

¿QUO VADIS UNIVERSITAS? REFLEXIONES EN TORNO AL LICENCIAMIENTO UNIVERSITARIO EN CHILE Y PERÚ

Víctor Raúl Ahumada Bastidas
Pontificia Universidad Católica de Perú
vahumada@pucp.edu.pe
<https://orcid.org/0000-0002-7197-326X>

Resumen

En un mundo en constante transformación, las instituciones educativas en general y, las universidades en particular han tenido que ir adaptando su quehacer educativo al entorno social, político, económico y tecnológico; no solamente para brindar una educación pertinente y de calidad, sino también para cumplir con las exigencias del mercado o de la autoridad administrativa. Y en ese devenir evolutivo, en las últimas décadas, la educación superior universitaria ha transitado por dos caminos antagónicos: la desregulación y privatización, por un lado, y, en la vereda de enfrente, el control y supervisión Estatal, con consecuencias totalmente disímiles cada una. Es por ello que, el objetivo de la presente investigación ha sido analizar de forma comparativa los procedimientos de licenciamiento universitario en Chile y Perú. Del análisis y discusión de resultados nos ha permitido concluir que en ambos países el licenciamiento es un proceso obligatorio, pero con alcances y características diferentes. Por ejemplo, en el caso chileno solo es aplicable para universidades privadas. En cambio, en el Perú es un procedimiento obligatorio para todas las universidades con un carácter temporal y renovable. El plazo de duración en Chile puede durar hasta nueve años; en cambio, en el Perú tiene un plazo legal de 120 días hábiles. Finalmente, pese a los diversos cuestionamientos que se han generado en ambos países, el licenciamiento cumple un rol trascendental para el aseguramiento de la calidad educativa que, si bien es cierto puede ser perfectible, resulta de vital importancia para dejar atrás el *laissez faire* liberal del servicio educativo universitario; logrando que éste sirva para garantizar el desarrollo humano sostenible.

Palabras clave: Calidad, licenciamiento, universidad, neoliberalismo, estudiantes.

Summary:

¿Quo vadis universitas? Reflexiones en torno al licenciamiento universitario en Chile y Perú/ Ahumada, V.

In a world in constant transformation, educational institutions in general, and universities in particular, have had to adapt their educational activities to the social, political, economic and technological environment; not only to provide a relevant and quality education, but also to meet the demands of the market or the administrative authority. And in this evolutionary evolution, in the last decades, university higher education has gone through two antagonistic paths: deregulation and privatization, on the one hand, and, on the opposite side, State control and supervision, with very dissimilar consequences each. Therefore, the objective of this research is to analyze comparative university licensing procedures in Chile and Peru. The analysis and discussion of the results permitted to conclude that in both countries licensing is a mandatory process, but with different scopes and characteristics. For example, in the Chilean case it is only applicable to private universities. On the other hand, in Peru it is a mandatory procedure for all universities, from temporary to renewable nature. The duration in Chile can last up to nine years; however, in Peru it has a legal time of 120 business days. Finally, despite the various questions that generated in both countries, licensing plays a transcendental role for the assurance of educational quality that, although it may be perfectible, it is vitally important to leave behind the liberal *laissez faire* of university educational service; making that this serves as a guarantee for a sustainable human development.

Keywords: Quality, licensing, university, neoliberalism, students.

I. INTRODUCCIÓN

La educación cumple un rol fundamental para el desarrollo social, económico, cultural, científico y, también, político de los países (Céspedes *et al*, 2016); puesto que, tiene un enfoque dual: es un derecho individual y colectivo. Es individual porque permite el desarrollo integral de la persona; garantizando los conocimientos, competencias y habilidades necesarias para que el egresado universitario pueda, no solamente insertarse en el mundo laboral, sino, sobre todo, mejorar su calidad de vida. Y, es colectivo porque incide favorablemente en los niveles de ingreso, pobreza, valores democráticos y, especialmente, en lograr una mayor competitividad y productividad del país (Ministerio de Economía y Finanzas [MEF], 2018).

