta son:

Evidencia de Impacto: Demostrar los alcances de los objetivos misionales de la universidad.

- *Ajustes Estratégicos:* Realizar modificaciones basadas en los resultados obtenidos para mejorar la calidad educativa.
- *Fortalecimiento Institucional:* Consolidar la reputación y el compromiso de la universidad con la excelencia académica y social.

3.3. Evaluación Continua a Través del Seguimiento a Egresados

En la política multicampus de graduados aprobada bajo el acuerdo N°25 de 2021, se establecieron 5 líneas de acción:

- Administración y gestión de información sobre egresados, para el seguimiento y acompañamiento a los profesionales.
- Intermediación u promoción laboral.
- Desarrollo humano profesional y empresarial.
- Pertenencia y vinculación del egresado a la Universidad.
- Pertinencia e impacto social del egresado tomasino.

En este último la función social estratégica que cumple la Universidad se extiende a sus graduados, lo anterior con apoyo de estrategias e instrumentos que les permite a las oficinas de graduados registrar, conocer y analizar los diferentes aspectos del desarrollo profesional, empresarial de cada graduado y el impacto en los diferentes sectores.

4. Caracterización de los egresados de la Universidad Santo Tomás

Para el desarrollo de la caracterización de los egresados de la Universidad Santo Tomás (Colombia) se realizó una encuesta virtual aplicada de forma aleatoria simple a 1.129 egresados que se graduaron entre el periodo 2017-1 – 2024-1. La población total fue de 52.556 egresados. El nivel de confianza fue del 95% y el margen de error correspondió al 3%. El instrumento de recolección de la información incluyó un primer módulo de preguntas de identificación como: formación académica, año de graduación, vinculación laboral, cargo desempeñado, sitio de residencia, entre otras. Posteriormente, se encontraban una serie de preguntas distribuidas de acuerdo con los cuatro componentes del Índice de Impacto de Egresados (IIE): formación disciplinar, desarrollo de competencias transversales, movilidad social y apreciación del mejoramiento de la calidad de vida.

Figura 2. Componentes del Índice de Impacto de Egresados (IIE)



Fuente: PENSER

Como se había indicado, la participación de los graduados de la Universidad Santo Tomás en el estudio fue de 1.129 graduados (ver tabla 1). La participación más alta correspondió a la sede principal de Bogotá con un 35,96%, seguida de la Seccional Bucaramanga con un 31,97%, la Seccional Villavicencio con un 20,55% y la Seccional Tunja con un 11,52%. Esta distribución garantiza la representatividad Multicampus y fortalece la validez del estudio institucional.

Tabla 1. Participación por sedes y seccionales

Sede o Seccional	Cantidad	Porcentaje
Sede Principal Bogotá	406	35,96%
Seccional Bucaramanga	361	31,97%
Seccional Villavicencio	232	20,55%
Seccional Tunja	130	11,52%
Total	1.129	100%

Nota. Cálculos propios con base en los resultados de aplicación del instrumento de evaluación de impacto (PENSER, 2025).

Los programas con mayor participación fueron Negocios Internacionales (9,30%), Derecho (7,62%), Administración de Empresas (5,67%), Ingeniería Ambiental (5,14%) e Ingeniería Civil (4,34%), En conjunto, estos cinco programas representan el 32,07% del total de la muestra indicando su relevancia en la oferta académica de la Universidad Santo Tomás (ver tabla 2). Su alta participación sugiere trayectorias profesionales activas, posiblemente vinculadas a sectores estratégicos en los que el perfil de egreso puede generar mayor impacto.

Tabla 2. Participación por programas

Programa	Cantidad	Porcentaje
Negocios Internacionales	105	9,30%
Derecho	86	7,62%
Administración de Empresas	64	5,67%
Ingeniería Ambiental	58	5,14%
Ingeniería Civil	49	4,34%
Ingeniería Industrial	44	3,90%
Contaduría Pública	44	3,90%
Odontología	42	3,72%
Ingeniería Mecánica	36	3,19%
Tecnología en Laboratorio Dental	34	3,01%
Otros programas	567	50,21%

Nota. Cálculos propios con base en los resultados de aplicación del instrumento de evaluación de impacto (PENSER, 2025).

Con respecto a la participación por grupos etarios (ver tabla 3), la mayor representación se presenta en el rango de edad comprendido entre los 24 y 29 años con un 36,67%, seguido por el grupo entre los 19 y los 24 años (18,95%) y el grupo entre los 29 y 34 años (17,01%). En conjunto, estos tres rangos concentran el 72.63% de la muestra total, lo cual evidencia que la mayoría de los graduados encuestados son jóvenes adultos.

Tabla 3. Participación por grupos etarios

Rango Edad	Cantidad	Porcentaje
19-24	214	18,95%
24-29	414	36,67%
29-34	192	17,01%
34-39	103	9,12%
39-44	78	6,91%
44-49	54	4,78%
49-54	37	3,28%
54-69	37	3,28%
Total	1.129	100%

Nota. Cálculos propios con base en los resultados de aplicación del instrumento de evaluación de impacto (PENSER, 2025).

Con relación al país donde residen actualmente los egresados, se encontró que la mayoría de ellos (1.088) se encuentra en Colombia, es decir el 96,37% del total de la muestra (ver tabla 4). Lo anterior, permite concluir que el impacto de la formación tomasina ocurre en el entorno nacional. Por su parte, la presencia de egresados tomasino a nivel internacional es minoritaria, pues solo un 3,63% de los egresados reside en el exterior (41 personas). En dicha cifra, se encuentran 9 egresados viviendo en Estados Unidos (0,80%), 7 en España (0,62%), y 4 en México (0,35%). En otros países de Europa, Asia y América viven uno o dos egresados que corresponden al 1,86% de la muestra. Esta presencia internacional, aunque minoritaria, confirma una creciente movilidad académica y profesional que refuerza el carácter global del perfil de egreso. La diversidad de destinos internacionales muestra que los graduados Tomasinos están proyectando su formación más allá de las fronteras nacionales, generando impacto en escenarios globales.

Tabla 4. País de residencia

País de Residencia	Cantidad	Porcentaje
Colombia	1.088	96,37%
Estados Unidos	9	0,80%
España	7	0,62%
México	4	0,35%
Otros países	21	1,86%
Total	1.129	100%

Nota. Cálculos propios con base en los resultados de aplicación del instrumento de evaluación de impacto (PENSER, 2025).

5. Resultados de la Caracterización por Componente

5.1. Formación Disciplinar

En la presente sección se presentan los principales resultados relacionados con el primer componente del "Índice de Impacto de los Egresados" (IIE), denominado "formación disciplinar". La medición de este componente tiene como objetivo conocer el impacto que la educación de la Universidad Santo Tomás ha tenido en la formación de habilidades y conocimientos específicos que un egresado requiere para desempeñarse de forma efectiva en su disciplina. Para evidenciar dicho impacto se evaluaron factores como la vinculación laboral, el tipo de cargo desempeñado y el nivel de logro en competencias disciplinares.

Referente a la situación laboral de los egresados de la muestra, se evidenció que el 78,57% están trabajando (887 personas), mientras que el 21,43% se encuentra desempleados (242 personas). Dicha tasa de desocupación de los egresados tomasinos resulta preocupante si se comparara con la tasa de desocupación a nivel nacional para el año 2024, que fue del 10,2% según el DANE. De otra parte, el DANE indica que del total de la población desocupada en el 2023, el 11,6% se

ubicó en el nivel de educación universitaria. A partir de lo anterior se puede inferir que el nivel de empleabilidad de los egresados de la USTA es bajo en relación con el contexto colombiano.

Con respecto al tipo de vinculación laboral de los egresados que se encuentran trabajando, predomina la contratación laboral a término indefinido con un 41,26% de la muestra, lo cual representa mayor nivel de estabilidad laboral para dichos trabajadores, lo que les permite planificar su futuro con mayor tranquilidad, no sólo por tener una mayor protección contra los despidos, sino porque les permite acceder a beneficios sociales y créditos con mayor facilidad dada su permanencia laboral. Con respecto a los otros tipos de vinculación laboral que poseen los egresados tomasinos, se encontró que el 26,27% de ellos poseen contrato de prestación de servicios, mientras que un 23,9% están vinculados mediante un contrato laboral a término fijo. Llama la atención que sólo un 8,57% de los egresados manifestó ser propietario de empresa, sin embargo, este resulta ser un porcentaje alto en el entorno nacional, teniendo en cuenta que de acuerdo con la Confederación Colombiana de Cámaras de Comercio la creación de empresas disminuyó un 1.5% en el 2023 y un 2,8% en el año 2024. Lo anterior indica entonces en lo pertinente a la inserción al mercado laboral de los graduados, una alta participación de los egresados a través de la empleabilidad. Convendría, por tanto, realizar un análisis para continuar fortaleciendo con mayor impacto la eficacia y pertinencia de las competencias de emprendimiento que se están brindando a los estudiantes tomasinos y un mayor estudio de las motivaciones y los factores de crecimiento y éxito de los graduados emprendedores.

Sobre el tipo de cargo desempeñado por los egresados que están vinculados laboralmente existe un predominio del nivel profesional con un 71,59%, seguido por el nivel directivo con un 14,32%. Por su parte, el 5,64% trabaja en un nivel operativo, mientras que el 4,96% lo hace en un nivel técnico y el 3,49% trabaja a nivel asistencial. Los anteriores datos demuestran una alta correlación entre los cargos desempeñados por los egresados y su perfil de egreso. Los tomasinos están laborando en aquello para lo cual fueron formados.

Ahora bien, dentro del componente de formación disciplinar resulta imprescindible evaluar la formación que la universidad realiza en relación con el desarrollo de las competencias disciplinares que determinan en gran medida el buen desempeño de un egresado en el campo laboral. De ahí la necesidad de conocer la percepción que los tomasinos poseen sobre su formación en dichas competencias. Al respecto, se encontraron los siguientes resultados:

Tabla 5. Valoración de las competencias disciplinares

Competencias	Escala de Valoración					
	Muy Alto	Alto	Medio	Bajo	Muy Bajo	No Aplica
Cognitivas Disciplinares	31,80%	43,58%	18,60%	2,92%	2,39%	0,71%
Digitales	29,14%	34,72%	24,53%	6,29%	3,81%	1,51%
Lengua Extranjera Ingles	14,35%	25,33%	32,68%	15,23%	9,30%	3,10%
Investigativas	29,41%	36,05%	21,26%	7,09%	3,37%	2,83%
Gestión Comunitaria	31,44%	33,66%	21,88%	5,40%	3,28%	4,34%

Nota. Cálculos propios con base en los resultados de aplicación del instrumento de evaluación de impacto (PENSER, 2025).

A partir de la anterior tabla puede observarse que las competencias con mayor nivel de logro percibido son las cognitivas disciplinares, con un 75,38% de egresados que las valoran como altas o muy altas. Este resultado demuestra la idoneidad que poseen los egresados para el desempeño de sus funciones en el mercado laboral. Le siguen las competencias investigativas (65,46%) y las competencias en gestión comunitaria (65,10%), evidenciando una sólida formación académica y una preparación significativa para el trabajo social y la generación de conocimiento.

Al respecto, analizando la relación entre el nivel de competencias cognitivas disciplinares y el cargo que ocupan los egresados, se encuentra que el 85,85% de los egresados en cargos directivos consideran que su formación disciplinar fue "muy alta" y "alta". Dicha tendencia también se presenta con los egresados que ocupan cargos profesionales, pues el 79,06% de ellos considera que la formación de la universidad en cuanto a competencias disciplinares cognitivas es "muy alta" y "alta". La valoración positiva que hacen los egresados de su formación disciplinar es de gran importancia, pues evidencia que cuentan con conocimientos y habilidades idóneas en su área de desempeño que no sólo les permiten desempeñarse de forma adecuada en sus labores, sino que les posibilitan acceder a cargos directivos o profesionales del mercado laboral.

En un segundo nivel de logro se ubican las competencias digitales, las cuales, a pesar de ser bien valoradas, demuestran una menor proporción de respuestas en los niveles superiores: un 63,86% de los egresados las califica como altas o muy altas, mientras que un 24,53% las ubica en un nivel "medio". Lo anterior sugiere la necesidad de fortalecer la formación en herramientas tecnológicas, especialmente ante el dinamismo del entorno digital y profesional.

Finalmente, las competencias en lengua extranjera inglés presentan los niveles más bajos de logro percibido. Solo un 39,68% de los egresados considera que su formación en este campo fue alta o muy alta, mientras que el 32,68% la ubica en un nivel medio. Este aspecto se convierte en otro reto para la institución de tal forma que sus egresados sean más idóneos en el manejo del inglés, de tal manera que se pueda mejorar la competitividad profesional de los egresados en contextos globalizados.

Lo anterior, se puede detallar, al realizar una correlación entre la valoración de las competencias en inglés y el tipo de cargo desempeñado. A nivel directivo, por ejemplo, un 27,56% de ellos le otorgan un valor "medio" a su formación en inglés, mientras que un 26,77% de los directivos la considera "alta" y un 21,26% la considera muy alta. Por parte de los egresados que están desempeñando cargos profesionales, se encuentra que el 32,28% de ellos valoran la formación en lengua extranjera con un nivel "medio", mientras que un 26,14% valoran dicha formación como "alta". Esta información permite concluir la necesidad de fortalecer la formación las estrategias de formación en el inglés que la universidad brinda con el fin de cumplir los estándares exigidos por las empresas para cargos directivos y profesionales.

5.2. Desarrollo de Competencias Transversales

En esta sección se presentan los resultados relacionados con el segundo componente del "Índice de Impacto de los Egresados" (IIE), referente al "desarrollo de competencias transversales". Como tales, estas competencias conforman un conjunto de habilidades, conocimientos, valores y actitudes que no están relacionados directamente con la profesión específica, pero son esenciales para desempeñarse en el campo personal, académico, social y/o laboral. Para evidenciar el impacto de la formación de la Universidad Santo Tomás en dichas competencias se evaluaron factores como comunicación efectiva, relaciones interpersonales, toma de decisiones, solución de problemas y conflictos, pensamiento creativo, pensamiento crítico, manejo de emociones y sentimientos, manejo de tensiones y estrés, competencias multiculturales e interculturales. La valoración de los egresados de este tipo de aspectos se presenta en la tabla 6.

Tabla 6. Valoración de las competencias transversales

Competencias Transversales	Escala de Valoración					
	Muy Alto	Alto	Medio	Bajo	Muy Bajo	No Aplica
Comunicación Efectiva	31,71%	44,46%	16,39%	5,23%	1,15%	1,06%
Relaciones Interpersonales	34,90%	39,06%	16,92%	4,34%	2,39%	2,39%
Toma de Decisiones	32,25%	40,3%	16,65%	4,07%	1,68%	2,04%
Solución de Problemas y Conflictos	34,46%	40,04%	17,18%	4,43%	1,59%	2,3%
Pensamiento Creativo	33,66%	38,71%	17,98%	4,69%	1,77%	3,19%
Pensamiento Crítico	38,09%	41,19%	13,29%	2,48%	1,42%	3,54%
Manejo de Emociones y Sentimientos	27,28%	37,20%	21,08%	7,26%	3,81%	3,37%
Manejo de Tensiones y Estrés	26,40%	33,22%	22,23%	10,36%	5,05%	2,75%
Multiculturales	32,06%	36,32%	18,51%	6,11%	2,83%	4,16%
Interculturales	33,84%	37,2%	17,01%	5,49%	2,3%	4,16%

Nota. Cálculos propios con base en los resultados de aplicación del instrumento de evaluación de impacto (PENSER, 2025).

A partir de lo presentado en la tabla 6 puede observarse que las competencias transversales con mayor nivel de logro observado son las competencias de "pensamiento crítico" y de "comunicación efectiva", donde un 79,28% y un 76,17% de los egresados las valoran como altas o muy altas respectivamente. Este resultado demuestra la capacidad que poseen los egresados para analizar y cuestionar información de manera objetiva y reflexiva, de tal forma que se pueda comunicar asertivamente. Le siguen las competencias para la "solución de problemas y conflictos" (74,5%) y las "relaciones interpersonales" (73,96%), valoradas como altas o muy altas por los egresados, lo que manifiesta la habilidad de los egresados para convivir armónicamente en cualquier entorno laboral, académico, familiar o social.

En un segundo nivel de valoración "alta" y "muy alta" (muy cercano a lo presentado en el párrafo anterior), los egresados ubicaron a las competencias relacionadas con "toma de decisiones" (72,55%) y "pensamiento creativo" (72,37%), demostrando las habilidades que poseen los tomasinos para elegir acertadamente con criterio responsable, generando nuevas ideas y proyectos innovadores.

Finalmente, las competencias transversales que presentaron un nivel de valoración medio y bajo más notorio fueron aquellas relacionadas con "manejo de tensiones y estrés" (32,59%) y "manejo de emociones y sentimientos" (28,34%). Este aspecto se traduce en un reto para la USTA, pues debe fortalecer en sus estudiantes el manejo de técnicas y herramientas psicológicas, volitivas y emocionales que le permitan vivir en armonía consigo mismo y con el entorno.

5.3. Movilidad Social

Los principales resultados del componente de "movilidad social" son presentados en este apartado. La medición de este componente tiene como objetivo identificar las modificaciones y cambios en las condiciones socioeconómicas de un graduado respecto a su entorno familiar de origen, teniendo en cuenta las características del hogar de origen, la superación del nivel educativo de los padres, el incremento del nivel de ingresos posterior a la graduación y el rol económico que desempeña el graduado en su hogar.

Al indagar sobre las principales características de los hogares de los graduados que participaron de la muestra y de manera particular sobre el rol que ejercen en sus familias, se evidencia que el 45% de ellos son hijos, lo que indica que muchos aún viven con sus padres o en el núcleo familiar. Por su parte, el 35% de los graduados son esposos, es decir, ya han formado su propio hogar y han adquirido responsabilidades familiares. Finalmente, el 19% de los tomasinos tiene otro tipo de relación de parentesco en su hogar y solo el 1% ejerce el rol de nieto.

De igual forma, se evidencia que el 10,62% de los graduados que participaron en la muestra son hijos únicos, el 31,62% tiene un hermano, el 28,34% tiene dos hermanos, el 13,9% tiene 3 hermanos y un 15,52% tiene cuarto hermanos o más. Al revisar la formación posgradual según el tamaño de la familia, se identifica que del total de graduados que son hijos únicos, el 41,66% (50) tiene formación posgradual, mientras que aquellos que tienen entre 1 y 3 hermanos, el 46,16% (385) tienen formación posgradual. Por su parte, el grupo de graduados que tienen entre cuatro a doce hermanos, el 54% (94) de ellos han estudiado un posgrado. De acuerdo con lo anterior, parece existir una relación positiva entre el tamaño del núcleo familiar y la tasa de posgrado, teniendo en cuenta que el 41,66% de los hijos únicos realizan formación posgradual y esta cifra asciende en familias de 1 a 3 hijos con un 46,16% y se incrementa a un 54% en familias de 4 o más hijos.

Por otra parte, al comparar los niveles de escolaridad de padres y madres con el nivel de formación alcanzado por los graduados, se evidencia que en todos los niveles de formación tecnológica, profesional y posgradual los egresados superan el máximo nivel de formación alcanzado por sus padres (ver tabla 7). En efecto, los egresados que tienen formación posgradual conforman un 46,85% de la muestra. Para este caso, sólo el 14,9% de las madres posee formación posgradual, mientras que el 12,12% de los padres estudiaron un posgrado. A nivel de los egresados que poseen el pregrado como su máximo nivel de formación (50,31% de la muestra), se encuentra que solo el 19,3% de las madres y el 21% de los padres son profesionales. Se concluye que los graduados tomasinos poseen mayores niveles educativos que el de sus padres, pues el 64,2% de las madres y el 64,7% de los padres no superaron la secundaria, lo que indica un avance en la educación y potencialmente en las oportunidades de desarrollo personal y profesional de sus hijos.

Hay una diferencia notable en los niveles más altos de formación, mientras que solo un 0,4% de las madres y un 0,88% de los padres tienen doctorado, el graduado de la Universidad Santo Tomás tiene un porcentaje mayor en este nivel con un 1,59%. En lo pertinente a la formación en especialización, mientras un 10,3% de las madres y un 8,5% de los padres son especialistas, el 26,48% de los graduados tiene este nivel de formación. Finalmente, mientras el 4,2% de las madres y el 2,74% de los padres son magísteres, el 18,78% de los graduados han alcanzado este nivel de formación.

Tabla 7. Máximo nivel de escolaridad alcanzado por padres y graduados

Nivel máximo de escolaridad alcanzado por los padres	Madre	Padre	Graduado
Media	23%	22%	Na
Primaria	20%	21,7%	Na
Secundaria	21,2%	21%	Na
Tecnólogo			2,75%
Pregrado	19,3%	21%	50,31%
Especialista	10,3%	8,5%	26,48%
Magíster	4,2%	2,74%	18,78%
Doctor	0,4%	0,88%	1,59%
Ninguno	1,1%	2,39%	

Nota. Cálculos propios con base en los resultados de aplicación del instrumento de evaluación de impacto (PENSER, 2025).

Ahora bien, en lo que respecta al rol económico que desempeñan los graduados en sus hogares, se destaca que el 84,41% tienen una responsabilidad económica en sus hogares. El 47,73% de los graduados son co-proveedores económicos, es decir contribuyen en conjunto con otros miembros del hogar al sustento de sus familias, prioritariamente por su rol como hijos o esposos, y el 36,68% de los graduados son los proveedores económicos principales, lo que indica que

una buena parte de ellos son la principal fuente de ingresos en sus hogares. Solo un 13,59% son dependientes económicos (ver tabla 8).

Tabla 8. Rol del Graduado en el Hogar y Nivel de Responsabilidad

Rol del Graduado en el Hogar Actual				Nivel de Responsabilidad Económica en el Hogar			El valor de sus ingresos mensuales es superior al valor de los ingresos mensuales durante su último año de estudio	
Esposo	Hijo	Nieto	Otro parentesco	Proveedor Económico Principal	Coproveedor económico	Dependiente Económico	SI	NO
35%	45%	1%	19%	36,68%	47,73%	13,59%	72,36%	27,64%

Nota. Cálculos propios con base en los resultados de aplicación del instrumento de evaluación de impacto (PENSER, 2025).

Al comparar el valor de los ingresos mensuales del graduado en la actualidad con el valor de sus ingresos mensuales en el último año de estudio, el 72,36% de los graduados reporta que sus ingresos mensuales actuales son superiores a los que tenían durante su último año de estudio, lo cual es una buena señal de crecimiento económico y mejora en su situación laboral. El 27,64% restante no ha visto un aumento en sus ingresos, lo que puede indicar que aún están en proceso de consolidar su carrera o no ha logrado avanzar en caminos de empleo o emprendimiento que les permitan procurar mayores recursos.

En este aspecto económico, el 51,55% de los graduados considera que sus ingresos son suficientes, pues cubren satisfactoriamente sus necesidades básicas, aunque no les permite tener dinero adicional para usarlo como desean. El 25,51% considera que sus ingresos son insuficientes y no le permiten cubrir todas sus necesidades básicas. El 22,94% de los graduados considera que sus ingresos cubren sus necesidades básicas y les permiten tener dinero adicional para usarlo de forma autónoma.

5.4. *Apreciación del Mejoramiento de la Calidad de Vida*

En la presente sección se exponen los resultados de caracterización del cuarto componente denominado "apreciación del mejoramiento de la calidad de vida". Dicho componente tiene en cuenta la valoración que hace cada graduado sobre el efecto que tuvo la formación universitaria en su calidad de vida (ver tabla 9).

Tabla 9. Impacto de la formación universitaria en el mejoramiento de la calidad de vida

La formación recibida en la universidad ha sido un aspecto determinante en el mejoramiento de mi calidad de vida		
Totalmente de acuerdo	265	23,47%
De acuerdo	497	44,02%
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	251	22,23%
En desacuerdo	62	5,49%
Totalmente en desacuerdo	51	4,52%
Muy alto y alto	3	0,27%

Nota. Cálculos propios con base en los resultados de aplicación del instrumento de evaluación de impacto (PENSER, 2025).

La tabla 9 indica que la mayoría de los egresados (67,49%) están de acuerdo o totalmente de acuerdo en que la educación universitaria mejoró su calidad de vida. Un grupo intermedio (22,23%) posee una opinión neutral, mientras que sólo el 10,01% de los egresados considera que el impacto de la educación universitaria en su calidad de vida no fue significativo. Los resultados dan a entender que existe una percepción positiva generalizada entre los graduados sobre el impacto que tuvo su formación profesional en su calidad de vida, es decir, dicha formación se constituyó en un factor clave para su desarrollo personal, profesional y/o económico.

Realizando un análisis entre la percepción que tienen los egresados sobre si la formación impactó su calidad de vida y el máximo nivel de estudios alcanzado se encuentra las siguientes valoraciones: el 44,61% de los egresados con posgrado están “de acuerdo” con que su formación impactó su calidad de vida. De este grupo, un 27,03% afirma que está “totalmente de acuerdo” en ello. Por su parte, el 42,96% y el 20,42% de los egresados con un pregrado como máximo nivel de formación, indican estar “de acuerdo” y “totalmente de acuerdo”, respectivamente, en que su formación impactó su calidad de vida. Finalmente, el 71,88% de los técnicos y tecnólogos afirman estar “de acuerdo” y “totalmente de acuerdo” en que la formación universitaria benefició sus condiciones de vida.

Realizando un análisis de la percepción de los egresados por sedes y seccionales sobre el impacto de la formación universitaria en su calidad de vida se encuentra que los egresados están “de acuerdo” o “totalmente de acuerdo” en un altísimo porcentaje. En efecto, el 75,07% de los tomasinos de la Seccional Bucaramanga confirman dicha afirmación, siendo la seccional que más exalta el beneficio de su educación en las condiciones de vida. Las otras sedes y seccionales presentan los siguientes porcentajes al respecto para las valoraciones de “de acuerdo” o “totalmente de acuerdo”: Tunja - 68,46%, Bogotá y DUAD - 63,66%, Villavicencio – 62,93%. Ahora bien, la seccional donde en mayor medida se indicó un impacto neutral de la formación en la calidad de vida (“ni de acuerdo ni en desacuerdo”) fue Villavicencio con un porcentaje del 27,59%.

Ahora bien, indagando por el impacto de la educación impartida por la Universidad Santo Tomás en los niveles de ingreso, oportunidades laborales, vivienda, salud, educación y recreación y deporte, se encontraron las siguientes valoraciones:

Tabla 10. Incidencia de la formación en los ingresos, empleo, vivienda, servicio de salud, recreación y deporte, y nivel de la educación

Incidencia de la formación recibida en:	Muy Alto	Alto	Bajo	Muy Bajo	No incidió
Mejoramiento de Ingresos	13,37%	51,99%	17,80%	5,49%	11,34%
Acceso a Oportunidades de Empleo	13,46%	46,24%	22,14%	9,65%	8,50%
Mejoramiento de las Condiciones de Vivienda	9,48%	39,33%	22,85%	5,85%	22,50%
Acceso a Servicios de Salud	9,03%	41,36%	21,43%	5,76%	22,41%
Acceso a Servicios de Recreación y Deporte	9,57%	38,62%	23,29%	7,17%	21,35%
Acceso a Mayores Niveles Educativos	16,03%	49,51%	17,01%	5,31%	11,05%

Nota. Cálculos propios con base en los resultados de aplicación del instrumento de evaluación de impacto (PENSER, 2025).

La anterior tabla permite concluir que la formación recibida impactó en mayor medida (alto y muy alto), la calidad de vida de los egresados estuvo en el “acceso a mayores niveles educativos” (65,54%) y en el “mejoramiento de ingresos” (65,35%) Este resultado indica la una correlación positiva entre el nivel educativo y los ingresos de una persona. De igual forma se evidencia cómo los egresados deciden invertir el aumento de ingresos en su formación académica, más que en otro tipo de acciones como mejoramiento de la vivienda, del servicio de salud o de los momentos de recreación y deporte. De hecho, el 22,5% de los egresados considera que la formación no incidió en el “mejoramiento de las condiciones de vivienda”. De manera similar, un 22,41% de los egresados indica que sus estudios universitarios no impactaron en el “acceso a los servicios de salud”, y un 21,35% de ellos manifestaron que tampoco hubo incidencia de la educación en el “acceso a servicios de recreación y deporte”.

En un segundo nivel de valoración, también se puede también evidenciar la forma en que la educación universitaria brinda un mayor “acceso a oportunidades de empleo”. El 59,70% de los egresados consideran que la formación de la USTA contribuyó a una mejor inserción en el mercado laboral, de tal manera que una mayor cualificación educativa rompe barreras externas de acceso al entorno laboral y brinda la posibilidad de salir de la informalidad. No obstante, llama la atención observar cómo para un 31,79% de los egresados, la formación profesional y posgradual no implicó un mejor acceso a oportunidades de empleo, dada la valoración de muy bajo y bajo, en dicho ítem.

A manera de síntesis, se puede indicar cómo los egresados valoran significativamente (alto y muy alto) el impacto que la educación universitaria ha tenido en su calidad de vida. Sin duda, el mayor beneficio se logró en el "acceso a mayores niveles educativos" (65,54%) y en el "mejoramiento de ingresos" (65,35%). En un segundo nivel se ubica el "acceso a oportunidades de empleo" (59,70%). Finalmente, en un tercer nivel de logro se ubican los beneficios en materia de "acceso a servicios de salud" (50,39%), "mejoramiento de la vivienda" (48,81%) y "acceso a servicios de recreación y deporte" (48,19%), las cuales, a pesar de ser bien valoradas, demuestran una menor proporción de respuestas en los niveles superiores: Lo anterior sugiere que el impacto de la educación en los ingresos y en el acceso a niveles educativos superiores es más directo (depende del nivel educativo alcanzado), mientras que el impacto en cuestiones de vivienda, salud y recreación y deporte es indirecto y gradual al depender de la capacidad de ahorro, de las políticas públicas, de la situación económica del país o de sus relaciones familiares y sociales.

Conclusiones

El estudio de caracterización realizado a los egresados de la Universidad Santo Tomás del periodo 2017-1 – 2024-1, a partir de los cuatro componentes del "Índice de Evaluación de Impacto" (IEI) diseñado por la Corporación para el Pensamiento Educativo Sistémico y Estratégico (PENSER), se constituye en un referente metodológico para la Universidad Santo Tomás (Colombia) en el campo de la evaluación de los beneficios recibidos por sus egresados en cuatro aspectos: formación disciplinar, desarrollo de competencias transversales, movilidad social y apreciación del mejoramiento de la calidad de vida. Los dos primeros componentes se enfocan en valorar cómo contribuye la universidad al desarrollo integral de quienes se gradúan, incluyendo tanto sus competencias profesionales como competencias transversales. El tercer componente analiza la manera en que la formación universitaria influye en la movilidad social de los egresados, teniendo a la educación superior como el factor determinante de su progreso personal, laboral y social. Por último, el cuarto componente analiza la valoración que los egresados realizan de los beneficios de la educación superior en su calidad de vida.

A nivel del primer componente relacionado con las "competencias disciplinares y cognitivas", la Universidad Santo Tomás se percibe cómo una institución que ha formado con eficacia a sus egresados en dichas competencias, lo cual se refleja no sólo en la valoración positiva que los egresados hacen de su conocimiento disciplinar, sino en el tipo de cargos profesionales o directivos que poseen y que resultan acordes a su formación universitaria. No obstante, resulta indicativo para la USTA observar cómo la tasa de desempleo de sus egresados (21 %) supera significativamente la tasa nacional (10 %). De esta manera, aunque la mayor parte de los egresados cuenta con estabilidad laboral, es necesario fortalecer las habilidades emprendedoras y mejorar la inserción laboral con el fin de reducir la brecha de desempleo.

Con relación al componente de "competencias transversales", los egresados tomasinos consideran que poseen una muy buena formación en el "pensamiento crítico" (79,28 %) y en "comunicación efectiva" (76,17 %), lo que evidencia su capacidad para analizar, reflexionar, comprender y comunicarse con claridad en diversos contextos. No obstante, se identifican oportunidades de mejora en el "manejo de tensiones y estrés" (32,59%) y en el "manejo de emociones y sentimientos" (28,34%). Lo anterior sugiere la necesidad de fortalecer la formación

en habilidades socio-emocionales para mejorar el bienestar y desempeño integral de los egresados.

Con respecto a lo evidenciado en el componente de "movilidad social" se constata que los egresados de la Universidad Santo Tomás superan el nivel educativo de sus padres, demostrando con ello, una movilidad social positiva. De igual forma, la mayoría de ellos asume responsabilidades económicas en sus hogares y ha experimentado un incremento en sus ingresos desde su graduación. Como dato curioso, se observa una relación positiva entre el tamaño del núcleo familiar y la tasa de formación posgradual, lo que sugiere que las familias más numerosas podrían tener mayores oportunidades educativas.

Por último, las conclusiones con respecto al componente de "apreciación del mejoramiento de la calidad de vida", indican que la formación impartida por la Universidad Santo Tomás ha tenido un impacto positivo en la calidad de vida de sus egresados, especialmente en aspectos como el acceso a mayores niveles educativos y el mejoramiento de ingresos. Ahora bien, aunque igualmente se perciban avances en áreas como el acceso a servicios de salud, vivienda y actividades recreativas, estos beneficios son más moderados y graduales, pues dependen, en muchos casos, de circunstancias externas.

A modo de conclusión, el estudio de caracterización realizado a los egresados de la Universidad Santo Tomás graduados entre el período 20171 y 20241, permite afirmar que la formación impartida por la Institución ha promovido de forma eficaz la adquisición y fortalecimiento de competencias disciplinares y transversales, ha impulsado su movilidad social y ha generado beneficios en su calidad de vida. Esta caracterización, por tanto, se traduce en una herramienta clave para que la Universidad Santo Tomás continúe avanzando en su misión institucional y pueda lograr sus propósitos de formación de manera más eficiente.

Perspectiva y frentes de trabajo futuro

El presente estudio de caracterización de los egresados se constituye para la Universidad Santo Tomás en una fuente de conocimiento sobre el nivel del impacto que desde el plano educativo hace en la vida de los tomasinos. Dicho conocimiento se traduce en oportunidades de crecimiento y mejora si desea cumplir con la misión institucional que se propone: formar integralmente a sus estudiantes para que tengan las competencias idóneas para transformar y dar solución a las necesidades de la sociedad y del país. Evidentemente, quedan retos y acciones de mejora que se deben tener en cuenta dentro de la planeación académica de la institución que es necesario recalcar con el fin de fortalecer su modelo pedagógico.

Dentro de los retos que se vislumbran conviene indicar la necesidad de replicar este estudio o de compararlo con estudios anteriores con el fin de evidenciar cambios en los patrones personales, académicos, laborales y sociales de sus egresados. Lo anterior permitirá obtener una mejor comprensión de la evolución del impacto que la educación impartida por la USTA tiene en la vida de sus egresados. Un estudio comparativo entre evaluaciones de impacto hechas en diferentes años permitirá a la institución identificar tendencias, fortalezas y áreas de mejora en la formación académica que brinda. En este contexto, la universidad debería definir un modelo de seguimiento y medición de impacto longitudinal de graduados que establezca un sistema de trazabilidad en el cual se obtengan datos periódicos en materia de empleo, formación posgradual y percepción

del graduado, teniendo en cuenta los modelos de las encuestas momento 1 y 5 que propone el MEN. Lo anterior, permitirá analizar tendencias a mediano y largo plazo sobre el impacto de la formación de la Universidad Santo Tomás en sus egresados.

De igual forma, es importante integrar los resultados de los estudios de seguimiento y medición de impacto de los graduados en los procesos de actualización curricular de los programas, en los procesos de autoevaluación con fines de acreditación y en la planeación y definición del norte estratégico institucional, lo anterior con el fin de retroalimentar las acciones de planeación académica, el rediseño y actualización de los programas y el fortalecimiento del perfil de egreso.

Así mismo, la universidad podría definir un proyecto de formación complementaria orientado a desarrollar en los estudiantes y graduados tomasinos competencias emocionales y técnicas requeridas para la inserción al mundo del trabajo, mediante un proceso que a partir de diferentes niveles y etapas de autorreconocimiento permita la construcción de una marca personal y profesional que potencie actitudes y aptitudes personales y profesionales. Evidentemente, este proyecto de formación complementaría debe definir instrumentos para medir avances en estas competencias durante y después de la formación.

De igual manera, es fundamental potenciar las estrategias de empleabilidad y emprendimiento, ampliando convenios y alianzas con sectores productivos para pasantías, prácticas y primeros empleos. Simultáneamente, se deben potenciar estudios orientados a identificar la eficacia y pertinencia de las competencias de emprendimiento desarrolladas en los estudiantes, junto a las estrategias de acompañamiento y seguimiento de las ideas de negocio de los graduados.

Ahora bien, el desarrollo las propuestas indicadas con anterioridad ponen de presente una serie de retos de carácter transversal. En primer reto transversal tiene que ver con la implementación de sistemas de evaluación más robustos dada la dificultad que supone la recopilación de la información y el seguimiento a largo plazo de los egresados, teniendo en cuenta que los graduados cambian de residencia, ocupación o país, lo que dificulta mantener su contacto y obtener información confiable. La implementación de este proceso requiere inversión tecnológica y humana para mantener actualizadas las bases de datos.

El segundo reto transversal obedece a la posibilidad de disponer de los recursos financieros y humanos adecuados, lo que implica un proceso permanente de evaluación y seguimiento en el cual se hace necesaria la adquisición de software especializado y de analítica de datos, junto a la contratación de profesionales expertos y de acompañamiento técnico. En dicha implementación es necesario tener en cuenta que no todas las sedes y seccionales de la USTA cuentan con la misma capacidad operativa para implementar estas acciones.

El último reto transversal, tiene que ver con la medición de variables cualitativas complejas. En efecto, aspectos como la percepción de calidad de vida, bienestar emocional o movilidad social no siempre son fáciles de cuantificar de manera objetiva, pues se requiere el diseño de instrumentos válidos y confiables, combinando métodos cuantitativos y cualitativos. Adicionalmente, es necesario medir el impacto y la dependencia de factores externos que afectan la calidad de vida, el empleo, los ingresos, las políticas públicas, el contexto económico y los factores sociales de la vida del graduado.

Referencias

- Consejo Nacional de la Educación Superior - CESU, (2020). Acuerdo 2, por el cual se actualiza el modelo de acreditación en alta calidad. Consejo Nacional de Educación Superior - CESU. Tomado de: https://www.mineduccion.gov.co/1780/articles-399567_recurso_1.pdf
- Consejo Nacional de Acreditación – CNA. (2003). Lineamientos para la acreditación de programas académicos de pregrado. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.
- Consejo Nacional de Acreditación – CNA. (2006). Lineamientos para la acreditación de programas académicos de pregrado. En: https://www.mineduccion.gov.co/CNA/1741/articles-186359_lineamientos_2.pdf
- Consejo Nacional de Acreditación – CNA. (2013). Lineamientos para la acreditación de programas académicos de pregrado. En: https://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-342684_recurso_1.pdf
- Asamblea Nacional Constituyente. (1991). Constitución Política de Colombia de 1991. Gaceta Constitucional # 114 (20 de julio de 1991).
- Ley 115 de 1994. Por la cual se expide la ley general de educación. Febrero 8 de 1994. Tomado de: https://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf
- Pineda, E., Montes, J. y Pardo, J. (2022). Metodología para la medición de impacto de programas y proyectos de las funciones sustantivas de la Universidad Santo Tomás – MIUsta. Tomado de: https://www.ustavillavicencio.edu.co/images/investigacion/publicaciones/2022/Libro_MIUSTA.pdf
- Universidad Santo Tomás (2023). Proyecto Educativo Institucional. Acuerdo No. 20 del 13 de junio de 2023. Tomado de: <https://5516883.fs1.hubspotusercontent-na1.net/hubfs/5516883/web-principal/archivos/Acuerdo-No-20-PEI-2.pdf>
- Universidad Santo Tomás (2021). Sistema Institucional de Evaluación de los Aprendizajes (SEA). En: <https://repository.usta.edu.co/bitstreams/2c1edf48-cdf3-4347-bfa5-00f1d4e3fb80/download>
- Universidad Santo Tomás (2010). Modelo Educativo Pedagógico Institucional. Bogotá: Editorial USTA. Tomado de: <https://5516883.fs1.hubspotusercontent-na1.net/hubfs/5516883/modelo-educativo.pdf>

Universidad de América, Colombia

María Claudia Aponte González²⁴

Ashlly Ximena Ávila Quintero²⁵

1. Características de la Universidad de América.

La Fundación Universidad de América posee una distinguida trayectoria educativa en Colombia, que se remonta a su establecimiento en 1952. Fue fundada por el entonces Ministro de Educación Nacional, Jaime Posada Díaz, en colaboración con un grupo de asociados. El Dr. Posada, una figura de notable influencia, desempeñaría posteriormente roles cruciales como Secretario para la Ciencia, Cultura y Educación de la OEA, y por más de 25 años, Director de la Academia Colombiana de la Lengua. Además, fue un impulsor y fundador clave de la Asociación Colombiana de Universidades (ASCUN).

Desde su fundación y bajo el principio institucional de "Universidad de servicio comunitario", ofrece educación a estudiantes de estratos bajos, lo que representa el 75% de su población matriculada. Los resultados de las pruebas Saber Pro -examen de Estado que evalúa las competencias de los estudiantes que están a punto de finalizar sus estudios universitarios y que son un requisito de grado para optar por el título profesional de pregrado-, están por encima de la media nacional. Caracterizan los programas académicos de pregrado la formación STEM + H desde un enfoque de resultados de aprendizaje, la apuesta por la formación de perfiles globales de egreso de los programas académicos, la oferta de un trayecto común y la evaluación cualitativa para la formación integral. Al año 2025, la Universidad ofrece 12 programas de pregrado, desde 3 facultades: Arquitectura, Ingeniería, Ciencias Económicas y Administrativas. La Facultad de Ciencias y Humanidades brinda a todos los estudiantes de la Universidad la fundamentación científica, humana e internacional. 7 maestrías y 10 especializaciones constituyen la oferta de programas de posgrados. La institución cuenta con más de 27 mil egresados y más de 2 mil estudiantes entre pregrado y posgrado.

La Universidad de América ha consolidado a lo largo de su historia una tradición de calidad, acorde con las exigencias y visiones de los diversos momentos, actores y marcos regulatorios, pero conservando siempre el principio Institucional de "Calidad y Excelencia Académica", como motor del cambio y la mejora, desde su identidad. En 1990 se creó en la Universidad de América el Sistema de Evaluación Universitaria, que ha evolucionado para tener hoy un Sistema Interno

²⁴ Universidad de América, apontemac@gmail.com, ORCID 0000-0002-8163-4499

²⁵ Universidad de América, ashlly.avila@uamerica.edu.co, ORCID 0000-0003-0863-6428

de Aseguramiento de la Calidad Universidad de América, denominado SIACUA que ha logrado armonizar con éxito los principios, los procesos y los lenguajes del Sistema Nacional Acreditación con las normas de calidad ISO.

Bajo el principio institucional de "Afianzamiento de las raíces de la nacionalidad colombiana" desarrolla sus funciones en el Ecocampus, reserva ambiental del centro de la ciudad de Bogotá, capital de Colombia. Conserva la historia de la Nación y en general del patrimonio arquitectónico del país con la Casa de los Derechos, la Casa del Ciudadano Eduardo Santos y la Casa de Manuelita Sáenz bienes de interés patrimonial en Bogotá y que son representantes de la identidad de su nombre "Universidad de América". La investigación y la creación se realiza alrededor de unas agendas estratégicas relacionadas con los Biomateriales para la construcción sostenible, la innovación sostenible y energética, los territorios inteligentes, las tecnologías emergentes y bioindustriales, y la transformación digital y educativa.

2. Consideraciones Normativas y Procedimentales Respecto a la Evaluación de Impacto del Perfil de Egreso.

Para la Institución, la valoración del impacto de los egresados, se define como una prioridad en la Política Institucional de Egresados de la Fundación Universidad de América (2020) en donde se declara el compromiso de realizar estudios de impacto de los egresados para valorar su contribución a las dinámicas sociales y culturales a través de su desarrollo profesional y personal, así como los aportes de esta comunidad, en pro del mejoramiento de las labores formativas y académicas. Además, el Proyecto Educativo Institucional (2020) declara que en la Universidad de América los egresados son sus representantes en los diferentes entornos sociales, así como los portadores de la impronta institucional.

Desde el año 2023 la Universidad inició un estudio de impacto de sus egresados que tiene como propósito identificar las transformaciones que los egresados han producido en el entorno y en la Institución atribuibles a la formación recibida en la Universidad de América. Es un estudio de una duración de 3 años, que se gestiona como un proyecto de investigación de interés institucional, con la vinculación de varios investigadores de la institución. De acuerdo con los lineamientos del "Manual para informes de gestión, informes de resultados y evidencias de impactos" (2020), de la Universidad de América, la metodología definida para el estudio es cualitativa con técnicas de recolección de información igualmente cualitativa: encuestas a egresados, grupo focal con graduados, estudio de casos de los egresados y su entorno, análisis de textos. A partir del fundamento conceptual y metodológico del manual, se definieron las siguientes características para la realización del estudio de impacto de los egresados:

- 1) El estudio tiene como propósito identificar las transformaciones que los egresados de la Universidad han producido a través de su desarrollo profesional y personal, en:
 - El medio social, en el desarrollo regional y nacional, en el entorno en general y en la solución de los problemas de la sociedad y/o la creación e innovación de conocimiento.
 - Las labores formativas y académicas de la Universidad.

- 2) De estas transformaciones esperadas se definieron unas variables de impacto organizadas en una matriz, denominada matriz de impacto. Estas variables se establecieron desde la identidad institucional, y se utilizan para: estructurar las preguntas tipo causa-efecto de la encuesta a egresados, diseñar el guión de los grupos focales con graduados, definir los criterios y la guía de entrevista para el levantamiento de los estudios de casos.

Complementa esta metodología del estudio, el proyecto de investigación transnacional "Construcción de referentes metodológicos para la evaluación de impacto del perfil de egreso en programas de América Latina" al que se vincula la Universidad en el año 2024, que consiste en establecer y pilotear una metodología para evaluar la contribución de cada Institución participante en: la formación integral, el desarrollo de competencias interpersonales, la movilidad social y el mejoramiento de la calidad de vida de sus egresados.

En la Universidad de América y según el "Manual para informes de gestión, informes de resultados y evidencias de impactos" (2020), los informes de gestión y de resultados, así como las evidencias de impacto se constituyen en una de las maneras en que la institución garantiza la sistematización de dicha información y son un insumo fundamental para los procesos de autoevaluación institucional y de programas académicos con miras a su acreditación. En la Universidad el impacto valora los efectos positivos o negativos en la Institución o su contexto derivados de la gestión institucional y de su comunidad universitaria y pretenden establecer el grado de cumplimiento de lo que se declara en su misión, su visión, sus promesas y compromisos. Por tanto, para todo estudio de impacto, las primeras variables de impacto se construyen a partir de su misión y visión que versan: Misión "Impartimos docencia, adelantamos investigaciones y hacemos labor de extensión universitaria y educativa de manera integral. Atendemos al respeto de la dignidad humana, a la defensa de la libertad responsable, al culto de los valores del espíritu, a los dictados de la ciencia y de la cultura y a los postulados de la civilización cristiana".

Visión: "La Universidad de América será reconocida por la formación de líderes globales con excelencia académica, generadores de conocimiento, con responsabilidad social y comprometidos con el desarrollo sostenible".

En el caso particular del estudio de impacto de egresados se retoman los principios declarados en la misión y de la visión las competencias que desarrolla la Universidad para la formación de líderes globales.

Análisis de los Datos Obtenidos en la Universidad De América.

Caracterización general de la muestra

Acorde con el instrumento dispuesto para la recolección de la información para el proyecto objeto de estudio, se contó con una participación total de 997 egresados de la Universidad de América entre los años 2017 al 2024 con una fuerte representación de profesionales de la Facultad de Ingenierías, que concentra el 71.1% del total, continuando con la Facultad de Ciencias Económicas y Administrativas con un 17.5% y el 11.4% restante con la Facultad de Arquitectura. A continuación, se contemplan los programas académicos participantes de la medición:



Tabla 1

Cantidad de encuestados por programa académico

Facultad de Ciencias Económicas y Administrativas	No. Egresados encuestados
Administración de Empresas	2
Economía	19
Estadística y Ciencias Actuariales	4
Negocios Internacionales	4
Especialización en Gerencia de Empresas	42
Especialización en Gerencia del Talento Humano	43
Especialización en Negocios Internacionales e Integración Económica	24
Maestría en Administración (MBA)	26
Maestría en Gerencia del Talento Humano	10
Total	174

Facultad de Ingenierías	No. Egresados encuestados
Ingeniería de Petróleos	107
Ingeniería en Energías	3
Ingeniería Industrial	78
Ingeniería Mecánica	65
Ingeniería Química	221
Especialización en Gerencia de la Calidad – Modalidad presencial y virtual.	78
Especialización en Gerencia de Proyectos	73
Especialización en Gestión Ambiental	34
Especialización en Gestión de la Seguridad y Salud en el Trabajo	20
Maestría en Gerencia Integral de la Calidad y Productividad	17
Maestría en Gestión Ambiental para la Competitividad	8
Maestría en Ingeniería de Yacimientos	2
Maestría en Recuperación Avanzada De Hidrocarburos	3
Total	709

Facultad de Ingenierías	No. Egresados encuestados
Arquitectura	69
Especialización en Gerencia de Empresas Constructoras	23
Especialización en Planeación Territorial	17
Maestría en Planeación Territorial	5
Total	114

La mayor concentración de egresados encuestados reside en Colombia, abarcando un 96.1% del total, mientras que el 3.9%, se encuentra domiciliada en otros países. Entre ellos, Estados Unidos destaca con un 0.8%, seguido por Canadá y España, ambos con un 0.4%. Argentina y Australia representan un 0.3% y 0.4% respectivamente, mientras que el Reino Unido aporta otro 0.3%. Un grupo más amplio de naciones como Alemania, Brasil, China, Ecuador, Francia, Jamaica, Malta, México, Nueva Zelanda, Panamá, Qatar y República Dominicana, tienen una representación mínima del 0.1% cada una.

A su vez, la distribución por edades de los graduados participantes en el estudio revela una clara concentración en los rangos más jóvenes. Específicamente, la cohorte de 20 a 30 años representa la mayoría significativa, abarcando un 66.50% del total. Este predominio de graduados jóvenes es consistente con el perfil del periodo de tiempo seleccionado como muestra de aplicación del instrumento. Seguidamente, el grupo de 31 a 40 años constituye un 21.36%, indicando que una porción considerable de los graduados se encuentra en una etapa de consolidación profesional y los rangos de edad de 41 a 50 años (8.73%) y más de 50 años (3.41%) son minoritarios, lo que sugiere que la proporción de graduados que retorna al estudio en etapas más avanzadas de su vida profesional es menor. Esta composición etaria es un factor relevante para entender las expectativas, necesidades y trayectorias laborales de la población graduada a analizar en los siguientes apartados.

4. Resultados por Dimensiones Evaluadas

► Formación Disciplinar

En cuanto a los aspectos contemplados para la dimensión de formación disciplinar, se ha podido identificar que el 81.54% de los graduados de la Universidad de América participantes en el estudio se encuentran actualmente laborando, lo que subraya una elevada tasa de empleabilidad en esta población. Este dato sugiere no sólo la eficacia de la formación recibida por la universidad en la preparación de sus profesionales para el mercado laboral, sino también una sólida demanda por las habilidades y conocimientos que estos poseen. Este porcentaje es, sin duda, un indicador clave de la exitosa integración de los graduados en la fuerza laboral productiva. En cuanto a los tipos de vinculación laboral más comunes, se observa una marcada preferencia por la estabilidad. El 65.8% de los profesionales está vinculado mediante un contrato laboral a término indefinido, lo que evidencia una alta proporción de empleos estables. Le siguen el contrato laboral a término fijo, con un 15.4%, y los contratos de prestación de servicios (por obra o labor), que representan un 15.0% de las vinculaciones. Adicionalmente, un 3.8% de los graduados son propietarios de su propia empresa, destacando el espíritu emprendedor presente en una parte de esta población.

Lo expuesto previamente refleja que la mayoría de los graduados logra insertarse en el mercado laboral, predominando las modalidades de contratación que ofrecen mayor estabilidad. A continuación, se presenta un análisis sobre el nivel de logro reportado en diversas competencias disciplinares y se identifican aquellas con mejores niveles de desarrollo. Este análisis se basa en la percepción de los graduados sobre cómo la formación recibida en sus estudios favoreció el desarrollo de competencias profesionales, relevantes para su desempeño y las necesidades de los diferentes contextos.

Tabla 2

Resultados por aspecto en la dimensión formación disciplinar

Aspecto	Muy alto	Alto	Medio	Bajo	Muy bajo
Cognitivas disciplinares	51,55%	26,28%	17,75%	2,71%	1,3%
Competencias digitales	21,56%	36,71%	29,19%	8,12%	2,81%
Competencias en lenguas extranjeras inglés	7,52%	13,84%	29,69%	21,77%	21,56%
Competencias investigativas	26,08%	37,11%	22,97%	7,02%	2,41%
Competencias en gestión comunitaria	25,08%	35,81%	21,56%	9,33%	3,81%

- **Competencias Cognitivas Disciplinarias:** Constituyen el pilar más robusto en la formación de los graduados, muestran un nivel de logro muy alto, con un 77.83% de los encuestados reportando un desarrollo entre "Muy alto" y "Alto". Esta cifra es particularmente significativa, ya que estas competencias son la base del conocimiento y las habilidades esenciales que definen una disciplina. Los profesionales se sienten sumamente preparados en el "saber hacer" fundamental de su campo de estudio y este resultado sugiere una alta efectividad de los planes de estudio y las metodologías pedagógicas implementadas por la Universidad de América. La baja proporción de graduados (solo un 4.01%) que reporta niveles de logro bajos en estas competencias refuerza esta conclusión, indicando que el sistema educativo es eficiente en asegurar una comprensión profunda de la disciplina.
- **Competencias Digitales:** Presentan un buen nivel de desarrollo, con un 58.27% en las categorías "Muy alto" y "Alto". Sin embargo, también hay un porcentaje considerable (10.93%) en niveles bajos. Esto indica que, si bien la mayoría se siente competente digitalmente, existe un grupo que podría requerir un mayor fortalecimiento en esta área, lo que se constituye en una oportunidad institucional para implementar acciones que fortalezcan dicha competencia.
- **Competencias en Lenguas Extranjeras (inglés):** La competencia en lenguas extranjeras, particularmente el inglés, se identifica como un área crítica y de gran oportunidad para la formación de los graduados. Los datos revelan que solo el 21.36% de los encuestados reporta un nivel de logro entre "Muy alto" y "Alto" en este idioma. Más preocupante aún, el 43.33% indica niveles de logro bajos, lo que subraya la urgente necesidad de revisar y fortalecer los programas de formación en inglés mediante la implementación de estrategias pedagógicas innovadoras. Sin embargo, la Universidad de América ya está abordando proactivamente esta situación al exigir como requisito de grado la certificación de dominio del nivel B1 de inglés. Esta medida estratégica es fundamental para potenciar la competencia lingüística de los futuros profesionales, preparándolos de manera más efectiva para las demandas del mercado laboral globalizado.

- **Competencias Investigativas:** Este aspecto constituye un área de fortaleza significativa en la formación de los graduados. El 63.19% de los encuestados reporta niveles de logro altos en esta competencia. El sólido desempeño en competencias investigativas no solo prepara a los profesionales para contribuir al conocimiento en sus respectivas disciplinas, sino que también fomenta el pensamiento crítico y la resolución de problemas complejos, habilidades altamente valoradas en cualquier sector.
- **Competencias en Gestión Comunitaria:** Similar a las investigativas, estas competencias muestran un fuerte desempeño, con un 60.89% de los graduados reportando niveles de logro altos. El porcentaje en niveles bajos es del 13.14%, lo que sugiere una base sólida, pero con áreas de mejora.

En resumen, la formación parece ser altamente efectiva en el desarrollo de las competencias fundamentales de la disciplina y en la capacidad de investigación y gestión comunitaria. Por otro lado, las competencias en lenguas extranjeras, específicamente el inglés, presentan el mayor desafío y una clara oportunidad de mejora en los programas educativos para la universidad. Esta solidez profesional no solo beneficia al individuo en su trayectoria laboral, sino que también contribuye directamente a la capacidad de la institución para formar profesionales altamente competentes y pertinentes a las necesidades del mercado y la sociedad.

Los graduados de la Universidad de América perciben una alta pertinencia de su programa académico con las demandas del entorno social y académico. Un significativo 74.72% (sumando el 20.96% de "Totalmente de acuerdo" y el 53.76% de "De acuerdo") concuerda con esta afirmación. Esto sugiere que la formación recibida no sólo es relevante en el ámbito social, sino que también los prepara adecuadamente para el contexto académico y las exigencias actuales del mercado. Adicionalmente, es importante destacar que existe una marcada coherencia entre el alto porcentaje de graduados que ocupan cargos profesionales y directivos y el elevado nivel de logro reportado en las competencias cognitivas disciplinares.

Con un 75.89% de egresados en roles profesionales y un 12.92% en directivos, que suman casi el 89% del total, se esperaría una fuerte base de conocimientos específicos de su campo. Este hecho se alinea directamente con que la formación universitaria está proporcionando eficazmente los conocimientos y habilidades fundamentales que son esenciales para el desempeño exitoso en la gran mayoría de los puestos ocupados por los egresados, lo que indica una sólida alineación entre el perfil de egreso y las demandas del mercado laboral en roles de mayor responsabilidad.

► Desarrollo de Competencias Transversales

Tabla 3

Resultados por aspecto en la dimensión de competencias transversales

Aspecto	Muy alto	Alto	Medio	Bajo	Muy bajo
Comunicación efectiva	26,58%	43,13%	23,27%	4,81%	1,1%
Relaciones interpersonales	28,49%	42,43%	20,56%	4,61%	1,71%
Toma de decisiones	30,69%	44,53%	18,25%	3,61%	1,11%
Solución de problemas y conflictos	30,49%	42,83%	19,26%	3,81%	1,4%
Pensamiento creativo	27,48%	39,42%	22,47%	6,02%	1,71%
Pensamiento crítico	35,01%	42,93%	14,84%	3,11%	0,8%

Este análisis evalúa el nivel en que la Universidad de América favoreció el desarrollo de competencias transversales en sus graduados, identificando cuáles demuestran los mejores niveles de desarrollo así:

- **Comunicación Efectiva:** Esta competencia se manifiesta como una fortaleza notable en la formación de los graduados de la Universidad de América. Con un 69.71% de los encuestados reportando un nivel de logro entre “Muy alto” y “Alto”, esta competencia subraya que la universidad ha implementado estrategias pedagógicas eficaces para el desarrollo de esta habilidad transversal para articular ideas, tanto oralmente como por escrito, de manera clara, concisa y adecuada a diversos contextos.
- **Relaciones Interpersonales:** Con un 70.92% de los encuestados reportando un alto nivel de percepción en esta competencia, este resultado subraya su importancia crucial en el contexto profesional y social contemporáneo. La capacidad de establecer y mantener relaciones significativas, colaborar eficazmente y trabajar en equipo es tan valorada en el mercado laboral actual como el conocimiento técnico especializado.
- **Toma de Decisiones:** Esta es una de las competencias transversales más sobresalientes en la información entregada por los encuestados con un 75.22% de los graduados reportando niveles de logro altos. Este resultado, resalta la importancia de equipar a los profesionales con la capacidad crítica para evaluar diversas alternativas y seleccionar las opciones más informadas y estratégicas. Dicha fortaleza es fundamental para el ejercicio profesional, ya que permite a los egresados enfrentar desafíos complejos y asumir responsabilidades con confianza, lo cual es altamente valorado en cualquier entorno laboral y académico.

- **Solución de Problemas y Conflictos:** Esta competencia se consolida como otra competencia transversal robusta en el perfil de los graduados de la Universidad de América participantes en el estudio, con un 73.32% que reporta niveles de logro superiores. Esta fortaleza es relevante en el dinámico entorno profesional actual, donde la habilidad para transformar retos en oportunidades y mediar en conflictos se valora enormemente para enfrentar los desafíos en la actualidad.
- **Pensamiento Creativo:** Si bien el pensamiento creativo es una competencia transversal de gran relevancia en el ámbito profesional y académico, los resultados indican que un 66.92% de los graduados perciben un nivel de logro "Muy alto" o "Alto" en esta área. Aunque esta cifra es sólida, podría propiciar una oportunidad para intensificar las estrategias pedagógicas que estimulen aún más la creatividad y la exploración de ideas disruptivas, asegurando que todos los egresados alcancen un desarrollo óptimo en esta habilidad crucial para la adaptabilidad y la innovación.
- **Pensamiento Crítico:** Esta competencia sobresale como la más desarrollada, con un 77.94% de los graduados reportando niveles de logro altos lo que indica una capacidad notable en los profesionales Uniam+ericanos para cuestionar, investigar y analizar información de forma profunda.

En síntesis, realizando un análisis general de la información contemplada en este apartado se puede destacar un notable trabajo institucional en cultivar competencias transversales fundamentales, destacando particularmente en el pensamiento crítico, la toma de decisiones y la solución de problemas. Estas habilidades son indiscutiblemente cruciales para el éxito profesional en cualquier ámbito, evidenciando una formación integral que trasciende el dominio de los conocimientos específicos de cada disciplina.

► Movilidad Social

El rol que los graduados universitarios desempeñan en sus hogares de origen ofrece una perspectiva valiosa sobre su posición dentro de la estructura familiar y las posibles implicaciones de su formación profesional. De un total de 997 graduados, la distribución de roles es la siguiente: Hijo(a): 484 graduados (48.5%), esposo(a): 303 graduados (30.4%) y otro parentesco: 210 graduados (21.1%). Lo anteriormente descrito, sugiere que los egresados de la Universidad de América participantes en el estudio se encuentran en una etapa de transición, donde el apoyo familiar sigue siendo relevante. La composición del hogar de origen de los encuestados refleja una población diversa en términos de etapa de vida y responsabilidades familiares.

La disminución de la tasa de natalidad representa una amenaza significativa para las universidades, impactando directamente en la potencial matrícula futura. Al analizar la estructura familiar de los egresados encuestados, se observa que una parte considerable proviene de hogares con pocos hijos: el 39.3% tiene solo un hermano y un 13.7% no tiene ninguno. Esto significa que más de la mitad de los profesionales (53%) provienen de familias con uno o ningún descendiente más, lo que ya es un reflejo de las tendencias demográficas a la baja. Esta información no solo confirma la tendencia a la baja en la población estudiantil proyectada, sino que también resalta la necesidad de adaptar las estrategias de captación y retención, diversificar la oferta académica y explorar nuevas modalidades educativas para asegurar la sostenibilidad y relevancia de la institución en un escenario demográfico cambiante.

Asimismo, la clasificación del máximo nivel de estudios alcanzado por los profesionales participantes revela un perfil académico diverso con una clara tendencia hacia la formación posgradual. Esta información permite evaluar la progresión académica de sus egresados y la demanda de programas de posgrado. El 43.93% de los encuestados reporta el título de profesional como su máximo nivel de estudios, lo que indica que una parte significativa de los egresados se inserta directamente en el mercado laboral tras completar su pregrado. No obstante, un porcentaje muy cercano, el 41.32%, ha alcanzado el nivel de especialista, destacando una fuerte inclinación de los graduados por profundizar en áreas específicas de su conocimiento profesional como una búsqueda activa de cualificación adicional para mejorar su competitividad o especializarse en un nicho de mercado. Asimismo, un 14.64% ha completado estudios de maestría, lo cual es un indicador positivo del compromiso de los egresados con la investigación, la docencia o la alta dirección. Finalmente, un 0.1% ha alcanzado el nivel de Doctorado, lo que, aunque es un porcentaje menor, representa a un grupo selecto de profesionales dedicados a la investigación de vanguardia y al desarrollo del conocimiento en sus campos.

Por otra parte, el 76.23% de los graduados reporta que sus ingresos mensuales actuales son superiores a los que percibían durante su último año de estudio. Este dato es un indicador positivo de la valorización económica de la formación universitaria y sugiere una rápida y efectiva inserción laboral con mejores condiciones salariales posterior a la graduación. Coherente con esta información, un 79.34% de los egresados (sumando el 22.07% que lo considera "Muy suficiente" y el 57.27% que lo considera "Suficiente") percibe su ingreso actual como adecuado para sus necesidades, lo que refuerza la noción de que la inversión en educación superior se traduce en una remuneración económicamente satisfactoria tras la graduación.

El análisis sobre el nivel de responsabilidad económica de los graduados participantes en el estudio en sus hogares revela una fuerte contribución financiera por parte de esta población. Un 58.87% se identifica como co-proveedor económico, lo que indica que una mayoría de los egresados comparte activamente la carga financiera de sus hogares. El 32.56% se posiciona como proveedor económico principal, asumiendo la mayor parte o la totalidad de los ingresos del hogar. En conjunto, estos datos muestran que más del 91% de los graduados desempeña un rol fundamental en el sostenimiento económico de sus familias. Solo un 8.57% se considera dependiente económico, lo cual es esperable en ciertas etapas de la vida profesional temprana. Estos resultados subrayan la autonomía económica que alcanzan los graduados de la Universidad de América y el impacto directo en el bienestar y la estabilidad de sus núcleos familiares, evidenciando la relevancia social y económica de la formación universitaria.

► **Apreciación de Calidad de Vida**

Este análisis examina la percepción de los graduados sobre el nivel de incidencia que la formación universitaria tuvo en diversos aspectos de su vida, identificando las áreas con mayores beneficios y aquellas con menor impacto. Los graduados encuestados perciben los mayores beneficios de su formación universitaria en aspectos directamente relacionados con su desarrollo profesional y educativo:

Tabla 4

Resultados por aspecto en la apreciación de calidad de vida.

Aspecto	Muy alto	Alto	No incidió	Bajo	Muy bajo
El mejoramiento de los ingresos	15,35%	51,96%	11,13%	17,85%	3,71%
El acceso a oportunidades de empleo	12,84%	46,94%	7,82%	24,37%	8,02%
El mejoramiento de las condiciones de la vivienda en términos de infraestructura o ubicación	7,82%	41,73%	20,36%	25,28%	4,81%
El acceso a servicios de salud	9,53%	40,42%	20,46%	24,47%	5,12%
El acceso a servicios de recreación y deporte	9,13%	39,82%	19,36%	26,18%	5,52%
El acceso a mayores niveles educativos	15,95%	51,96%	8,43%	18,76%	4,91%

- **Acceso a mayores niveles educativos:** Esta dimensión muestra el mayor nivel de incidencia positiva, con un 67.91% de los graduados indicando que la formación incidió en un nivel "Muy alto" o "Alto" en su capacidad para acceder a estudios superiores. Esto resalta el rol de la universidad como plataforma para la progresión académica.
- **Mejoramiento de ingresos:** Un robusto 67.31% de los encuestados reporta una incidencia alta en el mejoramiento de sus ingresos, sugiriendo que la inversión en educación superior se traduce tangiblemente en una mejora económica para la mayoría de los graduados.
- **Acceso a oportunidades de empleo:** Con un 59.78%, los egresados encuestados consideran que la formación universitaria recibida es percibida como un factor crucial para abrir puertas en el mercado laboral y generar nuevas oportunidades profesionales.

Las dimensiones que muestran menores niveles de incidencia de la formación universitaria en un nivel son aquellas relacionadas con aspectos de bienestar social y material más directos, como el acceso a servicios de recreación y deporte, servicios de salud y los relacionados al mejoramiento de las condiciones de la vivienda.

La formación universitaria brindada por la Universidad de América es consistentemente valorada por su impacto directo en el progreso profesional y la continuación académica, demostrando ser una inversión efectiva para mejorar ingresos y abrir puertas laborales y educativas. Sin embargo, su incidencia en aspectos más tangibles de la calidad de vida, como el acceso a vivienda, salud o recreación, es percibida como menos directa, aunque aún presente en una proporción significativa de los graduados.

Por otra parte, los encuestados expresan una percepción positiva respecto al impacto de la formación recibida en el mejoramiento de su calidad de vida. Un 67.50% (sumando el 21.46%

"Totalmente de acuerdo" y el 46.04% "De acuerdo") afirma que su educación universitaria ha sido un factor determinante en este aspecto. Esta cifra es un testimonio del valor que los egresados atribuyen a la inversión en su educación superior, no solo en términos profesionales, sino también en el bienestar general y el desarrollo personal. Solo un 9.53% manifiesta una percepción negativa, mientras que un 22.97% se mantiene neutral. Este resultado reafirma la misión de la universidad de generar un impacto tangible y positivo en la vida de sus estudiantes, más allá de la mera adquisición de conocimientos.

5. Conclusiones.

Para la Universidad de América, la valoración del impacto de los egresados, se define como una prioridad en la Política Institucional de Egresados de la Fundación Universidad de América (2020) en donde se declara el compromiso de realizar estudios de impacto de los egresados para valorar su contribución a las dinámicas sociales y culturales, así como los aportes de esta comunidad.

