

**PONTIFICIA UNIVERSIDAD
CATÓLICA DEL PERÚ**

FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES



Mirar la realidad universitaria en el Perú: mi experiencia como sociólogo en la
Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria (Sunedu)

Trabajo de Suficiencia Profesional para obtener el título profesional de
Licenciado en Sociología presentado por:

Etesse Ruiz de Somocurcio, Manuel Louis Rumi

Asesora:

Muñoz Cabrejo, Fanni Genoveva

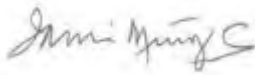
Lima, 2023

Informe de Similitud

Yo, Muñoz Cabrejo, Fanni Genoveva, docente de la Facultad de Ciencias Sociales de la Pontificia Universidad Católica del Perú, asesor(a) de la tesis/el trabajo de investigación titulado Mirar la realidad universitaria en el Perú: mi experiencia como sociólogo en la Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria (Sunedu) del/de la autor (a)/ de los(as) autores(as) Etesse Ruiz de Somocurcio, Manuel Louis Rumi deajo constancia de lo siguiente:

- El mencionado documento tiene un índice de puntuación de similitud de 14%. Así lo consigna el reporte de similitud emitido por el software *Turnitin* el 24/01/2024.
- He revisado con detalle dicho reporte y la Tesis o Trabajo de Suficiencia Profesional, y no se advierte indicios de plagio.
- Las citas a otros autores y sus respectivas referencias cumplen con las pautas académicas.

Lugar y fecha: Lima, 24 de enero del 2024

Apellidos y nombres del asesor / de la asesora: <u>Muñoz Cabrejo, Fanni Genoveva</u>	
DNI: 06409020	Firma 
ORCID: 0000-0002-1180-7606	

Agradezco a todas las personas que me han dado apoyo, compañía y cariño durante mi etapa en la Sunedu y en la realización de este trabajo.

**Caminante, son tus huellas
el camino y nada más;
Caminante, no hay camino,
se hace camino al andar.
Al andar se hace el camino,
y al volver la vista atrás
se ve la senda que nunca
se ha de volver a pisar.
Caminante no hay camino
sino estelas en la mar.**

–Antonio Machado, 1912



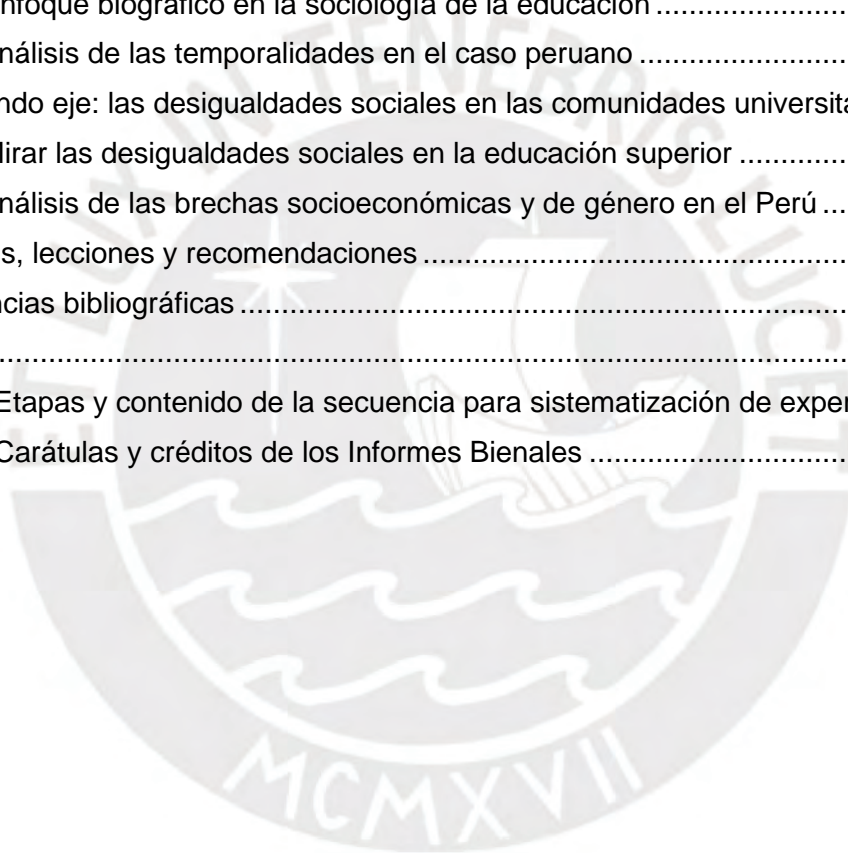
Resumen

Durante mi tiempo en la Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria (Sunedu) entre 2019 y 2022, usé enfoques sociológicos para construir conocimiento institucional plasmado en dos ediciones del Informe Bienal sobre la Realidad Universitaria en el Perú. El presente Trabajo de Suficiencia Profesional sistematiza esta experiencia a partir de una mirada reflexiva y crítica de dos aproximaciones sociológicas en particular: el enfoque biográfico y la mirada a las desigualdades sociales en la educación superior. En el marco de la sistematización de experiencias propuesto por Jara (2018), se esboza una contextualización institucional y personal de las labores realizadas en la Sunedu, así como una exposición detallada de los principales desafíos conceptuales, metodológicos e institucionales a lo largo del proceso. Asimismo, se detallan análisis cuantitativos y cualitativos que sustentan la importancia de seguir enriqueciendo la perspectiva institucional y la construcción de conocimiento acerca del sistema universitario. En primer lugar, ya que superan dos tendencias previamente identificadas en la institución: una visión restringida de calidad educativa y una mirada a las instituciones universitarias como personas jurídicas. En segundo lugar, puesto que visibilizan las brechas y experiencias de los miembros de las comunidades universitarias como esencia del sistema universitario y el quehacer regulatorio.

Palabras clave: Educación superior, Universidad, Sociología, Sistematización de experiencias, Sunedu.

Índice

Introducción	1
1. Marco de referencia	4
1.1. Contexto institucional: Reforma educativa y Sunedu	4
1.2. Mi experiencia: Llegada a la Sunedu y elaboración del Informe Bienal Sobre la Realidad Universitaria	8
1.3. Problema, Objetivos y Plan de sistematización.....	21
2. Dos ejes analíticos sociológicos para mirar la realidad universitaria peruana.....	26
2.1. Primer eje: la biografía como aproximación a la vida universitaria desde las personas	36
2.1.1. Enfoque biográfico en la sociología de la educación	36
2.1.2. Análisis de las temporalidades en el caso peruano	40
2.2. Segundo eje: las desigualdades sociales en las comunidades universitarias	56
2.2.1. Mirar las desigualdades sociales en la educación superior	56
2.2.2. Análisis de las brechas socioeconómicas y de género en el Perú	61
Conclusiones, lecciones y recomendaciones	81
3. Referencias bibliográficas	88
4. Anexos.....	95
Anexo 1: Etapas y contenido de la secuencia para sistematización de experiencias.	95
Anexo 2: Carátulas y créditos de los Informes Bienales	96



Índice de resultados

Resultados 2.1. Estudio de características de prolongación de estudios y estudiantes adultos en la universidad peruana.....	45
Resultados 2.2. Mediciones de duraciones características de la transición temprana al empleo formal asalariado según diversas características.....	52
Resultados 2.3. Estudio de desigualdades según nivel socioeconómico en jóvenes y estudiantes universitarios.....	70
Resultados 2.4. Estudio de desigualdades y diferencias según sexo en jóvenes, estudiantes y docentes universitarios.....	75



Índice de tablas

Tabla 1.1. Los contenidos de los dos IB en cifras.....	16
Tabla 1.2. Los recuadros “Perfiles y Experiencias” del Tercer IB.....	27
Tabla 1.3. Títulos de los capítulos de cada IB elaborado.....	34
Tabla 2.1. Selección de contenidos vinculados al enfoque biográfico.....	42
Tabla 2.2. Variables y análisis usados para estimar la desigualdad social por sexo y nivel socioeconómico.....	64
Tabla 2.3. Selección de contenidos vinculados al análisis de desigualdades sociales.....	65
Tabla A.1. Etapas y contenido de la secuencia para sistematización de experiencias.....	95



Introducción

La transformación del sistema universitario peruano ha sido un tema central en el ámbito académico y político en los últimos años. Este Trabajo de Suficiencia Profesional busca profundizar en una experiencia particular que se desarrolló en la Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria (Sunedu) durante una fase avanzada de la Reforma Universitaria, la coordinación de los Informes Bienales sobre la Realidad Universitaria (IB). Como responsable de la coordinación general del IB en el período 2019-2022, abordó aquí los principales desafíos y logros derivados de esta labor.

En un contexto fuertemente caracterizado por los retos sociopolíticos y sanitarios de ese período, la mirada sociológica ha sido una fuente de inspiración y aplicación concreta en favor de la construcción de conocimiento fiable sobre el sistema universitario. Este anclaje disciplinario ha sido clave, dada la abundante y sólida base teórica de la sociología, en combinación con sus metodologías de investigación empírica. A medida que en mi experiencia fui adquiriendo diferentes funciones dentro de la Sunedu, los enfoques analíticos sociológicos fueron cobrando mayor relevancia dentro de la visión institucional sobre nuestra realidad universitaria. Tras una importante reflexión crítica, estos enfoques sociológicos han aportado a enriquecer la perspectiva institucional y los contenidos que de ella se derivaron en el período de estudio.

Así, el trabajo presenta las perspectivas sociológicas aplicadas para ampliar la comprensión de la realidad universitaria: visibilizar las desigualdades sociales en el sistema y devolverles el protagonismo a las personas. La discusión que se desarrolla incluye también una explicación de los principales desafíos de orden conceptual, organizativo y metodológico, así como los puntos de llegada y principales aprendizajes tras esta experiencia. Ello ha sido el resultado de una mirada retrospectiva y disciplinaria, crítica y reflexiva, acerca de mi experiencia en la Sunedu.

Este trabajo toma la forma de una sistematización de experiencias. Para ello se basa en los planteamientos de Jara (2018), quien define la sistematización de

experiencias como “un ejercicio intencionado que busca penetrar en la trama compleja de la experiencia y recrear sus saberes con un ejercicio interpretativo de teorización y de apropiación consciente de lo vivido. (...) La sistematización de experiencias permite ligar la reflexión que emerge de lo que vivimos con otras aproximaciones teóricas, para poderla comprender, más allá de la pura descripción o inmediatez, lo que estamos viviendo.” (p. 55).

Esta aproximación plantea cinco etapas de trabajo¹: 1. el punto de partida, 2. la formulación del plan de sistematización, 3. la recuperación del proceso vivido, 4. la reflexión de fondo y 5. los puntos de llegada. Las cinco etapas representan una mirada general a todo el proceso de sistematización y tienen como objetivo, en su conjunto, generar una mirada crítica, reflexiva y novedosa acerca de la experiencia tratada.

Sobre esta base, y en consideración de los lineamientos de la Facultad de Ciencia Sociales (PUCP, 2023), se ha planteado un esquema original de presentación para los contenidos de este trabajo. Y es que, como señala el autor, “si bien la sistematización de experiencias es un esfuerzo asequible, no es un ejercicio simplista que se pueda hacer mecánicamente o siguiendo alguna fórmula preestablecida, sin preparación específica o rigurosidad, sino que es un ejercicio apasionante que exige una disposición creativa para realizarse” (p. 133). Es decir, la secuencia sugerida por el autor busca ser una orientación metodológica² y no un molde uniforme y rígido.

Así, nos ha resultado valioso organizar los contenidos del presente informe en dos grandes capítulos.

El primer capítulo, llamado “Marco de Referencia” -que corresponde a las etapas 1, 2 y 3 planteadas por Jara (2018)- se compone de las siguientes tres secciones:

- 1.1. el contexto institucional general, en el que se ubicó la experiencia;
- 1.2. la narración de mi experiencia profesional, en la que se detallan las labores sistematizadas aquí; y

¹ Para mayores detalles sobre cada etapa, ver Anexo 1, Tabla A.1.

² Orientación que “requiere un empeño de curiosidad epistemológica y supone rigor metódico para convertir el saber que proviene de la experiencia, a través de su problematización, en un saber crítico, en un conocimiento más profundo.” (Jara, 2020, p. 55).

1.3. la formulación de la problemática, los objetivos y el plan de sistematización del presente trabajo.

En el segundo capítulo, llamado “Dos ejes analíticos sociológicos para mirar la realidad universitaria peruana” -etapas 3, 4 y 5 planteadas por Jara (2018)- se compone de las siguientes secciones:

2.1. Primer eje analítico, en el que se discuten los conceptos, desafíos y hallazgos correspondientes

2.2. Segundo eje analítico, en el que se discuten los conceptos, desafíos y hallazgos correspondientes

Después de los capítulos, el presente Trabajo de Suficiencia Profesional presenta una conclusión general que incluye una síntesis de los planteamientos generales de la sistematización, los principales hallazgos y las lecciones aprendidas en esta experiencia. Así, en ella se hace un recuento sintético de los objetivos específicos del trabajo, los principales resultados por eje analítico, los desafíos de la experiencia y los principales aprendizajes transversales. Por último, el documento incluye una lista de referencias bibliográficas en formato APA 7, así como anexos con información adicional que soporta y amplía ciertas menciones del documento.

1. Marco de referencia

En este primer capítulo se presenta el marco de referencia de la experiencia que este trabajo sistematiza. Así, en una primera sección, llamado “Contexto institucional: Reforma educativa y Sunedu”, se explica el entorno en el que se dio la experiencia, en cuanto a sus características e hitos más importantes. En la segunda sección, llamada “Mi experiencia: Llegada a la Sunedu y elaboración del Informe Bienal Sobre la Realidad Universitaria”, se expone mi experiencia en primera persona, indicando los elementos esenciales de mi función dentro de la organización y del proyecto en específico que es materia de este análisis. Finalmente, en la tercera sección, llamada “Problema, objetivos y plan de sistematización”, se formula explícitamente la problemática tratada y se expone el plan de sistematización del Informe.

1.1. Contexto institucional: Reforma educativa y Sunedu

El presente informe trata sobre mi trabajo como sociólogo, en tanto integrante de un grupo de profesionales que llevaron a cabo el proceso de implementación de la Reforma universitaria. En particular, se centra en el caso de la coordinación general del Informe Bienal Sobre la Realidad Universitaria (en adelante “IB”), una publicación institucional desarrollada por la Sunedu y que estuvo a mi cargo entre los años 2019 y 2022. En esta sección se describe el contexto político e institucional en el que se desarrollaron mis labores profesionales sistematizadas en este informe.

Para comprender el contexto institucional debemos remontarnos al año 2014, año de promulgación de la Ley Universitaria³ que estableció un nuevo marco institucional y normativo para promover y regular la oferta universitaria con base en el ordenamiento y la mejora continua de la calidad en las instituciones universitarias. El concepto de “calidad” debe entenderse como el nivel de adecuación entre los objetivos institucionales y los resultados educativos reales; a partir de una mirada evaluativa de la relación entre la oferta educativa, el entorno

³ Ley N° 30220, promulgada el 09/07/2014.

social y económico (consistencia externa) y la propuesta de cada institución universitaria (consistencia interna) (Sunedu, 2015, pp. 14-15).

Este “nuevo contrato social” en el sistema universitario implicó una importante reformulación de las reglas que orientaban la acción en las comunidades universitarias, en diversos ámbitos: desde las reglas de designación de autoridades hasta el aforo en las aulas de clase, pasando por los diferentes procesos que involucran a todos los miembros de la comunidad universitaria. Este proceso de Reforma universitaria tuvo una envergadura notable y es considerado como uno de los más importantes del país y de continente (Benavides, 2022; Saavedra, 2023). El proceso tuvo como antecedentes las sentencias del Tribunal Constitucional que destacaban la necesidad de una supervisión independiente de las universidades por el Estado⁴. Ello, ante la vulneración del derecho a una educación de calidad por el crecimiento indiscriminado de universidades de escasa calidad educativa en las diferentes regiones del país.

Un componente fundamental de la Reforma fue el proceso de Licenciamiento Institucional, encargado a la flamante Superintendencia Nacional de Educación Universitaria (Sunedu)⁵. Se trató de un procedimiento totalmente nuevo para el sistema universitario peruano que implicó la verificación de 8 condiciones básicas de calidad en cada institución⁶. El cumplimiento de todas y cada una de las condiciones acarrea a la obtención de la licencia de funcionamiento. Al no cumplirse una o más condiciones, la institución universitaria perdía la licencia de funcionamiento y debía iniciar un proceso ordenado de cese de actividades. Del mismo modo, se establecieron sistemas ordenados de registro de grados y títulos, así como un repositorio nacional de trabajos de investigación formativa. Por otra parte, se llevaron a cabo procedimientos de supervisión del cumplimiento de los estatutos particulares de cada universidad, así como del cumplimiento de lo estipulado en la Ley Universitaria. Por último, se aplicó fiscalización y sanción a

⁴ La Sentencia n° 0017-2008-PI/TC fue una de las principales en fundamentar la necesidad de una entidad estatal dedicada a la supervisión de la calidad universitaria, para hacer cumplir el derecho a la educación de calidad de los estudiantes.

⁵ La fue creada por la Ley Universitaria como una entidad adscrita al Ministerio de Educación, pero con autonomía técnica, organizativa y presupuestal (hoy esto ha cambiado). Se trata de un organismo técnico especializado orientado al registro, el licenciamiento, la supervisión y la sanción de instituciones universitarias.

