

## Calidad en la educación superior: respuestas de la investigación a los desafíos contemporáneos

**Cómo citar:** Ramos-Azcuy, F. J. (2026). Calidad en la educación superior: respuestas de la investigación a los desafíos contemporáneos. *Memorias Calidad UH*, 3, 1-11. <https://revistas.uh.cu/mccuh>

\*Autor para la correspondencia

**Fridel Julio Ramos Azcuy\***  
[fjramosa@pucesm.edu.ec](mailto:fjramosa@pucesm.edu.ec)  
Pontificia Universidad Católica del Ecuador  
– Sede Manabí  
<https://orcid.org/0000-0001-5945-446X>

### RESUMEN

La calidad en la educación superior constituye un concepto complejo y en constante disputa, condicionado por tensiones entre los enfoques de estandarización de las agencias de acreditación y las particularidades de los contextos institucionales en Iberoamérica. El objetivo de este ensayo es analizar las transformaciones conceptuales y prácticas en torno a la calidad educativa, identificando ejes emergentes de investigación que permitan superar la visión burocrática y limitada de los modelos tradicionales. La metodología empleada consistió en un análisis documental y crítico de fuentes teóricas y empíricas, incluyendo lineamientos de organismos internacionales, experiencias de aseguramiento de la calidad y aportes de investigaciones recientes en educación superior. Los resultados muestran que la investigación ha transitado de un énfasis en el control y la evaluación cuantitativa hacia un enfoque integral que prioriza la gobernanza universitaria, la innovación digital y el papel del factor humano. En la discusión, se destaca que la polisemia del término calidad implica la coexistencia de visiones divergentes: desde la calidad entendida como eficiencia económica, impulsada por organismos como el Banco Mundial, hasta la perspectiva de la educación como bien público, defendida por la UNESCO. Asimismo, se advierte que los sistemas de aseguramiento corren el riesgo de caer en prácticas de simulación, mientras que la transformación digital abre oportunidades y desafíos frente a la brecha tecnológica. Como conclusión, se plantea la necesidad de avanzar hacia modelos de calidad flexibles, participativos y contextualizados, entendiendo la calidad como un compromiso colectivo orientado al mejoramiento continuo y no como un simple cumplimiento normativo.

**Palabras clave:** Calidad educativa, Educación superior, Acreditación, Gobernanza universitaria, Transformación digital, Aseguramiento de la calidad, Iberoamérica

## ABSTRACT

Quality in higher education is a complex and constantly debated concept, shaped by tensions between the standardization approaches of accreditation agencies and the particularities of institutional contexts in Ibero-America. The objective of this essay is to analyze the conceptual and practical transformations surrounding educational quality, identifying emerging research axes that allow for overcoming the bureaucratic and limited vision of traditional models. The methodology employed consisted of a documentary and critical analysis of theoretical and empirical sources, including guidelines from international organizations, quality assurance experiences, and contributions from recent research in higher education. The results show that research has shifted from an emphasis on control and quantitative evaluation to a comprehensive approach that prioritizes university governance, digital innovation, and the role of the human factor. In the discussion, it is highlighted that the polysemy of the term "quality" implies the coexistence of divergent visions: from quality understood as economic efficiency, promoted by organizations like the World Bank, to the perspective of education as a public good, defended by UNESCO. Likewise, it is noted that quality assurance systems run the risk of falling into simulation practices, while the digital transformation opens opportunities and challenges in the face of the technological gap. In conclusion, the need to advance towards flexible, participatory, and contextualized quality models is proposed, understanding quality as a collective commitment oriented towards continuous improvement and not as mere regulatory compliance.

**Keywords:** Educational quality, Higher education, Accreditation, University governance, Digital transformation, Quality assurance, Ibero-America.

## INTRODUCCIÓN

El escenario actual de la educación superior (IES), marcado por la globalización y la revolución tecnológica, ha posicionado a la calidad educativa como un imperativo estratégico para la legitimidad y competitividad institucional (Marum Espinosa, 2021; Pushpakumara et al., 2023). Sin embargo, la calidad es un concepto inherentemente complejo y multidimensional (Medina-Orozco, 2022), lo que genera una tensión constante entre las métricas estandarizadas de las agencias de acreditación y los diversos contextos institucionales, especialmente en Iberoamérica. Un ejemplo claro se observa en Ecuador, donde los retos para la gestión de la calidad están directamente vinculados con las tres funciones sustantivas (docencia, investigación y vinculación con la sociedad) y las condiciones institucionales que exigen los modelos de acreditación nacional (Orozco Inca et al., 2020).