Lo anterior cobra mayor sentido si, revisamos la sentencia del Tribunal Constitucional (2010) en donde se señala que la educación se cimenta en tres pilares fundamentales: acceso, permanencia y calidad. El acceso y permanencia en el sistema educativo constituyen derechos fundamentales de la persona humana, por medio del cual, el Estado tiene la obligación de brindar en igualdad de oportunidades. Y, con respecto a la calidad, ésta incide directamente en el desarrollo integral del persona; por ello, el Estado debe garantizar que el servicio educativo se preste desde un enfoque de perfeccionamiento continuo, centrado en el conocimiento, la investigación y la innovación, con un impacto favorable en la sociedad.

1.1 Crecimiento de la educación universitaria

Desde la Teoría de la Reproducción, para Bourdieu & Passeron (citados en Ávila, 2005), la escuela se representa como un centro de reproducción de la desigualdad social que permite solo el éxito de las clases privilegiadas; más aún, en la educación universitaria, vista como un símbolo distintivo y patriarcal para una clase privilegiada de la sociedad. Así tenemos que, a inicios del siglo XX solo existían quinientos mil alumnos universitarios en todo el mundo; pero, cien años después, esta situación cambió sustancialmente cuando la cifra aumentó a más de 100 millones de universitarios (Schofer & Meyer, 2005). Y, para el año 2018, la tasa bruta de matrícula fue de 152,8 millones de alumnos universitarios (Superintendencia Nacional de Educación Universitaria [SUNEDU], 2020).

Es por ello que, para Espinoza (2017) este aumento en la cobertura significó un cambio sustancial en el sistema universitario, pasando de un servicio exclusivo para la élite a otro abierto, masificado y universal. Si bien es cierto, el crecimiento de la oferta universitaria constituye un fenómeno mundial; pero es en América Latina donde ha sido más relevante. Por ejemplo, en el año de 1970 solo el 10% de la población tenía acceso a una educación universitaria; aumentando a más del 40% en el 2011 (Barrera et al., 2016). De hecho, esta tendencia se acentuó entre los años 2013 al 2019 en donde el número de alumnos matriculados pasó de 19,9 millones a 23,3 millones (SUNEDU, 2020). Este crecimiento galopante trajo consigo que las universidades aumentaran de 75 en 1950 a 4081 en el 2014

(Brunner y Ferrada, 2011; Saforcada et al, 2019; SUNEDU, 2020); de las cuales, más de la mitad eran de gestión privada.

Diversos autores (Benavides et al, 2015; Brunner y Miranda, 2016; Cuenca, 2015; Díaz, 2008; Espinoza, 2017; Mora, 2015; Palma, 2013; Saforcada et al, 2019; Schofer & Meyer 2005; SUNEDU, 2018 y 2020) han señalado que el explosivo crecimiento universitario tiene un factor multicausal ocasionado por el crecimiento demográfico; el aumento de la cobertura de la educación secundaria; mejoras económicas sustanciales, especialmente en el periodo de 1990 al 2014 donde la gran mayoría de países de América Latina mejoró su Índice de Desarrollo Humano (Brunner y Miranda, 2016). Estas mejoras económicas se alcanzaron, en gran parte, por la implementación de políticas neoliberales que promovían la despolitización, desregularización y privatización de los servicios públicos (Díaz, 2012).

1.2 Políticas neoliberales y su efecto en la educación universitaria.

Pese a las críticas, hay algo que no se puede negar: la inversión privada en educación permitió ampliar la cobertura del servicio universitario; diversificando y democratizando el acceso a la educación universitaria. Esta promoción a la inversión privada se originó en la idea de que con el incentivo del lucro se generaría una mayor competencia entre las instituciones educativas, mejorando las condiciones del servicio en beneficio del alumnado (Balarín et al, 2018).