Desde el año 2023 la Universidad inició un estudio de impacto de sus egresados que se extenderá hasta el 2026, y que se gestiona como un proyecto de investigación de interés institucional, y se fundamenta en el "Manual para informes de gestión, informes de resultados y evidencias de impactos" (2020), que define un marco conceptual y metodológico. Complementa esta metodología del estudio, el proyecto de investigación transnacional "Construcción de referentes metodológicos para la evaluación de impacto del perfil de egreso en programas de América Latina".

Los resultados de esta investigación transnacional que encuestó a 997 egresados del periodo 2017-2024 de todas las facultades de la Universidad muestra el impacto positivo que ha tenido la formación recibida en la Institución sobre sus condiciones laborales y de su entorno. De la encuesta se concluye que hay una alta empleabilidad, unas condiciones estables de contratación en cargos directivos y profesionales, una mejora en las condiciones de ingresos atribuible a su paso por la Universidad y una percepción positiva de la formación recibida en cuanto a competencias disciplinares y transversales (competencias investigativas, comunicacionales, solución de problemas, pensamiento creativo y crítico).

Las oportunidades de mejoramiento se relacionan con la formación en lengua extranjera y competencias digitales.

6. FRENTES DE TRABAJO FUTURO INSTITUCIONAL Y ESTADO DE LA CUESTIÓN.

- El compromiso con la calidad de la formación de sus estudiantes deberá seguir impactando positivamente en sus vidas como egresados, especialmente desde las estrategias innovadoras de internacionalización del currículo, la formación desde el enfoque de resultados de aprendizaje con el Sistema de Gestión de la Evaluación de Resultados de Aprendizaje SGERA, las estrategias de flexibilidad curricular y de inclusión, la consejería estudiantil, entre otras.

- La Universidad de América continuará con el estudio institucional del impacto de egresados en el medio y triangulará los resultados con los obtenidos en el proyecto de investigación transnacional.
- En la Universidad de América la lengua extranjera no se ofrece en la mayoría de programas académicos como parte del plan de estudios, sin embargo, con la apuesta estratégica de ser una Universidad BILS (Bilingüe, intercultural, inclusiva y sostenible), esta situación debe cambiar a futuro.
- Adicionalmente, se encuentra en proceso de consolidación una propuesta de "Innovación y retorno curricular: Diálogos de actualización y conexión con egresados y sector externo", iniciativa que busca establecer un diálogo bidireccional y constructivo con dos actores fundamentales para la institución: los egresados (quienes han experimentado directamente el currículo y se enfrentan al mundo laboral) y el sector externo (empleadores, representantes de gremios y organizaciones, quienes articulan las demandas y tendencias del mercado). La información recabada permitirá diseñar currículos dinámicos, que no solo formen profesionales competentes, sino también líderes adaptables e innovadores.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

- Barbosa-Camargo, M. I., García-Sánchez, A., & Ridao-Carlino, M. L. (2022). Acceso y elección de educación superior en Colombia: factores socioeconómicos y ayudas públicas de financiamiento. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 13(38), 42–62. <https://www.redalyc.org/journal/2991/299176375003/html/>
- Banco Mundial. (2018). Aprendiendo para realizar la promesa de la educación. <https://openknowledge.worldbank.org/server/api/core/bitstreams/9f5fa09a-08ea-516b-9a94-a5a1644d354f/content>
- Congreso Nacional de Colombia. (1992). Ley 30 de 1992 Por la cual se organiza el servicio público de la educación superior. <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=253>
- Congreso Nacional de Colombia. (1994). Ley 115 de 1994 Por la cual se expide la ley general de educación. https://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf
- Consejo Nacional de Acreditación. (sf). Guía 02 Apreciación de condiciones iniciales de programas académicos e instituciones de educación superior. Bogotá, Colombia. https://www.cna.gov.co/1779/articles-404157_norma.pdf
- Consejo Nacional de Acreditación CNA, Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (2022). Actualización de los aspectos por evaluar para la autoevaluación con fines de acreditación en alta calidad de las instituciones de educación superior. https://www.cna.gov.co/1779/articles-412513_norma.pdf
- Consejo Nacional de Acreditación CNA, Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (2022a). Actualización de los aspectos por evaluar para la autoevaluación con fines de acreditación en alta calidad de programas académicos. https://www.cna.gov.co/1779/articles-412511_norma.pdf

- Laboratorio de Economía de la Educación (LEE) de la Pontificia Universidad Javeriana. (2020). Instituciones de Educación Superior Oficiales y Privadas en Colombia: una mirada multidimensional. [https:// http://economiadelaeducacion.org/docs/](https://http://economiadelaeducacion.org/docs/)
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia, Consejo Nacional de Educación Superior CESU, Consejo Nacional de Acreditación CNA. (2020). Acuerdo 02 de 2020, Por el cual se actualiza el modelo de acreditación en alta calidad. https://www.mineduccion.gov.co/1780/articles-399567_recurso_1.pdf
- Fundación Universidad de América (2020). Política de Egresados. Bogotá. Colombia.
- Fundación Universidad de América (2023). Manual para informes de gestión, informes de resultados y evidencias de impacto. Bogotá. Colombia.
- UNESCO. (2015). Educación para Todos: Informe de seguimiento de la EPT en el mundo 2015. París: UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000159125>

Instituto Tecnológico Metropolitano – ITM, Colombia

*María Vilma García*²⁶

*Willer Ferney Montes Granada*²⁷

*Juan Guillermo Mejía*²⁸

*Sara María Yepes Zuluaga*²⁹

*Iliana María Ramírez*³⁰

1. Introducción

El Instituto Tecnológico Metropolitano ITM, es una institución universitaria de educación superior, de carácter público y de orden municipal, ubicada en la ciudad de Medellín – Colombia. Los orígenes del ITM se remontan a 1944 brindando formación a la clase obrera de la ciudad que crecía en la industria del país. En la actualidad es reconocida como la primera institución universitaria pública que se acreditó en alta calidad, otorgado por el Ministerio de Educación Nacional, destacando campos como la docencia, la investigación, la extensión, la internacionalización, el bienestar y el manejo financiero.

La misión del ITM resalta que:

Somos una institución de educación superior adscrita al Distrito Especial de Ciencia, Tecnología e Innovación de Medellín, que oferta una educación de alta calidad y promueve el desarrollo humano integral con igualdad de oportunidades, diversidad, equidad e inclusión; con vocación tecnológica, científica, artística y humanística que se concreta en la docencia, la investigación, la extensión, la internacionalización, el bienestar institucional y la proyección social (ITM, 2023).

26 ITM, mariagarcia@itm.edu.co, <https://orcid.org/0000-0002-7943-2636>

27 ITM, willermontes@itm.edu.co, <https://orcid.org/0000-0003-4268-2057>

28 ITM, juanmejia@itm.edu.co, <https://orcid.org/0000-0003-1210-6550>

29 ITM, sarayepes@itm.edu.co, <https://orcid.org/0000-0001-9295-9208>

30 ITM, ilianaramirez@itm.edu.co, <https://orcid.org/0000-0001-9779-4019>

En su visión el ITM busca:

Para el año 2034, se posicionará en los contextos nacional e internacional como una comunidad académica investigativa e innovadora, diversa, transparente, eficiente y flexible, que educa con excelencia en los ámbitos tecnológico, científico, artístico y humanista para consolidar una sociedad de seres humanos con la capacidad para convivir en paz y equidad con la naturaleza (ITM, 2023).

La institución sigue creciendo en su planta docente cualificada, personal administrativo e infraestructura para atender a 28.000 estudiantes matriculados. Para ello se sigue innovando en la creación de programas y ampliación en la oferta académica de programas de pregrado y posgrado (especialización, maestría y doctorado). Dentro de los procesos misionales, el ITM tiene cuatro facultades adscritas a la Vicerrectoría de docencia, Facultad de artes y humanidades, Facultad de ciencias exactas y aplicadas, Facultad ciencias económicas y administrativas y la Facultad de ingenierías, esta última cuenta con tres departamentos académicos con programas de formación a nivel tecnológico, profesional, especialización, maestría y doctorado.

En el Departamento de Electrónica y Telecomunicaciones se encuentran adscritos dos programas de nivel profesional universitario en articulación por ciclos propedéuticos con sus respectivos programas de nivel tecnológico y un programa académico de posgrado a nivel de maestría. El programa de Ingeniería Electrónica en articulación por ciclos propedéuticos con la Tecnología en Automatización Electrónica. Por otro lado, el programa de Ingeniería de Telecomunicaciones en articulación por ciclos propedéuticos con la Tecnología en Gestión de Redes de Telecomunicaciones. Finalmente, a través de la Maestría en Automatización y Control Industrial, con la modalidad de maestría de investigación.

En el Departamento de Sistemas se encuentran adscritos dos programas de nivel tecnológico, un programa de nivel profesional universitario en articulación por ciclos propedéuticos con un programa de nivel tecnológico y tres programas académicos de posgrado a nivel de especialización y maestría en profundización. El programa de Ingeniería de Sistemas en articulación por ciclos propedéuticos con la Tecnología en Desarrollo de Software. También tiene los programas de nivel tecnológico como Tecnología en Desarrollo de Aplicaciones para Dispositivos Móviles y Tecnología en Diseño y Programación de Soluciones de Software como Servicio – SaaS, ambos en modalidad virtual. Por otro lado, está la Especialización en Ciberseguridad, Especialización en Ingeniería de Software y la Maestría en Seguridad Informática.

En el Departamento de Mecatrónica y Electromecánica se encuentran adscritos dos programas de nivel profesional universitario, uno en ciclo único y otro en articulación por ciclos propedéuticos con su respectivo programa de nivel tecnológico, el programa de Ingeniería Electromecánica en articulación por ciclos propedéuticos con la Tecnología en Sistemas Electromecánicos y el programa de Ingeniería Mecatrónica. Y tres programas académicos de posgrado: dos a nivel de especialización y uno a nivel de maestría. Los programas de posgrado son la Especialización en Gestión del Mantenimiento Industrial, la Especialización en Gestión de Sistemas Energéticos Industriales y la Maestría en Gestión Energética Industrial.

2. Consideraciones normativas y procedimentales respecto a la evaluación de impacto a nivel institucional

La normativa del Instituto Tecnológico Metropolitano (ITM) para la acreditación de sus programas académicos está plenamente ajustada con los lineamientos del Consejo Nacional de Acreditación y el factor de egresados. Esta política es continuamente planteada en documentos donde se dan las directrices para los procesos de autoevaluación con fines de acreditación de los programas como es el caso del modelo de autoevaluación de programas de pregrado desarrollado por la Dirección Operativa de Autoevaluación (Instituto Tecnológico Metropolitano [ITM], 2018), la guía para la elaboración de planes de mejoramiento de programas académicos del ITM propuesto por la Dirección de Autoevaluación en 2019 (ITM, 2019a), el modelo de autoevaluación de mejoramiento continuo de la Dirección de autoevaluación (ITM, 2019b). Del modelo de autoevaluación se deduce que un programa de alta calidad se caracteriza además de otros factores; por del desempeño de los egresados en el medio laboral y su impacto en los escenarios académicos, sociales culturales y económicos, que a su vez es una consecuencia de la calidad de la educación recibida como estudiante. Los instrumentos de recolección de información para determinar la calidad de este factor deben tener en cuenta tanto a egresados como a los empleadores.

En el ITM el impacto del egresado en el medio también es considerado en el plan de desarrollo 2022-2025 "Hacia una era de universidad y humanidad" en la línea estratégica 3 "Proyección social para generar transformaciones humanas y sostenibles", fijándose indicadores en; actualización del observatorio del egresado, estudio de la trayectoria laboral de los egresados, la creación de la casa del egresado, implementación de la estrategia de la semana del egresado para promover, visibilizar y reconocer a los egresados (ITM, 2022).

Para materializar el modelo de autoevaluación institucional alineado con las normativas nacionales en la Facultad de Ingenierías del ITM, la gestión de la relación y el seguimiento a egresados dentro del programa se hace en forma permanente y combinando dos frentes que trabajan de manera articulada: el Programa Institucional de Egresados y el Comité de Egresados de la Facultad. Las actividades de seguimiento a egresados realizadas por los programas y el Comité de Egresados se consolidan en la elaboración de informes de seguimiento periódicos.

Se realizan estudios sistémicos aplicados sobre el desarrollo profesional y laboral de los egresados, el alcance de las competencias adquiridas, la correspondencia entre el desempeño de los egresados y los perfiles de egreso de cada ciclo, en los cuales se sistematizan las actividades que desarrollan los egresados; en términos de los resultados de aprendizaje y en coherencia con los fines de la Institución y de los programas académicos, necesidades de capacitación y sugerencias de los egresados. Para complementar los estudios de impacto se integran también los informes realizados desde la Oficina y el Comité de Egresados, teniendo en cuenta cifras del Observatorio Laboral para La Educación (OLE) y encuestas realizadas a los mismos egresados y empleadores.

En el informe de autoevaluación de los programas se relacionan diferentes análisis y mediciones para determinar el impacto del perfil de egreso en el medio, especialmente en el factor egresados, con las características de seguimiento de los egresados e impacto de los egresados en el medio social y académico, a través de los aspectos a evaluar: (1) estudios sistémicos del desarrollo profesional y laboral de los egresados, desarrollo de competencias, relación entre el desempeño de los egresados y el perfil de egreso. (2) La apreciación de los egresados con respecto a su perfil

de formación, su desarrollo profesional y laboral. (3) Evidencias del impacto de los egresados en el medio social y académico, científico y cultural, su contribución a la solución de problemas del medio y la innovación y el desarrollo de conocimiento. (4) La apreciación de empleadores sobre el desempeño de los egresados en las empresas.

3. Resultados

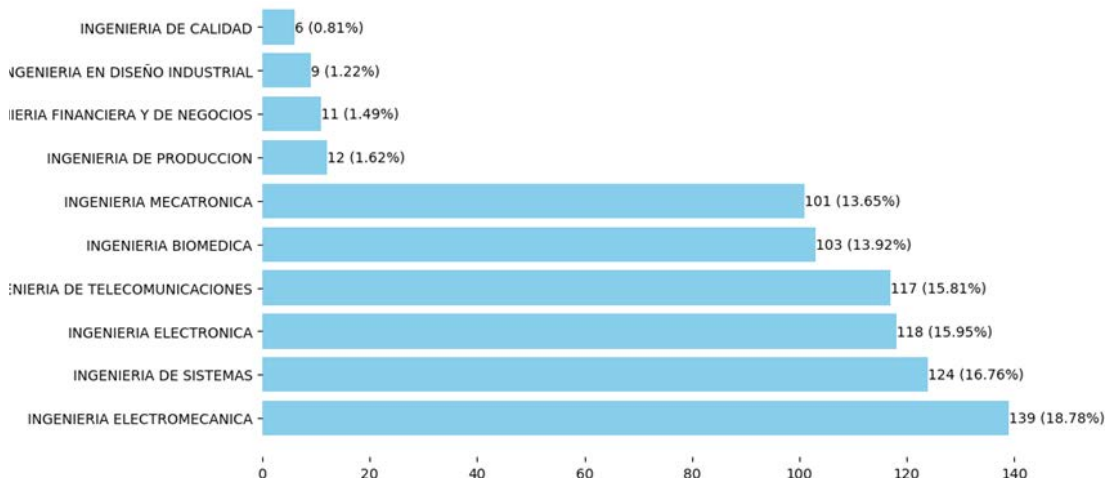
Caracterización general de la muestra

Los programas de ingenierías en el ITM están distribuidos académicamente en sus cuatro facultades; pertenecen a la Facultad de Ingenierías los programas de Ingeniería Electrónica, Ingeniería de Telecomunicaciones, Ingeniería en Sistemas de la Información, Ingeniería Electromecánica e Ingeniería Mecatrónica. A la Facultad de Artes y Humanidades pertenecen la Ingeniería en Diseño Industrial. Están adscritos a la Facultad de Ciencias Económicas y Administrativas los programas de Ingeniería Financiera, Ingeniería de Calidad e Ingeniería de Producción. Por último, a la Facultad de Ciencias Exactas y Aplicadas, la Ingeniería Biomédica. Para efectos del estudio, se tomarán los respectivos programas, siendo 10 programas académicos de pregrado. De acuerdo con el método planteado para llevar a cabo la investigación, se estableció para el desarrollo del proyecto la cantidad de egresados de estos 10 programas de Ingenierías del ITM en la ventana de tiempo 2017 a 2024, entregándonos una cantidad sugerida de muestra de 732 graduados, así como el formulario con el instrumento para aplicar online a la población. Se tomó como estrategia solicitar apoyo a la Unidad de Egresados ITM, haciendo la invitación a egresados por correo institucional, así como de forma personalizada en eventos presenciales y virtuales; después de consolidar la base de datos se obtuvo una cantidad de 740 participantes válidos para la investigación. En la Figura 1, se relacionan estos participantes mostrando su distribución de acuerdo con el programa académico en el cual culminaron su pregrado de ingeniería.

De la Figura 1 puede verse que la mayor parte de participantes fueron egresados de Ingeniería Electromecánica, Sistemas, Electrónica, Telecomunicaciones, Biomédica y Mecatrónica, que en conjunto representan más del 95 % del total de la muestra.

Figura 1.

Distribución de Egresados por programa académico



Se solicitó para la caracterización de la muestra el lugar de residencia actual de los graduados; como es lógico la mayoría de los egresados residen actualmente en Colombia, representando el 96.26% de la muestra. Sin embargo, algunos registran otros países de residencia, tales como: 4 egresados en Alemania (2 de Ingeniería Electrónica, Electromecánica y Biomédica), 2 egresados en Australia (Ingeniería Electrónica y Biomédica), un egresado en Canadá (Ingeniería Electrónica), 7 egresados en España (2 de Ingeniería de Sistemas, 1 de Ingeniería Biomédica, 2 de Ingeniería Electromecánica, 1 de Ingeniería de Telecomunicaciones y 1 de Ingeniería Mecatrónica, 4 egresados en Estados Unidos (Ingeniería Sistemas, Biomédica, Electromecánica y Telecomunicaciones), 2 egresados en Francia (Ingeniería Electrónica), un egresado de Ingeniería de Sistemas en Panamá y un egresado de Ingeniería Biomédica en Suiza. Otro dato requerido para la caracterización fue la edad, por lo cual se decidió segmentar por rangos etarios usados en el ITM.

Respecto a los grupos etarios, la mayoría de los egresados (más del 50%) tienen entre 30 y 39 años. Los grupos de 25 a 29 años y mayores a 40 años están casi igualados, con cerca del 23%. El grupo más joven (20-24) representa una pequeña fracción, lo cual es esperable si se considera que muchos egresados aún no alcanzan esa edad o están en proceso de graduación. El que la mayoría de los egresados esté en edad de 30 a 39 años, representa una seguridad de que tienen una madurez física, emocional y académica (casi todos laborando e incluso con algunos realizando o ya culminados estudios de posgrado), que valida la objetividad de las respuestas.

Formación Disciplinar

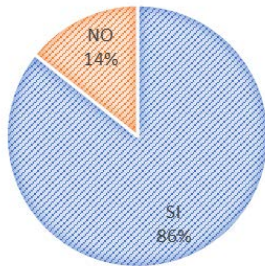
En esta parte del estudio se analiza el nivel de desarrollo de las competencias de tipo disciplinar y su posible impacto en su vinculación laboral, el tipo de vinculación, la coherencia con el tipo de cargo ocupado y su relación con los ingresos o empleos reportados por los egresados de la Institución Universitaria ITM. De la Figura 2 se observa que el 80% de los egresados de la

Facultades de Ingeniería se encuentra laborando y el 56% de los egresados dispone de un contrato laboral a término indefinido, un 14% lo tiene a término definido y un 13% tiene contratos por prestación de servicios. En cuanto al tipo de cargo que ocupan, el 81% ocupa cargos de tipo directivo, asistencial o profesional, mientras un 19% lo hace en tipos de cargo operativos o técnicos.

Figura 2.

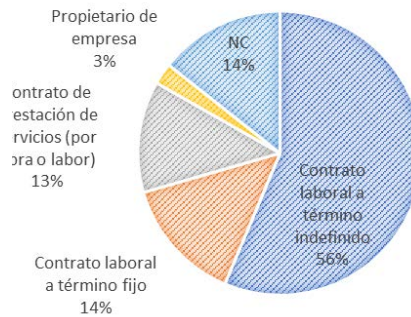
Condiciones laborales

I.1. ¿SE ENCUENTRA LABORANDO ACTUALMENTE?



a. Situación laboral actual

I.2.2. TIPO DE VINCULACIÓN

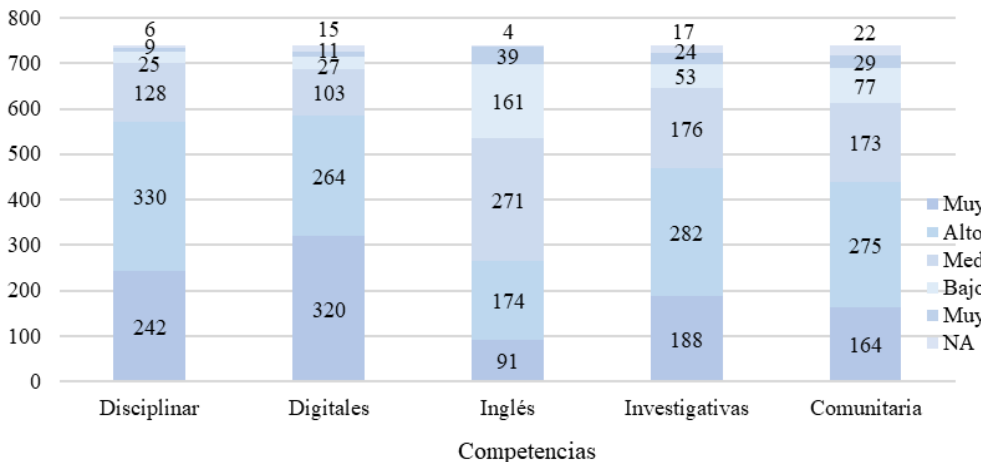


b. Tipo de vinculación laboral

El 78% de los egresados considera que el nivel de logro de sus competencias disciplinares es alto o muy alto. De la Figura 3 se observa que las competencias más desarrolladas entre los egresados son las *disciplinares* y las *digitales*, la menos desarrollada es *inglés*.

Figura 3.

Competencias con mejores niveles de desarrollo



Aplicando el análisis de correlación de Pearson relacionando la variable *tipo de cargo* con las dimensiones que conforman las competencias: *disciplinarias, digitales, inglés, investigativas, y comunicativas* resulta en un valor muy bajo ($p \leq 0.1$), entonces no se evidencia una correlación lineal significativa entre las variables estudiadas, significando que no hay evidencia de una relación lineal fuerte entre las variables, no pudiendo afirmar con este análisis que el tipo de cargo depende de las competencias disciplinares adquiridas para este grupo de egresados. Igual conclusión se llega cuando se analiza los *ingresos actuales* ($p \leq 0.13$) y el acceso a oportunidades de empleo ($p \leq 0.23$). No obstante, se encuentra que el 64% de los egresados que responden y que ocupan tipos de cargo como asistencial, gerencial o profesional dicen tener un desarrollo de competencias disciplinares muy altas o altas, mientras que un 16% de egresados con este mismo tipo de cargos dice que sus competencias disciplinares son medias, bajas o muy bajas.

Desarrollo de Competencias Transversales

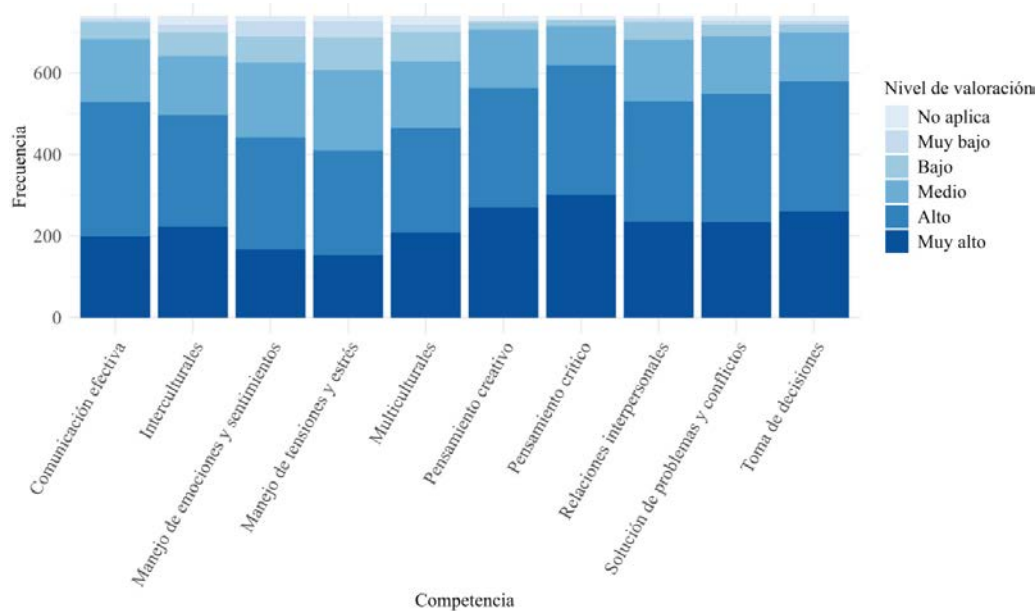
Este estudio incluye el análisis del fortalecimiento de las competencias transversales y su posible incidencia en el desarrollo profesional de los egresados de la Institución Universitaria ITM. Las dimensiones que conforman estas competencias son *la comunicación efectiva, las relaciones interpersonales, toma de decisiones, solución de problemas y conflictos, el pensamiento creativo y el pensamiento crítico*. El componente socioemocional comprende aspectos como el *manejo de emociones, sentimientos y tensiones*, así mismo la como comprensión de diferentes culturas, y la disposición y actitud positiva hacia otras culturas.

Se llevaron a cabo diversos análisis estadísticos entre los que destacan la distribución de frecuencias y el cálculo de promedios por competencia. El análisis de varianza y las pruebas post hoc permitieron detectar diferencias al comparar las valoraciones de las competencias transversales entre diversos grupos. La regresión lineal ordinal múltiple y cálculo de promedios por grupo ayudó a visualizar tendencias en determinadas competencias.

Por medio de la gráfica de barras apiladas (ver Figura 4), se puede visualizar que las competencias transversales *Pensamiento crítico, Toma de decisiones y Pensamiento creativo* concentran las mayores frecuencias en los niveles de valoración alto y muy alto, en comparación con el resto. Esto sugiere que los egresados perciben un mayor desarrollo en estas competencias, las cuales se pueden considerar de tipo cognitivo ya que están relacionadas con procesos analíticos y de resolución de problemas en el marco de la formación profesional.

Figura 4.

Distribución de valoraciones por competencia transversal



Por el contrario, competencias como *Manejo de tensiones y estrés* y *Multiculturales* muestran resultados dispuestos entre niveles medios y altos, lo que señala áreas con oportunidades de fortalecimiento. El cálculo de los promedios evidencia que las competencias con menores niveles de valoración corresponden principalmente al ámbito socioemocional e intercultural. En particular, *Manejo de tensiones y estrés* (3.49), *Manejo de emociones y sentimientos* (3.58), *Multiculturales* (3.67) e *Interculturales* (3.76). Esta situación recalca que estas áreas sugieren necesidad de intervención formativa, considerando la creciente importancia de las habilidades blandas y la competencia intercultural en entornos laborales diversos y exigentes. Los planes curriculares, enfocados en aspectos técnicos y disciplinares, pudo haber restringido opciones para el fortalecimiento de capacidades como la comunicación asertiva, la adaptabilidad o la resolución de conflictos. Esta situación puede incidir en la inserción de los egresados en entornos multiculturales o equipos interdisciplinarios.

Los resultados del análisis de varianza arrojaron que no se encontraron diferencias estadísticamente significativas en los niveles de valoración de las competencias transversales según el programa académico ($p > 0.05$ en todos los casos). Pero al considerar la edad como grupo, se encontró diferencias estadísticamente en las competencias de *pensamiento crítico*, *solución de problemas y conflictos*. En todos los casos, los egresados con edad por debajo de los 30 años obtuvieron los promedios más altos, lo que sugiere un mejor desarrollo percibido en estas áreas, lo cual es indicio de posibles brechas generacionales en el desarrollo de competencias transversales. Esta diferencia se puede atribuir a diversos factores como cambios recientes en los enfoques curriculares y metodológicos que han dado mayor relevancia a la formación integral,

generaciones más jóvenes expuestas a entornos de aprendizaje más participativos y un cambio generacional en la valoración de las competencias transversales.

El modelo de regresión ordinal aplicado a la variable oportunidades de empleo mostró que, de todas las competencias consideradas en el modelo, la competencia *pensamiento crítico* presentó un efecto estadísticamente significativo ($t = 2.98$), con un coeficiente positivo (0.314). Esto puede indicar que, a mayor desarrollo en esta competencia, aumenta la probabilidad de que los egresados perciban mejores oportunidades laborales. Con el uso del mismo modelo a la variable percepción de ingresos no se evidenció asociación ninguna con las competencias transversales.

Movilidad social en egresados de programas de ingeniería: evidencias desde un estudio de seguimiento

La institución fue fundada con el ánimo de atender con prioridad a jóvenes de sectores populares y de clase trabajadora, para el primer semestre de 2025 cuenta con 28.270 estudiantes que en su mayoría pertenecen a estrato socioeconómico bajo y medio-bajo (estratos 1, 2 y 3), la institución a través de promoción social ofreciendo soluciones para el acceso, permanencia y culminación de su proyecto formativo, tales como apoyo en matrícula, alimentación, transporte, conectividad, educación financiera y voluntariado; ha logrado una tasa de retención estudiantil del 86% gracias a la fuerte gestión, las cifras fueron presentadas en el ejercicio más reciente de rendición de cuentas (ITM, 2024).

Para evaluar los cambios que experimentan los egresados en su posición dentro de la estructura socioeconómica, se considera el número de miembros en el hogar de origen, el nivel educativo de los padres, de la madre y de los hermanos, la posición de los graduados dentro del núcleo familiar, el porcentaje en el cual los egresados superaron el nivel educativo de los padres, el incremento de los ingresos y el rol económico que asumen los graduados en su núcleo familiar, cuyos resultados hacen posible realizar una aproximación a la movilidad social.

El análisis de la movilidad social de los egresados de programas de ingeniería de la Institución Universitaria ITM revela transformaciones significativas en su trayectoria educativa y socioeconómica, en comparación con las condiciones de sus hogares de origen. Esta movilidad se manifiesta en distintos niveles, desde la mejora en los niveles educativos alcanzados, hasta la consolidación como actores económicos fundamentales en sus núcleos familiares.

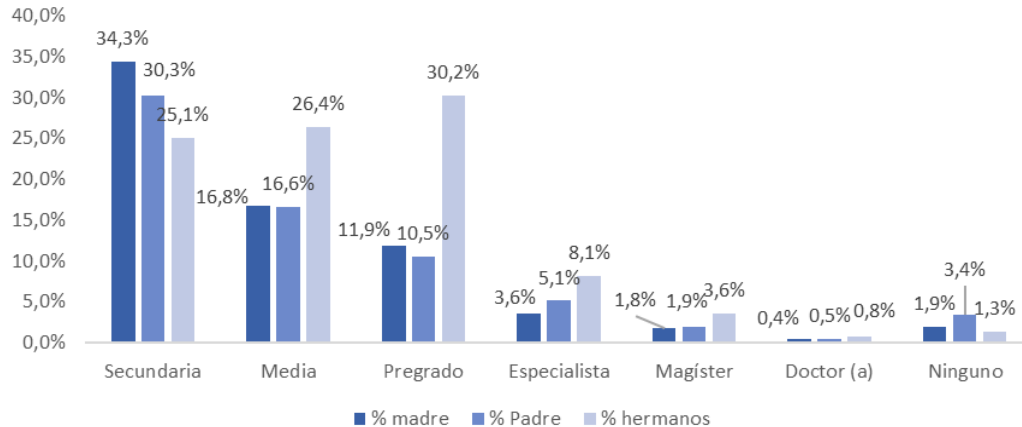
Uno de los primeros indicadores de contexto social lo constituye la estructura del hogar de origen. De 740 egresados encuestados, se evidencia que el 62,4 % proviene de familias con uno o dos hermanos, mientras que solo un 10,7 % es hijo(a) único(a) y el 26,4 % proviene de familias con tres o más hermanos. Esto sugiere que una buena parte de los estudiantes proviene de núcleos familiares de tamaño medio o reducido, lo cual puede estar relacionado con mayores posibilidades de inversión familiar en educación individual, tal y como Valenzuela, Bellei y de los Ríos (2014) analizaron la relación entre estructura familiar y rendimiento académico en varios países latinoamericanos.

Respecto al nivel educativo de los padres y los hermanos, los datos de la (Figura 5), muestra que un 63,6 % de las madres y un 61,9 % de los padres tienen educación primaria o secundaria como nivel máximo alcanzado. Solamente un 28,7 % de las madres y un 27,1 % de los padres alcanzaron educación media o pregrado. Esta información evidencia que la mayoría de los

egresados de ingeniería proviene de hogares donde los referentes adultos no tienen formación universitaria.

Figura 5.

Nivel educativo de los padres y los hermanos



Con respecto al nivel máximo de estudio de los hermanos de los graduados, estos alcanzaron estudios de pregrado (444), seguido de media y secundaria, lo cual sugiere una tendencia creciente en la formación académica en el entorno familiar. Se observa en la Figura 5 como los niveles de formación avanzada (especialización, maestría, doctorado) son menos comunes, aunque sí están presentes, por lo que la presencia de egresados en niveles de posgrado, comparado con hermanos que alcanzaron solo secundaria o media, refleja un avance intergeneracional en educación. Se suma a lo anterior que, 19 del total de 1468 hermanos no alcanzaron ningún nivel educativo, lo cual es un indicador positivo de acceso general a la educación en este grupo familiar lo que sugiere una movilidad social positiva en las familias de los graduados.

Por otro lado, al analizar la posición del graduado entre sus hermanos, más de la mitad de los graduados son primeros o segundos hermanos (476 personas), algo que podría representar apoyo familiar, oportunidades de liderazgo, presión por alcanzar logros académicos o podría indicar que los mayores tienden a alcanzar niveles más altos de educación dado su posición de primogenitura que les da una ventaja importante con respecto a los recursos para la educación.

Esto indica que alrededor de 500 egresados crecieron en hogares donde la educación de los padres no era mayoritariamente universitaria, pero tampoco ausente de educación, lo cual implica que la elección de carreras de ingeniería pudo haber sido una aspiración de movilidad social, Salazar-Monroy (2019) destaca que los egresados de ingeniería, especialmente aquellos de primera generación universitaria, logran mejorar sus ingresos y condiciones laborales, evidenciando una movilidad social ascendente.

Los anteriores datos refuerzan la idea de que la obtención de un título profesional en ingeniería representa un salto cualitativo en la trayectoria educativa familiar y esta hipótesis se ve reforzada al encontrar que un 79,3 % de los egresados (587 egresados) superaron el nivel educativo de sus padres. Este dato es clave, ya que evidencia una clara movilidad educativa intergeneracional,

situando a estos egresados como pioneros en sus familias dentro del ámbito universitario y profesional. Esto sugiere también un papel potencial como referentes para futuras generaciones dentro de sus núcleos familiares y comunidades donde los egresados que alcanzan niveles de educación superior superiores al de sus padres representan un claro ejemplo de movilidad educativa intergeneracional (Universidad de Antioquia, 2019).

Siguiendo la línea a nivel económico, los resultados reflejan una movilidad ascendente, donde el 84,7 % de los egresados correspondiente a 627 egresados de ingenierías reportan un incremento en sus ingresos tras obtener el título, lo que señala una clara mejora en su capacidad adquisitiva. Este dato ratifica el valor económico del título en ingeniería y su impacto en la calidad de vida de los egresados, así como en la posibilidad de movilidad de estrato o acceso a mejores condiciones de vida (Salazar-Monroy, 2019).

Adicionalmente, el 49,3 % de los egresados correspondientes a 363 egresados fueron identificados como proveedores económicos principales de su hogar, si a este valor se suman quienes coparticipan como proveedores, el resultado es que el 94,9 % cumple algún tipo de rol económico activo en su familia, dejando solo a un 5,2 % en condición de dependencia económica. Este fenómeno no solo señala una inserción laboral efectiva, sino también una responsabilidad económica significativa de los egresados en el sostenimiento familiar, reforzando su papel como agentes de transformación social (Brand Monsalve, Guerra Zabala & Duque Mejía, 2020).

Este dato resalta además la responsabilidad social que asumen muchos egresados al convertirse en sustento económico de su entorno familiar y su papel protagónico, demostrando que en la mayoría de los casos los egresados no solo se insertan de forma exitosa en el mercado laboral, sino que juegan un papel como soporte económico de sus familias.

Calidad de Vida

La educación juega un papel importante en la calidad de vida de las personas, al aumentar la probabilidad de conseguir empleo y adquirir dinero para alcanzar una buena calidad de vida. Las personas con un nivel educativo alto tienden a estar menos afectadas por el desempleo, debido a que su perfil profesional tiene un mayor atractivo por los logros académicos en la fuerza laboral. Los ingresos de por vida también aumentan con cada nivel educativo obtenido (OECD, 2020). Sin embargo, en el ITM la relación entre la calidad de vida y mayores niveles de ingreso fue de 0.39.

Un 85% de los egresados del ITM consideran que el valor actual de sus ingresos mensuales es superior al valor de los ingresos mensuales durante su último año de estudio, el 54% consideran que sus ingresos son suficientes, entendiéndolo que cubren satisfactoriamente sus necesidades básicas, aunque no les permita tener dinero adicional para usarlo como desee. El 31% lo consideran muy suficiente, dado que sus ingresos cubren sus necesidades básicas y les permite tener dinero adicional para usarlo como desee y el 15% lo consideran insuficiente porque sus ingresos no alcanzan para cubrir todas sus necesidades básicas.

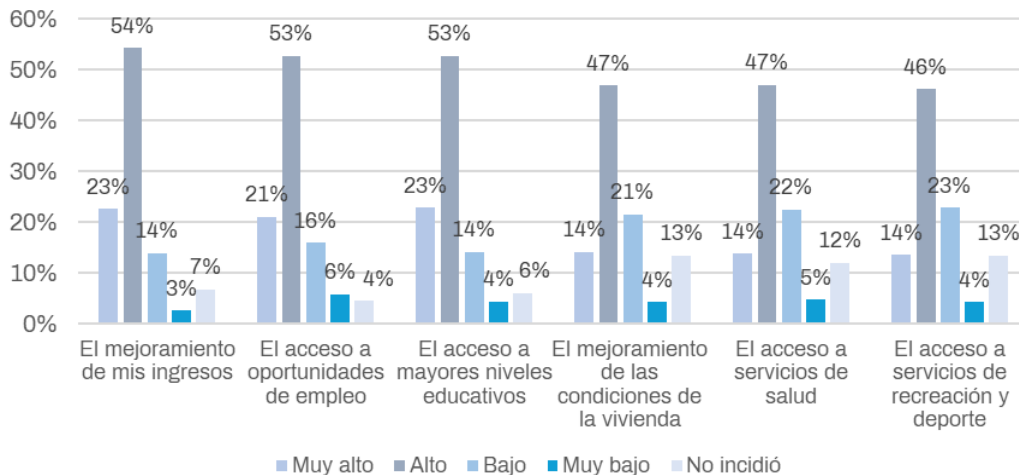
Los egresados que mejor valoran su calidad de vida son los que tienen contratos más estables, dado que del 65% que tienen contratos a término indefinido, el 91% de ellos perciben que el valor actual de sus ingresos mensuales es superior al valor de los ingresos mensuales durante su último año de estudio, el 93% consideran suficiente y muy suficiente su ingreso actual y el 94% están totalmente de acuerdo y de acuerdo con que la formación recibida en la universidad

ha sido un aspecto determinante en el mejoramiento de mi calidad de vida, así mismo, el 85% indican que el nivel de incidencia de la formación recibida en el mejoramiento de mis ingresos es muy alto y alto.

El 78% de los egresados del ITM están de acuerdo y totalmente de acuerdo con que la formación recibida en la universidad ha sido un factor determinante en el mejoramiento de mi calidad de vida. Asimismo, los aspectos en los que perciben mayores beneficios en una escala de muy alto y alto son el mejoramiento de los ingresos (77%), el acceso a oportunidades de empleo (74%) y el acceso a mayores niveles educativo (76%), mientras que las dimensiones que muestran menores niveles de incidencia fueron el mejoramiento de las condiciones de la vivienda en términos de infraestructura o ubicación (61%), el acceso a servicios de salud (61%) y el acceso a servicios de recreación y deporte (60%), tal como se observa en la figura 8. En cuanto a las condiciones de su vivienda (infraestructura, ubicación, servicios básicos, entre otros), el 67% de los egresando consideran que sí han mejorado desde que obtuvieron su título universitario.

Figura 8.

Nivel de incidencia de la formación recibida en diferentes factores



4. Conclusiones

Este estudio representa una contribución estratégica para la Institución Universitaria ITM y el contexto nacional al ofrecer evidencia empírica sobre la formación disciplinar, la movilidad social, el nivel de desarrollo de las competencias disciplinares y transversales y la calidad de vida de sus egresados. Reportando que los egresados de ingeniería no solo logran mejorar sus condiciones educativas y económicas individuales, sino que desempeñan un papel relevante como motores de movilidad social en sus hogares. De igual manera, se evidencia que los estudiantes de ingeniería del ITM vienen de contextos familiares con antecedentes educativos diversos, en su mayoría no universitarios, es relevante para el ITM fortalecer políticas de acompañamiento y equidad, ya que muchos estudiantes podrían ser los primeros profesionales en su familia. Asimismo, los

egresados del ITM perciben un mayor desarrollo en competencias de tipo cognitivo. En contraste, las competencias del ámbito socioemocional e intercultural presentan niveles de valoración más bajos. Además, se presentó mayor valoración en competencias transversales en egresados más jóvenes. De igual manera, el pensamiento crítico se destaca como una competencia transversal con posible incidencia positiva en la percepción de oportunidades laborales. Las competencias más desarrolladas entre los egresados son las disciplinares y las digitales, la menos desarrollada es el inglés. Por último, los egresados percibieron beneficios en el mejoramiento de los ingresos, acceso a oportunidades de empleo y mayores niveles educativo en un alto grado, seguido del mejoramiento de las condiciones de la vivienda, acceso a servicios de salud y por último acceso a servicios de recreación y deporte.

Reflexión sobre la relevancia del estudio para la institución y el país

Los estudios de seguimiento e impacto de egresados en el medio adquieren relevancia para la institución ya que permiten evaluar la pertinencia de los programas académicos al analizar las trayectorias sociales, laborales y académicas de los egresados. Asimismo, facilitan la caracterización de los procesos de inserción y permanencia en el ámbito laboral, y la generación de indicadores de calidad educativa. Los resultados obtenidos pueden orientar intervenciones institucionales, respaldadas por estimaciones cuantitativas de los cambios observados, permitiendo evaluar el efecto de dichas acciones y determinar si estos cambios son atribuibles a la implementación del programa.

El Observatorio Laboral para la Educación (OLE) en Colombia presenta datos estadísticos de las condiciones de empleabilidad de los profesionales a través de la triangulación de la información reportada por el Sistema Nacional de Información de Educación Superior (SNIES), y otras fuentes externas generadas por entidades como el Ministerio de Salud y Protección Social y el Ministerio de Hacienda y Crédito Público. Sin embargo, estos datos están limitados a estadísticas oficiales que no disponen de información de la ubicación laboral de las personas, en relación con los mercados laborales o las competencias adquiridas, por lo que las IES optan en muchas ocasiones por los estudios a partir de encuestas a egresados universitarios.

Principales aprendizajes y recomendaciones

Esta situación indica fortaleza en el componente analítico y devela aspectos susceptibles a ser intervenidos. Se recomienda fortalecer estas dimensiones desde el currículo, mediante metodologías activas, espacios interculturales y estrategias de acompañamiento emocional. Así mismo, los resultados sugieren revisar posibles brechas generacionales en el desarrollo de competencias y continuar promoviendo la evaluación concebida como un proceso continuo que apoya el crecimiento académico y personal. En conjunto, estos aprendizajes reafirman el compromiso institucional con una educación transformadora, inclusiva y pertinente para el país.

Esto implica que la formación en ingeniería no solo transforma trayectorias personales, sino que puede ser una herramienta para combatir desigualdades estructurales. Las universidades deben reconocer este potencial y fortalecer políticas de acceso, acompañamiento y permanencia que garanticen que más jóvenes, especialmente de contextos con menor capital educativo, puedan acceder y culminar exitosamente estos programas.

Relación entre la evaluación de impacto y la mejora continua en educación superior

La relación entre la evaluación de impacto y la mejora continua en educación superior a través de la herramienta utilizada en esta investigación, permitió generar evidencia objetiva sobre los resultados de la formación universitaria más allá de los logros académicos inmediatos, al observar las trayectorias reales de los egresados una vez culminan su proceso formativo y a la vez evaluar la pertinencia académica del programa, al convertir datos en acciones concretas que nutran la mejora continua como la oportunidad de ajustar políticas institucionales, aportando a la toma de decisiones. El seguimiento sistemático a egresados como se evidencia en el caso del programa de Ingeniería del ITM, permite identificar cambios cuantificables en las condiciones de vida, empleabilidad y desarrollo de competencias, información que retroalimenta los procesos de planeación institucional. Así, se puede evaluar si los programas cumplen con su promesa de valor y la institución a su vez cumple su misión institucional de ofertar educación de alta calidad y promover el desarrollo humano integral con igualdad de oportunidades, diversidad, equidad e inclusión.

5. Frentes de trabajo futuro institucional y estado de la cuestión

Acciones que la universidad debería considerar para fortalecer la evaluación de impacto

Fortalecer la evaluación del impacto del perfil de egreso requiere de una estrategia institucional que articule los procesos de autoevaluación, seguimiento a egresados, análisis curricular y vinculación con el entorno. En este sentido, la universidad debe considerar una serie de acciones orientadas a consolidar un sistema robusto, sistemático y sostenible que permita evidenciar la pertinencia y efectividad de la formación impartida.

En primer lugar, es fundamental institucionalizar una política de seguimiento a egresados que trascienda los ejercicios puntuales de recolección de datos y se convierta en un componente estructural del sistema de aseguramiento de la calidad. Esta política debe contemplar la creación o fortalecimiento de un observatorio de egresados, con capacidad técnica y analítica para consolidar información longitudinal sobre trayectorias laborales, desarrollo profesional, movilidad social y percepción de los egresados y empleadores respecto al perfil de egreso.

En segundo lugar, se recomienda el diseño e implementación de instrumentos estandarizados de medición del impacto, que incluyan indicadores cualitativos y cuantitativos alineados con los factores y características definidos por el Consejo Nacional de Acreditación (CNA). Estos instrumentos deben permitir evaluar dimensiones como la empleabilidad, la pertinencia del currículo, el desarrollo de competencias, la contribución al entorno y la satisfacción con la formación recibida.

Una tercera acción clave es la integración de los resultados de evaluación de impacto en los procesos de planeación y mejora continua. Esto implica que los hallazgos derivados del seguimiento a egresados y del análisis del perfil de egreso deben retroalimentar los planes de mejoramiento de los programas académicos, las reformas curriculares y las estrategias pedagógicas, garantizando una alineación efectiva entre la formación ofrecida y las demandas del entorno. Asimismo, se sugiere fortalecer los mecanismos de participación de los egresados en los procesos institucionales, incluyendo su vinculación en comités curriculares, cuerpos colegiados y espacios de evaluación. Esta participación no solo enriquece la toma de decisiones,

sino que también permite validar la coherencia entre el perfil de egreso declarado y las realidades del ejercicio profesional.

Finalmente, es necesario fomentar una cultura institucional de evaluación y rendición de cuentas, en la que los resultados del impacto del perfil de egreso sean socializados con la comunidad académica, los sectores productivos y la sociedad en general. Esta transparencia contribuye a posicionar a la universidad como una institución comprometida con la calidad, la pertinencia y la transformación social.

Retos en la implementación de sistemas de evaluación más robustos

La implementación de sistemas de evaluación más robustos para el análisis del impacto del perfil de egreso enfrenta múltiples desafíos que deben ser abordados desde una perspectiva institucional, disciplinar y sociocultural. Estos retos no solo se relacionan con la capacidad operativa de las instituciones de educación superior (IES), sino también con la consolidación de una cultura de evaluación orientada a la mejora continua y la toma de decisiones basada en la planeación estratégica.

Uno de los principales retos es la fragmentación de la información. En muchas IES, los datos sobre egresados, desempeño laboral, percepción de empleadores y resultados de aprendizaje se encuentran dispersos en diferentes unidades o sistemas, lo que dificulta su integración y análisis sistemático. La ausencia de plataformas interoperables y de sistemas de información consolidados limita la posibilidad de realizar evaluaciones longitudinales y comparativas que permitan identificar tendencias y áreas de mejora. Otro desafío importante es la limitada capacidad técnica y analítica para diseñar, aplicar e interpretar instrumentos de evaluación del impacto. La construcción de indicadores válidos y confiables, así como el análisis estadístico riguroso de los datos recolectados, requiere de equipos interdisciplinarios con formación en evaluación educativa, estadística, análisis de datos y gestión de la calidad. En muchas instituciones, estas competencias aún no están suficientemente desarrolladas o articuladas.

Asimismo, persiste una baja participación de los egresados en los procesos de seguimiento y evaluación. Factores como la desactualización de las bases de datos, la falta de incentivos para participar y la percepción de que sus aportes no generan cambios concretos, afectan la tasa de respuesta y la representatividad de los estudios. Esto limita la capacidad de las IES para obtener información significativa sobre el impacto real de la formación impartida. Desde una perspectiva institucional, otro reto es la desarticulación entre los resultados de evaluación y los procesos de mejora curricular. En algunos casos, los hallazgos derivados del seguimiento a egresados no se traducen en ajustes concretos en los planes de estudio, metodologías de enseñanza o estrategias de acompañamiento. Esto puede deberse a la falta de mecanismos formales de retroalimentación o a una débil apropiación de la evaluación como herramienta de transformación académica.

Finalmente, se identifica como un reto transversal la necesidad de fortalecer la cultura de evaluación en las comunidades académicas. Esto implica superar visiones reduccionistas centradas únicamente en el cumplimiento normativo y avanzar hacia una comprensión integral de la evaluación como proceso formativo, participativo y orientado al mejoramiento continuo. La consolidación de esta cultura requiere liderazgo institucional, formación docente y una comunicación efectiva de los propósitos y beneficios de la evaluación.

Recomendaciones para futuras investigaciones en la región

El fortalecimiento de la evaluación del impacto del perfil de egreso en América Latina requiere avanzar hacia una agenda investigativa colaborativa, contextualizada y metodológicamente rigurosa. En este sentido, se proponen varias recomendaciones que pueden orientar futuras investigaciones en la región, con el propósito de generar conocimiento útil para la toma de decisiones institucionales y de política pública.

En primer lugar, se recomienda promover estudios comparativos interinstitucionales y transnacionales que permitan identificar patrones comunes, buenas prácticas y desafíos compartidos en la evaluación del perfil de egreso. Estos estudios pueden contribuir a la construcción de referentes metodológicos regionales, considerando las particularidades culturales, socioeconómicas y normativas de cada país, y favoreciendo la integración de sistemas de aseguramiento de la calidad en América Latina.

En segundo lugar, es necesario avanzar en el desarrollo de modelos mixtos de evaluación, que combinen enfoques cuantitativos y cualitativos para capturar de manera más integral el impacto de la formación universitaria. Esto implica no solo medir indicadores de empleabilidad o ingresos, sino también explorar dimensiones como el desarrollo personal, la participación ciudadana, la innovación social y el compromiso con el entorno. La triangulación de fuentes —egresados, empleadores, docentes y comunidades— puede enriquecer la comprensión del impacto.

Una tercera línea de investigación prioritaria es el análisis de la correspondencia entre el perfil de egreso declarado y el desempeño profesional real. Esto requiere estudios longitudinales que sigan la trayectoria de los egresados en el tiempo, así como el diseño de instrumentos que permitan evaluar la transferencia de competencias al contexto laboral. La incorporación de metodologías como el análisis de trayectorias, estudios de caso y análisis de redes, puede aportar evidencia valiosa en este sentido. También se recomienda explorar con mayor profundidad el impacto de la formación en poblaciones vulnerables y territorios con menor desarrollo, con el fin de visibilizar el papel de la educación superior como motor de equidad y movilidad social. Estas investigaciones pueden aportar insumos para el diseño de políticas de inclusión, permanencia y acompañamiento diferenciado, especialmente en programas de ingeniería y áreas STEM, donde persisten brechas de acceso y éxito académico.

Finalmente, se sugiere fomentar la creación de redes de investigación sobre egresados y evaluación de impacto, integradas por instituciones de educación superior, organismos de acreditación, centros de investigación y actores del sector productivo. Estas redes pueden facilitar el intercambio de experiencias, la validación de instrumentos, la formación de capacidades investigativas y la generación de conocimiento colaborativo que fortalezca la calidad y pertinencia de la educación superior en la región.

Referencias

- Brand Monsalve, E. G., Guerra Zabala, V. D., & Duque Mejía, C. A. (2020). Impacto de la educación superior en la movilidad social de un grupo de egresados de la Universidad de Antioquia. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, (60), 69–94. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=194263234005>
- Congreso de Colombia. (1992). Ley 30 de 1992. https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-102043_archivo_pdf.pdf
- Consejo Nacional de Educación Superior (CESU). (1995). Funciones del CESU. <https://www.cesu.gov.co>
- Consejo Nacional de Acreditación - CNA. (2022). Informe de acreditación en educación superior. Recuperado de <https://www.cna.gov.co>
- Consejo Nacional de Educación Superior - CESU (2014). Acuerdo por lo Superior 2034. https://www.cna.gov.co/1779/articles-401020_documento.pdf
- Consejo Nacional de Educación Superior (CESU). (2020). Acuerdo 02 de 2020. Recuperado <https://www.mineducacion.gov.co/portal/Educacion-superior/CESU/399567:Acuerdo-02-del-1-de-julio-de-2020>
- Consejo Nacional de Acreditación (CNA). (2021). Nota Orientadora ¿Cómo formular e implementar los resultados de aprendizaje?. https://www.mineducacion.gov.co/1780/articles-408425_recurso_5.pdf
- Consejo Nacional de Acreditación (CNA). (2022). Aspectos por evaluar en la acreditación de alta calidad. <https://www.cna.gov.co/portal>
- Consejo Nacional de Educación Superior (CESU). (2022). Lineamientos para la acreditación de programas e instituciones de educación superior. <https://www.cesu.gov.co>
- Consejo Nacional de Acreditación (CNA). (2022a). Actualización de los Aspectos por evaluar para la autoevaluación con fines de acreditación en alta calidad de programas académicos CESU octubre 05/2022. https://www.cna.gov.co/1779/articles-412511_norma.pdf
- Consejo Nacional de Acreditación (CNA). (2022b). Actualización de los Aspectos por evaluar para la autoevaluación con fines de acreditación en alta calidad de las instituciones de educación superior. CESU octubre 05/2022. Consejo Nacional de Acreditación. Recuperado el 19 de 2 de 2025, de https://www.cna.gov.co/1779/articles-412513_norma.pdf
- Fedesarrollo. (2021). Descifrar el futuro. La economía colombiana en los próximos diez años. ISBN: 9789585132221. Bogotá, DC: Penguin Colombia. <http://hdl.handle.net/11445/4120>
- Departamento Nacional de Planeación. (2023). Propuesta de actualización del modelo de acreditación en Colombia. <https://www.sucop.gov.co/entidades/mineducacion/Normativa?IDNorma=19037>
- Hilario, N., Pucuhuaranga, T., Huamán, L., Lazo, M., & Maldonado, K. (2023). Evaluación del perfil de egreso en educación según graduados y empleadores en una universidad peruana. *Cultura Educación y Sociedad*, 14(1). <https://doi.org/10.17981/culteducosoc.14.1.2023.02>

- Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación – ICFES. (2022). Educación superior en cifras. <https://www.icfes.gov.co>
- Instituto Tecnológico Metropolitano (ITM). (2018). Modelo de Autoevaluación de Programas de Pregrado. <https://www.itm.edu.co/wp-content/uploads/sica/Modelo-Autoevaluacion-Pregrados.pdf>
- Instituto Tecnológico Metropolitano (ITM). (2019). Guía para la elaboración de Planes de Mejoramiento de Programas Académicos.
- Instituto Tecnológico Metropolitano (ITM). (2019). Modelo de Autoevaluación de mejoramiento continuo. <https://www.itm.edu.co/wp-content/uploads/sica/Modelo-de-Autoevaluacion-de-mejoramiento-continuo.pdf>
- Instituto Tecnológico Metropolitano (ITM). (2022). Plan de Desarrollo Institucional 2022-2025, Hacia una era de universidad y humanidad. <https://www.itm.edu.co/wp-content/uploads/Plan-Desarrollo/Plan-de-Desarrollo-Universidad-Humanidad.pdf>
- Instituto Tecnológico Metropolitano (ITM). (2023). Proyecto educativo institucional. ITM. <https://www.itm.edu.co/wp-content/uploads/pei/PEI.pdf>
- Instituto Tecnológico Metropolitano (ITM). (2024). Rendición de cuentas. <https://www.itm.edu.co/rendicion-de-cuentas/>
- Ministerio de Educación Nacional. (1994). Decreto 2904 de 1994. <https://www.mineduccion.gov.co>
- Ministerio de Educación Nacional. (2020). Decreto 843 de 2020. <https://www.mineduccion.gov.co>
- Ministerio de Educación Nacional. (2016). Plan Decenal de Educación 2016-2026. <https://www.mineduccion.gov.co/portal/micrositios-institucionales/Plan-Nacional-Decenal-de-Educacion-2016-2026/>
- Ministerio de Educación Nacional. (2019). Decreto 1330 de 2019. <https://www.mineduccion.gov.co/portal/ejes-tematicos/Normas-sobre-Educacion-Superior/387348:Decreto-1330-de-julio-25-de-2019>
- Ministerio de Educación Nacional. (2025). Estadísticas Educación Superior, SNIES. <https://snies.mineduccion.gov.co/portal/ESTADISTICAS/Bases-consolidadas/>
- Ministerio de Educación Nacional. (2024). Decreto 0529 de 2024. www.mineduccion.gov.co/1780/articles-400474_decreto_0529_abril_2024.pdf
- OCDE. (2016). Revisión de políticas nacionales de educación: Colombia. París: OECD Publishing. https://www.oecd.org/es/publications/evaluaciones-de-politicas-nacionales-de-educacion-la-educacion-superior-en-colombia_9789264180710-es.html
- OECD (2020). "Executive summary", in How's Life? 2020: Measuring Well-being, OECD Publishing, Paris. <https://doi.org/10.1787/ea714361-en>
- Prieto-Martínez, L. D., Valderrama-Guerra, C., & Allain-Muñoz, S. (2015). Internationalization at home in Higher Education: The challenges of Colombia. Revista Internacional De Cooperación y Desarrollo, 2(2), 105–135. <https://doi.org/10.21500/23825014.2274>

- Salazar-Monroy, P. (2019). Movilidad social en los graduados de Ingeniería de la Universidad Politécnica de Baja California. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 9(17), 1–24. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=243161557006>
- Universidad de Antioquia. (2019). Impacto de la educación superior en la movilidad social de un grupo de egresados de la Universidad de Antioquia. *Revista Educación y Pedagogía*, 31(81), 65–83. <https://www.redalyc.org/journal/1942/194263234005/>
- Valenzuela, J. P., Bellei, C., & de los Ríos, D. (2014). Estructura familiar, tamaño de la familia y el rendimiento en matemática y lectura: análisis comparativo entre países de América Latina. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 12(1), 135–160. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13243471002>

Universidad Central, Colombia

*Cristian Esteban Pérez Cortés*³¹
*Julieth Alejandra Clavijo León*³²
*Adolfo Monguí González*³³
*Sergio Alejandro Gutiérrez Suarez*³⁴
*Luis Fernando Martínez Mejía*³⁵
*Jorge Alberto Vega Molina*³⁶

1. Introducción

El proyecto de investigación transnacional liderado por la Universidad Central en alianza con el Corporación PENSER tiene como objetivo la construcción de referentes metodológicos para evaluar el impacto del perfil de egreso en programas académicos de América Latina. En respuesta a los desafíos normativos, sociales y educativos de la región, la universidad desarrolló una metodología de evaluación mixta, con enfoque cuasiexperimental, que considera tanto dimensiones internas como externas de impacto.

Esta incluye la recopilación y análisis de datos cuantitativos y cualitativos, enfocándose en el desarrollo de competencias disciplinares y transversales, la empleabilidad y la movilidad social de los egresados. Los resultados, basados en el análisis detallado de 311 respuestas efectivas, asimismo, el estudio muestra avances significativos en movilidad social, superando niveles educativos de generaciones anteriores. Aunque se destaca un impacto positivo en el ámbito laboral y educativo, persisten áreas de mejora en condiciones de vivienda y acceso a la recreación.

Este ejercicio no solo refuerza la misión institucional de la Universidad Central, sino que también ofrece recomendaciones valiosas para la mejora continua en educación superior, como fortalecer los sistemas de trazabilidad, generar reportes por programa y establecer redes investigativas regionales.

31 *Coordinador de Egresados, cperezc5@ucentral.edu.co*

32 *Profesional de Prácticas, jclavijol2@ucentral.edu.co*

33 *Profesional de Comunicaciones, amonguig@ucentral.edu.co*

34 *Profesional Sistemas de Información, sgtierrezs@ucentral.edu.co*

35 *Profesional de Empleabilidad, lmartinezm8@ucentral.edu.co*

36 *Gestor de Empleabilidad, jvegam2@ucentral.edu.co*

Características de la Universidad Central

Un 30 de junio de 1966, nació la Fundación Universidad Central, una institución que dio continuación a la Organización Universitaria Grancolombiano y que, años más tarde, luego de superar dificultades y celebrar éxitos, se convirtió en lo que ahora el país conoce como la Universidad Central.

A lo largo de estos 59 años de funcionamiento hemos tenido diferentes enfoques y objetivos, actualmente y hasta el 2030, tenemos como visión *“Ser una institución comprometida con la excelencia, innovadora, centrada en las personas, que forma a lo largo de la vida ciudadanos humanistas, íntegros, éticos, con conciencia ambiental, que transforman la sociedad. Seremos reconocidos como una organización inteligente, digital y sostenible, con presencia nacional, en la que los unicentralistas se sientan orgullosos de su Universidad. Mientras que, como misión tendremos que “La Universidad Central busca que sus acciones y decisiones favorezcan el cuidado y la realización de las personas que conforman nuestra comunidad, mediante el fomento de entornos laborales y de aprendizaje respetuosos, seguros y saludables; todo ello, con base en un equilibrio entre la sostenibilidad económica y el bienestar humano y social de los unicentralistas”.*

Dejando de dar una vista a lo que planteamos hacia futuro y centrándonos un poco en la actualidad, la Universidad Central cuenta con 19 programas de pregrado divididos en la Facultades de Ingeniería, la Facultad de Ciencias Empresariales y Jurídicas, la Escuela de Comunicación Estratégica y de Publicidad, la Escuela de Artes, ENEX Escuela de Negocios, Escuela de Salud, Cuidado y Protección Social y 10 programas de posgrado distribuidos en esas mismas Facultades y Escuelas.

1. Consideraciones Normativas y Procedimentales Respecto a la Evaluación de Impacto del Perfil de Egreso

En el año 2024 a nivel institucional diseñó un documento titulado *“Lineamientos de evaluación de impacto en la Universidad Central”*, en el cual se especifica que en coherencia con las políticas institucionales, la evaluación del impacto considera la efectividad de estas experiencias formativas en la vida de los estudiantes, la aplicación práctica de los conocimientos adquiridos, la transferencia de conocimiento y la capacidad del modelo educativo para generar soluciones concretas y relevantes en el ámbito académico y profesional. La evaluación de impacto propende por el análisis y la coherencia entre la propuesta formativa y la realidad vivida por los estudiantes o egresados, así como su capacidad para aplicar y contextualizar los conocimientos adquiridos en diversos ámbitos de la vida universitaria y más allá. Adicionalmente, en el marco de la perspectiva pedagógica de la Universidad Central, se subraya el papel de la evaluación en afinar la comprensión del entorno social y en determinar la mejor manera de intervenir en él. En este contexto, la Universidad Central concibe la evaluación del impacto a nivel interno y externo:

“La evaluación de impacto interno busca analizar cómo las experiencias formativas inciden en la vida de los estudiantes, su capacidad para aplicar conocimientos en situaciones prácticas y la coherencia entre la propuesta formativa y la realidad vivida por los estudiantes dentro de la institución. Así mismo, se refiere a los

efectos, contribuciones o transformaciones atribuibles al desarrollo de políticas, proyectos, programas o intervenciones específicas, en la comunidad universitaria o en la institución en su conjunto. Por su parte, la evaluación de impacto externo tiene como propósito principal analizar la relevancia y eficacia del modelo educativo de la Universidad Central en el ámbito académico y profesional. De esta manera, en el marco del cumplimiento de la Misión Institucional -contribuir a la formación de capital social y cultura mediante el desarrollo de programas universitarios-, y teniendo presente el carácter profesionalizante de la Universidad, las evaluaciones de impacto serán de carácter externo cuando tengan como fin determinar el grado de incidencia de una intervención (académica, investigativa o de relacionamiento con el entorno) en la transferencia de conocimiento hecha a la sociedad, la empresa y/o el Estado“.

Metodología de evaluación de impacto:

Las evaluaciones de impacto se llevó a cabo mediante la aplicación de metodologías mixtas con un enfoque cuasi experimental. Los diseños de investigación cuasiexperimentales contrastan hipótesis causales; en estos diseños el programa, política o proyecto se considera una “intervención” que evalúa cómo un tratamiento, incluyendo los elementos del programa o la política, logra sus objetivos mediante la medición de un conjunto preestablecido de indicadores (White & Sabarwal, 2014).

Recopilación de datos

Se deben recopilar datos relevantes para evaluar el impacto de la intervención. Si el estudio es de carácter interno, los datos pueden ser de tipo académico (ej. índice de graduación, deserción promedio acumulada, estudiantes matriculados, entre otros). En caso de ser un estudio externo debe incorporar las variables determinadas en los indicadores de transferencia de conocimiento propuestos por la universidad.

Así mismo, los estudios pueden incluir datos de encuestas o entrevistas para medir otros aspectos, tales como la percepción de los grupos de interés frente a algún tema en particular

Análisis de información

Los resultados de los indicadores cuantitativos, los aspectos cualitativos y la percepción de las comunidades destinatarias de las políticas, programas o intervenciones se triangulan mediante el análisis de información. Los elementos cualitativos brindan profundidad, contexto y perspectiva, mientras que las métricas cuantitativas brindan una visión estructurada y estadística. Esta combinación permite una interpretación más completa al aumentar la validez y confiabilidad de los resultados.

Estrategias de mejora

Los resultados de las evaluaciones de impacto se deben materializar en estrategias de mejora que favorezcan el cumplimiento de la misión de la universidad. Cada acción debe contribuir directamente a los objetivos institucionales y reforzar el compromiso de la universidad con la excelencia académica, la investigación, la formación integral de los estudiantes y su impacto positivo en la sociedad.

Momentos de Empleabilidad

Finalmente, la trazabilidad en los momentos de empleabilidad también permite medir el impacto de los perfiles de egreso, es por ello que se ha trabajado en una estrategia institucional para articular la caracterización del momento de ingreso, la información captada en el momento cero cuando el egresado se gradúa y posteriormente captar la información de los momentos 3 y 5, lo que permite analizar la evolución y el impacto de la población.

2. Análisis de los Datos Obtenidos

Desde la Dirección de Egresados se realizó una estrategia para lograr el diligenciamiento del instrumento de medición de impacto por parte de los egresados, es por ello que, dicha estrategia está compuesta por diferentes etapas:

Etapas 1: Incentivo para los egresados - Alianza con el Hotel Grand Park. Con el fin de no realizar la típica aplicación del instrumento, se realizó una alianza con el Hotel Grand Park ubicado en la ciudad de Bogotá, para así tener un aspecto de motivación en los egresados con el cual se ofreció una serie de beneficios por realizar el diligenciamiento del formulario.

Etapas 2: Diseñar una pieza gráfica y recibir el formulario elaborado por PENSER. Una vez fue firmado el convenio, se procedió a elaborar la pieza gráfica con la información de los beneficios para los egresados, las cuales estaban acompañadas del formulario compartido por PENSER. Con todos los elementos listos se estructuró la campaña de difusión.

Etapas 3: Estrategia de difusión.

A nivel institucional de la Universidad Central, se considera que oficialmente hay tres puntos de contacto con el egresado: Correo institucional, correo personal y número de celular. Con base en esto, se procedió a realizar la caracterización de los puntos de contacto por cada año de graduación. Lo anterior no solo benefició la organización de la campaña, si no que, por medio de este proyecto se realizó la actualización y depuración de datos por cada uno de los puntos de contacto.