⁶ Las condiciones básicas de calidad se enfocaban en la oferta universitaria, a través de la evaluación de las características de la gestión pedagógica, las planas docentes, la infraestructura, el equipamiento, la investigación, la mediación laboral y los servicios educativos complementarios.

las instituciones universitarias que cometían faltas reiterativas o no ponían en marcha las medidas correctivas ante irregularidades.

Todas estas acciones supusieron cambios significativos, y en muchos casos profundos, para la cultura universitaria peruana y la forma en que era gestionada la mayoría de las universidades del país. En efecto, el sistema universitario peruano se caracterizaba por escasos o inexistentes mecanismos de control y supervisión para cumplir con niveles mínimos de calidad educativa. Del mismo modo, imperaban facciones políticas y personalidades que cooptaban las esferas más altas de poder, especialmente en las universidades públicas. Adicionalmente, cabe mencionar que en todos los tipos de universidades existían problemas con el manejo de los recursos financieros de las casas de estudio. Ello, en un contexto de poca experiencia en la aplicación de regulación a la educación superior en el país.

Así, a inicios del año 2021, las universidades peruanas enfrentaron un doble desafío de gran magnitud. Por un lado, debían consolidar el nuevo marco legislativo y regulatorio establecido por la Reforma universitaria iniciada en el 2014. Por otro lado, tenían que adaptarse a la educación a distancia en el contexto de una crisis sanitaria global. No obstante, a pesar de la constante inestabilidad política del país –y de la oposición de diversos actores interesados del sistema universitario– las universidades peruanas experimentaron un cambio sustancial en términos del cumplimiento normativo, del ordenamiento de procesos y registros, así como de la transformación en prácticas y perspectivas de gestión.

Sin embargo, la Sunedu se enfrentó a desafíos mayores. Por una parte, el ordenamiento, el licenciamiento y la supervisión de las condiciones básicas de calidad significó un gran reto debido a las resistencias o falta de colaboración por parte de muchas instituciones de educación superior; así como por la falta de experiencia institucional en la regulación universitaria en el país. Cabe considerar que la educación es un ámbito que destaca por su complejidad al tratarse de un derecho fundamental y un servicio público esencial; lo que lo diferencia de otros ámbitos de la regulación pública.

Por otra parte, la pandemia implicó para la Sunedu la creación de nuevos marcos normativos que orienten el desarrollo de la educación a distancia de emergencia, así como el acompañamiento de docentes y estudiantes durante la crisis sanitaria.



1.2. Mi experiencia: Llegada a la Sunedu y elaboración del Informe Bienal Sobre la Realidad Universitaria

Tras obtener un doctorado en Sociología en la Universidad René Descartes Sorbonne de París⁷, decidí aceptar una propuesta laboral en la Sunedu. Dos fueron las principales razones que me llevaron a tomar dicha decisión.

En primer lugar, el hecho de que esta representaba una oportunidad de trabajar en favor de la Reforma universitaria peruana, una refundación institucional de envergadura del sistema universitario que yo venía siguiendo con mucho interés y entusiasmo desde Francia. La Reforma se convirtió en un estandarte para el desarrollo del país desde la educación—históricamente abandonada—, con un claro respaldo por parte de la sociedad civil en general, y de los jóvenes en particular. Cabe mencionar que, durante mis primeras experiencias laborales, en las prácticas preprofesionales y los años que siguieron mi egreso, me desempeñé como analista de investigación en educación y en políticas educativas. En ese sentido, resulta importante indicar que mi afinidad con las temáticas educativas, y sus vínculos con el progreso individual y social, ha sido una permanente motivación durante mi trayectoria profesional como sociólogo.

En segundo lugar, tras un poco más de tres años, venía de sustentar mi tesis doctoral que trataba de las trayectorias de jóvenes al salir del colegio en la ciudad de Lima. La investigación se propuso describir la forma que tomaron las transiciones educativas y laborales de los jóvenes tras la culminación de la educación secundaria. Es decir, al observar las biografías, busqué rendir cuenta de una etapa de la vida considerada crítica que sienta las bases de la vida adulta. En efecto, se trata de una etapa particularmente densa en decisiones sobre el futuro: ¿estudiar? ¿qué y dónde? ¿trabajar? ¿dónde y de qué? El principal interés del estudio se centró en identificar la relación entre la forma de las trayectorias y los determinantes sociales de dichas trayectorias. Así, a partir de un análisis cuantitativo, uno de los aspectos que el estudio evidenció fue las importantes brechas sociales en el acceso a la educación superior en función de los recursos culturales y el sexo de cada persona. Del mismo modo, con un trabajo de campo cualitativo, las entrevistas a profundidad con jóvenes mostraron formas diferentes,

⁷ Hoy rebautizada como "Université Sorbonne Paris Cité".

según origen social y familiar, de entender la relación entre educación superior, trabajo, vocación y adultez.

Así, en mayo del 2019 integré la Sunedu como coordinador encargado de dirigir la concepción, elaboración y publicación del Informe Bienal sobre la Realidad Universitaria en el Perú (en adelante “IB”). La publicación de este Informe es una de las funciones de la Sunedu, como lo estipula la vigente Ley Universitaria⁸ en su artículo 15, inciso 15: “Publicar un informe bienal sobre la realidad universitaria del país, el mismo que incluye ranking universitario, respecto del número de publicaciones indexadas, entre otros indicadores.”. Ello me resultó un desafío motivante debido a que, a diferencia de publicaciones en las que había participado recientemente, se trataba de un documento de muy amplia divulgación en la sociedad civil. Asimismo, hacía poco había impartido el curso de Sociología del Conocimiento en la universidad René Descartes (Paris 5), y sopesaba esta gran oportunidad de construir conocimiento oficial sobre un ámbito poco investigado en el país.

Al integrarme al organismo regulador de la educación universitaria, entendí prontamente que mi misión consistía en desarrollar un documento consistente, riguroso y preciso que diera cuenta de la situación del sistema universitario en el país. En ese sentido, parte del trabajo implicaba superar la primera edición del Informe, que había sido publicado con retraso y cuya acogida en el ámbito universitario no fue del todo buena. A diferencia de dicho informe, que fue realizado externamente por un consultor independiente, en esa oportunidad se optó por desarrollar el documento en el seno de la institución. Con esa finalidad, integré la Unidad de Documentación e Información Universitaria (UDIU)⁹, y participé en la formación de un equipo con analistas de dicha dependencia, así como con nuevos integrantes que reforzaron las capacidades del equipo. Cabe resaltar que la UDIU se encargaba de recopilar y sistematizar información de las universidades y escuelas de posgrado del país en una diversidad de ámbitos como matrícula, infraestructura, egresados, planas docentes, recursos, entre

⁸ Ley N°30220, promulgada el 08/07/2014.

⁹ Unidad perteneciente a la Dirección de Grados y Títulos, Documentación e Información Universitaria (Digrat)

otros. Rápidamente comprendí que uno de los principales retos en la elaboración del informe sería la calidad de los datos que esta unidad almacenaba.

En cuanto a los datos, existían problemas acerca de lo que se pedía a las universidades, en términos de la idoneidad de la información para realizar análisis específicos: por lo general se solicitaban datos estáticos -y no dinámicos- así como agregados – y no microdatos. Estos aspectos limitaban, por ejemplo, el análisis de factores asociados entre las personas y su situación, del mismo modo que miradas a trayectorias y procesos a ese nivel. En segundo lugar, se hizo evidente que la modalidad de pedido era engorrosa y causaba incomodidad en nuestras contrapartes, las universidades, debido a que se les enviaban intrincados formatos en hojas de cálculo de Excel a ser llenados. Así, la respuesta a solicitudes de información significaba, desde el punto de vista de las universidades, una inversión importante en tiempo por parte de su personal administrativo; no solo para reunir y rellenar las informaciones en los formatos, sino también para comprender adecuadamente el manejo de estos. Al inicio de mi participación impulsé espacios de capacitación organizados por UDIU, con el fin de realizar jornadas de capacitación al personal encargado de responder las solicitudes de información por parte de las universidades. Ello se vincula con un tercer reto que cabe reseñar aquí, se trata del hecho que la información recibida solía tener problemas. Dos eran los principales escollos, por una parte los problemas de llenado propiamente dicho, y, por otra parte, la identificación por parte nuestra de inconsistencias en las informaciones recibidas. Estos problemas se daban por falta de entendimiento en las solicitudes y los formatos, y también por un manejo cuestionable en los indicadores que compartían con la Sunedu. Por esa razón, en aquel momento, desde la UDIU veíamos con mucho interés el desarrollo del Sistema de Información Universitaria (SIU), que tenía proyectado recuperar microdatos de los sistemas de información de las mismas universidades directamente. Sobre este tema de la información, se dará mayor detalle en las secciones de análisis de la información propiamente dicho.

El Primer IB, publicado un año antes que yo llegue a la superintendencia, se caracterizó por ser el primero en su tipo en nuestro país. Tras la creación de la Sunedu existía escasa o nula información acerca de las instituciones

universitarias, ello limitó mucho los ámbitos descritos en el mencionado documento. No obstante, resulta importante indicar que este sigue un enfoque económico de la educación superior, con una perspectiva de mercado y de capital humano. Así, se define a la educación superior como un servicio, y el papel de la Sunedu es de regulación por la naturaleza “imperfecta” del mercado (Sunedu, 2018, pp. 21-28). Desde esta perspectiva, la principal función de la universidad es la “formación de capital humano” para abastecer el mercado laboral y elevar la productividad en el empleo, lo que ha de contribuir, en última instancia, al crecimiento y la competitividad de la economía peruana (Sunedu, 2018, pp.15-16). En ese sentido, se hizo un análisis de universidad desde el prisma de *mercado*, con énfasis en la dinámica de oferta y demanda, así como de *proceso*, con énfasis en los insumos y resultados¹⁰. Así, el enfoque general del documento se vincula con apenas uno de los diez fines de la universidad peruana establecidos en el artículo 6 de la Ley Universitaria: la formación profesional. El resto de fines –que incluyen los vínculos con la comunidad, la inclusión social, la afirmación de la diversidad, la afirmación de la democracia, entre otros– no tienen un lugar central en el contenido del informe. Cabe considerar que el primer IB fue realizado por un consultor extranjero, externo a la institución, que desarrolló el informe durante una etapa en la que la Superintendencia, como entidad en consolidación, se concentró en la implementación de sus funciones vinculadas con el registro, supervisión, fiscalización y, en particular, licenciamiento. Por ello, no se contaba con un equipo realmente capaz de llevar a cabo un informe de esta naturaleza. Así, por las informaciones que han llegado a mí, el enfoque del documento fue propuesto y desarrollado por la persona que realizó el informe, de profesión economista y afín a la perspectiva del capital humano. Cabe advertir también que este trabajo se realizó con la reducida información con que se contaba en ese entonces¹¹.

Tras mi llegada, con el fin de elaborar el Segundo informe sobre la realidad universitaria (2020), primer documento a mi cargo, esboqué un planteamiento que

¹⁰ En el documento se encuentra literatura principalmente de origen anglosajón sobre la cual se sustenta el enfoque que desarrolla. En la literatura académica, se identifica una línea temática clara sobre el impacto económico de la educación proveniente de organismos internacionales y de economistas. Por su parte, también se incorpora una literatura de organismos internacionales para referirse a la calidad. En cuanto a la contextualización, en términos de norma y política, este Informe sigue una narrativa histórica en relación con el marco institucional universitario en el país y el desarrollo de un sistema de aseguramiento de la calidad. Esta antecede la presentación de los capítulos y se apoya en literatura internacional desde una perspectiva económica de la educación.

¹¹ La desaparecida Asamblea Nacional de Rectores (ANR) llevaba registro de muy poca información acerca de las universidades: se tenían algunos datos de matrícula, oferta y planas docentes; sin embargo, no solían publicarse y su cobertura no era completa (Díaz, 2008).

buscaba reflejar la realidad de forma más integral, lo que se basó en un enfoque humanista de la universidad y de la educación como derecho fundamental. Así, se decidió estructurar el informe a partir de diferentes capítulos que cubran ámbitos diferentes del complejo sistema universitario peruano, dándole un lugar central a las personas y sus prácticas dentro de la universidad.

En particular, resultó retador vincular el paradigma regulador imperante de la calidad con otras dimensiones esenciales de la realidad universitaria, como las desigualdades sociales y la centralidad de las personas ¹².

Asimismo, en la Sunedu, tanto la escasa especialización en regulación educativa, como la falta de conocimiento detallado acerca de la vida universitaria resultó verdaderos retos para mí en los puestos que desempeñé. En particular, en mi misión de elaborar los IB hubo múltiples momentos de argumentación, presentación de evidencias y sustentación de conceptos con el fin de enriquecer la mirada regulatoria y adecuarla al contexto nacional, a través de la sociología aplicada. Un canal que me resultó muy útil fue el encontrar los puntos de encuentro entre la mirada jurídica y las perspectivas que quería darle al Informe. Ambos informes tuvieron sus propias particularidades, ya que se produjeron en momentos distintos de la coyuntura y de mi trayectoria. La coyuntura de oposición política congresal durante la elaboración del segundo informe fue mayor; no obstante, desde el punto de vista de mi trayectoria, conté con una mayor legitimidad, ya que había llevado a bien la realización del primer informe y muchos funcionarios ya me conocían.

Ocho meses después de iniciado el trabajo fue publicado el Segundo IB sobre la Realidad Universitaria en el Perú, un documento más amplio y detallado, que fue bien recibido en el ámbito universitario. Además de su contenido, este IB se caracterizó por el desarrollo de especificaciones estadísticas y, más ampliamente metodológicas, de modo a transparentar los diferentes procedimientos y datos. En cuanto a las especificaciones estadísticas, se elaboraron apartados dedicados al detalle de los métodos y cifras considerando dos perfiles en el público objetivo. Por una parte, un lector promedio para el cual se crearon recuadros llamados “Explicando las cifras”, en los que se brindaban

¹² Además de otros aspectos como la diversidad territorial, la visión de comunidad, los vínculos de la universidad con el entorno, la extensión universitaria, la responsabilidad social, las diferencias disciplinarias, entre otros.

explicaciones cortas y amigables acerca de los indicadores considerados complejos. El objetivo fue ganar en claridad y accesibilidad ante potenciales complicaciones del lector acerca de ciertos análisis estadísticos. Por otra parte, para un segundo perfil de lector, más técnico y experto, se elaboró el *Anexo metodológico*, una sección propia que contó con diferentes subsecciones específicas que brindaban detalles acerca de las características de las fuentes de información utilizadas (bases de datos), de las muestras y de cada variable en función del capítulo ¹³. Otro espacio que cabe mencionar fue el *Anexo Estadístico* que proporcionó información acerca de las regiones y las universidades, de forma desagregada.

Tras ello y mediando diversas colaboraciones en otros proyectos de diversa índole durante aquella primera etapa en la Sunedu, se me ofreció un ascenso. Así, en julio del 2020 asumí el puesto de Asesor I del Despacho del Superintendente. Ello implicó un gran cambio de perspectiva, ya que integré la Alta dirección de la entidad, lo que implicaba desarrollar una mirada general a todas las direcciones de línea y oficinas de apoyo, así como a la política institucional y a los actores externos relevantes.

En particular, los principales actores externos a los que había que darle seguimiento fueron cuatro: la prensa, el congreso, el ejecutivo y las universidades. Dentro de la prensa, se tenía una serie de periodistas y espacios mediáticos que defendía el trabajo de la Sunedu y los alcances de la Reforma Universitaria, mientras que otros eran abiertamente críticos y aparentemente favorecían a la contrarreforma como iniciativa congresal. En cuanto al Congreso de la República, había que darle especial seguimiento a las sesiones y decisiones de la Comisión de educación, que estaba liderada por facciones políticas aliadas en contra de la Reforma ¹⁴. Con respecto al Poder Ejecutivo, se realizaba un seguimiento de las acciones tomadas por la Presidencia de la República, la Presidencia del Consejo de Ministros y el Ministerio de Educación, principalmente. Mientras que el apoyo a la Sunedu fue fluctuante desde el Ejecutivo, en el Congreso se tuvo una

¹³ En cuanto a las fuentes de información, se detalla su naturaleza, procedencia, características y limitaciones. Asimismo, este apartado, en una siguiente sección, detalla el procedimiento de operacionalización de los indicadores analizados. Por último, incluye el detalle de los indicadores de las condiciones básicas de calidad del Modelo de Licenciamiento (2015) y del Modelo de Renovación de Licencia Institucional (2021).

¹⁴ En particular, cabe señalar los casos de los partidos Fuerza Popular y Renovación Popular.

permanente campaña de desprestigio y cuestionamiento a las acciones de la Superintendencia ¹⁵.

Rápidamente entendí que un asesor debía estar familiarizado con el conjunto de temas transversales de la institución y, del mismo modo, de estar al tanto del pulso cotidiano de la coyuntura –que en aquella época era muy delicado y cambiante para la Superintendencia. Los temas transversales incluían la política institucional en temas diversos como los cambios de más largo plazo en la institución, en el marco de la Política de Modernización del Estado; el ingreso de la Sunedu a Servir; el relacionamiento con entidades internacionales; las complicadas relaciones con el Congreso de la República; el manejo de los mensajes en la prensa y en las redes sociales; el desarrollo de licenciamiento de carreras; las orientaciones estratégicas para cada una de las direcciones de línea (supervisión, licenciamiento, fiscalización y registro); entre otros.