Ante este panorama, el objetivo de este estudio es analizar cómo la investigación está respondiendo al desafío de definir, evaluar y mejorar la calidad en la educación superior. Se sostiene que la investigación ha transitado desde modelos de control hacia enfoques más integrales que priorizan la gobernanza, la tecnología y el factor humano, aunque persisten brechas significativas en su aplicación (Molina Pérez et al., 2025). Para desarrollar esta premisa, se analizará el concepto de calidad, las respuestas de la investigación a los retos clave, y se concluirá con una discusión crítica sobre las ausencias en la literatura y los desafíos futuros.

## DESARROLLO

Para abordar el objetivo propuesto, este estudio se fundamenta en una metodología cualitativa de revisión documental con un enfoque analítico-crítico. Se realizó una búsqueda y selección sistemática de fuentes académicas y oficiales en bases de datos de alto impacto como Scopus, Web of Science, SciELO y Dialnet, utilizando descriptores clave como “calidad educativa”, “educación superior”, “aseguramiento de la calidad”, “gobernanza universitaria” y “transformación digital”. El corpus documental analizado incluye artículos de investigación, revisiones sistemáticas, libros especializados y documentos de política emitidos por organismos internacionales relevantes como la UNESCO y el Banco Mundial. El análisis de esta bibliografía se centró en identificar las transformaciones conceptuales del término calidad, mapear las principales líneas de investigación y sus hallazgos, y detectar las tensiones, críticas y vacíos de conocimiento presentes en el debate contemporáneo. De este modo, se busca construir una síntesis interpretativa que articule las diversas perspectivas y ofrezca un panorama actualizado sobre el estado de la cuestión.

### ***La polisemia del concepto de calidad***

Antes de analizar las respuestas de la investigación a los desafíos de la educación superior, es imperativo deconstruir el propio concepto de calidad, un término polisémico, dinámico y multidimensional cuyo significado es objeto de constante debate (Moscoso Bernal et al., 2022; Pedraja-Rejas et al., 2021). La complejidad en su definición radica en el carácter subjetivo de sus componentes, pues es percibido de manera diferente por los distintos actores involucrados: estudiantes, académicos, gestores y empleadores (Medina-Orozco, 2022; Pedraja-Rejas et al., 2021).

La literatura científica coincide en que no existe una conceptualización única y universalmente aceptada, ya que su comprensión depende del prisma ideológico desde donde se lo analice y del contexto en el que se aplique (Guerrero-Pérez & Jiménez-Rodrigo, 2022). Una de estas perspectivas fundamentales es la que concibe la educación no como una mercancía, sino como un servicio público con una función social inherente, defendiendo que el Estado debe garantizar a la ciudadanía su prestación efectiva y de calidad (Guerra Bretaña et al., 2022).

Para desentrañar esta complejidad, esta sección abordará el concepto desde tres perspectivas complementarias. Primero, se realizará un recorrido histórico por su evolución, desde sus orígenes en la gestión industrial hasta su adaptación al ámbito educativo. Segundo, se analizarán sus múltiples dimensiones y enfoques conceptuales. Finalmente, se examinará el rol que han jugado organismos internacionales como la UNESCO y el Banco Mundial en la configuración de la agenda global sobre calidad (Guerrero-Pérez & Jiménez-Rodrigo, 2022). Este marco conceptual permitirá establecer las bases para comprender la diversidad de respuestas investigativas que se discutirán en los apartados posteriores.

### ***Dimensiones y enfoques de la calidad***

La naturaleza multifacética de la calidad en la educación superior es un tema central en la investigación, proponiéndose diversos marcos para su análisis (Moscoso Bernal et al.,

2022; Pedraja-Rejas et al., 2021). A diferencia de la industria, la educación implica un proceso de transformación humana, lo que introduce una enorme complejidad conceptual (Guerrero-Pérez & Jiménez-Rodrigo, 2022). Por ello, no existe una definición única, utilizándose el término para fines tan variados como el control, el aseguramiento o la evaluación, lo que exige organizar el debate en distintas clasificaciones.

Una de las clasificaciones más extendidas organiza la calidad según el referente de valoración, mostrando perspectivas a menudo contrapuestas (Medina Orozco, 2022). Estas conceptualizaciones incluyen la calidad como excepción (estándares de élite), como reputación (prestigio social), como adecuación a objetivos (cumplimiento de la misión), como eficiencia económica (relación costo-resultado) o como satisfacción del usuario (necesidades de los *stakeholders*). Este abanico de enfoques refleja la evolución del debate, que ha transitado entre visiones tradicionales y modernas centradas en la transformación (Harvey & Green, 1993; Marum Espinosa, 2021).