De acuerdo con la cantidad de información que se poseía por cada punto de contacto, se estructuró un cronograma de difusión que no fuera a saturar a los egresados y el cual se ejecutara de manera mensual por el tiempo que se estructuró el proyecto.

- **Mailing institucional:** Se utilizaron las cuentas institucionales propias de la Dirección de Egresados y se programaron dos mailing a lo largo de cada mes.
- **Mailing personal:** Al igual que el mailing institucional se utilizaron las cuentas institucionales propias de la Dirección de Egresados y se programó un mailing a lo largo de cada mes.
- **Número de celular:** En este punto de contacto fue necesario realizar una gestión articulada con el Contact Center de la universidad, para que desde sus medios se pudieran enviar dos mensajes de texto mensuales.

Etapas 4: Análisis de datos.

El análisis inicial de la información se basa primero en un tipo descriptivo y cualitativo, dado que, se realizó un procesamiento general de las 359 respuestas obtenidas, sin embargo, a dicha

base de datos se le realizó una depuración y limpieza lo que finalmente permitió concluir que se obtuvieron 311 respuestas efectivas.

Luego de tener una base de datos normalizada y una cifra certera de respuestas, se dio paso a analizar la información tanto de manera general como de manera segmentada por Facultad o Escuela, los resultados de dicho análisis de presentará en detalle en el siguiente apartado de este capítulo.

4. Resultados

4.1 Caracterización general de la muestra

El instrumento se aplicó a 311 egresados pertenecientes a 32 programas diferentes de las seis Facultades y Escuelas de la Universidad Central. Como características principales se encontró que todos viven en el territorio colombiano y tienen rango de edad entre 24 y 31 años.

4.2 Resultados por dimensiones evaluadas

4.2.1 Formación disciplinar:

Actualmente, el 84.36% (259 egresados) de los egresados se encuentra laborando, de ellos, el 66,4% que equivale a 172 personas, cuenta con un contrato laboral a término indefinido y en general, el 77,22% (200 egresados) se encuentra trabajando en cargos profesionales, lo cual da un buen indicio para generar una coherencia entre el perfil de egreso declarado y las responsabilidades asumidas en el entorno laboral.

De forma general, en cuatro de las cinco competencias dicitplinares se puede resaltar que impactaron en un nivel alto la vida de los egresados, más específicamente de la siguiente manera:

COMPETENCIA DICIPLINAR	ANÁLISIS DE LAS RESPUESTAS FRENTE AL NIVEL DE LOGRO
Cognitivas disciplinares	El 44,63%, equivalente a 137 egresados, consideran que la formación recibida durante sus estudios favoreció en un nivel alto.
Competencias investigativas	120 egresados que corresponde, al 39.09%, considera que las competencias investigativas fueron de un nivel alto.
Competencias digitales	114 egresados que representan el 37,13% de la muestra considera que la formación recibida favoreció en un nivel alto.
Competencias en gestión comunitaria	El 35.18% equivalente a 108 de los egresados, respondió que el nivel de competencias comunitarias fue alto.
Competencias en lengua extranjera ingles	El 32,9%, es decir, 101 egresados perciben un nivel medio en el desarrollo de competencias en inglés.

Figura 4 – Tabla de análisis de las competencias disciplinares- Nota. Tabla elaborada por el autor.

Para resaltar una alta importancia y relación que tiene el buen desempeño de las competencias en lograr mejores ingresos para los egresados, dado que, por ejemplo, un 54,72% de quienes reportan alto desarrollo en comunicación efectiva también cuentan con ingresos adecuados, frente a solo un 8,79% con bajos ingresos y bajo desarrollo. Esta tendencia se repite en competencias como toma de decisiones (58,63% con ingresos adecuados y alto desarrollo), solución de problemas (56,03%) y pensamiento crítico (59,61%), lo que sugiere que el fortalecimiento de estas habilidades está asociado a mejores oportunidades laborales y remunerativas. Aunque existen excepciones, como en pensamiento creativo, donde un 24,43% presenta ingresos inadecuados y bajo desarrollo.

Entre las competencias transversales, la comunicación efectiva fue la mejor valorada por los egresados, con un 47,23% (145 egresados) que indicó haber alcanzado un nivel alto en esta habilidad. Le siguen la capacidad para transformar y manejar problemas y conflictos, con un 43,65%, y la competencia en toma de decisiones, con un 43%. (145 egresados en cada respuesta).

Estos resultados reflejan que los egresados perciben un fortalecimiento importante en habilidades clave para el desempeño profesional y personal, sin embargo, aún hay más del 50% de egresados que no alcanzan el nivel alto en estas habilidades, lo que indica que, si bien son competencias destacadas, aún hay margen para mejorar su desarrollo. Finalmente, si se evidencia diferencia en las seis Escuelas y Facultades, puesto que, en las Facultades de Ingeniería, Ciencias Empresariales y Jurídicas y la Escuela de Comunicación Estratégica y de Publicidad las competencias transversales tienen mayor importancia que en las otras dos Escuelas.

4.2.2 Movilidad Social

La mayoría de los graduados proviene de hogares en los que desempeñan un rol activo en la economía familiar, siendo el 62,3% co-proveedores económicos y un 55,4% identificándose como hijos dentro de su núcleo familiar. Un dato relevante es que el 72,96% de los egresados superó el nivel educativo de sus padres, quienes en su mayoría solo alcanzaron estudios básicos o no contaban con formación formal. Este avance educativo ha estado acompañado por una mejora en las condiciones económicas, ya que el 74,27% de los egresados reporta un incremento en sus ingresos tras finalizar sus estudios. Estos resultados reflejan no solo una movilidad educativa, sino también una movilidad socioeconómica positiva, donde la formación universitaria ha contribuido a transformar significativamente las trayectorias personales y familiares de los egresados.

4.2.3 Apreciación de Calidad de Vida

Cerca del 45,28% (139 egresados) de los egresados considera que su educación ha mejorado su calidad de vida, especialmente al facilitar el acceso a mayores oportunidades de empleo, aspecto señalado por el 48,86%, (150 egresados) y a nuevos niveles de formación académica, según el 44,95% (138 egresados).

Sin embargo, existen dimensiones donde la incidencia percibida es menor, como el mejoramiento de las condiciones de vivienda con 113 egresados que equivalen al 36,81% y el acceso a actividades recreativas con 108 egresados que representan el 35,18%, lo que indica que los beneficios de la formación profesional se han concentrado más en el ámbito laboral y educativo.

Asimismo, el 35% de los egresados ha reportado mejoras en sus ingresos, lo que sugiere que la percepción de calidad de vida está asociada, en parte, al aumento de la capacidad económica derivada de una mejor inserción en el mercado laboral.

5. Conclusiones

Para la Universidad Central y su Dirección de Egresados ha sido un proyecto y un proceso muy enriquecedor puesto que, nunca se había planteado una estrategia de este tipo para tener una línea base sobre el impacto y la percepción de sus egresados, es por ello por lo que pese a la cantidad de respuestas nos deja muchos aprendizajes y reflexiones.:

5.1 Relevancia del estudio para la institución y el país

- Contribuye al debate nacional sobre la pertinencia y calidad de la educación superior, especialmente en contextos como el colombiano, donde se requiere mayor equidad y movilidad social.
- Refuerza el papel de la Universidad Central como una institución comprometida con el desarrollo integral de sus estudiantes y egresados en la transformación social del país.

5.2 Principales aprendizajes y recomendaciones

- Existe una relación directa entre el desarrollo de competencias transversales (como comunicación, pensamiento crítico y toma de decisiones) y una mejor inserción laboral e ingresos más altos. Las competencias disciplinares también han tenido un impacto positivo, pero es necesario seguir fortaleciéndolas, especialmente en áreas como lengua extranjera e investigación.
- Estudios como estos son de vital importancia para reconocer las características personales, familiares y del entorno de nuestros unicentralistas, para asimismo poder fortalecer el vínculo con ellos y brindar un mejor acompañamiento.
- Es fundamental mejorar la trazabilidad de los egresados con los momentos de ingreso, momento medio de la carrera, el momento cero de graduación y posteriormente los momentos 3 y 5 no solo de empleabilidad si no, en general de los egresados.

5.3 Frentes de Trabajo y Futuro Institucional

5.3.1 Acciones que la universidad debería considerar para fortalecer la evaluación de impacto:

- Establecer un sistema robusto de trazabilidad que conecte la información del estudiante desde el ingreso hasta años después de su graduación (momento 0, momento 3, momento 5).

- Fortalecer las competencias institucionales en análisis de datos (cuantitativo y cualitativo) para interpretar y aprovechar los resultados.
- Generar reportes por programas académicos y por cohortes, que permitan comparar evolución, tendencias y áreas de oportunidad.
- Aprovechar los vínculos con el entorno (sector empresarial, público y comunitario) para validar la pertinencia del perfil de egreso en el mundo real.

5.3.2 Retos en la implementación de sistemas de evaluación más robustos

- Acceso y calidad de la información de contacto de egresados, especialmente en cohortes antiguas.
- Fortalecer la articulación entre áreas internas para no dificultar la construcción de sistemas integrados.

5.3.3 Recomendaciones para futuras investigaciones en la región

- Conformar redes de investigación interuniversitarias que permitan desarrollar estudios comparados sobre impacto del perfil de egreso en América Latina.
- Incorporar dimensiones sociales y emocionales del egresado (bienestar, participación ciudadana, impacto familiar) además del aspecto laboral.
- Diseñar indicadores comunes regionales sobre pertinencia, empleabilidad, movilidad social y competencias.

6. Referencias

- Lozano Rodríguez M. (2024). Lineamientos de evaluación de impacto de la Universidad Central, Dirección de Calidad Académica, Vicerrectoría Académica.
- Congreso de Colombia. (1992). Ley 30 de 1992 por la cual se organiza el servicio público de la Educación Superior. Diario Oficial No. 40.700. <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=27906>
- Ministerio de Educación Nacional. (2019). Decreto 1330 de 2019 por el cual se sustituye el Capítulo 2 del Título 3 de la Parte 5 del Libro 2 del Decreto 1075 de 2015, en lo relacionado con las condiciones de calidad del registro calificado. Diario Oficial No. 51.003. <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=113273>
- Ministerio de Educación Nacional. (2020). Decreto 1280 de 2020 por el cual se establece el Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior. Diario Oficial No. 51.383. <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=115788>
- Consejo Nacional de Acreditación. (2020a). Acuerdo 02 de 2020 por el cual se definen los lineamientos para la acreditación de programas académicos. <https://www.cna.gov.co>
- Consejo Nacional de Acreditación. (2020b). Acuerdo 03 de 2020 por el cual se establecen los lineamientos para la acreditación institucional. <https://www.cna.gov.co>

- Constitución Política de Colombia. (1991). Artículo 67: la educación es un derecho de la persona y un servicio público. <https://www.constitucioncolombia.com/titulo-2/capitulo-2/articulo-67>
- Congreso de Colombia. (2008). Ley 1188 de 2008 por la cual se regula el registro calificado de programas de educación superior. Diario Oficial No. 47.010. <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=30370>
- Ministerio de Educación Nacional. (2023). Decreto 2271 de 2023 por el cual se reglamenta la gratuidad en la educación superior pública en Colombia. <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=130171>

Universidad Libre, Colombia

*Martha Inés Torres Arango*³⁷
*Diana Milena Martínez Buitrago*³⁸

1. Introducción

La institución es una corporación denominada Universidad Libre, organizada como persona jurídica de derecho privado, de utilidad común e interés social y sin ánimo de lucro, de duración indefinida y de nacionalidad colombiana, cuyo domicilio principal es el Distrito Capital de Santafé de Bogotá; cuenta con 7 seccionales. Desde su fundación, la Universidad ha contado con estatutos propios que rigen las actuaciones de su comunidad, los órganos de dirección, administración e instancias académicas. Los estatutos han evolucionado a la par con la Institución y en la actualidad el estatuto orgánico vigente se encuentra en el Acuerdo 01 de 2023.

El PEI se ha declarado mediante el Acuerdo 04 de octubre de 2014 –Proyecto Educativo Institucional de la Universidad Libre, estructurado en nueve (9) capítulos: identidad institucional, referentes institucionales, modelo pedagógico, investigación, proyección social, bienestar universitario, autoevaluación y autorregulación, internacionalización y estructura de administración y gestión, a partir de los cuales se estableció el manual de ruta y orientación del quehacer vocacional de la Universidad. Universidad Libre (2014).

La misión se declara de la siguiente manera:

“La Universidad Libre como conciencia crítica del país y de la época, recreadora de los conocimientos científicos y tecnológicos, proyectados hacia la formación integral de un egresado acorde con las necesidades fundamentales de la sociedad, hace suyo el compromiso de:

- Formar dirigentes para la sociedad. (Los sectores dirigentes de la sociedad).
- Propender por la identidad de la nacionalidad colombiana, respetando la diversidad cultural, regional y étnica del país.

37 Universidad Libre- Seccional Cali, martha.torres@unilibre.edu.co, <https://orcid.org/0000-0001-7622-0657>

38 Universidad Libre- Seccional Cali, dianam.martinezb@unilibre.edu.co, <https://orcid.org/0000-0003-4606-0482>

- Procurar la preservación del Medio y el Equilibrio de los Recursos Naturales. Ser espacio para la formación de personas democráticas, pluralistas, tolerantes y cultoras de la diferencia”.

La visión es expresada así:

“La Universidad Libre es una corporación de educación privada, que propende por la construcción permanente de un mejor país y de una sociedad democrática, pluralista y tolerante, e impulsa el desarrollo sostenible, iluminada por los principios filosóficos y éticos de su fundador, con liderazgo en los procesos de investigación, ciencia, tecnología y solución pacífica de los conflictos”.

La Universidad Libre obtuvo su primera acreditación en alta calidad multicampus en el 2016, en el 2021 el MEN le otorgó su primera renovación de la acreditación en alta calidad multicampus, el año 2025 es la consolidación del proceso de autoevaluación con fines de su segunda renovación.

Según Informe de Planeación Seccional (2025) la seccional Cali oferta 39 programas académicos, de los cuales 10 son pregrados, 14 especializaciones, 5 especialidades médicas y 10 maestrías, estos programas se encuentran articulados a 4 facultades: Ciencias de la Salud, Derecho, Ciencias Políticas y Sociales, Ingeniería y Ciencias Económicas, Administrativas y Contables. La Seccional Cali cuenta con 9 programas con acreditación en el orden nacional y 1 con acreditación internacional con la agencia Arcusur.

El Sistema Interno de Aseguramiento de la Calidad Académica integra en forma sistemática los procesos misionales de docencia, investigación, proyección social, internacionalización y bienestar universitario; La articulación al Sistema Interno de Aseguramiento de la Calidad Académica de la Universidad Libre se lleva a cabo a través de la Dirección Nacional y Seccional de Aseguramiento de la Calidad Académica y se fundamenta en una cultura de autoevaluación y autorregulación orientada al mejoramiento permanente.

Se resalta que el Sistema de gestión de la Universidad Libre se encuentra certificado con ISO 9001:2015 tanto para los procesos administrativos como para los académicos.

2. Consideraciones normativas y procedimentales respecto a la evaluación de impacto del perfil de egreso

En el proceso de mejoramiento continuo y con el fin de mejorar los vínculos académicos, intelectuales, laborales y de trasmisión de conocimiento en todas sus formas y expresiones con los egresados, la universidad actualizó el Reglamento Integral de Bienestar Universitario (Acuerdo No. 02 del 31 de Julio de 2020) que contempla el área de egresados cuyas funciones y responsabilidades son:

- Apoyar la incorporación laboral por medio de la Bolsa de Empleo y talleres de orientación ocupacional.
- Cumplimiento de la normatividad que fundamenta la Bolsa de Empleo.
- Asesorar y realizar acompañamiento a las decanaturas de las facultades para el seguimiento al egresado.

- Organizar y mantener actualizada la base de datos de los egresados en los diferentes programas académicos.
- Adelantar programas de sensibilización frente al egresado para que sirva de contacto en la ubicación de sus colegas. 6. Coordinar la carnetización de los egresados y la gestión de beneficios en cuanto a descuentos por concepto de pago de matrículas al interior de la Universidad, el uso de los servicios de biblioteca, gimnasio y actividades de bienestar institucional y otros derivados de convenios interinstitucionales.
- Articular el seguimiento a egresados con los centros de investigación y semilleros creados para tal fin.
- Hacer seguimiento a la participación de egresados en asociaciones, redes y otros.
- Asignar el correo institucional a fin de facilitar la continuidad de su integración al mundo académico universitario.
- Asistir a las reuniones que programe la Universidad Libre a través de las Decanaturas de las Facultades y a la Rectoría Seccional.
- Coordinar permanentemente la información que se suministrará, vía e-mail, sobre los cursos de posgrado, educación continuada y programación de bienestar que ofrece la Universidad, así como realizar el seguimiento a su participación.
- Convocar a los egresados para que participen en las elecciones del Consejo Directivo.
- Realizar seguimiento a la participación de los egresados en asociaciones, grupos culturales, políticos, económicos y de investigación en los cuales tengan representatividad.
- Apoyar la participación de los egresados en el Comité Coordinador Seccional para el Aseguramiento de la Calidad Académica en el Comité de Currículo.
- Presentar a la Dirección de Bienestar, las decanaturas y a la rectoría, informes periódicos respecto a las actividades desarrolladas en el área
- Las demás que les sean asignadas por la Presidencia, la Dirección de Bienestar inherentes a su cargo y de conformidad con el presente Acuerdo.

El procedimiento de seguimiento a los graduados se encuentra estandarizado en el SGC (ST-BU-06-P-01), se realiza encuesta en tres momentos:

- Momento Cero (M0) se realiza a los estudiantes en proceso de grado.
- Momento Uno (M1) correspondiente a los que se graduaron en el año inmediatamente anterior.
- Momento Cinco (M5) a los que llevan 5 años de graduados.

Estas encuestas se realizan en el aplicativo ADVISER, la encuesta cuenta con variables personales, familiares y laborales.

Por otro lado, en coherencia con el Decreto 1330 de 2019 emitido por el Ministerio de Educación Nacional donde se establecieron los resultados de aprendizaje (RA), como elemento para

tener en cuenta dentro de la cultura de autoevaluación, la Universidad organizó un equipo de trabajo multicampus quien lideró la construcción y reflexión del documento "Guía para la definición, seguimiento, evaluación y mejora de los resultados de aprendizaje de los programas académicos"; se llevaron a cabo diferentes talleres con decanos, profesores y directivos para el diligenciamiento del Plan de Assessment de los resultados de aprendizaje meso-curriculares, plan que se ha implementado en los diferentes programas de la Seccional. Actualmente se encuentra en proceso de sistematización de la información y de las evidencias. Universidad Libre (2021) Guía para la definición, seguimiento, evaluación y mejora de los Resultados de Aprendizaje de los Programas Académicos.

A continuación, se presentan las matrices de RA que cada uno de los programas académicos construyó:

Teniendo en cuenta el perfil de egreso y las competencias que ya se encontraban estipuladas en cada Proyecto Educativo de Programa se construyeron los RA, que quedan consignados en la Tabla 1.

Tabla 1: Perfil de egreso, competencias y resultados de aprendizaje

Perfil de egreso	Competencias	Resultados de Aprendizaje

Fuente: Universidad Libre 2021

Posteriormente se hizo análisis de como los RA se visibilizaban o se hacían operativos en cada uno de los cursos de las mallas curriculares, este ejercicio fue pertinente para hacer algunos cambios, en aras del mejoramiento continuo. La Tabla 2. Muestra como se relaciona cada uno de los RA con las asignaturas o cursos del Programa Académico.

Tabla 2. Relación entre resultados de aprendizaje del programa y asignaturas

Relación entre resultados de aprendizaje del programa y asignaturas	
RA1.	Curso o asignatura 1.
	Curso o asignatura 2.
	Curso o asignatura 3.
	Curso o asignatura 4.
	Curso o asignatura 5.

Fuente: Universidad Libre 2021

Tabla 3. Momentos del plan de assessment de RA del programa

Momentos del plan de assessment de RA del programa académico					
RA DEL PROGRAMA	MOMENTOS DEL PLAN DE ASSESSMENT				
	2023-1	2023-2	2024-1	2024-2	2025-1
RA1.					
RA2.					
RA3.					
RA4.					

Fuente: Universidad Libre 2021

En la anterior tabla se muestra un cronograma de evaluación de cada uno de los RA meso-curriculares.

Los equipos de trabajo de los Programas Académicos realizaron el ejercicio de evidenciar cuales serían sus evidencias directas e indirectas, en la Tabla 4 se presenta un ejemplo relacionado con la Maestría en Epidemiología:

Tabla 4. Evidencias directas e indirectas

DIRECTAS	INDIRECTAS
Taller integrativo grupal	Seguimiento a la tasa de publicación de los egresados
Acta de sustentación del Trabajo de Investigación	Entrevista a graduados
Taller y caso epidemiológico	
Estudio de caso: Plan de mejoramiento y toma de decisión inteligente.	
Taller integrativo grupal de vigilancia epidemiológica.	

Fuente: Universidad Libre 2021

Las Tabla 5 y 6 permitió hacer una rúbrica de valoración de los RA de cada Programa

Tabla 5. Escala de criterios de valoración de RA del programa

Escala de criterios de valoración de RA del programa		
INTRODUCTORIO	DOMINIO	EXPERTO
Evidencia la apropiación del RA de programa	Demuestra que se encuentra en la ruta para alcanzar el RA de programa	Demuestra el logro del RA del programa en la meta trazada por el programa

Fuente: Universidad Libre 2021

Tabla 6. Criterios de valoración para cada RA

RA DEL PROGRAMA	ESCALA DE VALORACIÓN		
	INTRODUCTORIO	DOMINIO	EXPERTO
RA1.			

Fuente: Universidad Libre 2021

La siguiente tabla permite determinar las metas de desempeño por cada periodo académico

Tabla 7. Metas de Desempeño para el periodo 2023-1

RA	INTRODUCTORIO	DOMINIO	EXPERTO	ASIGNATURAS DEL PLAN DE ESTUDIOS	EVIDENCIA DIRECTA	EVIDENCIA INDIRECTA
RA1.						
RA2.						

Fuente: Universidad Libre 2021

3. Análisis de los datos obtenidos en la institución

Una vez firmado el convenio entre la Corporación PENSER y la Universidad Libre Seccional Cali, el proyecto de investigación fue socializado en reunión de Rectoría Seccional, con la participación de los directivos académicos y administrativos.

Posteriormente, desde el área de Mercadeo y Comunicaciones se diseñó una estrategia integral de difusión con el propósito de garantizar que la encuesta llegara de manera efectiva al público objetivo, asegurando la representatividad de la muestra y el cumplimiento de la segmentación definida por el proyecto.

Como parte de esta estrategia, se consideró fundamental la producción de un video institucional de la directora seccional de Investigaciones, en el cual se motivó e invitó a los egresados a participar de la encuesta. Este material audiovisual, junto con las piezas gráficas diseñadas, fueron los recursos principales de la campaña de comunicación.

Los canales seleccionados y su alcance fueron los siguientes:

- Correo electrónico institucional: Envío del mensaje oficial a los decanos y directores de programa, para que, a través de sus bases de datos y canales internos, se promoviera la participación directa de los egresados de cada programa.
- Redes sociales oficiales de la Universidad Libre Seccional Cali: Publicación del video y la imagen de la campaña en Facebook, Instagram, X (Twitter) y LinkedIn, plataformas con alto nivel de interacción y recordación entre egresados y comunidad académica.
- Correo directo a egresados: Envío masivo desde la base de datos institucional de egresados, asegurando cobertura amplia, personalizada y con trazabilidad de apertura y respuesta.

Esta combinación multicanal permitió una mayor visibilidad del mensaje, diversificando los puntos de contacto con la audiencia y potenciando las probabilidades de respuesta efectiva a la encuesta.

Para el análisis estadístico, la líder del proyecto transnacional proporcionó una base de datos en formato Excel que contenía los registros del diligenciamiento. La base fue sometida a procesos de depuración, validación y control de calidad para asegurar la coherencia interna y la integridad de los datos. Posteriormente, se exportó al software Stata, donde se efectuaron análisis univariados y bivariados con el propósito de describir las variables y explorar algunas correlaciones.

4. Resultados

De la población total de egresados de la Universidad Libre en el periodo 2017-2024, 223 participaron del estudio; de estos, 61% (136) son egresados de la Seccional Cali, 22,4% (50) pertenecen a la Seccional Pereira, 15,2% (34) son egresados de la Seccional Bogotá y el 1,3% (3) pertenecen a la Seccional Cúcuta.

Son egresados de programas de pregrado 61,9%, pertenecieron a Especializaciones médico-quirúrgicas (Ginecología y Obstetricia, Pediatría, Psiquiatría y Dermatología) el 20,6%, 11,2% son egresados de programas de maestrías y 6,3% son egresados de especializaciones.

Entre los programas de pregrado se encuentra Contaduría Pública, Administración de Empresas, Economía, Derecho, Microbiología, Ingeniería de Sistemas, Ingeniería Industrial, Medicina, Enfermería, Psicología, Trabajo Social, Ingeniería Civil, Ingeniería Financiera, Ingeniería Agroindustrial, Ingeniería Comercial y las licenciaturas. El Programa con mayor porcentaje de respuesta fue Contaduría Pública con 14,8% de participantes (26 de Cali, 4 de Pereira, 2 de Bogotá y 1 de la Seccional Cúcuta).

La Tabla 1, describe el porcentaje de egresados de los programas de posgrado que participaron del estudio.

Tabla 1.

Egresados de Programas de Postgrado que participaron del estudio

Programa	N	Porcentaje
Especialización en Ginecología y Obstetricia	30	35,3%
Maestría en Epidemiología	18	21,2%
Especialización en Dermatología	7	8,2%
Especialización en Pediatría	5	5,9%
Especialización en Psiquiatría	4	4,7%
Especialización en Gerencia Tributario y Auditoria de Impuestos	2	2,4%
Especialización en Derecho Laboral y Seguridad Social	2	2,4%
Especialización en Derecho Procesal	2	2,4%
Especialización en Auditoría Externa y Revisoría Fiscal	2	2,4%
Especialización en Ciencias Forenses y Técnica Probatoria	1	1,2%
Especialización en Derecho Comercial	1	1,2%
Especialización en Derecho Laboral	1	1,2%
Especialización en Gerencia De Mercadeo Y Estrategia De Ventas	1	1,2%
Especialización en Gerencia Financiera Internacional	1	1,2%
Especialización en Negocios Internacionales con Énfasis En Logística Internacional	1	1,2%
Maestría en Derecho de Familia	1	1,2%
Maestría en Derecho Administrativo	1	1,2%
Maestría en Derecho Penal	1	1,2%
Maestría en Educación	1	1,2%
Maestría en Filosofía del Derecho y Teoría Jurídica	1	1,2%
Maestría en Gestión Empresarial	1	1,2%
Maestría en Ingeniería	1	1,2%
Total	85	100,00%

De la población de egresados del estudio se encontró que el promedio de edad fue de 35 años, con edad mínima de 20 y máxima de 70; el 97% actualmente reside en Colombia y el restante 3% en Alemania, España y Países Bajos; el 84,3% (188) se encuentran laborando, de estos, el 47,9% (90/188) tienen contrato laboral a términos indefinido, el 30,3% (57/188) laboran bajo la modalidad de prestación de servicios, el 17,6% (33/188) tienen un contrato laboral a término fijo y el 4,3 (8/188) son propietarios de empresas.

Solo 37 (16,59%) personas del estudio indicaron que pertenecen a alguna red gremial o asociación científica, de estos 25 (67,56%) son egresados de especialidades médicas, 6 (16,21%) son egresados de la Maestría en Epidemiología, 2 son egresados de Contaduría Pública, 2 egresados de Ingeniería Industrial, 1 de Medicina y 1 de Microbiología.

El 69,06 (154/223) % de la población de estudio manifiesta que las competencias y habilidades adquiridas durante su formación universitaria en la Universidad Libre han sido suficiente o muy suficientes para enfrentar el entorno y desafíos laborales.

En relación con las variables relacionadas con el nivel de logro en las competencias disciplinares: cognitivas, digitales, lengua extranjera, investigativa y gestión comunitaria se relacionan en la siguiente tabla:

Tabla 2.

Percepción del nivel de logro en las competencias disciplinares

Competencias	Muy alto	Alto	Medio	Bajo	Muy bajo	No aplica
Cognitivas	30,49%	50,22%	15,70%	2,24%	1,35%	
Digitales	20,63%	41,70%	27,35%	7,17%	1,79%	1,35%
Lengua extranjera (inglés)	4,04%	13,00%	39,91%	22,87%	15,70%	4,48%
Investigativa	27,80%	37,67%	21,52%	6,28%	4,48%	2,24%
Gestión comunitaria	27,80%	41,26%	20,18%	4,48%	4,93%	1,35%

El 80,71% de los egresados reportan alto y muy alto el nivel de logro en el que la formación recibida durante sus estudios y solo el 17,04% indican que como bajo y muy bajo el logro en la competencia de inglés. También reportan como alto y muy alto el nivel de logro de las competencias digitales, investigativas (24 egresados han liderado o participado de proyectos de investigación) y de gestión comunitaria en un 62,33%, 65,47 y 68,06% respectivamente.

Los cargos que desempeñan los egresados de la Universidad Libre son coherentes con los perfiles de egreso y resultados de aprendizaje de los diferentes programas académicos, que a su vez se encuentran armonizados con el Proyecto Educativo Institucional (PEI), especialmente en "...la formación integral de un egresado acorde con las necesidades fundamentales de la sociedad..." y "... formar dirigentes para la sociedad...".

Se resalta que el 75% (167/223) reportan que sus ingresos actuales son muy suficientes o suficientes, de estos, la mayoría califican como alto y muy alto el nivel de logro en las competencias cognitivas, investigativas y de gestión comunitaria; por otro lado, de estos 167 egresados, el 55% tienen cargo de profesional, el 23% asistencial, el 8% son directivos, el 6% operativos, el 1% técnicos y el 7% no contestaron esta pregunta.

Solo 28 (12,55%) egresados que respondieron la encuesta ha liderado o acompañado proyectos comunitarios una vez culminado sus estudios, de estos, 12 son egresados de pregrados, 9 de especialidades médicas y 7 egresados de maestrías.

La tabla No. 3 muestra la percepción de nivel de logro en el que la universidad favoreció el desarrollo en las competencias transversales en la población de estudio.

Tabla 3.

Percepción del nivel de logro en las competencias transversales

Competencias	Muy alto	Alto	Medio	Bajo	Muy bajo	No aplica
Comunicación afectiva	26,46%	49,78%	18,39%	3,59%	1,35%	0,45%
Relaciones interpersonales	33,63%	43,05%	13,45%	4,93%	2,69%	2,24%
Toma de decisiones	37,67%	42,60%	13,45%	3,59%	0,90%	1,79%
Solución de problemas y conflictos	30,49%	45,74%	15,70%	3,14%	2,24%	2,69%
Pensamiento creativo	28,70%	43,05%	19,28%	5,38%	1,35%	2,24%
Pensamiento crítico	37,67%	47,09%	9,42%	2,24%	1,35%	2,24%
Manejo de emociones y sentimientos	26,01%	39,46%	20,63%	8,97%	2,69%	2,24%
Manejo de tensiones y estrés	21,97%	43,50%	19,73%	9,42%	3,59%	1,79%
Multiculturales	24,22%	43,50%	15,25%	11,66%	3,59%	1,79%
Interculturales	27,80%	43,05%	16,14%	7,62%	3,14%	2,24%

Las competencias transversales mejor valoradas por los egresados fueron: pensamiento crítico, toma de decisiones, relaciones interpersonales y comunicación efectiva. En términos generales, los egresados reportaron un alto y muy alto nivel de desarrollo de estas competencias durante su formación en la Universidad Libre, destacando pensamiento crítico (84,76 %), toma de decisiones (80,27 %), relaciones interpersonales (76,68 %) y comunicación efectiva (76,24 %).

Es particularmente relevante que el 100 % de los egresados de la Maestría en Epidemiología que participaron en el estudio calificaron como alto o muy alto el desarrollo de sus competencias en comunicación efectiva y toma de decisiones, mientras que el 94 % otorgó la misma valoración a la competencia de pensamiento crítico. En el resto de los programas, estas valoraciones presentaron mayor variabilidad.

Por otro lado, se identifican oportunidades de mejora en las competencias transversales relacionadas con el manejo de tensiones y estrés, manejo de emociones y sentimientos, y competencias multiculturales, un 11,66 %, 13 % y 15,25 % de los egresados, respectivamente, calificaron el desarrollo de estas competencias por parte de la Universidad como bajo o muy bajo; se resalta que cuando se toman los egresados de los años 2023 y 2024 (82) esta calificación mejora así:

- Manejo de tensiones y estrés: disminuye de 11,66% a 10,97%
- Manejo de emociones y sentimientos: disminuye de 13% a 9,75%
- Competencias multiculturales: de 15,25 % pasa a 10,97

Esto podría explicarse por la implementación de la actualización del Reglamento Integral de Bienestar Universitarios- Acuerdo 02 del 31 de julio de 2020 que concibe al bienestar universitario como un eje dinámico y transversal que contribuye a la formación integral y el mejoramiento de la calidad de vida de los miembros de la comunidad unilibrista.

En las variables relacionadas con la movilidad social se evidencia que:

- El 37,56% son proveedores en sus hogares, el 55,60% son co-proveedores y solo el 6,79% son dependientes económicamente.
- 138 personas se registraron como egresados de pregrados, de ellos, el 19,56% su máximo nivel de formación es la especialización y el 5,07 han realizado estudios de maestría.
- 60 personas se registraron como egresados de especializaciones, de ellos, el 6,66% han continuado estudios de maestría y el 1,67 continuo estudios de doctorado.
- El 100% de los egresados con nivel de maestría o doctorado superaron el nivel máximo alcanzado por la madre, las cuales solo el 16,6% realizaron estudios universitarios de pregrado, el 13,8% son especialistas, 38,8% obtuvieron educación secundaria o media y 27,7% alcanzaron estudio de básica primaria.
- El 94,4% de los egresados con nivel de maestría o doctorado superaron el nivel máximo alcanzado por el padre (8,3% especialistas, 5,5% maestría, 25% pregrado, 30,5% nivel de secundaria o media y 27,7 escolaridad de primaria)
- 83 egresados han alcanzado nivel de especialización, de estos el 83,13% superaron el nivel educativo de su madre (primaria 25,30%, secundaria y media 44,57%, pregrado universitario 13,25%, especialización 12,04 y maestría 4,81%), se resalta que 2 de los 3 que no han superado el nivel educativo de la madre se graduaron de su especialización entre el 2022 y el 2023.
- 83 egresados han alcanzado nivel de especialización, de estos el 90,36% superaron el nivel educativo de su padre (primaria 22,89%, secundaria y media 48,19%, pregrado universitario 18,07%, especialización 6,02% y maestría 3,61%).
- Llama la atención que solo un padre ha alcanzado nivel de doctorado.
- El 11,21% (25/223) de la población de estudio son hijos únicos, el 35,43% (79/223) tienen un hermano(a), el 26,46% (59/223) tienen dos hermanos (as), el 12,56% tres hermanos y 14,35% tienen más de tres hermanos; 82 (36,77%) egresados ocupa la primera posición en orden de nacimiento.

Respecto a la apreciación de los egresados frente a su calidad de vida, el 71,75% (160/223) manifiesta que la formación recibida en la universidad ha sido determinante en el mejoramiento de la calidad de vida, de estos, el 84,38% (135/160) consideran que sus ingresos actuales son suficientes o muy suficientes.

A continuación, en la tabla No. 4 se describe el nivel de incidencia de la formación recibida en variables relacionadas con la calidad de vida:

Tabla 4.

Nivel de incidencia de la formación recibida en variables relacionadas con la calidad de vida

Aspecto en la calidad de vida	Muy alto	Alto	Bajo	Muy Bajo	No incidió
Ingresos	16,14%	52,91%	17,04%	2,29%	11,66%
Oportunidad de empleo	13,90%	52,02%	18,39%	6,28%	9,42%
Traslado a una mejor zona de la ciudad	11,21%	43,95%	21,52%	4,04%	19,28%
Acceso a servicios de salud	8,07%	41,70%	23,77%	5,38%	21,08%
Acceso a servicios de recreación y deporte	8,07%	39,46%	26,46%	8,07%	17,94%

Los egresados manifiestan que la incidencia de la formación recibida es Muy alta y Alta para el mejoramiento de: los ingresos (69,05%), oportunidad de empleo (65,92%) y Traslado a una mejor zona de la ciudad (55,16%), siendo estas tres variables las que los egresados perciben con mayor beneficio. Las dimensiones que perciben con menos beneficios son el mejoramiento en el acceso a servicios de salud y de recreación y deporte.

5. Conclusiones

Determinar el impacto del perfil de egreso de los egresados de la Universidad Libre, es una acción estratégica y fundamental que permite a la institución validar el cumplimiento de sus funciones misionales, en este orden de ideas, se describen a continuación las principales conclusiones del estudio:

La mayoría de los egresados participantes (80,71 %) perciben un nivel alto o muy alto de logro en el desarrollo de sus competencias profesionales derivado de la formación recibida. Esta percepción indica que el proceso educativo favoreció la adquisición de conocimientos, habilidades y actitudes pertinentes para el ejercicio profesional en diversos contextos; Este resultado es coherente con el modelo pedagógico autoestructurante adoptado por la Universidad Libre, Moreno, Mena y Zepa (2024) describe que este modelo concibe al estudiante como sujeto activo en la construcción de su propio conocimiento, mediante la reflexión, la autorregulación y la interacción con el entorno.

La correspondencia entre la percepción de los egresados y los principios del modelo autoestructurante evidencia la efectividad de una formación centrada en el desarrollo integral del estudiante y en la consolidación de competencias profesionales contextualizadas. Además, se articula con la política curricular institucional que promueve la actualización sistemática de los Proyectos Educativos de Programa (PEP) en coherencia con el Proyecto Educativo Institucional (PEI), garantizando pertinencia, coherencia y calidad académica.

Las competencias transversales mejor valoradas por los egresados fueron: pensamiento crítico, toma de decisiones, relaciones interpersonales y comunicación efectiva, estos resultados coinciden con dimensiones del PEI de la Universidad Libre especialmente cuando se destaca la formación de "personas democráticas, pluralistas, tolerante" y el desarrollo de una "conciencia

crítica del país y de la época"; Desde la propuesta de Khaled et al. (2025) las competencias transversales son esenciales en la educación superior para preparar graduados para un mundo laboral dinámico e incierto; Se destaca que todos los egresados de la Maestría en Epidemiología que participaron en el estudio calificaron como alto o muy alto el desarrollo de sus competencias en comunicación efectiva y toma de decisiones y el 94% otorgó la misma valoración a la competencia de pensamiento crítico.

El análisis evidencia un claro proceso de movilidad educativa ascendente entre los egresados con formación de maestría o doctorado, quienes alcanzaron formación académica superior a los de sus padres y madres. Este hallazgo adquiere especial relevancia considerando que la mayoría de los estudiantes de la Universidad Libre provienen de hogares pertenecientes a los estratos socioeconómicos 1, 2 y 3, históricamente con menores oportunidades de acceso a la educación superior.

Este ascenso educativo representa un indicador de equidad y transformación social, en tanto la formación universitaria se convierte en un mecanismo de movilidad intergeneracional que amplía las posibilidades de desarrollo personal y profesional.

Como se mencionó en el capítulo 1, García et al. (2022) sostienen que cuando la educación superior favorece reinserción y movilización de individuos con trayectorias biográficas desfavorables, se produce una forma de transformación social positiva y esta situación es coherente con la Universidad Libre que concibe la educación como un medio para la emancipación y el ejercicio de la libertad, promoviendo la inclusión, la justicia social y la democratización del conocimiento.

Los egresados que hicieron parte del estudio reconocen que la formación recibida en la Universidad Libre ha tenido un impacto significativo en el mejoramiento de su calidad de vida, especialmente en aspectos relacionados con el incremento de sus ingresos, la estabilidad laboral y la posibilidad de acceder a mejores condiciones de vivienda. Este resultado también es una evidencia de que la educación superior, más allá de su función académica, opera como un mecanismo de movilidad social ascendente, porque mejora las oportunidades de desarrollo económico y social de las personas, particularmente en contextos de origen socioeconómico medio o bajo.

Estos resultados se relacionan con lo planteado por Ramírez, Fernández, Meléndez y Núñez (2024), quienes destacan que la formación universitaria constituye un vector de movilidad intergeneracional y también con los planteamientos de Yábar (2018) que menciona que el verdadero alcance transformador de la educación radica en su capacidad para reducir las brechas estructurales de desigualdad, trascendiendo las diferencias escolares para incidir en las condiciones materiales y sociales de vida

Entonces, los resultados del presente estudio reflejan que la formación brindada por la Universidad Libre no solo promueve el desarrollo de competencias profesionales, sino que también genera efectos tangibles en la calidad de vida de los egresados, consolidando su papel como agente de equidad y transformación social.

Este proyecto se hace fundamental para enfrentar la actualización del modelo de acreditación en alta calidad – Acuerdo 01 de 2025 del CESU- especialmente en el Factor 4 relacionado con la comunidad de egresados, donde coloca la alta calidad en las redes que conforman los egresados y en el impacto de estos en el proyecto académico y en los procesos de desarrollo social, cultural, científico, tecnológico o económico, en sus respectivos entornos.

6. Frentes de trabajo futuro institucional y estado de la cuestión

Este proyecto permite a la Universidad Libre visibilizar oportunidades de mejora entre las que se encuentran:

- En las competencias disciplinares se hace necesario implementar una estrategia que garantice que los estudiantes tengan competencias lingüísticas en inglés, lo cual les permitiría hacer mayor movilidad internacional, acceder a bibliografía internacional y mejorar su participación en publicaciones internacionales, entre otras.
- Como en los resultados se identificaron oportunidades de mejora en las competencias transversales relacionadas con el manejo de tensiones y estrés y manejo de emociones y sentimientos, es necesario evaluar las estrategias implementadas desde las áreas de Salud y Desarrollo Humano de Bienestar Universitario, sobre la divulgación de las rutas de atención en primeros auxilios psicológicos, consumo de sustancias psicoactivas, de atención a violencias y de atención y prevención del suicidio; por otro lado, es necesario que estas acciones se divulguen de manera sistemática a los egresados a través del área de Egresados de Bienestar Universitario.
- Dado que la Organización Mundial de la Salud (OMS), desde su enfoque de educación transformadora, promueve el desarrollo de la multiculturalidad y la interculturalidad como competencias transversales esenciales —que permiten a los estudiantes y egresados reconocer, respetar y dialogar con diversas culturas, identidades, tradiciones y formas de vida, así como actuar con sensibilidad cultural en contextos diversos—, y considerando que la Universidad Libre ha incorporado estos principios en su Proyecto Educativo Institucional (PEI), especialmente en lo relacionado con la libertad de cátedra, el pluralismo ideológico, la igualdad, la fraternidad y la democracia, se hace indispensable realizar un seguimiento riguroso de cómo cada uno de los programas académicos incorpora, contextualiza y apropia estos principios dentro de sus propuestas pedagógicas.
- Hacer este seguimiento permite que la Universidad Libre responda a los Objetivos de Desarrollo Sostenible, el cuatro (4) educación con calidad, el diez (10) reducción de las desigualdades y el 16 paz, justicia e instituciones sólidas.
- Por otra parte, el seguimiento al modo en que cada uno de los programas académicos de la Universidad incorpora y apropia estos principios y competencias, contribuye de manera significativa al fortalecimiento del trabajo interdisciplinario y colaborativo. Esta dinámica, a su vez, potencia la participación de los egresados en redes científicas, académicas y agremiaciones profesionales, promoviendo así una mayor proyección y articulación con el entorno.
- Otra acción que la Universidad Libre puede llevar a cabo para fortalecer la evaluación de impacto de los egresados es potenciar las áreas de egresados y permanencia y graduación con calidad de Bienestar universitario, con el fin de hacer el ciclo de mejoramiento continuo en los estudiantes con alertas temprana y asegurarse que todos los estudiantes con alguna alerta tengan el acceso al seguimiento oportuno.

Es recomendable para futuros proyectos de impacto de los egresados, tener en cuenta las variables que den cuenta del impacto en la investigación y en la solución de problemas del entorno nacional e internacional, como, por ejemplo:

- Número de publicaciones en revistas indexadas nacionales y extranjeras.
- Tema central de las publicaciones en revistas indexadas nacionales y extranjeras
- Ranking SCIMAGO de las revistas.
- Número de publicaciones en revistas de divulgación nacionales y extranjeras
- Tema central de las publicaciones en revistas de divulgación.
- Participación en comités editoriales.
- Participación en grupos de investigación reconocidos por Minciencias.
- Direcciones de trabajo de pregrado.
- Direcciones de trabajos de Investigación de maestrías o especialidades médicas.
- Direcciones de tesis (doctorados).
- Participación en ponencias en eventos de carácter internacional.

7. Referencias

- Khaled Gijón, M., Ávalos Ruiz, I., de Rueda Villén, B., & García de Quesada, M. (2025). Selecting and defining transversal competences for higher education training design. *Frontiers in Education*, 10, 1533505. <https://doi.org/10.3389/educ.2025.1533505>
- Moreno-Guaicha, J. A., Mena-Zamora, A. A., & Zerpa Morloy, L. I. (2024). Modelos de aprendizaje en la transición hacia la complejidad como un desafío a la simplicidad. *Sophía: Colección de Filosofía de la Educación*, 36, 69–112. <https://doi.org/10.17163/soph.n36.2024.02>
- Oficina de Planeación Seccional Cali. (2025). Informe a Consejo Directivo [Documento interno presentado al Consejo Directivo]. Universidad Libre.
- Reglamento Integral de Bienestar Universitario, Acuerdo No. 02 del 31 de julio de 2020 (2020). Universidad Libre.
- Proyecto Educativo Institucional-PEI, Acuerdo No. 04 del 6 de octubre de 2014 (2014). Universidad Libre. <https://historico.unilibre.edu.co/la-universidad/normatividad-vigente>
- Yábar, S. (2018). ¿Qué comparar cuando se comparan las desigualdades en los sistemas educativos? Más allá de las desigualdades escolares, la reproducción social. *Cuadernos de Educación Comparada*, 16, 857–862. <https://doi.org/10.25145/c.educomp.2018.16.106>

Politécnico Colombiano Jaime Isaza Cadavid, Colombia

Carlos Alberto Chica Salgado³⁹
Juan Paulo Marín Castaño⁴⁰
Bertha Aurora Muñoz Rodríguez⁴¹
María Cristina García Gómez⁴²
William Darío Bonolly Zapata⁴³

Introducción

El Politécnico Colombiano Jaime Isaza Cadavid es una Institución universitaria de carácter público, adscrita al Gobierno Departamental de Antioquia y fundada en marzo de 1964, según la Ordenanza No 41 del 10 de diciembre de 1963 de la Honorable Asamblea de Antioquia. En sus 60 años de historia, el Politécnico Colombiano Jaime Isaza Cadavid se ha destacado por ser el más importante centro de educación tecnológica del país.

Ofrece educación superior en los niveles técnico, tecnológico y profesional mediante una oferta de programas académicos de pregrado y posgrado en distintas áreas de la ingeniería, la administración, las ciencias agrarias, la comunicación audiovisual, las ciencias y educación, el deporte y la recreación. Su oferta académica incluye cursos de educación continua y educación no formal.

En cuanto refiere a la plataforma estratégica, la misión plantea, *“Somos una Institución de educación superior estatal de vocación tecnológica, que con su talento humano ofrece una formación integral con programas de calidad en pregrado y posgrado, apoyados en la gestión del conocimiento de base científica; promovemos acciones innovadoras desde la investigación y la proyección social, para contribuir al desarrollo económico, social y ambiental de Antioquia y Colombia”*. Así mismo en prospectiva la visión propone, *“El Politécnico Colombiano Jaime Isaza Cadavid, siempre será reconocido como una institución de alta calidad académica con énfasis en la formación y gestión tecnológica, la investigación aplicada y la proyección social, en beneficio*

39 Politécnico Colombiano Jaime Isaza Cadavid - Sede Medellín, Colombia. casalgado@elpoli.edu.co. <https://orcid.org/0000-0002-5971-77006>

40 Politécnico Colombiano Jaime Isaza Cadavid - Sede Medellín, Colombia. juanmarin@elpoli.edu.co. <https://orcid.org/0000-0001-9357-7981>

41 Politécnico Colombiano Jaime Isaza Cadavid - Sede Medellín, Colombia. bamunozr@elpoli.edu.co. <https://orcid.org/0000-0001-5172-8075>

42 Politécnico Colombiano Jaime Isaza Cadavid - Sede Medellín, Colombia. marigarcia@elpoli.edu.co. <https://orcid.org/0000-00002-5294-34001>

43 Politécnico Colombiano Jaime Isaza Cadavid - Sede Medellín, Colombia. wdbonolly@elpoli.edu.co.

del desarrollo económico, social y ambiental, con presencia en las regiones de Antioquia y el País; articulado a las dinámicas del sector productivo, a la política pública y al crecimiento de la cobertura en educación".

De acuerdo con las áreas de conocimiento y los niveles de la formación, la Institución oferta a través de seis (6) Facultades, un total de 54 programas de pregrado y posgrado. A nivel de pregrado 34, Técnico Profesional (2), Tecnológico (16), Profesionales (16). En posgrado 20, Especialización (13), Maestría (6) y Doctorado (1).

La oferta académica de la Institución, se relaciona con el Sistema Interno de Aseguramiento de Calidad, teniendo en cuenta los procesos de autoevaluación y acreditación de los programas curriculares, dado que le garantizan al Estado y a la sociedad la calidad y la pertinencia de la oferta académica.

Los lineamientos de la acreditación institucional en alta calidad y de programas curriculares (2021), , nos plantean que la valoración de la calidad de la Institución y de nuestros programas curriculares de pregrado y posgrado, es el resultado del análisis de diversos factores que se han considerado de modo sistémico dadas las relaciones de interdependencia que se han dado en las dinámicas actuales de la Educación Superior. En los lineamientos para la Acreditación Institucional, el CNA establece, entre otros factores para evaluar la calidad y pertinencia de la oferta de los programas de las instituciones, los siguientes: visibilidad nacional e internacional y pertinencia e impacto social. Igualmente, para la Acreditación de Programas Curriculares, el CNA incluye este factor: impacto de los graduados en el medio.

4. Consideraciones normativas y procedimentales respecto a la evaluación de impacto del perfil de egreso.

En cuanto refiere al plexo normativo Institucional y procedimental en relación con la evaluación de impacto del perfil de egreso de los graduados de los diferentes programas académicos ofertados por la Institución, se consideran entre otros los siguientes documentos relacionados a continuación; Proyecto Educativo Institucional (PEI), Proyecto Educativo del Programa (PEP) y el Acuerdo 19 del 13 de septiembre del 2017 del Consejo Directivo, por medio del cual se adopta la política institucional de graduados.

Proyecto Educativo Institucional (PEI). Acuerdo Directivo No. 14 del 8 de agosto del 2018. En este Acuerdo se consideran aspectos que están enmarcados respecto al impacto del perfil de egreso de nuestros graduados. Consideraciones que se exponen a continuación;

- *Excelencia académica. Encamina su labor hacia la consecución de niveles de excelencia, para lo cual no escatimará esfuerzos que la conduzcan a obtener logros cada vez mayores en los procesos académicos. (Artículo 8º, principios).*
- *Formar a los alumnos dentro de claros criterios éticos y con adecuada fundamentación científica, para que puedan desarrollarse como personas libres, con conciencia crítica y comprometida con el servicio a la sociedad. (Artículo 10º, objetivos generales).*
- *Establecer un concepto de educación en la comunidad, definido como el proceso de enseñanza-aprendizaje, que se realice en estrecho contacto con la gente y la realidad social, para complementar, fortalecer y vivificar el efecto educativo en su totalidad. (Artículo 10º, objetivos específicos).*

En este Acuerdo se considera que los graduados conservan un rol importante dentro de los procesos institucionales, pues a partir de sus experiencias se puede validar el proceso de formación que se brinda, la pertinencia de los programas académicos y los vínculos sociales y empresariales. Con base en los principios, valores y objetivos planteados en el PEI, los graduados del Politécnico Colombiano Jaime Isaza Cadavid tienen capacidades y cualidades que benefician a la sociedad y el sector productivo, quienes son los destinatarios de las acciones de formación ofrecidas por la Institución y juegan un papel primordial al validar el proceso formativo. Los aportes que hacen a la sociedad y el sector productivo le dan pertinencia a nuestros programas, los cuales garantizan para nuestros graduados una formación pertinente y de calidad, en los aspectos científico, tecnológico, disciplinar, social, cultural y ambiental.

La aproximación a la sociedad y el sector productivo y empresarial en su rol de actores del sector externo y escenario donde interactúan nuestros graduados, permite fortalecer y abrir nuevas puertas para la interacción y nuevas alianzas. Esta dimensión de la evaluación del impacto del perfil de egreso del graduado permite visualizar la relevancia y calidad de la formación de los graduados y su capacidad para adaptarse a las exigencias sociales y laborales de un mundo globalizado.

Tanto graduados como expertos en los diversos sectores de la sociedad y empleadores son actores evaluadores de los programas y sus opiniones reflejan en alguna medida el juicio de la sociedad sobre la formación integral impartida por la Institución, según la filosofía de lo propuesto en el Proyecto Educativo de Programa (PEP), en relación a la correspondencia entre la ocupación y ubicación profesional de los graduados y el perfil de formación del respectivo programa académico.

Se puede evidenciar que en el PEP se describe el perfil de formación o de egreso de los programas de Licenciatura en Educación Física, Recreación y Deporte y Administración de Empresas Agropecuarias, los cuales tienen reconocimiento del CNA con acreditación en alta calidad. Perfiles que se muestran a continuación;

Licenciatura en Educación Física, Recreación y Deporte;

- La construcción de conocimientos pedagógicos y didácticos relacionados con el área de Educación física, recreación y deportes que posibilitan la comprensión de su rol e identidad docente.
- El reconocimiento y apropiación de la investigación como una alternativa para la reflexión y acción en torno a problemáticas y situaciones en los diferentes contextos educativos, sociales y comunitarios.
- El desarrollo y ejecución de proyectos de actividad física, recreación y deportes, para la promoción de la salud, el aprovechamiento del tiempo libre y el bienestar de diversos grupos poblacionales.
- El diseño, implementación y evaluación de planes, programas, proyectos y propuestas sobre prácticas corporales con propósito formativo en escenarios educativos, sociales y comunitarios, para la dinamización de procesos en actividad física, recreación y deportes.

- El compromiso con la diferencia y el reconocimiento de la diversidad, como una característica esencial de las personas, contribuyendo con la cultura rica y diversa del país.
- La reflexión y actuación con actitud ética, crítica y respetuosa en los escenarios educativos en los que ejerce su función docente.

Administración de Empresas Agropecuarias;

- El Administrador de Empresas Agropecuarias del Politécnico Colombiano Jaime Isaza Cadavid, es un profesional con capacidad de crear y/o gerenciar empresas agropecuarias, con visión para los agronegocios y la agroindustria, creativo e innovador, en contextos cambiantes, estrategia en la toma de decisiones y generador de alianzas, con responsabilidad social.
- Hábil para aprender y aplicar de manera crítica, la racionalidad administrativa, promotor del trabajo colaborativo, en el contexto de las organizaciones y las comunidades rurales y líder en la gestión tecnológica, para el desarrollo.

Ahora bien, en el Acuerdo de Política Institucional de Graduados se consideran aspectos que están enmarcados respecto al impacto del perfil de egreso de nuestros graduados. Consideraciones que se enuncian a continuación;

Posibilita la articulación con los respectivos programas académicos de la Institución, para facilitar la realización de acciones conjuntas para valorar, revisar y estructurar el impacto social de los programas y el desempeño laboral de los graduados, y estimule el intercambio de experiencias profesionales e investigativas, con miras al fortalecimiento institucional y al bienestar de los graduados. (Artículo quinto, objetivo general).

Se debe tener en cuenta que el impacto de los graduados de las IES en el medio laboral, social y académico, se mide a través de indicadores que valoran aspectos como la empleabilidad, la incidencia de los graduados en la transformación social de las comunidades donde interactúan, y la respectiva correlación de lo propuesto en el PEI de las instituciones.

En relación con modelos de evaluación implementados en la Institución, con el propósito de valorar el impacto del perfil de egreso de nuestros graduados, se tienen diversas formas y maneras, que coadyuvan a este propósito como son; la bolsa de empleo, la encuesta de caracterización del perfil social, académico y laboral de nuestros graduados, el Sistema de autoevaluación de gestión académica, que corresponde a una plataforma que permite la ejecución sistematizada de los ejercicios de autoevaluación y planes de mejoramiento de programas académicos y de la Institución, permitiendo el almacenamiento histórico de datos y resultados, generación de reportes y gráficos, aplicación de instrumentos de apreciación de públicos de interés, entre los que se encuentran los graduados. Además del informe final estudio graduados 2020, que corresponde a un estudio de impacto graduados.

Del mismo modo cada Facultad realiza de manera independiente, procesos de registro en cuenta a empleabilidad de sus graduados y seguimiento, para los procesos de autoevaluación en la renovación de sus registros calificados y de alta calidad de sus programas.

5. Resultados.

Caracterización general de la muestra.

En relación con el espectro muestral, podemos referir que la población total participante en el estudio estuvo conformada por un total de 213 graduados de la Institución entre los años 2017 y 2024, quienes respondieron el respectivo instrumento.

De la totalidad de graduados, el 74,18% es decir 158 graduados pertenecen al programa académico de la Licenciatura en Educación Física, Recreación y Deportes (LEFRyD), mientras que los 55 graduados restantes 25,82% al programa de Administración de Empresas Agropecuarias (AEA). Podemos colegir que el rango de edad de los participantes en el estudio en un 95,31% se encuentra entre 22 y 25 años de edad, el 4,69% registra edades superiores a los 49 años. Del total de graduados, (208) residen en la actualidad en Colombia. En países del extranjero, como el caso de Australia un (1) graduado, España tres (3) y en los Estados Unidos uno (1).

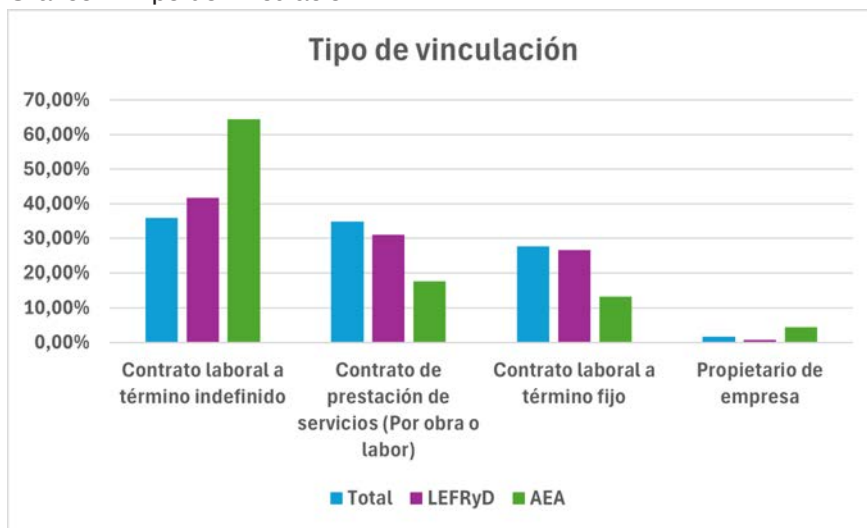
Formación Disciplinar

En relación con la totalidad de los graduados, se tiene que el 86,38% se encuentra laborando, y un 13,62% sin ocupación laboral. De quienes están laborando, el 87,97% son graduados del programa LEFRyD y el 81,82% de AEA. De los graduados que no tienen ocupación laboral, el 12,03% son del programa LEFRyD y un 18,18% de AEA.

En cuanto refiere al tipo de vinculación laboral entre los graduados, según el gráfico 1, se colige al respecto que las mayores tipologías corresponden a la contratación laboral a término indefinido el 35,87%, de la cual el 41,73% al programa LEFRyD y un 64,44% AEA. La modalidad de contratación de prestación de servicios por obra o labor corresponde al 34,78%, de la cual el 30,94% son graduados de la LEFRyD y 17,78% del programa AEA.

E igualmente para el contrato laboral a término fijo que representa el 27,72%, de esta modalidad corresponde un 26,62% a los graduados del programa LEFRyD y otro 13,33% del programa AEA. Se tiene que el 1,63% de los graduados de ambos programas, son propietarios de su propia empresa o emprendimiento. El 0,71% de la LEFRyD y un 4,44% del programa AEA. Se concluye que la mayor modalidad de contratación para la vinculación laboral de los graduados, está bajo la figura de contrato laboral a término indefinido.

Gráfico 1. Tipo de vinculación.



Fuente: elaboración propia según resultados de la investigación.

Respecto al nivel de logro en cada una de las competencias disciplinares que reportan los graduados de manera general y en específico de cada programa académico, se presentan a continuación los resultados en la tabla 1;

Tabla 1. Nivel de logros en competencias disciplinares.

COMPETENCIAS TRANSVERSALES							
Comunicación efectiva	Muy alto	Alto	Medio	Bajo	Muy bajo	N.A.	Totales
General	39,44%	42,25%	15,02%	2,82%	0,47%	-	100,00%
LEFRyD	42,41%	39,24%	15,82%	2,53%	-	-	100,00%
AEA	30,91%	50,91%	12,73%	3,64%	1,82%	-	100,01%
Relaciones interpersonales	Muy alto	Alto	Medio	Bajo	Muy bajo	N.A.	Totales
General	41,31%	42,25%	12,68%	2,35%	0,94%	0,47%	100,00%
LEFRyD	44,94%	39,87%	12,03%	1,90%	0,63%	0,63%	100,00%
AEA	30,91%	49,09%	14,55%	3,64%	1,82%	-	100,01%
Interculturales	Muy alto	Alto	Medio	Bajo	Muy bajo	N.A.	Totales
General	33,80%	43,66%	15,96%	4,23%	0,94%	1,41%	100,00%
LEFRyD	34,81%	43,67%	15,82%	3,80%	0,63%	1,27%	100,00%
AEA	30,91%	43,64%	16,36%	5,45%	1,82%	1,82%	100,00%

Toma de decisiones	Muy alto	Alto	Medio	Bajo	Muy bajo	N.A.	Totales
General	38,03%	46,01%	11,74%	2,82%	0,94%	0,47%	100,01%
LEFRyD	37,97%	46,20%	12,03%	2,53%	0,63%	0,63%	99,99%
AEA	38,18%	45,45%	10,91%	3,64%	1,82%	-	100,00%
Solución de problemas y conflictos	Muy alto	Alto	Medio	Bajo	Muy bajo	N.A.	Totales
General	40,85%	42,25%	13,15%	1,88%	1,41%	0,47%	100,01%
LEFRyD	43,04%	40,51%	12,66%	1,90%	1,27%	0,63%	100,01%
AEA	34,55%	47,27%	14,55%	1,82%	1,82%	-	100,01%
Pensamiento creativo	Muy alto	Alto	Medio	Bajo	Muy bajo	N.A.	Totales
General	43,19%	38,50%	13,15%	2,35%	1,41%	1,41%	100,01%
LEFRyD	44,94%	38,61%	12,03%	1,27%	1,90%	1,27%	100,02%
AEA	38,18%	38,18%	16,36%	5,45%	-	1,82%	99,99%
Pensamiento crítico	Muy alto	Alto	Medio	Bajo	Muy bajo	N.A.	Totales
General	40,85%	44,13%	11,27%	3,29%	-	0,47%	100,01%
LEFRyD	41,77%	43,67%	11,39%	2,53%	-	0,63%	99,99%
AEA	38,18%	45,45%	10,91%	5,45%	-	-	99,99%

Fuente: elaboración propia según resultados de la investigación.

- Cognitivas disciplinares. Los mayores niveles de logro en la totalidad de los graduados, están entre muy alto y alto, que corresponden al 79,34%. En los graduados del programa LEFRyD estos niveles representan el 84,18% y en el programa AEA los niveles son alto y medio con un 76,36%

- Competencias digitales. De acuerdo con los resultados registrados en la tabla 1, se observa en esta competencia disciplinar de manera general que los graduados en un porcentaje del 70,89% están ubicados en los niveles de logro entre alto y medio. El 71,52% en la LEFRyD en estos niveles y el 69,10% del programa AEA en iguales niveles.

De igual manera se resalta que respectivamente el nivel de logro muy alto registra un 19,25% para la totalidad de los graduados, en este nivel corresponde un 18,35% a los graduados del programa LEFRyD y otro 21,82% del programa AEA. Es de resaltar que los graduados en general registran que esta competencia está en un 8,92% entre niveles bajo y muy bajo. Igualmente, en estos niveles se encuentran el 8,86% a los graduados del programa LEFRyD y otro 9,09% del programa AEA.

- Competencias en lengua extranjera - inglés. Según los resultados presentados, los mayores niveles de logro en la totalidad de los graduados, están entre medio y bajo, que corresponden a un 66,19%. En los graduados del programa LEFRyD estos niveles representan el 70,25% y en el programa AEA un 54,54%.

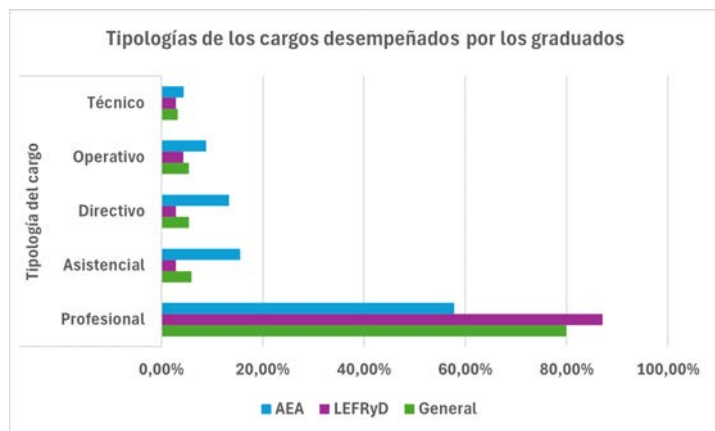
Se resalta en las competencias en lengua extranjera -inglés, que los niveles muy alto y alto en la totalidad de los graduados solamente alcanza el 21,59%. Así mismo en estos niveles se encuentran el 18,89% de los graduados del programa LEFRyD y otro 29,09% del programa AEA.

- Competencias investigativas. Según los resultados que se observan en la tabla 1, se colige de esta competencia disciplinar de manera general que los graduados en un porcentaje del 87,79% están ubicados en los niveles muy alto, alto y medio. El 89,24% en la LEFRyD se ubica en estos niveles y el 83,64% del programa AEA en iguales niveles.

- Competencias en gestión comunitaria. En cuanto refiere al nivel de logros en relación con las competencias en gestión comunitaria, tenemos que del total de graduados estos niveles se ubican entre muy alto, alto y medio lo que representa un 89,67%. En los graduados del programa LEFRyD estos niveles representan el 90,51% y en graduados del programa AEA 87,27% respectivamente.

En el contexto de lo manifestado en los respectivos PEP, encontramos coherencia entre la tipología del cargo desempeñado por los egresados y los respectivos perfiles de egreso declarados por los programas académicos.

Al respecto encontramos de la totalidad de los graduados, que el 79,89% se ubica en el cargo profesional de acuerdo con su formación disciplinar. De estos el 87,05% de los graduados de la LEFRyD está desempeñando su profesión, mientras que un 57,78% de AEA desempeña su profesión. Es de resaltar que los graduados del programa AEA, desempeñan a diferencia de los de la LEFRyD el cargo asistencial 15,56% y directivo 13,33% respectivamente. (Ver gráfico 2).



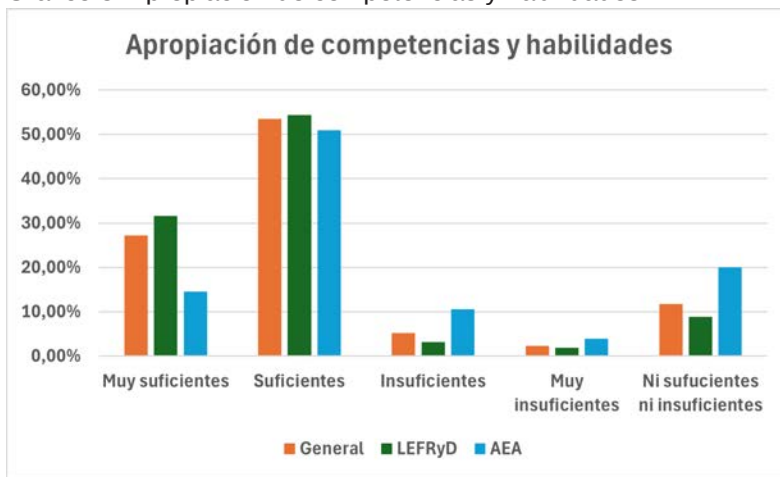
Fuente: elaboración propia según resultados de la investigación.