Como sociólogo con una trayectoria principalmente académica de investigación, esta fue una gran oportunidad de desarrollar nuevas habilidades de comunicación, análisis, estrategia y negociación. Sin embargo, a su vez, la teoría sociológica me dio orientaciones útiles para tener puntos de referencia organizaciones y acerca de la cultura burocrática peruana. A partir de lo que Max Weber (2008) llamó el proceso de racionalización, aplicado a la administración pública, identifiqué la presencia de fuerzas modernizadoras en una institución joven, de tamaño reducido (en comparación con un ministerio como el Minedu) y perteneciente a la familia de entidades reguladoras. Esta fuerza impulsaba criterios de meritocracia, planificación, estandarización, e incluso la misma noción de calidad, que se encontraba en el corazón de la narrativa institucional. Por otra parte, a partir de los trabajos de Julio Cotler (1994, 2005) mi mirada contenía recursos del análisis histórico, sociológico y político a los procesos de las últimas décadas en el país, que contenían imperantes fuerzas anti-modernizadoras tanto en la política como en el funcionariado, con una fuerte tendencia a la concentración del poder, el clientelismo político y la corrupción; estos fueron

¹⁵ Ello incluyó la apertura de fiscalizaciones y comisiones de investigación que buscaban "encontrara malos manejos en la Sunedu" (Diario El Comercio, 2019), extensos e intrincados pedidos de información, llamados a responder e interpelaciones al Superintendente, pedidos de visita por parte de congresistas; así como acusaciones contra la honra de los principales funcionarios de la Superintendencia, entre otras maniobras de desestabilización institucional.

aspectos que prevalecían en la cultura política de una gran parte de actores externos con los que la Sunedu debía relacionarse, y, sobre todo, defenderse.

En este nuevo rol, adicionalmente a las labores y proyectos correspondientes al cargo –como la asistencia a los despachos con todas las direcciones de línea, la representación institucional en reuniones externas, la elaboración de reportes, entre otros– seguí dirigiendo la elaboración del IB, esta vez en su tercera edición. Sobre la base de la experiencia adquirida, tuve la oportunidad de realizar mejoras y perfeccionamientos en el sistema de trabajo establecido para el informe previo, ello fue posible gracias a un equipo de trabajo muy capaz y que ya conocía previamente. Las principales mejoras se dieron en tres ámbitos: el tratamiento de los datos, el mejoramiento de los enfoques, la mejoría de contenidos y la gestión del proceso.

A partir de la experiencia previa, que estuvo llena de descubrimientos y aprendizajes, se pudieron hacer mejoras en la capacidad que teníamos de procesar bases de datos, con la incorporación de una cadena de procesos que se desarrollaban de forma secuencial, y, a su vez, contenían etapas de doble inspección de calidad en el cálculo de los indicadores. Asimismo, se trabajó un mayor número fuentes de información, ya que se realizó una indagación interna y externa a la institución acerca de las fuentes de información que podrían vincularse directa o indirectamente con los temas tratados. Del mismo modo, se buscó transparentar mejor la forma en que se realizaron los análisis, ello se ve reflejado en la sección metodológica, en la que se dan mayores detalles a los lectores expertos.

En segundo lugar, se realizó un trabajo más profundo de análisis crítico de los enfoques trabajados en la perspectiva general y en cada capítulo. Debido a mi participación en la formulación del nuevo Modelo de Renovación de Licencia, se diseñó un enfoque general alineado con las perspectivas del Modelo, en especial con énfasis a los diferentes niveles de estudio. Los IB anteriores se habían concentrado en el pregrado universitario, por lo que fue importante desarrollar una mirada más precisa sobre la situación del posgrado en el país. A su vez, se tuvo más tiempo para realizar una revisión de la literatura sobre los principales indicadores y temas, y así desarrollar mayores conexiones con la literatura teórica

y científica vigente. De hecho, el tercer IB presenta los indicadores trabajados en contexto, a través la presentación de cifras para otros países de la región. Ello aportó una perspectiva más relacional de la situación peruana en referencia a lo que sucede en otros países; con ello se buscó superar una visión demasiado centrada en el país y desconectada de referencias internacionales. Si bien no se tuvo la intención de abrir discusiones conceptuales, se buscó aportar una mayor conceptualización que para el caso del informe anterior. En complemento a ello, se realizó una ronda de reuniones con cada Dirección, para tener la perspectiva del director y de los equipos que recopilaban, sistematizan y gestionaban los datos de esta. Ello fue apropiado ya que pudimos observar los enfoques prácticos que se tenían al interior de los equipos y obtener información muy valiosa para describir el trabajo de la Superintendencia; al tiempo que identificábamos las prioridades en la dirección estratégica que estaba en acción para cada una de las 4 grandes funciones de la Superintendencia: Fiscalización, Registro, Licenciamiento y Supervisión. Por último, se buscó conectar más las perspectivas y contenidos del IB con los lineamientos de la flamante Política Nacional de educación superior y técnica productiva (2020).

En tercer lugar, como lo muestra la tabla 1.1, los contenidos fueron ampliados y enriquecidos. El tercer IB incluyó cerca de cien páginas adicionales, 17 subtemas más y 5 recuadros explicativos adicionales, en comparación con la edición previa. Este contenido contuvo novedosas infografías, aspecto gráfico que no existía antes, así como 80 gráficos, 4 mapas y 20 tablas adicionales, en comparación con la edición previa. Estas cifras muestran que los procesos establecidos en la experiencia anterior, del segundo IB, nos permitieron desarrollar una mayor cantidad de contenido en el mismo tiempo asignado.

Tabla 1.1. Los contenidos de los dos IB en cifras

	Segundo IB	Tercer IB
Fecha de inicio	05/2019	04/2021
Fecha de aprobación	01/2020	12/2021
Capítulos	5	5
Secciones	14	20
Subsecciones	30	47

Recuadros	9	15
Páginas	245	313
Gráficos	102	182
Mapas	5	9
Tablas	4	23

Fuente: Elaboración propia a partir de los Informes Bienales, Sunedu (2020, 2022).

El sentido que tomó esta ampliación de contenidos tuvo tres principales objetivos. En primer lugar, brindar un mayor contexto a la presentación de los indicadores, de modo a que el lector los interprete de forma más informada y contextualizada. Ello incluyó la recolección y estudio de testimonios de estudiantes, docentes e investigadores, con metodología de análisis cualitativo. Con ello se buscó incluir voz y rostro de las personas que componen las comunidades, de forma a complementar la estadística con el testimonio de experiencias y representaciones concretas. En segundo lugar, visibilizar las labores de la Superintendencia, de modo a que el lector vincule mejor las tareas de la entidad reguladora con los indicadores de calidad. Ello se realizó por medio de un tipo de los cuadros llamado “Labores por la calidad” y respondió a un pedido expreso del Consejo Directivo. En tercer lugar, brindar mayores especificaciones en los anexos del informe, de modo a que un lector que busque detalles pueda acceder a ellos fácilmente. Esto se realizó pensando principalmente en la necesidad de información a nivel departamental y de institución universitaria, conscientes del interés en la sociedad civil y otros actores por conocer la situación precisa de cada casa de estudios y regiones. Asimismo, se brindaron mayores detalles acerca de la forma en que se calcularon todos los indicadores y en que se manejaron todas las bases de datos.

Por último, la gestión de la legitimación en el proceso general mejoró, tanto en su dimensión interna, como externa. En el ámbito interno, la dimensión participativa de instancias dentro de la institución, y en especial la validación inicial por parte del Consejo Directivo, fue un avance mayor. Se había observado que uno de los principales problemas que se tuvo en la fase final del Segundo IB fue la cantidad de comentarios y pedidos de los consejeros, en el momento en que se presentó el informe para su aprobación final. Ello generó un importante número

de conversaciones en el fuero mencionado y, muchas veces, se devino en debates sobre un contenido que ya estaba armado y redactado. De hecho, hubo que realizar cambios que retrasaron considerablemente la siguiente fase, la de publicación. Un punto crítico fue la deliberación prolongada y falta de acuerdo en ciertos puntos por parte de los consejeros. Para superar ello, en el siguiente IB, se comenzó todo el proceso con una entrevista prolongada inicial con cada consejero, por separado, a partir de la cual se delinearón los posibles desacuerdos entre ellos, así como sus principales ideas sobre el objetivo del IB y sus aportes específicos para el contenido del documento.

Posteriormente, se sostuvieron reuniones con los y las líderes de las cuatro direcciones de línea y se esbozó un proyecto de IB que, luego, fue sometido a aprobación en el Consejo Directivo. Este procedimiento fue novedoso y logró una mayor legitimidad percibida por parte de los diferentes actores internos, ya que, con la consulta a directores, se estaba tomando en consideración los puntos de vista de las unidades ejecutoras anudados a los del Consejo Directivo de la Superintendencia. Se trabajó un proyecto bastante detallados, que incluyó una lista ordenada de temas, subtemas, indicadores, recuadros y anexos a ser incluidos en el documento, además de una primera aproximación a los enfoques generales y temáticos, y un calendario detallado de trabajo. A partir de ese proyecto aprobado, se pudo trabajar y minimizar los pedidos posteriores de cambios o adiciones. El buen funcionamiento de esta innovación procedimental fue uno de mis aprendizajes mayores en mi etapa de coordinación del IB y me permitió tener un mayor respaldo institucional en las diferentes etapas de su elaboración.

Así, al final del proceso, el conjunto de partes involucradas, y en especial los miembros del Consejo Directivo, dieron una buena recepción al documento y este fue aprobado por unanimidad sin cambios mayores. Es decir, de esta forma, se trabajó en la legitimación interna, a través de un proceso participativo y de validación inicial de un proyecto detallado. Asimismo, se trabajó en la legitimación externa del documento de modo a robustecer la imagen y fiabilidad de los contenidos. Cabe indicar que esto fue otra novedad del Tercer IB. Con ese fin, planteé un proceso de lectoría externa del borrador final del IB. A partir de mi

experiencia acerca de los procesos de revisión y validación de contenidos académicos, se buscó atraer miradas críticas, plurales y expertas que puedan ayudarnos a cuestionar, enriquecer y prevenir amenazas de los contenidos formulados. Para ello, se desarrollaron lectorías individuales de expertos, enfocadas en capítulos específicos. En este proceso, se contó con la lectoría de investigadores peruanos en universidades de Francia y Alemania, así como funcionarios de organismos como la OIT y el INEI. En complemento, se alcanzó un acuerdo de lectoría institucional de todo el documento completo del IB con la Sociedad de Investigación Educativa Peruana y el Consejo Nacional de Educación, entidades pertinentes en cuanto a la investigación y política educativa en el país.

En ese sentido tuve la oportunidad de mejorar en muchos de los aspectos en los que había quedado algo insatisfecho previamente, así como de profundizar los enfoques de interés para la institución, lo que me generó una gran satisfacción profesional. Complementariamente, la propuesta de enfoque general incluye una puesta en contexto de la situación que vive nuestro sistema universitario. Se consideran dos procesos en los que se inscribe la realidad nacional y que tuvieron un impacto directo en las comunidades universitarias del país: Reforma Universitaria peruana y la Pandemia de COVID-19.

Pude identificar que, al tratarse de una institución joven y con escasa experiencia en la aplicación de normativa regulatoria al campo universitario, era muy notoria la brecha de conocimiento acerca de la cultura universitaria. En un extremo se tenía la Alta dirección, compuesta por docentes e investigadores universitarios consagrados, y, en el otro extremo se tenía a las direcciones de línea, compuestas por funcionarios públicos con experiencia en la gestión y la aplicación de reglamentos. No obstante, para llevar a bien mi función, debía colaborar e incluir intensivamente a ambos actores, y, transmitirles mis perspectivas para la dirección del IB.

Para ambos informes elaborados, se planteó el objetivo general de generar un retrato accesible de aspectos objetivos y subjetivos de la realidad universitaria, desde una reflexión acerca de la calidad y la equidad, con especial atención a la diversidad característica de nuestra sociedad, la multidimensionalidad del fenómeno universitario y la independencia técnica. Sin duda alguna, la sociología

ha sido una excelente base para levantar este complejo e interesante desafío. Ello, en cuanto a los diferentes horizontes del objetivo planteado: ético, metodológico y programático. A continuación, se detallan los componentes del objetivo general que tenían los IB.

Si bien era importante presentar un informe sólido en términos metodológicos, se buscó que tenga una redacción accesible para un público amplio en la ciudadanía del país. En ese sentido, se priorizó una comunicación clara y directa, orientada a un público no experto. Del mismo modo, a partir del marco legal y de política, se buscó generar una discusión de los indicadores desde un horizonte ético de calidad y equidad en la educación superior universitaria.

En cuanto la atención prestada, en primer lugar, se buscó rendir cuenta de “las” múltiples realidades que componen “la” realidad universitaria peruana: diversidad de personas y organizaciones en nuestro país. En segundo lugar, se trabajó en favor de un retrato que abarque las diversas dimensiones de la vida universitaria y sus componentes, ello dio origen a capítulos temáticos que cubrían dimensiones diferentes. En tercer lugar, desde el punto de vista del equipo técnico, se buscó trabajar de forma independiente para alcanzar un resultado neutro y fiable, libre de cualquier presión o intervención de índole política o institucional.

Finalmente, tras meses de trabajo, a finales del año 2021 el Consejo directivo de la Sunedu aprobó por unanimidad la versión final del Tercer IB. El documento tuvo una muy positiva recepción en los medios universitarios y es, a hoy, el documento más completo y detallado acerca del sistema universitario en el país. Se realizó una presentación pública con la participación de distinguidos invitados y el apoyo de importantes instituciones como la Sociedad Peruana de Investigación Educativa (SIEP) y el Consejo Nacional de Educación (CNE).

1.3. Problema, Objetivos y Plan de sistematización

A lo largo de mi experiencia en la Sunedu pude identificar ciertos rasgos que caracterizaban la forma en que al interior de la entidad se miraba la realidad universitaria en el país. Así, al interior de la institución primaban ciertas perspectivas y enfoques que se reproducían cotidianamente y daban forma, acumulativamente, a representaciones sobre la vida universitaria. A continuación, se presentan dos rasgos principales que se convertían en un problema desde el punto de vista de retratar la realidad universitaria, la misión principal que aquí se sistematiza.

El **primer rasgo** fue la centralidad de la noción de “calidad” en el tratamiento de los múltiples asuntos universitarios. Si bien el artículo 5 de la Ley Universitaria establece la calidad educativa ¹⁶, y su mejora constante, como uno de los principios de la universidad peruana, esta noción solía trabajarse en escasa articulación con otros, de relevancia mayor, como la equidad, la inclusión, la meritocracia y el pluralismo. Del mismo modo, esta noción era se usaba mayormente en el marco del enfoque de educación como servicio. No obstante, la Ley universitaria define también a la educación universitaria como un derecho fundamental, aspecto que no solía estar presente en las narrativas dentro de la institución ¹⁷. Del mismo modo, como ya se ha visto, en las publicaciones oficiales prevalecía una concepción instrumental de la educación, basada en la idea central de la universidad como centro de formación de “capital humano” para abastecer al mercado laboral.

Este rasgo se veía reforzado por la significativa presencia de funcionarios directivos expertos en regulación de mercados, provenientes principalmente de otras entidades reguladoras como el Indecopi y la Sunat. En ese sentido, primaba una doctrina de regulación de mercados de productos y servicios, que se transfería al “mercado educativo” (Sunedu, 2018, p. 19). En particular, existía poco conocimiento específico acerca de las principales funciones de la universidad: la enseñanza y la investigación, así como de sus roles dentro de la sociedad peruana.

¹⁶ Cabe señalar que la definición de calidad imperante era aquella que se detalla en el Modelo de Licenciamiento Institucional: “grado de ajuste entre las acciones que lleva a cabo la universidad o programa académico para implementar las orientaciones contenidas en la misión y propósitos institucionales, y los resultados que dichas acciones obtienen.” (Sunedu, 2015, p. 14).

¹⁷ De hecho, el Modelo de Licenciamiento (Sunedu, 2015) menciona “servicio educativo” 31 veces y no hay menciones al “derecho a la educación”; lo mismo ocurre con el Primer Informe Bienal sobre la Realidad Universitaria con sus más de 120 menciones a los “servicios educativos” y ninguna al “derecho a la educación”.

El **segundo rasgo** identificado fue el aplastante protagonismo de la institución universitaria¹⁸ como unidad de análisis. La mirada al sistema universitario tomaba forma desde una perspectiva de gestión pública basada en la universidad como persona jurídica. Ello llevaba a una limitada forma de ver la vida universitaria, muy normativa, que consideraba escasamente el conjunto diverso de actores al interior de las casas de estudio. Del mismo modo, con base en la reglamentación vigente, se tenían moldes uniformes para regular a todas las instituciones universitarias del país, sin considerar las enormes diferencias que existían entre ellas.

Este rasgo se veía acentuado por el perfil profesional de los funcionarios y colaboradores de las distintas oficinas, que, en su enorme mayoría eran abogados con oficio en derecho administrativo. En ese sentido, en la práctica se recaía frecuentemente en una dicotomía entre un nosotros, “la administración pública”, que debe hacer cumplir las normas y ellos, “los administrados”, las universidades y sus representantes, que deben rendir cuentas. Asimismo, era palpable el escaso vínculo con la dinámica social al interior de las casas de estudio, basado en la vida de las personas que conforman las comunidades universitarias. Existía escaso conocimiento de las trayectorias de los individuos, sus características y del conjunto de actividades enfocadas en el bienestar de las comunidades universitarias.

Como científico social, consideré necesario enriquecer las perspectivas institucionales de la entidad en las labores que desempeñé, y, en particular, en la dirección del IB.

Cabe recordar que, según la Ley universitaria, la elaboración del IB es una función de la Sunedu que debe retratar la realidad universitaria a través de indicadores y también con la elaboración de una clasificación o “ranking” de instituciones universitarias sobre la base de datos de desempeño en investigación.