Sin embargo, la masificación del servicio educativo vino aparejada con una alta informalidad y baja calidad; propiciando con ello una mayor inequidad, estratificación y segregación social (Díaz, 2012). Toda esta precarización del servicio educativo generó un impacto negativo en el ámbito laboral, especialmente en dos indicadores: el desempleo y el subempleo profesional. Así, por ejemplo, de acuerdo con el Ministerio de Trabajo y Promoción del Empleo [MINTRA] (2018) el 52,8% de trabajadores se desempeñan en puestos de trabajos que no guardan relación con la carrera profesional estudiada. Además, los empleadores han manifestado una gran dificultad para la selección de personal idóneo, dado que, los postulantes no reúnen las habilidades técnicas necesarias para el puesto (Manpower, 2018).

Tanto en Chile como en el Perú, esta política de promoción de la inversión privada en educación fue implementada en un contexto neoliberal que, dadas las coincidencias, se originaron en gobiernos dictatoriales: Pinochet en Chile y Fujimori en Perú. Ambos países, para generar estas reformas, tuvieron que aprobar una nueva constitución. Chile lo hizo en octubre de 1980 y Perú en agosto de 1993. La diferencia temporal se debe a que Chile tuvo a los *Chicago Boys*¹ quienes asimilaron el pensamiento de libre mercado. De este grupo de jóvenes economistas destacan Sergio de Castro y Pablo Baraona que, juntamente con Julio Guzmán del Movimiento Gremial, fueron los artífices de las reformas estructurales. En cambio, en el Perú, no existió ninguna figura descollante a quien se le pueda atribuir la autoría de estas reformas. Más bien, el Perú se acogió a las recomendaciones efectuadas en el Consenso de Washington.

Estas constituciones de tendencia neoliberal sirvieron de soporte legal para emprender las grandes transformaciones planteadas. Chile lo hizo un año después, en 1981, a través de los Decretos con Fuerza de Ley 1, 2, 4, 5 y 24. Y, el Perú en 1996, con el Decreto Legislativo 882 que promovía la inversión privada en el sector educativo.

Este nuevo marco legal promovió no solamente la privatización del servicio educativo sino también la desregularización y la diversificación; jugando un rol trascendental tres organismos internacionales: el Banco Mundial, el Fondo Monetario Internacional y el Banco Interamericano de Desarrollo, los cuales a través de préstamos y recomendaciones lograron consolidar el nuevo modelo económico.

Dentro de las consecuencias más relevantes, podemos mencionar las siguientes:

- En Chile, el número de universidades aumentó de 8 universidades en 1980 a 281 en el 1994; las cuales estuvieron clasificadas en: 70 universidades (25 gozaban de plena autonomía y se circunscribían dentro del Consejo de Rectores de Universidades

¹ La denominación de *Chicago Boys* sirvió para identificar a aquellos jóvenes egresados de la PUC y de la Universidad de Chile, quienes continuaron sus estudios en la Universidad de Chicago; para luego, regresar a Chile para emprender las grandes reformas estructurales en el gobierno de Pinochet; especialmente en temas económicos.

Chilenas, CRUCH), 76 eran Institutos Profesionales y 135 Centros de Formación Técnica (SIES, 2021). Por el lado peruano, este crecimiento exponencial fue de 51 universidades en 1990 a 143 en el 2015.

- En Chile, estas políticas neoliberales trajeron como consecuencia una reducción del 40% del gasto fiscal durante el periodo de 1980 a 1990 (Mendes et al, 2005); cambiando sustancialmente en el sistema de financiamiento universitario. Por consiguiente, la educación universitaria chilena dejó de ser gratuita. Para suplir dicha gratuidad, el Estado promovió un conjunto de becas y créditos, especialmente desde el sistema financiero (Espinoza, 2017; Palma, 2013); reduciéndose la participación del Estado en tan solo dos mecanismos de financiamiento: el Aporte Fiscal Directo (AFD) que operó a favor de aquellas universidades pertenecientes al CRUCH. Y el Aporte Fiscal Indirecto (AFI) a favor de las universidades que logren reclutar a los 27,500 mejores alumnos de la prueba de selección universitaria. En el caso peruano, observamos que, con la dación del Decreto Legislativo 882 del año de 1996 se promovió la creación de instituciones educativas con personería jurídica societaria; esto es, con una clara vocación lucrativa. Asimismo, se dispuso una serie de beneficios tributarios, como la exoneración del Impuesto General a las Ventas y del Impuesto a la Renta (solamente para aquellas instituciones asociativas) y el acceso a un crédito tributario por reinversión equivalente al 30% del monto invertido.