Referente a la pertinencia del respectivo programa académico con relación a las demandas del entorno social y académico, se presenta en la LEFRyD el 41,77% de los graduados está totalmente de acuerdo y un 47,47 de acuerdo. Para el programa AEA, sus graduados en este aspecto están en un 50,91% de acuerdo, el 20% totalmente de acuerdo y llama la atención un 16,36% que no está ni de acuerdo, ni en desacuerdo.

Con relación a las competencias y habilidades que los graduados han apropiado durante su formación universitaria para enfrentar desafíos y exigencias del entorno laboral actual, podemos colegir según el gráfico 3, que del total de los graduados el 80,75% respecto al proceso de apropiación lo han considerado entre los niveles muy suficiente y suficiente.

En los graduados del programa LEFRyD estos niveles de apropiación representan el 86,08% y en el programa AEA los niveles equivalen al 65,46%. Se resalta que en este programa los graduados en un 20% manifiestan que el nivel de apropiación de las competencias, no lo consideran ni suficientes ni insuficientes.

Gráfico 3. Apropiación de competencias y habilidades.



Fuente: elaboración propia según resultados de la investigación.

Teniendo en cuenta la totalidad de graduados, encontramos que el 25,82% de ellos ha recibido distinciones o premios. De los graduados del programa LEFRyD el 29,11% si cuenta con este tipo de reconocimientos. En el programa AEA, el 16,36% si ha recibido distinciones o premios. En cuanto refiere a la pertenencia a algún gremio, red y/o asociación científica, del total de graduados se encontró que 9,39% manifestó hacer parte de este tipo de organizaciones.

En el programa LEFRyD solamente un 12,03% y en AEA solamente el 1,82%. De los graduados que han liderado proyectos comunitarios, se tiene que el 23,94% ha realizado este tipo de acompañamiento o liderazgo. De los graduados del programa LEFRyD un 27,85% y de AEA, un 12,73%.

El 15,96% de la totalidad de los graduados han liderado o participado en procesos del componente investigativo. Un 18,35% del programa LEFRyD graduados ha hecho parte de procesos de la investigación y solamente un 9,09% en el programa AEA.

Podemos colegir que los graduados manifiestan en relación con el desarrollo de sus competencias y habilidades profesionales, las cuales en gran proporción se ubican en el intervalo entre suficientes y muy suficientes, ha permitido a nivel laboral que ocupen empleos en el ámbito del desempeño de su profesión y la retribución de sus ingresos cubran sus necesidades básicas.

Desarrollo de Competencias Transversales.

A continuación, se presenta en la tabla 2 los resultados de las siete (7) competencias transversales en función del nivel de logro.

Tabla 2. Nivel de logros en competencias transversales.

COMPETENCIAS DISCIPLINARES							
Cognitivas disciplinares	Muy alto	Alto	Medio	Bajo	Muy bajo	N.A.	Totales
General	35,21%	44,13%	16,90%	1,41%	1,41%	0,94%	100,00%
LEFRyD	41,14%	43,04%	12,66%	1,27%	0,63%	1,27%	100,01%
AEA	18,18%	47,27%	29,09%	1,82%	3,64%	-	100,00%
Competencias digitales	Muy alto	Alto	Medio	Bajo	Muy bajo	N.A.	Totales
General	19,25%	36,15%	34,74%	6,10%	2,82%	0,94%	100,00%
LEFRyD	18,35%	36,71%	34,81%	6,96%	1,90%	1,27%	100,00%
AEA	21,82%	34,55%	34,55%	3,64%	5,45%	-	100,01%
Competencias en lengua extranjera - Inglés	Muy alto	Alto	Medio	Bajo	Muy bajo	N.A.	Totales
General	7,51%	14,08%	42,72%	23,47%	9,86%	2,35%	99,99%
LEFRyD	6,33%	12,66%	47,47%	22,78%	8,86%	1,90%	100,00%
AEA	10,91%	18,18%	29,09%	25,45%	12,73%	3,64%	100,00%
Competencias investigativas	Muy alto	Alto	Medio	Bajo	Muy bajo	N.A.	Totales
General	32,39%	35,21%	20,19%	7,98%	1,88%	2,35%	100,00%
LEFRyD	37,34%	32,91%	18,99%	8,23%	0,63%	1,90%	100,00%
AEA	18,18%	41,82%	23,64%	7,27%	5,45%	3,64%	100,00%
Competencias en gestión comunitaria	Muy alto	Alto	Medio	Bajo	Muy bajo	N.A.	Totales
General	38,50%	33,80%	17,37%	3,29%	1,88%	5,16%	100,00%
LEFRyD	42,41%	34,18%	13,92%	3,16%	0,63%	5,70%	100,00%
AEA	27,27%	32,73%	27,27%	3,64%	5,45%	3,64%	100,00%

Fuente: elaboración propia según resultados de la investigación.

Según la aproximación del Óptimo de Pareto (80%/20%) podemos colegir de acuerdo con los resultados en el espectro de las competencias transversales, las siguientes consideraciones,

≥80% competencia transversal mejor valorada y en caso contrario ≥20% competencia transversal como una oportunidad de mejoramiento.

- Comunicación efectiva. Competencia transversal muy bien valorada. En relación con esta competencia podemos colegir de la totalidad de los graduados, en esta competencia se ubica entre el nivel de logro muy alto y alto con un 86,38%. Los graduados del programa LEFRyD en 81,65% y los de AEA 81,82%.

- Relaciones interpersonales. Igualmente, competencia muy bien valorada. Se determinó los graduados en su totalidad, se ubican de igual manera en los niveles de logro, muy alto y alto en el 83,56%. En lo que refiere a los graduados de los programas académicos en esta competencia específica, LEFRyD 84,81% y AEA 80,0%.

- Interculturales. Competencia transversal que se ubicó debajo del criterio definido del óptimo de Pareto, y se considera es una oportunidad de fortalecimiento. Del total de graduados se tiene un resultado del 77,46%. Igualmente registran los programas LEFRyD con el 78,48% y AEA 74,55%.

- Toma de decisiones. Competencia transversal bien valorada. Respecto a esta competencia concluimos de la totalidad de los graduados, específicamente en esta competencia se ubican en relación con el nivel de logro entre muy alto y alto con 84,04%. En la misma manera, los graduados de la LEFRyD con 84,17% y de AEA 83,63%.

- Solución de problemas y conflictos. Competencia transversal muy bien valorada. En relación con esta competencia podemos colegir de la totalidad de los graduados, en esta competencia se ubica entre el nivel de logro muy alto y alto con un 83,10%. Los graduados del programa LEFRyD en 83,55% y los de AEA 81,82%.

- Pensamiento creativo. Competencia bien valorada. Se logra determinar que los graduados en su totalidad, se ubican en los niveles de logro muy alto y alto con el 81,69%. En lo que refiere a graduados del programa académico LEFRyD en esta competencia específica registran 83,55%. A diferencia de los graduados del programa AEA 76,36%, se considera una intervención con el propósito de fortalecer esta competencia en específico.

- Pensamiento crítico. Igualmente, competencia muy bien valorada. Se determinó los graduados en su totalidad, se ubican de igual manera en los niveles de logro, muy alto y alto en el 84,98%. En lo que refiere a los graduados de los programas académicos en esta competencia específica, LEFRyD 85,44% y AEA 83,63%.

En conclusión, podemos manifestar que no se observan diferencias notorias entre tipologías de los programas académicos LEFRyD y AEA, respecto a la totalidad de graduados, en lo que refiere al desarrollo de las competencias transversales. Los graduados manifiestan que el desarrollo de competencias transversales, que se ubican en el intervalo entre alto y muy alto, permiten en la retribución de sus ingresos que estos les permiten cubrir sus necesidades básicas y en el nivel laboral ocupar empleos del ámbito de su desempeño profesional.

Movilidad Social.

A continuación, se presentan los resultados de las principales características de los hogares origen de los graduados. Del total de graduados que registran el rol en el hogar actual, se tiene 46,01%

espos(a), 36,15% hijo(a) y 17,84% otro parentesco. En la LEFRyD tenemos 46,20% esposo(a), 36,71% hijo(a) y 17,09% otro parentesco y de igual manera en AEA, 45,45% esposo(a), hijo(a) 34,55% y 20,00% otro parentesco.

En cuanto refiere al número de hermanos, se tiene en el total de los graduados que en el rango entre uno (1) y tres (3) hermanos estos registran el 74,65%, tienen > de tres (3) hermanos el 15,49% y son únicos hijos un 9,86%. En el programa de la LEFRyD se tiene que el 73,42% registran entre uno (1) y tres (3) hermanos, el 18,99% tienen > de tres (3) hermanos y 7,59% son hijos únicos. Para el programa AEA los graduados tienen entre uno (1) y tres (3) hermanos un 78,18%, tienen > de tres (3) hermanos el 5,45% y son únicos hijos un 16,36%.

En relación con la posición ocupada entre hermanos en términos del orden de nacimiento y teniendo como referente aquellos graduados que están en el rango entre uno (1) y tres (3) hermanos(as) tenemos del total que ocupan el primer lugar 31,46%, segundo 30,52%, tercero 11,74% y cuarto lugar 8,92%. En la LEFRyD tenemos 31,01% primer lugar, 30,38% segundo, 13,29% tercer lugar y el 8,86% cuarto. Así mismo en AEA, ocupan el primer lugar el 34,55%, segundo un 29,09%, el tercero 7,27% y cuarto lugar un 9,09%.

En la tabla 3 se presenta la relación porcentual que explica como los graduados superan el nivel de estudios alcanzado por sus padres.

Tabla 3. Máximo nivel de estudios alcanzado.

MÁXIMO NIVEL DE ESTUDIOS						
Nivel estudios alcanzado graduado	Tecnología	Profesional	Especialización	Maestría	Doctorado	Totales
General	0,47%	61,50%	20,19%	16,90%	0,94%	100,00%
LEFRyD	-	62,03%	15,82%	20,89%	1,27	100,00%
AEA	1,82%	60,00%	32,73%	5,45%	-	100,00%
Nivel estudios alcanzado padre	-	Pregrado	Especialización	Maestría	Doctorado	Totales
General	-	70,00%	27,50%	-	2,50%	100,00%
LEFRyD	-	70,83%	29,17%	-	-	100,00%
AEA	-	68,75%	25,00%	-	6,25%	100,00%
Nivel estudios alcanzado madre	-	Pregrado	Especialización	Maestría	Doctorado	Totales
General	-	56,41%	33,33%	7,69%	2,56%	100,00%
LEFRyD	-	54,84%	35,48%	6,45%	3,23%	100,00%
AEA	-	62,50%	25,00%	12,50%	-	100,00%

Fuente: elaboración propia según resultados de la investigación.

Si tenemos en cuenta el máximo nivel de estudios alcanzado por los graduados de manera general, en relación con los niveles de estudio de sus padres podemos percibir un leve equilibrio en estos niveles de logro académico en el programa LEFRyD. La leve diferencia puede observarse a favor de los padres de los graduados del programa AEA.

En relación con la totalidad de los graduados, se tiene que el 76,53% reporta un incremento en sus ingresos tras graduarse. De los graduados del programa LEFRyD reportan un incremento el 77,22% y de AEA el 74,55%. Es de resaltar en este espectro de los ingresos en el total de los graduados que el 75,99% manifiesta que sus ingresos se categorizan entre suficientes y muy suficientes, es decir es decir cubren satisfactoriamente sus necesidades básicas. Este nivel de satisfacción en la LEFRyD es del 78,48% y en AEA es solamente del 67,28%.

En cuanto hace referencia a la totalidad de graduados que se desempeñan como proveedores económicos de sus hogares tenemos (100) de ellos que corresponde al 47,17%. En el programa de LEFRyD, (79) que representa el 50,00% y en AEA, (21) correspondiente al 38,89%.

Apreciación de Calidad de Vida.

Se determinó de la totalidad de los graduados, en relación a que consideran que su educación ha mejorado su calidad de vida en un rango de totalmente de acuerdo y de acuerdo, que el 77,00% comparten esta consideración. Catalogan que no están ni de acuerdo ni en desacuerdo el 13,62%. En lo que refiere a los graduados del programa académico LEFRyD, tenemos el 81,02% manifiestan que la educación ha mejorado su calidad de vida, mientras un 10,13% no están ni de acuerdo ni en desacuerdo. En el programa AEA estos porcentajes son respectivamente del 65,46% y 23,64%.

Según rangos de incidencia, se estableció en cuales dimensiones tanto la totalidad de graduados, como de los programas académicos LEFRyD y AEA, perciben los mayores beneficios o se encuentran los menores niveles de incidencia, de acuerdo con los resultados presentados en la tabla 4.

Tabla 4. Niveles de incidencia en las dimensiones calidad de vida.

DIMENSIONES NIVEL CALIDAD DE VIDA		
Oportunidad empleo	Rango incidencia	Valoración
General	67,14%	Moderada
LEFRyD	71,52%	Moderada
AEA	54,55%	Moderada
Condición vivienda y/o ubicación sector	> Incidencia	Valoración
General	56,34%	Moderada
LEFRyD	61,39%	Moderada
AEA	41,82%	Baja
Servicios salud	> Incidencia	Valoración
General	58,21%	Moderada
LEFRyD	62,02%	Moderada
AEA	47,27%	Baja
Servicios recreación y deportes	> Incidencia	Valoración
General	67,61%	Moderada
LEFRyD	73,42%	Moderada
AEA	50,91%	Moderada
Mayores niveles educativos	> Incidencia	Valoración
General	69,95%	Moderada
LEFRyD	70,89%	Moderada
AEA	67,27%	Moderada
<p>75% - 100%: Alta incidencia. Influye significativamente en la dimensión.</p> <p>50% - 74%: Moderada incidencia. Influencia apreciable, no consistente.</p> <p>25% - 49%: Baja incidencia. La incidencia es percibida por una minoría.</p> <p>0% - 24%: Nula incidencia. No se percibe impacto relevante.</p>		

Fuente: elaboración propia según resultados de la investigación.

En cuanto refiere a la percepción de calidad de vida que se asocia a mayores niveles de ingreso, podemos colegir que en el espectro de la totalidad de los graduados esta percepción se ubica en una valoración moderada correspondiente a una influencia apreciable del 68,54%, pero no generalizada ni totalmente consistente. En los graduados del programa LEFRyD, la valoración tiende a ser moderada-alta 73,41% aproximadamente cerca al 75%, puesto que perciben que la calidad de vida se asocia a mayores ingresos. Para los graduados de AEA, su percepción se ubica en moderada, la cual equivale a una influencia apreciable pero no generalizada ni totalmente consistente, que corresponde al 54,54%.

Conclusiones.

El análisis de los resultados obtenidos en el estudio sobre el impacto del perfil de egreso de los graduados del Politécnico Colombiano Jaime Isaza Cadavid evidencia que la formación universitaria ha tenido una incidencia positiva y diferenciada en las trayectorias laborales, sociales y personales de los egresados de los programas de la Licenciatura en Educación Física, Recreación y Deportes (LEFRyD) y Administración de Empresas Agropecuarias (AEA), resultado de evaluar el impacto de nuestros graduados en cuatro componentes clave: competencias de la formación disciplinar, el desarrollo de competencias transversales, movilidad social y mejoramiento de la calidad de vida. La evaluación no solo consideró el impacto académico, sino también la perspectiva sociocultural, reconociendo la diversidad de contextos de nuestros graduados. Los hallazgos nos permitieron interpretar que la Institución cumple con su misión formativa al promover egresados con competencias sólidas, pertinentes y socialmente útiles, aunque persistan desafíos estructurales relacionados con la internacionalización, las competencias en lengua extranjera y la articulación con redes científicas.

En los componentes de la formación disciplinar y las competencias transversales, los resultados cuantitativos muestran que más del 80% de los graduados se sitúan en niveles "altos" o "muy altos" en la mayoría de las competencias disciplinares y transversales. Aspecto, que revela la coherencia entre el perfil de egreso declarado en los PEP y las exigencias del entorno profesional. Sin embargo, el análisis interpretativo permite ir más allá de este dato: estos niveles de logro reflejan la capacidad institucional para articular saberes teóricos con el desempeño práctico, potenciando una formación integral que responde a los postulados del Proyecto Educativo Institucional -PEI- sobre la excelencia académica, la ética profesional y la incidencia social. No obstante, el déficit observado en las competencias en lengua extranjera e interculturales sugiere una brecha en la formación global y en la capacidad de los egresados para insertarse en contextos internacionales o multiculturales. En este sentido, los resultados invitan a fortalecer los componentes de internacionalización y bilingüismo, no solo como herramientas instrumentales, sino como dimensiones del pensamiento crítico y la ciudadanía global.

En cuanto refiere a la movilidad social y el desarrollo profesional, un 76,5% de los graduados reporta incrementos en sus ingresos y mejoras en su estabilidad laboral después de titularse, lo que permite interpretar que la educación superior en el Politécnico Colombiano Jaime Isaza Cadavid, actúa como un factor de movilidad social ascendente. Este efecto se observa con mayor fuerza en los egresados de la LEFRyD, quienes exhiben mayor empleabilidad y estabilidad contractual, posiblemente debido a la expansión del sector educativo y deportivo en el país. En cambio, los egresados de AEA enfrentan mayores fluctuaciones del mercado agropecuario y un entorno laboral más inestable, lo que sugiere la necesidad de políticas institucionales diferenciadas que reconozcan las particularidades de cada campo profesional. Los graduados manifiestan un sentimiento de satisfacción vital y realización personal, lo que evidencia que la educación superior genera impactos simbólicos y culturales que trascienden los indicadores económicos. La adquisición de competencias críticas, la consolidación de proyectos de vida y la participación en procesos comunitarios configuran para ellos la educación recibida como una experiencia emancipadora, coherente con los principios de desarrollo humano y de educación transformadora que se sustentan en el marco teórico de la investigación.

En el referente del impacto social y comunitario, encontramos la participación de cerca del 24% de los egresados en proyectos comunitarios e investigativos, indicando que el impacto del perfil

de egreso no se limita al plano individual. Se trata de un indicador de responsabilidad social universitaria efectiva, donde el conocimiento se traduce en acción y transformación del entorno. Desde una lectura crítica, esto representa la materialización del ideal de la educación superior como bien público, que aporta a la cohesión social y a la sostenibilidad territorial. Sin embargo, la baja vinculación a redes científicas (9,3%) y gremiales indica que los egresados aún mantienen vínculos débiles con comunidades académicas o de práctica profesional, lo cual limita la retroalimentación del sistema formativo. Este resultado debe interpretarse como una oportunidad estratégica para fortalecer los ecosistemas de innovación y transferencia de conocimiento.

Por último, en lo que refiere a los aspectos de la calidad de vida y el bienestar, cerca del 77% de nuestros graduados considera que su formación ha mejorado su calidad de vida, especialmente en dimensiones como el empleo, el acceso a la educación continua y los servicios de salud. Si bien la valoración general es moderada, los resultados de la investigación sugieren que la educación superior incide de manera apreciable en el bienestar de los graduados, consolidando el vínculo entre formación y desarrollo humano.

Frentes de trabajo futuro institucional y estado de la cuestión.

Los resultados obtenidos en este proyecto de investigación transnacional, tanto para la Institución como para los programas académicos participantes, sustenta el propósito de que la formación universitaria no solo tiene un impacto en el componente económico, sino también social y emocional en las dinámicas de vida de los graduados de la Institución. Resultado de la investigación, consideramos para fortalecer la evaluación de impacto los siguientes aspectos;

- Diseñar e implementar un proceso permanente de seguimiento a graduados que logre identificar en tiempo real la percepción de los egresados con respecto a los programas y su vinculación al mundo productivo, de tal modo que puedan identificarse acciones de mejora oportunas y en sintonía con las necesidades actuales de la población.
- Diseñar un plan de difusión de resultados de este estudio y definir los usos y fuentes de consulta, para que además de servir para los intereses de acreditación institucional pueda ser usado por otras áreas y procesos de la Institución para el establecimiento de acciones de mejora.
- Ampliar los canales de comunicación con los graduados, para mantener una permanente comunicación con ellos que permita en tiempo real recolectar información veraz y oportuna, lo que facilitará el entendimiento de las nuevas dinámicas, realidades, expectativas y necesidades de los componentes clave abordados en esta investigación.
- Realizar de forma periódica este tipo de investigaciones, no solo para fines de renovación de la Acreditación Institucional sino como principio de actualización permanente, para así conocer oportunamente la percepción de los graduados en relación con su desarrollo personal y profesional a partir de los aportes dados en la formación por parte de la Institución.

En cuanto refiere a la implementación de sistemas robustos de evaluación del impacto de graduados, estos sistemas deberían diseñarse para permite aislar externalidades en relación respecto a que los cambios de los componentes clave observados se deben principalmente a la formación universitaria y no a otras variables contextuales, lo que nos garantiza como Institución y programas académicos una evaluación de impacto de nuestros graduados más precisa.

Para avanzar en la consolidación de referentes metodológicos que permitan evaluar con mayor precisión el impacto del perfil de egreso en América Latina, consideramos el fortalecimiento de enfoques comparativos entre países y programas, incorporando tanto variables contextuales como indicadores longitudinales. Es fundamental promover el uso de metodologías mixtas que integren datos cuantitativos con narrativas cualitativas de los graduados, a fin de capturar con mayor riqueza la transformación educativa y social.

Asimismo, sugerimos desde la institucionalidad la articulación de redes de investigación interinstitucionales que nos permitan compartir buenas prácticas, armonizar instrumentos de medición y construir un marco común de evaluación adaptado a la diversidad sociocultural de la región.

Referencias

- Ministerio de Educación Nacional (1992). Ley 30 de diciembre 28 de 1992. Por la cual se organiza el servicio público de la Educación Superior.
- Consejo Privado de Competitividad (2024). Informe Nacional de Competitividad 2024-2025. Educación: Aprendiendo a vivir aprendiendo. Recuperado de: https://compite.com.co/wp-content/uploads/2024/11/INC-2024_EDUCACION.pdf
- Ministerio de Educación Nacional (2023). MEN. Sistema Nacional de Información para la Educación Superior en Colombia. SNIES. Recuperado de: <https://snies.mineducacion.gov.co/portal/>
- Consejo Nacional de Acreditación (2021). CNA. Guía CNA 01. Trámite de Acreditación en Alta Calidad de programas académicos e instituciones de Educación Superior.
- Consejo Nacional de Acreditación (2021). CNA. Guía CNA 03. Autoevaluación de programas académicos e instituciones de Educación Superior.
- Ministerio de Educación Nacional (2019). MEN. Decreto 1330 del 25 de julio del 2019. Por el cual se sustituye el Capítulo 2 y se suprime el Capítulo 7 del Título 3 de la Parte 5 del Libro 2 del Decreto 1075 de 2015 - Único Reglamentario del Sector Educación.
- Politécnico Colombiano Jaime Isaza Cadavid (8 de agosto de 2018). Acuerdo Directivo No. 14. Por el cual se actualiza el Proyecto Educativo Institucional - PEI - para el Politécnico Colombiano Jaime Isaza Cadavid, Institución Universitaria.
- Politécnico Colombiano Jaime Isaza Cadavid (13 de septiembre de 2017). Acuerdo Directivo No. 19. Por el cual se adopta la Política Institucional de Graduados.

Politécnico Grancolombiano, Colombia

*Leonor Cristina Forero Rodríguez*⁴⁴

*Deisy Andrea Huaca Martínez*⁴⁵

*Lina Marcela Giraldo Salazar*⁴⁶

*Nidia Lucero Rueda García*⁴⁷

*Lina Alejandra Cardona*⁴⁸

Introducción

Desde su fundación en el año 1980, el Politécnico Grancolombiano (en adelante, el Poli) nació como una institución tecnológica con el propósito de formar talento humano para el sector productivo y ofrecer educación orientada al desempeño laboral. Su creación fue impulsada por los doctores Jaime Michelsen Uribe y María Cristina Niño de Michelsen, en colaboración con importantes empresas del país. Desde sus inicios, el Poli ha estado guiado por principios de verdad, igualdad y respeto por los valores colombianos.

Con el reconocimiento de su Personería Jurídica mediante la Resolución No. 19349 del 4 de noviembre de 1980, la institución inició sus actividades académicas el 23 de marzo de 1981. En 1991, el Ministerio de Educación Nacional le otorgó el estatus de Institución Universitaria (Resolución No. 8963 del 11 de septiembre), lo que permitió la ampliación de su oferta académica, incluyendo programas profesionales y posgrados. Desde entonces, ha fortalecido su compromiso con la educación superior de calidad.

A lo largo de los años, el Poli ha innovado en la educación superior:

- **1995:** Introducción de programas de educación continua adaptados a las necesidades del sector empresarial.
- **2008:** Alianza con Whitney International University System, consolidando su liderazgo en educación virtual.

44 *Directora de Graduados y Proyección Empresarial del Politécnico Grancolombiano.*, lforero@poligran.edu.co.
45 *Coordinadora de Prácticas de la Facultad de Ingeniería, Diseño e Innovación del Politécnico Grancolombiano*, hua_mart@poligran.edu.co, y código ORCID

46 *Secretaria Académica y de Docencia, Politécnico Grancolombiano*, lgiraldo@poligran.edu.co.

47 *Jefe de Graduados del Politécnico Grancolombiano*, lforero@poligran.edu.co.

48 *Coordinadora Politécnico Grancolombiano*, lalcardona@poligran.edu.co

- **2012:** Integración a la Red Ilumno, fortaleciendo su alcance internacional.
- **2013:** Apertura de la sede Medellín, alineada con las necesidades productivas de la región.
- **2020:** Inauguración del City Campus en Bogotá, enfocado en la experiencia universitaria.

Durante más de cuatro décadas, el Poli ha transformado la vida de miles de estudiantes, promoviendo el desarrollo empresarial y la innovación. Su actividad investigativa está orientada a la generación de conocimiento aplicado, contribuyendo a la solución de problemáticas sociales y productivas. Este enfoque fomenta la formación investigativa de sus estudiantes y su vinculación con el mundo empresarial y el emprendimiento.

Compromiso Institucional

El Poli es una institución con vocación formativa, centrada en:

- Desarrollar competencias que permitan el crecimiento profesional y personal de sus estudiantes.
- Integrar tecnología innovadora en los procesos de enseñanza-aprendizaje.
- Impulsar la investigación aplicada para la mejora e innovación en la gestión social, empresarial y productiva.

A través de modalidades presencial, virtual y combinada, el Poli adapta sus experiencias de aprendizaje a diversas realidades, permitiendo que sus estudiantes equilibren la educación con el trabajo y la vida familiar. La institución promueve la inclusión y la diversidad, garantizando un ambiente respetuoso de todas las diferencias individuales.

Propósitos Formativos

El Poli estructura su acción educativa en tres grandes objetivos:

- Fomentar el desarrollo de competencias enmarcadas en el pensamiento crítico, la autonomía y la responsabilidad.
- Ofrecer programas flexibles que se ajusten a las necesidades y expectativas de sus estudiantes en distintas etapas de su vida.
- Generar una experiencia educativa motivadora, que fortalezca la confianza y autonomía en la construcción de un proyecto de vida.

Oferta Académica

Como Institución Universitaria, el Poli ofrece programas de pregrado y posgrado en modalidad presencial y virtual, en los siguientes niveles:

- Técnico Profesional
- Tecnológico
- Profesional Universitario
- Especialización (Técnica Profesional, Tecnológica y Profesional)
- Maestría

Con una trayectoria de excelencia e innovación, el Poli sigue comprometido con la educación superior de calidad, impulsando el crecimiento profesional y el desarrollo del país.

La oferta académica del Poli se encuentra distribuida en tres facultades y doce escuelas como se presenta a continuación:

Ilustración 1 Facultades y Escuelas del Poli



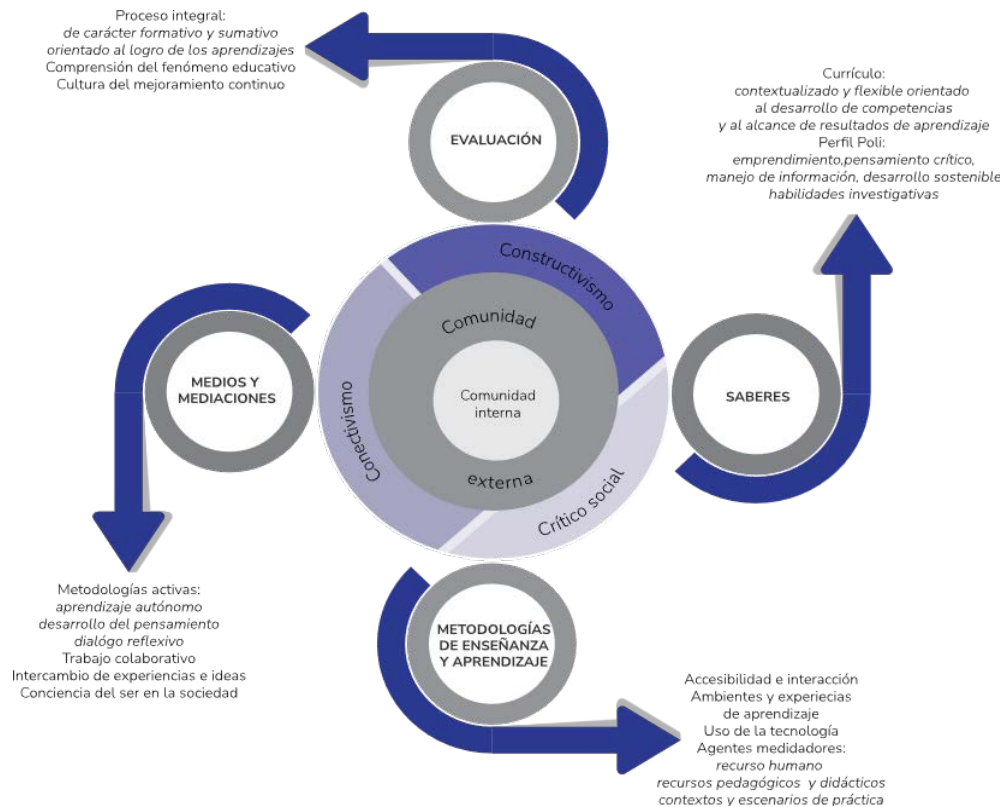
Fuente: Informe de Sostenibilidad Poli (2023)

Modelo Pedagógico

El Modelo Pedagógico del Poli es un faro que orienta a la comunidad y a la sociedad sobre sus fundamentos pedagógicos y lo que postula a partir de ellos para demarcar los procesos educativos, en pro de la transformación y excelencia académica.

Desde tres (3) corrientes pedagógicas, el constructivismo, el pensamiento crítico y el conectivismo, el Poli define su estructura formativa, a través del aprendizaje significativo (por descubrimiento, asimilación o creación), en tanto reconoce la función que este cumple y las formas que favorecen la construcción de conocimiento en relación con lo didáctico, prioriza la apropiación de los saberes para el desarrollo de competencias, con el fin de transformar de forma crítica la manera de pensar, sentir, actuar y vivir de los individuos e incorpora la tecnología de las comunicaciones y el procesamiento de la información, para acompañar y apoyar los procesos de enseñanza y de aprendizaje.

Ilustración 2. Modelo Pedagógico del Poli



Fuente: Politécnico Grancolombiano, Dirección de Currículo 2024.

En esa misma línea, declara cuatro (4) postulados para desarrollar sus rutas formativas: (i) los saberes por cumplir un papel esencial en las secuencias curriculares y orientar el desarrollo de competencias y el logro de resultados de aprendizaje; (ii) las metodologías de enseñanza y de aprendizaje por promover el desarrollo del pensamiento, el diálogo reflexivo, la autonomía y la concienciación del estudiante; (iii) los medios y medicaciones por brindar oportunidades para avanzar gradualmente en las condiciones de accesibilidad e interacción y (iv) la evaluación como proceso integral para conducir la comprensión del fenómeno educativo y generar una cultura de mejoramiento continuo.

A partir de esta convergencia, se fomenta un entorno donde el centro de la actividad académica son los estudiantes y los profesores, los primeros caracterizados por ser protagonistas de su proceso de aprendizaje, y los segundos por su compromiso en apoyar y favorecer la formación integral. Para esto las tres (3) Facultades en las que se distribuyen los programas académicos, se articulan formando profesionales competentes, ciudadanos íntegros y conscientes de su rol en la construcción de un futuro sostenible e innovador, en el marco de la sociedad, la cultura y la creatividad, los negocios, la gestión y la sostenibilidad, y la ingeniería, el diseño y la innovación.

Sistema de Educación Presencial

El modelo de educación presencial del Politécnico Grancolombiano se fundamenta en la interacción directa entre estudiantes, docentes y el entorno académico. Más allá de asistir a clases en un campus, esta modalidad permite una experiencia de aprendizaje enriquecida por el contacto humano, el acceso a recursos físicos y tecnológicos, y el desarrollo de competencias clave para el mundo laboral.

Si bien la virtualidad ha transformado la educación, el aprendizaje presencial sigue siendo esencial, especialmente en la formación de pregrado, donde la construcción del conocimiento se fortalece con la participación y la inmersión en dinámicas colaborativas e innovadoras que fortalecen las competencias personales.

Beneficios del modelo presencial

1. **Interacción directa y aprendizaje personalizado**
La posibilidad de resolver dudas en tiempo real, recibir retroalimentación inmediata y generar debates en el aula fortalece el proceso de enseñanza-aprendizaje, así como el acercamiento con el sector real a través de estudios de caso y trabajos en aula.
2. **Desarrollo de habilidades interpersonales** La interacción presencial fomenta la comunicación efectiva, el trabajo en equipo y la empatía, además de fortalecer el modelo institucional de educación inclusiva desde facilitar la interacción entre diversas perspectivas y la capacidad de colaboración en cualquier entorno profesional.
3. **Estructura y disciplina académica:** la modalidad presencial ayuda a los estudiantes a desarrollar hábitos de estudio, gestionar su tiempo y asumir responsabilidades. Asistir a clases de manera regular fortalece la disciplina y el compromiso con el proceso formativo.
4. **Acceso a espacios y recursos especializados**
Contar con bibliotecas, laboratorios, aulas tecnológicas y otros espacios diseñados para la formación práctica complementa la teoría y permite un aprendizaje más integral, especialmente en disciplinas que requieren experimentación y práctica aplicada.
5. **Motivación y sentido de comunidad**
Estar inmerso en un ambiente académico presencial fortalece el sentido de pertenencia, genera motivación y fomenta la construcción de redes profesionales desde la etapa universitaria. La interacción con compañeros y docentes potencia la experiencia de aprendizaje y el desarrollo de habilidades socioemocionales.

Presencialidad y virtualidad: un modelo complementario

En la era digital, la educación ha evolucionado hacia un modelo híbrido donde la presencialidad y la virtualidad convergen para ofrecer una formación más flexible y accesible. Mientras la educación en línea amplía el acceso y permite la autonomía en el aprendizaje, la presencialidad sigue siendo clave para fortalecer las habilidades sociales, prácticas y profesionales que se adquieren mejor en un entorno físico.

En el Poli, reconocemos el valor de ambos modelos y apostamos por una educación que integra lo mejor de cada uno, garantizando así una experiencia académica enriquecedora y alineada con las necesidades del mundo actual.

Consideraciones normativas y procedimentales respecto a la evaluación de impacto del perfil de egreso de la Institución:

Para el Politécnico Grancolombiano, sus graduados son el reflejo del impacto de su vocación formativa en carreras alineadas con el desarrollo empresarial, tal como lo establece su Proyecto Educativo Institucional (PEI). Además, representan un testimonio vivo de la calidad y relevancia de sus programas académicos.

Por ello, la Política Institucional del área de Graduados tiene como objetivo principal: **“Asegurar un servicio integral a la comunidad, fortaleciendo el sentido de pertenencia a mediano y largo plazo, mediante la participación en acciones que contribuyen al desarrollo institucional y promueven estrategias de cooperación y beneficio mutuo para los graduados”**.

La Oficina de Graduados, adscrita a la Vicerrectoría Académica, es un área estratégica que opera bajo esta política, mediante aprobada el Acta 290 del Consejo de Delegados el 17 de junio de 2021 y disponible en [politica-oficina-de-graduados-2021.pdf](#). En línea con la Ley 30 de 1992 y el Acuerdo 02 de 2020 del Consejo Nacional de Educación Superior (CESU), su labor se enfoca en un seguimiento integral y permanente de los graduados, desplegando estrategias en cinco ejes clave: empleabilidad, formación continua, sentido de pertenencia, conexión con el mercado laboral y compromiso social. Estos pilares buscan impulsar el crecimiento profesional y personal de los graduados (Ver Ilustración 1).

Ilustración 1 Líneas de trabajo de la Oficina de Graduados



Ilustración 3 Líneas de trabajo de la Oficina de Graduados.

Fuente: Politécnico Grancolombiano, Oficina de Graduados.

Para el Politécnico Grancolombiano, un graduado es toda persona que haya completado un programa técnico, tecnológico, de pregrado o posgrado, en modalidad presencial o virtual, y haya obtenido su respectivo título académico. Más que un logro educativo, cada graduado es un embajador de la calidad académica y los valores institucionales definidos en el perfil de graduado del PEI, proyectándolos en su entorno profesional y social.

Perfil de Egreso

El POLI reconoce el Proyecto Educativo Institucional (PEI) como su carta de navegación y allí declara entre otros aspectos, los principios y fines de la institución, los parámetros que tienen que ver con la docencia, la estrategia pedagógica y el sistema de gestión el cual tiene como propósito la formación de personas competentes, que comprendan y den cuenta de información y de su contexto.

Por lo anterior, nuestra aspiración es que los graduados del POLI se distingan por su capacidad para:

- Identificar problemas, investigar, y proponer soluciones viables.
- Establecer relaciones entre piezas aparentemente dispersas, hacer preguntas e indagar nuevas fuentes.
- Seleccionar información relevante y veraz.
- Asumir puntos de vista y tomar decisiones con base en el mejor conocimiento.
- Prever y asumir las consecuencias de sus acciones en un marco de valores socialmente compartidos.

Estas competencias preparan al estudiante para enfrentar situaciones nuevas mediante la indagación, búsqueda de fuentes y selección crítica de información y puntos de vista y, con base en ellas y en su propia experiencia, proponer soluciones a problemas cada vez más complejos y a nuevas preguntas y retos, en los que pone en juego conocimientos, habilidades y experiencia previa para tomar decisiones que involucran un juicio experto acorde con su nivel de formación.

El perfil del egresado del POLI busca responder además a los siguientes desafíos:

- Los procesos productivos, la organización de trabajo, la producción de conocimiento y las relaciones sociales están ahora mediados por tecnologías cada vez más sofisticadas. Estos cambios se profundizarán aún más a futuro, en formas que no podemos predecir pero que con seguridad conducen a una mayor automatización de labores cognoscitivas rutinarias y no rutinarias, la desaparición o transformación de muchas actividades realizadas por personas, la aparición de nuevos empleos y nuevas necesidades sociales.

Las llamadas competencias genéricas y el pensamiento de alto nivel son indispensables para hacer frente esta incertidumbre, como lo son también las competencias tecnológicas de uso generalizado, el aprovechamiento de la información a su disposición en las redes y las tecnologías propias de los distintos campos disciplinares y profesionales.

- Los contextos sociales y laborales para los que se prepara y desempeña un egresado de la educación superior también están en permanente y acelerado cambio. Los problemas de hoy están cada vez más influenciados por cuestiones globales como el cambio climático, el crecimiento demográfico y la urbanización, la interdependencia económica, el orden político internacional las influencias culturales y las redes sociales, entre otros que le afectan directamente. Estos fenómenos acercan, además, a sociedades y culturas distantes, como quedó claramente demostrado en la reciente pandemia y en fenómenos de más larga duración como el calentamiento global.

También están abocados a interactuar con personas muy diferentes, con idiomas, tradiciones y creencias distintas, con formas propias de expresión estética, por lo que requiere también la comprensión el reconocimiento y valoración de otras culturas, el respeto por las diferencias y la interrelación con otros, distintos a nosotros y a quienes debemos saber tratar como iguales.

- Los problemas complejos no son asunto de una sola disciplina, ni de un grupo particular de disciplinas. Como los problemas globales, los retos laborales exigen miradas interdisciplinarias que nos obligan a familiarizarnos con otros campos y a formular propuestas de solución en el marco de grupos de trabajo en los que necesariamente se presentan puntos de vista diferentes.

De aquí que sea tan importante el desarrollo de habilidades para trabajar en equipo: escuchar y argumentar con evidencias, enfocarse hacia los resultados, respetar a otros y contribuir constructivamente a la resolución de los conflictos. Es importante además no tener miedo de cometer equivocaciones, aceptarlas cuando sea el caso y convertir los fracasos en oportunidades de aprendizaje.

- Las decisiones involucran casi siempre dilemas que exigen del egresado de la educación superior un juicio moral autónomo. El juicio moral no significa hacer lo que es correcto de acuerdo con códigos rígidos de normas y comportamientos, sino poder determinar lo que es bueno y justo en situaciones concretas, con base en valores reconocidos socialmente como universales y que en ocasiones entran en contradicción e involucran contradicciones y conflictos de interés.

Finalmente, a partir de los lineamientos **procedimentales respecto a la evaluación de impacto del perfil de egreso**, el Poli responde bajo el cuarto eje estratégico de la Política de Graduados, **Observatorio Laboral**. Este eje gestiona el modelo de seguimiento al graduado mediante encuestas en tres momentos clave: al momento de grado (M0), al año de grado (M1) y a los cinco años de grado (M5). Estas encuestas permiten evaluar la inserción laboral y productiva de la comunidad, así como la satisfacción con la formación recibida, entre otros aspectos fundamentales para la institución.

Desde 2019, el Poli desarrolló acciones para robustecer el seguimiento y acompañamiento a los graduados, iniciado en 2014, mediante actualizaciones de instrumentos, implementación de estrategias para la actualización de datos y consolidación de un informe global de los resultados. La Ilustración 2 detalla la evolución del modelo:

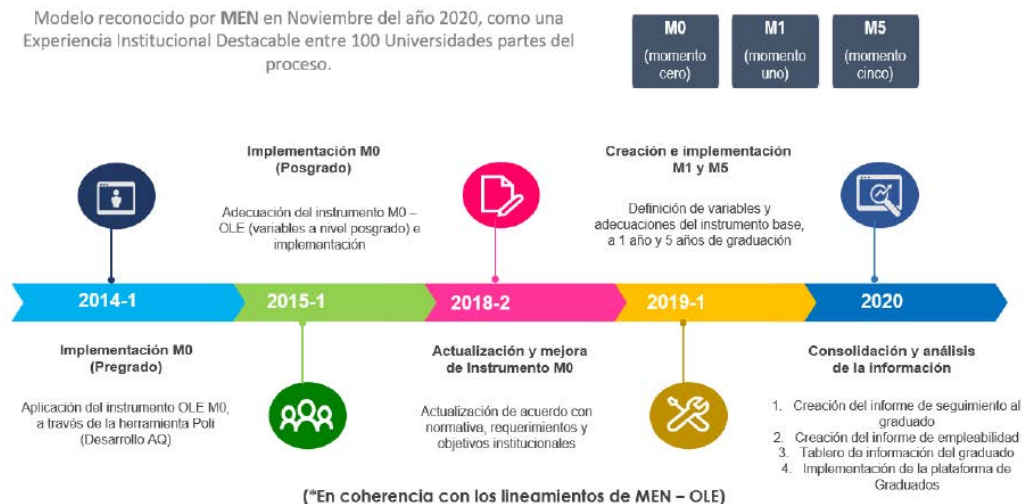


Ilustración 4 Línea de Tiempo – Evolución Modelo Poli

Fuente: Politécnico Grancolombiano, Oficina de Graduados.

Los resultados de este estudio sistemático se consolidan en indicadores clave como insumo principal para mejorar y fortalecer las estrategias de relacionamiento con el graduado en los diferentes programas académicos.

Por otra parte, el Politécnico Grancolombiano, alineado con el Proyecto Educativo Institucional (PEI), principalmente desde el perfil de egreso, el plan de Desarrollo Institucional y como acción de mejora propuesta por la Oficina de Graduados, ha consolidado desde el año 2022 cuatro categorías en las cuales se destacan las contribuciones de nuestros graduados definiéndolas como contribuciones que tienen un impacto significativo en diversas áreas como las labores formativas, académicas, docentes, científicas, culturales y de extensión. A continuación, se presentan las categorías:

Ciencia, Tecnología e Investigación: Esta categoría incluye a los graduados que contribuyen de manera destacada en el desarrollo de procesos productivos, la organización del trabajo, la producción de conocimiento y las relaciones sociales. Los graduados en esta categoría han sido fundamentales en la generación de nuevos conocimientos y tecnologías, mejorando la competitividad y eficiencia en diversos sectores industriales y académicos. Su trabajo en investigación y desarrollo ha llevado a innovaciones que benefician tanto a la comunidad académica como a la sociedad en general.

Solidaridad y Compromiso Social: Graduados que contribuyen de manera destacada en el desarrollo de contextos sociales y laborales con impacto social. Estos graduados han demostrado un fuerte compromiso con el bienestar social, participando en proyectos y programas que abordan problemas sociales críticos. Su trabajo ha mejorado la calidad de vida de diversas comunidades, promoviendo la inclusión, equidad y desarrollo sostenible.

Graduado Destacado en un Cargo Público o Privado: Graduados que contribuyen al desarrollo de soluciones que responden a los retos laborales que exigen miradas interdisciplinarias y transformadoras. Estos graduados ocupan cargos públicos o privados han implementado soluciones innovadoras y eficientes que abordan problemas complejos en sus respectivos campos. Su capacidad para integrar conocimientos de diferentes disciplinas ha sido crucial para la creación de políticas y estrategias que mejoran los entornos laborales y sociales.

Empresarios, Emprendimiento e Innovación: Graduados que contribuyen de manera destacada en la creación de empresas para la generación de empleo con visión de transformación del entorno, mediante la investigación aplicada para el mejoramiento e innovación de la gestión en los procesos sociales, empresariales y productivos. Estos graduados han sido motores de la economía, creando nuevas empresas que generan empleo y aportan al desarrollo económico del país. Su enfoque en la innovación y la mejora continua ha llevado a la creación de productos y servicios que transforman el entorno y mejoran la competitividad del sector empresarial.

Metodología

El presente capítulo se construyó a partir de un enfoque descriptivo y correlacional, se tomó como fuente principal los datos recolectados mediante las encuestas aplicadas a los graduados del Politécnico Grancolombiano. La información fue procesada y analizada en una hoja de cálculo, por medio de cruces de variables, que permitieron identificar relaciones significativas entre aspectos como el desarrollo de competencias disciplinares y transversales, características de los hogares y percepción de la calidad de vida. El análisis permitió identificar tendencias que respaldan las conclusiones del presente estudio.

1. Caracterización General de la Muestra

Este estudio contó con la participación de 1.857 graduados del Politécnico Grancolombiano, pertenecientes a 62 programas académicos, de los cuales 22 son de posgrado y 40 de pregrado. Las edades de los participantes oscilaron entre los 20 y 64 años, concentrándose el 80% en el rango de 23 a 42 años.

En cuanto a la residencia actual, el 99% de los encuestados vive en Colombia, mientras que el 1% reside en países como Estados Unidos, España, Argentina, Francia, Países Bajos y Australia.

Gracias a que, desde 2008, el Politécnico Grancolombiano se ha consolidado como una institución referente en educación virtual en Colombia, fue posible identificar la modalidad de estudio de los graduados encuestados. Los resultados muestran que el 81% cursó sus estudios en modalidad virtual y el 19% en modalidad presencial.

En la modalidad presencial, los graduados residen principalmente en Bogotá y Medellín, ciudades donde la institución cuenta con sedes físicas. En la modalidad virtual, el mayor porcentaje de graduados reside en Bogotá (53%), seguido por Antioquia (13%).

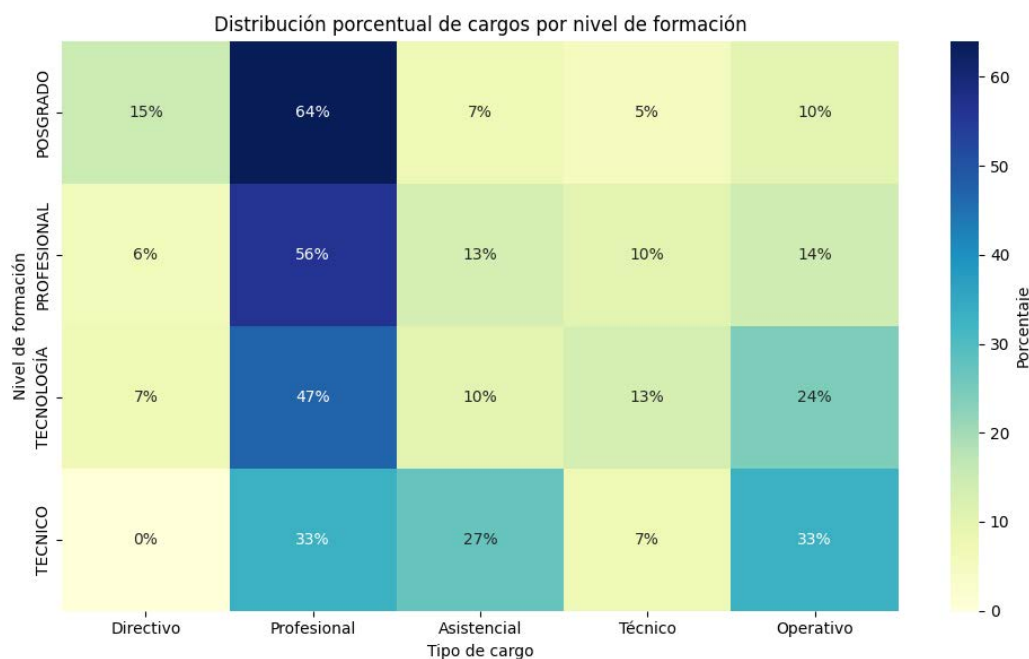
2. Formación Disciplinar

En términos de vinculación laboral, el 85% de los estudiantes encuestados se encuentran actualmente trabajando. El tipo de vinculación laboral más común es el termino indefinido con un 69% de los graduados, seguido por el 16% en termino definido.

Existe coherencia general entre el tipo de cargo ocupado por los graduados y los perfiles declarados. Los datos reflejan que, a mayor nivel de formación, mayor es la probabilidad de ocupar cargos profesionales y directivos, mientras que los niveles técnicos y tecnológicos se concentran en cargos operativos y asistenciales, lo cual está alineado con los objetivos formativos de cada nivel. En la Figura 1 se observa que el 64% de los graduados de posgrado ocupa cargos profesionales, seguido de un 15% en cargos directivos. En el nivel profesional, la mayoría se encuentra en cargos profesionales (56%), seguido por un 14% en cargos operativos. En el caso de los tecnólogos, el 47% se ubica en cargos profesionales y el 24% en operativos. Finalmente, entre los técnicos, se evidencia una distribución más equilibrada: 33% en cargos operativos, 33% en profesionales y 27% en asistenciales.

Figura 1

Nivel de formación vs Tipo de cargo



El gráfico de calor muestra la correlación entre los niveles de formación de los graduados y los tipos de cargo que reportaron tener a través de la encuesta. A mayor intensidad del color, mayor es la correlación, lo cual también se refleja en el porcentaje indicado

Competencias profesionales

Con el fin de facilitar el análisis e interpretación de los resultados, se agruparon las respuestas "Muy alto" y "Alto" en una sola categoría denominada "Nivel alto". Buscando criterios de afinidad semántica y proximidad en la escala de valoración, esto debido a que, ambas opciones reflejan percepciones positivas por parte de los encuestados.

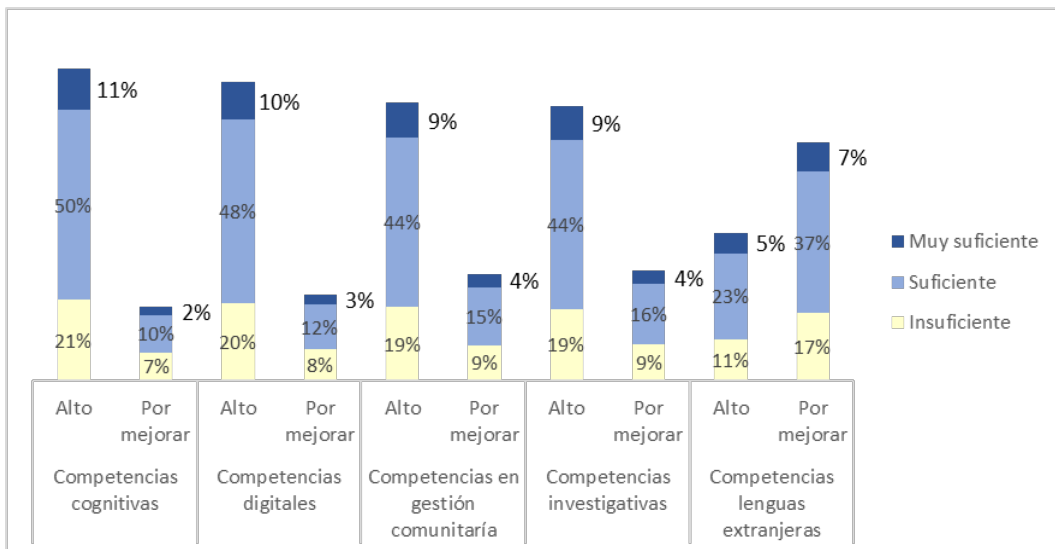
En este sentido, el nivel de logro mejor valorado por los graduados encuestados, en cuanto a cómo la formación recibida favoreció el desarrollo de sus competencias profesionales, fue el de las competencias cognitivas, con un 81% de nivel alto. Seguido de las competencias digitales con un 78%, y, en tercer lugar, las competencias de investigación y gestión comunitaria con un 72%.

Existen indicios que sugieren una correlación positiva entre el nivel de desarrollo de competencias y la mejora en los ingresos actuales con respecto a los ingresos del último año de escolaridad. En particular, los datos muestran que, quienes alcanzaron un nivel alto en el desarrollo de sus competencias reportan en mayor proporción, ingresos mensuales superiores a los que tenían durante su último año de estudios. Esta tendencia se observa especialmente en las siguientes competencias: Cognitivas: el 50% de los graduados que alcanzaron un nivel alto indicaron haber mejorado sus ingresos. Digitales: el 48% reportó un incremento en sus ingresos. Gestión comunitaria e investigativa: el 44% manifestó una mejora en sus ingresos mensuales.

Estos resultados permiten inferir que un mayor desarrollo de competencias durante la formación académica se asocia con mejores condiciones laborales o salariales una vez finalizados los estudios (Ver Figura 2).

Figura 2

Relación entre el nivel de competencias de desarrollo vs. Consideración nivel salarial actual



El gráfico evidencia por competencia la distribución porcentual de los encuestados con respecto a los niveles categorizados. Los resultados permiten inferir que un mayor desarrollo de competencias durante la formación académica se asocia con mejores condiciones laborales o salariales una vez finalizados los estudios.

3. Desarrollo de Competencias Transversales

Con el fin de facilitar el análisis e interpretación de los resultados, se agruparon las respuestas "Muy alto" y "Alto" en una sola categoría denominada "Nivel alto", considerando criterios de afinidad semántica y proximidad dentro de la escala de valoración. Ambas opciones reflejan percepciones positivas por parte de los encuestados, lo que justifica su unificación.

Las competencias transversales mejor valoradas por los graduados fueron aquellas asociadas al pensamiento crítico, la toma de decisiones y la solución de problemas y conflictos, que obtuvieron los porcentajes más altos de valoración: 85%, 83% y 83%, respectivamente. También se destacan otras competencias con altos niveles de valoración, como: comunicación efectiva (82%), las relaciones interpersonales (81%) y el pensamiento creativo (80%) (Ver figura 3).

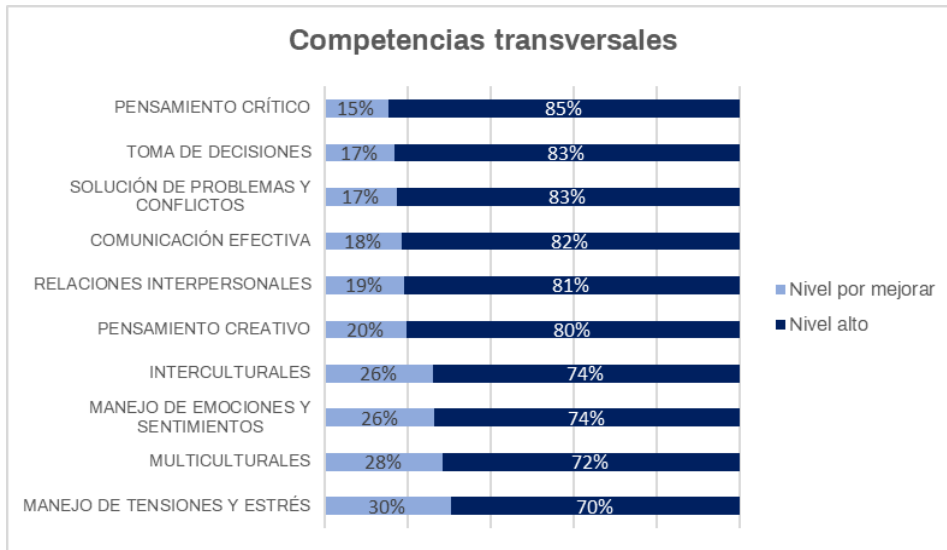
Aunque todas las competencias transversales alcanzaron porcentajes favorables, estos resultados reflejan que los graduados perciben una formación especialmente sólida en habilidades cognitivas y socioemocionales, fundamentales para afrontar los desafíos tanto profesionales como personales.

Por otro lado, las competencias con mayores oportunidades de fortalecimiento son aquellas relacionadas con la gestión emocional y la adaptación a la diversidad. En particular, el manejo de tensiones y estrés obtuvo una valoración del 70%, las competencias multiculturales alcanzaron un 72% y tanto las competencias interculturales como el manejo de emociones y sentimientos registraron un 74%. Si bien estos valores representan los niveles más bajos dentro del conjunto evaluado, es importante resaltar que todos se mantienen dentro de un rango alto. La diferencia entre el valor más alto (85%) y el más bajo (70%) evidencia una baja dispersión, lo cual permite

inferir que las percepciones generales sobre el desarrollo de estas competencias siguen siendo positivas y consistentes.

Figura 3

Percepción de los graduados sobre el desarrollo de competencias transversales



De acuerdo con la agrupación descrita se presenta la percepción de los graduados sobre el desarrollo de competencias transversales durante su formación en las escalas descritas.

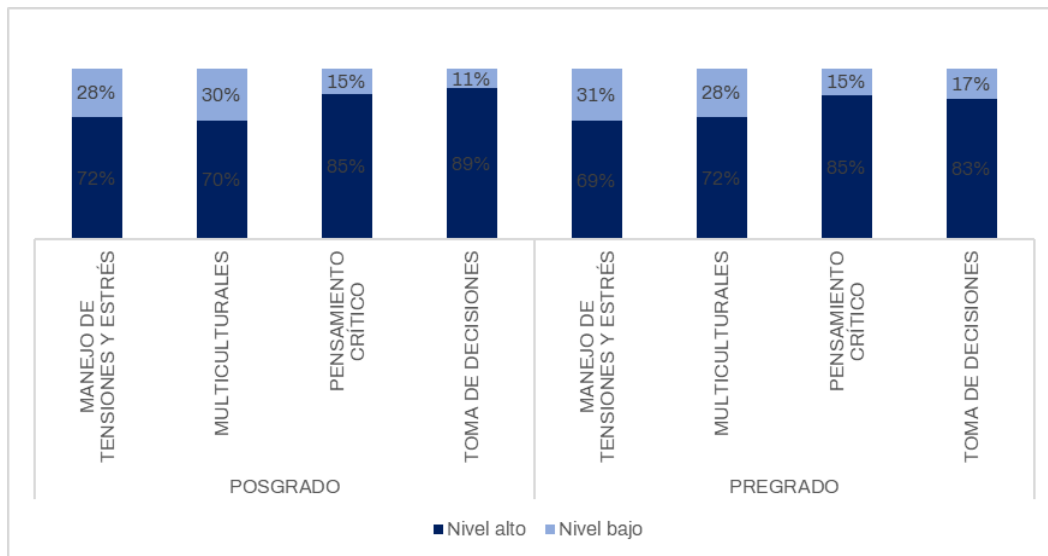
Con el propósito de identificar las competencias transversales que representan fortalezas u oportunidades en relación con los niveles de formación (pregrado y posgrado) y las modalidades (presencial y virtual), se realizó un análisis focalizado en aquellas competencias que obtuvieron los puntajes más altos y bajos. Esta comparación permite centrar la atención en los aspectos más representativos del perfil profesional de los graduados. Las competencias con mejor valoración en el nivel alto son pensamiento crítico y toma de decisiones; mientras que, en el nivel por mejorar, destacan manejo de tensiones y estrés y competencias multiculturales (Ver Figura 3).

Al analizar los datos según el nivel de formación, se observa que el pensamiento crítico mantiene un desempeño alto y estable en ambos casos, lo que sugiere que esta competencia se consolida desde la formación de base. En cuanto a la toma de decisiones, se presenta una diferencia significativa de seis puntos porcentuales entre posgrado (89%) y pregrado (83%), lo cual podría indicar que esta habilidad se fortalece con la experiencia académica y profesional adicional. Por el contrario, las competencias con puntajes más bajos, manejo de tensiones y estrés y competencias multiculturales, no presentan diferencias representativas entre niveles, con solo dos puntos porcentuales de variación. Esto sugiere que, aunque la formación de posgrado puede

potenciar ciertas competencias, no garantiza un fortalecimiento generalizado, especialmente en aquellas vinculadas al ámbito emocional (Ver Figura 4).

Figura 4

Competencias focalizadas vs Nivel de formación

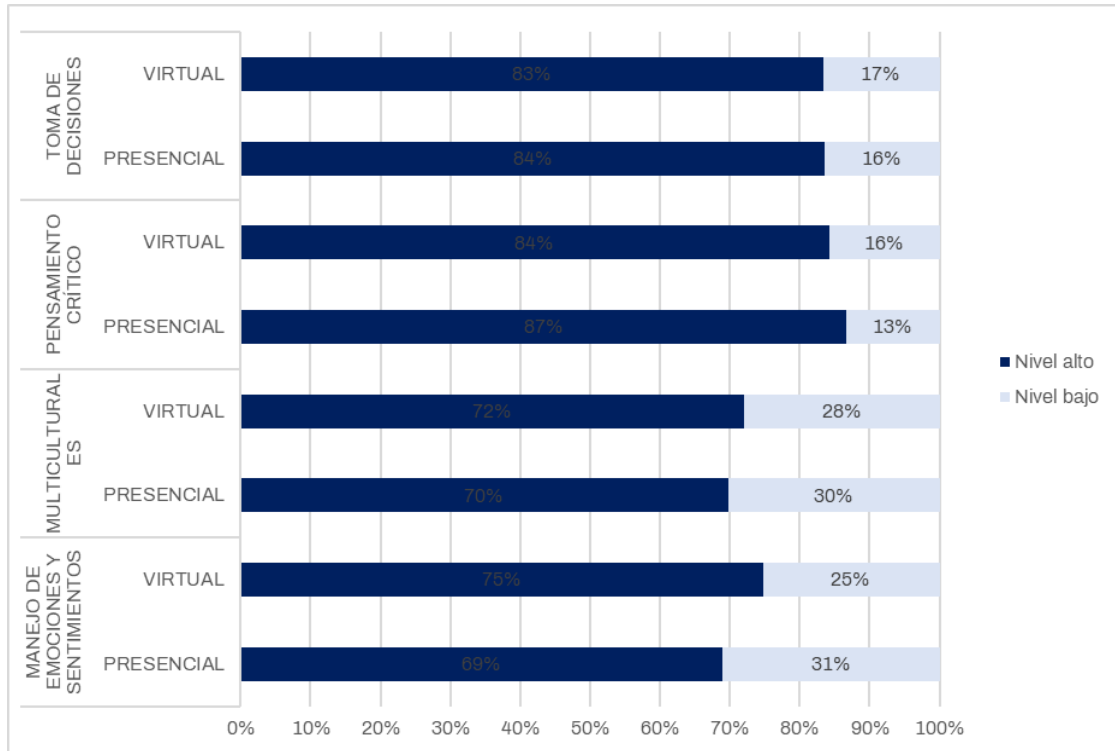


El gráfico muestra la relación entre los niveles de formación (posgrado y pregrado) y cuatro competencias transversales, denominadas en este contexto como “focalizadas”. Estas competencias corresponden a las dos con mayor y menor valoración otorgada por los graduados, según los resultados de la encuesta.

Respecto al análisis por modalidad (presencial y virtual), como se observa en la Figura 5, la competencia de pensamiento crítico presenta una diferencia destacable a favor de la modalidad presencial (87%) frente a la virtual (84%). Esta variación podría explicarse por el tipo de actividades presenciales, que suelen involucrar mayor interacción directa y resolución colaborativa de problemas. En el caso de la toma de decisiones, no se evidencian diferencias significativas entre modalidades (84% presencial y 83% virtual), lo cual sugiere que esta competencia se desarrolla de forma similar gracias a los enfoques formativos implementados en ambos formatos. Por último, en las competencias con niveles más bajos, la modalidad virtual muestra un desempeño ligeramente superior: manejo de emociones y sentimientos (75% alto en virtual vs. 69% en presencial) y competencias multiculturales (72% virtual vs. 70% presencial). Esto podría atribuirse a que la educación virtual, al requerir mayor autonomía y autorregulación, favorece el desarrollo de habilidades emocionales y de interacción intercultural.

Figura 5

Competencias focalizadas vs Modalidad

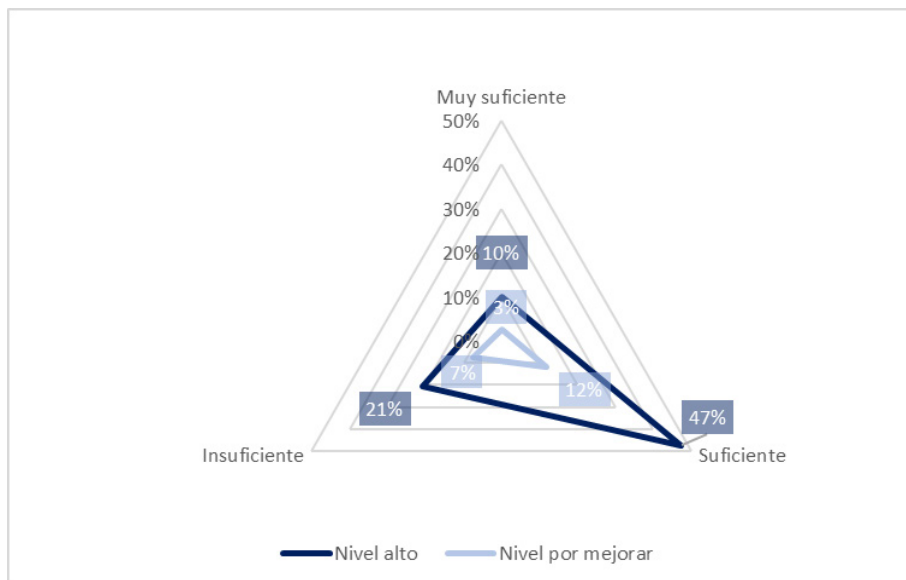


El gráfico muestra la relación entre las modalidades de formación (virtual y presencial) y cuatro competencias transversales, denominadas en este contexto como "focalizadas". Estas competencias corresponden a las dos con mayor y menor valoración otorgada por los graduados, según los resultados de la encuesta.

Finalmente, los datos muestran indicios positivos que sugieren una relación entre el alto desarrollo de competencias transversales y mejores condiciones laborales. El 47% de los graduados que calificaron como alto el desarrollo de sus competencias durante su formación universitaria manifestaron tener ingresos suficientes, es decir, que les permiten cubrir adecuadamente sus necesidades básicas. Además, un 10% adicional reportó ingresos muy suficientes, lo que implica no solo estabilidad económica, sino también la posibilidad de contar con excedentes. Estos hallazgos permiten inferir que una formación sólida en competencias transversales puede contribuir a una inserción laboral más favorable y a una mejor percepción de la calidad del empleo.

Figura 6

Nivel promedio de competencias vs Ingreso actual



Este gráfico de telaraña permite visualizar la tendencia de cada una de las redes, clasificadas en nivel alto y nivel por mejorar. Se observa que la red de nivel alto se inclina con mayor intensidad hacia la dimensión del "ingreso actual: suficiente", lo que indica una percepción más favorable en este aspecto.

4. Movilidad Social

Los resultados muestran que los graduados provienen, en su mayoría, de hogares donde desempeñan un rol activo tanto familiar como económico. En cuanto a su rol en el hogar, el 41% se identifica como esposo(a) y el 37% como hijo(a), lo que evidencia una combinación entre responsabilidades familiares propias y de origen. Frente al nivel de responsabilidad económica, el 44% de los graduados son proveedores principales, mientras que un 46% actúa como co-proveedor, lo que refleja un alto nivel de participación en el sostenimiento del hogar.