Frente a los rasgos identificados, busqué ampliar y profundizar la mirada de la Sunedu acerca de la realidad universitaria. Adicionalmente, a través de la construcción de conocimiento relevante, enriquecer la mirada de la sociedad civil en general sobre el sistema universitario peruano. Para ello, hice uso de mi razonamiento sociológico.

¹⁸ Por institución universitaria entendemos a 1) las universidades y 2) las escuelas de posgrado, ambas reguladas en el ámbito de competencias de la Superintendencia.

En un inicio, comencé buscando sentido a partir lo que Orlando Plaza (2014, p. 39) llamó las dicotomías analíticas centrales, y, en particular aquella entre individuo y sociedad. Ante el abundante énfasis puesto a las estructuras – instituciones y normas– en los reportes y discursos existentes, busqué dar cuenta de las personas. Ello, a través de indicadores que ilustren la centralidad de las personas que dan vida a la universidad. Así, tras tomar en cuenta la información disponible, centramos los esfuerzos en tres actores: estudiantes, docentes y egresados. Un eje útil para encarrilar es la perspectiva biográfica, también conocida como enfoque de ciclo de vida o *Life Course Analysis*, que asigna una importancia mayor a las temporalidades y trayectorias de las personas para describir su realidad.

Por otra parte, hallé en la forma de razonar sociológica¹⁹ un eje útil para hacer visibles las desigualdades sociales imperantes en la universidad. Según la citada propuesta de Plaza, el sociólogo se caracteriza por el “empleo sistemático y habitual de la forma de razonar sociológica caracterizada por prestar atención a las relaciones sociales, los procesos, la desigualdad (...)” (p. 87). Estos intereses del razonar sociológico se vinculan indefectiblemente con su carácter de disciplina hija de la Modernidad, vigilante de sus grandes promesas, y, en particular de la Educación como institución eminentemente meritocrática (Bourdieu, 2016, pp. 20-22). Lamentablemente, nuestro país se caracteriza por históricas brechas de acceso a la educación superior universitaria basadas en desigualdades sociales de acceso a recursos tangibles e intangibles. Del mismo modo, se distingue por sus marcadas inequidades en términos de posibilidades materiales e inmateriales de los estudiantes para culminar con éxito una formación profesional de calidad.

Por ello, sobre la base de una perspectiva relacional, resultaba esencial vincular lo que sucede en el ámbito universitario con las diferencias entre grupos sociales; y, en particular, visibilizar los grupos más desfavorecidos, en contraparte a los más favorecidos. Esta mirada resultaba muy conveniente puesto que tiene un vínculo esencial con el enfoque de la educación superior como derecho fundamental y del principio democrático que debiera regir el país, ambos establecidos en la Constitución Política del Perú (Estado peruano, 1993).

¹⁹“(...) los marcos de referencia, junto con las características de la forma de razonar sociológica y las dicotomías analíticas, son herramientas claves para comprender con mayor claridad tanto las disputas entre escuelas como el campo común en el que se desarrollan, así como para adquirir un manejo sistemático de las perspectivas, conceptos y problemas que caracterizan a nuestra disciplina.” (p. 88),

Asimismo, estos elementos vislumbran una forma más amplia y realista de lo que significa la calidad en la universidad, en vínculo con aspectos como el bienestar individual y la cohesión social. Al considerar lo señalado previamente, los objetivos de este trabajo fueron los siguientes:

Objetivo general: Sistematizar las principales experiencias, reflexiones y análisis acerca de dos ejes, el enfoque biográfico y el de desigualdades, que orientaron significativamente la dirección del Informe Bienal sobre la Realidad Universitaria en el Perú (IB), durante el período 2019-2022. De este objetivo general se derivaron dos objetivos específicos:

Objetivo específico 1: Desarrollar una discusión crítica sobre el aporte de la perspectiva biográfica en sociología, en la construcción de conocimiento pertinente acerca de la realidad universitaria peruana.

Objetivo específico 2: Elaborar un análisis crítico del aporte del estudio sociológico sobre las desigualdades sociales, en la construcción de conocimiento oportuno acerca del ámbito universitario en el Perú.

Plan de sistematización:

Para cada objetivo se desarrollarán dos secciones:

La primera presentará el planteamiento conceptual en dos momentos. El primero detallará los principales conceptos, y su operacionalización, con el fin de clarificar sus definiciones y aproximaciones empíricas. Esta sección se ha visto influenciada por lecturas y reflexiones realizadas durante experiencias profesionales y académicas previas a la experiencia reseñada en este informe; en particular, por mis estudios de maestría y doctorado. En un segundo momento, en vínculo con la literatura empírica, se mostrará la pertinencia de los conceptos en el análisis de ámbitos y actores específicos de la realidad universitaria peruana.

La segunda sección expondrá resultados de análisis empírico en dos momentos. En el primero, se expondrán los principales desafíos empíricos en el tratamiento de los datos, el proceso de operacionalización y la medición de indicadores. En el segundo, de modo a ilustrar el aporte de los enfoques utilizados, se expondrá una selección de hallazgo significativos provenientes de análisis

cuantitativos y cualitativos realizados durante el período de la experiencia sistematizada en este trabajo.



2. Dos ejes analíticos sociológicos para mirar la realidad universitaria peruana

Como se mencionó en el capítulo anterior, la dirección del IB buscó enriquecer la visión institucional acerca de la universidad y del sistema universitario. Como se ha adelantado más arriba, la Sunedu solía reflejar una mirada a la universidad bajo la forma de un proceso de generación de capital humano, por lo que su esquema de agrupación de indicadores solía tomar el esquema industrial “insumos-tratamientos-resultados” o, en su fórmula simplificada “insumos-resultados”. Para Goetze (2019) esta perspectiva representa a la mirada “práctica” o “económica” de la universidad. Sin embargo, el autor plantea la existencia de otra concepción de la universidad, “teórica” o “humanística”. Estas son dos lógicas que tienden a friccionar en los debates contemporáneos acerca de la universidad.

Así, la perspectiva económica suele desarrollar interés en el estudio de la oferta y demanda educativa (Sum y Jessop, 2013), el rol del capital humano en la productividad y el bienestar (Becker, 1992; Mincer, 1984; Romer, 1989), el señalamiento en el mercado laboral (Spence, 1978; Weiss, 1995) y el impacto del desarrollo de conocimientos e innovaciones en el crecimiento económico (Romer, 1990). Se trata de formas de ver y entender el sistema universitario con gran potencial explicativo, puesto que estudia la actividad universitaria ante las dinámicas del Mercado y del Estado.

Por su parte, la perspectiva humanista ve a la universidad como una comunidad de personas (Bara y Martínez, 2012; Denson y Bowman, 2013; Neary y Winn, 2009), espacio de reflexión, creación y crecimiento libre (Derrida, 2001; Nussbaum, 2010), así como en tanto institución democrática involucrada con la justicia y la paz (Nussbaum, 2005). Desde este enfoque, la universidad es un colectivo de personas que tiene como fin desarrollar el potencial humano, con pensamiento crítico y convivencia ética; perspectiva que pone en primer plano la experiencia universitaria -con libertad y dignidad- así como la capacidad de entendimiento social con base en valores acerca del bien común.

Sin apartar del todo la perspectiva económica, mi objetivo inicial fue desarrollar una mirada más integradora de la universidad, que sea capaz de establecer la importancia de la universidad no solo para la sociedad, sino también

para la persona misma. El desafío fue el de plantear una nueva mirada hacia la universidad a partir del cual agrupar indicadores en grandes temáticas y que estas se plasmen en capítulos, secciones y subsecciones.

Estas perspectivas fundamentadas en los principios de la Ley y la coyuntura nacional tomaron forma través de los dos ejes analíticos sociológicos que orientaron la dirección de los IB.

El primer eje fue la biografía, que pone en el centro a la persona y sus temporalidades, medida principalmente a través de la edad. En este sentido, además de desarrollar capítulos específicos para cada miembro de la comunidad universitaria, se buscó echar luces sobre fenómenos a escala humana. Nos interesamos por crear discusiones en torno a la construcción de indicadores que midan las temporalidades de los estudiantes, los docentes y los egresados. La intención era clara, se trataba de rendir cuenta de las experiencias individuales como puerta de entrada a una realidad universitaria excesivamente representada por instituciones. Para ello, se analizaron las experiencias de forma agrupada, con una mirada estadística a las temporalidades, y, en complemento, desde una mirada cualitativa, a partir de entrevistas semiestructuradas a actores importantes como los estudiantes y los docentes. De hecho, el Tercer IB tuvo un tipo de recuadro llamado “Perfiles y experiencias” que, como se puede observar en la tabla 1.2, presentaba testimonios particulares sobre experiencias, bienestar y perspectivas durante el período estudiado. Estos contenidos resultaron principalmente de entrevistas semiestructuradas basadas en un muestreo por cuotas que apuntó a una gran diversidad de perfiles: provenientes de pregrado, posgrado, hombres y mujeres, universidades públicas y privadas, y de todas las regiones del país.

Tabla 1.2. Los recuadros “Perfiles y Experiencias” del Tercer IB

Título	Tema	Actor	Enfoque	Fuente de datos	Extensión
En el pregrado después de los 24 años: experiencias de los estudiantes adultos	Estudiantes adultos	Estudiantes	Mixto (secuencial Cuanti-Cuali)	Enaho y Entrevistas (4)	1257 palabras

Salud mental y crisis sanitaria: ¿Cómo fueron las experiencias de los estudiantes?	Salud mental y Pandemia	Estudiantes	Cualitativo	Entrevistas (5)	1979 palabras
«La voz suave para dar calma a ese alumno»: los docentes universitarios ante la crisis sanitaria	Estrategias docentes y Pandemia	Docentes	Cualitativo	Entrevistas (4)	2019 palabras
Docentes investigadores: labor y motivaciones	Investigación y docencia	Docentes (investigadores)	Mixto (secuencial Cuanti-Cuali)	Entrevistas (4)	2137 palabras

Fuente: Elaboración propia a partir de los Informes Bienales, Sunedu (2020, 2022).

Estos recuadros se caracterizaron por exponer, en primer plano, las palabras de los entrevistados, así como su perfil específico por medio de datos sobre sus antecedentes. Como se puede ver en la tabla 1.2. estos testimonios tocaron en gran medida las experiencias vividas durante el primer año de la pandemia, pero también su trayectoria individual, las condiciones específicas para desarrollarse académicamente y su involucramiento con los otros miembros de la comunidad universitaria.

El segundo eje fue el interés por las desigualdades, que puso de manifiesto las barreras para la equidad y la inclusión, así como para el ejercicio pleno del derecho a la educación. Por ello las grandes categorías de análisis buscaron rendir cuenta de las diferencias y brechas entre grandes componentes de nuestro panorama universitario nacional. Uno primero fue el territorio, se buscó calcular todos los indicadores para cada región natural y para cada región administrativa. A nivel individuo, sexo y origen social. Ello debido a que resultaba pertinente contrastar a las casas de estudio según las diferencias entre hombres y mujeres, y en cuanto a poblaciones vulnerables. Estas categorías permitieron rendir cuenta la situación específica de los miembros de la comunidad universitaria, y busca plantear una discusión sobre el género y barreras específicas para individuos con vulnerabilidades o desfavorecidos. Cabe señalar que este tratamiento se alineó con la Política nacional de igualdad de género (MIMP, 2019) vigente. De hecho, la redacción misma de ambos IB siguió los lineamientos de la *Guía con orientaciones para incorporar el enfoque de género en la comunicación de las entidades públicas* (MIMP, 2016). En ese sentido, se

buscaron términos neutros, y, de ser necesario, se usó el masculino para hacer referencia a todas las personas de una población independientemente de sus características individuales.

Por otra parte, cabe considerar que ambos enfoques, que serán desarrollados a detalle en el siguiente capítulo, fueron útiles para describir el contexto universitario que caracterizaba aquella época en que se realizó el IB. Especialmente, en cuanto a la situación que vivía nuestro país. En el caso específico del Tercer IB –en el que se ahondó en mayor medida en la dimensión contextual–, se consideraron dos procesos de particular impacto en las comunidades universitarias: la Reforma Universitaria peruana y la Pandemia de Covid-19.

En primer lugar, la Reforma Universitaria en el Perú ha significado un proceso complejo de cambio, en favor del cumplimiento de la ley, el ordenamiento y de la calidad educativa en el sistema universitario. En ese sentido, resultaba pertinente describir y analizar los cambios acaecidos como consecuencia del Licenciamiento institucional. Para ello se consideró una caracterización de la calidad educativa de las universidades denegadas y los cambios positivos en el conjunto de universidad (sean o no licenciadas). Como complemento, se recogió la sugerencia recibida durante las reuniones de preparación de la propuesta de Informe, de mostrar la labor de Licenciamiento y Supervisión de la Sunedu durante todo el proceso. Asimismo, se buscó caracterizar el estado de la oferta universitaria poslicenciamiento, desde una perspectiva geográfica y social.

En segundo lugar, la pandemia mundial por Covid-19 significó el principal factor de cambio a corto plazo en el sistema, y su duración significó para muchos una transformación permanente en múltiples facetas de las actividades académicas y para los miembros de las comunidades universitarias. Para la tercera edición del IB nos planteamos realizar un análisis en dos ámbitos:

1. La vulnerabilidad de los estudiantes y los docentes universitarios ante el desafío de la educación a distancia y la morbilidad asociada a la Covid-19.
2. Las respuestas de las universidades ante la emergencia sanitaria, en cuanto a su adaptación a la educación no presencial, así como a su implicación social ante los desafíos que la pandemia plantea a la sociedad peruana.

En ambos procesos, los dos ejes analíticos fueron muy útiles por su potencial sociológico de aproximarse al rostro humano y las biografías, así como la

dinámica de las desigualdades entre personas y grupos sociales al interior de las casas de estudio.

Relación entre los ejes analíticos y los fundamentos normativos de la universidad peruana

Como se adelantó en el capítulo anterior, de modo a comunicar eficazmente mis perspectivas a mis interlocutores en la Sunedu -por lo general muy enfocados en la normativa vigente- busqué vincular los ejes analíticos con las normas más importantes en el sector Educación. Se trataba de hallar confluencia e intersecciones que robustezcan la propuesta. De esa forma, pude transmitir las ideas fuerza a mis colegas y tuve una buena recepción, al hablarnos en el mismo lenguaje. Ello, a su vez, me permitió sustentar las temáticas que organizaban el documento, y, en particular que daban forma a los capítulos. En ese sentido, en este apartado detallo la forma en que se tejieron puentes entre los dos ejes sociológicos y los fundamentos de la normativa universitaria en vigencia durante la elaboración de los IB.

En primer lugar, partí de la definición misma de universidad. Tal y como se establece en la Ley Universitaria. La Ley define a la universidad peruana de la siguiente manera:

“La universidad es una *comunidad académica orientada a la investigación y a la docencia*, que brinda una formación humanista, científica y tecnológica con una clara consciencia de nuestro país como realidad multicultural. Adopta el concepto de *educación como derecho fundamental* y servicio público esencial. Está integrada por *docentes, estudiantes y graduados*. (...)” (Artículo 3. Énfasis mío).

En esta definición encontramos la idea de “comunidad” integrada por un conjunto de personas. Ello otorga un protagonismo al individuo, y, por supuesto a su bienestar, participación y cohesión. A su vez, se establecen los tres principales actores que conforman esta comunidad, que, sin duda, tienen intereses diferenciados y viven situaciones derivadas de su rol. En primer lugar, se tienen a los estudiantes, en segundo a los docentes, y, por último, a los graduados²⁰. Así,

²⁰ Cabe señalar que esta membresía establecida por la Ley no incluye al conjunto de trabajadores administrativos y de apoyo que cumplen una labor importante en toda casa de estudios.

en los IB realizados en el período de esta experiencia se buscó que cada miembro tenga su propio capítulo, a fin de otorgarles la importancia central que tienen, como esencia de la comunidad que da vida a la universidad. La persona se vuelve entonces un vector esencial en la perspectiva propuesta, a través de los diferentes roles que dan estructura a la vida social al interior de una universidad.

Por otra parte, más adelante en la definición, se establece que la comunidad es “académica”, ya que vincula a sus miembros en torno a dos actividades centrales: la investigación y la docencia. Estas actividades definen los roles dentro de la comunidad y su organización. La investigación tiene el objetivo de generar nuevo conocimiento, reflexión y expresión, mientras que la docencia de establecer un proceso de aprendizaje-enseñanza útil para la formación profesional, el desarrollo de competencias y habilidades (Portocarrero y Huaco, 2018, p. 32). En cuanto a las actividades en sí, la investigación y la docencia son prácticas que se complementan intrínsecamente y generan efectos positivos para los fines de ambas (Tight, 2016, p. 302). Así, tanto el desarrollo de conocimientos como el proceso de enseñanza-aprendizaje, son actividades beneficiosas para las personas que las desarrollan. Ello, por supuesto, no quita la posibilidad de que estas actividades tengan un impacto positivo en las condiciones de vida de personas y sociedades, así como de los mercados de bienes y servicios. De hecho, la norma determina que la universidad implementa una formación “humanista, científica y tecnológica”, lo que señala la relevancia fundamental de complementar el desarrollo de capacidades y conocimientos útiles, con la consolidación de una ética profesional y ciudadana. Por ello, se decidió desarrollar capítulos específicos sobre ambas actividades. De esta forma, se trabajó con un capítulo sobre investigación y otro capítulo que integre al docente como actor y a la docencia como proceso de enseñanza-aprendizaje²¹.