Como se mencionó anteriormente, la promoción de la inversión privada permitió ampliar la cobertura del servicio universitario; pero a un costo muy alto; puesto que generó una mayor inequidad, estratificación y segregación social; puesto que, el acceso a una educación de calidad estuvo delimitado por el nivel socioeconómico del estudiante.

Ante dicha problemática, se implementaron Políticas de Aseguramiento de la Calidad (PAC) con la finalidad de establecer procedimientos que promuevan el mejoramiento continuo; garantizando la confianza y la calidad del servicio; puesto que, el Estado reconoce y otorga valor oficial a los títulos emitidos por las universidades reconocidas.

1.3 Políticas de Aseguramiento de la Calidad

Las Políticas de Aseguramiento de la Calidad (PAC) tienen por finalidad establecer procedimientos que promuevan el mejoramiento continuo, garantizando la confianza del servicio brindado, en donde el Estado reconoce y otorga valor oficial a los títulos emitidos; logrando con ello un mayor acceso a la información, tanto para corregir las fallas del mercado, así como también para orientar la demanda estudiantil (CINDA, 2007).

En este orden de ideas, a partir de 1990 los diferentes países de América Latina empezaron a implementar PAC de iniciativa estatal, de acuerdo con el siguiente detalle:

Tabla 1

Implementación de Políticas de Aseguramiento de la Calidad en América Latina

Nº	País	Nombre de la entidad supervisora	Año
1	Chile	Consejo Superior de Educación ²	1990
2	Colombia	Consejo Nacional de Acreditación (CNA)	1992
3	Argentina	Consejo Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CONEAU)	1995
4	Ecuador	Consejo de Evaluación, Acreditación y Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior (CEAACES)	2000
5	Brasil	Sistema Nacional de Evaluación de la Educación Superior (SINAES)	2004
6	Bolivia	Consejo Nacional de Acreditación de la Educación Superior de Bolivia	2005
7	Perú	Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa (SINEACE)	2006

*Fuente: elaboración propia a partir de Baca et al, 2014; Brunner y Ferrada, 2011; CINDA, 2007, Gallegos, 2017

² Posteriormente se creó el Consejo Nacional de Educación como entidad sucesora del Consejo Superior de Educación.

II. PROBLEMA, OBJETIVOS Y METODOLOGÍA

La presente ponencia versa sobre el trabajo de investigación para optar al grado académico de Magister en Educación denominado: *Políticas de Aseguramiento de la Calidad Universitaria: un análisis comparativo del licenciamiento universitario en Chile y Perú.*

Cabe indicar que, el interés por el tema se debe a dos acontecimientos. El primero, en el año 2014 se publicó en el Perú la Ley 30220, Ley Universitaria y con ella se inicia una guerra mediática entre quienes están a favor y quienes están en contra; dividiendo a la sociedad en dos campos antagónicos; cada cual defendiendo intereses que muchas veces desconocen. El segundo, en el 2018 leí dos informes, uno de Manpower y otro del Ministerio de Trabajo en donde se advertía que nuestra PEA es altamente informal, siendo una de las principales causas el bajo nivel educativo del país. Y es que tanto Chile como Perú comparten algo en común: la población ubicada en los quintiles I y II de menores ingresos si han logrado cursar estudios universitarios, han estudiado lo que se pudo y no lo que se quiso realmente.