La calidad también puede analizarse según la fase del proceso educativo, distinguiendo entre insumos, procesos y resultados, o entre dimensiones intrínsecas (conocimiento) y extrínsecas (contexto y gestión). Complementariamente, la UNESCO propone tres enfoques que revelan distintas prioridades: el pedagógico, centrado en la didáctica; el de interacción social, que valora la pertinencia para la comunidad; y el racional-comparativo, orientado a la medición de resultados (Moscoso Bernal et al., 2022). Cada uno de estos enfoques implica un tipo de evaluación y un conjunto de indicadores diferentes.

Esta diversidad de dimensiones demuestra que cualquier análisis riguroso sobre la calidad en la educación superior debe, primero, explicitar el marco conceptual desde el cual se aborda. La elección de una perspectiva u otra no es neutral, pues condiciona tanto los criterios de evaluación que se considerarán válidos como las políticas de mejora que se propongan para la institución (Pedraja-Rejas et al., 2021). Por tanto, la claridad conceptual es el punto de partida indispensable para cualquier discusión significativa sobre el mejoramiento de la calidad educativa (Guerrero-Pérez & Jiménez-Rodrigo, 2022).

### ***El rol de los organismos internacionales***

La agenda global sobre la calidad en la educación superior está fuertemente influenciada por organismos internacionales que han modelado las políticas públicas, especialmente en América Latina (Stefos & Acosta, 2021). Entre ellos, el Banco Mundial y la UNESCO han sido actores clave, promoviendo la calidad como un eje estratégico, aunque desde perspectivas y con énfasis notablemente distintos (Guerrero-Pérez & Jiménez-Rodrigo, 2022). El Banco Mundial aborda la calidad desde un enfoque orientado a la eficiencia económica y la rendición de cuentas. Su visión impulsa políticas centradas en la fiscalización del desempeño y la monitorización de resultados, concibiendo la educación superior como un motor para formar capital humano cualificado que responda a las demandas del mercado laboral (Guerrero-Pérez & Jiménez-Rodrigo, 2022).

En contraste, la UNESCO promueve una visión de la calidad anclada en el principio de la educación como un bien público y un derecho humano fundamental (Medina-Manrique et al., 2022). Aunque a menudo se utiliza el término "bien público", algunos autores precisan que es más adecuado calificarla como "servicio público" debido a su carácter fundamentalmente intangible, estableciendo una diferenciación económica entre bienes y

servicios sin que esto reste valor a su función social (Guerra Bretaña et al., 2022). Su perspectiva, más holística, aboga por un proceso de mejora continua y el fomento de una cultura de autoevaluación, buscando siempre la pertinencia y la equidad (Baltodano-García, 2021). A pesar de estas visiones divergentes, la coincidencia de ambos organismos en la necesidad de establecer sistemas de aseguramiento de la calidad crea un escenario complejo para las IES, que deben navegar entre las demandas de eficiencia del mercado y su misión social.

### ***Respuestas de la investigación a los retos clave***

Una vez establecida la naturaleza polisémica del concepto de calidad, este apartado analiza cómo la investigación científica ha respondido a los desafíos más apremiantes que enfrentan las instituciones de educación superior en su esfuerzo por asegurarla y mejorarla. Revisiones sistemáticas recientes del campo (Molina Pérez et al., 2025; Pushpakumara et al., 2023) evidencian que el debate académico se ha articulado en torno a un conjunto de retos clave que pueden agruparse en tres grandes ejes interrelacionados. El primero, de carácter estructural y político, se centra en la gobernanza y los sistemas de aseguramiento de la calidad (Pedraja-Rejas et al., 2021). El segundo, de naturaleza tecnológica y pedagógica, aborda la disruptión provocada por la transformación digital y la necesidad de innovación en los modelos de enseñanza (Guàrdia et al., 2021; Salama & Hinton, 2023). Finalmente, el tercero, de dimensión humana y social, pone el foco en el rol de los actores, docentes, estudiantes y directivos, como agentes centrales en la construcción de una cultura de calidad (Franco López, 2021). Las siguientes subsecciones explorarán en detalle la producción científica correspondiente a cada uno de estos ejes, identificando las tendencias, los hallazgos más significativos y las críticas que emergen del estado del arte.

#### ***Reto 1: La gobernanza y los sistemas de aseguramiento de la calidad***

La investigación sobre la calidad se ha centrado predominantemente en el análisis de los Sistemas de Aseguramiento de la Calidad (SAC) y la acreditación como su principal instrumento (Medina-Manrique et al., 2022). Estos sistemas son la principal herramienta política para certificar la calidad educativa en un mercado cada vez más competitivo (Medina Orozco, 2022; Vilca Arana et al., 2024). En este contexto, una tendencia investigativa creciente es el estudio de la gobernanza universitaria, ya que análisis bibliométricos demuestran que las estructuras de poder y los estilos de liderazgo son factores clave que impactan directamente en la gestión de la calidad (Pedraja-Rejas et al., 2021).