Un aspecto adicional, de relevancia crítica para nuestro interés, es la mención a la educación como “derecho fundamental”. Ello establece la importancia de entender a la universidad como algo valioso para las personas desde un punto de vista esencial. Del mismo modo, resulta de importancia mayor debido a que “garantiza a las personas participar plenamente en la vida social y política de sus comunidades, y es indispensable para la realización de otros

²¹ Del mismo modo, ambos capítulos contenían secciones sobre aspectos importantes para la política educativa vigente: los niveles de internacionalización y el impacto en el entorno.

derechos fundamentales” (Alvites, 2017, p. 703). Del mismo modo, la citada autora señala que el derecho a la educación tiene una vinculación directa con la “construcción de la autonomía” personal y la satisfacción de necesidades básicas.

Por otra parte, se buscó desarrollar una nueva mirada a la realidad universitaria buscando un soporte consistente en los principios de la universidad establecidos en la Ley. Con el fin de plasmar una propuesta integradora y asentada en lo establecido por la Ley universitaria, se generó una reflexión en torno a cada principio, cuya vinculación con la perspectiva propuesta se detalla a continuación.

En primer lugar, cabe considerar que nueve de los diecisiete principios que rigen la universidad son particularmente esenciales al tratarse de una comunidad humana: democracia institucional, meritocracia, autonomía, pluralismo, tolerancia, diálogo intercultural e inclusión, ética, afirmación de la vida y rechazo a la violencia, intolerancia y discriminación.

En segundo lugar, encontramos “el interés superior del estudiante” en tanto principio rector de las relaciones entre miembros de la comunidad y las decisiones sobre su gestión. Este principio tuvo una relevancia especial para la elaboración de los IB, ya que fue considerado de forma transversal. Y además de ello, como ya se señaló, en una mirada al estudiante en un capítulo específico. Al interior de este, se hizo hincapié en la población estudiantil, así como en los perfiles específicos de estos estudiantes, con énfasis en rendir cuenta de la vulnerabilidad. Del mismo modo, hubo secciones sobre sus derechos y su bienestar con análisis estadístico y cualitativo.

En tercer lugar, adicionalmente a los ya presentados, los principios que deben regir la docencia y la investigación son: la búsqueda y difusión de la verdad, la libertad de cátedra, el espíritu crítico y de investigación, la pertinencia y compromiso con el desarrollo del país, la creatividad e innovación, la internacionalización y la pertinencia con la realidad social. Estos, como se mencionó previamente, fueron desarrollados en las secciones de los capítulos respectivos, en la medida de la disponibilidad de información.

En cuarto lugar, dos principios adicionales que rigen la actividad académica son la calidad, y su mejoramiento constante. Analizar la calidad fue un aspecto esencial para la elección de los temas a tratar, y para la concomitante selección

de indicadores, con especial énfasis en el estudio de las actividades académicas universitarias como la investigación y la docencia.

La calidad universitaria es sin duda del principio esencial del quehacer de la Sunedu, por lo que tiene un espacio prioritario en la mirada institucional a la realidad nacional. Por ello, en ambos IB tuvo un espacio importante, y en particular en el tercero, en tanto eje en torno al que se estructuran las temáticas abordadas, la selección de indicadores y de buenas prácticas en las comunidades universitarias. Cabe recordar que la calidad universitaria es entendida como la adecuación de ideas y prácticas a estándares académicos óptimos; con base en la definición, principios, fines y funciones de la universidad peruana²². Esta definición, orientada a la excelencia académica, se ve complementada al tomar en consideración la dimensión comunitaria de la universidad. Así, el bienestar y la capacidad de agencia de los miembros de la comunidad resultan indisociables de la idea de calidad universitaria (Pratasavitskaya y Stensaker, 2010). En ese sentido, únicamente resulta sostenible alcanzar estándares académicos óptimos a través de la constitución de comunidades universitarias responsables, justas y cohesionadas²³.

Más específicamente, en el ámbito académico, la calidad fue medida en relación con su contenido y con el cumplimiento de sus objetivos específicos. En ese sentido, el desempeño en educación se midió principalmente en términos de producción e impacto científico. En cuanto a la calidad en la docencia, se midió en términos del fomento de aptitudes científicas, tecnológicas y humanistas; con base en pedagogía adaptada y efectiva, así como en el desarrollo profesional docente. Una forma indirecta de medir la calidad universitaria es a través del análisis de la inserción laboral de los egresados universitarios y sus trayectorias de empleo (Harvey, 2000).

Cabe señalar que para el Tercer IB se elaboraron recuadros explicativos de tres tipos, uno de ellos “Labores por la calidad”, tuvo como objetivo describir las funciones de la Sunedu y su relación con la política de mejoramiento de la calidad. Estos contenidos mostraban evidencias de la situación en términos de la

²² De esta definición, se desprenden las Condiciones Básicas de Calidad, criterios mínimos para que la Sunedu autorice el funcionamiento de una casa de estudios (Sunedu, 2015).

²³ La creación de las Defensorías Universitarias y las funciones de supervisión de la Sunedu responden a la necesidad de velar por los derechos de los miembros de las comunidades universitarias, y en especial de los más vulnerables.

calidad, recogidos a partir de procesos de regulación, como los son la supervisión y la fiscalización. Pero también se presentaron aspectos menos conocidos como la importancia del registro de grados y títulos, los mecanismos de inserción profesional, el ejercicio de derechos de los estudiantes, las Defensorías Universitarias, entre otros.

Por último, pero con importancia decisiva para los IB, se encuentra el principio de la equidad. La educación superior es un derecho, por lo que examinar las posibilidades de acceso a ella, y de continuidad de los estudios, resulta un aspecto sustancial a ser discutido en los informes. Del mismo modo, preguntarnos acerca de la equidad en la universidad, lleva a evidenciar las barreras para ciertas poblaciones que conviven con dificultades específicas que limitan sus trayectorias académicas y profesionales. En ese sentido, se planteó discutir diferencias y brechas tomando en consideración a poblaciones tradicionalmente excluidas. De hecho, como se puede ver en la tabla 1.3, el primer informe bienal realizó un capítulo específico enfocado en las diferencias entre hombres y mujeres, y adoptó un análisis de brechas de género. Por su parte, la tercera edición del Informe Bienal desarrolló una mirada de género más elaborada y transversal en el conjunto de capítulos y secciones correspondientes.

Tabla 1.3. Títulos de los capítulos de cada IB elaborado

Segundo IB	Tercer IB
1. Oferta universitaria y estudios de pregrado 2. Planas docentes universitarias 3. Investigación universitaria 4. Condiciones laborales de los egresados 5. Brechas de género en la universidad	1. Instituciones universitarias 2. Estudiantes 3. Docencia 4. Investigación 5. Egresados

Fuente: Elaboración propia a partir de los Informes Bienales, Sunedu (2020, 2022).

A continuación, los dos apartados siguientes detallan el fundamento conceptual, la pertinencia y la aplicación de ambos ejes analíticos sociológicos en beneficio de la producción de conocimiento institucional acerca de la realidad universitaria. Del mismo modo, se detallan reflexiones metodológicas y se

presentan ejemplos de contenidos y hallazgos que ilustran su aplicación, como parte del trabajo de elaboración y publicación de los Informes Bienales.



2.1. Primer eje: la biografía como aproximación a la vida universitaria desde las personas

2.1.1. Enfoque biográfico en la sociología de la educación

El enfoque biográfico en ciencias sociales es un paradigma de investigación pluridisciplinario que tiene por objeto el trayecto de vida. La biografía tiene un inicio y un fin, y representa una transformación gradual en diversos planos: el físico, psicológico y social a través del tiempo. De las múltiples dimensiones de la vida humana, el plano social es materia de estudio de la sociología y la demografía, en lo que nos enfocaremos aquí. El enfoque biográfico se apoya en cuatro elementos analíticos que federan el conjunto de la investigación: la temporalidad, el contexto histórico y geográfico, los vínculos sociales y la agencia (Elder et al., 2003; Elder y Giele, 2009).

En ciencias sociales, este enfoque busca explicar las tendencias globales de los cambios de estado de los individuos durante el transcurso de su vida. Esto implica medir la asociación entre eventos en las diferentes dimensiones del recorrido vital, para así establecer los tipos de relación existente entre ellos (Courgeau y Lelièvre, 1990). Desde esta perspectiva, el tiempo es un aspecto primordial con el objetivo de establecer relaciones causales entre eventos biográficos.

La segunda dimensión es la medición de la heterogeneidad de las poblaciones en el encadenamiento de sus eventos biográficos, así como el de las relaciones estadísticas existentes entre ellos. Un objetivo central en el estudio de la población es el de comparar las biografías de subgrupos de población, especialmente a partir de categorías “clásicas” como el sexo, la edad, el lugar de residencia y de nacimiento, entre otros.

La tercera dimensión, específica a los demógrafos, reposa sobre el criterio de la objetividad. En el análisis de las biografías está basada en la toma en consideración de eventos o hitos “objetivos” observables, tal como el matrimonio, la migración y el empleo, “dejando a las otras ciencias humanas el estudio de los eventos o de los estados subjetivos” (Courgeau y Lelièvre, 1990, p. 51). Ello se refleja a través de cuestionarios cerrados de manera a capturar con precisión las fechas en las cuales ocurren estos eventos, así como la diversidad de características individuales y contextuales. Por otra parte, los métodos

explicativos están basados en la teoría de la probabilidad, para la cual es esencial tener datos suficientes y representativos de las poblaciones estudiadas. Asimismo, la estimación de las probabilidades, es posible comparar el impacto un evento sobre otro entre subpoblaciones (GRAB, 2006, pp. 34-35).

Por otra parte, en términos del análisis de datos, en sociología cobra especial protagonismo el interés en las implicaciones sociales de los hitos que marcan la vida de los individuos; es decir, la inscripción del tiempo individual en ordenes institucionales mayores. Así, la dimensión temporal es primordial, a partir de la cual es posible “cartografiar, describir y explicar la distribución sincrónica y diacrónica de los individuos en las posiciones sociales” (Mayer, 2004, p. 165). El análisis de la biografía, por tanto, es resultado de un esfuerzo por analizar sistemáticamente secuencias temporales, cronologías y duraciones específicas de situaciones. En este sentido, en la intersección entre tiempo, individuo y sociedad, la edad constituye uno de los elementos centrales en la aproximación biográfica. La teoría sociológica identifica en los diferentes roles y estatus etarios de las personas un rasgo del proceso de institucionalización de la biografía (Mayer, 2004). Este aspecto toma forma en cada sociedad a partir de sus propios rasgos sociales, históricos y culturales; y, del mismo modo, se ven configurados por las normas de género imperantes en cada contexto, al diferenciar expectativas sociales para hombres y mujeres según la edad específica. No obstante, las culturas que han tenido influencia moderna suelen incluir un fuerte componente de organización basada en la producción y el trabajo, con una etapa inicial formativa, seguida de una etapa de vida productiva y, finalmente, una etapa de reposo después de los años productivos (Kohli, 1986).

La transición de una etapa vital a otra, con su respectivo cambio de rol y subjetividades asociadas, se refleja, desde un punto de vista social, en sincronías entre edades y cambios de situación en un grupo dado. En este sentido, acercarse a comprender la relación entre edad y situación del actor social significa una aproximación a los tiempos sociales de cambios y permanencias (Elder Jr, 1994, pp. 61-62). Ahora bien, las situaciones en las que se encuentran los individuos, en los diferentes momentos de sus vidas, tienen significados sociales específicos que pueden ser más o menos “normativos”. Ello por lo general tendrá en consideración los efectos de la acumulación de cambios en un grupo social dado. Por ejemplo, si un individuo se gradúa del colegio a los 20 años será visto como una situación

que se aleja de la norma, ya que la gran mayoría de estudiantes egresa de la secundaria, como máximo, a los 17 años.

No obstante, las trayectorias individuales también tienen un componente subjetivo importante. Por ese motivo pueden entenderse como un proceso doble: “al mismo tiempo, transiciones de estatus instituidos en el curso de vida de cohortes y una transición personalizada por el individuo a partir de decisiones y una historia de vida singular” (Shanahan y Macmillan, 2008, p. 82). Así, la vivencia individual a cada edad es también de interés sociológico por los significados específicos que cada individuo le asigna a las etapas de su vida, a sus roles y capacidades de decisión. En efecto, la edad y la duración de los procesos que vive el individuo se caracterizan por una evolución en su identidad social, la imagen que tiene de sí y su relación consigo mismo.

El sistema educativo en general, y el universitario en particular, tienen una organización marcada por las cronologías en términos de edades y de trayectorias vitales. Ello se aplica tanto a las transiciones estudiantiles de entrada y salida de la universidad, cuanto a las distintas etapas de los docentes según la organización de etapas y categorías en la carrera docente. En ambos casos se trata de asumir roles específicos en las comunidades universitarias, así como de experimentar una progresión esperada durante las etapas de vida al interior de la universidad.

Para el caso de los **estudiantes universitarios**, se considera que la edad normativa para ingresar a la universidad se encuentra dentro del rango etario 16-18 años; ello, si se asume una completación a tiempo de la educación básica regular y una transición rápida a las aulas universitarias. En la misma línea, resultaría “normal” -en la acepción normativa del término- que un estudiante culmine sus estudios entre los 21 y 24 años. Por esa razón los estudiantes universitarios de 24 años o más son considerados como “estudiantes adultos” (Venegas-Muggli, 2020) y tienen características propias muy particulares. En el caso del Perú, los estudiantes adultos, como veremos, representan una fracción significativa de la matrícula y se asocian a programas especiales, con horarios particulares y expectativas propias de personas que tienen experiencia profesional y se financian sus propios estudios (Espinoza Díaz et al., 2014; Vergel-Ortega et al., 2016).

Para el caso de los **docentes**, el empleo en la universidad se configura a partir del cumplimiento de criterios de comportamiento, desempeño y formación continua (Gumport, 2007, p. 113). Asimismo, estos aspectos configuran el rol del docente en la comunidad universitaria y su progresión en el itinerario de desarrollo profesional propuesto por la institución universitaria en la que se desenvuelve. La evolución del docente en cada etapa de su carrera tiene indefectiblemente un vínculo con la edad, por lo que existe una correlación entre grupo etario y categoría docente. Cabe señalar también que la jubilación del docente está normada, por lo que la edad marca también la culminación de la etapa docente. A partir de ello, si consideramos el número de plazas por facultad, resultará inevitable considerar la presión generacional por renovar los puestos docentes. En particular, en los establecimientos con participación docente en la gobernanza, resulta clave observar el peso de los diferentes grupos etarios en las planas docentes. Así, para rendir cuenta de los docentes, cabe considerar la edad como elemento focal, que estructura efectos de biografía y generación, en la interconexión entre avance en la carrera docente, nivel de internacionalización y grado académico.

En el caso de los **egresados** la formación en la universidad se encuentra intrínsecamente vinculada con las expectativas sociales del desarrollo de autonomía e independencia adulta (De Singly, 2004). En efecto, la autonomía es la aptitud de hacerse una visión propia del mundo y guiar coherentemente sus propias decisiones a partir de ella. Por su parte, la independencia implica la capacidad de asegurar su propia reproducción material. La incorporación de nuevos modos de ver el mundo y nuevos roles profesionales, la universidad inculca formas de desarrollar autonomía individual ante las complejidades y evoluciones de la sociedad (Etesse, 2021b). Puesto que es en la esfera profesional en que se accede principalmente a los recursos económicos, la culminación de una carrera está íntimamente ligada a la independencia individual y el posicionamiento en un empleo formal. Sobre el particular, resulta de importancia mayor vincular la culminación de los estudios universitarios con la duración del proceso de inserción laboral en el asalariado formal del país (Torres Luján, 2019).

A continuación, se presentan algunas reflexiones en torno a resultados de análisis de datos concretos desde la aproximación biográfica. Así, se presentarán

algunas reflexiones desde la metodología y en relación con las implicaciones de los hallazgos para el sistema universitario peruano.

2.1.2. Análisis de las temporalidades en el caso peruano

Al momento de plantear los proyectos de Informe Bienal, una primera limitación importante fue la disponibilidad de información adecuada. En efecto, los datos son escasos para analizar los fenómenos educativos a través de la edad y las temporalidades específicas de los miembros de las comunidades universitarias. Este asunto es particularmente marcado debido a la ambición de realizar inferencias y generalizaciones que nos indiquen el estado de la situación a nivel nacional, e, incluso, en las grandes regiones naturales y tipos de gestión universitaria. En efecto, los IB tenían vocación a dar cuenta de los fenómenos en todo el sistema universitario, y, en un segundo momento, a nivel de grandes conglomerados de poblaciones, organizaciones y territorios.

Debido a ello, se privilegió el uso de datos exhaustivos o que tengan una adecuada capacidad de inferencia a partir de muestras consistentes. Este aspecto nos llevó rápidamente a determinar una gran ausencia de información longitudinal en el país en general, y en el sector educación en particular. La escasez de este tipo de información limita considerablemente la cuantificación de las trayectorias individuales.

Un ejemplo de ello era la ausencia de información sistematizada, completa y adecuada para calcular los tiempos promedio de graduación en el país, tanto en el pregrado como en el posgrado. Los posibles indicadores que se derivarían de esta información nos darían valiosas perspectivas acerca de la prevalencia de trayectorias que se desarrollan “a tiempo”, así como sobre el fenómeno de la prolongación de estudios y la finalización a destiempo. Estos alcances serían de considerable utilidad para comprender mejor los problemas de retención de estudiantes por parte de las universidades y su vinculación con la selectividad académica al ingreso, así como de vincular estas trayectorias con las características sociales de la población estudiantil (Herrera, 2013, pp. 172-174). Así, puestas en contexto, y complemento de las tasas de graduación, las tasas de

culminación a tiempo serían un elemento significativo a tomar en consideración al momento de evaluar la situación del sistema universitario peruano.