De acuerdo con Guadarrama (2009), todo problema científico debe plantear la posibilidad de proponer alternativas de solución. Y es precisamente en este punto que, desde una reflexión crítica, surgieron preguntas como ¿Se puede mejorar el licenciamiento peruano? ¿Existe algún modelo de licenciamiento a seguir? ¿Se puede garantizar la calidad juntamente con la equidad? Son preguntas que nos invitan a reflexionar, a repensar que sí resulta factible mejorar el proceso de licenciamiento peruano.

Es por ello que, el objetivo general de la tesis fue la de realizar un análisis comparativo del procedimiento de licenciamiento universitario en Chile y Perú con la finalidad de identificar y conocer las semejanzas y diferencias que nos permita formular recomendaciones para el perfeccionamiento y mejora del licenciamiento universitario. Asimismo, se formularon dos objetivos específicos en función a dos categorías de análisis. El primer objetivo buscó describir y comparar las etapas, plazos, requisitos y la entidad responsable del proceso de licenciamiento. El segundo objetivo fue el de identificar y comparar los efectos de la denegación de la solicitud de licenciamiento a fin de proponer alternativas de solución a los alumnos de universidades no licenciadas.

Con respecto al diseño metodológico se utilizó el enfoque cualitativo, dado que de acuerdo a Sandín (2003) la investigación cualitativa permite conocer y comprender los diferentes fenómenos sociales y educativos. Ahora bien, al tratarse de un análisis del marco legal de ambos países se optó por el método de investigación documental que permitió identificar, seleccionar y organizar la información del documento escrito; logrando con ello, un acercamiento indirecto de la realidad (Revilla, 2020).

Cabe indicar que la investigación se sitúa en un nivel exploratorio-descriptivo. Es exploratorio por la insuficiente cantidad de antecedentes académicos sobre la materia, lo cual evidencia que el tema del licenciamiento ha sido poco estudiado. Por ejemplo, se realizó un proceso de búsqueda de tesis en el Repositorio Nacional del Registro Nacional de Trabajo de Investigación (RENATI) y en el repositorio de maestría de la PUCP. En la universidad solamente se encontró siete tesis: dos de postgrado, cuatro de pregrado y una de segunda especialidad; pero ninguna de ellas abordaba el presente tema de investigación. Sumado a ello, ninguna de las tesis citadas es de la Maestría de Educación, sino más bien de otras escuelas ajenas al ámbito educativo. Sin embargo, con respecto a la perspectiva que se ha tenido sobre el tema de estudio, el trabajo de investigación se tornó descriptivo permitiendo especificar las características más relevantes del proceso de licenciamiento universitario en Chile y Perú; así como también sus semejanzas y diferencias.

Para el recojo de la información se utilizó la técnica de análisis documental, que resultó de vital ayuda para seleccionar y recuperar la información más relevante del documento objeto de análisis, sin que se altere su contenido (Bowen, 2009). Para ello, se estableció cuatro criterios de inclusión-exclusión para la selección de fuentes: Criterio de Espacialidad (se refiere al lugar, esto es, Chile y Perú); Criterio de Pertinencia (se selecciona las fuentes que versen exclusivamente sobre la materia); Criterio de Jerarquía Normativa (se utiliza un orden de prelación que va de mayor rango a menor; Por ejemplo: ley, decreto, resolución, acuerdo y guía) y, finalmente, Criterio de Temporalidad (comprende una temporalidad fáctica que va desde 1990 hasta el 2019. Se escogió el año 1990 porque es el año en que se aprobó en Chile la Ley 18962, Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza (LOCE) que creó el Consejo Superior de Educación (antecesor del CNED) y se puso como año límite el de

2019 porque fue el último año en que se modificó el Reglamento del Procedimiento de Licenciamiento Institucional de la SUNEDU).