Respecto a la composición familiar, el 31% de los graduados tiene un hermano, el 28% tiene dos hermanos, y el 15%, tres hermanos. En cuanto al orden de nacimiento, el 33% ocupa el lugar de primer hermano(a) y el 30%, el de segundo(a). Estos datos permiten identificar que los graduados provienen, en su mayoría, de núcleos familiares de tamaño medio, y que muchos han asumido tempranamente roles de liderazgo y responsabilidad dentro del hogar. Además, los datos muestran una mejora significativa en el nivel educativo alcanzado por los graduados en comparación con el de sus padres. El 82% de los padres reportó como máximo nivel educativo algún grado de colegio: 35% primaria, 28% secundaria y 20% media. En contraste, los graduados alcanzaron niveles mucho más altos: el 76% obtuvo título profesional, el 16% se graduó como especialista y el 4% alcanzó nivel de maestría. Estos resultados evidencian una clara superación

del nivel educativo parental, lo que refleja un importante avance en términos de movilidad social y consolidación del acceso a la educación superior. Frente a los incrementos de ingreso, el 63% reporta que los obtuvo tras graduarse. Actualmente, El 49% de los graduados encuestados se desempeñan como principales proveedores económicos en sus hogares, el 44% como co-proveedores.

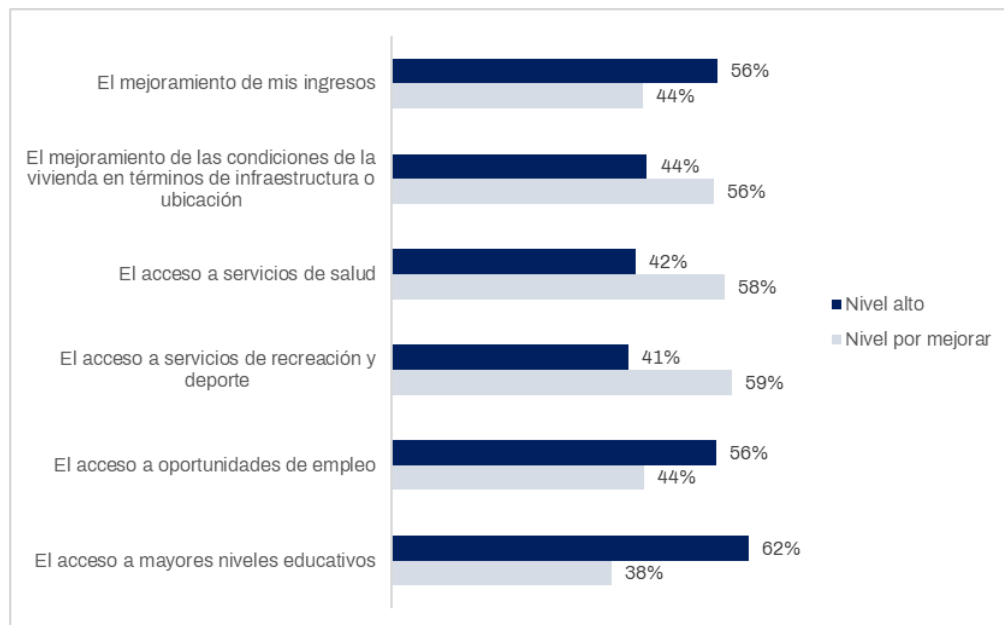
5. Apreciación de Calidad de Vida

Con el fin de facilitar el análisis e interpretación de los resultados, se agruparon las respuestas "muy alto" y "alto" en una sola categoría denominada "Nivel alto", considerando criterios de afinidad semántica y proximidad dentro de la escala de valoración. Ambas opciones reflejan percepciones positivas por parte de los encuestados, lo que justifica su unificación. Los niveles restantes se integraron en la categoría "Nivel por mejorar".

En relación con las preguntas dirigidas a los graduados sobre su calidad de vida, el 69% considera que la educación recibida ha contribuido positivamente a su bienestar. Los resultados evidencian que los egresados perciben mayores beneficios en aspectos clave relacionados con su desarrollo profesional. El aspecto con mayor incidencia positiva es el acceso a mayores niveles educativos (62%), lo que sugiere que la formación ha facilitado la continuidad académica. Les siguen el acceso a oportunidades de empleo y el mejoramiento de los ingresos, ambos con un 56%, lo que permite inferir que la

Figura 7

Aspectos de la calidad de vida



Este gráfico evidencia la valoración de los graduados con base los aspectos de la calidad de vida. Desde la perspectiva de quienes valoraron con "nivel por mejorar" la incidencia de la formación, los beneficios percibidos se concentran en aspectos asociados al bienestar general, tales como la recreación, la salud y la vivienda. En este grupo, los porcentajes más altos corresponden al acceso a servicios de recreación y deporte (59%), al acceso a servicios de salud (58%) y al mejoramiento de las condiciones de vivienda en términos de infraestructura o ubicación (56%) (ver figura 7). Estos resultados evidencian una oportunidad para que la academia articule la formación profesional con estrategias orientadas al emprendimiento, el trabajo en territorio y la promoción del bienestar integral.

Finalmente, los datos sugieren una relación positiva entre la percepción de calidad de vida y los niveles de ingreso considerados como suficientes. Entre los graduados que reportaron una alta incidencia de la formación en aspectos clave de su vida, se observa que un porcentaje importante considera que sus ingresos les permiten cubrir satisfactoriamente sus necesidades básicas. Por ejemplo, el 40% de quienes accedieron a mayores niveles educativos indicaron tener ingresos suficientes. De igual forma, el 38% de quienes percibieron mejoras en el acceso a oportunidades de empleo y el 39% de quienes reportaron mejoramiento en sus ingresos también ubicaron su salario en el rango de suficiencia. Esto sugiere que la formación recibida ha tenido un impacto positivo no solo en el desarrollo profesional, sino también en la percepción de estabilidad económica y bienestar general.

7. Conclusiones del Capítulo

Los resultados de esta investigación evidencian que el perfil de egreso del estudiante del Politécnico Grancolombiano tiene un impacto positivo, ya que la formación recibida le permite al graduado una inserción laboral adecuada, con una correspondencia clara entre el nivel de formación alcanzado y el tipo de cargo que desempeña. Las competencias transversales desarrolladas durante su proceso educativo le brindan herramientas suficientes para responder a las demandas del entorno profesional y personal.

En cuanto a la modalidad virtual, característica distintiva del Politécnico, se observa que no presenta desventajas significativas frente a la educación presencial, lo que demuestra un desarrollo sólido en las competencias evaluadas. Además, los graduados reconocen que su formación ha contribuido a mejorar diversos aspectos de su calidad de vida. Sin embargo, aún persisten áreas por fortalecer, por lo que sería pertinente profundizar en las variables que inciden en estos aspectos para identificar oportunidades de mejora.

La educación superior continúa siendo un factor determinante para el aumento de los ingresos y el acceso a mejores oportunidades laborales. Asimismo, los resultados reflejan cambios significativos en los hogares colombianos, evidenciando un avance generacional en los niveles de formación alcanzados.

Por otra parte, en coherencia con los lineamientos de aseguramiento de la calidad y los procesos de mejora continua establecidos en la planeación institucional 2022–2026, la Universidad ha consolidado avances significativos en la estructuración, implementación y validación del nuevo Modelo de Seguimiento a Graduados. Este proceso ha permitido fortalecer la recolección,

sistematización y análisis de información para la medición de impacto, así como ampliar la articulación entre unidades académicas y administrativas.

No obstante, a partir de la experiencia derivada de esta investigación y del proceso interno de maduración del modelo, se identifican tres frentes de trabajo clave para potenciar la evaluación de impacto en los próximos años:

1. Acciones que la Universidad considerará para fortalecer la evaluación de impacto:

- Consolidar la plataforma de Graduados como sistema institucional centralizado para el análisis longitudinal de trayectorias profesionales.
- A partir de la consolidación del tablero institucional de Graduados y los resultados de los momentos M0, M1 y M5, se fortalecerá la participación de las facultades en el análisis y uso de datos, promoviendo la toma de decisiones basada en evidencia para el desarrollo curricular, la actualización de programas y la pertinencia formativa.

2. Retos en la implementación del modelo de seguimiento y herramienta tecnológica.

- Asegurar la integración de datos y minimizar la dependencia de equipos especializados para garantizar un funcionamiento estable y actualización continua del tablero institucional.
- Fortalecer las estrategias de comunicación y participación en las encuestas de seguimiento al graduado.
- Avanzar en el fortalecimiento del tablero de información e indicadores del área de Graduados incluyendo los resultados de información académica, laboral, socioeconómica y formativa, permitiendo análisis comparados entre cohortes, facultades y niveles de formación entre otras variables que la Institución considere relevantes.

3. Recomendaciones para futuras investigaciones en la región.

- Profundizar en estudios comparativos entre instituciones de educación superior que empleen modelos de seguimiento con el fin de identificar patrones comunes y particularidades regionales.
- Ampliar las investigaciones hacia el análisis del impacto, incorporando metodologías que combinen datos cuantitativos con estudios cualitativos sobre trayectorias profesionales.
- Fortalecer la cooperación interinstitucional para el intercambio de buenas prácticas, promoción de la investigación y el desarrollo de estándares comunes en la evaluación de impacto de graduados, especialmente para América Latina.

En conjunto, estos frentes permiten proyectar un fortalecimiento de los sistemas de evaluación institucional y consolidan el compromiso del Politécnico Grancolombiano con la medición de impacto, la pertinencia académica y el análisis riguroso de la trayectoria de sus graduados.

Escuela Naval de Cadetes "Almirante Padilla", Colombia

*Beyty Patricia Camargo*⁴⁹
*Rosa Isabel Berdugo Díaz*⁵⁰
*Nelson Eduardo Cottiz Montoya*⁵¹
*Diana Carolina Motta López*⁵²

1. Características de la institución

1.1 Reseña histórica institucional

La Escuela Naval de Cadetes "Almirante Padilla" es la cuna de los Oficiales de la Armada de Colombia. Es una institución que cuenta con 90 años de servicios ininterrumpidos en la formación del talento humano que lidera la Armada Colombiana y gestiona el conocimiento para aportar al desarrollo del Poder Marítimo del país.

El Estado en el año de 1935 reconoció la importancia de tener una escuela con la misión de formar a los futuros oficiales que se encargarán de garantizar la soberanía en los espacios marítimos y fluviales de Colombia. Es así como se creó la Escuela Naval, bajo las órdenes del Capitán de Navío inglés Ralph Douglas Binney a bordo del buque MC Cúcuta con el decreto 712 del 13 de abril.

Luego de tres años, la Escuela Naval se trasladó a la Base Naval "ARC Bolívar". En el año 1961, se instaló en la Isla de Manzanillo, y para la década de los 50s comenzó la formación de Oficiales Mercantes para tripular los buques de la Flota Grancolombiana. En esta misma década se realizó la internacionalización de estudiantes, enviando a Cadetes de la ENAP a academias navales en Estados Unidos, Chile, Italia y Suecia, así como también se realizó transferencia de Oficiales a cursar programas de pregrado y posgrado en instituciones y universidades en el exterior.

49 *Escuela Naval de Cadetes "Almirante Padilla"*. jestadisticaplen@enap.edu.co. Código ORCID: <https://orcid.org/0009-0008-4207-6907>

50 *Escuela Naval de Cadetes "Almirante Padilla"*. rosa.berdugo@enap.edu.co. Código ORCID: <https://orcid.org/0009-0008-0635-0075>

51 *Escuela Naval de Cadetes "Almirante Padilla"*. nelson.cottiz@enap.edu.co. Código ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1287-3071>

52 *Escuela Naval de Cadetes "Almirante Padilla"*. diana.motta@enap.edu.co. Código ORCID: <https://orcid.org/0009-0003-4837-9486>

Las actividades prácticas en la ENAP han estado respaldadas por las unidades a flote de la Armada de Colombia. En 1968 se adquirió el buque ARC "Gloria", que en la actualidad es el embajador de Colombia ante el mundo y representa una herramienta importante en la formación del Cadete Naval, debido a que, a bordo de él se desarrolla un semestre académico.

La Escuela Naval de Cadetes recibió el reconocimiento por parte del Ministerio de Educación Nacional como Universidad, bajo la Resolución 11893, del 20 de octubre del año 1977, convirtiéndola en la única Institución de Educación Superior del sector naval-militar y la Universidad Marítima de Colombia.

En el año de 1992 se inicia con el desarrollo de programas de posgrados en el nivel de especializaciones y en el año 2007 en el nivel de maestrías, como estrategia de aumento y evolución en la oferta académica en áreas del sector marítimo, portuario y fluvial.

Por otra parte, el Centro de Investigación, Desarrollo e Innovación para Actividades Marítimas - CIDIA surgió en el año 2015, por la necesidad de presentar a la comunidad marítima y científica que las capacidades de la ENAP para la investigación, el desarrollo y la innovación en escenarios virtuales y ambientes simulados.

La Escuela Naval de Cadetes consiguió la Acreditación Institucional en alta calidad, por una vigencia de seis años, como lo acredita la resolución número 24403 del 10 de noviembre de 2017, por parte del Ministerio de Educación Nacional, lo cual la posicionó entre las mejores Instituciones de Educación Superior en Colombia.

En el año 2022 la Escuela Naval de Cadetes "Almirante Padilla" recibió la aceptación para pertenecer a la Asociación Internacional de Universidades Marítimas (IAMU), membresía que le permite a la ENAP ostentar el título de Universidad Marítima Internacional. La IAMU es una red internacional de universidades de carácter marítimo que ofrecen educación y capacitación a la industria naviera mundial, su principal objetivo es crear una alianza global de miembros dedicados a la construcción de capacidades humanas en el sector marítimo con el propósito desarrollar y apoyar sistemas efectivos MET para transmitir habilidades y conocimientos marítimos a las futuras generaciones de marinos de todo el mundo que garanticen la seguridad en el mar, la protección marítima y la protección del medio ambiente y a su vez difundir los resultados de la investigación y trabajos académicos producidos por los miembros de la IAMU para las partes interesadas, particularmente para el programa de Ciencias Navales para Oficiales Navales pertenecer a esta asociación es una excelente oportunidad para desarrollar estrategias de cooperación académicas y de investigación.

Al año 2022 el programa de Ciencias Navales para Oficiales navales ha graduado 2238 estudiantes en 44 promociones, los cuales pasan a ser parte del talento humano de la Armada de Colombia quienes tienen la misión de continuar promulgando la misión institucional exigida por los altos mandos, para transformar y hacer de la ARC un eje de desarrollo marítimo y prosperidad nacional.

Continuando con el proceso de excelencia académica se logró la renovación de la Acreditación Institucional con la resolución No. 007469 del 15 de mayo de 2024 por parte del Ministerio de Educación Nacional.

La Escuela Naval de Cadetes "Almirante Padilla" al ser una unidad de la Armada de Nacional de Colombia y parte del sistema integrado de gestión de calidad de la Fuerza Armada, se rige bajo la misión y visión de la institución así:

Misión ARC:

"La Armada Nacional desarrolla operaciones Navales con el propósito de contribuir a la defensa de la Soberanía, la independencia, la integridad del territorio y el orden constitucional, así como a la protección y desarrollo de los intereses nacionales" (ARC, 2025).

Visión ARC:

"Ser una Armada de proyección e influencia regional, con tecnología y capacidades de avanzada para la defensa y seguridad, determinante para el desarrollo de los intereses nacionales, reconocida por su integridad y contribución al progreso del país" (ARC, 2025).

La ENAP además de regirse por la misión y visión de la Armada Nacional de Colombia, tiene una función que cumplir que reza:

Formar integralmente a Oficiales y Cadetes de la Armada Nacional, de la Marina Mercante y a profesionales del sector marítimo a través de las tres funciones sustantivas de la educación superior, el fomento de la cultura de la autoevaluación permanente en procura de la calidad y la pertinencia de la educación, con el fin de contribuir al cumplimiento de la Misión Institucional (ENAP, 2022, pág. 9).

1.2 Oferta académica de la institución

La Escuela Naval de Cadetes "Almirante Padilla" acreditada institucionalmente en alta calidad ofrece los programas académicos Ciencias Navales para Oficiales Navales, Ciencias Navales para Oficiales de Infantería de Marina, Administración Marítima, Administración, Ingeniero Electrónico, Ingeniero Naval, Oceanografía Física, Ciencias Náuticas especialidad Puente, Ciencias Náuticas especialidad Máquinas, Especialidad en Logística, Especialidad en Política y Estrategia Marítima, Maestría en Logística, Maestría en Oceanografía, Maestría en Ingeniería Naval y Doctorado en Ciencias del mar. Tal como se observa en la tabla 1. De estos, 9 son de pregrado y 6 de posgrado, teniendo el 40% acreditados en alta calidad.

Tabla 1. Oferta académica de la Escuela Naval de Cadetes "Almirante Padilla"

No.	Programas	Acreditados en alta calidad
1	Ciencias Navales para Oficiales Navales	x
2	Ciencias Navales para Oficiales Infantería de Marina	x
3	Oceanografía Física	x
4	Ingeniería Electrónica	x
5	Ingeniería Naval	x
6	Administración Marítima	x
7	Administración	
8	Ciencias Náuticas para Oficiales Mercantes Especialidad Maquinas	
9	Ciencias Náuticas para Oficiales Mercantes Especialidad Puente	
10	Especialización Política y Estrategia Marítima	
11	Especialización Logística	
12	Maestría Gestión Logística	
13	Maestría Ingeniería Naval	
14	Maestría Oceanografía	
15	Doctorado Ciencias del Mar	

Fuente. Elaboración propia

2. Consideraciones normativas y procedimentales respecto a la evaluación de impacto del perfil de egreso.

Los estudios de impacto en las instituciones de educación superior permiten conocer la pertinencia del currículo frente las necesidades de la sociedad. Estos estudios contribuyen a identificar el nivel de desempeño de la formación de los egresados en la sociedad, proporcionando oportunidades de mejora al currículo.

La medición y evaluación del impacto del egresado en la sociedad, como lo señala Cubillos et al. (2016), se ha definido como una actividad importante al interior de las instituciones de educación superior, porque permite el desarrollo de análisis entre la oferta académica y la inserción en el mercado laboral.

Actualmente, el repositorio que tiene información que permite evaluar a las instituciones de educación superior el impacto del egresado en el medio es El Observatorio Laboral para la Educación (OLE), la cual es una plataforma del Ministerio de Educación Nacional de Colombia, que proporciona datos sobre número de sujetos graduados vinculados a empleos formales, ingreso promedio, distribución de empleos por género, entre otros.

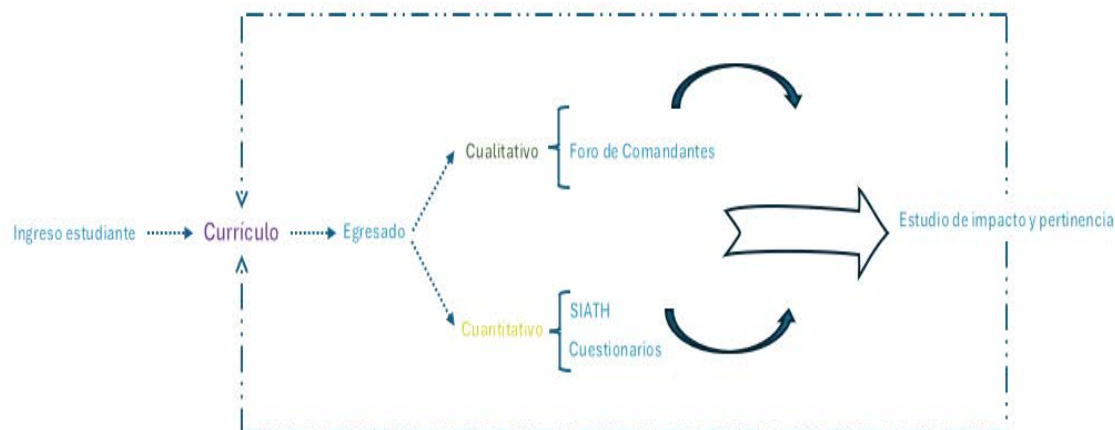
La Escuela Naval de Cadetes "Almirante Padilla" es una organización de carácter militar que tiene como función la formación de los futuros oficiales de la Armada de Colombia, reconocida como una Institución de Educación Superior de régimen especial, dado que, sus actuaciones académicas se orientan a cumplir los lineamientos emanados por el Ministerio de Educación

Nacional, sin perder su filosofía y cultura organizacional que está alineada al Ministerio de Defensa Nacional, tal como reza en el artículo 137 de la ley 30 de 1992 (Congreso de la República de Colombia, 1992).

Los estudiantes de los programas de pregrado, excepto Ciencias Náuticas especialidad Punte y Ciencias Náuticas especialidad Máquinas, una vez finalizan sus estudios pasan a ser egresados de carácter militar; mientras que los estudiantes de los programas de posgrado, excepto la Especialidad en Política y Estrategia Marítima, al finalizar sus estudios se convierten en egresados de carácter civil. La diferencia entre ellos se sustenta en el hecho que el egresado de carácter militar tiene vinculación laboral con la Armada Nacional de Colombia, mientras que el egresado de carácter civil no la tiene. Esta diferencia marca una gestión distinta para el seguimiento y evaluación del impacto del perfil del egresado en la sociedad.

Teniendo en cuenta que en la Escuela Naval de Cadetes "Almirante Padilla" al finalizar los estudios académicos de pregrado o posgrado se obtiene dos tipos de egresados, el egresado de carácter militar y el egresado de carácter civil, el seguimiento y evaluación del impacto de ellos en la sociedad se fundamenta en el modelo que se ilustra en la gráfica 1.

Gráfica 1. Modelo de seguimiento y evaluación del impacto del egresado en la Escuela Naval de Cadetes "Almirante Padilla"



Fuente: Elaboración propia

El modelo de seguimiento y evaluación del impacto del egresado en la Escuela Naval de Cadetes "Almirante Padilla" inicia una vez el estudiante finaliza su programa académico, obteniendo su título conforme al plan de estudio desarrollado. En ese momento el estudiante que ingresó a estudiar uno de los programas ofrecidos por la institución se convierte en egresado. Para el seguimiento y evaluación se desarrollan estudios de corte cualitativo y cuantitativo, entre los primeros se desarrolla el Foro de Comandantes, y para el segundo se utiliza el Sistema de Información para la Administración del Talento Humano (SIATH) y el desarrollo de cuestionarios.

Producto de la información recabada por estas técnicas se desarrolla el estudio de impacto y pertinencia, que permite hacer seguimiento y evaluar el impacto del egresado en el medio. Los resultados de este estudio nutren el currículo de los programas, dado que proporcionan información valiosa para definir oportunidades de mejora.

Fruto de la oferta de los programas académicos que ofrece la Escuela Naval de Cadetes "Almirante Padilla", se obtienen dos tipos de egresados, el egresado de carácter militar y el egresado de carácter civil.

Para el seguimiento y la evaluación del impacto del egresado de carácter militar al interior de la Escuela Naval de Cadetes "Almirante Padilla", se utiliza el Sistema de Información para la Administración del Talento Humano (SIATH), el cual es una herramienta que se inició a ejecutar al personal que labora con la Armada Nacional de Colombia desde el año 2010, y contiene información sobre núcleo familiar, situaciones médicas, procesos disciplinarios y control administrativo, prestaciones sociales, lugares donde ha laborado y cargos desempeñados, condecoraciones y distintivos, formación académica formal y no formal, información sobre traslados y comisiones, entre otros. Esta herramienta permite conocer toda la trayectoria del egresado de carácter militar y hacerle seguimiento una vez finaliza sus estudios al interior de la institución.

Adicional a lo anterior, en el seguimiento y evaluación del impacto del egresado de carácter militar en la Escuela Naval de Cadetes "Almirante Padilla", se realiza el Foro de Comandantes, estrategia para evaluar el desempeño e impacto de los oficiales.

El Foro de Comandantes también se conoce con el nombre de sesiones de profundidad o grupos de enfoque, las cuales como lo señala Hernández et al (2014), es una forma de recolección de datos donde se desarrolla entrevistas grupales donde se dialoga a profundidad sobre un tema en particular.

En el Foro participan los Comandantes de las diferentes unidades de la Armada Nacional de Colombia, este evento se realiza cada dos años, y a través de mesas de trabajo se establecen diálogos con la finalidad de evaluar las competencias específicas, la aptitud naval y disciplinaria del oficial, generando así, información veraz sobre el desempeño del egresado, lo que a la postre es un insumo que se utiliza al interior de la Escuela Naval de Cadetes "Almirante Padilla", para desarrollar el estudio de impacto y pertinencia que permitirá mejorar y fortalecer el proceso de enseñanza y aprendizaje, buscando la mejora continua en sus procesos.

En cuanto al egresado de carácter civil, para el desarrollo del seguimiento y evaluación del impacto, la información se recopila a través de cuestionarios, los cuales como lo advierte Hernández et al (2014), se diseña bajo un conjunto de preguntas definidas para recolectar información sobre una o más variables. Esta información se analiza y se obtienen resultados que se convierten en la información principal de los estudios de impacto y pertinencia de los programas, que luego alimentan el currículo para robustecer el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Caracterización general de la muestra

Para el desarrollo del estudio se difundió un instrumento en línea por correo electrónico y redes sociales dirigida a los egresados de los programas de pregrado y posgrado que ofrece la Escuela Naval de Cadetes "Almirante Padilla".

Gráfica 2. Egresados por programa académico



Fuente: Elaboración propia

En el estudio participaron 791 egresados. Como se observa en la gráfica 2, la mayoría de los participantes corresponde al programa de Especialización en Política y Estrategia Marítima, con un 33,7%, seguido por los egresados del programa de Ciencias Navales para Oficiales Navales, con un 21,6%. Asimismo, se evidencia que el 41,34% de los encuestados son egresados de programas de pregrado, mientras que el 58,66% pertenecen a programas de posgrado. Es importante aclarar que, debido al modelo de formación de la Escuela Naval y de los Oficiales Navales, los egresados de la Especialización en Política y Estrategia Marítima son necesariamente egresados de programas de pregrado de la ENAP. Sin embargo, en el instrumento de recolección de información se solicitó a los participantes seleccionar el título más alto obtenido en la institución. Finalmente, se resalta que los egresados participantes pertenecen a todos los programas académicos que ofrece la Escuela Naval.

Con respecto al rango de edad de los egresados que participaron en el estudio, se observa que la media es de 33 años, siendo los grupos ubicados en el rango de 25-29 años con una participación del 26.42%, rango de 35-39 años con un aporte del 24.78% y rango de 30-34 años con una contribución del 19%, los que tuvieron mayor participación en el estudio.

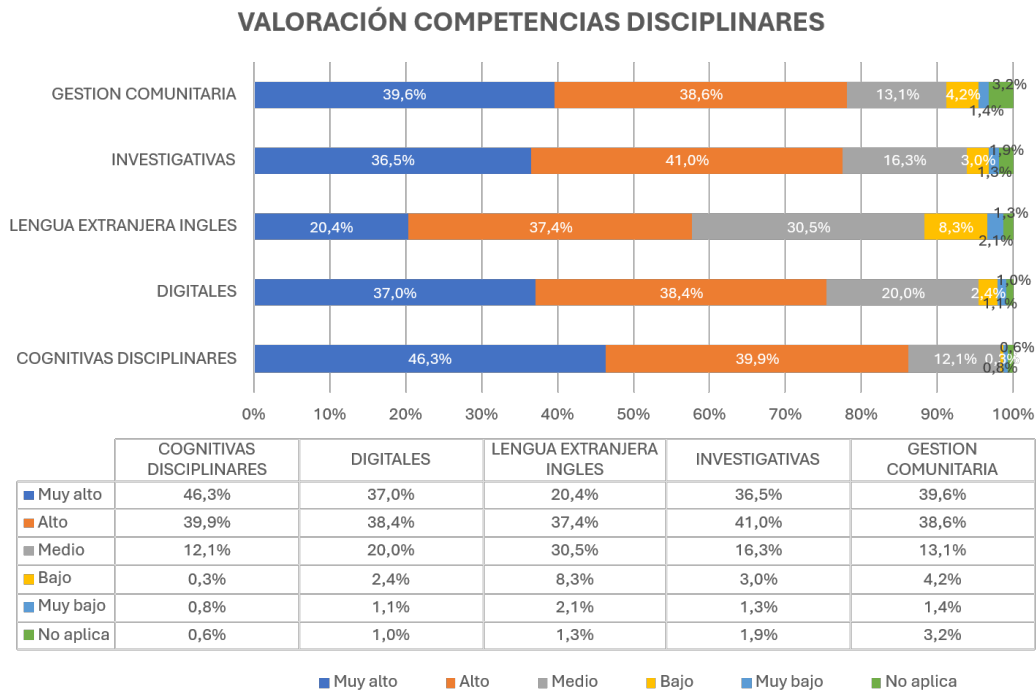
De los egresados que participaron en el estudio, el 98% representado en 775 egresados residen en Colombia. Este resultado obedece principalmente a que la gran mayoría son oficiales activos en servicio de la Armada Nacional, por lo tanto, por compromisos laborales, deben residir en Colombia para cumplir con sus funciones.

RESULTADOS POR DIMENSIONES EVALUADAS

Formación Disciplinar

En la gráfica 3, se observan los resultados de la formación disciplinar.

Gráfica 3. Valoración competencias disciplinares



El análisis de la valoración de competencias disciplinares muestra diferencias significativas en el nivel de adquisición entre las áreas evaluadas en los egresados de la institución. Las competencias cognitivas disciplinares presentan el mayor porcentaje en niveles superiores, con un 46,3 % en "Muy alto" y 39,9 % en "Alto", lo que indica una sólida base conceptual y procedimental en los egresados. De manera similar, las competencias investigativas y de gestión comunitaria muestran desempeños favorables, alcanzando 77,5 % y 78,2 % respectivamente en

los niveles superiores, lo que refleja una adecuada preparación para la resolución de problemas y la interacción social en contextos profesionales.

Por otro lado, las competencias digitales presentan un nivel aceptable, con 75,4 % en rangos altos, aunque se observa un 20 % en nivel medio, lo que sugiere la necesidad de fortalecer la alfabetización digital para garantizar un uso crítico y eficiente de las tecnologías. La situación más crítica se evidencia en la competencia de lengua extranjera (inglés), donde solo 57,8 % alcanza niveles altos, mientras que 30,5 % se ubica en nivel medio y 8,3 % en nivel bajo, lo que representa una brecha significativa frente a las demás competencias. Esta debilidad puede limitar la proyección internacional y el acceso a información científica global.

En cuanto a la empleabilidad de los egresados, los resultados obtenidos evidencian una tasa del 96.6% vinculados laboralmente (764 de 791). Este dato refleja la pertinencia de la formación disciplinar y su alineación con las demandas del mercado laboral colombiano.

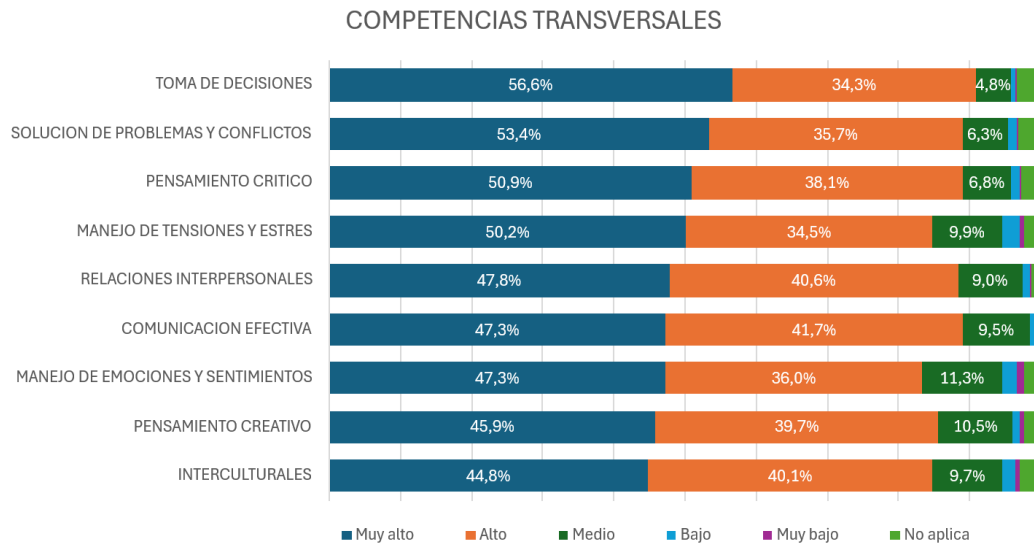
La modalidad de vinculación más común es el contrato laboral a término indefinido, con 626 graduados, seguido por el contrato a término fijo (115), prestación de servicios por obra o labor (15), y propiedad de empresa (8). Estos datos indican que los egresados de los programas de pregrado en Ciencias Navales para Oficiales Navales, Ciencias Navales para Oficiales de Infantería de Marina, Administración Marítima, Administración, Ingeniero Electrónico, Ingeniero Naval, Oceanografía Física, y posgrado en la Especialidad en Política y Estrategia Marítima acceden a empleos estables, dado que la ENAP es el proveedor principal del recurso humano que posteriormente se vincula a la Armada de Colombia

Este panorama se alinea con los hallazgos del *Observatorio Laboral para la Educación (OLE)*, que ha documentado una correlación entre el nivel de formación y la tasa de vinculación laboral. Según el Ministerio de Educación Nacional de Colombia, los programas con mayor pertinencia académica tienden a presentar mejores indicadores de empleabilidad y estabilidad contractual (Ministerio de Educación Nacional, 2022). Además, investigaciones como la de Narváez Hernández (2024) destacan que los graduados en programas universitarios, especialmente en áreas técnicas y profesionales, muestran una alta tasa de cotización en seguridad social, lo que refuerza la idea de una inserción laboral formal y sostenida.

Desarrollo de Competencias Transversales

Con respecto al desarrollo de competencias transversales, los resultados como se ilustran en la gráfica 4, son satisfactorios en cada una de las habilidades evaluadas. Siendo la toma de decisiones y solución de problemas las que obtuvieron mayores resultados.

Gráfica 4. Desarrollo de competencias transversales



Fuente: Elaboración propia

En la toma de decisiones se evidencia un alto nivel de apropiación entre los egresados con el 90%, lo que puede estar asociado a una buena formación, experiencia práctica y un entorno que promueve la autonomía y el liderazgo. Por su parte, la solución de problemas se valora también de forma positiva con el 88%, lo que sugiere que los participantes cuentan con entrenamiento en pensamiento analítico, experiencia en resolución de conflictos y un entorno que favorece la toma de decisiones informadas, alineado con la misión institucional pues los egresados de la ENAP se forman como garantes de la soberanía nacional.

En pensamiento crítico el 78% de los egresados que participaron en el estudio considera que posee esta habilidad en un nivel superior, lo que refleja una sólida capacidad de análisis, reflexión y evaluación de información, así como una formación académica que estimula el pensamiento lógico y argumentativo.

En cuanto al manejo de tensiones el 84% de los egresados la percibe como una habilidad bien desarrollada, posiblemente gracias al buen manejo emocional, la resiliencia ante situaciones estresantes y la formación en habilidades socioemocionales, dentro de entornos que promueven el autocontrol. En las relaciones interpersonales, con un resultado del 87% en los niveles superiores, la percepción es positiva, lo cual indica que los encuestados valoran sus capacidades de comunicación, empatía y trabajo colaborativo, en contextos que fomentan el respeto, la inclusión y la interacción positiva.

La comunicación efectiva con un resultado en los niveles superiores del 88% es una habilidad ampliamente desarrollada entre los egresados que participaron en el estudio, lo cual está relacionado con el dominio de habilidades verbales y no verbales, la claridad en la transmisión de ideas y la práctica de la escucha activa y el diálogo.

Además de las habilidades personales y profesionales, los egresados también muestran una percepción favorable en áreas relacionadas con la creatividad y la diversidad cultural. Esto se debe a que en pensamiento creativo, competencias intercultural y multicultural, se destaca el desarrollo de capacidades para la solución de problemas, aunado a una percepción de respeto, valoración y reconocimiento a culturas distintas a la que practican.

Movilidad Social

En cuanto a la movilidad social, se evidencia la existencia de una tendencia marcada hacia la formalidad económica entre los encuestados, lo cual puede ser un indicador positivo en términos de inclusión financiera y estabilidad laboral.

Se observa en los resultados que la escolaridad de la madre predomina la formación en pregrado con el 28%, seguido educación media con el 26%, secundaria con el 16% y primaria con el 5.6% principalmente. Estos resultados claramente indican que alrededor del 50% de la escolaridad de la madre del egresado de la ENAP han ingresado y culminado sus estudios en la educación superior en sus diferentes niveles de formación en pregrado y posgrado.

Con respecto a la escolaridad del padre, los resultados mostraron que el 28.8% predominó la formación en pregrado, luego con el 22% la educación media, seguido por formación en posgrado, específicamente en especialista con el 18.5%, con el 14% secundaria principalmente. Estos resultados evidencian que el 54% de la escolaridad de los padres del egresado de la ENAP predominó la educación superior en el nivel de formación de pregrado y posgrado.

Teniendo en cuenta el nivel de los ingresos, los resultados muestran que el 85.3% de los egresados manifiestan que estos son mayores actualmente que en su último año de estudio. Este resultado se debe a que en la Armada de Colombia, donde laboran la gran mayoría de los egresados de la Escuela Naval de Cadetes "Almirante Padilla", el salario está vinculado con su grado militar, el cual aumenta con los años.

En cuanto a la satisfacción del ingreso recibido, los resultados arrojaron que el 67.2% lo consideran suficiente, el 26% lo contemplan como muy suficiente y para el 6% insuficiente. Estos resultados indican que la mayoría de los egresados perciben el nivel de salario como suficiente para cubrir sus necesidad básicas, sin embargo, es insuficiente para invertirlo en otros aspectos.

Apreciación de Calidad de Vida

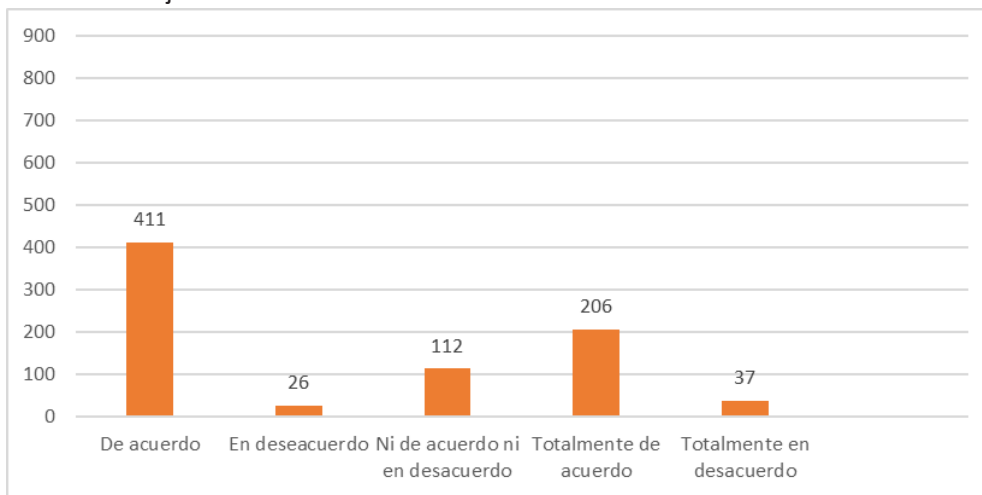
Según el Instituto Superior de Ciencia y Tecnología. (2025), en el documento, La educación universitaria: su importancia y dedicación en el camino hacia el éxito. Plantea que la educación universitaria es ampliamente reconocida como un factor determinante en el desarrollo personal, profesional y social de los individuos. Por lo que se ha demostrado que obtener un título universitario no solo mejora las oportunidades laborales, sino que también influye en aspectos clave de la calidad de vida, como el ingreso económico, el acceso a servicios básicos, la vivienda, la salud y la posibilidad de continuar con estudios superiores.

En la mejora de ingresos tras la obtención del título universitario, en la categoría "Sí" agrupó aproximadamente a 650 personas, quienes afirmaron que sus ingresos actuales son superiores a los que tenían durante su último año de estudio.

En contraste, la categoría "No" incluye cerca de 100 personas, que indicaron no haber experimentado una mejora económica. Esta diferencia significativa sugiere que la mayoría de los encuestados ha tenido una inserción laboral exitosa, con acceso a mejores oportunidades profesionales y crecimiento salarial desde que finalizaron sus estudios universitarios. El éxito en la inserción laboral surge principalmente porque la mayoría de los egresados al momento de ingresar hacen sus estudios de pregrado en la Escuela Naval de Cadetes "Almirante Padilla", tienen garantizado su trabajo como oficial de la Armada de Colombia.

En cuanto a la percepción de suficiencia del ingreso actual la mayoría de los encuestados considera sus ingresos al menos suficientes, lo que refleja una percepción positiva de su situación económica actual. Esto puede estar relacionado con mejoras laborales, estabilidad financiera o una buena planificación económica.

Gráfica 5: Mejoramiento de la calidad de vida



Fuente: Elaboración propia

En el Impacto de la formación universitaria en la calidad de vida, como se observa en la gráfica 5, las categorías "De acuerdo" y "Totalmente de acuerdo" con un resultado del 78% predominaron en los resultados, lo que indica que la mayoría de los egresados consideran que la formación universitaria ha tenido un impacto positivo en su calidad de vida. Estos resultados obedecen a que los egresados que finalizan sus estudios en la ENAP tienen garantizado su vinculación laboral en la Armada de Colombia. Esto le concede la posibilidad de ocupar distintos cargos en diferentes lugares de Colombia, lo que le permite crecer laboral y profesionalmente.

El resultado positivo que arrojó la incidencia entre la formación y el mejoramiento de la calidad de vida se puede analizar desde diferentes perspectivas. Una de ellas es que la formación universitaria es un factor clave para el desarrollo de competencias específicas que mejora la formación profesional, lo que facilita el acceso a empleos mejor remunerados, traducidos en mayores ingresos. El aumento de los ingresos en los egresados les ha permitido mejorar las condiciones de la vivienda, acceder a mejores servicios de salud y a generar mayor bienestar a sus familias.

Conclusiones

El estudio realizado sobre los egresados de la Escuela Naval de Cadetes "Almirante Padilla" evidencia resultados altamente positivos en diferentes dimensiones evaluadas.

En cuanto a la formación disciplinar, los egresados presentan un alto nivel en competencias cognitivas (86.2% en niveles superiores), mientras que en competencias investigativas y de gestión comunitaria el resultado fue positivo (más del 77%). El grado de desarrollo de las competencias digitales son aceptables (75.4%), aunque se requiere en la era actual con el boom de la inteligencia artificial fortalecerlas. La principal debilidad se encuentra en la lengua extranjera (inglés), donde solo el 57.8% alcanza niveles altos, lo que limita la proyección internacional.

Por otro lado, el 96.6% de los egresados se encuentra vinculado laboralmente, principalmente en la Armada de Colombia, con contratos estables que reflejan la pertinencia de la formación académica frente a las demandas del mercado.

En las Competencias transversales, las habilidades como toma de decisiones (90%), solución de problemas (88%), comunicación efectiva (88%) y relaciones interpersonales (87%) son las más desarrolladas, lo que indica una formación integral orientada al liderazgo y la colaboración.

Por su parte, en la movilidad social más del 50% de los padres y madres de los egresados tienen título universitario de nivel pregrado y/o posgrado, y el 85.3% de los egresados reporta ingresos mayores que en su último año de estudio, lo que refleja un impacto favorable en la estabilidad económica y social.

En el Impacto en la calidad de vida el 78% considera que la formación universitaria la ha mejorado, lo que se traduce en mejores ingresos, acceso a una mejor vivienda, mejora en los servicios de salud y bienestar familiar. Este resultado confirma la relevancia de la educación superior como factor clave para el desarrollo personal y profesional.

Referencias

- ARC. (Febrero de 2025). Pagina web oficial Armada Nacional de Colombia. Obtenido de <https://www.armada.mil.co/es/content/mision-vision-armada-nacional>
- Congreso de la República. (1991). Constitución Política de Colombia. Bogotá.
- Congreso de la República de Colombia. (1992). Ley 30 de 1992: Por la cual se organiza el servicio público de la Educación Superior. . Obtenido de <https://www.mineduccion.gov.co/1621/article-86437.html>
- Consejo Nacional de Acreditación. (2020). Acuerdo 02 de 2020: Por el cual se actualiza el modelo de acreditación en alta calidad. Obtenido de https://www.cna.gov.co/1779/articles-402848_documento.pdf
- Consejo Nacional de Acreditación. (2022). Actualización de los Aspectos por Evaluar para la Autoevaluación con Fines de Acreditación en Alta Calidad de Programas Académicos. Obtenido de https://www.cna.gov.co/1779/articles-412511_norma.pdf

- Cubillos-Calderón, C., Cáceres-Mayorga, J., & Erazo-Caicedo, E. (2016). Impacto laboral de la Maestría en Educación de la Universidad del Tolima en sus graduados. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 1(14), 235-246.
- ENAP. (Febrero de 2022). Página Web Oficial Escuel Naval de Cadetes Almirante Padilla. Obtenido de Proyecto Educativo Institucional - PEI: <chrome-extension://efaidnbnmnibpcajpcglclefindmkaj/https://www.escuelanaval.edu.co/sites/default/files/normatividad/PROYECTO%20EDUCATIVO%20INSTITUCIONAL%20PEI.pdf>
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, M. (2014). *Metodología de la investigación* (6° ed.). México: McGraw Hill Interamericana Editores S.A. de C.V. ISBN | DOI: [978-1-4562-2396-0](https://doi.org/10.1016/B978-1-4562-2396-0).

Fundación Universitaria Antonio de Arévalo –UNITECNAR, Colombia

*Sheryl Luz González Vilorio*⁵³

*Sandra Patricia Porto Arroyo*⁵⁴

*Orleydis Batista Ayola*⁵⁵

Introducción

La Fundación Universitaria Antonio de Arévalo (UNITECNAR) nació en la década de 1980, motivada por líderes cartageneros que buscaban contribuir al desarrollo regional mediante la educación. En ese momento, la oferta de formación técnica y tecnológica en Cartagena y la Región Caribe era limitada, mientras que el sector industrial y de servicios exigía personal más capacitado. Además, el aumento de bachilleres impulsaba la demanda de educación superior como herramienta de movilidad social.

La institución fue creada formalmente el 30 de abril de 1984 bajo el nombre de Fundación Tecnológica Antonio de Arévalo (TECNAR), en homenaje al ingeniero militar Antonio de Arévalo. Inició sus actividades en 1985 con el programa de Tecnología en Administración Naviera y Portuaria y, progresivamente, diversificó su oferta con programas tecnológicos en áreas como agropecuaria, obras civiles y electrónica.

Tras un proceso de consolidación académica y administrativa, en 2019 obtuvo aprobación para cambiar su carácter académico, transformándose en Fundación Universitaria Antonio de Arévalo – UNITECNAR. A lo largo de 40 años, ha fortalecido su portafolio con más de 40 programas de formación técnica profesional, tecnológica, profesional y de posgrado, en modalidades presencial, distancia y virtual. Cuenta con facultades de Ingeniería, Ciencias Económicas, Ciencias Sociales, así como las escuelas de Turismo, Gastronomía y Posgrados, respaldadas por centros de tutoría en Barranquilla, Montería y Sincelejo.

La institución ha acumulado importantes reconocimientos. El Consejo Nacional de Acreditación ha otorgado acreditaciones de alta calidad a varios programas desde 2007. UNITECNAR recibió acreditación institucional de alta calidad en 2012, renovada en 2019 y 2024. Además, ha sido certificada bajo normas ISO 9001:2015, ISO 45001:2018 y por FENALCO Solidario en Responsabilidad Social Empresarial.

53 *Docente tiempo completo, sheryl.gonzalez@unitecnar.edu.co, <https://orcid.org/0009-0001-0877-2756>*

54 *Docente tiempo completo, decano.face@unitecnar.edu.co, <https://orcid.org/0009-0002-4660-0039>*

55 *Docente tiempo completo, orleydis.batista@unitecnar.edu.co, <https://orcid.org/0000-0002-9136-8518>*

Su misión integra docencia, investigación y proyección social para la formación integral de profesionales. Su visión, proyectada al 2025, enfatiza calidad, pertinencia, proyección nacional e internacional y compromiso con el desarrollo sostenible.

Consideraciones normativas y procedimentales respecto a la evaluación de impacto del perfil de egreso

Como institución acreditada, UNITECNAR reconoce a sus egresados como un recurso fundamental para el desarrollo institucional y social. En 2017 creó la Coordinación de Egresados, adscrita a la Dirección de Proyección Social y Extensión, para fortalecer el vínculo con esta comunidad. El seguimiento a egresados constituye una herramienta clave para evaluar el impacto profesional y social de la institución, así como para alimentar los procesos de mejora continua.

Este seguimiento permite detectar necesidades de actualización curricular, identificar brechas entre formación y mercado laboral, y aportar evidencias relevantes para procesos de acreditación. Por ello, UNITECNAR ha construido un modelo de seguimiento articulado con su sistema de aseguramiento de calidad.

Regulaciones institucionales que rigen la evaluación de impacto de los perfiles de egreso.

- Reglamento de Proyección Social y Extensión (2020): define el programa de egresados y su papel en el fortalecimiento del vínculo institucional y la contribución social.
- Plan de Desarrollo Institucional 2020–2025: establece políticas para mantener relaciones permanentes con egresados, estimulando el intercambio profesional y evaluando el impacto social de los programas.
- Acuerdo de estructura orgánica 05-22 (2022): formaliza el apoyo institucional a los egresados desde Proyección Social y Extensión.
- Definición institucional de egresado: persona titulada que ha adquirido competencias para desenvolverse en un entorno global; se reconoce también al egresado no graduado, cuando aplica.
- Política de Egresados (2023): orientada a garantizar comunicación continua, integración, actualización académica, apoyo al emprendimiento, actualización permanente de datos y participación en órganos institucionales.

Líneas de acción para los egresados en UNITECNAR:

A continuación, se observan las líneas de acción en UNITECNAR:

Gráfica 1: líneas de acción para el trabajo de egresados UNITECNAR



Fuente: Política de Egresados de Unitecnar

La Coordinación de Egresados cuenta con recursos humanos y tecnológicos adecuados, y la institución dispone de una bolsa de empleo en convenio con la bolsa pública de empleo, para apoyar la inserción laboral.

Modelos de evaluación implementados por la universidad

UNITECNAR utiliza diversos mecanismos para evaluar el impacto de sus egresados. Entre los principales instrumentos se encuentran:

- Encuesta del Observatorio Laboral para la Educación (OLE).
- Encuesta propia de actualización y seguimiento a egresados.

Estas herramientas permiten caracterizar el desempeño laboral y empresarial de los egresados, identificar oportunidades de mejora curricular y valorar la pertinencia de los programas. Complementan este proceso los informes semestrales de impacto por facultad, donde se analiza inserción laboral, impacto profesional y trayectorias laborales.

La institución ha logrado avances significativos: en 2024 actualizó la información de 3.021 egresados, reflejo de un proceso maduro de gestión y seguimiento.

Además, las prácticas profesionales constituyen un componente esencial, pues permiten recoger información sobre la pertinencia del perfil de formación en escenarios reales de trabajo.

La evaluación de estas prácticas alimenta ajustes curriculares orientados a fortalecer las competencias de los futuros egresados.

Esta estrategia es resultados de un proceso de madurez institucional, las estrategias utilizadas se muestran en la siguiente gráfica:

Gráfica 2: Evolución del proceso de actualización de egresado en UNITECNAR 2019-2023



Fuente: Política de Egresados de UNITECNAR

Con esta estrategia se logró en el 2024 una actualización de la información de 3021 egresados.

Análisis de los Datos Obtenidos en La Institución

Caracterización General de la Muestra

La muestra está conformada por 800 egresados de diversos programas académicos de la Fundación Universitaria Antonio de Arévalo. La mayor representación corresponde a áreas administrativas y tecnológicas, especialmente aquellas vinculadas con la logística, el comercio internacional, la gestión empresarial y la seguridad industrial. Los programas con mayor número de participantes son Tecnología en Gestión Naviera y Portuaria (165 egresados), Administración de Negocios Internacionales (152) y Administración de Empresas (96), seguidos por Tecnología en Seguridad y Salud en el Trabajo (68) y Tecnología en Gestión Gastronómica (61).

En cuanto al año de graduación, se registraron 4 graduados del año 2017, 60 del 2018, 8 del 2019 y 5 del 2020. A partir de 2021 se observa un incremento significativo, con 62 egresados de ese año, 212 del 2022, 271 del 2023 y 178 del 2024. La concentración en las cohortes 2022–2024 se relaciona con su cercanía temporal al proceso formativo y con su reciente inserción en el mercado laboral.

La distribución por edades muestra una concentración mayoritaria en el rango de 19 a 24 años, que agrupa el 56,23% de los participantes, seguido por el rango de 25 a 29 años, que representa

el 31,19% del total. Un porcentaje menor corresponde a los graduados entre 30 y 34 años, quienes constituyen el 9,06%, mientras que las edades de 35 años o más alcanzan únicamente el 3,4%. Esta estructura etaria evidencia una muestra predominantemente joven, conformada por egresados que se encuentran en etapas iniciales de su trayectoria profesional. El 100% de los encuestados reside actualmente en Colombia, lo que permite contextualizar los resultados en el entorno laboral nacional.

3. Resultados

3.1.1 Formación Disciplinar

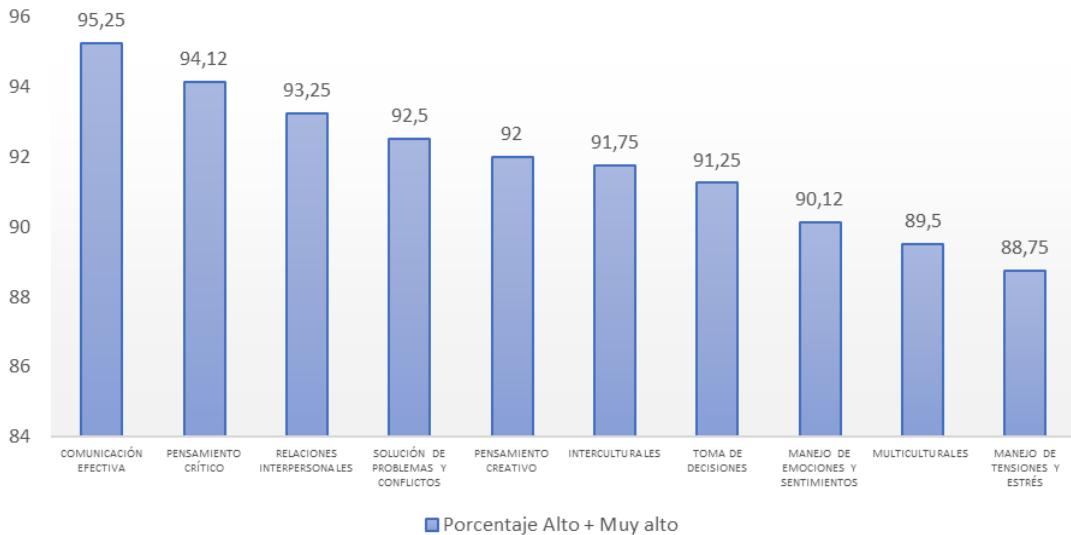
Respecto a la vinculación laboral, el 26,25% de los egresados reporta estar trabajando al momento de la consulta, lo que constituye uno de los principales retos identificados. Entre quienes sí se encuentran trabajando, los tipos de contrato se distribuyen en 43,8% a término fijo, 32,2% a término indefinido, 22,1% mediante prestación de servicios y 1,9% como propietarios de empresa. Aunque esta proporción inicial de ocupación resulta baja, adquiere mayor relevancia cuando se contrasta con tendencias regionales recientes. Una revisión sistemática publicada en 2024, que analizó la situación laboral de egresados de universidades sudamericanas entre 2019 y 2023, evidenció la persistencia de altas tasas de informalidad, la desalineación entre la formación académica y las demandas del mercado, así como las dificultades de los recién graduados para acceder a contratos estables (Redalyc, 2024). De forma paralela, datos del Observatorio Laboral para la Educación en Colombia señalan que en 2023 el 77,4 % de los recién graduados logró vincularse al mercado laboral formal, lo que representa un avance, aunque no necesariamente una mejora en la calidad de los empleos obtenidos (Ministerio de Educación Nacional, 2025). A ello se suma el análisis de la UNESCO-IESALC (2025), que advierte sobre un creciente desajuste entre las competencias adquiridas durante la formación universitaria y las exigencias reales del mercado laboral. Finalmente, un estudio prospectivo de la CEPAL (2024) evidencia que los jóvenes latinoamericanos enfrentan barreras estructurales persistentes para acceder a trabajos productivos y de calidad, lo que sugiere que la baja tasa de vinculación laboral encontrada en la muestra no constituye un fenómeno aislado, sino que refleja un contexto regional más amplio y complejo.

En este marco, el análisis del nivel de logro reportado por los egresados en las competencias disciplinares permite valorar con mayor precisión la efectividad de la formación recibida y la coherencia entre los aprendizajes declarados en los perfiles de egreso y su apropiación real durante el proceso formativo. Los participantes evaluaron distintas competencias mediante una escala de logro percibido, y los resultados muestran una tendencia generalizada hacia niveles altos de adquisición, especialmente en las competencias cognitivas disciplinares, digitales e investigativas, donde el 95,9 %, 92,1 % y 90,3 % de los egresados, respectivamente, reportan un nivel alto o muy alto de desarrollo. Este patrón se extiende asimismo a las competencias en gestión comunitaria (88,6 %) y al manejo de lengua extranjera inglés (85,5 %), lo que evidencia una formación amplia que integra tanto habilidades específicas de cada campo profesional como capacidades transversales valoradas en diversos entornos laborales.

1.1.2 Desarrollo de Competencias Transversales

A continuación, se muestra en términos generales la valoración que los egresados dieron en los niveles "Alto" o "Muy alto" al desarrollo de las competencias transversales:

Gráfica 3. Valoración de competencias transversales



Fuente: Encuesta aplicada a egresados, julio 2025

El análisis del desarrollo de competencias transversales evidencia que la mayoría de los graduados otorga valoraciones altas a su formación, aunque se identifican áreas específicas que requieren fortalecimiento. Las competencias asociadas al manejo de tensiones y estrés, la sensibilidad multicultural y la gestión de las emociones presentan niveles de logro inferiores al promedio institucional. Estas diferencias, aunque moderadas, señalan la importancia de consolidar estrategias formativas orientadas al bienestar, la regulación emocional y la comprensión de la diversidad.

Aunque la relación entre desarrollo transversal y empleabilidad inmediata no es lineal, los datos muestran una correlación más clara en términos de percepción de ingresos. Los egresados que reportan mayores niveles de desarrollo de competencias transversales, en mayor proporción, también son los que indican que sus ingresos son suficientes para cubrir sus necesidades básicas, con valores que se sitúan entre el 78 % y el 79 %. En contraste, los egresados que valoraron por debajo del 90 % el desarrollo de estas competencias presentan una disminución de más de diez puntos en el porcentaje de ingresos suficientes y una mayor heterogeneidad en sus condiciones económicas.

Si bien, las competencias transversales no determinan directamente la inserción laboral inmediata, sí se asocian con mejores condiciones económicas y menor vulnerabilidad frente a la precariedad laboral.

2.1.3 Movilidad Social

Los niveles educativos de las madres y padres de los egresados muestran un perfil familiar caracterizado por trayectorias académicas intermedias, con un predominio de la educación media y secundaria. En el caso de las madres, casi la mitad cuenta con estudios de educación media, seguidas por un 26,1 % con formación secundaria y un 17,1 % que alcanzó estudios de pregrado. Los niveles de escolaridad más bajos tienen una presencia reducida: un 5,1 % cursó primaria y solo un 1 % no tiene educación formal. Los estudios de posgrado representan un porcentaje aún menor, con un 2,8 % de especialización y un 0,6 % de maestría. La distribución educativa de los padres mantiene un patrón similar: el 41,8 % alcanzó la educación media, el 25,6 % cursó secundaria y el 18,9 % completó estudios de pregrado. La formación primaria corresponde al 7,5 % y quienes no cuentan con escolaridad representan el 1,8 %. Los niveles posgraduales también son minoritarios, con un 3,8 % de especialistas, un 0,6 % de magísteres y un 0,1 % con formación doctoral. Este panorama evidencia que la mayoría de los egresados proviene de hogares con niveles educativos medios, en los que la educación superior aún no es la norma, sino un logro alcanzado por una proporción menor de las familias.

En este sentido, el 83,5 % de los egresados supera el nivel educativo de su madre y el 83,6 % supera el de su padre, lo que evidencia un patrón de movilidad intergeneracional ascendente. De este modo, la universidad emerge como un actor fundamental en los procesos de movilidad social, en consonancia con lo planteado por Tobón (2020), quien afirma que la formación profesional no solo constituye un mecanismo de cualificación técnica, sino también una vía para reducir las brechas derivadas del origen social y cultural que condicionan las oportunidades de desarrollo humano. Este resultado indica que más de 8 de cada 10 egresados de la Fundación Universitaria Antonio de Arévalo ha roto techos familiares en términos de educación formal, alineándose con las políticas de equidad y expansión de la educación superior (MEN, 2020; Tobón, 2020).

Además del nivel educativo de los padres, el estudio incluyó una variable clave sobre el nivel de escolaridad alcanzado por los hermanos de los egresados. Esta información resulta fundamental para comprender las dinámicas de movilidad horizontal dentro del núcleo familiar y la existencia de trayectorias compartidas de superación educativa.

De los egresados que reportaron tener hermanos y suministraron información completa, se identificó que el 31,1 % de los hermanos alcanzó el nivel de educación media o bachillerato completo. Un 22,9 % accedió a estudios de pregrado universitario, y un 2,7 % incluso completó estudios de especialización, lo que representa un total del 25,7 % con educación superior. En contraste, el 21,6 % se ubicó en el nivel de secundaria básica, mientras que el 5,4 % solo completó primaria.

Estos datos revelan una estructura familiar heterogénea, en la que conviven tanto referentes de escolarización avanzada como situaciones de rezago educativo. Sin embargo, se destaca que más de una cuarta parte de los hermanos cuenta con formación superior, lo cual puede influir positivamente en la construcción de aspiraciones académicas compartidas, estrategias de acompañamiento entre pares y fortalecimiento del capital educativo del hogar.

Esto permite hablar de procesos de movilidad intergeneracional horizontal, en los cuales los logros del egresado no son aislados, sino parte de una estructura familiar que también ha accedido a mayores niveles de formación.

En cuanto al rol económico, el 67,7 % de los egresados participa activamente en la sostenibilidad del hogar, ya sea como principal proveedor o como corresponsable de los ingresos familiares. Este dato refuerza la importancia que tiene la educación superior en mejorar las condiciones de vida tanto de los estudiantes como de sus familias, consolidando su función como herramienta para la transformación social.

Por otro lado, uno de los indicadores más representativos de la movilidad social es el mejoramiento del ingreso económico posterior a la obtención del título profesional. Este aspecto permite evidenciar cómo la educación superior incide en la capacidad adquisitiva y en las condiciones materiales de vida de los egresados, no solo como un logro personal, sino como una transformación socioeconómica intergeneracional (CEPAL, 2021; OECD, 2019).

Los datos obtenidos en la encuesta revelan que, de forma general, el 90,9 % de los egresados afirma que sus ingresos actuales son mayores que los percibidos durante su último año como estudiante. La Institución realizó una validación de la información dado que si bien es cierto se reportan mayores ingresos aún cuando gran parte de los egresados no se encuentra laborando o no han constituido sus emprendimientos de manera formal, se constató que el incremento de los ingresos es por actividades en informalidad. Esta tendencia se mantiene de manera consistente en todos los programas académicos, lo cual permite concluir que la educación recibida en la Fundación Universitaria Antonio de Arévalo está generando impactos tangibles en la mejora de las condiciones económicas de sus graduados.

2.1.4 Apreciación de Calidad de Vida

En cuanto a la percepción del mejoramiento de la calidad de vida, la gran mayoría de los graduados participantes en el estudio considera que la educación recibida contribuyó de manera decisiva a transformar sus condiciones personales, familiares y sociales, mientras que solo una fracción mínima expresa una valoración contraria. El 83,4 % manifiesta estar de acuerdo o totalmente de acuerdo con que la universidad mejoró su calidad de vida, frente a un 15 % que mantiene una postura neutral y apenas un 1,6 % que expresa desacuerdo. Este panorama da cuenta de una validación sólida del valor de la formación profesional como motor de bienestar, puesto que más de cuatro de cada cinco participantes reconocen que su paso por la institución fue determinante para mejorar su situación vital.

Los programas que concentran los niveles más altos incluyen áreas de formación tecnológica, profesional y técnica, entre los que destacan Tecnología en Gestión Naviera y Portuaria, Tecnología en Electrónica y Telecomunicaciones, Tecnología en Gestión Gastronómica y Administración de Negocios Internacionales. Estas áreas agrupan el mayor número de egresados que reportan el máximo nivel de impacto positivo. En contraste, los casos de quienes perciben que la formación no incidió favorablemente en su calidad de vida se distribuyen de manera marginal entre programas como Administración de Negocios Internacionales, Contaduría Pública, Tecnología en Electrónica y Telecomunicaciones y Tecnología en Gestión Naviera y Portuaria. Estas cifras, aunque minoritarias, constituyen un insumo importante para la mejora continua, pues señalan posibles áreas de fortalecimiento curricular, de acompañamiento para la inserción laboral o de ajuste en la pertinencia de los perfiles de formación.

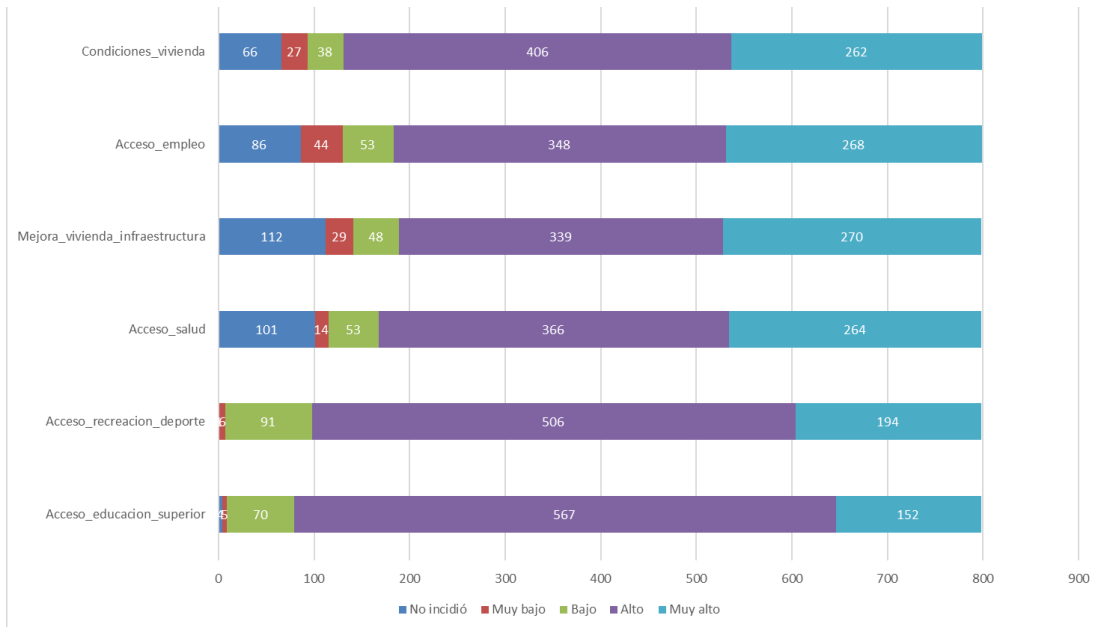
Más allá de la valoración general, el análisis del impacto por dimensiones permite profundizar en los ámbitos específicos donde los egresados perciben mayores beneficios. La mejora en los ingresos constituye el indicador más robusto: el 90,2 % señala que la formación tuvo un impacto alto o muy alto en este aspecto, lo cual confirma la estrecha relación entre educación superior, empleabilidad y movilidad económica. De manera similar, el acceso a oportunidades de empleo registra un 87,8 % de percepción positiva, lo que muestra una coherencia entre la formación recibida y las demandas del mercado laboral. En ambos casos, la incidencia de la educación es especialmente clara y directa, lo que explica por qué la percepción de calidad de vida suele asociarse al mejoramiento económico.

En la percepción sobre mejoras en vivienda, el 79,1 % considera que la formación incidió alta o muy altamente en este aspecto, mientras que el 12,6 % afirma que no tuvo ningún efecto. Sin embargo, cuando se pregunta directamente por los cambios habitacionales desde la obtención del título, el 78,4 % reporta haber mejorado su vivienda, lo que permite concretar avances en infraestructura, ubicación o condiciones de los hogares, aun cuando algunos no lo atribuyan exclusivamente al factor educativo.