El hecho de que la Sunedu tuviese un acceso restringido a los datos de las universidades respondía a dos motivos principales. Por una parte, se tenía una resistencia por parte de un conjunto importante de las más grandes universidades de compartir información personal y detallada de sus miembros, al acogerse a la Ley de Protección de Datos, Ley 29733. En efecto, las universidades que tenían el tipo de informaciones necesarias para reconstruir temporalidades y trayectorias individuales aceptaban únicamente enviar información básica agregada acerca de la población estudiantil en cada facultad. Por otra parte, existía una enorme brecha en la capacidad de generación y sistematización de información de calidad entre las universidades. La mayor parte de las universidades no tenían sistemas automatizados y actualizados de gestión de datos. Sobre esta última constatación nació la idea de la Alta Dirección de la Sunedu de construir un sistema integral de información que sistematice los datos de las diferentes casas de estudio y que provea un soporte técnico para aquellas que no cuenten con un sistema automatizado de registro y procesamiento de datos. Algún tiempo más tarde nació el SIU, el Sistema de Información Universitario de la Sunedu, que integraba información de los diversos ámbitos como las planas docentes, los procesos administrativos y la población estudiantil.

Puesto que la principal información con la que contábamos era transversal, se decidió identificar posibles indicadores que rindiesen cuenta de las temporalidades individuales para caracterizar a los miembros de las comunidades universitarias. Cabe señalar que esta labor se realizó tras un exhaustivo trabajo de mapeo de bases de datos internas y externas a la institución. En efecto, se logró trabajar con 6 bases de datos internas, sistematizadas por la Sunedu, y aproximadamente 15 bases de datos de otras instituciones del país, principalmente públicas.

Por otra parte, la Encuesta Nacional de Hogares (Enaho), una de las principales fuentes de información para el análisis de la población estudiantil y egresada presentaba significativas limitaciones para realizar generalizaciones. Resulta pertinente anotar que, tras múltiples pruebas de factibilidad estadística, la submuestra correspondiente al componente panel presentaba intervalos de

confianza excesivamente amplios por su tamaño y conformación (INEI, 2020, pp. 14-15). En efecto, al interesarnos una submuestra al interior de la submuestra panel, la capacidad de inferir adecuadamente resultaba insuficiente. Por tal motivo, se decidió no usar el componente panel de la Enaho.

A continuación, la tabla 2.1 muestra algunos contenidos estadísticos cuya creación respondió al primer eje analítico sociológico. En ella se detalla, en primera instancia, el nombre del indicador usado; así como la unidad de análisis, la fuente de información y el número de gráficos desarrollados con el fin de describir el indicador. Por último, la tabla especifica en qué IB se incluyó estos contenidos y el capítulo particular en el que se discutieron.

Tabla 2.1. Selección de contenidos vinculados al enfoque biográfico

Indicador/Tema	Unidad de análisis	Enfoque metodológico	Fuente de información	Informe bienal
Situación de jóvenes en los estudios superiores	Jóvenes 25-29 años	Cuantitativo	Enaho 2018	2° IB
Acceso a la educación superior	Jóvenes de 16 a 21 años	Cualitativo	Enaho 2018	2° IB
Estudiantes adultos	Estudiantes de pregrado mayores de 24 años	Cuantitativo	Entrevistas y Enaho 2019 y 2020	3° IB
Acceso a la educación superior	Jóvenes de 16 a 21 años	Cuantitativo	Enaho 2019 y 2020	3° IB
Categoría docente según edad	Planas docentes	Cuantitativo	Sistema de Información Universitaria (Sunedu)	3° IB
Duración de inserción laboral	Graduados	Cuantitativo	Registro de Grados y Títulos	3° IB

			y Planilla Electrónica	
--	--	--	---------------------------	--

Fuente: Elaboración propia a partir de los Informes Bienales, Sunedu (2020, 2022).

A continuación, las siguientes secciones presentan algunos de los contenidos creados con el fin de describir la realidad universitaria peruana en el marco del primer eje analítico sociológico. La organización de los contenidos se hace según el perfil de dos de los subconjuntos de población analizados: Estudiantes y Egresados. Al interior de cada apartado se realizan comentarios metodológicos, tras lo cual se discuten los hallazgos y su relevancia para el conocimiento del sistema universitario. Cabe señalar que se usaron ejemplos ilustrativos de los dos IB elaborados bajo mi dirección.

Estudiantes

En cuanto a la dimensión biográfica de los estudiantes universitarios, se abordaron dos grandes temáticas: las transiciones rápidas del colegio a la universidad y la situación de los estudiantes adultos. Puesto que la primera de ellas fue desarrollada principalmente en términos de las desigualdades sociales de acceso a la universidad, se desarrollará en este apartado lo relativo a los estudiantes adultos.

El análisis de los estudiantes adultos -cabe recordar que se trata de aquellos que se encuentran matriculados en el pregrado y tienen más de 24 años- es escaso en la literatura internacional general y con mayor énfasis en nuestro país. Para ello, se trabajó principalmente con la Enaho, ya que resultaba ser la muestra más fiable para los cálculos de matrícula trabajados en el capítulo de estudiante.

Inspirado por los estudios sociológicos sobre las trayectorias atípicas de estudiantes universitarios, el trabajo consistió en 1. Medir el peso relativo de los estudiantes adultos en la educación superior universitaria (perspectiva cuantitativa), 2. desarrollar una tipología sencilla que los agrupe según su situación laboral y demográfica (perspectiva cuantitativa), y 3. recoger perspectivas y relatos de sus trayectorias en una muestra diversa según los tipos más frecuentes identificados en la etapa previa (perspectiva cualitativa).

Así, los siguientes fueron los indicadores que se lograron medir a partir de la base de datos mencionada²⁴:

1. Proporción de jóvenes de 25 a 28 años con estudios superiores según situación de matrícula (egresados, no matriculados y estudiantes)
2. Estado civil y situación laboral de estudiantes mayores de 24 años matriculados en el pregrado universitario

Los resultados fueron útiles ya que se pudo generar indicadores que rendían cuenta de la proporción de individuos en cada situación. Se pudo advertir que una parte significativa de jóvenes adultos que ingresaron a la universidad han tenido claras dificultades para terminar sus estudios: muchos de ellos los han interrumpido y otros siguen estudiando. Como lo muestran los resultados 2.1, algunos de los hallazgos más relevantes fueron los siguientes²⁵:

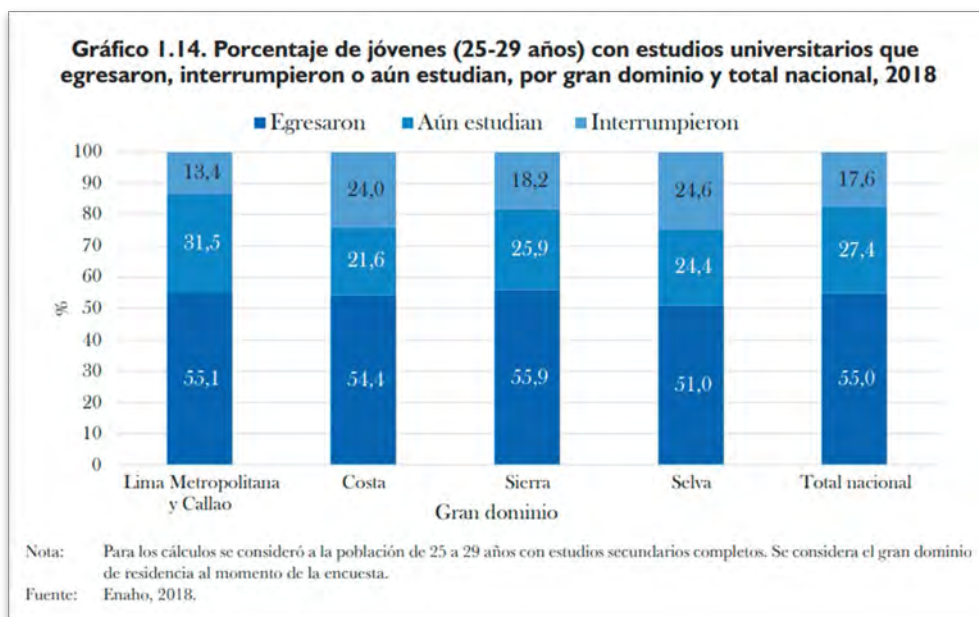
1. A nivel nacional, poco menos del 30% de los jóvenes (25 a 28 años) que ingresaron a la universidad sigue estudiando. Del mismo modo, tan solo el 55% de ellos culminó sus estudios (Gráfico 1.14).
2. La mayor prevalencia de jóvenes adultos, que, habiendo ingresado a la universidad, aún están estudiando se ubica en la ciudad capital, con un 32%; mientras que, por su parte, la región costeña de nuestro país es la que menos prevalencia presenta. Del mismo modo, se pudo advertir que en la región andina los jóvenes analizados tuvieron mayores dificultades para culminar sus estudios (Gráfico 1.14).
3. Estas cifras pueden estar reflejando múltiples situaciones como el inicio tardío de estudios, la prolongación de la trayectoria estudiantil, entradas y salidas de los estudios, cambios de institución o programa universitario, baja carga académica por semestre, combinación estudios y trabajo, entre otros (Recuadro 2.3).
4. Los estudiantes adultos presentan diferentes situaciones laborales y conyugales, con una predominancia de estudiantes no unidos que trabajan (tipo 1) y de estudiantes no unidos que no trabajan (tipo 2). En efecto, estos tipos representaron 45% y el 40% del total de estudiantes adultos en el año 2020 (Gráfico 2.2 en Recuadro 2.3).
5. Tras la pandemia, se redujo considerablemente la parte de estudiantes adultos que estaban unidos y trabajaban, ya que pasaron de representar el 20% al 9% entre los años 2019 y 2020. Ello ha podido deberse a los efectos negativos en la economía

²⁴ Fuente: Informes Bienales, Sunedu (2020, 2022).

²⁵ Fuente: Informes Bienales, Sunedu (2020, 2022).

y la salud familiar, que habrían obligado a muchos estudiantes adultos a dejar o pausar sus estudios como consecuencia de la crisis sanitaria (Gráfico 2.2 en Recuadro 2.3).

Resultados 2.1. Estudio de características de prolongación de estudios y estudiantes adultos en la universidad peruana²⁶



Fuente: Elaboración propia a partir de los Informes Bienales, Sunedu (2020, 2022). Nota: Tomado del Segundo IB, capítulo 2.

²⁶ Tomado de Informes Bienales, Sunedu (2020, 2022).

Perfiles y experiencias



Recuadro 2.3.

En el pregrado después de los 24 años: experiencias de los estudiantes adultos

Si bien la edad referencial para culminación de los estudios de pregrado es alrededor de los 24 años, en nuestro país, un grupo importante de estudiantes supera dicha edad. Previamente, el II Informe bienal sobre la realidad universitaria encontró que, en el 2018, del total de la población de 25 a 29 años que ingresó a la universidad, el 55,0% había egresado, el 17,6% había discontinuado sus estudios, y el 27,4% restante estaba matriculado en la universidad (Sunedu, 2020a). Por otra parte, en el 2020, sabemos que los estudiantes de 25 o más años representaron un cuarto de la matrícula en pregrado a nivel nacional (Enaho, 2020).

Los llamados "estudiantes adultos" son aquellos que superan la edad normativa para los estudios de pregrado. Estos pueden haber experimentado una o más de las siguientes situaciones (Brock, 2010):

- acceso tardío al pregrado,
- una o más interrupciones de los estudios,
- prolongación de estudios debido a una baja carga académica semestral,
- uno o más cambios de programa o institución universitaria.

Se trata de estudiantes que comúnmente asumen mayores responsabilidades familiares y sociales, y muchos de ellos tienen experiencia laboral y formas de aprendizaje distintas, entre ellas, la búsqueda de conocimientos prácticos y aplicables a su trabajo (Ambrósio et al., 2014; Fragoso et al., 2013; Thunborg et al., 2013).

Con el fin de conocer mejor a esta población poco estudiada en nuestro país, se realizó una tipología a partir de información cuantitativa del estado civil y la situación laboral en el mercado de trabajo. A continuación, se realizó una recopilación de

testimonios para cada tipo identificado. Como se muestra en la tabla 2.2, se crearon cuatro tipos: 1. No unidos que trabajan, 2. No unidos que no trabajan, 3. Unidos que trabajan, y 4. Unidos que no trabajan.

Entre los años 2019 y 2020, se redujo considerablemente la proporción de estudiantes unidos que trabajaban, en más de 10 puntos porcentuales, probablemente por la interrupción de estudios en este período de alto riesgo e incertidumbre. Para el 2020, el 45,1% de los estudiantes adultos, la mayor proporción, trabajaba y no estaba unido, seguido por el 40,4% de no unidos sin trabajo. Completan el cuadro los unidos con trabajo y los unidos sin trabajo, que representaron el 4,4% y 5,0% respectivamente.

Tabla 2.2
Tipología de estudiantes adultos, 2019-2020
(porcentaje de estudiantes)

Tipo	Estado civil	Condición laboral	2019	2020
1	No unido	Trabaja	43,8%	45,1%
2	No unido	No trabaja	31,4%	40,4%
3	Unido	Trabaja	20,4%	9,6%
4	Unido	No trabaja	4,4%	5,0%

Nota: Se considera el segundo trimestre para el 2019 y el cuarto trimestre para el 2020. Se considera a los estudiantes matriculados en pregrado de 25 años a más. La categoría "unido" incluye a los casados y convivientes, y "no unido" incluye a divorciados, solteros, viudos y separados. La categoría "trabaja" incluye la PEA ocupada y los "no trabaja" incluye a la PEA no ocupada y población inactiva.
Fuente: Enaho, INEI, 2019 y 2020

A continuación, se presentan segmentos de testimonios de los tipos 1 y 2, que conjuntamente representaron el 85,5% en el año más reciente, como lo muestra la tabla 2.2. Estos testimonios fueron recogidos durante el año 2021.

Fuente: Elaboración propia a partir de los Informes Bienales, Sunedu (2020, 2022). Nota: Tomado del Tercer IB, capítulo 2.



Tipo 1 - Estudiantes no unidos que trabajan

En el 2020, este primer tipo representó poco menos de la mitad del total a nivel nacional. En esta situación se encuentran Mariel, de 34 años, y Diego, de 27, quienes iniciaron una carrera universitaria después de entrar al mercado laboral como empleados a tiempo completo. Mariel contaba con estudios previos antes de ingresar a una universidad privada societaria en Lima:

Tengo una carrera técnica en publicidad; me gradué a los 21 y empecé a trabajar. Estuve diez años ejerciendo entre Publicidad y marketing, y después de ese tiempo decidí hacer una carrera universitaria a los 29 años ... Yo era jefe de marketing de un equipo ... entonces decidí ponerme al día.

Según comenta, la decisión de estudiar en la universidad se debió a la búsqueda de una especialización en su área laboral. Asimismo, decidió estudiar en un programa para personas que trabajan, ya que este se adaptaba a sus horarios de oficina:

Surgieron un montón de interrogantes, no sabía si hacer un diplomado y no podía hacer una maestría tampoco; entonces decidí estudiar Marketing en la universidad porque trabajo en ella ... Trabajaba con gente que estudiaba en programas para adultos y lo vi como una alternativa. Es agotador porque no paras; trabajo durante el día y estudio en la universidad desde las 7 hasta las 11 pm, todos los días.

Por otro lado, la trayectoria de Diego también estuvo relacionada con estudios previos, e incluye una interrupción de sus estudios:

Salí de la secundaria y postulé a la universidad; estudié por dos años, pero viajé al extranjero y cuando regresé al Perú quise reincorporarme a la universidad y me dijeron

que debía volver a empezar desde cero... me desanimé. Entonces, a los 22 años empecé una carrera técnica para acabar en menos tiempo y porque ahí te dan opción de trabajar desde el primer año.

Asimismo, explicó cuáles fueron los pasos que lo llevaron a matricularse en una universidad de Tacna, su ciudad natal:

Terminé los tres años en el instituto y este año empecé la convalidación con la universidad, es que en el mismo instituto nos dicen "no se queden con solo una carrera técnica" y que pensemos en especializarnos en la universidad. Yo evalué mis opciones en función a mi campo laboral, que me permitiera trabajar y una universidad que me convalidara más cursos. Entré a un programa que se adapta a mi trabajo. Justo soy jefe de seguridad y mi carrera es ingeniería en seguridad ambiental.

Los testimonios de Mariel y Diego evidencian similitudes, entre ellas el objetivo de avanzar en su desarrollo profesional y académico, así como necesidades específicas para su formación universitaria.

Tipo 2 - Estudiantes no unidos que no trabajan

Estos estudiantes representaron dos de cada cinco estudiantes adultos en el 2020. De este tipo son Julio y Mateo, ambos de 26 años, quienes a lo largo de su formación en el pregrado experimentaron dificultades académicas y prolongaron sus estudios. En un primer caso, Julia, quien vive con sus padres y estudia en una universidad privada en Huancayo, indicó haber prolongado sus estudios de pregrado debido a indecisiones sobre la elección de su carrera y dificultades en su desempeño académico:

Empecé la universidad a los 17 en la carrera de Administración y finanzas, y me cambié a Administración y marketing

Fuente: Elaboración propia a partir de los Informes Bienales, Sunedu (2020, 2022). Nota: Tomado del Tercer informe bienal. Capítulo 2.

en el segundo ciclo. A partir del segundo año, llevé menos cursos por ciclo y dejé de estudiar un año porque jalé un curso tres veces, y la universidad me separó... Luego, retomé mis estudios y me faltan dos semestres para terminar ... en realidad yo quería estudiar Gastronomía al inicio, pero no se dio porque no tenía apoyo para esa carrera ... Mis papás son los que me apoyan, ellos fueron los que me plantearon la universidad y la carrera porque mi hermano también estudia en la universidad.