Aunque los SAC responden a presiones globales, su implementación adquiere formas particulares en cada contexto nacional. Estudios comparativos, como el realizado entre Colombia y Ecuador, revelan que ambos países han desarrollado modelos de evaluación con normativas y organismos propios, adaptados a sus realidades (Stefos & Acosta, 2021). Además, la investigación comparada evidencia la complementariedad entre la certificación de sistemas de gestión internos (como los basados en normas internacionales) y los procesos de acreditación externos, reconociendo que la sinergia entre ambos enfoques fortalece la cultura de la calidad y la resiliencia de las organizaciones educativas (Guerra Bretaña et al., 2022). Estas diferencias demuestran que las políticas de calidad son el

resultado de un complejo proceso de ajuste a los debates políticos locales, más que una simple importación de modelos externos.

A pesar de sus avances, la investigación también ha señalado críticas importantes a estos modelos, identificando problemas recurrentes en su aplicación. Un hallazgo frecuente es el riesgo de que los sistemas se conviertan en ejercicios burocráticos que promueven una cultura de la simulación, donde el cumplimiento documental prevalece sobre la mejora real (Medina Orozco, 2022). Adicionalmente, se critica que los modelos de evaluación a menudo se enfocan en los resultados finales, sin prestar suficiente atención a los procesos necesarios para alcanzarlos, lo que puede limitar una mejora continua y profunda (Villamar Vásquez et al., 2024).

Es importante resaltar la importancia de los sistemas internos de aseguramiento de la calidad o de gestión de la calidad, los cuales deben implementar las mejores prácticas de planificación y autorregulación para todos los procesos institucionales, el desarrollo de sistemas de información, cambios en la gestión y gobierno de las IES. Estos sistemas deben incluir tanto el aspecto administrativo, encargado de la gestión institucional, como el académico, el cual cubre la docencia, investigación, vinculación con la sociedad y la internacionalización (Correa-Hincapié et al., 2024).

El caso de Ecuador ilustra claramente esta evolución, al transitar desde un modelo predominantemente cuantitativo y de control hacia uno más híbrido y cualitativo bajo el actual CACES (Moscoso Bernal et al., 2022). El modelo vigente se estructura en torno a las funciones sustantivas de la universidad, evaluadas a través de dimensiones de planificación, ejecución y resultados (Stefos & Acosta, 2021). Este cambio representa un esfuerzo por adoptar el principio de aseguramiento de la calidad como un proceso continuo que busca enraizar una "cultura de la calidad" en la vida institucional. Sin embargo, se reconoce que la evaluación externa por sí sola resulta insuficiente si las universidades no implementan acciones internas eficaces de gestión, autoevaluación y mejora, lo que requiere del liderazgo directivo y el compromiso participativo de toda la comunidad universitaria (Orozco Inca et al., 2020).

### ***Reto 2: La transformación digital y la innovación pedagógica***

La investigación sobre la calidad en la educación superior aborda la disruptión tecnológica como un desafío y una oportunidad central, proceso acelerado por la pandemia de COVID-19 (Molina Pérez et al., 2025; Salama & Hinton, 2023). La literatura evidencia que la educación en línea ha trascendido su rol marginal para convertirse en un elemento estratégico para las IES. En este sentido, los estudios destacan que su calidad no depende de una simple transferencia de contenidos, sino de un diseño pedagógico intencional y adaptado al entorno digital, lo que requiere un cambio cultural holístico en las instituciones (García-Peñalvo, 2021; Guàrdia et al., 2021).

Frente a este reto, la investigación ha respondido de manera propositiva, desarrollando marcos conceptuales para guiar la innovación. Un ejemplo destacado es el modelo IDEAS (*Intelligent, Distributed, Engaging, Agile, Situated*), que ofrece una hoja de ruta para una pedagogía de nueva generación (Guàrdia et al., 2021). Paralelamente, la literatura explora el impacto de tecnologías de vanguardia como la Inteligencia Artificial (IA), cuyo potencial

para personalizar el aprendizaje y automatizar la evaluación podría revolucionar la calidad educativa (Slimi, 2021; Zawacki-Richter et al., 2019).