Ahora bien, con las fuentes debidamente seleccionadas, se procedió a elaborar los siguientes instrumentos: i) Matriz de Identificación de Fuentes; ii) Matriz de Análisis Documental Individual; y, iii) Matriz Comparativa de Información por Categoría de análisis. Para ello, los instrumentos fueron sometidos a la validación de expertos, la cual se realizó en dos momentos diferentes: Primero, durante las clases de Seminario de Tesis, en donde se realizaron cinco actividades de sociabilización con diferentes docentes de la Maestría de Educación de la PUCP. Y el segundo momento, con el juicio de expertos, en donde se formularon recomendaciones que fueron aceptadas. Es importante mencionar que, para el desarrollo de la investigación, se tomó en consideración los principios éticos de justicia, integridad científica y de responsabilidad.

III. CONCLUSIONES

Dentro de las principales conclusiones, se puede mencionar las siguientes:

- 3.1 El crecimiento de la oferta universitaria ha sido un fenómeno mundial que cobró mayor relevancia en América Latina; propiciando la democratización de la educación reflejada en el aumento de la tasa de alumnos matriculados; pero también vino aparejada con una mayor informalidad y baja calidad del servicio educativo.
- 3.2 Chile fue el primer país en implementar políticas de aseguramiento de la calidad. Por ello, se seleccionó a dicho país para realizar un análisis comparativo del proceso de licenciamiento universitario, encontrándose algunas similitudes; pero también, grandes diferencias. En Chile se logró implementar un sistema en donde existe una plena articulación y complementación entre el licenciamiento y la acreditación; siendo el primero condición del segundo. En cambio, en el Perú, la entidad a cargo de la acreditación se encuentra en un estado latente y supeditado a que se apruebe su ley de reestructuración. Además, ante la falta de complementariedad entre ambos mecanismos, y dado la temporalidad del licenciamiento, se podría generar

consecuencias jurídicas aberrantes, como denegar el licenciamiento a una universidad acreditada internacionalmente.

- 3.3 Del análisis comparativo realizado, se observa que en ambos países el licenciamiento es un proceso obligatorio, pero con alcances y características disímiles. Por ejemplo, en el caso chileno solo es aplicable para universidades privadas, siempre y cuando éstas no hayan alcanzado el grado de autonomía. En cambio, en el Perú es un procedimiento obligatorio para todas las universidades, públicas o privadas, con un carácter temporal y renovable. Por tanto, la forma de comprender y de regular el licenciamiento en ambos países es totalmente diferente y esta diferencia se manifiesta en el plazo de duración que toma el procedimiento para la obtención del licenciamiento. En Chile, puede durar hasta nueve años; en cambio, en el Perú, tiene un plazo legal de 120 días hábiles para que la universidad obtenga el licenciamiento institucional; plazo que, como se ha visto, no se cumple a cabalidad.
- 3.4 En Chile, la entidad a cargo de administrar el licenciamiento es el Consejo Nacional de Educación; además posee otras competencias y funciones en las diferentes etapas y niveles de la educación chilena. En cambio, en el Perú la SUNEDU tiene la prerrogativa de imponer sanciones y, sobre todo, de exigir coactivamente su pago.
- 3.5 Con respecto a los criterios y CBC regulados por Chile y Perú, respectivamente, se advierte que constituyen un conjunto de estándares mínimos que las universidades deben cumplir para obtener el licenciamiento. En el caso peruano, las 8 CBC son objetivas, cuantificables y exigibles, sin excepción, a todas las universidades públicas o privadas. En cambio, en el caso chileno, los criterios VI, VIII y IX serán exigibles en función a la misión y propósitos declarados por la misma universidad. Adicional a ello, se observa que tanto Chile y Perú tienen pueblos indígenas u originarios; sin embargo, en el marco normativo no se han implementado criterios e indicadores de evaluación diferenciados que tomen en consideración la realidad social, económica, geográfica y cultural de las universidades interculturales con el objeto de promover su desarrollo institucional.