Por otro lado, Mateo, quien vive solo y estudia la carrera de Ingeniería en una universidad pública ubicada en La Libertad. Mateo tuvo dificultades tras mudarse a vivir solo a una provincia distinta para estudiar. Asimismo, experimentó dificultades de aprendizaje y de adaptación a un entorno nuevo, lo cual afectó su rendimiento académico:

Yo no soy de Trujillo, soy de Cajamarca. Entonces yo vengo para acá a estudiar y vivo solo ... Entonces uno se choca con eso ... enfrentarme con la dificultad de la universidad, la carrera que entré, competir para ingresar, vivir solo... todo eso como que fue un problema, hm... una fase complicada porque sentía que todo lo que yo era capaz de hacer no alcanzaba para pasar invicto en el ciclo...

Asimismo, señala haber tenido dificultades en su progresión académica:

En la universidad nacional es complicado si te jalonan, porque tienes que esperar un año, tienes que juntar gente y eso te pone un poco en contra... no fue tanto la dificultad ni la falta de motivación, pero, más que todo, la Matemática superior, estudiamos hasta el final. Uno debe tener bastante disciplina y como es una universidad nacional,

uno no le presta atención y lo jala ... me chocó mucho porque en el colegio donde yo venía no nos preparaban en eso, en hacer disciplina y constancia para intentar resolver cosas difíciles. Entonces con eso me choqué, no? Tenía que invertir demasiado de mi tiempo, la totalidad estudiando y no estaba preparado para eso.

Los testimonios de Julio y Mateo evidencian dificultades académicas durante su formación universitaria. Se advierten dificultades en la progresión de los estudios y cambios de programas de estudio, aspectos que prolongan las trayectorias universitarias.

Estos testimonios buscaron conocer algunas de las situaciones específicas, de las muchas posibles, en la población de estudiantes adultos. Así, esta selección muestra algunos de los múltiples aspectos que han de tomarse en cuenta para la comprensión de este grupo de estudiantes; como las transiciones entre estudios superiores técnicos y universitarios, el uso del tiempo en este perfil de estudiantes, la vinculación con el mercado laboral y las dificultades asociadas a trayectorias no convencionales.

En el marco de la Declaración Mundial sobre la Educación Superior, el sistema universitario peruano ha de brindar una educación de calidad que se ajuste a las necesidades de los estudiantes adultos y todos aquellos que requieran una formación universitaria a lo largo de la vida (Unesco-Ilesalc, 1998)⁴⁶.

⁴⁶ La diversificación de los modelos de educación superior y de las modalidades y los criterios de contratación es indispensable para responder a la tendencia internacional de masificación de la demanda y a la vez para dar acceso a distintos modos de enseñanza y ampliar el acceso a grupos públicos cada vez más diversos, con miras a la educación a lo largo de toda la vida, lo cual supone que se pueda ingresar en el sistema de educación superior y salir de él fácilmente (art.8 de la Declaración Mundial sobre la Educación Superior).

Fuente: Elaboración propia a partir de los Informes Bienales, Sunedu (2020, 2022). Nota: Tomado del Tercer informe bienal. Capítulo 2.

Estos resultados muestran que las trayectorias no convencionales, muchas veces ignoradas en los planteamientos de las políticas generales de educación, son una

realidad palpable en nuestro país. Asimismo, que los estudiantes adultos tienen necesidades propias específicas a su condición, ya que asumen responsabilidades mayores, y, muchos de ellos tienen experiencias laborales previas. Del mismo modo, resulta evidente que tienen maneras de aprender propias, como una mayor comprensión a través de contenidos escuchados que gráficos, lo que redundaría en un desempeño académico diferente (Vergel-Ortega et al., 2016); y del mismo modo, mayor interés por conocimientos prácticos, útiles y aplicables en su vida profesional (Schuetze y Slowey, 2002; Thunborg et al., 2013; Venegas-Muggli, 2020). Por último, cabe señalar que en la Declaración Mundial sobre la Educación Superior (Unesco-Iesalc, 1998), en su artículo 8 señala: “La diversificación de los modelos de educación superior y de las modalidades y los criterios de contratación es indispensable para responder a la tendencia internacional de masificación de la demanda y a la vez para dar acceso a distintos modos de enseñanza y ampliar el acceso a grupos públicos cada vez más diversos, con miras a la educación a lo largo de toda la vida, lo cual supone que se pueda ingresar en el sistema de educación superior y salir de él fácilmente”. Ello invita a reflexionar acerca de la inclusividad de nuestro sistema universitario, en cuanto a responder a una necesidad clara por parte de estudiantes no tradicionales y todos aquellos que requieren de una formación universitaria a lo largo de la vida.

Egresados

En cuanto a los egresados universitarios, al momento de la redacción del tercer IB, identificamos que en el país se sabía muy poco del proceso de inserción laboral de los egresados. En particular, se evidenció muy poca información que caracterice la dinámica y sus temporalidades específicas. Así, con el fin de conocer más acerca de este importante fenómeno se buscaron datos que nos permitan dar cuenta de esta transición al mundo del trabajo. La ruta para conseguir y enlazar los datos adecuados fue ardua. Sin embargo, se pudo lograr tras cerca de cinco meses de espera tras la solicitud de información al Ministerio de Trabajo y Promoción del Empleo (MTPE), dependencia a la que se había solicitado la

información detallada de las planillas electrónicas²⁷. Esta información fue enlazada con los datos nominales (DNI) de graduados de pregrado de todo el sistema universitario registrados en el repertorio del Registro Nacional de Grados (hasta noviembre del año 2020). Cabe mencionar que el registro es obligatorio, es decir, las universidades deben hacer llegar a la Superintendencia el conjunto de listas de los bachilleres graduados en sus programas de pregrado.

Cabe señalar que algunas de las limitaciones de este trabajo consistieron en la imposibilidad de observar otro tipo de relaciones laborales, diferentes a la planilla. Así vinculaciones laborales, sean formales o informales, fuera de un asalariado formal en planilla no estaba registrado en la base del MTPE. No obstante, se sabe que los bachilleres pueden desempeñarse en el marco de contratos de locación de servicios, consultorías, entre otras modalidades de empleo formal. Del mismo modo, pueden trabajar de forma informal, es decir, sin un contrato que incluya la provisión de prestaciones sociales básicas establecidas por la Ley (Chacaltana y Ruiz, 2012; Saavedra y Chacaltana, 2001).

Del mismo modo, este análisis no contempló el flujo migratorio de los graduados.

No obstante, teniendo ello en consideración, los resultados fueron particularmente fiables ya que los datos tenían el carácter de exhaustivos para el empleo asalariado formal: el enlace de bases de datos funcionó de forma óptima, lo que permitió contar con información para poco más de 228 mil graduados en todas las especialidades laborales y el conjunto de regiones del país.

Inspirado por los estudios sociológicos sobre las transiciones de la educación al empleo (Brzinsky-Fay, 2007, 2014), el trabajo consistió en calcular la duración de diferentes estados (o situaciones) en los que se encontraban los egresados durante un período de 24 meses posteriores a su graduación. Puesto que se buscaba identificar la duración de los procesos de inserción laboral al empleo asalariado formal, se consideró al conjunto de los bachilleres durante el período de los dos años posteriores a su egreso.

²⁷ La planilla electrónica del MTPE consiste en información acerca de los empleadores y empleados (practicantes y profesionales) en cuanto a su remuneración, nivel educativo, condición laboral, Código del clasificador nacional de ocupaciones y características personales (información que fue anonimizada).

Así, tras la respuesta del mencionado ministerio, se procedió a analizar los diferentes estados. Los siguientes fueron los indicadores que se lograron medir a partir de la base de datos creada²⁸:

3. Tiempo promedio de empleo asalariado formal, 24 meses después de graduarse
4. Tiempo total de empleo asalariado formal, 24 meses después de graduarse
5. Tiempo promedio hasta la consecución del primer empleo asalariado formal, 24 meses después de graduarse
6. Tiempo total hasta consecución del primer empleo asalariado formal, 24 meses después de graduarse

Los resultados fueron útiles ya que se pudo generar indicadores que rendían cuenta de los tiempos promedio para los bachilleres en su transición, o no, a un empleo asalariado formal. Como lo muestra el resultado 2.1, algunos de los hallazgos más resaltantes fueron los siguientes²⁹:

6. Durante los 2 años posteriores a la graduación, a nivel nacional el tiempo promedio en empleo asalariado formal fue de poco más de 11 meses y medio. Existen diferencias significativas entre las grandes regiones naturales del país, con un mayor tiempo promedio en Lima, casi 13 meses, y un menor tiempo promedio en la región Andina, poco más de 9 meses (Gráfico 5.8).
7. A nivel nacional, cerca del 30% de los bachilleres recién graduados no accedieron a un empleo formal asalariado, esta cifra ascendía hasta un 35% en la región Andina. Asimismo, un tercio tuvo ese tipo de empleo tan solo entre uno y 16 meses de los 24 observados, esta cifra ascendía a poco más de 40% en la región Amazónica (Gráfico 5.9).
8. Los diplomados con mayor duración promedio en empleo formal asalariado fueron aquellos provenientes de las carreras de Educación (15,8 meses), Tecnología de la información y comunicación (13,7), y Ciencias administrativas y derecho (12,6) (Gráfico 5.9).
9. A nivel nacional, se pudo constatar que las personas que habían realizado prácticas preprofesionales formales y asalariadas más largas tenían más tiempo promedio en empleo: hasta 19,7 meses en promedio frente a 5,7 para aquellos que no habían realizado prácticas de ese tipo (Gráfico 5.11).
10. Entre aquellos que sí consiguieron un empleo asalariado formal dentro del período analizado, se vio que a nivel nacional el tiempo promedio al primer empleo fue de poco más de 4 meses. Ese tiempo se hizo más largo en las regiones amazónica y andina, con casi 6 meses en ambos casos (Gráfico 5.12).
11. En la Amazonía, el tiempo de consecución del primer empleo fue el más largo, en comparación con las otras regiones, ya que un tercio de los bachilleres que lograron entrar

²⁸ Fuente: Informes Bienales, Sunedu (2020, 2022).

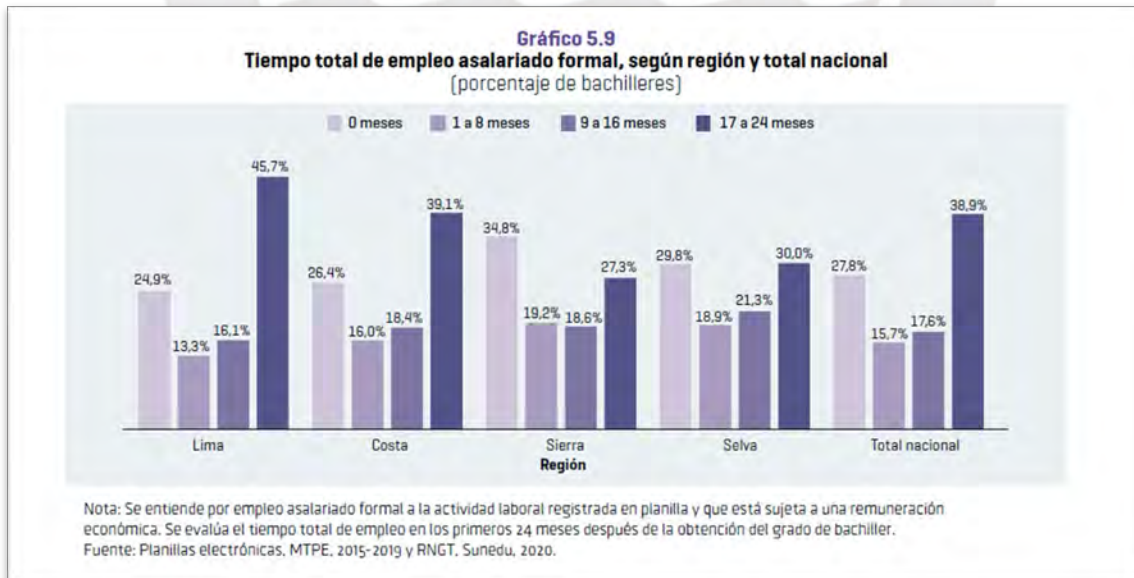
²⁹ Fuente: Informes Bienales, Sunedu (2020, 2022).

en planilla tras entre 9 y 23 meses. En contraste, la ciudad capital fue escenario de las transiciones más rápidas, con más del 60% de bachilleres en planilla inmediatamente después de graduarse de la universidad (Gráfico 5.13).

Resultados 2.2. Mediciones de duraciones características de la transición temprana al empleo formal asalariado según diversas características³⁰

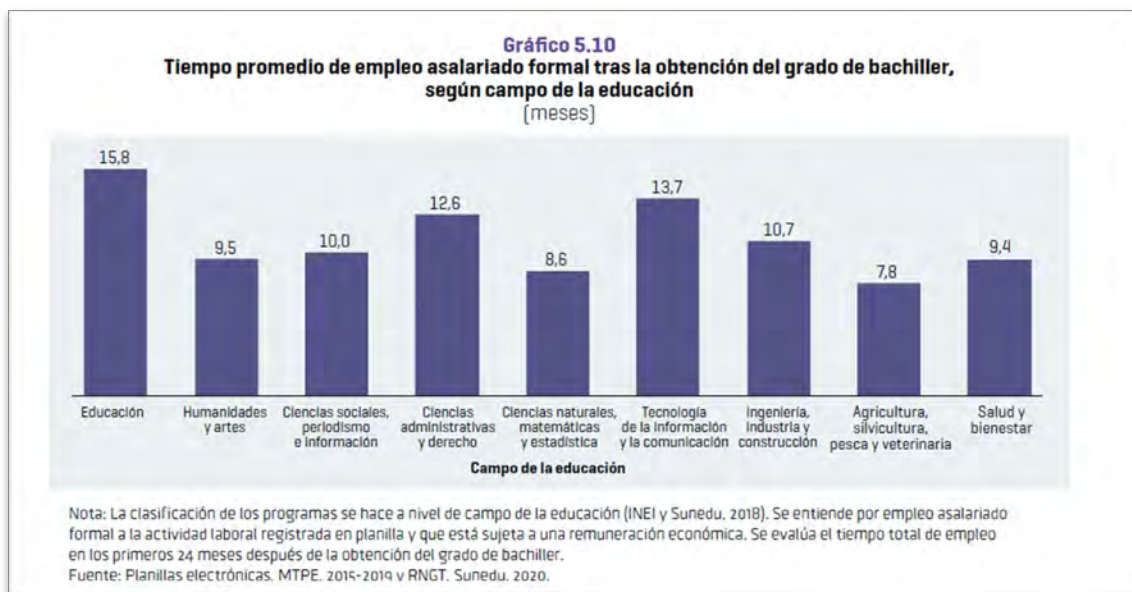


Fuente: Elaboración propia a partir de los Informes Bienales, Sunedu (2020, 2022). Nota: Tomado del Tercer IB, capítulo 5.

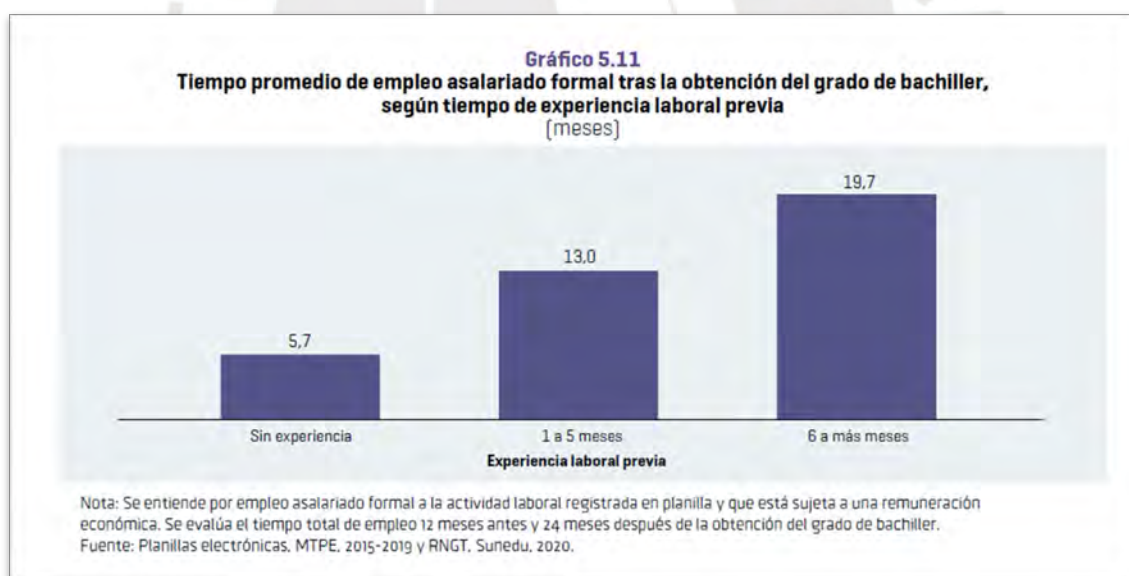


³⁰ Tomado de Informes Bienales, Sunedu (2020, 2022).