Finalmente, la investigación también identifica los desafíos inherentes a esta transformación. El más persistente es la brecha digital, entendida no solo como la falta de acceso a la tecnología sino también a las competencias para su uso efectivo, lo que agudiza las desigualdades socioeconómicas preexistentes (Cordero González et al., 2022; Ensuncho Diaz, 2021). Otros retos importantes son la necesidad crítica de formación docente continua en nuevas pedagogías y la resistencia al cambio por parte de los actores universitarios, que a menudo representa una barrera cultural para la innovación (Pushpakumara et al., 2023; Guàrdia et al., 2021).

### ***Reto 3: El factor humano y los stakeholders***

En respuesta a los enfoques puramente sistémicos, una línea de investigación robusta se ha centrado en analizar el factor humano, argumentando que la calidad es construida y percibida por los actores que habitan la institución (Pushpakumara et al., 2023; Pedraja-Rejas et al., 2021). Dentro de esta tendencia, se identifica la motivación docente como un elemento decisivo para el proceso formativo, distinguiendo entre factores intrínsecos como la vocación y extrínsecos como el salario o el reconocimiento. La investigación subraya que, si bien la vocación es un motor poderoso, las condiciones laborales precarias pueden impactar negativamente en la calidad de la enseñanza (Franco López, 2021).

Asimismo, las percepciones sobre la calidad difieren significativamente entre los distintos actores universitarios, revelando un "aparente conflicto". Los estudios muestran que los directivos y gestores tienden a priorizar conceptos tradicionales de calidad asociados a la eficiencia, los rankings y el cumplimiento de estándares. En contraste, los docentes y estudiantes valoran en mayor medida los aspectos modernos ligados a la transformación social y el aprendizaje significativo (Marum Espinosa, 2021). Estas dinámicas humanas también generan barreras para la implementación de políticas de calidad. La literatura subraya que, aunque la participación estudiantil en los procesos de gobernanza es un elemento clave para la mejora, a menudo resulta más simbólica que efectiva (Pedraja-Rejas et al., 2021). De igual modo, se identifica la resistencia del personal académico como un obstáculo importante, pues los académicos frecuentemente perciben estas iniciativas como una carga burocrática que consume tiempo y atenta contra su autonomía profesional (Pushpakumara et al., 2023).

### ***Síntesis, brechas y desafíos futuros***

El recorrido por el estado del arte presentado en la sección anterior ha mapeado las principales respuestas de la investigación a los retos de la calidad en la educación superior. Sin embargo, un verdadero análisis crítico exige ir más allá de la descripción de tendencias para realizar una síntesis valorativa, identificar las lagunas en el conocimiento y proyectar los desafíos futuros. En este sentido, la presente discusión se articula en tres momentos. Primero, se sintetizan los hallazgos principales para argumentar cómo la investigación ha respondido al desafío de la calidad desde los ejes de la gobernanza, la tecnología y el factor humano. Segundo, se identificarán las brechas o ausencias significativas en la literatura actual, señalando los ámbitos que requieren mayor atención investigativa. Finalmente, se

discutirá la noción del agotamiento del modelo de calidad estandarizado, planteando la necesidad de transitar hacia enfoques más innovadores y contextuales para el futuro.

### ***Síntesis de la respuesta de la investigación***

El análisis del estado del arte demuestra que la investigación ha respondido al complejo reto de la calidad en la educación superior a través de tres ejes interconectados que reflejan una madurez creciente en el campo. El primero de ellos es un análisis crítico de los sistemas de aseguramiento de la calidad y la gobernanza universitaria. La producción científica ha superado la fase meramente descriptiva de los modelos de acreditación para cuestionar sus efectos, como el riesgo de burocratización y la promoción de una cultura de la simulación (Medina-Orozco, 2022). De forma significativa, la investigación ha identificado la gobernanza como una variable crucial, demostrando mediante análisis bibliométricos que su estudio en relación con la calidad es una tendencia en auge (Pedraja-Rejas et al., 2021). En segundo lugar, la investigación ha elaborado respuestas propositivas al desafío de la transformación digital, desarrollando modelos pedagógicos y marcos conceptuales para guiar la innovación. En lugar de solo documentar la migración a la enseñanza en línea, los estudios proponen hojas de ruta como el modelo IDEAS, que articula prácticas para una pedagogía de nueva generación (Guàrdia et al., 2021).

Finalmente, la investigación ha logrado una reivindicación del rol central de los actores universitarios. Se ha alejado de una visión puramente sistémica para analizar el factor humano, demostrando que la motivación docente es decisiva para la calidad (Franco López, 2021), que las percepciones de los distintos stakeholders a menudo entran en conflicto (Marum Espinosa, 2021), y que la resistencia del personal académico es una barrera fundamental que debe ser comprendida y gestionada (Pushpakumara et al., 2023). En conjunto, estas tres líneas de trabajo muestran una respuesta investigativa que es a la vez diagnóstica, propositiva y crítica.