En cuanto a la percepción de los egresados respecto a la incidencia que tuvo su formación en la mejora de sus condiciones de vivienda, entendidas como la infraestructura del hogar, su ubicación y el acceso a servicios básicos, muestra que el 50,8 % de los egresados manifestó que la formación tuvo una incidencia alta en sus condiciones de vivienda. El 32,8 % la valoró como muy alta, lo que representa una percepción altamente positiva en más de cuatro quintas partes de los encuestados. En contraste, solo un 4,8 % señaló una incidencia baja y un 3,4 % la consideró muy baja. Finalmente, el 8,3 % de los participantes reportó que la formación no tuvo incidencia en este aspecto de su calidad de vida. Estos datos reflejan que el 83,6 % de los egresados percibe un impacto significativo (alto o muy alto) de su paso por la educación superior en el mejoramiento de su entorno habitacional.

El acceso a servicios de salud y de recreación presenta niveles de impacto positivo superiores al 76 %, aunque con proporciones más altas de respuestas que señalan baja o nula incidencia en comparación con los indicadores económicos. Estas diferencias pueden explicarse por factores externos a la formación universitaria, como las condiciones estructurales del sistema de salud, la disponibilidad de espacios de recreación o los niveles generales de inversión pública. A pesar de ello, la tendencia general indica que el título profesional abre mayores posibilidades para acceder a servicios asociados al bienestar integral.

Gráfico 4. Incidencia de la formación recibida



Fuente: Encuesta aplicada a Egresados, julio 2025

En cuanto a la educación, los resultados muestran que más del 80 % de los egresados experimentó un impacto alto o muy alto en el acceso a nuevos niveles de formación. Este dato es especialmente relevante porque evidencia movilidad educativa ascendente y la consolidación de trayectorias de aprendizaje a lo largo de la vida. La formación universitaria, en este sentido, no solo funciona como un punto de llegada, sino como un punto de partida para nuevas oportunidades de cualificación.

Con respecto a la variable ingreso, 154 (19.3%) indican que la formación tuvo un impacto muy alto en sus ingresos. 567 (70.9%) dicen que tuvo un impacto alto. En conjunto, 90.2% de los encuestados perciben que la formación mejoró sus ingresos significativamente.

3. CONCLUSIÓN

Este análisis se estructuró alrededor de cuatro dimensiones: formación disciplinar, desarrollo de competencias transversales, movilidad social y calidad de vida, permitiendo valorar el alcance real de la educación superior en contextos de transformación personal e intergeneracional. Las evidencias muestran que la institución está generando efectos concretos en el ascenso educativo en comparación con el hogar de origen de los egresados, aun cuando persisten retos importantes en materia de empleabilidad.

Los resultados muestran un escenario dual que combina retos significativos en materia de inserción laboral con fortalezas claras en el desarrollo de competencias, tanto disciplinares como transversales. El principal desafío identificado es el bajo nivel de vinculación laboral, dado que

solo el 26,25 % de los egresados se encuentra trabajando al momento de la consulta. Esta situación plantea la necesidad de evaluar las condiciones del entorno productivo, así como de fortalecer las estrategias institucionales de acompañamiento a la empleabilidad. No obstante, entre quienes logran acceder al mercado laboral, la distribución contractual evidencia una inserción mayoritariamente formal, aunque con una presencia importante de contratos temporales y de prestación de servicios, lo que refleja dinámicas propias del mercado laboral colombiano.

En contraste con estas limitaciones, los egresados reportan niveles sobresalientes de logro en las competencias disciplinares, especialmente en las cognitivas, digitales e investigativas, con más del 90 % indicando niveles altos o muy altos de desarrollo. Este desempeño evidencia la efectividad del proceso formativo y la pertinencia de los perfiles de egreso frente a las demandas académicas y profesionales. El desarrollo de competencias transversales también presenta valoraciones ampliamente favorables, aunque con brechas específicas en ámbitos como la gestión emocional, el manejo de tensiones y estrés y la sensibilidad multicultural, lo cual sugiere la necesidad de fortalecer estrategias pedagógicas orientadas al bienestar y a la formación para la diversidad.

Finalmente, aunque las competencias transversales no determinan por sí mismas la inserción laboral inmediata, los datos muestran que están asociadas a mejores condiciones económicas. Los egresados que reportan mayores niveles de logro transversal también indican, en mayor proporción, que sus ingresos les permiten cubrir adecuadamente sus necesidades básicas, lo que sugiere que estas competencias operan como un factor protector frente a la vulnerabilidad laboral. En conjunto, los hallazgos muestran que la institución forma profesionales con altos niveles de competencia, pero enfrentados a un mercado laboral restrictivo, lo que demanda acciones integrales que conecten más eficazmente la formación con oportunidades reales de empleo y crecimiento económico.

En cuanto a la calidad de vida, la percepción de impacto también resulta ampliamente positiva. El 83,4 % de los egresados considera que la formación universitaria ha sido determinante en su bienestar, lo que refuerza la idea de que la educación superior incide de manera directa en la estabilidad emocional, económica y social de quienes la culminan. La articulación entre formación, empleabilidad e ingresos demuestra que la institución está cumpliendo una de las funciones esenciales de la educación superior: promover movilidad económica sostenible a través del fortalecimiento del capital humano y social.

A nivel institucional, estos hallazgos constituyen una base empírica sólida para orientar la toma de decisiones en materia curricular, pedagógica y de relacionamiento con los egresados. Se evidencia la necesidad de establecer sistemas integrados y longitudinales de seguimiento que permitan documentar trayectorias laborales, formativas y sociales a mediano y largo plazo, con el fin de retroalimentar la oferta académica de manera continua. Asimismo, el fortalecimiento de las competencias transversales debe abordarse desde un enfoque integral, articulando prácticas pedagógicas innovadoras, experiencias formativas contextualizadas y evaluaciones que hagan explícita la relevancia de estas habilidades para la vida profesional.

Estos resultados también se alinean con los lineamientos de organismos internacionales como la CEPAL (2021), el MEN (2020) y la UNESCO (2022), que destacan la pertinencia de medir el impacto de la educación superior más allá de indicadores tradicionales de desempeño académico. El estudio desarrollado por la Fundación Universitaria Antonio de Arévalo se convierte así en un referente para la región, al evidenciar que la evaluación del perfil de egreso puede constituirse

en un instrumento estratégico para mejorar la calidad educativa y fortalecer la relación entre formación, empleabilidad y bienestar.

El contexto actual plantea retos importantes para la implementación de sistemas de evaluación de impacto más robustos. Entre ellos se destacan la baja tasa de ocupación reportada, la dificultad para mantener actualizado el contacto con los egresados, la limitada articulación entre los resultados de evaluación y la mejora curricular, así como las barreras financieras y metodológicas para desarrollar estudios longitudinales. Superar estos desafíos requiere institucionalizar una cultura evaluativa que integre datos cuantitativos y cualitativos, establecer alianzas interinstitucionales para análisis comparados y fortalecer los vínculos con los sectores productivos y con las propias comunidades de egresados.

Referentes bibliográficos

- CEPAL. (2021). *Educación y habilidades para el siglo XXI en América Latina y el Caribe: Desafíos y oportunidades para la inclusión social y el desarrollo sostenible*. Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL). <https://www.cepal.org/es/publicaciones/47152>
- CEPAL. (2021). *Educación y habilidades para el siglo XXI en América Latina y el Caribe: Desafíos y oportunidades para la inclusión social y el desarrollo sostenible*. Comisión Económica para América Latina y el Caribe. <https://www.cepal.org/es/publicaciones/47152>
- Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (2020). *Lineamientos para la formulación de resultados de aprendizaje en programas de educación superior*. Dirección de Calidad para la Educación Superior. <https://www.mineducacion.gov.co/>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO]. (2022). *Replantear la educación: hacia un bien común mundial*. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/>
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos [OECD]. (2019). *Future of Education and Skills 2030: OECD Learning Compass 2030*. OECD Publishing. <https://www.oecd.org/education/2030-project/>
- Salas, M., Rodríguez, J., & Guerrero, C. (2020). Competencias transversales y empleabilidad en educación superior: Un estudio comparado en América Latina. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 11(31), 24–45. <https://doi.org/10.22201/issue.20072872e.2020.31.594>
- Succi, C., & Canovi, M. (2020). Soft skills to enhance graduate employability: comparing students and employers' perceptions. *Studies in Higher Education*, 45(9), 1834–1847. <https://doi.org/10.1080/03075079.2019.1585420>
- Tobón, S. (2020). *Formación por competencias en la educación superior: del saber al ser*. Ecoe Ediciones.
- World Economic Forum. (2020). *The Future of Jobs Report 2020*. World Economic Forum. <https://www.weforum.org/reports/the-future-of-jobs-report-2020>

- Álvarez, M., & Gómez, C. (2018). Acreditación y seguimiento a egresados: Un enfoque de mejora continua en la educación superior en Colombia. *Revista Colombiana de Educación*, 73, 125–142. <https://doi.org/10.17227/rce.num73-6995>
- Consejo Nacional de Acreditación – CNA. (2018). Manual de acreditación institucional. Consejo Nacional de Acreditación. <https://www.cna.gov.co>
- Consejo Nacional de Acreditación – CNA. (2020). Lineamientos para la acreditación de programas académicos. Ministerio de Educación Nacional. https://www.cna.gov.co/1741/articles-186370_lineamientos2020.pdf
- Consejo Nacional de Acreditación – CNA. (2024). Propuesta de actualización del modelo de acreditación en alta calidad. Documento en discusión (no aprobado oficialmente). <https://www.cna.gov.co>
- Consejo Nacional de Educación Superior – CESU. (2020). Acuerdo 02 de 2020: Por el cual se actualiza el modelo de acreditación en alta calidad. Ministerio de Educación Nacional. https://www.cna.gov.co/1741/articles-186371_Acuerdo02_2020.pdf
- Congreso de la República de Colombia. (1992). Ley 30 de 1992: Por la cual se organiza el servicio público de la educación superior. *Diario Oficial No. 40.700*. <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=1863>
- Departamento Nacional de Planeación – DNP. (2023). Plan Nacional de Desarrollo 2022–2026: Colombia, potencia mundial de la vida. <https://www.dnp.gov.co/Plan-Nacional-de-Desarrollo/Paginas/Que-es-el-Plan-Nacional-de-Desarrollo.aspx>
- El País. (2024, noviembre 6). La justicia educativa y los ‘articulotes’ sobre transferencias territoriales. *El País*. <https://elpais.com/america-colombia/2024-11-06/la-justicia-educativa-y-los-articulotes-sobre-transferencias-territoriales.html>
- El País. (2024, diciembre 3). ¿Más universidades o mejor uso de la capacidad existente? *El País*. <https://elpais.com/america-colombia/2024-12-03/mas-universidades-o-mejor-uso-de-la-capacidad-existente.html>
- El País. (2025a). Los efectos de la eliminación de subsidios en los créditos educativos del ICETEX. *El País*. <https://elpais.com>
- El País. (2025b, febrero 17). Igualdad y equidad: Avanzamos en la transformación social en Colombia. *El País*. <https://elpais.com/america-colombia/2025-02-17/igualdad-y-equidad-avanzamos-en-la-transformacion-social-en-colombia.html>
- Gobierno de Colombia. (2022). Plan Nacional de Desarrollo 2022–2026.
- Gobierno de Colombia. (2023). Ley 2307 de 2023. Congreso de la República de Colombia.
- Ministerio de Educación Nacional – MEN. (2015). Decreto 1075 de 2015: Por medio del cual se expide el Decreto Único Reglamentario del Sector Educación. *Diario Oficial No. 49.523*. <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=77322>
- Ministerio de Educación Nacional – MEN. (2019). Decreto 1330 de 2019: Por el cual se sustituye el Capítulo 2 y se suprime el Capítulo 7 del Título 3 de la Parte 5 del Libro 2 del Decreto 1075 de 2015. *Diario Oficial No. 51.004*. https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-387488_recurso_pdf.pdf

- Ministerio de Educación Nacional – MEN. (2020). Política de aseguramiento de la calidad de la educación superior en Colombia. <https://www.mineduccion.gov.co/portal/sistema-educativo/Calidad-de-la-educacion-superior/Pol%C3%ADtica-de-Aseguramiento-de-la-Calidad/>
- Ministerio de Educación Nacional – MEN. (2023). Sistema Nacional de Información de la Educación Superior (SNIES). <https://snies.mineduccion.gov.co>
- Ministerio de Educación Nacional – MEN. (2023). Plan Decenal de Educación 2023–2032.
- Ministerio de Educación Nacional – MEN. (2024). Decreto 529 de 2024: Por el cual se modifica el Decreto 1075 de 2015. (Documento preliminar).
- Política de Egresados de Unitecnar. (2023). Acuerdo N.º 03-23: Política de egresados. <https://www.unitecnar.edu.co/sites/default/files/1.Acuerdo%20N.03-23%20POL%C3%8DTICA%20DE%20EGRESADOS.pdf>
- Sistema Nacional de Información de la Educación Superior – SNIES. (2023). Estadísticas de educación superior en Colombia. Ministerio de Educación Nacional. <https://snies.mineduccion.gov.co/portal/ESTADISTICAS/>
- Universidad del Norte. (s.f.). Sistema de seguimiento a egresados. <https://www.uninorte.edu.co/web/egresados/sistema-de-seguimiento>
- Universidad EAFIT. (s.f.). Evaluación del impacto del egresado. <https://www.eafit.edu.co>
- Universidad Nacional de Colombia. (s.f.). Observatorio de Egresados. <https://observatorioegresados.unal.edu.co>
- CEPAL. (2024). Estudio prospectivo del empleo juvenil en América Latina: la educación y la formación para el trabajo como eje clave. Naciones Unidas.
- Hernández Flores, R. M., Sánchez Hernández, R. M., & García Banda, A. J. (2024). Empleabilidad y su relación con la inserción laboral de egresados de una Institución de Educación Superior. [PDF]. IIESCA.
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (2025). Educación superior en cifras: Seguimiento del mercado laboral de los recién graduados en el país durante el 2023. OLE
- Redalyc. (2024). Situación laboral de los egresados de las universidades sudamericanas: una revisión sistemática. *Comuni@cción*, 15(1), 79-91. DOI: [10.33595/2226-1478.15.1.934](https://doi.org/10.33595/2226-1478.15.1.934).
- UNESCO IESALC. (2025). Promoting student employability through higher education.

Universidad de Cartagena, Colombia

Rosiris Utria Padilla⁵⁶
Luis Alfonso Zúñiga Herazo⁵⁷
Vladimir Urueta León⁵⁸

1. Introducción

En las últimas décadas, la educación superior en América Latina ha impulsado reformas orientadas a mejorar la calidad académica, la pertinencia social y la empleabilidad de sus egresados. No obstante, uno de los aspectos menos evaluados ha sido el impacto real del perfil de egreso en las trayectorias profesionales de quienes culminan su formación universitaria. Aunque el perfil profesional se ha consolidado como referente curricular y normativo para los programas académicos, su eficacia frente a los desafíos del mercado laboral y las exigencias de competencias y conocimientos que le son inherentes, sigue siendo un campo poco explorado. En general subyace la idea de que existe una desarticulación entre los contenidos de la formación universitaria y los conocimientos aprendidos por los estudiantes en sus años de estudio con las habilidades, destrezas y conocimientos que realmente necesitan para su desempeño laboral.

En contextos marcados por profundas desigualdades estructurales, como el de la región Caribe colombiana este divorcio entre formación profesional y necesidades del mercado tiene implicaciones más complejas, pues representan limitaciones en términos de movilidad social de grupos sociales desfavorecidos, baja competitividad del recurso humano de la región y obstáculos mejoramiento de la calidad de vida y el desarrollo humano de sus habitantes en general.

Precisamente la Universidad de Cartagena, institución de carácter público, fundada en 1827 como Universidad del Magdalena e Istmo, se erige como un actor crucial para el desarrollo regional, y su razón de ser se articula directamente con el desafío de transformar este contexto de atraso económico, desigualdad y exclusión social. Su misión se centra en formar ciudadanos líderes que comprendan el poder transformador de la educación y la investigación en el siglo XXI, comprometiéndose a servir para enfrentar retos locales, regionales, nacionales y globales. Su visión para el 2027, año de su bicentenario, es consolidarse como una universidad de posgrados

56 *Docente de planta del Programa de Filosofía de la Universidad de Cartagena, Colombia. e-mail: rutriap@unicartagena.edu.co Código ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6847-928X>*

57 *Docente de planta y Director del Programa de Filosofía de la Universidad de Cartagena, e-mail lherazoz@unicartagena.edu.co Código ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3732-7248>*

58 *Docente de planta del Programa de Filosofía de la Universidad de Cartagena, e-mail: vurueta@unicartagena.edu.co Código ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2086-6288>*

donde se brinde preeminencia a la formación y donde su investigación e innovación beneficien directamente a la comunidad.

Respondiendo a su misión, la oferta académica de la Universidad se estructura en torno a áreas de conocimiento que abarcan las ciencias, las humanidades, la ingeniería, la salud y las ciencias sociales, con un enfoque pedagógico ecléctico que prioriza el aprendizaje centrado en el estudiante, el pensamiento crítico y la capacidad de "aprender a aprender". Este enfoque institucional está intrínsecamente ligado a su Sistema de Aseguramiento de la Calidad, certificado bajo la norma ISO 9001:2015 y guiado por el Plan de Aseguramiento de la Calidad 2023-2026. Dicho sistema, que se nutre de los factores del modelo de autoevaluación del Acuerdo 02 de 2020 del CESU, convierte a los estudios de impacto en herramientas estratégicas para el mejoramiento continuo, permitiendo evaluar la contribución real de la universidad a su entorno.

Evaluar el perfil de egreso de la Facultad de Humanidades implica, por lo tanto, no solo constatar la relación entre formación y desempeño, sino también valorar la capacidad transformadora de la Universidad en su territorio, en coherencia con su identidad y sus principios de calidad.

La presente investigación se inscribe en el proyecto transnacional "*Construcción de referentes metodológicos para la evaluación de impacto del perfil de egreso en programas de América Latina*", liderado por la red PENSER y el Colegio Mayor de Cundinamarca. En este marco, se analiza el caso de la Facultad de Humanidades de la Universidad de Cartagena durante el periodo 2017-2024. El objetivo del estudio es examinar la incidencia del perfil de egreso en la proyección académica y profesional de sus egresados, mediante un enfoque metodológico mixto e interpretativo que permita identificar tanto logros como desafíos institucionales.

2. Perfiles de ingreso, profesional y ocupacional de los egresados de la Facultad de Ciencias humanas.

En el PEP de los programas y en los documentos de autoevaluación de los programas de la Facultad de Ciencias humanas están definidos los perfiles de ingreso, profesional y ocupacional de los egresados, que señalaremos a continuación.

En primer lugar, en el caso de los egresados del programa de Filosofía se señala que los requisitos que necesita el aspirante a cursar el pregrado en la Universidad de Cartagena son: tener el título de bachiller otorgado por un centro de estudios secundarios en el país o su equivalente si proviene del exterior y haber sido admitido de acuerdo con los resultados alcanzados en las pruebas Saber 11. Además, el aspirante debe tener disposición para la lectura, la escritura, así como para analizar y comentar críticamente las problemáticas sociales, políticas y culturales dentro de un entorno académico (Informe de autoevaluación con fines de acreditación, programa de Filosofía, p. 37).

Respecto al perfil de egreso, se anota que, es un profesional de la disciplina, formado en el conocimiento de la tradición de la historia del pensamiento filosófico, conocedor de los temas y problemas que caracterizan las diversas especialidades de la Filosofía, tales como Filosofía antigua, Filosofía moderna, Filosofía contemporánea, Epistemología, Filosofía Política, Ética y Filosofía moral, Filosofía del lenguaje, Hermenéutica, Fenomenología, Filosofía del arte, Antropología Filosófica, Filosofía de la mente, entre otras. Así mismo, es un profesional que dispone de amplias competencias para argumentar a favor o en contra de una línea,

planteamiento o postura en Filosofía. Con habilidades para la escritura, buen hábito de lectura y amplias capacidades para interpretar un texto escrito, una problemática social, política y cultural dentro de un contexto histórico (Informe de Autoevaluación, p.p. 37-38).

Igualmente, el egresado en Filosofía es un profesional que complementa los conocimientos aprendidos en la disciplina con el de otras afines como la Psicología y la Historia, así como posee ciertas competencias en el dominio de una segunda lengua. Tiene además de la vocación, las herramientas para desarrollar una investigación en la disciplina, con el rigor conceptual, el abordaje cuidadoso y metódico que esta exige. Igualmente, está preparado para hacer aportes en el análisis de algunos asuntos relacionados con la vida social, cultural y política que caracteriza al mundo actual. Conocedor de la Constitución Política de Colombia y de los deberes y derechos que de ella emanan, así como de las responsabilidades que tiene como ciudadano ante la sociedad en la que vive (p. 38).

Por otra parte, el perfil profesional de los profesionales en Filosofía se define por las siguientes habilidades, conocimientos y competencias:

(i). Tener un amplio conocimiento de las escuelas más importantes que han existido a lo largo de la historia de la filosofía, así como de los diversos ámbitos y métodos que caracterizan el pensamiento filosófico.

(ii). Poseer la capacidad de realizar una investigación utilizando las categorías y conceptos de la Filosofía, así como de hacer uso en esta de los aportes, técnicas y métodos utilizados por disciplinas de las Ciencias sociales, Ciencias Humanas y Ciencias Naturales.

(iii). Hacer aportes desde el enfoque conceptual y de fundamentación que ofrece la Filosofía, a diversas problemáticas que son abordadas por otras disciplinas. Por ejemplo, el problema de la justicia, tema problematizado de forma distinta en programas de Derecho, Sociología o Economía, el profesional de la filosofía puede analizarlo con base en el conocimiento de la Filosofía política y la Filosofía del Derecho.

(iv). Competencias para argumentar de forma oral y escrita, interpretar y analizar diversas problemáticas sociales, políticas y culturales, y proponer posibles soluciones a estas.

(vi). Capacidad para liderar, participar y gestionar iniciativas que se orientan a la solución de asuntos que son de interés público, asociados a temas de la ciudadanía, la cultura, las políticas gubernamentales y de la administración pública.

(vii). Competencias para abordar de forma sistémica una problemática, aprovechando las competencias hermeneúticas, analíticas y crítica que ofrece el aprendizaje de la disciplina, así como la integración de la lógica, el conocimiento histórico y otras ciencias como la Psicología y la Sociología.

(viii). Conocimiento de la Constitución Política de Colombia, de los deberes y derechos que se derivan de ella como ciudadano y profesional, así como un amplio sentido ético frente a sus responsabilidades y obligaciones ante la sociedad, y las diversas esferas en las que se desenvuelve: familia, trabajo, comunidad, entre otras.

(ix). Y, por último, habilidad para interactuar, relacionarse y dialogar con personas pertenecientes a diversas culturas, así como para desempeñarse profesionalmente en contextos interculturales,

transculturales y multiculturales, en virtud de su conocimientos y aprendizaje de una segunda lengua, dominio de las tecnologías de la información, conocimiento de otras culturas y respeto a la diversidad étnica, sexual, religiosa y política (p.p. 38-39).

Ahora bien, en virtud de su perfil profesional, los egresados pueden desempeñarse en campos laborales que demanden las especiales competencias interpretativas, argumentativas y personales que conforman su perfil investigativo en el campo de la filosofía en diálogo con las demás disciplinas, en especial, las humanidades y las ciencias sociales. Estas competencias pueden contribuir de manera eficaz al mejor desempeño de las actividades de diferentes tipos de organizaciones no gubernamentales, comités editoriales, equipos de redacción y algunos cargos público-políticos como la Defensoría del pueblo, el Ministerio de educación, Ministerio de cultura, y sus diversas secretarías, entre otras.

Mención especial requiere la posibilidad de participar en los programas de desarrollo de competencias ciudadanas impulsados por el Ministerio de Educación Nacional.

Igualmente, a partir de estas competencias los egresados podrán ejercer la actividad docente en programas de pregrado en filosofía. También, por supuesto, en otros programas académicos de pregrado que valoren en su justa medida la necesaria reflexión sobre algunos de los problemas que quedan por fuera, pero derivan de su formación estrictamente disciplinar. Puesto que la tradición filosófica abunda en reflexiones de carácter humanístico, también podrán contribuir a la formación humanística de los profesionales de las diferentes disciplinas académicas, formación que es objeto de amplios e interesantes debates académicos desde el nacimiento mismo de la ciencia y la filosofía griega hasta problemáticas que le son de suyo en nuestros días.

En un sentido similar, el perfil ocupacional de los egresados incluye su desempeño en colegios dedicados a la formación básica primaria y secundaria, y en actividades afines. Durante el período 2007-2009, más del 80% de ellos estuvieron vinculados laboralmente, y un 64% por ciento lo hicieron como docentes en instituciones educativas públicas y privadas. En el período 2010-2012, se encontraron vinculados laboralmente en un 68% por ciento de los egresados, con un 55 por ciento en el área educativa. En el periodo de 2014 a 2019 hemos tenido 110 graduados en nuestro Programa, de los cuales el 60% se encuentra empleado en el sector de la educación, en instituciones de educación básica, media y universitario. Esto implica que la tendencia para ser empleados en el sector educativo se mantiene desde el momento de la graduación de los primeros egresados en el año 1997.

En este último sentido, podría decirse que la existencia de programas de pregrado en filosofía se justifica por la necesidad de contar con profesionales que puedan desarrollar una serie de actividades que, si bien no satisfacen de manera directa las necesidades del sector productivo, sí satisfacen otro tipo de necesidades de la sociedad en general que difícilmente pueden ser desarrollados por otro tipo de profesionales. La sociedad necesita, de manera urgente, personas con capacidad de entender y poner en práctica los valores liberales y democráticos, condiciones necesarias no solo para el mantenimiento del Estado Social de Derecho, sino también para el mismo desarrollo y crecimiento económico. En esta tarea de formación ciudadana, la filosofía ha mostrado desde tiempo atrás unas competencias no siempre justamente valoradas.

En resumen, los perfiles ocupacionales en los que se pueden desempeñar los egresados en Filosofía son los siguientes:

- Docencia en el área de Filosofía, Ética, Religión, Ciencias Sociales a nivel de educación secundaria.
- Docencia a nivel de educación superior en departamentos de Humanidades y áreas afines.
- Investigador de institutos o centros de investigación
- Asesoría y consultores en instituciones educativas, culturales y políticas.
- Gestores y/o profesionales en cargos administrativos en entidades, secretarías e instituciones públicas y privadas relacionadas con temas de educación, Administración cultural, entre otras.
- Editores y columnistas de revistas, periódicos y otros medios de información.
- Defensores de derechos humanos y organizaciones no gubernamentales.
- Asesores y consultores en formulación de políticas públicas para la cultura y la educación (p.p. 39-42).

Cuando revisamos la información contenida en el PEP del programa de Historia y los documentos de autoevaluación (Informe de autoevaluación con fines de acreditación programa de Historia 2024), encontramos muchas coincidencias. Así tenemos que los requisitos que necesita el aspirante a cursar el pregrado en Historia en la Universidad de Cartagena son: tener el título de bachiller otorgado por un centro de estudios secundarios en el país o su equivalente si proviene del exterior, presentar los exámenes de admisión y obtener el puntaje exigido. Además, el aspirante debe tener disposición para la lectura, la escritura, así como para analizar y comentar críticamente los procesos históricos dentro de un entorno académico.

Por otra parte, se señala que el egresado del Programa de Historia de la Universidad de Cartagena debe poseer un buen manejo de las técnicas, métodos y teorías de la disciplina histórica, en el marco de una formación investigativa, integral e interdisciplinaria de alta calidad. Cuenta, además, con conocimientos sólidos sobre los procesos históricos de Colombia y su región Caribe y los pone en diálogo con los del Gran Caribe, América Latina y el mundo Atlántico. Estos conocimientos, aunados a las habilidades investigativas, le permiten al egresado desempeñarse en los ámbitos de la enseñanza, la divulgación y la innovación de los saberes históricos (Informe de autoevaluación, Historia, p30).

Respecto al perfil del egresado del Programa de Historia se sostiene que posee competencias y habilidades para desempeñarse laboralmente en los siguientes campos:

- a. Investigación en instituciones públicas y privadas de la región y del país.
- b. Docencia en el área de Historia, Ciencias Sociales, Democracia y Economía política en instituciones educativas de básica, media y superior.
- c. Organización, clasificación e indexación de fondos documentales de instituciones públicas o privadas.
- d. Dirección, coordinación y asesoría histórica en museos y bibliotecas.
- e. Gestión y divulgación del patrimonio histórico y cultural.
- f. Asesoría en formulación de políticas públicas.
- g. Consultoría en procesos de recuperación de memoria histórica y construcción de paz (p.31).

Conocer el perfil de ingreso, egreso, profesional y ocupacional establecido en los PEP y los documentos de autoevaluación de los programas sirve como (i) parámetro para conocer si existe coherencia entre estos perfiles y las ocupaciones en los que se desempeñan realmente los egresados. (ii), la proyección social, profesional y académica de estos. (iii), y el impacto que podemos presuponer se deriva de estos desempeños en el territorio, la ciudad de Cartagena y la región del caribe colombiano en general.

3. Consideraciones normativas y procedimentales respecto a la evaluación de impacto a nivel institucional

La evaluación del impacto de los perfiles de egresados en la Universidad de Cartagena se encuentra reglamentada por un marco normativo interno, establecido a partir de los resultados del proceso de autoevaluación con fines de renovación de la acreditación institucional realizado en 2022. Este marco tiene como eje central el Plan de Aseguramiento de la Calidad 2023-2026, el cual convierte los estudios de impacto en una herramienta estratégica para el mejoramiento continuo. La base de este marco se sustenta en el Acuerdo 02 de 2020 del CESU, que define los doce factores de calidad, siendo especialmente relevantes para los egresados los factores de Impacto Social y el de la Comunidad de egresados.

A nivel procedimental, la Universidad ha implementado una guía metodológica unificada que dicta las fases obligatorias para la ejecución de estos estudios. El proceso se inicia con la socialización y sensibilización de los líderes de cada unidad responsable, seguida de la definición de equipos de trabajo multidisciplinarios. Posteriormente, se procede al diseño metodológico, etapa donde se selecciona entre enfoques cuantitativos, cualitativos o mixtos, y se definen diseños específicos como estudios transversales, longitudinales o de casos múltiples para medir los efectos de la formación en el tiempo y en diferentes contextos. La fase de trabajo de campo y análisis emplea técnicas avaladas por la institución, como encuestas a poblaciones finitas, entrevistas en profundidad y grupos focales, cuyos datos se analizan mediante métodos de comparación, análisis temático o de contenido. La fase final consiste en la elaboración de un informe estandarizado que debe incluir portada, índice, resumen, marco teórico sintético, metodología, resultados, discusión, conclusiones y recomendaciones accionables para la mejora.

La responsabilidad de la ejecución recae principalmente en la Vicerrectora de Extensión y Proyección Social, en corresponsabilidad con el Centro de Inserción Laboral y Responsabilidad Social, la Sección de Egresados y las respectivas unidades académicas. Este modelo de evaluación, que integra las consideraciones normativas con un procedimiento claro y estandarizado, asegura que los estudios de impacto trascienden el diagnóstico y se conviertan en insumos válidos para la toma de decisiones, la reformulación de currículos y la demostración de la contribución de la universidad al desarrollo local, regional y nacional.

4. Caracterización de los egresados de la Facultad de Humanidades de la Universidad de Cartagena

Este estudio evaluó el impacto del perfil de egreso en graduados (2017-2024) de los programas de Filosofía, Historia, Lingüística y Literatura, y Lenguas Extranjeras de la Facultad de Humanidades de la Universidad de Cartagena. La investigación forma parte del proyecto transnacional

"Construcción de referentes metodológicos para la evaluación de impacto del perfil de egreso en programas de América Latina", coordinado por la corporación PENSER, la Organización de Estados Iberoamericanos y 18 universidades latinoamericanas.

La técnica principal fue una encuesta estructurada digital, implementada mediante Google Forms, la cual combinó preguntas cerradas, de opción múltiple y abiertas. Esta herramienta permitió recolectar tanto datos cuantificables como apreciaciones subjetivas, en coherencia con el enfoque mixto. La encuesta fue distribuida por correo institucional, con base en la base de datos oficial de egresados.

Adicionalmente, se llevó a cabo un análisis documental de fuentes institucionales, como planes de estudio, perfiles de egreso, lineamientos del Sistema de Aseguramiento de la Calidad, normativas educativas vigentes e informes de seguimiento a egresados. Este procedimiento permitió contextualizar los resultados empíricos y contrastar las intenciones formativas con las trayectorias reales de los participantes.

El universo de estudio estuvo conformado por una población aproximada de 406 egresados de la Facultad de Humanidades que finalizaron sus estudios entre los años 2017 y 2024. La muestra efectiva la integraron 106 egresados que respondieron la encuesta de manera voluntaria, lo que configura un muestreo no probabilístico por autoselección.

Respecto a la distribución por programas académicos, la composición de la muestra mostró una clara preponderancia del programa de Filosofía, que agrupó al 44% de los participantes. Los programas de Lingüística y Literatura y Lenguas Extranjeras representaron cada uno una proporción idéntica del 24% de los encuestados. Finalmente, el programa de Historia constituyó el 8% restante de la muestra.

En cuanto al perfil etario, el rango de edad de los encuestados se ubicó entre los 20 y los 36 años. Por otra parte, geográficamente, los graduados residen actualmente en una variedad de países, que incluyen Colombia, Estados Unidos, España, Chile, Alemania y Dinamarca.

5. Formación disciplinar

Con respecto a la inserción laboral los resultados del estudio arrojan que el 71% de los participantes se encuentra trabajando actualmente, una cifra que está por encima de otros programas similares de la región. Ahora bien, para la caracterización acerca de la calidad de la vinculación de quienes se encuentran empleados, se indago por las modalidades contrato que tienen actualmente los egresados, obteniéndose los siguientes datos:

- Contrato a término indefinido: 44%
- Contrato a término fijo: 35%
- Prestación de servicios: 17%
- Propietario de empresa: 4%

Estos datos revelan que la gran mayoría de los egresados insertos en el mercado laboral (79%) cuenta con una forma de contratación estable (término indefinido o fijo), mientras que la

modalidad de prestación de servicios y el emprendimiento representan proporciones menores. Un aspecto significativo a tener en cuenta, en un contexto predominante dominado por las formas de contratación flexible, inestable y de duración corta.

Este patrón se complementa con la información sobre el tipo de cargo, donde predomina el nivel profesional (76%), con presencia menor de cargos técnicos, asistenciales u operativos

- Profesional: 76%
- Asistencial: 12%
- Operativo: 7%
- Técnico: 1%

Los egresados manifiestan una valoración mayoritariamente positiva sobre la pertinencia de su formación frente a las exigencias del entorno laboral y académico: el 37% está de acuerdo con esta afirmación, frente a un 11% en desacuerdo

Tabla 1. Percepción de pertinencia del programa frente al entorno.

Totalmente de acuerdo	31%
De acuerdo	37%
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	17%
En desacuerdo	11%
Totalmente en desacuerdo	4%

Fuente: Elaboración propia basada en encuesta a egresados de la Facultad de Humanidades de la Universidad de Cartagena (2024).

Esta percepción se refuerza al considerar que el 44% considera suficientes las competencias adquiridas durante su formación, mientras que un 15% las percibe como insuficientes. Estos resultados apuntan hacia una percepción de solidez en la formación profesional, aunque también sugieren áreas susceptibles de mejora para responder a contextos cambiantes.

Tabla 2. Suficiencia de competencias adquiridas.

Muy suficientes	21%
Suficientes	44%
Ni suficientes ni insuficientes	15%
Insuficientes	15%
Muy insuficientes	5%

Fuente: Elaboración propia basada en encuesta a egresados de la Facultad de Humanidades de la Universidad de Cartagena (2024).

En cuanto a la proyección académica y profesional más allá de la formación inicial, los datos reflejan una participación limitada. Solo el 17% de los egresados ha recibido distinciones o premios, el 7.5% pertenece a asociaciones científicas o gremios, y un 8% ha participado en proyectos de investigación o comunitarios.

Tabla 3. Participación profesional y académica posterior a la graduación (n = 106)

Pregunta	Sí	No
¿Ha recibido distinciones o premios?	17%	83%
¿Pertenece a algún gremio, red y/o asociación científica?	7.5%	92. %
¿Ha liderado o acompañado proyectos comunitarios?	8%	92%
¿Ha liderado o participado en proyectos de investigación?	8%	92%

Fuente: Elaboración propia a partir de encuesta aplicada a egresados de la Facultad de Humanidades (2017–2024).

El porcentaje de vinculación de los egresados al mercado laboral, principalmente instituciones de educación secundaria y superior, demuestra una mayor posibilidad de los profesionales de la Facultad de ciencias humanas para insertarse al mercado laboral que otras profesiones. De hecho, por ser parte de profesiones que se necesitan en uno de los sectores que generan mayo empleo y que demanda siempre de recursos humano cualificado, la formación académica y profesional recibida se convierte una base fundamental para las posibilidades de movilidad social de nuevas generaciones de niños y jóvenes que se forman en instituciones educativas donde los egresados se desempeñan como educadores. Esto significa que la proyección social de la Facultad se extiende a la cualificación de los profesionales y futuros docentes que, luego requieren las instituciones de educación de la región.

Por otra parte, las ocupaciones en instituciones como la Defensoría del Pueblo, la secretarías de educación, organizaciones de derechos humanos, Museos, Institutos de investigación, organizaciones de cooperación, así como la tendencia de un número importante de egresados a la doble titulación, especialmente la formación profesional en Derecho, refleja un aspecto favorable, de articulación de los planes de estudios, formación complementaria, perfiles y líneas de investigación con el desempeño profesional y ocupacional.

6. Desarrollo de competencias transversales

Para facilitar el análisis de las competencias transversales, las respuestas fueron reorganizadas en tres categorías: reconocimiento positivo (muy alto y alto), neutral (medio), y reconocimiento negativo (bajo y muy bajo). Esta reorganización permitió establecer con mayor claridad las áreas fuertes y débiles en la formación recibida.

Las competencias mejor valoradas incluyen el pensamiento crítico (94%), la toma de decisiones (90%), la comunicación efectiva (89%), las relaciones interpersonales (88%) y las competencias interculturales y multiculturales (86%) (Figura 4).

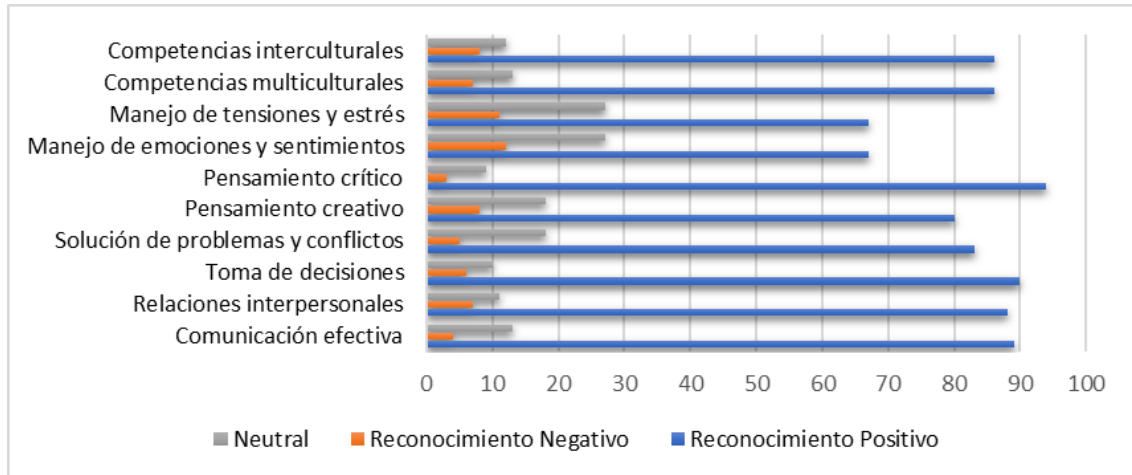


Figura 1. Comparación de las competencias en función de los niveles de percepción.

Por el contrario, las competencias socioemocionales fueron percibidas con menor intensidad. El manejo de emociones obtuvo un 67% de reconocimiento positivo, pero también presentó un 27% de respuestas neutras y un 12% negativas. El manejo de tensiones y estrés reflejó una distribución similar (67% positivo, 27% neutral y 11% negativo). Estos hallazgos señalan áreas de mejora relevantes en la dimensión emocional del proceso formativo e invitan a los programas a tener un mayor apoyo de la sección de Bienestar de psicología y salud ocupacional en general.

7. Movilidad social

En este apartado serán analizados los componentes de la muestra de "Movilidad social". Dicha muestra busca identificar los cambios en las condiciones socioeconómicas de los graduados de la Facultad de Humanidades (2017-2024) tras finalizar sus estudios, contrastándolos con su entorno familiar de origen. Se examina la superación del nivel educativo parental, el incremento de los ingresos y el nuevo rol económico que desempeñan en sus hogares, con base en la señalada muestra de 106 egresados.

La mayoría de los egresados (48%) aún ejerce el rol de hijo en su hogar, lo que indica una permanencia en el núcleo familiar de origen. Un 33% se ha constituido como esposo o jefe de su propio hogar, y un 19% reporta otros tipos de parentesco. Esto sugiere una transición gradual hacia la independencia económica total.

- Hijo: 48%
- Esposo: 33%
- Otro: 19%

Por otra parte, el análisis revela una movilidad educativa intergeneracional significativa entre los egresados de la Facultad de Humanidades de la Universidad de Cartagena. Los datos

demuestran que los graduados no solo han alcanzado, sino que han superado ampliamente el nivel formativo de sus padres, consolidando así el rol de la educación universitaria como motor de movilidad social.

Como se observa en la Tabla 4, mientras que el 65% de las madres (Ninguno: 1.5%, Primaria: 25%, Secundaria: 38.5%) y el 60% de los padres (Ninguno: 2%, Primaria: 22%, Secundaria: 36%) no superaron el bachillerato, este porcentaje es del 0% para los egresados, quienes en su totalidad han culminado al menos estudios profesionales.

La brecha intergeneracional se mantiene incluso en el acceso a la educación superior. Solo un 7% de las madres y un 9% de los padres lograron formación técnica, tecnológica o profesional (Tecnólogo: 4%/6% y Pregrado: 19%/23%), niveles que son el punto de partida de toda la muestra de graduados.

La diferencia más notable se evidencia en los estudios de posgrado. El porcentaje de egresados que ha continuado su formación más allá del pregrado (Especialista: 10%, Magíster: 10% y Doctor: 2%) supera con creces el de sus progenitores. Solo un 7% del total de padres (Especialista: 4%/4%, Magíster: 2.5%/2.7% y Doctor: 0.5%/0.5%) cuenta con este nivel de formación. Esto significa que los graduados triplican la tasa de posgrado de la generación anterior.

Tabla 4. Máximo nivel de escolaridad alcanzado por padres y graduados de Humanidades

Nivel máximo de escolaridad alcanzado por los padres	Madre	Padre	Graduado
Ninguno	1.5%	2.0%	N/A
Primaria	25.0%	22.0%	N/A
Secundaria	38.5%	36.0%	N/A
Media	5.0%	6.0%	N/A
Tecnólogo	4.0%	6.0%	N/A
Pregrado	19.0%	23.0%	78%
Especialista	4.0%	4.0%	10%
Magister	2.5%	2.74%	10%
Doctor	0.5%	0.5%	2%

Fuente: Elaboración propia a partir de encuesta aplicada a egresados de la Facultad de Humanidades (2017–2024).

Ahora bien, tras su graduación el 78% de los egresados reporta un incremento en sus ingresos en comparación con sus entradas económicas previas a obtener el título, mientras que un 22% manifestaron un incremento nulo en sus niveles económicos después de su graduación. El crecimiento anterior, del 78% está directamente ligado a su inserción en el mercado laboral formal.

En cuanto a su rol económico, el 41% se ha convertido en el principal proveedor económico de su hogar, un 44% actúa como co-proveedor (compartiendo esta responsabilidad, predominantemente aquellos que aún viven con sus padres o pareja), y solo un 15% se declara aún como dependiente

económico. Esto demuestra que la graduación conlleva una mayor responsabilidad y contribución económica para la amplia mayoría de egresados.

- Co-proveedor: 44%
- Principal proveedor: 41%
- Dependiente: 15%

Finalmente, al contrastar los ingresos mensuales actuales de los graduados con los que percibían durante su último año de estudios, se encuentra que el 75% de los egresados reporta que sus entradas económicas actuales son superiores, lo que señala una clara mejora en su situación laboral y un crecimiento económico posterior a la graduación. El 25% restante no reporta un aumento significativo en sus ingresos, situación que puede asociarse a una etapa de inserción inicial en el mercado laboral, a la búsqueda de empleo estable o a la naturaleza de los contratos en el sector de las humanidades.

Respecto a la suficiencia de estos ingresos, el 55% de los graduados considera que sus ganancias son adecuadas y les permiten cubrir sus necesidades básicas, aunque sin un margen amplio para ahorros o gastos discrecionales. Un 20% manifiesta que sus ingresos son insuficientes y no logran cubrir la totalidad de sus necesidades esenciales. Finalmente, el 25% restante indica que sus ingresos no solo cubren sus necesidades básicas, sino que además les proveen un excedente que pueden destinar libremente, reflejando una mayor estabilidad financiera y autonomía económica.

Apreciación del mejoramiento de la Calidad de Vida

Este componente analiza la valoración que hace la comunidad de egresados encuestados sobre el impacto de su formación universitaria en su calidad de vida, considerando dimensiones como ingresos, empleo, vivienda, salud, educación y recreación.

La tabla 5 indica que la amplia mayoría de los egresados de la Facultad de Humanidades de la Universidad de Cartagena (70%) está de acuerdo o totalmente de acuerdo con que la formación recibida en la universidad ha sido un aspecto determinante en el mejoramiento de su calidad de vida. Un grupo intermedio (22%) posee una opinión neutral, mientras que sólo una minoría (8%) considera que el impacto de su educación universitaria en su calidad de vida no fue significativo. Estos resultados dan a entender que existe una percepción positiva generalizada entre los graduados sobre el papel que tuvo su formación profesional como un factor clave para su desarrollo personal, profesional y económico.

Realizando un análisis cruzado entre la percepción sobre el impacto en la calidad de vida y el nivel de estudios de posgrado, se encuentran las siguientes valoraciones: del total de egresados que han realizado estudios de especialización, maestría o doctorado (22% de la muestra), un 45% está "de acuerdo" y un 30% se muestra "totalmente de acuerdo" con que su formación impactó positivamente su calidad de vida. Por su parte, entre los que tienen el pregrado como su máximo nivel de formación (78%), un 42% está "de acuerdo" y un 28% "totalmente de acuerdo" con dicha afirmación. Esto muestra que, si bien la percepción positiva es mayoritaria en ambos

grupos, quienes han continuado su formación más allá del pregrado tienden a valorar ligeramente mejor el impacto holístico de su educación universitaria en su bienestar.

Tabla 5. Impacto de la formación universitaria en el mejoramiento de la calidad de vida

La formación recibida en la universidad ha sido un aspecto determinante en el mejoramiento de mi calidad de vida		
Totalmente de acuerdo	32	30%
De acuerdo	42	40%
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	23	22%
En desacuerdo	6	5%
Totalmente en desacuerdo	3	3%

Fuente: Elaboración propia basada en encuesta a egresados de la Facultad de Humanidades de la Universidad de Cartagena (2024).

Finalmente, al estudiar este mismo impacto de la formación universitaria en el mejoramiento de la calidad de vida de los egresados por cada programa académico, como se observa en la Tabla 6, se encontró que en todos los programas se valora positivamente el impacto de su formación. Los egresados del programa de Filosofía (44% de la muestra) presentan el porcentaje más alto de aceptación global (de acuerdo + totalmente de acuerdo) con un 74%, seguidos por los de Lenguas Extranjeras y Lingüística y Literatura (cada uno con 24% de la muestra), donde la aceptación global alcanza un 68%. El programa de Historia (8% de la muestra) arroja una percepción positiva en el 65%. Estos elevados porcentajes confirman que, independientemente del programa concreto, la formación en humanidades es percibida como un beneficio fundamental para la calidad de vida.

Tabla 6. Percepción del impacto en la calidad de vida por programa académico

Programa académico	Totalmente de acuerdo	De acuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo	Aceptación global
Filosofía: 47	32%	42%	20%	4%	2%	74%
Lenguas Extranjeras: 25	28%	40%	25%	5%	2%	68%
Lingüística y Literatura: 25	28%	40%	24%	6%	2%	68%
Historia: 9	22%	43%	33%	2%	0%	65%
Total Muestra: 106	30%	40%	22%	5%	3%	70%

Fuente: Elaboración propia basada en encuesta a egresados de la Facultad de Humanidades de la Universidad de Cartagena (2024).

Ahora bien, al analizar el impacto de la educación ofrecida por la Universidad de Cartagena en dimensiones concretas de la calidad de vida de los egresados de la Facultad de ciencias Humanas como oportunidades laborales, niveles de ingreso, salud, educación, vivienda y recreación y deporte se encontraron las siguientes estimaciones:

Tabla 7. Incidencia de la formación recibida en dimensiones de la calidad de vida

Dimensión:	Muy Alto	Alto	Bajo	Muy Bajo	No incidió
Mejoramiento de Ingresos	15%	52%	16%	5%	12%
Acceso a oportunidades de empleabilidad	14%	47%	20%	5%	11%
Mejoramiento de las condiciones de vivienda	17%	50%	15%	8%	10%
Acceso a servicios médicos y de Salud	8%	35%	23%	4%	28%
Acceso a servicios de recreación y deporte	7%	38%	22%	5%	28%
Acceso a mayores niveles educativos	6%	36%	24%	7%	27%

Nota: Elaboración propia basada en encuesta a egresados de la Facultad de Humanidades de la Universidad de Cartagena (2024).

La anterior tabla permite concluir que la formación recibida impactó en mayor medida (alto y muy alto) la calidad de vida de los egresados en el “acceso a mayores niveles educativos” (67%) y en el “mejoramiento de ingresos” (67%). Este resultado indica una correlación positiva entre el nivel educativo y los ingresos de una persona. De igual forma se evidencia cómo deciden invertir el aumento de ingresos en su formación académica, más que en otro tipo de acciones como mejoramiento de la vivienda, del servicio de salud o de los momentos de recreación y deporte. De hecho, el 28% considera que la formación no incidió en el “mejoramiento de las condiciones de vivienda”. De manera similar, un 28% indica que sus estudios universitarios no impactaron en el “acceso a los servicios de salud”, y un 27% de ellos manifestaron que tampoco hubo incidencia de la educación en el “acceso a servicios de recreación y deporte”.

En un segundo nivel de valoración, también se puede evidenciar la forma en que la educación universitaria brinda un mayor “acceso a oportunidades de empleo” (61%). El que casi dos tercios de los egresados consideran que la formación en la Universidad de Cartagena contribuyó a una mejor inserción en el mercado laboral muestra cómo una mayor cualificación educativa rompe barreras de acceso al entorno laboral y brinda la posibilidad de salir de la informalidad. No obstante, llama la atención observar cómo para un 31% (suma de las categorías bajo y muy bajo), la formación profesional no implicó un mejor acceso a oportunidades de empleo.

A manera de síntesis, se puede indicar cómo los egresados valoran significativamente (alto y muy alto) el impacto que la educación universitaria ha tenido en su calidad de vida. Sin duda, el mayor beneficio se logró en el “acceso a mayores niveles educativos” (67%) y en el “mejoramiento de ingresos” (67%). En un segundo nivel se ubica el “acceso a oportunidades de empleo” (61%). Finalmente, en un tercer nivel de logro se ubican los beneficios en materia de “acceso a servicios de salud” (45%), “mejoramiento de la vivienda” (43%) y “acceso a servicios de recreación y deporte” (42%), las cuales, a pesar de ser valoradas positivamente, demuestran una menor proporción de respuestas en los niveles superiores. Lo anterior sugiere que el impacto

de la educación en los ingresos y en el acceso a niveles educativos superiores es más directo (depende del nivel educativo alcanzado), mientras que el impacto en cuestiones de vivienda, salud y recreación y deporte es indirecto y gradual al depender de la capacidad de ahorro, de las políticas públicas, de la situación económica del país o de sus relaciones familiares y sociales.

9. Discusión

La inteligencia artificial, el desarrollo de las tecnologías de información, la robótica y electrónica, plantea unos desafíos a las modalidades de empleo existente y a la viabilidad del estudio de ciertas carreras profesionales. Las ciencias humanas a pesar de ser cuestionada desde hace décadas, por su utilidad en una sociedad que se piensa principalmente a partir de conceptos de desarrollo enfocados en la producción, continúa mostrando su pertinencia y relevancia en una sociedad que necesita ciertamente de la reflexión, el conocimiento de la historia, los idiomas y la literatura. En este caso, la discusión se concentra sobre la pertinencia de una Facultad de Ciencias humanas en el caribe colombiano y la justificación acerca de los perfiles profesionales y ocupacionales de los graduados. Y ciertamente, los resultados del estudio reflejan un impacto globalmente positivo del perfil de egreso en la formación y proyección profesional de los egresados de la Facultad de Humanidades de la Universidad de Cartagena. La mayoría se encuentra inserta laboralmente en cargos acordes a su nivel de formación, lo que sugiere una correspondencia efectiva entre los objetivos formativos y las demandas del entorno profesional. Este hallazgo se alinea con los principios del Sistema de Aseguramiento de la Calidad y con el Acuerdo por lo Superior 2034, que enfatiza la empleabilidad como una dimensión integral, que abarca adaptabilidad, desempeño ético y aporte al entorno.

En términos de logros formativos, los egresados reconocen ampliamente el desarrollo de competencias como el pensamiento crítico, la toma de decisiones y la comunicación efectiva. Este reconocimiento da cuenta de una formación sólida en competencias transversales clave para el desempeño académico y profesional. Sin embargo, la percepción de suficiencia formativa presenta matices: un segmento minoritario expresa limitaciones frente a los retos laborales, lo que señala áreas de ajuste curricular, especialmente en lo relativo a la preparación práctica y contextualizada.

El análisis también evidencia brechas importantes en la proyección académica y social de los egresados. La escasa participación en redes científicas, asociaciones profesionales y proyectos de extensión indica una débil articulación con espacios de producción de conocimiento e incidencia comunitaria. Esto revela una distancia entre el perfil proyectado institucionalmente y las trayectorias efectivas, lo cual debilita el impacto social y disciplinar esperado.

Además, las competencias socioemocionales muestran niveles más bajos de reconocimiento, particularmente en el manejo del estrés y la autorregulación emocional. Esta limitación, reiterada en contextos laborales exigentes, demanda una integración más sistemática de estrategias formativas que fortalezcan habilidades para la gestión emocional y la resiliencia, en coherencia con los enfoques humanistas y contextuales de la educación superior.

Estos hallazgos apuntan a la necesidad de revisar componentes curriculares, estrategias de acompañamiento a egresados y mecanismos institucionales de actualización del perfil de egreso. Se requiere una formación más integral, conectada con las realidades sociales y laborales, y capaz de anticipar los cambios del entorno sin perder su anclaje humanístico.

Por la inserción laboral que tienen los egresados en instituciones de educación secundaria y de educación superior de la región, una de las fortalezas más relevantes de la Facultad de Ciencias humanas en sus 33 años de haber sido fundada, ha sido justamente la cualificación del personal docente que hoy ejerce la labor docente, por lo que uno de los impactos de mayor alcance que no es fácil verificar empíricamente, pero que si puede proponerse como hipótesis para futuras investigaciones, son el mejoramiento de la calidad de la educación en las áreas y asignaturas como Filosofía, Historia, Ciencias Sociales, Inglés, Español, Ética y Religión entre otros, en la educación secundaria. Al igual que los cursos y seminarios de formación humanística que se imparte en los estudios de pregrado de otras disciplinas.

REFERENCIAS

- ATLAS.ti. (2025). *Muestreo intencional*. Disponible en: <https://atlasti.com/es/research-hub/muestreo-intencional> [Accedido: 14 de junio de 2025].
- Ávila, H.F., González, M.M. y Licea, S.M. (2020). La entrevista y la encuesta: ¿métodos o técnicas de indagación empírica? *Didasc@lia: Didáctica y Educación*, 11(3), pp. 62–79.
- Congreso de Colombia. (1992). *Ley 30 de 1992, por la cual se organiza el servicio público de la Educación Superior*. Disponible en: <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=253> [Accedido: 14 de junio de 2025].
- Congreso de Colombia. (1994). *Ley 115 de 1994, por la cual se expide la Ley General de Educación*. Disponible en: <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=20520> [Accedido: 14 de junio de 2025].
- Consejo Nacional de Educación Superior – CESU. (2014). *Acuerdo por lo Superior 2034: Propuesta de política pública para la excelencia de la educación superior en Colombia en el siglo XXI*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.
- Cortés Rodas, F. (2024). *La desfinanciación de las universidades públicas llega al límite*. La Silla Vacía, 24 de junio. Disponible en: <https://www.lasillavacia.com/opinion/la-desfinanciacion-de-las-universidades-publicas-llega-al-limite/> [Accedido: 14 de junio de 2025].
- Espinal Ruiz, D.J., Scarpetta Calero, G. y Cruz González, N. (2020). Análisis prospectivo estratégico de la educación superior en Colombia. *Cultura Educación Sociedad*, 11(1), pp. 177–196.
- Hernández-Sampieri, R. y Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. México: McGraw-Hill Education.
- Programa de Filosofía (2024). Informe de Autoevaluación con fines de reacreditación.
- Programa de Historia (2024). Informe de Autoevaluación con fines de Acreditación.
- Lamas Huerta, P.A. y Sandoval Álvarez, B.R. (2023). Reimaginando juntos el futuro del CETI: Un nuevo contrato para la educación en México. *Educación Superior y Sociedad*, 35(1), pp. 229–253.
- Martínez, J., Palacios, G. y Oliva, D. (2023). Guía para la revisión y el análisis documental: Propuesta desde el enfoque investigativo. *Ra Ximhai*, 19(1), pp. 67–83.

- Melo-Becerra, L.A., Ramos-Forero, J.E. y Hernández-Santamaría, P.O. (2017). La educación superior en Colombia: situación actual y análisis de eficiencia. *Desarrollo y Sociedad*, 78, pp. 13–62.
- Ministerio de Educación Nacional. (2024a). *Instituciones de Educación Superior*. Disponible en: <https://www.mineduccion.gov.co/portal/Educacion-superior/Sistema-de-Educacion-Superior/231240:Instituciones-de-Educacion-Superior> [Accedido: 14 de junio de 2025].
- Ministerio de Educación Nacional. (2024b). *Gobierno del Cambio impulsa la ampliación de la cobertura en la educación superior en Colombia*. Disponible en: <https://snies.mineduccion.gov.co/portal/noticias/421637> [Accedido: 14 de junio de 2025].
- Ministerio de Educación Nacional. (2024c). *Educación superior: 12,7 billones en 2025 para ampliar cobertura, gratuidad, infraestructura e implementar estrategias orientadas a fomentar el acceso y la permanencia*. Disponible en: <https://snies.mineduccion.gov.co/portal/noticias/423424> [Accedido: 14 de junio de 2025].
- Ministerio de Educación Nacional. (2025). *Política de gratuidad en la educación superior*. Disponible en: <https://www.mineduccion.gov.co/portal/Educacion-superior/Politica-de-Gratuidad-Puedo-Estudiar/409830:Politica-de-Gratuidad-en-la-Educacion-Superior> [Accedido: 14 de junio de 2025].
- Miranda Beltrán, S. y Ortiz Bernal, J.A. (2020). Los paradigmas de la investigación: un acercamiento teórico para reflexionar desde el campo de la investigación educativa. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 11(21), e064.
- Moreno Murcia, L.M. et al. (2022). *Formación en habilidades blandas en instituciones de educación superior: Reflexiones educativas, sociales y políticas*. Bogotá: Corporación Universitaria Minuto de Dios – Uniminuto.
- Observatorio de la Universidad Colombiana. (2024). *Sistema de educación inicia 2024 con 286 IES con oferta efectiva de programas*. 19 de enero. Disponible en: <https://www.universidad.edu.co/sistema-de-educacion-inicia-2024-con-286-ies-con-oferta-efectiva-de-programas/> [Accedido: 14 de junio de 2025].
- Presidencia de la República. (2024). *En dos años de Gobierno, Colombia avanza con mayor cobertura y calidad educativa*. 11 de agosto. Disponible en: <https://www.presidencia.gov.co/prensa/Paginas/En-dos-anos-de-Gobierno-Colombia-avanza-con-mayor-cobertura-y-calidad-educativa-240811.aspx> [Accedido: 14 de junio de 2025].
- Quintana, L. y Hermida, J. (2019). La hermenéutica como método de interpretación de textos en la investigación psicoanalítica. *Perspectivas en Psicología: Revista de Psicología y Ciencias Afines*, 16(2), pp. 73–80.
- Sistema Universitario Estatal – SUE. (2018). *Características de las universidades públicas del SUE y de la educación superior en Colombia*. Disponible en: <https://media.utp.edu.co/vicerrectoria-administrativa/archivos/Caracteri%CC%81sticas%20Universidades%20P%C3%BAblicas%20y%20educaci%C3%B3n%20superior%20Colombia%20SUE%20Digital.pdf> [Accedido: 14 de junio de 2025].

- UNESCO-IESALC. (2021). *Pensar la educación superior en América Latina y el Caribe*. Caracas: Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe. Disponible en: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000377529> [Accedido: 14 de junio de 2025].

PERÚ

Contexto de la educación superior

El sistema de educación superior universitaria en el Perú se caracteriza por su diversidad y expansión. A partir de una Reforma Universitaria que tuvo su hito con la promulgación de la Ley Universitaria N°30220 (<https://www.sunedu.gob.pe/nueva-ley-universitaria-30220-2014>) se dio un punto de inflexión con la ejecución del denominado Licenciamiento de Universidades, que consistió en autorizar el funcionamiento de las Universidades que cumplían con las condiciones básicas de calidad (Minedu, 2024, <https://www.sunedu.gob.pe/8-condiciones-basicas-de-calidad/>). Así de esta manera 145 Universidades se sometieron a este proceso, quedando al 2025 solo 93 Universidades licenciadas, de las cuales 47 son Universidades públicas y 46 Universidades privadas. Sin embargo, la distribución de la matrícula indica que el 20.60% se encuentra en la oferta pública y un 79.4% en la oferta privada (Umbral, 2023, “La situación de la educación superior en el Perú: una síntesis”, Volumen 12). Esto refleja una clara tendencia de la migración de estudiantes a la oferta educativa privada, que a menudo está más orientada a las demandas del mercado laboral.

El marco regulatorio que permitió la importante migración hacia la oferta privada se implementó a través del Decreto Legislativo 882 del año 1996 (www.leyes.congreso.gob.pe/documentos/

[decretoslegislativos/00882](https://www.leyes.congreso.gob.pe/documentos/decretoslegislativos/00882)). La normativa otorga beneficios tributarios a quienes invierten en Instituciones educativas. Este incentivo atrajo a fondos de inversión y grupos empresariales que operaban en otras áreas de servicio o en niveles educativos de educación básica regular o superior tecnológico. Por otro lado, otros aspectos regulatorios posteriores fueron la Ley General de Educación N° 28044 del 2003 (https://www.minedu.gob.pe/p/ley_general_de_educacion_28044), el reglamento de la nueva Ley General de Educación, el DS N° 011 – 2012 ED (www.minedu.gob.pe/pdf/ds-n-011-2012), la Ley Universitaria N° 30220 (<https://www.sunedu.gob.pe/nueva-ley-universitaria-30220-2014>) y la Ley N° 28740 (<https://www.gob.pe/Ed/institucion/minedu/normas-legales/118393-28740>) del Sistema Nacional de evaluación, certificación y acreditación de la Calidad Educativa (SINEACE, <https://www.gob.pe/sineace>)

Estudios diversos han investigado si hay relación significativa entre las diversas dimensiones de la Educación superior y el desarrollo económico y social del Perú. Así, según Rodríguez (2024), las variables matrícula y desarrollo de patentes en las Universidades tienen relación significativa a largo plazo con el crecimiento económico del País. La educación superior juega un papel crucial en la mejora del capital humano, que a su vez impulsa el crecimiento económico y fomenta la inclusión social (Silva, 2022). Es esencial que la educación superior se alinee con

las demandas del mercado laboral para mejorar la inserción laboral de los egresados (Vásquez, 2020).

No existen regulaciones específicas en la educación superior universitaria vinculantes a la evaluación del impacto en la educación superior. Solo podemos mencionar los Estándares 33 y 34 del Modelo de acreditación del Sistema Nacional de evaluación, Acreditación y certificación (SINEACE, <https://repositorio.sineace.gob.pe/repositorio/handle/20.500.12982/4086>). En el estándar 33 se mide el logro de competencias a lo largo de la carrera del estudiante y del perfil de egreso y en el estándar 34 se miden los objetivos educacionales de los egresados.

Los principales desafíos que enfrenta el sistema de educación superior en Perú incluyen la desigualdad en el acceso a la educación, especialmente para estudiantes de áreas rurales y de bajos recursos. Asimismo, es fundamental abordar la retención de estudiantes en las universidades y asegurar una formación de calidad que esté alineada con las necesidades del mercado laboral.

Entre las tendencias emergentes se destaca el creciente interés por la educación técnica, así como la implementación de programas de formación continua para adultos. Además, la digitalización de la educación ha cobrado importancia, especialmente tras la pandemia, impulsando el desarrollo de plataformas virtuales y recursos educativos en línea.

Normatividad relativa a la acreditación de alta calidad y su asociación o correlación con la evaluación de impacto

El marco normativo para la evaluación, certificación y acreditación de los programas de educación superior en el Perú está regulado

por el Sistema Nacional de evaluación, acreditación y certificación (SINEACE, <https://www.gob.pe/sineace>). El sistema nacional presentó su primer modelo de acreditación en el año 2008 en base a la Normas ISO 9001:2008 ya que, por el grado de heterogeneidad de la calidad educativa del sistema universitario peruano, que contaba con 145 Universidades se consideró necesario tomar como referencia un Norma de aseguramiento de la calidad en un claro enfoque por procesos en la medición y evaluación de la calidad educativa del sistema. Por otro lado, teniendo en cuenta que los modelos de acreditación globales se orientan a procesos, resultados o un enfoque mixto y luego de homologar modelos de acreditación globales como ICACIT (<https://www.webicacit.com/es/>), ABET (<https://www.abet.org/>), CIEES (<https://www.ciees.edu.mx/>), CINDA (<https://cinda.cl/>), COMAEM (<https://www.comaem.org.mx/>), SACS (<https://sacscoc.org/>), WASC (<https://www.acswasc.org/>), el SINACE renovó su modelo de acreditación en el año 2016, con un enfoque mixto a procesos y resultados.

El modelo tiene cuatro dimensiones, doce factores y 34 estándares que son descritos bajo criterios de calidad.

Como se mencionó en la sección 1 solo en los estándares 33 y 34 del modelo de acreditación del SINEACE se busca relacionar de manera explícita la acreditación de alta calidad y la evaluación del impacto de los perfiles de egreso. El estándar 33 dice: “El programa de estudios utiliza mecanismos para evaluar que los egresados cuentan con las competencias definidas en el perfil de egreso. El avance en el logro de las competencias se evalúa de forma directa a lo largo de la formación de los estudiantes”. El estándar 34 dice: “El programa de estudios mantiene un registro actualizado de sus egresados y establece un

vínculo permanente con ellos, monitoreando su inserción laboral y el logro de los objetivos educacionales. El monitoreo de la inserción laboral debe considerar y mostrar información cuantitativa y cualitativa relacionada con la empleabilidad del país. El logro de los objetivos educacionales implica una evaluación indirecta del desempeño profesional esperado, que está alineado con el perfil de egreso. Esta medición

puede incluir satisfacción de empleadores y egresados, la certificación de competencias entre otros. Los hallazgos de seguimiento a egresados orientan al programa de estudios para realizar la revisión del perfil de egreso, así como de los objetivos educacionales”.

Universidad San Ignacio de Loyola, Perú

*Javier Moran Ruiz*⁵⁸

Introducción

La Universidad San Ignacio De Loyola se crea bajo la Resolución N° 060-95-CONAFU (Consejo Nacional para la Autorización de Funcionamiento de Universidades) y en el marco del Decreto Legislativo N° 882, Ley de promoción de la inversión en Educación el 07 de diciembre de 1995. Inicio Operaciones en la Ciudad de Lima en el distrito de La Molina. La Universidad es parte de la Corporación Educativa San Ignacio de Loyola que tiene 57 años de operaciones desde la Educación básica regular hasta el posgrado. La corporación cuenta además con una Universidad en Paraguay, San Ignacio De Loyola del Paraguay (<https://www.usil.edu.py/>) y otra en Miami, San Ignacio Univesity (<https://www.sanignaciouniversity.edu/>).