- 3.6 En Chile, durante el periodo de 1990 al 2017 se han cerrado 18 universidades privadas. En cambio, en el Perú de un universo de 145 universidades, se ha denegado el licenciamiento a 3 universidades públicas, 46 privadas y a 2 escuelas de posgrado privadas. Con ello, se logró un reordenamiento de la oferta educativa, mejoras en el desarrollo del docente universitario y, sobre todo, un aumento de la producción de la investigación.
- 3.7 En Chile se logró implementar una gestión prospectiva y de acompañamiento que propició una menor afectación a los estudiantes y trabajadores; regulando un Plan de Cierre que garantizó la continuidad de los estudios, el respeto de los derechos laborales de los trabajadores y, de producirse algún perjuicio objetivo, se contempló un plan de indemnización por los daños causados a los estudiantes y a los trabajadores de la universidad. En cambio, en el Perú se calcula que son más de 231,962 estudiantes de pregrado afectados; evidenciándose que hay seis regiones del interior del país que ya no cuentan con oferta universitaria privada.
- 3.8 Finalmente, se puede afirmar que, pese a los diversos cuestionamientos que se han generado en ambos países, el licenciamiento cumple un rol trascendental para el aseguramiento de la calidad educativa que, si bien es cierto puede ser perfectible, resulta de vital importancia para dejar atrás el *laissez faire* liberal del servicio educativo universitario; logrando que éste sirva para garantizar el desarrollo humano sostenible.

IV. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ávila, M. (2005). Socialización, Educación y Reproducción Cultural: Bordieu y Bernstein. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado* (52), 159-174.
<https://www.redalyc.org/pdf/274/27419109.pdf>

Balarín, M., Kitmang, J., Ñopo, H. y Rodríguez, M. F. (2018). Mercado privado, consecuencias públicas. Los servicios educativos de provisión privada en el Perú. Grupo de Análisis para el Desarrollo [GRADE]. Documentos de Investigación (89). <https://www.grade.org.pe/wp-content/uploads/GRADEdi89.pdf>

Barrera, J., Chávez-Cabello, A., Egües, C., y Mora, A. (2016). Planeamiento estratégico de la educación superior privada en el Perú [Tesis de Magister, Pontificia Universidad Católica del Perú]. Repositorio Digital de Tesis y Trabajos de Investigación PUCP. <https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/20.500.12404/7725>

Benavides, M. (2016). La construcción política e institucional de la reforma universitaria: los casos del Perú y Ecuador. En S. Cueto (Ed.), *Innovación y calidad en educación en América Latina*, (pp. 155-194). Grupo de Análisis para el Desarrollo [GRADE]. <http://www.grade.org.pe/publicaciones/innovacion-y-calidad-en-educacion-en-america-latina/>

Brunner, J., y Ferrada, R. (Eds.). (2011). *Educación Superior en Iberoamérica. Informe 2011*. Centro Interuniversitario de Desarrollo [CINDA]. <https://cinda.cl/publicacion/educacion-superior-en-iberoamerica-informe-2011/>

Centro Interuniversitario de Desarrollo. (2007). *Educación Superior en Iberoamérica. Informe 2007*. <https://cinda.cl/publicacion/educacion-superior-en-iberoamerica-informe-2007/>

Céspedes, N., Lavado, P., y Ramírez Rondán, N. (Eds.) (2016). *Productividad en el Perú: medición, determinantes e implicancias*. Universidad Pacífico <https://repositorio.up.edu.pe/bitstream/handle/11354/1083/C%C3%A9spedesNikit a2016.pdf>

Cuenca, R. (2015). *La educación universitaria en el Perú. Democracia, expansión y desigualdades*. Instituto de Estudios Peruanos, Serie Estudios sobre Desigualdad (10).

¿Quo vadis universitas? Reflexiones en torno al licenciamiento universitario en Chile y Perú/ Ahumada, V.