### ***Identificación de brechas (ausencias)***

Un análisis crítico del estado del arte debe iluminar las ausencias o brechas de conocimiento que la investigación ha explorado de manera insuficiente (Medina-Manrique et al., 2022). Una de las lagunas más notables es la escasa investigación sobre la calidad de las instalaciones, los recursos académicos y el soporte, ya que la producción científica se ha concentrado más en la gobernanza y la pedagogía. Asimismo, se observa una carencia de estudios longitudinales que midan el impacto real y sostenido de las políticas de calidad a largo plazo, pues la investigación tiende a enfocarse en los resultados inmediatos de la acreditación más que en la transformación cultural duradera (Marum Espinosa, 2021; Medina Orozco, 2022).

En tercer lugar, se percibe una fuerte dependencia de marcos teóricos y metodológicos desarrollados en el Norte Global, cuya aplicación en los heterogéneos contextos de Iberoamérica no siempre es pertinente (Marum Espinosa, 2021). La importación acrítica de modelos de evaluación puede generar tensiones con las culturas institucionales y las realidades socioeconómicas locales. Esto perpetúa una visión de la calidad que no siempre dialoga con las necesidades específicas de la región (Guerrero-Pérez & Jiménez-Rodrigo, 2022; Stefos & Acosta, 2021).

Finalmente, en el frente tecnológico, aunque el interés por la Inteligencia Artificial es creciente, la investigación sobre su impacto real en la evaluación y, crucialmente, sobre sus implicaciones éticas, es todavía incipiente. Una revisión sistemática sobre el tema concluye explícitamente que los estudios sobre la evaluación del impacto de la IA, su ética y su influencia en las futuras carreras son limitados y requieren una investigación mucho más profunda (Slimi, 2021). Estas brechas no solo señalan áreas de oportunidad para futuros trabajos, sino que también limitan la comprensión integral del fenómeno de la calidad.

### ***El agotamiento del modelo y la necesidad de innovación***

Finalmente, el estado del arte sugiere que la educación superior se encuentra en un punto de inflexión, marcado por lo que se ha denominado el "agotamiento de los modelos de calidad" tradicionales (Marum Espinosa, 2021). La investigación crítica evidencia que los SAC de primera generación, a menudo importados de lógicas industriales y centrados en la estandarización, la auditoría y el cumplimiento de indicadores de insumos, están mostrando sus límites (Moscoso Bernal et al., 2022; Pushpakumara et al., 2023). La excesiva estandarización, si bien puede establecer un piso mínimo de calidad, corre el riesgo de promover la homogeneización, limitar la diversidad institucional y coartar la capacidad de innovación de las universidades. Esta visión, calificada como empresarial eficientista, puede desviar el foco de la mejora sustantiva hacia el cumplimiento burocrático, generando una tensión entre la rendición de cuentas y la verdadera transformación académica (Medina-Orozco, 2022).

En respuesta a este agotamiento, la investigación plantea que el futuro del aseguramiento de la calidad debe centrarse en el desarrollo de modelos más flexibles, contextuales y participativos. En esta línea, se propone que la integración de los requisitos de los modelos de acreditación dentro de sistemas de gestión normalizados (como ISO 9001 o la específica ISO 21001 para organizaciones educativas) aporta el enfoque sistémico y sistemático necesario para garantizar la sostenibilidad de la calidad alcanzada, superando la naturaleza periódica de la acreditación (Guerra Bretaña et al., 2022).

La tendencia emergente en la literatura aboga por un cambio de paradigma: de un enfoque de control a uno de mejora continua (Guàrdia et al., 2021). Esto implica diseñar sistemas de AC que no solo verifiquen el cumplimiento, sino que actúen como catalizadores de la innovación pedagógica y la pertinencia social (Vilca Arana et al., 2024). Futuros modelos deben ser capaces de equilibrar la necesaria rendición de cuentas (*accountability*) con el fomento de una cultura de calidad interna, donde los actores no se sientan meramente evaluados, sino que se apropien del proceso como una herramienta para su propio desarrollo (Marum Espinosa, 2021; Medina-Manrique et al., 2022). En definitiva, la investigación apunta hacia un futuro donde la calidad no se asegura a través de la rigidez, sino que se cultiva a través de la flexibilidad, el diálogo y el compromiso compartido de toda la comunidad universitaria.