La misión de la Universidad San Ignacio De Loyola es "Formar profesionales con espíritu emprendedor, siguiendo el Modelo Formativo Onlife (híbrido y a distancia), para que sean capaces de gestionar, accionar y desarrollar sus ideas con una visión global y humanista, y contribuyan con el desarrollo de la sociedad y el bien común". Su visión declara que "Somos líderes en la formación de agentes de cambio, reconocida internacionalmente por la excelencia académica y propuesta de valor digital, con una base sólida en la investigación científica y referentes en el desarrollo sostenible".

La Universidad tiene 8 Facultades, 34 programas de pregrado y cuenta con 14500 estudiantes matriculados en las siguientes Facultades: Ingeniería, Ciencias de la Salud, Educación, Derecho, Comunicaciones, Hotelería, Arquitectura y Humanidades. La formación de los estudiantes se basa en modelo educativo centrado en el proyecto ético de vida de los estudiantes y en el aprendizaje basado en competencias en pregrado y posgrado. Este modelo se compone del modelo formativo Onlife, el Modo USIL y los pilares institucionales. El modelo formativo Onlife se desarrolla en un ecosistema de aprendizaje con una cultura digital caracterizada por la hiper conectividad, la inteligencia artificial, realidad aumentada, el exponencial desarrollo tecnológico, la inconmensurable información que se dispone en diferentes medios para convertirlo en conocimiento. El Modo USIL promueve e incentiva el bienestar y salud integral de toda la comunidad universitaria. Los pilares Institucionales son el emprendimiento, la sostenibilidad, la Investigación

58 Decano de la Facultad de Ingeniería, jmoran@usil.edu.pe, <https://orcid.org/0000-0001-9599-5407>

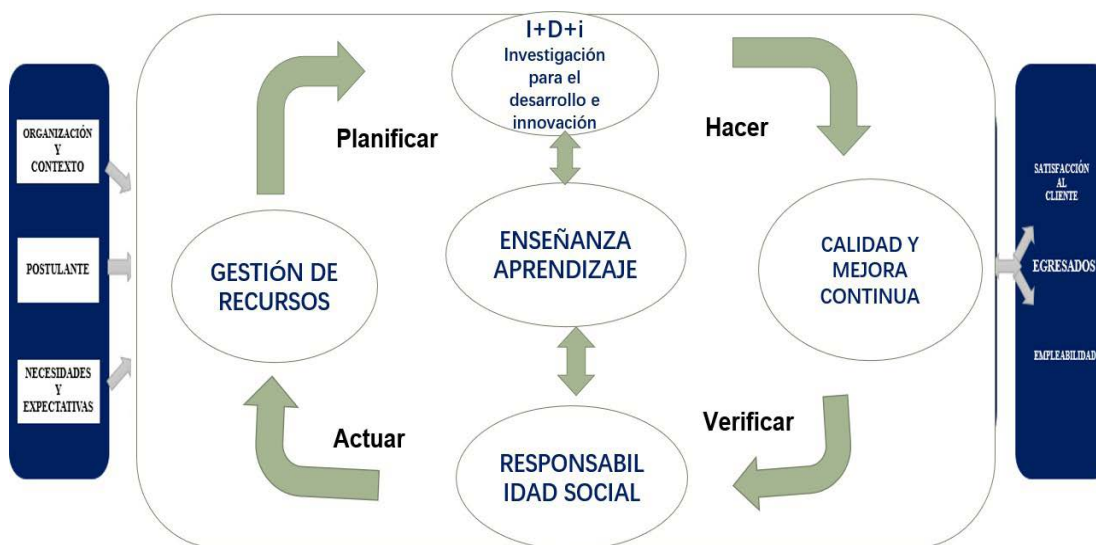
y la Globalización. (www.usil.edu.pe). En relación con su sistema de aseguramiento de Calidad, la Universidad cuenta con un Plan de gestión de la calidad expresado en un documento normativo de la Universidad que operativiza el Sistema de Gestión de Calidad Institucional (SGCI), el mismo que está elaborado en base al Modelo Deming con sus respectivas adecuaciones a la realidad de nuestra comunidad educativa y, a las exigencias normativas nacionales provenientes de la Ley Universitaria, el Modelo de Renovación de Licencia de la SUNEDU (<https://enlinea.sunedu.gob.pe/>) y los modelos de acreditación internacional y del SINEACE.

1. Consideraciones normativas y procedimentales respecto a la evaluación de impacto del perfil de egreso

Las regulaciones institucionales que rigen la evaluación del impacto de los perfiles de egresos son responsabilidad del Vice Rectorado Académico a través de la Subdirección de Calidad Académica, la Dirección de Licenciamiento y Acreditación y la Dirección de Alumni de la Universidad. El marco de referencia es el modelo de gestión de calidad institucional (Figura N° XX), su mapa de procesos (Figura N° XX)

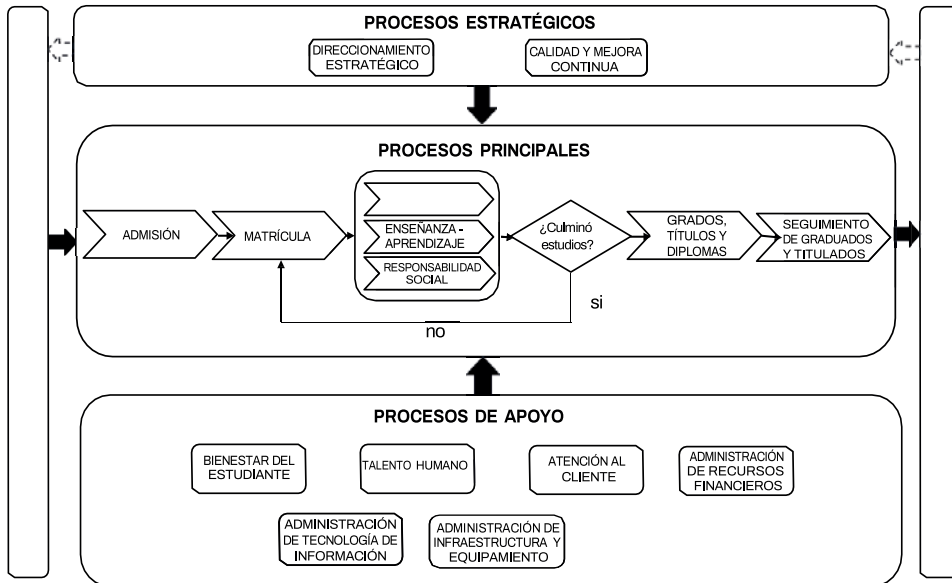
Gráfico N° 7

Modelo de gestión de Calidad Institucional USIL



Fuente: Elaboración propia, adecuado de ISO 21001:2018.

Gráfico N°8 Mapa de Procesos USIL



Fuente: Elaboración propia

La subdirección de Calidad Académica a inicio de cada periodo académico solicita el plan de medición de las competencias generales y específicas de especialidad de cada programa. Cada programa elabora un mapa de competencias donde identifica la contribución de cada curso obligatorio de su plan de estudios a las competencias generales y específicas de la especialidad en tres niveles:

N1: Básico

N2: Intermedio

N3: Avanzado

En el plan de medición de competencias, cada programa reporta los cursos donde se medirán las competencias en los tres niveles, correspondiendo a las del perfil de egreso las del nivel N3.

Luego de la aplicación de instrumentos para la medición de las competencias, el programa reporta al final del periodo el Informe de los hallazgos de las mediciones y el plan de mejora respectivo para resolver los hallazgos de las mediciones. Los instrumentos de las mediciones son rúbricas diseñadas por el personal docente que establecen criterios de evaluación y niveles de logro de la competencia que se esta midiendo. La rúbrica se aplica sobre un producto acreditables: Proyectos, simulaciones, experimentos, talleres, pruebas escritas, casos, etc. La meta de logro prevista por la Universidad es que por lo menos el 70% de los alumnos evaluados alcancen una calificación de 14 en una escala vigesimal de medición o en una equivalente.

Por otro lado, la Dirección de Licenciamiento y Acreditación planifica, ejecuta y evalúa los procesos de acreditación e Institucional. Los perfiles de egreso son medidos y evaluados en los estándares o criterios de calidad de las acreditaciones programáticas. Actualmente las Acreditaciones programáticas con que cuenta la Universidad son:

- a. Accreditation Commission for programs in Hospitality Administration (ACPHA)
(<https://www.acpha-cahm.org/>)
- b. American Culinary Federation Education Foundation (ACFEF)
(<https://www.acfchefs.org/>)
- c. Organización Mundial de Turismo y Fundación UNWTO.Themis
(<https://www.unwto.org/es>)
- d. EQUAA
(<https://equaa.org/>)
- e. SINEACE
(<https://www.gob.pe/sineace>)
- f. ICACIT
(<https://www.webicacit.com/es/>)

En el caso de la Dirección de Alumni, realiza dos mediciones al año denominado estudios de empleabilidad, considerando a los egresados de la Universidad. El objetivo principal es conocer la tasa de empleabilidad de los egresados del programa de Pregrado de USIL y conocer su percepción con respecto a los conocimientos adquiridos en el transcurso de su carrera profesional. Para el registro de datos se aplica un formulario virtual autoaplicado a los egresados que se encuentran trabajando o no en el Perú y en el extranjero. En la última medición se aplicó a los egresados de los periodos académicos del 2021-02 al 2024-01. Se obtuvo información sobre las siguientes dimensiones:

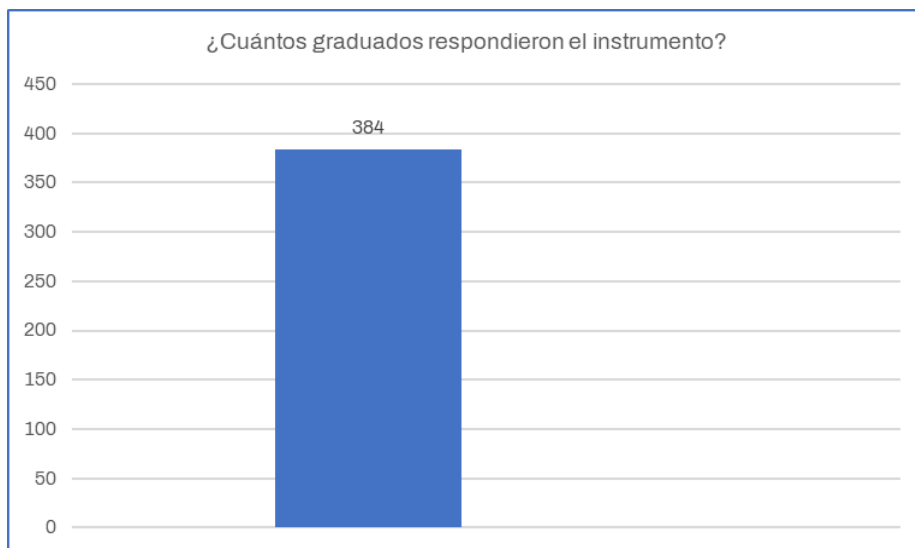
- a. Empleabilidad
- b. Remuneraciones
- c. Vinculación del perfil de egreso con el sector de trabajo del egresado
- d. Tipo de posición laboral: Operativa, funcional, directiva
- e. Evolución de la empleabilidad
- f. Satisfacción del egresado con su formación académica
- g. Satisfacción con el servicio de Alumni USIL
- h. Perfil emprendedor

En conclusión, son los estándares o criterios de calidad de los modelos de acreditación programáticos los que abordan de manera explícita la medición y evaluación de los niveles de logro del perfil de egreso de los estudiantes y la satisfacción del egresado con su perfil de egreso con relación a sus competencias para ser empleable. Estas mediciones son aplicadas de manera directa con los estudiantes de último ciclo y de manera indirecta con los egresados y empleadores y aunque los resultados son satisfactorios, es necesario establecer una metodología que permita sistemáticamente evaluar el impacto del perfil de egreso en los programas de la Universidad y así obtener información relevante de los vectores predictores que tienen mayor influencia en el desempeño futuro de los egresados y elaborar planes de mejora con mayor certidumbre.

2. Análisis de los datos obtenidos en la institución

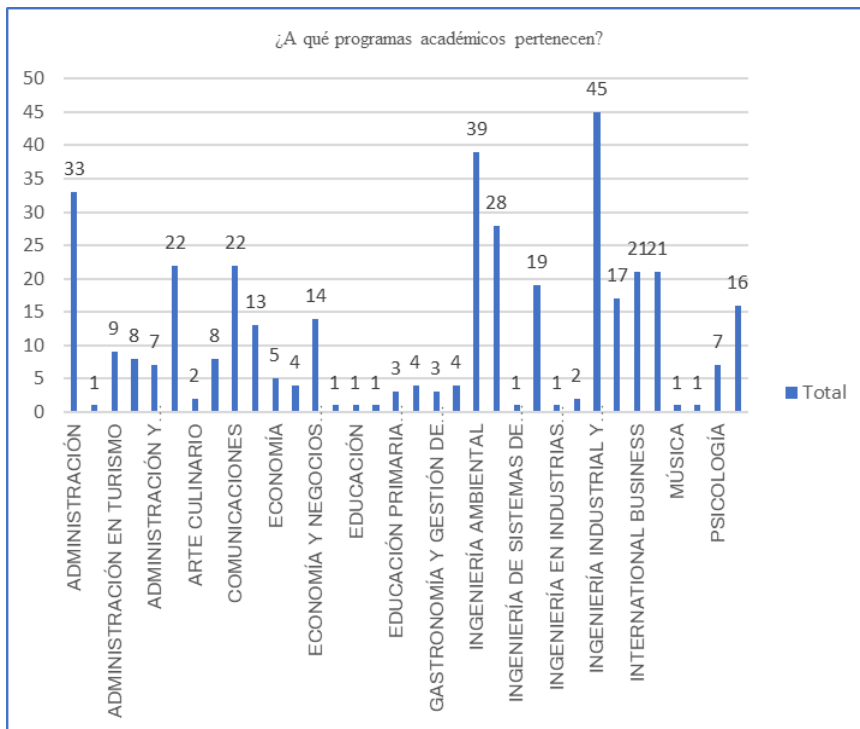
La recopilación de datos se realizó mediante la técnica de la encuesta y el instrumento fue un cuestionario que ha sido validado en contenido, constructo y confiabilidad. A partir de los datos obtenidos la caracterización general de la muestra es la siguiente:

Gráfico N° 9



Fuente: Elaboración propia

Gráfico N° 10



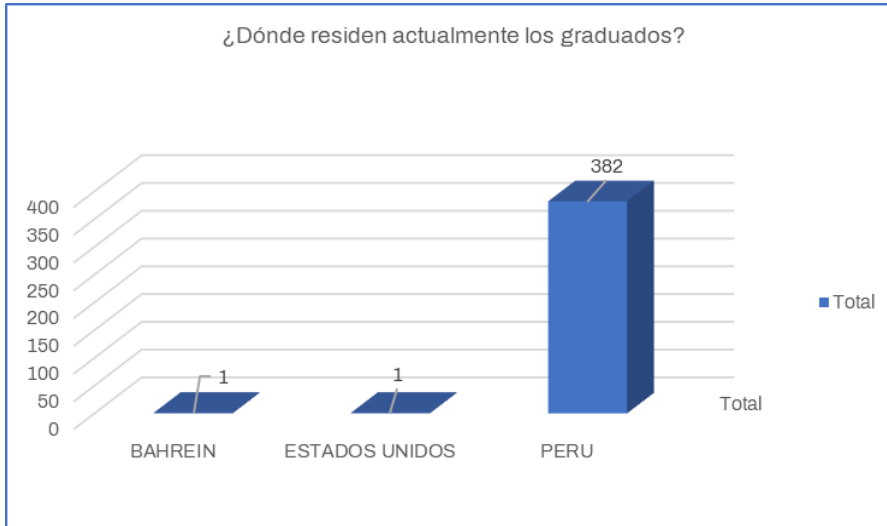
Fuente: Elaboración propia

Gráfico N° 11



Fuente: Elaboración propia

Gráfico N° 12



Fuente: Elaboración propia

Participaron en la muestra 384 egresados de la Universidad, siendo los estudiantes de los programas de Ciencias Empresariales e Ingeniería los que más respondieron al instrumento ya que corresponde a las Facultades con mayor población de estudiantes. El rango etario con mayor participación en la muestra corresponde al rango de [25 – 30] años y [31 – 36] años. Es importante asociar a estos resultados que la Universidad San Ignacio de Loyola es una universidad joven que en el 2025 cumplirá 30 años de funcionamiento. Con relación al lugar de residencia de los graduados, si bien casi todos los que participan en la muestra residen en el Perú, existe una población de egresados que residen en el extranjero, ya que la Universidad tiene un componente de globalización en su propuesta formativa, que se expresa en más de 300 convenios internacionales, intercambios académicos con numerosas universidades y que tiene como requisito de graduación tener una experiencia internacional. Finalmente, la Dirección de Alumni de la Universidad tiene un programa explícito de empleabilidad global para nuestros egresados.

3. Resultados

En relación con las dimensiones evaluadas en la muestra, se obtuvieron los siguientes resultados:

El 80.47% de los egresados que contestaron el cuestionario se encuentra trabajando. Sin embargo, por las características de la estructura productiva y económica del país y por la propia propuesta formativa de la Universidad que impulsa el emprendimiento, que se entiende como el “proceso de identificar oportunidades de negocio, movilizar recursos y asumir riesgos con el objetivo de generar innovación y crecimiento económico, contribuyendo al desarrollo social y personal” (Muñoz & Martínez 2020), estimamos con un 5% de los que están trabajando lo

hacen en su propio emprendimiento, siendo su vinculación laboral más común contrato laborales indefinidos y a plazo fijo.

Los resultados con relación a las competencias cognitivas disciplinares indican que más del 75% las considera altas y muy altas. Respecto a las competencias digitales mas del 68% las considera altas y muy altas, las competencias bilingües, específicamente en el idioma inglés, mas del 68% las considera altas y muy altas, en las competencias investigativas, más del 72% las considera altas y muy altas, las competencias en gestión comunitaria más del 75% las considera altas y muy altas. Estos resultados son coherentes con la actualización de la propuesta formativa de la Universidad y la actualización de su modelo educativo (2022), cuyos objetivos de calidad son: La excelencia académica, producir y difundir conocimiento científico, la internacionalización, la responsabilidad social global y una cultura de mejora continua.

En relación con la coherencia entre el tipo de cargo ocupado y los perfiles de egreso declarado, más del 75% esta totalmente de acuerdo o de acuerdo. Esos resultados corresponde a la estrategia de aseguramiento de la calidad de la Universidad basado en mantener proceso de acreditación Institucional y programática de los programas que permiten la actualizaciones curriculares pertinentes con la participación de los grupos de interés como empleadores, egresados y sociedades profesionales que comparten las tendencias que la demanda laboral exige y que deben ser incorporadas en los contenidos, metodologías y sistemas de evaluación del currículo de los programas.

Las competencias que muestran mayores niveles de desarrollo son: las competencias cognitivas disciplinares con un 76,56% y las competencias investigativas con un 73,18%. Estos resultados son consistentes con las estrategias del uso de las capacidades de infraestructura de la Universidad en aulas, laboratorios y el nuevo perfil docente, con relación a sus competencias didácticas y digitales. Por el lado de la investigación desde hace 4 años se viene impulsando los semilleros de investigación en los estudiantes, la titulación por articulo científico y la elaboración de patentes de utilidad. Estos niveles en las competencias descritas están relacionados con el tiempo de empleabilidad de los egresados, la calidad de su empleabilidad y las remuneraciones que reciben.

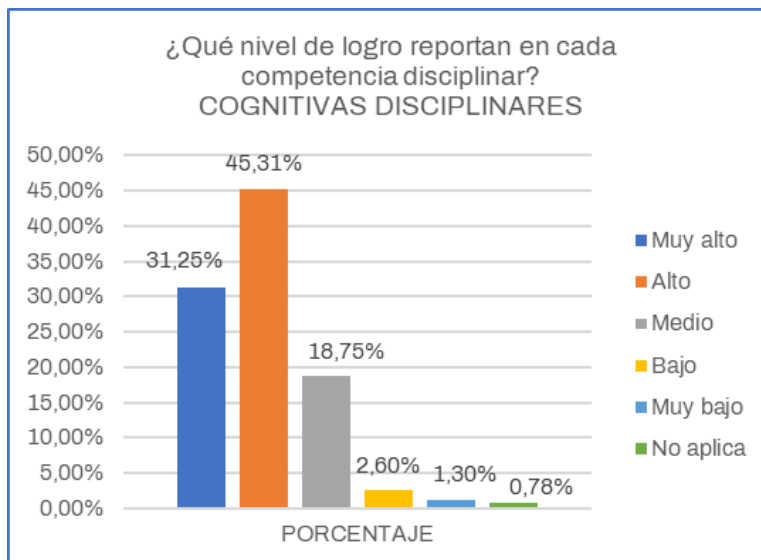
Con relación a las competencias transversales las mas valoradas fueron las interculturales, las multiculturales, el pensamiento crítico, el pensamiento creativo y la comunicación efectiva. En los aspectos interculturales y multiculturales se explica por que la Universidad fue beneficiaria entre el 2012 y 2015 del programa BECA 18, que el Estado Peruano desarrollo para beneficiar a jóvenes estudiantes de zonas rurales de extrema pobreza. Mas de 2500 estudiantes de diversas regiones del Perú se han graduado en la Universidad y hoy se emplean en diferentes campos profesionales en todo el Perú. Por otro lado, la Universidad recibe mas de 180 estudiantes extranjeros al año, principalmente europeos que enriquecen los espacios multiculturales de la Universidad.

Por otro lado, las competencias con mayores oportunidades de fortalecimiento son el de manejo de emociione de los estudiantes. Uno de los factores que podemos identificar como factor predictor del manejo emocional es que cerca del 34% de los estudiantes estudian y trabajan, lo cual genera una presión por mantener un rendimiento académico adecuado y los ingresos necesarios para seguir estudiando.

En relación con diferencias significativas en sus competencias transversales como toma de decisiones, manejo de emociones, pensamiento crítico, multiculturalidad entre otros, los egresados de la muestra de los programas de ingeniería destacan en estas competencias. Sin embargo, esto puede ser solo un sesgo estadístico por la mayor participación de los alumnos de estos programas en la muestra.

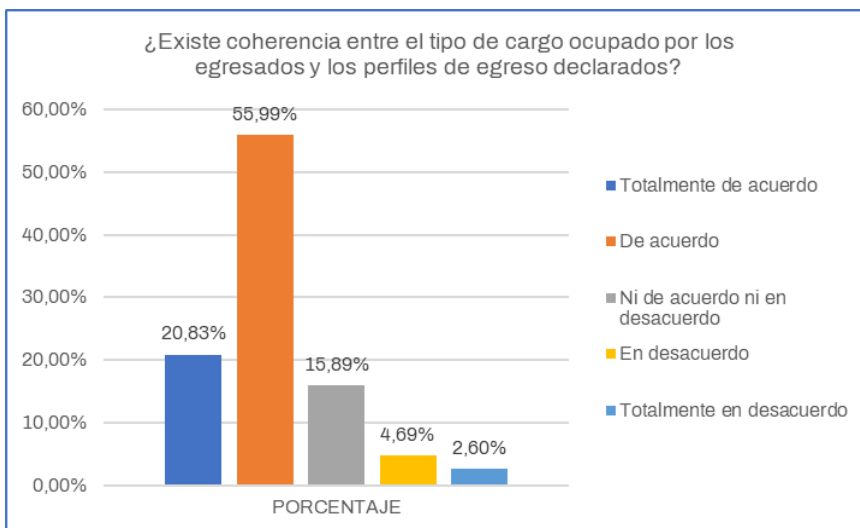
Respecto al rol que cumplen los graduados en sus hogares, la mayoría son hijos, lo cual puede inferir que su economía aún no les permite una independencia económica y que además por razones culturales en el Perú, los jóvenes buscan vivir solos a partir del rango etario mayor a 30 años. Así mismo, la gran mayoría de los egresados de la muestra son Bachilleres o Titulados, siendo apenas un 6,25% los que alcanzado el grado de Magíster. Con relación al entorno educativo familiar, mas del 90% ha superado los niveles de educación de sus Padres, lo cual describe un entorno aspiracional familiar y de movilidad social de los egresados. así mismo, mas del 81% reporta que sus ingresos mejoraron tras su graduación, aunque un 57% aún se considera dependiente económicamente de su entorno familiar, siendo un 68% el que reconoce que su calidad de vida ha mejorado sobre todos en accesos a servicios de salud, recreacionales y oportunidades de empleo. Así mismo, un 64% relaciona de manera significativa que su calidad de vida depende del valor de sus ingresos.

Figura N° 13



Fuente: Elaboración propia

Figura N° 14



Fuente: Elaboración propia

6. Conclusiones

El estudio realizado constituye un hito para la Universidad y el sistema universitario peruano, por su carácter inédito, metodológico y multidimensional. Los marcos teóricos y metodológicos de la actualización curricular de los programas culminan en la declaración del perfil de egreso expresado en las competencias de salida disciplinarias cognitivas y transversales que el estudiante debe haber alcanzado al momento de su graduación, así como en los Objetivos educacionales, entendidos como las competencias que años después debe haber alcanzado el egresado. En ese sentido el estudio aporta dimensiones al monitoreo de los egresados, no solo en el ámbito laboral, sino su entorno familiar, social y su percepción de calidad de vida.

Los principales aprendizajes del estudio están relacionados a su carácter multidimensional en el constructo y contenido del instrumento para recolectar los datos y al estudio comparado entre las diferentes realidades del sistema universitario en la región, así como los procesos de empleabilidad de los egresados.

En relación con las recomendaciones para las instituciones participantes en el estudio, desarrollar estrategias comunicacionales para incrementar la participación de egresados en la muestra de estudio.

Los resultados del estudio son relevantes entre la evaluación de impacto y la mejora continua en educación superior, ya que entender e identificar a los vectores predictores que mejoran la inserción laboral y calidad de vida de los egresados, constituyen insumos fundamentales para la actualización curricular de los programas en las competencias cognitivas disciplinarias y transversales, así como en la misma propuesta formativa de la institución.

Frentes de trabajo futuro institucional y estado de la cuestión

Desde la Institución, consideramos que las principales acciones a considerar para fortalecer la evaluación del impacto son:

1. Mantener el estudio longitudinal de la evaluación del impacto del perfil de egreso.
2. Asegurar una mayor participación de egresados en la recolección de datos.
3. Realizar estudios piloto con los estudiantes del último año de estudios}
4. Crear comunidades de aprendizaje alrededor de la evaluación del impacto del perfil de egreso.
5. Incorporar a los empleadores, colegios profesionales, sociedades profesionales y las instituciones regulatorias del sector al estudio de la evaluación del impacto del perfil de egreso.

Con relación a retos en la implementación de sistemas de evaluación más robustos. Consideramos que estos están asociados a la capacidad de la Institución para mantener un registro actualizado de sus graduados, establecer un vínculo permanente y monitorear su inserción laboral y otras dimensiones. Llevar adelante un proceso de "evangelización" con los estudiantes para que se conviertan en protagonistas de esta evaluación del impacto del perfil de egreso.

Finalmente, nuestras recomendaciones para futuras investigaciones en la región:

1. Crear comunidades temáticas para desarrollar líneas de investigación
2. Compartir buenas prácticas en conferencias, seminarios o a través de productos editoriales.
3. Involucrar más a las autoridades institucionales
4. Firmar acuerdos institucionales para asegurar las investigaciones longitudinales.
5. Involucrar a los grupos de interés: Entidades regulatorias, empleadores, sociedades profesionales.

BOLIVIA

Contexto de la educación superior

El sistema educativo boliviano es administrado a través del Ministerio de Educación y está caracterizado por declaraciones enmarcadas en la Ley No. 70 Avelino Siñani - Elizardo Pérez (Anexo No.1: Ley Avelino Siñani - Elizardo Pérez), implementada desde el 2010, entre las más relevantes: el ser unitario, público, universal, democrático, participativo, comunitario, descolonizador, de calidad, intracultural, intercultural y plurilingüe, reflejando la diversidad cultural y lingüística del país. Este sistema está estructurado en tres subsistemas que son los siguientes:

- **Educación Regular:** Incluye los niveles de educación inicial, primaria y secundaria. La educación es obligatoria hasta el bachillerato y gratuita en todos sus niveles.
- **Educación Alternativa y Especial:** Atiende a personas con necesidades educativas especiales y a aquellos que no han podido acceder al sistema regular
- **Educación Superior de Formación Profesional:** Comprende universidades (públicas como privadas) y otras instituciones de educación superior.

Aunque una de las características del sistema educativo boliviano es su carácter público, también cuenta con un sector privado, así como con institutos técnicos y tecnológicos. Los centros de educación superior públicos gozan

de beneficios importantes y diferenciadores, como la gratuidad, la autonomía en su administración y la subvención a través del Presupuesto General del Estado, entre otros.

Las universidades del sector público y del denominado régimen especial tienen como ente asociativo al Comité Ejecutivo de la Universidad Boliviana (CEUB), el cual aglutina a 15 universidades autónomas y 4 de régimen especial o de convenio (Anexo No. 2: Guía de universidades Bolivia 2016).

Por otro lado, las universidades del sector privado se rigen por el Reglamento General de Universidades Privadas (RGUP) (Anexo No. 3: RGUP), vigente desde su última actualización en 2012. Esta reglamentación regula los aspectos académico-institucionales de las universidades privadas en función de las necesidades sociales en los ámbitos académico, científico y productivo, abarcando espacios locales, regionales y nacionales.

En 1992, el sector privado creó la Asociación Nacional de Universidades Privadas (ANUP), una organización que agrupa a la mayoría de las universidades privadas del país (37) y que trabaja para fortalecer el sistema universitario y promover relaciones constructivas entre las instituciones educativas y el Ministerio de Educación (Anexo No. 2).

Esta simbiosis educativa entre el sector público y privado, que no siempre es justa para todos, se enmarca en las políticas sociales,

culturales y económicas del país. A partir de 2006, en Bolivia, el Ministerio de Planificación y Desarrollo (del nuevo gobierno que ganó las elecciones nacionales en 2005) instauró la denominada Agenda Patriótica 2025, la cual otorga un rol de significativa importancia a temas de conocimiento, ciencia y tecnología, catalogándolos como catalizadores del desarrollo económico del país.

En correspondencia a estas políticas, desde el Ministerio de Educación en 2013 se crea el Plan Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación (Anexo 4 Plan Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación), instrumento que guía el accionar estratégico de la educación en programas de trabajo en pro de una mejora social, económica, productiva y tecnológica.

Estas acciones, según fuentes gubernamentales, fueron parte de un importante nivel de inversión en educación, estimando que entre 2015 y 2024 en Bolivia se invirtió de forma consistente el 9% del PIB⁵⁹. Este dato pareciese ser un aliciente y motivante por si solo, sin embargo, la realidad formativa de los jóvenes que salen del nivel secundario y que llega a las universidades, sean éstas públicas o privadas, es cada vez peor.

Así lo demuestran los últimos datos publicados el 6/09/2024 en los resultados de las pruebas educativas TOFAS 2024 en Bolivia (pruebas de evaluación en línea), que evaluaron habilidades académicas elementales en matemáticas, programación y otras áreas, aplicadas en 4,113 unidades educativas y donde participaron más de 700,000 estudiantes de todo el país en la gestión 2023⁶⁰. Esta prueba aplicada a través del Observatorio Plurinacional de Alta Calidad-OPCE, fue aplicada a estudiantes del nivel secundario (1° a 6°) y brinda resultados poco alentadores, por ejemplo: que solo 3 de cada 100 estudiantes entienden las matemáticas.

Estos inconvenientes en la educación previa al ingreso al nivel superior no permiten una adaptación simple de los nuevos estudiantes, ocasionando la deserción temprana o inicial masiva, genera un impacto de gasto para las arcas gubernamentales y posiciona de mala forma al sistema universitario en general a niveles internacionales. Según algunos rankings internacionales como Webometrics⁶¹ o QS⁶², las universidades bolivianas no figuran ni siquiera dentro de las primeras 1.000 rankeadas.

2. Normatividad relativa a la acreditación de alta calidad y su asociación o correlación con la evaluación de impacto (2 páginas)

En Bolivia, no existen políticas claras ni objetivas para contar con procesos de acreditación que validen la calidad educativa en el nivel de educación superior. Por ello, se carece de una instancia seria que acredite de forma imparcial y académica-curricular los programas ofrecidos tanto en universidades públicas como privadas. Como se mencionó anteriormente, solo existen marcos normativos que regulan al sector privado, mientras que en el sector público se ejerce una autonomía absoluta y miope.

Hace un par de años atrás se planteó como iniciativa gubernamental la creación de la Agencia Plurinacional de Acreditación del Sistema Universitario (APEASU), la cual incluso fue incorporada en la reglamentación para las universidades privadas (RGUP) que se promulgó en el 2012, sin embargo, nunca se materializó desde el Ministerio de Educación al ser el ente encargado de llevar adelante la reglamentación, pero que presentó muchos problemas relacionados a la subjetividad y la posible vulneración de la autonomía por

59 <https://red.minedu.gob.bo/repositorio/fuente/3913.pdf>

60 <https://tofas.opce.gob.bo/web/>

61 <https://www.webometrics.info/en>

62 <https://www.topuniversities.com/qs-world-university-rankings>

el Estado en la opinión de las universidades públicas.

Según la legislación educativa boliviana, solo las universidades privadas están obligadas a presentar ante el Ministerio de Educación procesos de autoevaluación, circunscritos en el RGUP y sus reglamentaciones específicas, incluso con la creación de órganos internos permanentes que autorregulen su funcionamiento (Cap. V). Sin embargo, este ejercicio fundamental que toda institución educativa responsable debería cumplir, no se lleva a cabo en la mayoría de los casos. Son muy pocas las universidades que realmente se preocupan por cumplir y distinguirse en sus programas curriculares e institucionales; una de las pocas (si no la única) universidad que realiza un proceso de autoevaluación y autorregulación de forma continua es la Universidad Privada del Valle, que cuenta con su método creado y registrado por su fundador (Ing. Gonzalo Ruiz Martínez) ante el Servicio Nacional de Propiedad Intelectual, denominado Método de Autorregulación integral y permanente-META, desde la gestión 2001.

El sector de las universidades públicas, a través del CEUB, diseñó y puso en marcha su propio proceso y reglamentación de acreditaciones internas⁶³. Este control se realiza entre las mismas universidades con pares acreditadores que se forman internamente, respondiendo solo a los parámetros y condiciones creados por ellos mismos. En este sentido, si bien es una iniciativa que tiene como finalidad normar sus programas y procesos internos, no se puede considerar como algo objetivo ya que no está validado por instancias Ministeriales u organismos externos.

Desde 1996, Bolivia forma parte del Mercado Común del Sur Educativo (MERCOSUR) y participa en procesos de acreditación internacionales a través del mecanismo ARCU-SUR. Este mecanismo se constituye como el

único medio real por el cual las universidades públicas y privadas pueden demostrar y garantizar la calidad académica y científica de sus programas de pregrado, basándose en los criterios de calidad regionales establecidos en este espacio de trabajo.

Como resultado de participación en este proceso internacional, en 2023 se entregaron certificaciones de calidad académica Mercosur a un total de 15 universidades, tanto públicas como privadas, certificando 36 carreras de diversas áreas. De estas universidades, cuatro son públicas y once pertenecen al sector privado. Algunas participaron en su primer proceso de certificación, mientras que otras, con mayor experiencia, buscaban su segunda o tercera acreditación. Un ejemplo de esto es la Universidad Privada del Valle, que logró la tercera acreditación en 5 de sus 32 carreras a nivel de su sistema universitario nacional, lo cual consolida una oferta educativa de al menos 18 años en estos cinco programas considerando que el proceso Mercosur se desarrolla cada 6 años.

Lamentablemente, este es el único mecanismo que permite al sector

salud, área en los tres ciclos formativos. Para las facultades de ingenierías y

63 https://ceub.edu.bo/doc/gaceta/normas/21_Reglamento_Eval_y_Acred.pdf

Universidad Privada del Valle, Bolivia

Diego Alonso Villegas Zamora⁶⁴

Myriam Camacho Zenteno⁶⁵

Juan Pablo Gutiérrez Porcel⁶⁶

Introducción

La Universidad Privada del Valle (UNIVALLE), situada en un contexto de constante transformación social y cultural, se ha afianzado como una de las instituciones de educación superior más relevantes en el país y Latinoamérica. Su origen se remonta a 1988, época en la cual se constituyó con el ánimo de contribuir al desarrollo integral del Estado Plurinacional de Bolivia. Desde su fundación, UNIVALLE no solo ha experimentado un aumento en su matrícula estudiantil, sino que también ha ampliado su oferta académica, consolidando un impacto significativo en la comunidad y en el ámbito educativo nacional e internacional (Univalle, 2016).

La *misión* institucional establece un claro propósito: formar profesionales competentes que posean un sólido sentido de responsabilidad social, orientados hacia el desarrollo sostenible de la sociedad boliviana. De acuerdo con el Artículo 5 del Estatuto Orgánico de 2016, la misión de la universidad se expresa de la siguiente manera: “*producir, divulgar y difundir el conocimiento científico y tecnológico, generando procesos de investigación, experimentación y producción que apoyen el desarrollo integral del Estado Plurinacional*”. Este enfoque se encuentra alineado con las tendencias actuales en educación superior que privilegian no solo la formación profesional, sino también la generación de conocimiento que impacte de manera positiva en la sociedad (Tünnermann, 2008).

Por su parte, la *visión* de la universidad, contemplada en el Artículo 6 del mismo estatuto, se enfoca en *convertirse en un referente académico nacional e internacional. Promueve la innovación, la investigación y capacita a sus titulados para enfrentar los desafíos del mundo contemporáneo*. Este compromiso con la excelencia académica y la responsabilidad social es un principio fundamental de la educación superior moderna (Brunner & Uribe, 2007).

64 Vicerrector Académico Nacional, dvillegasz@univalle.edu, y <https://orcid.org/0000-0002-6080-6394>

65 Directora Nacional de Pedagogía y Psicología, mcamachoz@univalle.edu, y <https://orcid.org/0009-0001-6088-8879>

66 Director Nacional de Gestión Académica y Seguimiento Curricular jgutierrezpo@univalle.edu, y <https://orcid.org/0000-0002-4929-1043>

1. Oferta Académica y Enfoque Institucional

La oferta académica de la Universidad Privada del Valle es diversa y abarca múltiples áreas del conocimiento, que incluyen las facultades de ciencias de la salud, ciencias sociales y empresariales, tecnología, informática y electrónica, arquitectura y diseño, gastronomía y turismo, que aglutinan 30 carreras en sus cinco sedes en el país⁶⁷ (Univalle, 2025). Esta variedad de programas de pregrado y posgrado (incluyendo diplomados, especialidades, maestrías y doctorados), refleja un compromiso institucional con la formación de profesionales altamente competitivos, críticos, innovadores y responsables.

El modelo académico de universidad es integral y tetralógico (enseñanza-aprendizaje, investigación, producción e interacción social y difusión cultural), es dialógico y basado en competencias que corresponden al Siglo XXI, considera además que la teoría nace de la sociedad, la naturaleza y el pensamiento humano, por lo que prioriza la corroboración de la teoría a través de la práctica.

El modelo se articula con un sistema de aseguramiento de calidad que integra criterios de evaluación y mejora continua en todos los procesos académicos y administrativos de la institución, asegurando así que los programas académicos cumplan con estándares internacionales y respondan a las necesidades de la sociedad (Tobón, 2013).

El aprendizaje basado en competencias, complementado por la epistemología del pensamiento complejo, implica que los estudiantes no solo adquieren conocimientos teóricos, sino que también desarrollan habilidades para la resolución de problemas complejos, con el fin de transformar su realidad. Esta metodología educativa, unida a un sistema robusto de evaluación continua, permite a la universidad adaptarse a las mejores prácticas educativas a nivel global (Brunner & Uribe, 2007).

UNIVALLE se distingue, además, por su compromiso con la internacionalización a través de programas de intercambio docente y estudiantil. La institución ha incorporado tecnologías avanzadas, que permiten el desarrollo de clases espejo que facilitan la interacción en tiempo real con universidades de prestigio en Europa y América Latina. Esta modalidad fomenta un aprendizaje colaborativo y enriquece la experiencia académica de los estudiantes.

Asimismo, la universidad ha implementado bibliotecas virtuales de última generación, accesibles para toda la comunidad, lo que respalda la investigación y el auto aprendizaje. Los simuladores y plataformas actualizadas que se utilizan en diversas disciplinas permiten a los estudiantes experimentar situaciones reales en entornos controlados, potenciando así su formación práctica y teórica.

Finalmente, con un sistema de evaluación continua que asegura la mejora constante de sus procesos académicos y administrativos, UNIVALLE se establece como un referente en la formación de profesionales preparados para enfrentar los desafíos de un mundo cada vez más globalizado y tecnológico, contribuyendo de esta forma al bien común y al desarrollo sostenible del país.

⁶⁷ La universidad está conformada mediante un Sistema Nacional de Educación Superior Univalle (SINESU), presente en cinco departamentos (Chuquisaca, La Paz, Cochabamba, Santa Cruz y Beni) de los nueve que tiene el país.

2. Consideraciones normativas y procedimentales respecto a la evaluación de impacto del perfil de egreso

La evaluación de impacto del perfil de egreso en la Universidad Privada del Valle (UNIVALLE) se encuentra profundamente enraizada en un marco normativo que se articula a través de su Estatuto Orgánico y los reglamentos específicos relacionados con la evaluación y acreditación. Según estos documentos institucionales, la universidad tiene la imperiosa responsabilidad de asegurar que sus titulados alcancen los estándares de calidad y las competencias necesarias que les permitan desenvolverse de manera efectiva en su ámbito profesional (Univalle, 2025).

El perfil del profesional UNIVALLE es el siguiente:

“El Alumni UNIVALLE será un profesional altamente competitivo capaz de aportar al avance científico y tecnológico desde la interpretación, aplicación, adaptación y creación crítica del conocimiento, resultante de su formación integral, ética, práctica, disciplinar, actividades de producción investigativa y de innovación, repercutiendo en la transformación y la responsabilidad del bienestar social”.

Desde una perspectiva analítica, la evaluación del impacto se desarrolla en tres dimensiones fundamentales:

- *Dimensión académica:* Esta dimensión evalúa la congruencia entre las competencias, conocimientos y habilidades adquiridos por los titulados y las exigencias del mercado laboral, así como las necesidades de la sociedad. Este enfoque se sustenta en la teoría de la educación basada en competencias, que busca establecer un nexo entre la formación académica y las demandas emergentes del entorno laboral contemporáneo (Tobón, 2013).
- *Dimensión social:* Aquí se examina el impacto que los titulados tienen en la mitigación de problemáticas sociales, económicas y ambientales, además de su contribución al desarrollo sostenible. En este contexto, se enmarca en los postulados de la responsabilidad social universitaria, la cual promueve el compromiso proactivo de las instituciones de educación superior con el desarrollo integral de su entorno social (Vallaes, 2014).
- *Dimensión institucional:* Esta dimensión tiene como propósito medir la contribución de los titulados al prestigio y la reputación de la universidad, tanto a nivel nacional como internacional. Se relaciona estrechamente con los principios de gestión de la calidad dentro de la educación superior, que persigue garantizar que los titulados sean reconocidos por su excelencia académica y profesional en diversos escenarios (Brunner & Uribe, 2007).

En función a los lineamientos precedentes el proceso de evaluación en la universidad es llevado a cabo de manera sistemática y periódica, involucrando una amplia gama de actores, entre los

que se incluyen docentes, estudiantes, titulados, empleadores y representantes de la sociedad civil. Los resultados de estas evaluaciones son utilizados para realizar ajustes estratégicos en los planes de estudio (rediseños curriculares) y para fortalecer la calidad de los programas académicos ofrecidos por la universidad (Univalle, 2025). Este enfoque integral no solo refleja un compromiso institucional hacia la mejora continua, sino también la necesidad de adaptarse a un entorno académico y social.

3. Modelos de evaluación implementados por la universidad

La Universidad Privada del Valle (UNIVALLE) ha desarrollado una serie de modelos de evaluación destinados a medir el impacto del perfil de egreso de sus programas académicos. Estos modelos son fundamentales para asegurar que la formación impartida responda adecuadamente a las demandas del mercado laboral y a las necesidades del entorno social. A continuación, se presenta una descripción detallada de los modelos más relevantes implementados por la institución, sustentada en literatura académica pertinente.

En primer lugar, se destaca el *modelo de evaluación basado en competencias*. Este enfoque está centrado en la medición de las competencias adquiridas tanto en el ámbito académico como en el profesional por parte de los titulados. Para esta evaluación se utilizan diversas herramientas en la denominada semana Atreve-T donde se destacan los Aprendizaje Basado en Retos (ABR) y Examen Clínico Objetivo Estructurado (ECO) que permiten valorar el desempeño de los estudiantes en su proceso de formación. Este modelo se fundamenta en la teoría de la evaluación auténtica, que se enfoca en medir el rendimiento de los estudiantes en contextos reales, lo cual permite una aproximación más efectiva a su desempeño (Tobón, 2013).

Un segundo modelo significativo es *el modelo de evaluación de impacto social*. Este modelo evalúa cómo los titulados contribuyen al desarrollo social y económico de su entorno. En el proceso formativo de los estudiantes se consideran indicadores tales como la participación en proyectos formativos integradores, para su posterior inserción en el mercado laboral con la implementación de soluciones innovadoras frente a problemáticas sociales. Esta aproximación se inscribe dentro de los principios de la responsabilidad social universitaria, un concepto que enfatiza el compromiso de las instituciones de educación superior en relación con el progreso de sus comunidades (Vallaes, 2014).

Asimismo, UNIVALLE ha implementado un *modelo de evaluación de satisfacción de empleadores*⁶⁸, el cual se orienta a conocer la percepción de los empleadores sobre el desempeño de los titulados en el ámbito laboral. Cochard (2012) sugiere que la recopilación de información a través de encuestas y entrevistas permite obtener una evaluación más precisa respecto a las habilidades, actitudes y conocimientos que poseen los titulados, así como su capacidad para resolver problemas y adaptarse a las dinámicas cambiantes del entorno laboral. Este enfoque se fundamenta en la teoría de la gestión de la calidad en la educación superior, cuyo objetivo es garantizar que los titulados sean reconocidos por su excelencia tanto en el ámbito académico como en el profesional (Brunner & Uribe, 2007).

68 Es importante destacar que la universidad ha implementado encuestas de medición de satisfacción de los empleadores que acogen a los estudiantes en su última etapa dada a la práctica profesional en empresas, que contribuye al modelo descrito.

Por último, el *modelo de seguimiento de titulados* en el programa Alumni UNIVALLE permite el monitoreo continuo a lo largo de su trayectoria profesional. Este modelo recopila información sobre su inserción y logros laborales, avances profesionales y contribuciones a la sociedad, lo que a su vez resulta útil para realizar ajustes en los planes de estudio y optimizar la formación de futuros titulados. Tobón (2013) enfatiza que este enfoque se apoya en la teoría de la evaluación continua, la cual busca asegurar una mejora constante en los procesos académicos y administrativos de la institución educativa.

Por lo expuesto podemos señalar que la evaluación del impacto del perfil de egreso en la Universidad Privada del Valle representa un proceso integral que combina múltiples modelos y herramientas, como el META (Método de Autorregulación integral y permanente), para asegurar que los titulados cumplan con los estándares de calidad y competencias requeridas para su desempeño profesional y social. Este proceso no solo está enmarcado dentro de un contexto normativo riguroso, sino que también se lleva a cabo de manera sistemática y participativa. El objetivo último es mejorar continuamente la calidad educativa ofrecida por la universidad, asegurando así la relevancia y efectividad de su formación frente a un mundo laboral en constante evolución.

4. Caracterización general de la muestra

Un total de 82 graduados participaron en la presente investigación, representando una muestra diversa de programas académicos pertenecientes a las seis facultades de la Universidad Privada del Valle: Ciencias de la Salud, Ciencias Empresariales y Sociales, Arquitectura, Urbanismo y Diseño, Tecnología, Informática y Electrónica, y Gastronomía y Turismo. Esta diversidad disciplinar permite una aproximación más integral al análisis del perfil de egreso, considerando las particularidades de cada área del conocimiento.

Tabla N°1. Programa Académico

Programas académicos - Universidad Privada del Valle			Recuento	% de N totales de tabla	
Programa Académico del cual obtuvo el título (Escribalo en mayúscula y sin tildes)	ADMINISTRACION DE EMPRESAS	País de residencia actual (Escribalo en mayúscula y sin tildes)	BOLIVIA	4	4,9%
	ARQUITECTURA Y URBANISMO		BOLIVIA	3	3,7%
	BIOQUIMICA Y FARMACIA		BOLIVIA	3	3,7%
	COMERCIO INTERNACIONAL		BOLIVIA	4	4,9%
	COMUNICACION Y MEDIOS DIGITALES		BOLIVIA	3	3,7%
	CONTADURIA PUBLICA		BOLIVIA	1	1,2%
	DERECHO Y CIENCIAS JURIDICAS		BOLIVIA	6	7,3%
	DISEÑO DE INTERIORES Y PAISAJISMO		BOLIVIA	1	1,2%
	ENFERMERIA CLINICO QUIRURGICA		BOLIVIA	1	1,2%
	EXAMEN DE GRADO		BOLIVIA	3	3,7%
	FISIOTERAPIA Y KINESIOLOGIA		BRASIL	1	1,2%
	GASTRONOMIA		BOLIVIA	4	4,9%
	INGENIERIA AERONAUTICA		BOLIVIA	1	1,2%
	INGENIERIA BIOMEDICA		BOLIVIA	3	3,7%
	INGENIERIA CIVIL		BOLIVIA	2	2,4%
	INGENIERIA COMERCIAL		BOLIVIA	6	7,3%
	INGENIERIA ELECTRONICA		BOLIVIA	3	3,7%
	INGENIERIA EN PETROLEO, GAS Y ENERGIAS		BOLIVIA	3	3,7%
	INGENIERIA EN SISTEMAS INFORMATICOS		BOLIVIA	3	3,7%
	INGENIERIA FINANCIERA Y DE RIESGO		BOLIVIA	1	1,2%
	INGENIERIA INDUSTRIAL Y DE SISTEMAS		BOLIVIA	2	2,4%
	INGENIRIA COMERCIAL		BOLIVIA	1	1,2%
	LICENCIATURA		BOLIVIA	7	8,5%
	MECANICA Y AUTOMATIZACIÓN INDUSTRIAL MECATRONICA		BOLIVIA	1	1,2%
	MEDICINA		BOLIVIA	4	4,9%
			BRASIL	1	1,2%
			ESPAÑA	1	1,2%
PERU		1	1,2%		
ODONTOLOGIA	BOLIVIA	1	1,2%		
PREYECTO DE GRADO	BOLIVIA	4	4,9%		
TURISMO Y HOTELERIA	BOLIVIA	1	1,2%		
	ESPAÑA	1	1,2%		
TOTAL				82	100%

Fuente: Universidad Privada del Valle, Bolivia (2025).

En relación con las características sociodemográficas de los participantes, se identificó que el rango de edad se encuentra entre los 22 y 65 años. No obstante, como se muestra en el cuadro siguiente, la mayor concentración de graduados se ubica en el grupo etario de 32 a 38 años, representando el 56% del total. Le sigue el grupo de 22 a 26 años con un 40%, mientras que únicamente el 4% corresponde a graduados de 45 años o más.

Tabla N°2. Edad en rangos.


III. 10.1. Edad en rangos					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	22 - 26	33	40,2	40,2	40,2
	32 - 38	46	56,1	56,1	96,3
	45 o más	3	3,7	3,7	100,0
	Total	82	100,0	100,0	

Fuente: Universidad Privada del Valle, Bolivia (2025).

Asimismo, el 96% de los graduados reside actualmente en Bolivia, lo que facilita la vinculación institucional y el seguimiento de trayectorias profesionales en contextos locales. Esta condición también permite analizar el impacto del perfil de egreso en función de las demandas del entorno nacional, aportando insumos valiosos para la construcción de referentes metodológicos contextualizados en América Latina.

1. Desarrollo de competencias disciplinares

Tabla N°3. Inserción laboral, tipo de vinculación, competencias y habilidades

				I.2.2. Tipo de vinculación																Total %			
				Contrato de prestación de servicios (por obra o labor)		Contrato laboral a término fijo		Contrato laboral a término indefinido						No trabaja				Propietario de empresa					
				Insuficientes	Suficientes	Muy suficientes	Ni suficientes ni insuficientes	Suficientes	Insuficientes	Muy insuficientes	Muy suficientes	Ni suficientes ni insuficientes	Suficientes	Insuficientes	Muy insuficientes	Muy suficientes	Ni suficientes ni insuficientes	Suficientes	Muy suficientes		Suficientes		
%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%						
I.1. ¿Se encuentra laborando actualmente?	No	I.2.4. Tipo de cargo	No trabaja	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	2,4%	3,7%	2,4%	14,6%	15,9%	0,0%	0,0%	39,0%	
			Asistencial	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	2,4%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%
	Si	I.2.4. Tipo de cargo	Directivo	0,0%	2,4%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	1,2%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	1,2%	1,2%	6,1%
			Operativo	0,0%	1,2%	1,2%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	1,2%	0,0%	3,7%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	1,2%	8,5%
			Profesional	1,2%	1,2%	0,0%	1,2%	7,3%	3,7%	3,7%	2,4%	1,2%	11,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	3,7%	36,6%
		Técnico	1,2%	2,4%	1,2%	0,0%	1,2%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	6,1%	
TOTAL				2,4%	7,3%	2,4%	1,2%	11,0%	3,7%	3,7%	3,7%	1,2%	17,1%	2,4%	3,7%	2,4%	14,6%	15,9%	1,2%	6,1%	100%		

Fuente: Universidad Privada del Valle, Bolivia (2025).

El análisis de los datos revela que el 61% de los graduados se encuentra actualmente empleados, con una inserción laboral predominantemente estable, de este total un 37% son profesionales un 8% ocupa un cargo operativo, mientras que el 6% respectivamente ocupan puestos directivos o técnicos y por último el 3% actualmente ocupa un cargo asistencial. Por otra parte, el 39% de los graduados no cuenta con un trabajo a la fecha.

Por otra parte, el 29% de los graduados cuenta con contratos a término indefinido y el 61% de los graduados que se encuentran trabajando a la fecha, un 37% ocupa cargos de nivel profesional, lo que sugiere una coherencia razonable entre el perfil de egreso y el tipo de empleo alcanzado. En cuanto al desarrollo de competencias⁶⁹, se observa un mayor logro en las competencias cognitivas disciplinares (67% alto), seguido por las investigativas (52% alto), las de gestión comunitaria (51% alto) y las digitales (50% alto) y mientras que el dominio del inglés presenta un nivel alto de tan solo el 21%, lo que indica un área de mejora en la formación transversal en lengua extranjera. Estos resultados permiten inferir que existe una relación positiva entre el desarrollo de competencias clave y la calidad del empleo.

El 67% de los encuestados considera que las competencias y habilidades adquiridas⁷⁰ han sido suficientes para enfrentar los desafíos del entorno laboral actual, un 33% que no han sido suficientes. Por otro lado, un 45% percibe que su ingreso económico es suficiente o muy suficiente, lo que sugiere una relación positiva entre el nivel de preparación y la retribución económica y al mismo tiempo afirma que la formación universitaria ha sido un factor determinante en la mejora de su calidad de vida, mientras que un 39% reporta un alto o muy alto impacto de dicha formación en el mejoramiento de sus ingresos. De igual forma, un 45% señala que la formación recibida ha tenido un alto o muy alto nivel de incidencia en el acceso a oportunidades laborales.

69 Anexo 1. Tabla N°4 Nivel de logro, competencias disciplinares. Tomando en cuenta la sumatoria de las calificaciones "Alto" y "Muy alto".

70 Anexo 1. Tabla N°5. Satisfacción competencias y habilidades adquiridas, ingresos, calidad de vida, mejoramiento de ingresos, acceso a oportunidades de empleo. Tomando en cuenta la sumatoria de las calificaciones "Suficiente", "Muy suficiente", "De acuerdo", "Muy de acuerdo", "Alto" y "Muy alto".

2. Desarrollo de competencias transversales

Tabla N°6. Competencias transversales

II 9. A partir de la siguiente escala indique el nivel en que la Universidad favoreció en usted el desarrollo de las siguientes competencias transversales.							
Detalle	Recuento	% de N totales de tabla	Total recuento	Total %	Valoración N° (- Alto - muy alto)	Valoración % (Alto - muy alto)	
COMUNICACIÓN EFECTIVA: expresar con claridad, y en forma apropiada al contexto y la cultura, lo que se siente, piensa o necesita y saber escuchar e interpretar lo que se siente, piensa u ocurre en determinada situación.	Alto	33	40,2%	82	100%	46	56%
	Bajo	3	3,7%				
	Medio	29	35,4%				
	Muy alto	13	15,9%				
	Muy bajo	2	2,4%				
RELACIONES INTERPERSONALES: establecer y conservar relaciones significativas, así como ser capaz de terminar aquellas que impiden el crecimiento personal.	No aplica	2	2,4%	82	100%	49	60%
	Alto	36	43,9%				
	Bajo	2	2,4%				
	Medio	27	32,9%				
	Muy alto	13	15,9%				
TOMA DE DECISIONES: evaluar distintas alternativas, teniendo en cuenta necesidades, capacidades, criterios y las consecuencias de las decisiones, no sólo en la vida propia sino también en la ajena.	Muy bajo	2	2,4%	82	100%	60	73%
	No aplica	1	1,2%				
	Alto	46	56,1%				
	Bajo	2	2,4%				
	Medio	17	20,7%				
SOLUCIÓN DE PROBLEMAS Y CONFLICTOS: transformar y manejar los problemas y conflictos de la vida diaria de forma flexible y creativa, identificando en ellos oportunidades de cambio y crecimiento personal y social.	Muy alto	14	17,1%	82	100%	51	62%
	Muy bajo	2	2,4%				
	No aplica	3	3,7%				
	Alto	31	37,8%				
	Medio	26	31,7%				
PENSAMIENTO CREATIVO: usar la razón y la "pasión" (emociones, sentimientos, intuición, fantasías e instintos, entre otros) para ver las cosas desde perspectivas diferentes, que permitan inventar, innovar y emprender con originalidad.	Muy alto	20	24,4%	82	100%	48	59%
	Muy bajo	1	1,2%				
	No aplica	7	8,5%				
	Alto	30	36,6%				
	Bajo	5	6,1%				
PENSAMIENTO CRÍTICO: aprender a preguntarse, investigar y no aceptar las cosas de forma crédula. Ser capaz de llegar a conclusiones propias sobre la realidad.	Medio	21	25,6%	82	100%	56	68%
	Muy alto	18	22,0%				
	Muy bajo	3	3,7%				
	No aplica	4	4,9%				
	Alto	39	47,6%				
MANEJO DE EMOCIONES Y SENTIMIENTOS: aprender a navegar en el mundo afectivo logrando mayor "sintonía" entre el propio mundo emocional y el de las demás personas para enriquecer la vida personal y las relaciones interpersonales.	Muy alto	16	19,5%	82	100%	42	51%
	Muy bajo	3	3,7%				
	No aplica	5	6,1%				
	Alto	26	31,7%				
	Bajo	5	6,1%				
MANEJO DE TENSIONES Y ESTRÉS: identificar oportunamente las fuentes de tensión y estrés en la vida cotidiana, saber reconocer sus distintas.	Medio	27	32,9%	82	100%	42	51%
	Muy alto	15	18,3%				
	Muy bajo	2	2,4%				
	No aplica	4	4,9%				
	Alto	27	32,9%				
MULTICULTURALES: tener conocimiento u comprensión de distintas culturas.	Bajo	9	11,0%	82	100%	39	48%
	Medio	25	30,5%				
	Muy alto	10	12,2%				
	Muy bajo	2	2,4%				
	No aplica	6	7,3%				
INTERCULTURALES: buenas actitudes que se mantienen hacia otras culturas.	Alto	29	35,4%	82	100%	39	48%
	Bajo	5	6,1%				
	Medio	30	36,6%				
	Muy alto	13	15,9%				
	Muy bajo	2	2,4%				
INTERCULTURALES: buenas actitudes que se mantienen hacia otras culturas.	No aplica	6	7,3%	82	100%	39	48%
	Alto	26	31,7%				
	Bajo	3	3,7%				
	Medio	32	39,0%				


Fuente: Universidad Privada del Valle, Bolivia (2025).

Tomando en cuenta cada uno de los componentes al 100% y uniendo las respuestas de muy alto y alto, las tres primeras competencias transversales mejor valoradas en orden descendente por los graduados son: la toma de decisiones (73%), el pensamiento crítico (68%) y la solución de problemas (62%), lo que evidencia una sólida formación en habilidades clave para el desempeño profesional en contextos complejos. Sin embargo, se identifican oportunidades de fortalecimiento en las competencias multiculturales e interculturales, que presentan un nivel de valoración del 48%, lo cual sugiere la necesidad de incorporar con mayor énfasis enfoques de internacionalización y diversidad cultural en los programas académicos.

Los datos disponibles permiten inferir que existe una incidencia positiva entre el desarrollo de competencias y la calidad del empleo e ingresos⁷¹: un promedio del 34% de los graduados considera que sus ingresos actuales son suficientes o muy suficientes, y además reconocen que la formación recibida ha contribuido al mejoramiento de sus ingresos y al mismo tiempo, han logrado acceder a oportunidades de empleo. Estos hallazgos refuerzan la importancia de evaluar el perfil de egreso no solo como un instrumento académico, sino como un factor determinante en la empleabilidad y bienestar de los graduados.

3. Movilidad Social

Tabla N°9. Competencias transversales

				III.12. En cuanto a su nivel de responsabilidad económica en el hogar, usted se identifica como:										Total recuento	Total %		
				Co-proveedor económico		Dependiente económico				Proveedor económico principal							
				III.18. ¿El valor actual de sus ingresos mensuales es superior al valor de los ingresos mensuales durante su último año de estudio?													
				No		Sí		No		Sí		No				Sí	
Recuento		% de N totales de tabla		Recuento		% de N totales de tabla		Recuento		% de N totales de tabla		Recuento		% de N totales de tabla			
III.11. Rol en el hogar actual:	Esposo (a)	III.13. Máximo nivel de estudios alcanzado	Especialista	1	1,2%	2	2,4%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	3	4%
			Magister	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	3	3,7%	3	4%
			Profesional	1	1,2%	3	3,7%	1	1,2%	0	0,0%	0	0,0%	4	4,9%	9	11%
			Técnico	0	0,0%	0	0,0%	1	1,2%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	1	1%
	Esposo (a), Hijo (a)	III.13. Máximo nivel de estudios alcanzado	Magister	0	0,0%	1	1,2%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	1	1%
	Hijo (a)		III.13. Máximo nivel de estudios alcanzado	Especialista	1	1,2%	1	1,2%	0	0,0%	1	1,2%	0	0,0%	0	0,0%	3
		Magister		1	1,2%	2	2,4%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	3	4%
		Profesional		4	4,9%	18	22,0%	17	20,7%	5	6,1%	2	2,4%	0	0,0%	46	56%
	Nieto (a)	III.13. Máximo nivel de estudios alcanzado	Profesional	0	0,0%	0	0,0%	1	1,2%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	1	1%
	Otro parentesco		III.13. Máximo nivel de estudios alcanzado	Doctor (a)	0	0,0%	1	1,2%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	1
		Especialista		0	0,0%	0	0,0%	1	1,2%	0	0,0%	0	0,0%	3	3,7%	4	5%
		Magister		1	1,2%	1	1,2%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	1	1,2%	3	4%
Profesional		1		1,2%	1	1,2%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	2	2,4%	4	5%	
TOTAL				10	12,2%	30	36,6%	21	25,6%	6	7,3%	2	2,4%	13	15,9%	82	100%

Fuente: Universidad Privada del Valle, Bolivia (2025).

Los hogares de origen de los graduados se caracterizan principalmente por una estructura familiar en la que el 63% son hijos, lo que sugiere una población mayoritariamente joven y en transición hacia la independencia económica.

71 Anexo 1. Tabla N°7 Competencias transversales, mejoramiento de ingresos. Y Tabla N°8. Competencias transversales, calidad de vida. Tomando en cuenta la sumatoria de las calificaciones "Alto" y "Muy alto".

En cuanto al nivel educativo, el 73% de los graduados alcanzó estudios profesionales y un 12% cuenta con una maestría, mientras que el 11% de los padres⁷² posee formación también de maestría, lo que indica que, en términos generales, los graduados a la fecha han superado el nivel educativo de sus padres. Por otro lado, tomando en cuenta a las madres⁷³, se evidencia que, en comparación con los padres, ellas alcanzan un mayor porcentaje en cuanto a estudios de pregrado, dando así un 35% a diferencias de los padres que solo un 30% alcanza estudios de pregrado. Pero, tomando en cuenta los estudios en postgrado, las madres no superan el nivel académico de sus hijos, dado que, a diferencias de los padres, solo el 6% alcanza un grado de magister. En ese sentido, las madres no estarían superando en nivel académico de sus hijos en cuanto a estudios de postgrado.

Respecto al impacto económico de la formación universitaria, como se evidencia en la tabla N°9, el 60% reporta un incremento en sus ingresos tras graduarse, lo que evidencia una mejora en su situación financiera atribuible a la educación superior. Sin embargo, solo el 18% se desempeña como principal proveedor económico en su hogar, lo que podría estar relacionado con factores como la edad, el tipo de empleo o la estructura familiar. Estos datos permiten afirmar que sí existen indicios de que el desarrollo de competencias durante la formación universitaria contribuye a mejorar los ingresos y las condiciones laborales, aunque el rol económico dentro del hogar aún es limitado para la mayoría de los graduados.

4. Apreciación de la calidad de vida

Tabla N°12. Formación recibida determina el mejoramiento de la calidad de vida

IV.20. Indique su apreciación frente a la siguiente afirmación: "La formación recibida en la universidad ha sido un aspecto determinante en el mejoramiento de mi calidad de vida".					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	De acuerdo	42	51,2	51,2	51,2
	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	24	29,3	29,3	80,5
	Totalmente de acuerdo	7	8,5	8,5	89,0
	Totalmente en desacuerdo	5	6,1	6,1	95,1
	En desacuerdo	4	4,9	4,9	100,0
	Total	82	100,0	100,0	

Fuente: Universidad Privada del Valle, Bolivia (2025).

72 Anexo 1. Tabla N°10 Máximo nivel de estudios hijos/padres.

73 Anexo 1. Tabla N°11 Máximo nivel de estudios hijos/madres.

El 60% de los graduados encuestados indican que la formación recibida en la Universidad ha sido un aspecto determinante en el mejoramiento de su calidad de vida, por otra parte, tomando en cuenta las competencias y habilidades adquiridas durante su formación universitaria han sido suficientes para enfrentar los desafíos y exigencias del entorno laboral actual y al mismo tiempo, considerando que su ingreso actual es suficiente y muy suficiente lo cual se detalla en la tabla N°5, se puede concluir que el 45% de los graduados considera que su educación ha mejorado su calidad de vida, lo que representa un indicador positivo del impacto formativo.

Cruzando las variables calidad de vida y tomando en cuenta las respuestas positivas como ser: De acuerdo, totalmente de acuerdo, alto y muy alto tal como se evidencia en el anexo 1: Tablas 13 a la 18; los beneficios percibidos se concentran principalmente en tres dimensiones: el acceso a mayores niveles educativos (45%), el acceso a oportunidades de empleo (40%) y el mejoramiento de ingresos (34%), lo que sugiere que la formación universitaria ha contribuido significativamente a su desarrollo profesional y académico. No obstante, también se identifican dimensiones con menor incidencia, como el mejoramiento de las condiciones de vivienda (28%), el acceso a servicios de salud (26%) y el acceso a espacios de recreación y deporte (24%), lo cual evidencia que el impacto de la educación superior en la calidad de vida no es homogéneo y se ve limitado por factores estructurales o contextuales.

Finalmente, aunque la percepción de mejora en la calidad de vida no está directamente asociada a altos porcentajes de suficiencia económica, los datos sobre el mejoramiento de ingresos (34%) permiten inferir que sí existe una relación entre el desarrollo de competencias, el acceso a mejores empleos y una percepción más favorable de calidad de vida. Esto refuerza la necesidad de considerar indicadores multidimensionales en la evaluación del impacto del perfil de egreso.

Conclusiones

La Universidad Privada del Valle, en el marco del trabajo de investigación transnacional desarrollado en coordinación con la Corporación Penser sobre la "Construcción de referentes metodológicos para la evaluación de impacto del perfil de egreso en programas de América Latina", ha logrado obtener, a nivel exploratorio, información relevante acerca de sus graduados, a partir del análisis de los resultados de una muestra conformada por 82 egresados. Los hallazgos obtenidos representan un aporte significativo tanto para nuestra institución como para el análisis transnacional comparativo que podrá realizarse entre las diferentes universidades participantes del estudio. Dicho ejercicio comparativo permitirá generar un marco metodológico general del cual se derivarán metodologías específicas, adaptadas a las particularidades y realidades de cada país y universidad, de modo que se responda de manera pertinente a los diferentes entornos educativos.