<https://www.repositorio.iep.org.pe/bitstream/handle/IEP/603/estudiosobredesignalidad10.pdf;jsessionid=81C81B9D34BDE82A78415E4F9622F80B?sequence=2>

Díaz, J. (2012). Neoliberalismo y educación. M. Friedman y la educación actual. *Atlántida* (4), 191-212. <https://riull.ull.es/xmlui/handle/915/2321>

Espinoza, Ó. (2017). Neoliberalismo y educación superior en Chile: una mirada crítica al rol desempeñado por el Banco Mundial y los “Chicago Boys”. *Laplage Em Revista*, 3(3), 93-114. <https://doi.org/10.24115/S2446-6220201733378p.93-114>

Gallegos, A. (2017). Educación superior y licenciamiento: El caso de las universidades del Perú. *Espacios* 38(60) 35-52. <http://www.revistaespacios.com/a17v38n60/17386035.html>

Guadarrama, P. (2009). Dirección y asesoría de la investigación científica. Investigar magisterio.

ManpowerGroup. (2018). Resolviendo la Escasez de Talento. Construir, adquirir, tomar prestado y tender puentes. <http://www.manpower.com.pe/mpintranet/publicaciones/5686-7070551448398.pdf>

Ministerio de Economía y Finanzas. (2018, 31 de diciembre). Decreto Supremo N° 345-2018-EF, por el cual se aprueba la Política Nacional de Competitividad y Productividad. <https://www.mef.gob.pe/es/por-instrumento/decreto-supremo/18913-decreto-supremo-n-345-2018-ef/file>

Ministerio de Trabajo y Promoción del Empleo. (2018). Demanda de ocupaciones a nivel nacional 2018: encuesta de demanda ocupacional. http://www.mintra.gob.pe/archivos/file/estadisticas/peel/publicacion/2017/edoDO_2017-na.pdf

Mora, D. (2015). *Los desafíos de la Universidad Peruana*. Fondo Editorial del Congreso de la República del Perú.

Palma, C. (2013). La privatización de la educación superior en Chile: procesos de masificación y reproducción social. *Sociedad Hoy*, (24), 119-140.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=90231580010>

Sandín, M. (2003). *Investigación cualitativa en educación. Fundamentos y tradiciones*. Editorial Mc Graw Hill.

Saforcada, F., Atairo, D., Trotta, L., Rodríguez Golisano, A. (2019). *Tendencias de privatización y mercantilización de la universidad en América Latina: Los casos de Argentina, Chile, Perú y República Dominicana*
https://issuu.com/educationinternational/docs/tendencias_de_privatizacion_final_ok_digital_fr=sODQ3NDQxMzY3Ng

Schofer, E. & Meyer, J. (2005). The worldwide expansion of higher education in the twentieth century. *American Sociological Review*, 70(6), 898–920.
<https://doi.org/10.1177/000312240507000602>

Superintendencia Nacional de Educación Universitaria. (2020). *II Informe Bienal sobre la Realidad Universitaria en el Perú*.
<https://www.gob.pe/institucion/sunedu/informes-publicaciones/1093280-ii-informe-bienal-sobre-la-realidad-universitaria-en-el-peru>

Tribunal Constitucional (2010). Sentencia recaída en el expediente 00017-2008-PI/TC que resuelve la demanda de inconstitucionalidad interpuesta por más de 5,000 ciudadanos contra la Ley N° 28564, Ley que deroga la Ley N° 27504.
<https://www.tc.gob.pe/jurisprudencia/2010/00017-2008-AI.html>

DATOS BIOGRÁFICOS:

Abogado por la Universidad de Lima. Magister en Gestión Educativa por la PUCP. Egresado del Programa de Gobernabilidad y Gerencia Política de la Escuela de Gobierno y Políticas Públicas de la PUCP. Egresado del Curso de Dirección Estratégica para la Defensa y Administración de Crisis (CEDEYAC) de la Marina de Guerra del Perú. Ha sido asesor en el Congreso de la República (Comisión de Vivienda y Construcción; Comisión de Defensa Nacional, Orden Interno, Desarrollo Alternativo y Lucha Contra las Drogas; Comisión de Educación, Juventud y Deporte, y en despachos congresales). Ha sido asesor en la Dirección Regional de Educación de Lima Metropolitana –DRELM- y en el Ministerio de Educación del Perú.