## **CONCLUSIONES**

Este estado del arte ha demostrado que la investigación sobre la calidad en la educación superior ha evolucionado desde modelos de control y estandarización hacia enfoques más integrales que priorizan la gobernanza, la tecnología y el factor humano. Del análisis se

desprende que la calidad es un constructo social en disputa, con significados que varían entre los distintos actores. Si bien los sistemas de aseguramiento de la calidad son herramientas necesarias, la investigación advierte que pueden volverse insuficientes si promueven la burocracia en lugar de una mejora sustantiva.

Las principales conclusiones indican que la transformación digital es el principal catalizador del cambio, exigiendo una innovación pedagógica intencional. Asimismo, se concluye que la calidad sostenible es inalcanzable sin el compromiso de toda la comunidad universitaria, ya que el factor humano, la motivación docente y la participación estudiantil, es una condición indispensable para cualquier mejora real. Persisten, sin embargo, brechas significativas en la aplicación contextualizada de estos hallazgos, especialmente en América Latina.

Con base en las brechas identificadas, la agenda de investigación futura debería priorizar estudios sobre el impacto de la infraestructura, análisis longitudinales de las políticas de calidad y las implicaciones éticas de la inteligencia artificial. En última instancia, la calidad de una universidad no debe medirse únicamente por su posición en los rankings, sino por su capacidad como institución socialmente responsable para ofrecer respuestas pertinentes y éticas a los complejos desafíos de la sociedad. La verdadera calidad reside en su compromiso con la educación como un bien público, fundamental para un futuro más justo.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Baltodano-García, G. (2021). La Calidad de la Educación Superior: Reflexiones sobre las evaluaciones académicas. *Revista Ciencia Jurídica y Política*, 7(14), 8–12. <https://doi.org/10.5377/RCIJUPO.V7I14.13153>
- Cordero González, Y. P., Jáuregui Mora, S. Z., & Meza Morillo, R. G. (2022). Tendencias y desafíos políticos y socio culturales de la educación superior contemporánea en Latinoamérica. *Revista Boletín Redipe*, 11(1), 71–91. <https://doi.org/10.36260/RBR.V11I1.1628>
- Correa-Hincapié, N., William-Cornejo, J., Guerra-Bretaña, R. M., Iglesias Morell, A., & Pérez-Juárez J. (2024). Modelos de madurez de los sistemas internos de aseguramiento de la calidad de Instituciones de Educación Superior. *Revista Electrónica Calidad En La Educación Superior*, 15(Especial), 33-63 <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v15i2.5563>
- Ensúncho Diaz, G. M. (2021). Tendencias, desafíos y oportunidades para la transformación de la educación superior en América Latina. *Revista Dialogus*, 8, 107–116. <https://doi.org/10.37594/DIALOGUS.V1I8.476>
- Franco López, J. A. (2021). La motivación docente para obtener calidad educativa en instituciones de educación superior. *Revista Virtual Universidad Católica Del Norte*, 64, 151–179. <https://doi.org/10.35575/RVUCN.N64A7>
- García-Peña, F. J. (2021). Avoiding the Dark Side of Digital Transformation in Teaching. An Institutional Reference Framework for eLearning in Higher Education. *Sustainability* 2021, Vol. 13, Page 2023, 13(4), 2023. <https://doi.org/10.3390/SU13042023>
- Guàrdia, L., Clougher, D., Anderson, T., & Maina, M. (2021). IDEAS for Transforming Higher Education: An Overview of Ongoing Trends and Challenges. *International Review of*