La relevancia del estudio se evidencia también en el establecimiento de un precedente para el país en el ámbito educativo, al proyectar la posibilidad de realizar evaluaciones sistemáticas y objetivas sobre el grado en que los perfiles de egreso se están alcanzando y cumplen con su propósito formativo de contribuir al desarrollo de la sociedad.

En el contexto boliviano, donde la educación superior atraviesa un proceso constante de transformación y adecuación a estándares internacionales, esta investigación ofrece una alternativa metodológica que posibilita a las universidades analizar en qué medida lo declarado

formalmente en sus perfiles de egreso se refleja efectivamente en el desempeño profesional reconocido por el mercado laboral. En este sentido, Bolivia en su conjunto se beneficia de este tipo de estudios, puesto que, a partir de la experiencia desarrollada por la Universidad Privada del Valle y una vez difundidos los resultados, estos podrán ser socializados en el sistema universitario —tanto en el sector privado como en el público—, favoreciendo la aplicación de metodologías propias a nivel nacional que contribuyan a la mejora continua de la educación superior.

El proceso investigativo dejó aprendizajes de gran relevancia, entre los cuales destaca la necesidad de otorgar mayor importancia al seguimiento de graduados para la obtención de información que permita a las universidades implementar, de manera sistemática y sostenida, un Modelo de Seguimiento y Acompañamiento a Graduados. Este modelo debería contemplar, entre otros aspectos:

- Definición de indicadores claros y medibles para evaluar el logro de competencias, validadas por el mercado laboral.
- Establecimiento de un contacto sistemático con los graduados, a fin de actualizar los planes de estudio de cada carrera en función del grado de cumplimiento del perfil de egreso y de la incorporación de nuevas competencias emergentes demandadas por el entorno.
- Implementación de mecanismos de intermediación laboral a cargo de las universidades, que permitan un ajuste más preciso entre la oferta y la demanda de profesionales.
- Fomento de la interacción universidad–empresa–sociedad, de manera que se reciba retroalimentación de empleadores y comunidades receptoras del trabajo profesional.

Frentes de trabajo institucional y estado de la cuestión

A partir de la experiencia y aprendizajes derivados de este estudio, se considera prioritario que no solo la Universidad Privada del Valle, sino también otras instituciones de educación superior —públicas y privadas— del país, avancen hacia la institucionalización de un Modelo de Seguimiento y Acompañamiento a Graduados que permita:

1. Evaluar de manera permanente el impacto del perfil de egreso, mediante revisiones y comparaciones tanto transversales como, especialmente, longitudinales.
2. Vincular los resultados obtenidos con los graduados a actualizaciones curriculares de carácter estructural, orientadas a la formación académica de calidad, evitando modificaciones que respondan únicamente a factores coyunturales o tendencias pasajeras.
3. Consolidar el vínculo universidad–empresa–sociedad, con el fin de formar profesionales capaces de responder a las necesidades reales de la comunidad.
4. Ampliar las alianzas con empleadores y sectores productivos emergentes.
5. Incorporar tecnologías de analítica de datos que permitan que el seguimiento y acompañamiento a graduados se base en información actualizada, precisa y confiable.

En síntesis, este estudio abre un abanico de oportunidades para que las universidades desarrollen procesos sistemáticos de mejora y ajuste continuo de sus programas académicos, orientados a responder de manera más efectiva a las demandas sociales y del mercado laboral. Este tipo de investigaciones, al ser ejecutadas con rigurosidad metodológica, se constituyen en el mejor mecanismo de retroalimentación del sistema educativo, contribuyendo al diseño de políticas universitarias que articulen esfuerzos en todo el sistema de educación superior con un objetivo común: mejorar las condiciones de vida de la sociedad y ampliar las oportunidades de desarrollo para los sectores menos favorecidos. De esta manera, la educación se reafirma como un instrumento estratégico para que, tanto a nivel individual como colectivo, se pueda construir un futuro más equitativo y sostenible.

Referencias bibliográficas

Brunner, J. J., & Uribe, J. (2007). Gestión de la calidad en la educación superior. Santiago de Chile: Editorial Universitaria.

Tobón, S. (2013). Evaluación auténtica y desarrollo de competencias. Bogotá: Universidad del Valle.

Tünnermann, C. (2008). La educación superior en América Latina y el Caribe: Diez años después de la Conferencia Mundial de 1998. Caracas: IESALC-UNESCO

Univalle. (2016). Estatuto Orgánico de la Universidad Univalle. Cochabamba: Univalle.

Vallaes, F. (2014). La responsabilidad social universitaria: Un nuevo modelo de universidad. Lima: Universidad del Pacífico.

PARAGUAY

Contexto de la Educación Superior

La educación en Paraguay se rige por la Ley General de Educación (Ley N.º 1264/98), promulgada en 1998, que establece el marco normativo para las instituciones educativas del país. Además, la Constitución Nacional de 1992, en su artículo 79, reconoce la autonomía de las universidades, permitiéndoles definir sus órganos de gobierno y estructuras académicas. Específicamente, en cuanto a la Educación Superior, se encuentra regulado por la Ley N.º 4995/de Educación Superior que en su Art. 3º establece que *son instituciones de educación superior las universidades, los Institutos Superiores y los institutos de formación profesional del tercer nivel. Estos últimos comprenden los institutos de formación docente y los institutos técnicos profesionales.*

El sistema de educación superior en Paraguay ha experimentado una notable expansión en las últimas décadas. En 1990, solo existían 2 universidades, pero a partir de ese año se observó un aumento constante: en 1995 el total ascendía a 14 universidades, y para 2007 el número se elevó significativamente a 39. Este incremento acelerado continuó hasta estabilizarse en la actualidad en 58 instituciones habilitadas por el CONES.

Este crecimiento evidencia un mayor acceso a la educación superior tanto en el sector público como privado, lo que contribuye a una mayor diversificación de la oferta académica. Actualmente, el ecosistema universitario se encuentra conformado por 10 universidades públicas y 48 universidades privadas conforme a los registros del Consejo Nacional de Educación Superior (CONES). Esta proliferación de instituciones privadas ha sido significativa, reflejando una tendencia hacia la diversificación y ampliación de la oferta

educativa. Además, se cuenta con 34 institutos superiores habilitados para su funcionamiento.

A pesar de los avances, el sistema enfrenta desafíos significativos. Uno de los principales es garantizar la calidad educativa en un contexto de rápida expansión institucional. Estudios revelan que las universidades paraguayas carecen de un rol definido para abordar los desafíos sociales, a través de la transferencia del conocimiento e innovación, señalando escaso liderazgo en la vinculación con el entorno. (Duarte, 2024)

Además, se observa un escaso liderazgo en la vinculación con el entorno, lo que afecta la pertinencia y el impacto de la educación superior en la sociedad paraguaya.

Enfoque en políticas recientes que han impactado la educación superior

En los últimos años, Paraguay ha implementado políticas orientadas a mejorar la calidad y accesibilidad de la educación superior. La acreditación de carreras, programas e instituciones de educación superior ha sido una estrategia clave, permitiendo que diversas instituciones obtengan reconocimientos de organismos nacionales e internacionales, lo que contribuye a elevar la calidad académica y la reputación de las mismas. (Navarro, 2023)

Además, se han adoptado medidas para promover la inclusión y el acceso a la educación superior. Programas de becas nacionales y ayudas económicas buscan facilitar la entrada de estudiantes de bajos recursos, indígenas y afrodescendientes a las universidades. Así mismo, La Ley N.º 6628/2020 de Arancel Cero establece *la gratuidad de los cursos de admisión*

y de grado en todas las instituciones públicas de educación superior y los estudiantes están eximidos de abonar todo tipo de aranceles en concepto de matrículas y cursos probatorios. Estas iniciativas reflejan un compromiso gubernamental con la equidad educativa y la formación de capital humano diverso.

Relación entre educación superior y desarrollo económico y social

La educación superior desempeña un papel crucial en el desarrollo económico y social de Paraguay. Las universidades son fundamentales para la formación de profesionales capacitados que contribuyen al crecimiento económico y al bienestar social. Sin embargo, se han identificado discrepancias entre el número de graduados, sus posiciones laborales y el crecimiento económico del país, lo que sugiere la necesidad de alinear mejor la oferta educativa con las demandas del mercado laboral (Cruz, 2024)

Estudios recientes mencionan que la educación superior en Paraguay enfrenta un momento complejo, demandando un análisis crítico de las políticas educativas actuales. Aunque se ha observado un aumento en la matrícula estudiantil y avances en tecnologías educativas. Se proponen plantear propuestas que busquen reformar regulaciones actuales, destacando la importancia de revisar la autonomía universitaria, la internacionalización como fin misional y reevaluar criterios evaluativos. Se enfatiza la necesidad de innovar las estrategias para la capacitación continua frente al avance tecnológico. La conexión entre educación superior y las demandas del mercado laboral debe fortalecerse, incorporando aspectos sociales y humanos en la formación. La interdisciplinariedad se presenta como esencial, promoviendo una comprensión integral de sistemas y procesos sociales mediante cambios curriculares. Las reformas buscan no solo mejorar la calidad

académica, sino formar individuos éticos y conscientes socialmente, para contribuir al progreso social sostenible (Cruz, 2024).

Regulaciones nacionales que rigen la evaluación de impacto de la educación superior

La evaluación de la calidad y el impacto de la educación superior en Paraguay está en proceso de fortalecimiento. Aunque se han logrado avances en la acreditación de carreras, programas e instituciones, es necesario continuar desarrollando sistemas de evaluación que aseguren la pertinencia y calidad de la oferta educativa. La implementación de un sistema de registro de información de educación superior, representa un paso importante hacia la consolidación de mecanismos de evaluación más robustos y transparentes.

El Consejo Nacional de Educación Superior (CONES), creado por la Ley N.º 4995/2013 de Educación Superior, es el organismo encargado de la planificación, regulación y supervisión de las instituciones de educación superior en Paraguay. Su función principal es garantizar que las universidades cumplan con los requisitos legales y académicos para su funcionamiento, incluyendo la habilitación de nuevas carreras, la supervisión del cumplimiento normativo y la protección de los derechos de los estudiantes. En coordinación con la Agencia Nacional de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior (ANEAES), establecida por la Ley N.º 2072/03, el CONES regula la oferta académica y puede intervenir o cerrar programas que no cumplan con los estándares de calidad.

En resumen, la educación superior en Paraguay se encuentra en una etapa de transformación, enfrentando desafíos relacionados con la calidad, inclusión y pertinencia. Las políticas recientes buscan abordar estas áreas, reconociendo la importancia de la educación

superior como motor del desarrollo económico y social del país.

Normativa Relativa a la Acreditación de Alta Calidad en Paraguay y su Asociación con la Evaluación de Impacto

La evaluación y acreditación de la Educación Superior en Paraguay está regulada por la Agencia Nacional de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior (ANEAES). Esta institución fue creada por Ley N° 2072, promulgada el 13 de febrero de 2003 que en su Art 1 establece *la finalidad de evaluar y, en su caso, acreditar la calidad académica de las instituciones de educación superior que se someten a su escrutinio, así como producir informes técnicos sobre los requerimientos académicos de las carreras y de las instituciones de educación superior.* Esto se encuentra en concordancia con la Misión *evaluar y acreditar la calidad de la educación superior del Paraguay para su mejora continua, y pretende hacerlo a través de procesos de evaluación rigurosos* (ANEAES, 2022).

Cabe mencionar que se cuentan con dos Modelos de Autoevaluación: Uno Nacional que incluye 5 Mecanismos; y otro, es el Sistema ARCU-SUR.

Los mecanismos del Modelo Nacional son:

- Mecanismo de evaluación y acreditación de Carreras de Grado (para acreditación y evaluación diagnóstica)
- Mecanismo de Evaluación y Acreditación de Carreras de Grado en la modalidad de Educación a Distancia.
- Mecanismo de Evaluación y Acreditación de Programas de Postgrado (Maestría, Doctorado y Especialidades Médicas).

- Mecanismo de Evaluación y Acreditación de Programas de Postgrado en la modalidad de Educación a Distancia.
- Mecanismo de Evaluación y Acreditación Institucional.

El Modelo Nacional de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior, plantea una matriz estructurada en: dimensiones y componentes, criterios e indicadores, todos relacionados entre sí.

En cuanto al Sistema ARCU-SUR, el mismo ejecuta la evaluación y acreditación de carreras universitarias como resultado de un Acuerdo entre los Ministros de Educación de Argentina, Brasil, Paraguay, Uruguay, Bolivia y Chile, homologado por el Consejo del Mercado Común del MERCOSUR a través de la Decisión CMC N° 17/08. La gestión se realiza a través de la Red de Agencias Nacionales de Acreditación en el ámbito del Sector Educativo del MERCOSUR.

Una nueva modalidad que se implementa desde este año (2025) es la evaluación por Clúster que es la evaluación de carreras o programas agrupados por alguna afinidad establecida (ANEAES, 2024).

En cuanto a los requisitos se establece en el Artículo 20 que *Las instituciones de educación superior que han de ser sometidas a un proceso de evaluación externa y acreditación deberán crear y asegurar el funcionamiento de órganos internos de autoevaluación,* igualmente el proceso se define y describe en el Artículo 22 *La acreditación es la certificación de la calidad académica de una institución de educación superior o de una de sus carreras de grado o curso de postgrado, basada en un juicio sobre la consistencia entre los objetivos, los recursos y la gestión de una unidad académica. Comprende la autoevaluación, la evaluación externa y el informe final. El proceso de acreditación se realizará en las*

carreras y programas de educación superior que ya posean egresados.

Si hablamos de evaluación de impacto y su vinculación con estos dos modelos, podemos constatar la importancia que adquiere en los procesos de acreditación de la calidad esta evaluación, pues una de las Dimensiones evaluadas hace referencia directa al Impacto y Resultados, donde se establecen 3 criterios: Eficacia y eficiencia de los Mecanismos de seguimiento a los egresados, Pertinencia y eficacia de la Vinculación con el Medio externo y la Eficacia y eficiencia de los proyectos de Investigación y Extensión. Esta dimensión refiere a logros de la carrera en la formación

de sus egresados y sus efectos en el contexto social. (ANEAES,2023). Sin embargo, es menester citar a Cortés (2019), quien afirma que la evaluación del logro del perfil de egreso implica verificar que las competencias declaradas en dicho perfil sean pertinentes, coherentes, suficientes y evaluables frente a las demandas de la sociedad. Según el autor, esta evaluación se realiza a través de estrategias e instrumentos que permiten medir el grado en que los estudiantes han alcanzado las competencias establecidas.

Instituto Nacional de Educación Superior Dr.Raul Peña (INAES), Paraguay

María De las Nieves Montiel Domínguez⁷⁴

Fátima Rocío Rodríguez⁷⁵

Carmen Ayala de Cuadro⁷⁶

Claudia Patricia Reyes⁷⁷

Derlis Manuel Martínez⁷⁸

Introducción

El Instituto Nacional de Educación Superior Dr.Raul Peña,(INAES) nace en el año 1968, como Instituto Superior de Educación Dr. Raúl Peña (ISE), dependiente del Ministerio de Educación y Culto (MEC), mediante decreto presidencial Número.31.003 del 16 de enero de 1968 (Carregal, et al 2024). Fue creado para responder a las demandas del Sistema Educativo Nacional de aquel entonces, específicamente, con la formación de docentes para el nivel secundario, especialistas en las diversas áreas y para brindar capacitación en servicio a los docentes que requerían la formación necesaria (Zayas Rossi, 2011). Así, como constituirse en un espacio “equipado adecuadamente para llevar a cabo todo tipo de experimentos psicopedagógicos y ensayos metodológicos” (Marín Gibbons, 2024, p.26). Es importante señalar que el ISE marcó un hito de la formación de los docentes desde sus inicios que se remontan en la época de la dictadura constituyéndose como el ente rector de las políticas de formación docente en el país (Zayas Rossi, 2011).

Además, de lo mencionado, su evolución cuenta el reconocimiento recibido por la expansión de las ofertas educativas como centro sede de estudios multinacionales por parte del Consejo Interamericano para la Educación, la Ciencia y la Cultura de la OEA (Marín Gibbons, 2024, p.66). Entre los años 1992-2018, se desarrolla en el inicio de la era democrática en el Paraguay. Posterior al golpe de estado de 1989, el país promulga una nueva Constitución Nacional, se implementa una reforma educativa con nuevos planes de estudios; en consecuencia, se plantean cambios en el rol del docente que exige un cambio de actitud y la incorporación de innovaciones e investigaciones (Zayas Rossi, 2011). El ISE cumplió un rol protagónico en la implementación de la reforma educativa de 1992 brindando la capacitación docente requerida. Desde el año 2001 (Ley N° 1692) el ISE otorga títulos de pregrado, grado y posgrado para el ámbito educativo y le

74 *Instituto Nacional de Educación Superior Dr. Raúl Peña, nievesm@inaesvirtual.edu.py <https://orcid.org/0000-0003-1809-0238>*

75 *Instituto Nacional de Educación Superior Dr. Raúl Peña, frrodriguez@inaesvirtual.edu.py <https://orcid.org/0000-0003-4028-3335>*

76 *Instituto Nacional de Educación Superior Dr. Raúl Peña, carmenayala@inaesvirtual.edu.py <https://orcid.org/0000-0001-9425-1895>*

77 *Instituto Nacional de Educación Superior Dr. Raúl Peña, claudiar@inaesvirtual.edu.py <https://orcid.org/0000-0002-1177-3557>*

78 *Instituto Nacional de Educación Superior Dr. Raúl Peña, derlism@inaesvirtual.edu.py <https://orcid.org/0009-0001-6938-8563>*

otorga la autonomía institucional. (Marín Gibbons, 2024). En el año 2018, el ISE se desafecta del MEC y pasa a convertirse en INAES (Ley N° 6223, 2018), por ende, con autonomía y autarquía, y asume como modelo pedagógico una visión humanista de la educación, posicionándose dentro del paradigma sociocognitivo (INAES, 2025).

Actualmente, con 56 años de existencia se consolida como una institución con capacidad de aggiornarse y de innovarse acorde a las exigencias de la Educación Superior, tanto a nivel nacional como regional e internacional.

Tiene como visión ser una *Institución líder en la formación de profesionales de la educación, con calidad, innovación y compromiso ético*, en esa línea su Misión, es ser *Una institución de Educación Superior enfocada al desarrollo del capital humano, social y cultural en el ámbito de la educación, vinculada a la formación, investigación, innovación y el vínculo social, con una proyección nacional y mundial*.

En ese marco, desde el 2014 viene participando en procesos de autoevaluación con fines de acreditación, convocados por la Agencia Nacional de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior (ANEAES), logrando acreditar carreras de Grado y programas de postgrado, vale mencionar que para el presente año, más carreras se encuentran con miras a iniciar los exigentes procesos de autoevaluación.

El área de conocimiento del INAES es educación, en la actualidad oferta 12 (doce) carreras de Grado y cuatro programas de Postgrado, que a continuación se detallan:

Tabla 1. Ofertas educativas del INAES

Carreras de grado		
Licenciatura en Educación Inicial	Licenciatura en Lengua Castellana y Literatura	Licenciatura en Educación de las Ciencia de la Naturaleza
Licenciatura en Educación Escolar Básica	Licenciatura en Lengua Inglesa	Licenciatura en Educación de la Física y Química
Licenciatura en Ciencias de la Educación	Licenciatura en Lengua Coreana	Licenciatura en Educación Matemática
Licenciatura en Ciencias Sociales	Licenciatura en Educación Artística	Licenciatura en Educación Tecnológica
Programas de Postgrado		
Especializaciones	Maestrías	Doctorado en Educación
Didáctica	Maestrías en Gestión Educacional	Énfasis en Gestión
Didáctica de la Educación Superior	Maestría en Investigación Educativa	Énfasis en Curriculum
Evaluación de la calidad de Instituciones de Educación Superior	Maestría en Educación para la Primera Infancia.	

Nota. Elaboración propia. INAES, 2025

El INAES cuenta con sendos convenios y acuerdos nacionales e internacionales que le permiten fortalecer su misión, a la fecha se han concretado la movilidad de estudiantes y docentes con Estados Unidos de América, a través del Programa Paraguay- Kansas, Colombia, Proyecto Paulo Freire y Brasil con la Universidad de San Paulo, además de organizar y participar con ponencias en Congresos, webinarios, seminarios, aulas abiertas.

Capítulo 4

Normativas y procedimentales respecto a la evaluación de impacto del perfil de egreso.

La evaluación del impacto del perfil de egreso en la educación superior paraguaya constituye un desafío apremiante en el contexto actual. La creciente demanda de profesionales competentes y adaptados a las necesidades del mercado laboral y la sociedad exige un análisis riguroso de la efectividad de los programas académicos. Los proyectos académicos para creaciones y/o habilitaciones de carreras requiere un estudio previo sobre las exigencias del medio externo, sobre la carrera a ser habilitada. El marco normativo paraguayo establece las bases para la evaluación de la calidad educativa, incluyendo la evaluación del perfil de egreso.

La Ley N° 4995/13 de Educación Superior y la Ley N° 1264/98 General de Educación son pilares fundamentales que delinean los principios y objetivos de la educación superior en el país. Además, el Consejo Nacional de Educación Superior (CONES) y la Agencia Nacional de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior (ANEAES) desempeñan un papel crucial en la regulación y supervisión de las Instituciones de Educación Superior (IES) incluyendo el perfil de egreso.

Para el Modelo Nacional de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior *"El perfil de egreso es el conjunto de capacidades, que debe tener un egresado. Los componentes definidos en este perfil constituyen requisitos generales y mínimos que pueden ser complementados con otros que deriven del proyecto académico de cada carrera"* (ANEAES, 2018)

En este sentido la ANEAES, a través de sus criterios y guías de evaluación, establece los estándares para la acreditación de programas académicos, incluyendo la evaluación del perfil de egreso. Estos criterios se centran en la pertinencia del perfil, la coherencia con los objetivos del programa, y la evidencia del logro de las competencias establecidas; por lo cual los perfiles de egreso deben estar adecuados a lo que la norma establece. En este aspecto, es necesario mencionar que el INAES al ser una institución de educación superior se encuentra supeditada a las normativas y regulaciones propias de este nivel. Así mismo, se cuenta con un Plan de Vinculación que en uno de sus ejes contempla a egresados y establece el vínculo con los mismos a través de un mecanismo de seguimiento institucional permanente y periódico por cohortes, que permita la retroalimentación de procesos formativos de las ofertas curriculares implementadas y las necesidades de formación en ofertas de formación continua.

Es necesario destacar la importancia de las guías y normas para habilitación y actualización de carreras y programas del CONES, establecen los lineamientos para la evaluación de impacto de los programas académicos, establece: *"Presentar las competencias a ser adquiridas por el estudiante durante su formación para el desempeño efectivo en el ejercicio profesional, aplicadas al campo laboral ocupacional"* (Resolución 79/2024)

La evaluación de impacto del perfil de egreso requiere un enfoque metodológico e integrado a la evaluación del seguimiento de la implementación del proyecto académico y el seguimiento efectivo a los egresados insertos en el campo laboral. Se requiere entonces, de procedimientos claros y transparentes, esta evaluación permite a las IES proponer actualizaciones y/o modificaciones en las competencias para alcanzar la concreción de este perfil; que se verificará una vez que el egresado esté inserto en el campo laboral. Podemos citar un camino a seguir para realizar esta evaluación como institución de educación superior:

- **Definición clara del perfil de egreso:** Es fundamental que el perfil de egreso esté claramente definido y alineado con las necesidades del mercado laboral y la sociedad. Esto implica la identificación de las competencias, conocimientos y habilidades que los egresados deben adquirir.
- **Diseño de indicadores de impacto:** Se deben desarrollar indicadores de impacto relevantes y medibles que permitan evaluar el desempeño de los egresados en el mercado laboral y la sociedad. Estos indicadores pueden incluir tasas de empleo, salarios, satisfacción laboral, y contribuciones a la comunidad.
- **Recopilación de datos:** La recopilación de datos debe realizarse a través de métodos rigurosos, como encuestas, entrevistas, análisis de documentos, y seguimiento de egresados. Es importante utilizar fuentes de datos confiables y representativas.
- **Análisis de datos:** Los datos recopilados deben ser analizados utilizando técnicas estadísticas y cualitativas apropiadas. El análisis debe centrarse en la identificación de patrones y tendencias que permitan evaluar el impacto del perfil de egreso.
- **Utilización de los resultados:** Los resultados de la evaluación de impacto deben ser utilizados para mejorar los programas académicos y fortalecer el perfil de egreso. Esto implica la implementación de acciones de mejora basadas en la evidencia.

Esta propuesta debe ser una decisión gerencial en las IES, por lo que se requiere de la instalación de mecanismos de evaluación del perfil de ingreso, a través del seguimiento de la implementación del proyecto académicos, así como también de un mecanismo de seguimiento a egresados, dentro del campo laboral específico.

Resultados

1. Caracterización general de la muestra

La muestra es de 152 graduados que en su totalidad residen en Paraguay. La edad de estos se encuentra entre 22 y 59 años, siendo la mayor concentración entre 22 y 30 años, pues 77 encuestados están en esa franja, frente a 35 que tienen entre 31 a 40 años; 26, 41 a 50 años; y 14, 51 a 59 años. Los graduados pertenecen a las distintas ofertas académicas del Instituto Nacional de Educación Superior "Dr. Raúl Peña", es decir, a las carreras de grado y postgrado.

Las carreras o postgrados con mayor cantidad de graduados que forman parte de la muestra son:

Postgrados: Doctorado en Educación con 15, Maestría en Investigación Educativa con 18 y Maestría en gestión Educacional con 10 encuestados, alcanzando el 35% de los egresados participantes de la encuesta.

Carreras de grado: Licenciatura en Educación Escolar Básica con 22, Licenciatura en Ciencias de la Educación con 16, Licenciatura en Física y Química con 11, Licenciatura en Educación de las Ciencias Sociales y Licenciatura en Educación Inicial con 12 cada uno, respectivamente que alcanza un 65% de los encuestados.

Los graduados que quedan se distribuyen entre las siguientes ofertas académicas: Especialización en Didáctica(para la educación escolar básica y nivel medio), Especialización en Didáctica de la Educación Superior, Especialización en Evaluación de la Calidad de Instituciones de Educación Superior, Maestría en Educación de la Primera Infancia, Licenciatura en Educación Artística, Licenciatura en Ciencias de la Naturaleza y Salud, Licenciatura en Educación de la Lengua Castellana, Licenciatura en Educación de la Lengua Coreana, Licenciatura en Educación de la Lengua Inglesa, Licenciatura en Educación Escolar Básica Articulada, Licenciatura en Educación de la Matemática y Licenciatura en Educación de la Lengua y Literatura Castellana.

Resultados por dimensiones evaluadas

2. Formación Disciplinar

Se observa que del total de encuestados, el 80% indicó que se encuentra desempeñando alguna labor profesional ligada a su formación, es importante considerar que los encuestados son profesionales de áreas y niveles educativos diversos y muy demandados en el país, condición que podría haber incidido en el alto porcentaje de respuestas positivas.

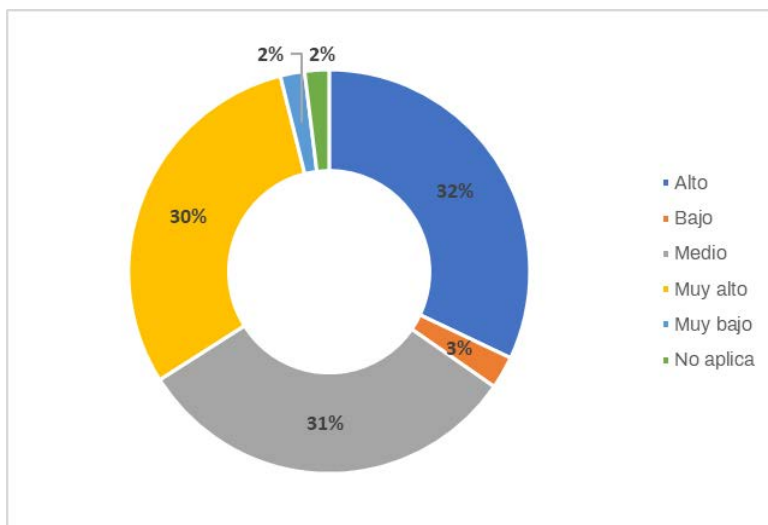
Solo el 20% equivalente a 31 personas, declaró no estar empleada en el momento de la aplicación de la encuesta, si bien es un porcentaje bajo, podría ser objeto de posteriores estudios, a efectos de obtener información sobre las posibles causas, las cuales, podrían arrojar interesantes resultados.

La vinculación laboral más común entre los egresados consiste en contrato laboral a término indefinido en 48%, el contrato laboral por término fijo alcanza al 39%, es decir, 47 personas, mientras que el 11 % tienen contrato de prestación de servicio por obra o labor, que aunque, muy inferior, resalta como alternativa laboral válida ante los modelos tradicionales de empleo, pues, posibilita la combinación con actividades labores de índole distinta a su formación, que, igualmente, permite el despliegue de competencias y de generación de ingresos económicos. Se observa, entonces, que el 98% cuentan con algún tipo de contrato de trabajo. La opción Propietario de empresa que solo fue indicada por 2%; podría suponer que son propietarios de instituciones educativas o que prestan servicios relacionados a la educación.

En lo que refiere a la formación recibida durante la estadía en la institución para un desempeño profesional pertinente a contextos local, nacional y/o regional, destaca en competencias cognitivas disciplinarias entre un 44, % y 29 alto y muy alto, respectivamente, en un nivel medio, indicaron el 23 % de los encuestados, siendo un porcentaje mínimo de 3 % para las opciones bajo y muy bajo. Estos resultados podrían denotar que la institución ofrece un plan curricular efectivo en esta

área, así como la adecuada aplicación de estrategias didácticas por parte de los docentes que favorecen altas competencias cognitivas.

Figura 2. Nivel de competencias digitales



Nota. Encuesta a egresados del INAES 2017-2024

En cuanto a las competencias digitales, los datos muestran que un total de 93% equivalente a 143 encuestados indicó encontrarse entre los niveles de alto, medio y muy alto, mientras que un total de 2,% respondió que cuenta con un nivel de competencia bajo y muy bajo; siendo una minoría solo 3 personas (2%) los que respondieron con No aplica.

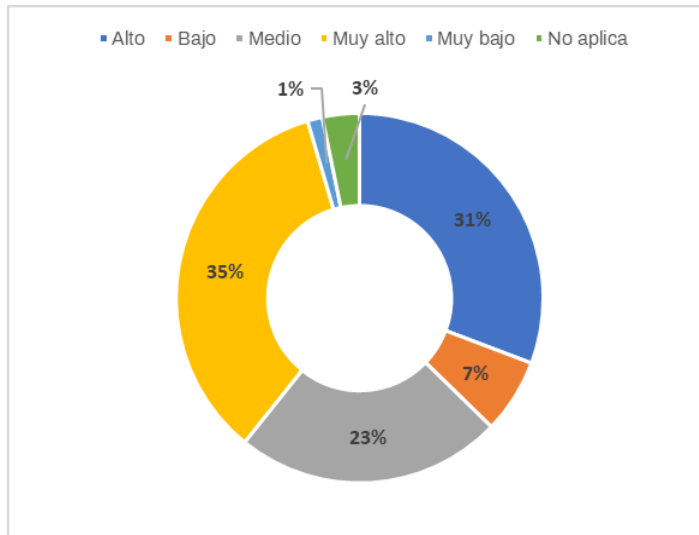
Aunque es mínimo el porcentaje de la brecha existente, según lo obtenido, siempre se hace necesaria la atención, de manera a realizar intervenciones oportunas para competencias tan esenciales en la actualidad, desde las instancias directamente responsables del seguimiento a los estudiantes.

Es relevante contar con un nivel de competencias en lengua extranjera inglés. Al respecto, se puede apreciar que el nivel de logro alcanzado en las competencias lingüísticas inglés para un desempeño profesional pertinente, revelan que solo el 18% de los egresados se encuentra entre un nivel alto y muy alto, en un nivel medio se encontró el 31% mientras que el 26% y el 18% declaró un nivel bajo y muy bajo, respectivamente.

Es necesario, aclarar que solo en algunas carreras de grado del INAES se imparten como asignatura del Plan de estudio la lengua inglesa, sin embargo, como requisito de egreso en grado y en algunos programas de postgrado se exige una evaluación de suficiencia en una lengua extranjera, quedando a criterio del estudiante la elección, en la generalidad de los casos, se opta por el inglés o portugués.

En ese sentido, en referencia a los encuestados que respondieron con la opción No aplica 7% podría interpretarse que corresponde a programas educativos que no promueven el desarrollo de este tipo de competencias, por lo menos, de manera taxativa en su plan curricular.

Figura 3. Nivel de competencias investigativas

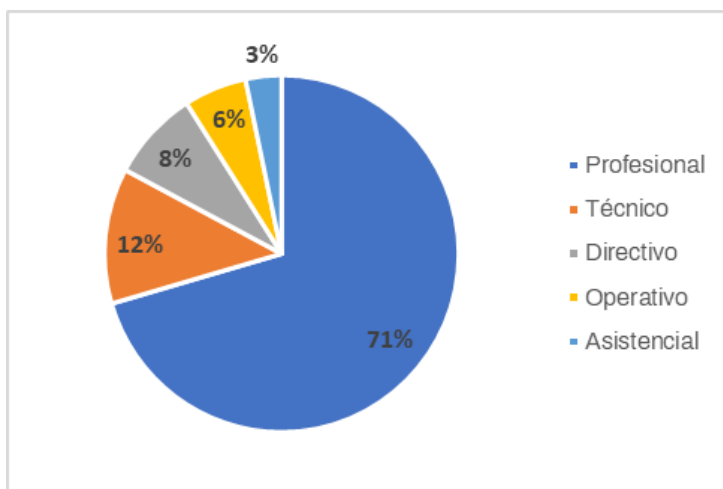


Nota. Encuesta a egresados del INAES 2017-2024

Los datos recogidos cuentan que las competencias investigativas para un desempeño profesional pertinente al contexto local, nacional y/o regional prevalecieron en alto y muy alto, un total de 66%, en contraste a quienes declararon que este tipo de competencias les ubicó en un nivel bajo y muy bajo, 7% y 1% respectivamente, dato, aunque menor, amerita una investigación cualitativa adicional. En cuanto al nivel medio, los datos cuentan de un 23%, equivalente a 36 personas Aunque fueron escasas las respuestas No aplica, solo un 3%, es decir, 5 encuestados resulta llamativa, debido a que los planes de estudio tanto de carreras de Grado como programas de postgrado en el INAES incluyen asignaturas o módulos referidos a investigación, así como estrategias didácticas necesarias para la elaboración de un Trabajo Final de Grado o Tesis.

Las competencias en gestión comunitaria tuvieron como resultados para las opciones de muy alto y alto, de manera coincidente, para uno y otro nivel un 67 %; las respuestas para el nivel medio indicaron el 24% quedando las demás opciones muy por debajo, con un total de 6% que significa solo 14 encuestados. Estos resultados develan como fortalezas las competencias referidas a gestión comunitaria, que de hecho, es una competencia inherente al área educativa.

Figura 4. Tipo de cargo ocupado y perfiles



Nota. Encuesta a egresados del INAES 2017-2024

Los datos revelan que los mayores porcentajes se distribuyen en las categorías profesionales, técnico y directivo, totalizando 90%, mientras que solo un porcentaje total de 9% indicó que se encuentran en cargos de tipo operativo o asistencial. Es importante destacar que todos los encuestados perciben que existe coherencia entre la formación recibida y el empleo o cargo actual, esto en base a que todas las opciones fueron indicadas. Es necesario expresar que los encuestados provienen de diferentes áreas y programas educativos, cuyos perfiles de egreso permiten la inserción laboral en algún puesto relacionado a su titulación.

Los resultados presuponen que existen indicios de una relación directa entre niveles de competencias altos con mejores ingresos o empleos. Esta presunción se basa en los datos que se observan en la figura 2 la cual, muestra los tipos de vinculación, los mayores porcentajes se distribuyen entre el 48 % contrato de tipo indefinido y el 39 % contrato fijo; así también, la figura 10 Tipo de cargo, destaca que el 70 % se encuentran laborando en carácter profesional.

Los datos expuestos, se asocian con estabilidad laboral y mejores condiciones de salario, lo cual sugiere que los profesionales con mayores competencias obtienen empleos más formales y fijos. Es pertinente destacar que, las competencias en las áreas comunitarias e investigativas han sido seleccionadas como las más valoradas, 66,66% y 65,36% respectivamente, seguido de las digitales con 62,01%. En la línea de lo expuesto, se puede afirmar que las mismas se alinean con las demandas actuales del mercado laboral, lo cual, sugiere su incidencia en lograr empleos mejor remunerados y de un nivel mayor de calidad. En síntesis, los indicios muestran una correlación positiva entre niveles de competencia, empleo e ingresos.

En resumen, tomando como parámetros los niveles de desarrollo alto y muy alto en contraste a los niveles de bajo y muy bajo, se puede apreciar, entre las competencias con mejores niveles son las comunitarias, los niveles de alto y muy alto llegan a un 67% y con solo un total de 6% entre quienes refirieron niveles de bajo y muy bajo.

Aunque, los resultados de los niveles de desarrollo no son muy altos, estos datos resaltan un plan curricular efectivo, al igual que estrategias didácticas aplicadas por los docentes.

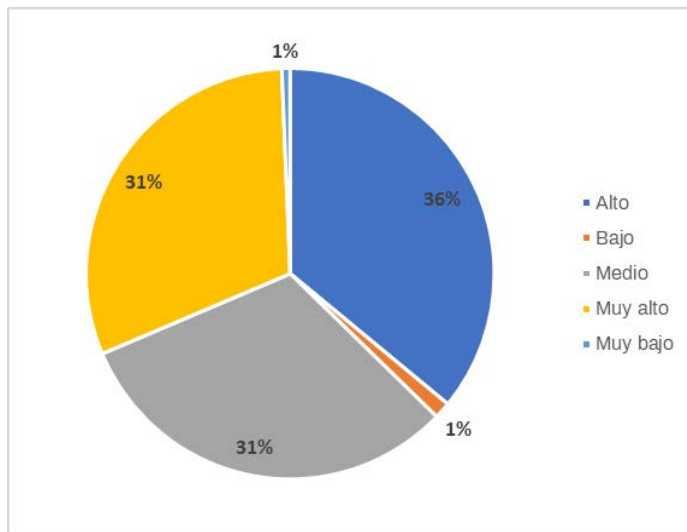
Otra competencia destacada es la investigativa, con un nivel de 66% entre quienes señalaron niveles alto y muy alto, siendo sólo 8 % el total de estudiantes que respondieron con bajo o muy bajo. En tercer lugar, por los resultados obtenidos quedan las competencias digitales, cuyos datos muestran que el 62% de encuestados llegan a niveles de alto y muy alto.

Estos datos son alentadores para el trabajo que desarrolla el INAES, pues son competencias fundamentales que en la actualidad los diseños curriculares deben incorporar y fortalecer para el perfil de egreso de los futuros profesionales, sin embargo, todas las competencias referidas en esta investigación deben ser equitativamente atendidas, porque son sustanciales a todo plan de estudio, por lo tanto, se hace perentorio enfocar la atención, en aquellas competencias cuyos niveles fueron indicados como bajo o muy bajo.

3. Desarrollo de Competencias Transversales

A efectos de ésta investigación, el estudio de las competencias transversales, comprende el apartado de denominado: II. Desarrollo de Competencias Transversales, cuyos principales resultados arrojan lo siguiente: Las competencias más valoradas fueron: comunicación efectiva, solución de problemas y pensamiento creativo representan el 42 %, le siguen en importancia las competencias de relaciones interpersonales y toma de decisiones, con el 34 y 37 % respectivamente.

Figura 5. Nivel en que la Universidad favoreció la Comunicación Efectiva



Nota. Encuesta a egresados del INAES 2017-2024

Tal como se puede apreciar en la Figura 5, la formación favoreció el desarrollo de competencias comunicativas en 67% de los egresados en un nivel alto y muy alto. En un nivel medio se encuentra el 31%. Cabe mencionar que, desde un punto de vista estrictamente académico, las interacciones verbales y escritas constituyen la clave del proceso de enseñanza aprendizaje, ya que facilitan la actividad colaborativa, posibilitan la interiorización del conocimiento y son fundamentales para conseguir un buen rendimiento académico.

En lo que refiere al nivel en que la institución favoreció el desarrollo de competencias para las relaciones interpersonales, 71% manifestó un nivel de alto y muy alto, seguido por un 25% que indicó un nivel medio. En la vida profesional resulta imprescindible saber transmitir ideas, conocimientos y sentimientos de forma precisa para obtener una mayor eficacia. Finalmente, desde la perspectiva personal, el hecho de poder hablar en público con seguridad y sin nerviosismo, así como la facilidad de expresarse por escrito sin dificultades comporta un incremento de la seguridad personal y refuerza la autoestima. (Sayos et al., 2013, p.64)

Asimismo, ante la consulta si el INAES ha favorecido el desarrollo de su competencia transversal en cuanto a la interculturalidad, se observó que el 68% manifestó un nivel alto y muy alto, el 24% nivel medio. Del mismo modo, en lo referido a la competencia para la toma de decisiones, el 69% manifestó un nivel alto y muy alto. 27% indicó un nivel medio y porcentajes menores un nivel bajo y no aplica.

A la consulta acerca de favorecer el desarrollo de la resolución de problemas, 75% de los encuestados manifestaron que se da en un nivel alto y muy alto, seguido por 22% que indicó un nivel medio. Con relación a favorecer el pensamiento creativo, 71% indicó un nivel alto y muy alto, 26% nivel medio. Asimismo, en lo que respecta al desarrollo del pensamiento crítico, se observó que el 75% indicó un nivel alto y muy alto, seguido por el 22% nivel medio. Esto indica claramente que la formación recibida en el INAES ofrece la oportunidad de desarrollar competencias transversales fundamentales para el desempeño profesional como la comunicación efectiva, las relaciones interpersonales, la interculturalidad, la toma de decisiones, la resolución de problemas, el pensamiento creativo y el pensamiento crítico.

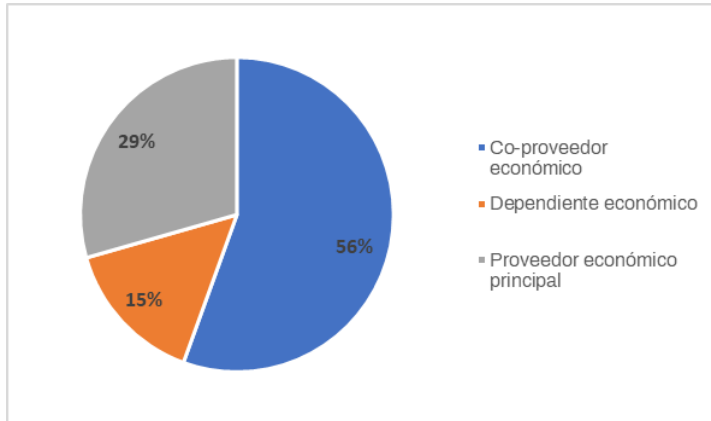
4. Movilidad Social

En cuanto a los indicadores de movilidad social, en primer lugar, es menester mencionar que los graduados provienen de familias numerosas en un gran porcentaje, atendiendo que solamente 4 son hijo único y 25 vienen de familia con 2 hijos, por lo que una gran mayoría proviene de familias de entre 3 y 6 hijos. Incluso hay un egresado que proviene de una familia con 12 hijos. Con relación al rol que desempeñan en el hogar, hay un mayor número de egresados que son esposos, as; pues son 66 que representan el 43 %; frente a 57 que corresponde al 38 % que tienen el rol de hijo, a; mientras que 26 expresaron otro parentesco. Así mismo, 3 egresados tienen ambos roles, tanto de esposo, a como hijo, a en su hogar. Esto se vincula directamente con el nivel de responsabilidad que los mismos poseen.

Seguidamente, en cuanto al nivel de responsabilidad que tienen los graduados evidencia que hay más de la mitad, representado por 55, 9 % que se identifica como co-proveedor económico, y 28, 95 % son proveedores económicos principales, es decir, son los que con su trabajo sostienen económicamente a su familia, sin embargo hay un 15,13 % que se declara en dependencia

económica, esto podría estar relacionado con el porcentaje que ha declarado que no se encuentra laborando en el momento del estudio, que ha sido un 20 %.

Figura 6. Nivel de responsabilidad económica



Nota. Encuesta a egresados del INAES 2017-2024

Otro de los aspectos clave de la movilidad social es el nivel de estudios alcanzado por los graduados con relación al de sus padres.

Se puede visualizar que los graduados en su mayoría han superado a sus padres, pues ellos han llegado no solo al título profesional 56% sino que han superado al tener título de especialista 10 %, magíster (21 %) y doctor 11, 84%. Sin embargo, en cuanto a la formación alcanzada por los padres, se tiene que las madres han hecho la primaria 48, secundaria 34 y media 23 lo que da como resultado final 105 madres que representa el 69, 07 % que no han logrado el título profesional. En cuanto a los padres el porcentaje es mayor, pues 51 han cursado solamente la primaria, 32 la secundaria y 41 la media, arrojando un total de 124 padres que representan el 81, 57% que han sido superados por los hijos.

Se puede notar que únicamente 1 padre y 1 madre han alcanzado la máxima titulación, frente a 18 graduados que han conseguido llegar a esa titulación.

Graduarse significa poder acceder a mejores oportunidades que se traducen en mejores ingresos salariales, en cuanto a este aspecto los resultados muestran que los ingresos mensuales del 68, 42 % de los graduados ha sido superior luego de culminar sus estudios. Sin embargo, un 27,63 % de los encuestados considera que su ingreso es muy insuficiente al no poder cubrir las necesidades básicas que poseen, en contraposición a un 63,16 % que puede cubrir sus necesidades básicas, aunque no tengan dinero adicional para usarlo como desee y una minoría, 9,21 % califica sus ingresos como muy suficientes, al permitirles no solo cubrir las necesidades básicas, sino también contar con dinero adicional. Es sabido que la cuestión salarial es uno de los aspectos que se viene mejorando en el ámbito educativo, área a la que pertenecen los

graduados, aunque se han dado mejoras en las últimas décadas, la misma aún resulta insuficiente para un porcentaje de los trabajadores de la educación.

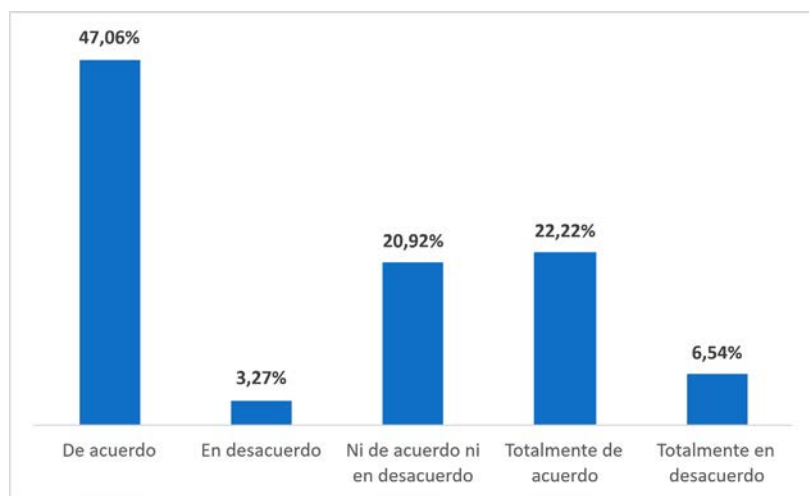
5. Apreciación de Calidad de Vida

En lo que refiere al impacto del perfil de egreso en la calidad de vida de los egresados del INAES, el estudio de esta dimensión abarca aspectos como el mejoramiento de los ingresos económicos, mejoramiento de la vivienda, de servicios médicos y de acceso a actividades de recreación y deportes. La relación existente entre niveles educativos más altos con el mejoramiento de la calidad de vida y la superación de brechas de la pobreza es respaldada por diversos estudios.

Por tanto, ante la consulta acerca de la formación recibida en la universidad ha sido un aspecto determinante en el mejoramiento de la calidad de vida, los egresados han manifestado un mejoramiento de su calidad de vida en un 47% de acuerdo y un 23% totalmente de acuerdo. Si bien, se observa un porcentaje menor de estudiantes que indican en sus respuestas que la formación recibida en el INAES no ha incidido en su calidad de vida, 3% en desacuerdo, 7% totalmente en desacuerdo y un porcentaje de 21% indicó que no se encuentra ni de acuerdo ni en desacuerdo.

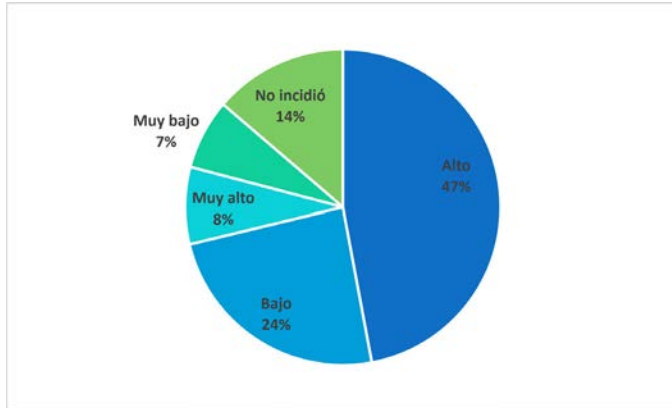
Conforme a estos resultados, el 70% de los egresados reconoce que la formación recibida en el INAES ha tenido un impacto positivo en su calidad de vida, por lo que se puede afirmar que existe una valoración positiva en la mayoría de los egresados. El 21% adoptó una posición neutral ante esta interrogante lo cual podría indicar que sus expectativas de formación no resultaron como esperaban o no han tenido oportunidad de aprovecharlas. Finalmente, una minoría de 9% indica un desacuerdo.

Figura 7. Formación recibida y mejoramiento de la calidad de vida



Nota. Encuesta a egresados del INAES 2017-2024

Figura 8. Formación recibida y el mejoramiento de ingresos

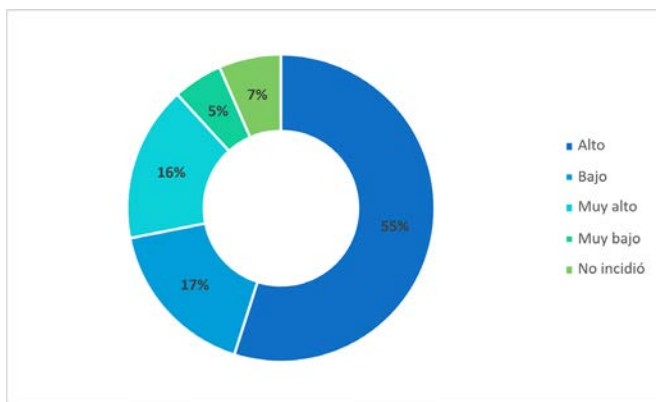


Nota. Encuesta a egresados del INAES 2017-2024

Según los resultados de la encuesta, los egresados del INAES indican un alto nivel de incidencia de la formación recibida en el mejoramiento de los ingresos (47,3%) y una incidencia muy alta (7,89%). Se observa también que el 24,34% indicó un bajo nivel de incidencia, 7,24% señaló una incidencia muy baja y el 13,16% indicó que no tuvo ninguna incidencia.

A partir de estos datos, resulta que el 55,19% ha tenido un mejoramiento en sus ingresos a partir de su formación en el INAES, esto refleja una importante respuesta del perfil de egreso al mercado laboral en la mayoría de los egresados. La incidencia baja y muy baja alcanza el 31,24%. En general, la formación recibida impacta en los ingresos. No se observó incidencia en el 13,16%, es decir que, la formación recibida, si bien estos porcentajes también son importantes, es probable que el mejoramiento de los ingresos esté vinculado a concursos u otras condiciones. No se observan diferencias notorias entre los diversos programas de formación de grado y de postgrado. No obstante, es importante señalar que el 51 % de los encuestados, considera que la formación recibida en la universidad, le ha permitido mejorar sus ingresos.

Figura 9. Formación recibida y acceso a oportunidades de empleo.



Nota. Encuesta a egresados del INAES 2017-2024

En lo que refiere a la incidencia de la formación en el acceso a oportunidades laborales, se observa una incidencia importante en el 55% que indica un nivel de incidencia alto y el 16% señala un nivel de incidencia muy alto. El 17% indica un nivel de incidencia bajo y 5% manifestó una incidencia muy baja. Un porcentaje menor del 7% indica que no tuvo ninguna incidencia. Es importante señalar que el perfil de egreso se encuentra directamente vinculado a la empleabilidad de los egresados, en tal sentido, los resultados muestran un 71% del nivel de incidencia entre alto y muy alto por lo que se puede afirmar que la formación recibida ha permitido a la mayoría de los egresados mejoras en las oportunidades laborales.

En lo referido al mejoramiento de las condiciones de la vivienda en términos de infraestructura, los resultados demuestran que el 39% indica un alto nivel de incidencia y 7% indicó un nivel muy alto de incidencia. Asimismo, el 26% manifestó un bajo nivel de incidencia, 7% un nivel muy bajo de incidencia y 21% indica que la formación no incidió en el mejoramiento de las condiciones de la vivienda. En este apartado, el 46% de los egresados indican que ha tenido una mejora en las condiciones de vivienda como resultado de mejores ingresos salariales. Sin embargo, se destaca que 54% señaló baja y nula incidencia. En este sentido, se puede afirmar que la formación tuvo un impacto limitado en lo que refiere a las decisiones para la mejora de las condiciones de vivienda.

En cuanto a la incidencia de la formación recibida en el acceso a servicios de salud, 37% manifiesta que tuvo un alto nivel de incidencia y el 6% un nivel de incidencia muy alto. Frente a un 26% que indicó un bajo nivel de incidencia, el 10% una incidencia muy baja y 21% manifestó que la formación recibida no tuvo incidencia en el acceso a mejores servicios de salud.

Estos resultados reflejan que el 43% indica una mejora en lo referido a acceso a servicios de salud frente a una mayoría que señaló una baja o nula incidencia. Esto puede indicar que la formación recibida no garantiza una mejora en los servicios de salud, por lo menos en los egresados. Es importante señalar que, en cuanto a servicios de salud, el personal del ámbito educativo accede a un seguro del Instituto de Previsión Social, por lo tanto, ya no requiere adquirir otro servicio de salud. Como un indicador de calidad de vida, la incidencia de la formación recibida en el acceso a servicio de recreación y deportes reportó un nivel de incidencia alto en el 33% y muy alto de 6%. El nivel de incidencia bajo se reportó en 30% y muy bajo en 12%. No tuvo incidencia en un 19%.

Al igual que las anteriores, el acceso a las actividades recreativas y deportes evidencian un nivel de incidencia entre alto y muy alto de 39%. Claramente se puede apreciar que no constituye una dimensión relevante para la vida de la mayoría de los egresados, quienes manifiestan un bajo y nulo nivel de incidencia de la formación recibida en el acceso a actividades de recreación y deportes, probablemente esto se encuentre determinado por el tiempo que puedan dedicar a estas actividades.

En este apartado el nivel de incidencia alto alcanzó un 53%, muy alto 12%. Un bajo nivel de incidencia para el 23%, una incidencia muy baja en 4% y no tuvo incidencia en un 8%. En lo que refiere a este indicador, es importante destacar que el 65% considera que su formación favoreció el acceso a otros niveles educativos, esto significa que permite las ofertas ofrecidas en el INAES permite el desarrollo de competencias requeridas para continuar formándose en otros niveles y favorece las motivaciones personales para la formación continua.

Se puede apreciar que el acceso a mayores niveles educativos se muestra favorecido por la formación recibida en el INAES en la mayoría de los egresados participantes de la encuesta.

Esto se encuentra asociado a la calidad de la formación recibida pues contribuye a superar brechas de aprendizaje, favorece la motivación para continuar con estudios superiores.

Finalmente, se aprecia un alto nivel de conformidad de los egresados con la formación universitaria y su relación con el mejoramiento de su calidad de vida. Asimismo, se percibe mayor beneficio en el acceso a oportunidades laborales, el mejoramiento de ingresos y el acceso a mayores niveles educativos. Por tanto, se puede afirmar que la formación recibida en el INAES contribuye a la empleabilidad, la movilidad económica ascendente y la formación continua de los egresados.

Los aspectos en los cuales se ha observado menor incidencia son en el acceso a mejores servicios de salud, mejoramiento de la vivienda y a servicios de recreación y deportes. Se aprecia una clara correspondencia entre el mejoramiento de la calidad de vida con el aumento de los ingresos. Por tanto, es posible afirmar que los egresados del INAES tienen mayores oportunidades de empleabilidad, aumento del ingreso económico y continuidad de su formación hacia niveles educativos más elevados, sin embargo, esto no refleja interés por mejorar significativamente las condiciones de la vivienda, el acceso a servicios de salud así como a servicios de recreación y deportes. Estas tomas de decisiones se encuentran directamente vinculadas a los valores personales que tiene cada persona.

Conclusiones

El Instituto Nacional de Educación Superior Dr. Raúl Peña (INAES) en el contexto de su visión, misión y valores avanza hacia la calidad de manera constante, prueba de ello, son las carreras de Grado y programas de Postgrado acreditados por la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad de la Educación Superior (ANEAES) en los últimos años. En esa línea de compromiso, es pertinente, por un lado, velar por la aplicación de manera sistemática de los procedimientos y mecanismos institucionales, a efectos, de que desde la gestión se pueda garantizar un servicio integral de calidad, en especial, con egresados cuyas competencias, les permita impactar en el desarrollo personal, comunitario y nacional.

La relación entre una evaluación de impacto y la mejora continua es directa, pues los resultados de una evaluación permiten identificar debilidades y fortalezas brindando un panorama amplio y completo sobre la realidad de los proyectos académicos implementados y las diferentes dimensiones de la gestión, tanto institucional como de las carreras y programas. Identificar las debilidades ofrece la oportunidad de plantear mejoras basados en resultados de estudios empíricos, con datos reales, que conducen a plantear innovaciones en planes de mejora basados en evidencia.

Los resultados de este estudio indican un impacto positivo del perfil de egreso de las carreras y programas ofrecidos en el INAES que resultan en mejores ingresos económicos favoreciendo una movilidad social ascendente pues brinda herramientas y desarrolla capacidades que permiten superar los índices de pobreza y mejorar la calidad de vida de los graduados y sus familias, atendiendo la responsabilidad económica que poseen.

Los resultados de este estudio son relevantes para el INAES, institución pública, que tiene una marcada trayectoria en la formación de docentes en el país. La institución ofrece carreras de grado y programas de posgrado con el propósito de contribuir al mejoramiento de la calidad educativa del país, desarrollar competencias en los docentes acorde a los requerimientos del

mercado laboral educativo, así como contribuir en la disminución de la pobreza por medio de una oferta educativa de calidad con pertinencia local.

Como aprendizaje se puede destacar que esta investigación deja la evidencia que la institución no cuenta con una base de datos de egresados por cada oferta educativa habilitada, por tanto, se vuelve necesario aplicar mecanismos de vinculación y seguimiento a egresados que permitan identificar a los egresados de los distintos programas desarrollados. La característica principal de la población estudiantil del INAES consiste en que los estudiantes de grado continúan con su formación a nivel de especialización, maestría y doctorado en la misma institución lo cual impacta en la cantidad final de egresados.

Frentes de trabajo futuro institucional y estado de la cuestión

Como frentes de trabajo institucional, se puede decir que el INAES en su devenir debe continuar con la implementación de estrategias que le permitan alinearse a los estándares nacionales de un servicio de calidad, a las políticas públicas para responder con pertinencia a las demandas laborales, así como a marcos internacionales, todo esto, en pos del desarrollo integral de los futuros profesionales, del fortalecimiento de la Educación Superior del país y en la región, además, para lograr el nivel de competencia requerido en el exigente mercado, tanto nacional como internacional.

Lograr la acreditación es siempre un desafío, continuamente se elevan los estándares a nivel regional e internacional haciendo que las actuaciones de las IES se vuelvan más rigurosas y deban enfocarse en velar por el cumplimiento integral de los requerimientos de los sistemas de control y evaluación, es decir, superar los criterios mínimos. Es así que, las entidades encargadas de los juzgamientos deben garantizar criterios e indicadores cuantitativos y cualitativos de evaluación contextualizados a la realidad paraguaya, con miras a los retos específicos que requiere el sistema educativo del país de manera a dotar del fortalecimiento a las instituciones y cuenten con las condiciones para competir en escenarios globales. En este contexto resulta estratégico para el INAES,

- contar con mecanismos de contactos sistemáticos con el medio externo, de manera a brindar ofertas académicas que la sociedad actual demanda, para ello, las direcciones misionales del INAES deben seguir trabajando de manera coordinada a objeto de establecer una comunicación asertiva con instituciones, organizaciones y comunidades nacionales como extranjeras;
- contar con sistemas de información actualizados que operen de manera sistemática para facilitar el feedback con el medio externo, en la búsqueda constante de un consenso en cuanto a las necesidades del sector productivo, en pos del crecimiento económico y desarrollo social del país, tal como expresa Cruz (2024), que desde el conocimiento y la experiencia deben abordarse, siempre en el marco del desafiante enfoque humanista y ético;
- elaborar una base de datos de egresados que permita identificar a quienes culminaron más de una carrera o programa en el INAES, al igual que contar con datos de contacto de los egresados ordenados y actualizados, así como el medio externo en el que se desempeña profesionalmente;

- contar con un sistema de información que nos permita la realización de estudios prospectivos, identificando áreas de oportunidad académica o adaptar la oferta educativa a las demandas emergentes del mercado laboral, asegurando así la pertinencia de las carreras y programas ofrecidos y asegurar el éxito laboral de los egresados.

Las recomendaciones para futuras investigaciones podrían versar, en la línea de lo expuesto, sobre:

- Tendencias de los sistemas de evaluación con fines de acreditación, en cuanto a los procedimientos, y a sus indicadores cuantitativos y cualitativos.
- Impacto del sistema de evaluación con fines de acreditación en la mejora de la calidad educativa en las instituciones de educación superior.
- Competencias digitales en los docentes de educación superior.

Con seguridad, quedaron lecciones aprendidas, que desde la percepción y las prácticas observadas en el medio podrían no estar íntegramente incorporadas en el quehacer cotidiano de la administración y de la gestión educativa o por lo menos tienden a caer en el olvido, debido a las emergencias de la vorágine de la Educación Superior, situación que podría debilitar o poner en riesgo la calidad educativa.

Desafíos y oportunidades

La evaluación de impacto del perfil de egreso enfrenta diversos desafíos para nuestras IES, como la falta de recursos, la limitada disponibilidad de datos, y la necesidad de fortalecer la cultura de evaluación, a través del establecimiento de mecanismos declarados y sistémicos. Sin embargo, también existen oportunidades para mejorar la calidad educativa y fortalecer la vinculación entre la educación superior y el mercado laboral, con un mecanismo de seguimiento a egresados.

La evaluación de impacto del perfil de egreso es un proceso complejo y continuo que requiere la participación de todos los actores involucrados en la educación superior. Al implementar procedimientos rigurosos y utilizar los resultados de la evaluación para mejorar los programas académicos, se puede fortalecer la calidad educativa y garantizar que los egresados estén preparados para enfrentar los desafíos exigidos por la sociedad y el mercado laboral.

Bibliografía

- Agencia Nacional de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior (ANEAES) (2018). Modelo Nacional de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior: conceptos fundamentales.
- Agencia Nacional de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior (ANEAES). (2023). Sistema de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior en Paraguay. Recuperado de <https://www.aneaes.gov.py>
- Agencia Nacional de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior (ANEAES). (2024). Fundamentos de la Evaluación por Clúster. Recuperado de <https://www.aneaes.gov.py>

- Carregal, M., Miranda, M., Reyes, C., Sugastti, M. Czraniuik N. y Schaefer,V.(2024). Articulación entre IFD-IS y universidades para la formación docente. Caracterización de la docencia en Instituciones de Educación Superior en Paraguay. (pp 47 -74). Editorial Facultad de Filosofía.UNA.
- Constitución Nacional de la República del Paraguay. (1992). Constitución Nacional de 1992. Recuperado de <https://www2.una.py>
- Congreso Nacional de Paraguay. (2013). Ley N.º 4995/2013 de Educación Superior. Recuperado de <https://www.cones.gov.py>
- Congreso Nacional de Paraguay. (2003). Ley N.º 2072/03 de Creación de la Agencia Nacional de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior (ANEAES). Recuperado de <https://www.aneaes.gov.py>
- Congreso de la Nación. Ley N° 1.692, que reconoce al Instituto Superior Dr. Raúl Peña de la ciudad de Asunción, como una institución de educación superior. 7 de mayo de 2001.
- Congreso de la Nación. Ley N° 6223, que modifica y amplía la Ley N° 1692/2001.
- Consejo Nacional de Educación Superior (CONES). (2023). Normativas y regulaciones para la educación superior en Paraguay. <https://www.cones.gov.py>
- Consejo Nacional de Educación Superior (CONES). (2024). <https://cones.gov.py/resolucion-cones-n-79-2024-por-la-cual-se-aprueba-la-guia-para-el-proceso-de-aprobacion-de-proyectos-academicos-de-carreras-de-grado/>
- Cortés, G. (2019). Modelo de evaluación del logro del perfil de egreso. Unidad de Mejoramiento Docente, Universidad Católica de la Santísima Concepción. Recuperado de <https://sitios.ucsc.cl/docencia/wp-content/uploads/sites/30/2019/06/Modelo-de-evaluaci%C3%B3n-del-logro-del-perfil-de-egreso.pdf>
- Cruz, F. (2024). Desafíos de la Educación Superior en Paraguay: Un análisis de las políticas actuales. Revista Científica de Ciencias Sociales. ISSN 2708-0412. Vol. 6. Recuperado de http://www.upacifico.edu.py:8040/index.php/PublicacionesUP_Sociales/article/view/532
- Duarte de Krummel, M. (2024). Rol de la educación superior en Paraguay. Reflexiones sobre la vinculación con el entorno . Educación Superior Y Sociedad (ESS), 36(2), 380-399. <https://doi.org/10.54674/ess.v36i2.916>
- Instituto Nacional de Educación Superior Dr. Raúl Peña - INAES (2025). <https://inaes.edu.py/>
- Instituto Superior de Educación Dr. Raúl Peña- ISE (2017). Plan de Vinculación Institucional. Plan de Vinculación Social Institucional – Instituto Nacional de Educación Superior Dr. Raúl Peña
- Ley General de Educación, Ley N.º 1264/98. (1998). Normativa educativa en Paraguay. <https://www2.una.py>
- Ley N° 4995/13 de Educación Superior. Paraguay. <https://www.bacn.gov.py/leyes-paraguayas/4401/ley-n-4995-de-educacion-superior>
- Marín Gibbons, C. (2024). La evolución histórica del Instituto Superior de Educación (ISE) Dr. Raúl Peña. Servilibro.

- Observatorio de Innovación de Paraguay. <https://obi.mitic.gov.py/entradas/cantidad-de-universidades-publicas-y-privadas-en-paraguay-1990-2022>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). (2023). Educación superior en Paraguay: desafíos y oportunidades. Revista de Educación Superior en América Latina y el Caribe, 3(1), 45-60. Recuperado de <https://ess.iesalc.unesco.org/index.php/ess3/article/view/916>
- Red INDICES. (2023). Sistema de registro de educación superior en Paraguay.
- Informe técnico. Recuperado de <https://www.redindices.org/attachments/article/189/Sistema%20de%20registro%20de%20Educaci%C3%B3n%20Superior%20en%20Py-final.pdf>
- Rivarola, D. M. (2003). La educación superior universitaria en Paraguay.
- Zayas Rossi, L. I. (2011). La formación docente en Paraguay: evolución y avances hasta la
- Reforma Educativa de 1992. Revista Científica - Pedagógica del ISE Kuaapy Ayvu, 79–99. <https://www.investigacioninaes.edu.py/KuaapyAyvu/index.php/ayvu/article/view/zayasli/KuaapyAyvu2011formaciondocentepy>



SEDE CENTRAL COCHABAMBA

Bolivia - Sur América

Campus Universitario Tiquipaya
c. Guillermina Martínez s/n
Telf: (591 - 4) 4318800

Torre Académica América

Av. América N°165 entre Túpac Amaru y Av. Libertador Bolívar
Telf: (591 - 4) 4150300

Edif. Polifuncional Ayacucho

Av. Ayacucho N°256
Telf: (591 - 4) 4150200

SEDE ACADÉMICA LA PAZ

Campus Miraflores
Av. Argentina N° 2083 esq. Nicaragua
Telf: (591 - 2) 2246725/6/7

SEDE ACADÉMICA SUCRE

Campus Las Delicias
Pasaje Guillermina de Ruiz N° 1 (Zona Bajo Delicias)
Telf: (591 - 4) 6441664

SEDE ACADÉMICA TRINIDAD

Campus El Gran Paitití
Av. Reyes s/n
Telf: (591 - 3) 4621238

SEDE ACADÉMICA SANTA CRUZ

Campus Eco Smart
Av. Banzer - Séptimo anillo y Av. Juan Pablo II