- Research in Open and Distributed Learning, 22(2), 167–184.  
<https://doi.org/10.19173/IRRODL.V22I2.5206>
- Guerra Bretaña, R. M., Acosta Chávez, D. A., Dávila Fernández, N., Correa Hincapié, N., & Valencia Bonilla, M. B. (2022). Certificación de sistemas de gestión y acreditación de la calidad en la educación superior. *Revista Iberoamericana de Educación*, 88(1), 67-84. <https://doi.org/10.35362/rie8814779>
- Guerra Bretaña, R. M., Iglesias Morell, A., & Veranes Pantoja, Y. (2022). El enfoque de la calidad del servicio en la educación superior. *Revista Universidad de La Habana*, (295), Suplemento. [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0253-92762022000300014](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0253-92762022000300014)
- Guerrero-Pérez, R. X., & Jiménez-Rodrigo, M. L. (2022). Calidad de la educación superior: una aproximación complementaria. *Revista Electrónica Calidad En La Educación Superior*, 13(2), 85–114. <https://doi.org/10.22458/caes.v13i2.4151>
- Harvey, L., & Green, D. (1993). Defining Quality. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 18(1), 9–34. <https://doi.org/10.1080/0260293930180102>
- Marum Espinosa, E. (2021). Calidad e innovación en la educación superior. Tres décadas de investigación en el Centro para la Calidad e Innovación de la Educación Superior de la Universidad de Guadalajara. *Revista Educación Superior y Sociedad*, 33(1), 324–360. <https://doi.org/10.54674/ESS.V33I1.392>
- Medina-Manrique, R., Carcausto Calla, W. H., & Guzmán Shigetomi, E. E. (2022). Aseguramiento de la calidad educativa universitaria en Iberoamérica: tendencias, ausencias y desafíos. *Revista Iberoamericana de Educación*, 88(1), 33–47. <https://doi.org/10.35362/RIE8714774>
- Medina-Orozco, L. A. (2022). La acreditación en alta calidad de la Educación Superior. Expectativas, efectos y retos. *Revista Electrónica En Educación y Pedagogía*, 6(10), 61–74. <https://doi.org/10.15658/REV.ELECTRON.EDUC.PEDAGOG22.04061004>
- Molina Pérez, O. F., Cabrera Ortiz, Á. M., Haro Oña, L. M., Llumiquinga Oña, M. E., & Hernández Guayaquil, V. D. (2025). La calidad educativa en la educación superior: Desafíos y oportunidades en la formación universitaria. *Ciencia y Educación*, 6(3), 181–189. <https://doi.org/10.5281/ZENODO.15056807>
- Moscoso Bernal, S. A., Marrero Fernández, A., & Álvarez Guzhñay, P. C. (2022). El surgimiento del concepto de calidad en educación Superior y su aplicación en ecuador. Discusión teórica y Descripción histórica del proceso en la evaluación de IES ecuatorianas. *Revista Gestión I+D*, 7(2), 171–206. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8594452&info=resumen&idioma=ENG>
- Orozco Inca, E. E., Jaya Escobar, A. I., Ramos Azcuy, F. J., & Guerra Bretaña, R. M. (2020). Retos a la gestión de la calidad en las instituciones de educación superior en Ecuador. *Educación Médica Superior*, 34(2), e2268. [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0864-21412020000200019](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21412020000200019)
- Pedraja-Rejas, L., Rodríguez-Ponce, E., & Muñoz-Fritis, C. (2021). Gobernanza y Calidad en la Educación Superior: Una Descripción Bibliométrica. *Fronteira: Journal of Social, Technological and Environmental Science*, 10(3), 252–265. <https://doi.org/10.21664/2238-8869.2021V10I3.P252-265>

- Pushpakumara, H. M. C., Jayaweera, P. M., & Wanniarachchige, M. K. (2023). Issues and Challenges of Quality Assurance in Higher Education Institutes: A Systematic Literature Review. *Journal of Management Matters*, 10(1), 49–65. <https://doi.org/10.4038/JMM.V10I1.47>
- Salama, R., & Hinton, T. (2023). Online higher education: current landscape and future trends. *Journal of Further and Higher Education*, 47(7), 913–924. <https://doi.org/10.1080/0309877X.2023.2200136>
- Slimi, Z. (2021). The impact of AI implementation in higher education on educational process future: A systematic review. *ResearchSquare*. <https://doi.org/10.21203/RS.3.RS-1081043/V1>
- Stefos, E., & Acosta, L. M. (2021). Comparativo de los sistemas aseguramiento de la calidad de la educación superior en Colombia y Ecuador: Comparison of the Quality Assurance Systems of Higher Education in Colombia and Ecuador. *Revista Digital Educación En Ingeniería*, 16(32), 55–61. <https://doi.org/10.26507/REI.V16N32.1190>
- Vilca Arana, M., Saavedra Villar, P., Huaman Huallpa, R., & Rojas Ganoza, E. A. (2024). Políticas de aseguramiento de la calidad de la educación superior: Una revisión sistemática. *Comuni@cción*, 15(1), 105–116. <https://doi.org/10.33595/2226-1478.15.1.964>
- Villamar Vásquez, G. I., Villegas Yagual, F. E., García Larreta, F. S., & Viteri Poveda, C. E. (2024). Calidad de la educación superior. Caso Ecuador. *RECIMUNDO*, 8(2), 114–122. [https://doi.org/10.26820/recimundo/8.\(2\).abril.2024.114-122](https://doi.org/10.26820/recimundo/8.(2).abril.2024.114-122)
- Zawacki-Richter, O., Marín, V. I., Bond, M., & Gouverneur, F. (2019). Systematic review of research on artificial intelligence applications in higher education – where are the educators? *International Journal of Educational Technology in Higher Education* 2019 16:1, 16(1), 1–27. <https://doi.org/10.1186/S41239-019-0171-0>