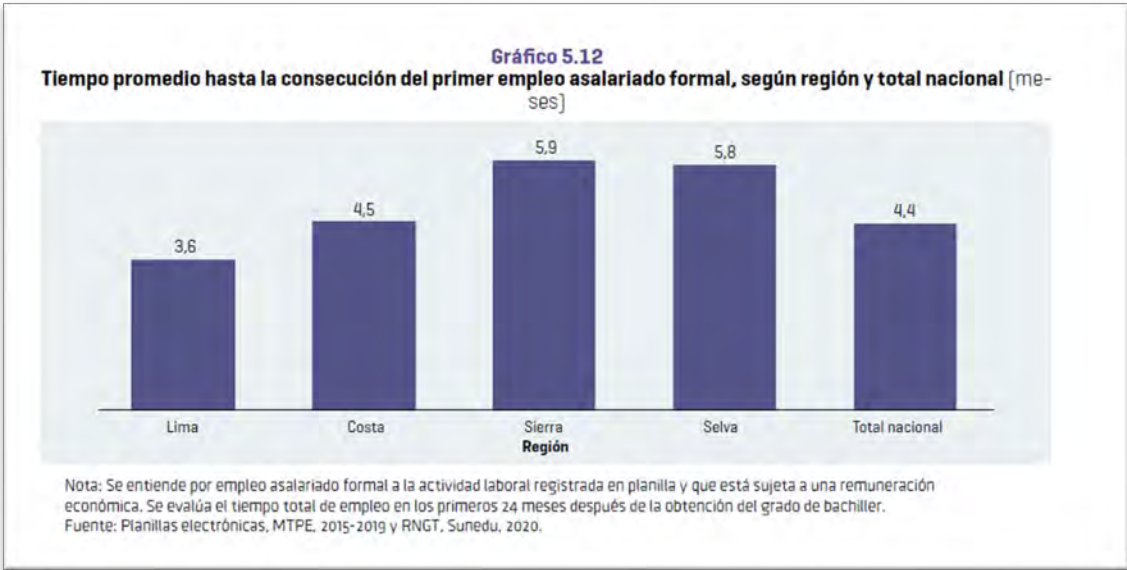
Fuente: Elaboración propia a partir de los Informes Bienales, Sunedu (2020, 2022). Nota: Tomado del Tercer IB, capítulo 5.



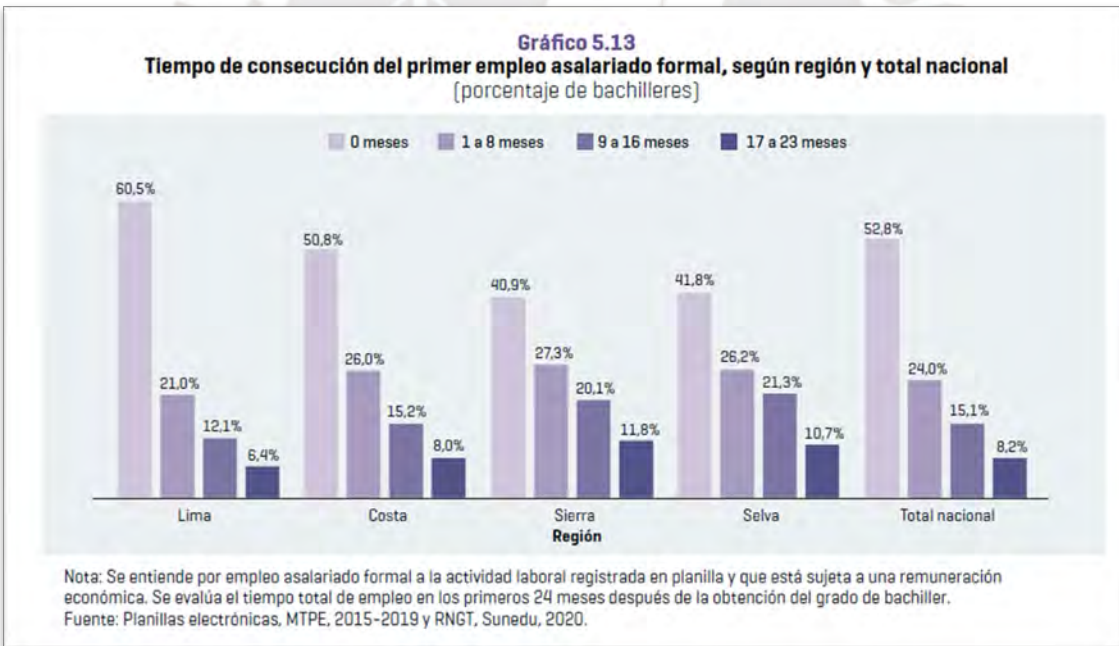
Fuente: Elaboración propia a partir de los Informes Bienales, Sunedu (2020, 2022). Nota: Tomado del Tercer IB, capítulo 5.



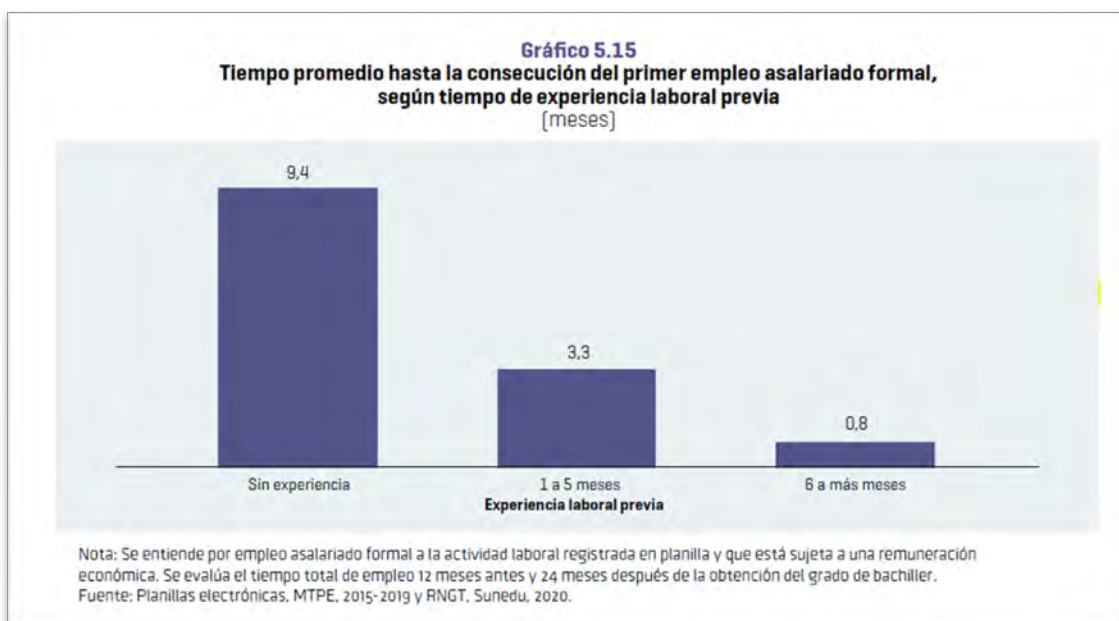
Fuente: Elaboración propia a partir de los Informes Bienales, Sunedu (2020, 2022). Nota: Tomado del Tercer IB, capítulo 5.



Fuente: Elaboración propia a partir de los Informes Bienales, Sunedu (2020, 2022). Nota: Tomado del Tercer IB, capítulo 5.



Fuente: Elaboración propia a partir de los Informes Bienales, Sunedu (2020, 2022). Nota: Tomado del Tercer IB, capítulo 5.



Fuente: Elaboración propia a partir de los Informes Bienales, Sunedu (2020, 2022). Nota: Tomado del Tercer IB, capítulo 5.

Estos resultados dan cuenta de la situación que viven los egresados universitarios en su proceso de inserción laboral al mundo formal asalariado. Se refleja la diversidad de situaciones, que responde a la heterogeneidad de mercados laborales regionales. Identificar que poco menos de un tercio de bachilleres no se inserta formalmente al mercado laboral tras dos años de graduación es una cifra que nos lleva a pensar en las dificultades y desafíos por los que ellos deben pasar. Estos resultados pueden ponerse en perspectiva con respecto a las problemáticas conexas de la sobreeducación y el subempleo (Burga y Moreno, 2001) que afectan tanto a los empleados formales como a los informales al inicio de las carreras laborales (Chacaltana y Ruiz, 2012). Del mismo modo, cabe vincularlos con las percepciones de los jóvenes en el trabajo, que presentan diferencias significativas según origen social y cultural.

2.2. Segundo eje: las desigualdades sociales en las comunidades universitarias

2.2.1. Mirar las desigualdades sociales en la educación superior

El estudio de la desigualdad social es una temática clásica en la sociología. Esta ha sido analizada desde diversos puntos de vista. Para el propósito de la experiencia aquí sistematizada, es decir, describir y analizar la realidad universitaria en el Perú, se siguió la tradición sociológica de pensar a la sociedad en categorías o grupos sociales para explicar la diferenciación de acceso a recursos, derechos y oportunidades entre las personas. Esta aproximación al estudio de la desigualdad suele tener como objetivo el comprender las causas, funcionamiento y consecuencias de la estratificación social, en tanto situación a ser transformada (Grusky, 2018, p. 23). Ello con un trasfondo ético, que puede estar basado en diferentes paradigmas, como el de la igualdad de oportunidades (Boudon, 1974), el de la justicia social (Dubet, 2010), entre otros.

Para ello los sociólogos se han interesado en los mecanismos de reproducción de las desigualdades sociales a través de la educación de los países. En efecto, la teoría de la reproducción social (Bourdieu y Passeron, 1970) afirma que el sistema educativo es el ámbito moderno en el que se genera la reproducción social por medio de la herencia de diversos recursos materiales e inmateriales al interior de las familias, así como por la influencia de las élites a las instituciones y contenidos educativos.

Estas miradas sociológicas a la estratificación social y a la reproducción de la desigual repartición de oportunidades tienen en común basarse en la identificación de entornos sociales diferenciados. Estos entornos sociales, específicos a cada persona, presentan características singulares que influyen su capacidad de actuar, verse a sí misma y vincularse con el mundo.

Estos entornos se configuran en torno a al menos dos dimensiones sociológicas interdependientes: los recursos y las normas. Los primeros son el conjunto de elementos materiales o inmateriales transferibles y socialmente valorizados que resultan útiles para el posicionamiento del individuo en la sociedad (Bourdieu, 2016, pp. 29-30). Las segundas, son el sistema de reglas que enmarcan el comportamiento del individuo, cuya aplicación está influenciada por

el control social a través de expectativas y sanciones principalmente informales (Bicchieri, 2005, p. 365). En este trabajo se tuvo especial interés en analizar el rol de los capitales económico y cultural, para el primer ámbito; y en el rol de las normas de género en el segundo.

Con el concepto de “capital cultural”, Bourdieu (1979) señala la importancia de los mecanismos familiares de transmisión de recursos inmateriales para ayudar a sus miembros a tener mejores desempeños y experiencias académicas, y, más aún, mejores transiciones al mundo profesional. En particular, en interacción con sus hijos, los padres y madres profesionales movilizan en mayor medida el capital cultural que poseen a fin de heredarlo a sus dependientes, y que estos alcancen un nivel educativo similar o superior al que ellos poseen en formaciones prestigiosas. No obstante, como señalan Lamont y Lareau (1988, p. 163) el uso de los recursos heredados o la “activación de capitales”, es un proceso individual de puesta en práctica que se concreta en “momentos de inclusión o exclusión social”. Así, a través del ciclo de vida individual, el esfuerzo y la capacidad individual de activación de los capitales son una dimensión central (Lareau y Horvat, 1999).

Por otra parte, la vulnerabilidad social es un concepto que viene cobrando mayor relevancia en el ámbito de las desigualdades. Al igual que lo dicho anteriormente, en el marco de una mirada relacional, la vulnerabilidad es una condición caracterizada por la insuficiencia relativa de recursos que crea una desventaja y una limitación para acceder a oportunidades y adaptarse a cambios (Rodríguez Vignoli, 2001, pp. 48-49).

Otro tipo de desigualdad que tocar es aquel derivado de las relaciones inequitativas entre hombres y mujeres³¹. En segundo lugar, se encuentran las desigualdades entre hombres y mujeres derivadas de las normas tradicionales de género. El sistema de normas de género resulta de la repartición de roles y expectativas diferenciados según sexo, y toma la forma de dominación masculina en múltiples sociedades³² (Bourdieu, 1990).

³¹ Principalmente se trata de la desigualdad de género, entendida como una relación de jerarquía y poder de hombres sobre mujeres, sobre lo cual se erigen sistemas de prestigio, símbolos y significados sociales e institucionales (Scott, 1986).

³² En el Perú, esta dominación toma una forma particularmente virulenta por las características violentas del “machismo”: la prevalencia de violencia doméstica en las ciudades del país es una de las más elevadas del continente (Kishor y Johnson, 2006) y la tasa de feminicidio conyugal es también una de las más elevadas del continente (Arriagada, 2007).

La sociología ha mostrado que durante la socialización primaria, el género es una de las principales orientaciones normativas que se transmiten en la familia (Fagot et al., 2012; Stockard, 2006). Las normas de género son repertorios culturales de maneras de hacer y de sentir diferenciadas según el sexo biológico. Así, el concepto de género tiene que ver con una construcción de significados de los masculino y femenino en las sociedades (Giddens y Sutton, 2021). Estos repertorios se concretan en un modelo general de complementariedad entre roles masculino y femenino (Héritier, 2017). Por lo general, este modelo asigna a las mujeres un rol activo en la esfera doméstica y de cuidadoras de sus integrantes, mientras que a los hombres en la esfera pública y de proveedores del hogar (Brinton, 1988; McDaniel y Phillips, 2018). Esta división sexual del trabajo ha sido reconocida en el Perú, que tiene como una de sus consecuencias una expectativa social de trabajo doméstico para las mujeres y de empleo profesional para los hombres (Felices, 1996; Garavito, 2016).

Así, en una sociedad tradicional, los entornos sociales suelen ejercer un control social con respecto a la conducta de los individuos en función de su rol adscrito; que, puede llevar a la sanción y la exclusión en casos de inadecuación explícita de la conducta. Si bien, como se dijo, una gran parte de la transmisión de estas representaciones y normas de género tradicionales se dan en el transcurso de la socialización primaria, estas se ven legitimadas por las prácticas en las organizaciones (Fuller, 1997; Kogan et al., 2011; Muñoz et al., 2006)

La sociología de la educación superior ha buscado identificar las inequidades y diferencias en la situación de las personas –estudiantes, maestros, egresados, entre otros– en relación con las características individuales (sexo, edad, apariencia, entre otros) o de su origen social (como el hogar, el lugar de origen, entre otros).

Cabe considerar que históricamente los estudios universitarios han sido una prerrogativa para las personas pertenecientes a los grupos más privilegiados: los hombres de las élites, así como una orientación institucional eminentemente masculina. Del mismo modo, cabe señalar la vinculación directa que existe con la enseñanza básica, ya que, lo que allí sucede es un determinante para la posibilidad de acceder a la educación superior. Así, la expansión de la educación de base y la democratización de este nivel de estudios ha permitido que la

educación universitaria se vuelva más accesible para individuos provenientes de perfiles más diversos (Osborne, 2016, pp. 119-120). En el caso del acceso femenino en las universidades, este fue producto de intensas luchas y exigencias³³ (Barone, 2011).

En relación con ello, los debates contemporáneos en la sociología de la educación universitaria involucran dos grandes aspectos. Por una parte, la universidad como espacio de reproducción social, de difícil acceso para personas de escasos recursos, expuestas a entornos sexistas, entre otras dificultades. Por otra parte, la universidad como espacio que debe mantener altos estándares de enseñanza afín de mantenerse útil para formar buenos profesionales. Esta tensión en el debate entre equidad y calidad en la sociología de la educación universitaria es una de las protagonistas del campo (Côté y Furlong, 2016, p. 6).

En primer lugar, cabe desarrollar algunos fenómenos vinculados con la desigualdad social en el ámbito de la educación superior universitaria. En este caso nos centraremos específicamente en las desigualdades en los estudiantes universitarios.

Para una parte significativa de la población estudiantil los estudios superiores se dan durante el proceso de transición a la vida adulta, se trata de un espacio que pone en evidencia los procesos de diferenciación social. En esta etapa y a través del análisis de los entornos sociales, sus recursos y normas específicas, es posible identificar las dinámicas de la reproducción social y de las relaciones sociales de género (Furlong y Cartmel, 2007; Schoon, 2015). En ese sentido, el acceso a la educación superior es un primer fenómeno de diferenciación social entre las personas de una sociedad, debido a la importancia de este nivel de estudios para la persona, su entorno y el mercado de trabajo. Así, desde la sociología se ha identificado que el origen social de los estudiantes de secundaria es un potente predictor de las posibilidades de continuidad educativa hacia la educación superior, sea técnica o universitaria (Breen y Jonsson, 2005). Para los hogares más vulnerables, el tiempo durante el cual un joven no es productivo tiene un impacto directo en los medios de vida del mismo (Mahaffy, 2003). Del mismo modo, cabe considerar que en sistemas educativos de fuerte

³³ En el Perú, las mujeres recién acceden a la U en 1908 (Muñoz et al., 2006).

inequidad de acceso a la educación superior de calidad, basada en los recursos económicos, la exclusión sistemática a los hogares vulnerables será mayor.

No obstante, más allá de los factores sociales, existen también factores de otra índole, como los aspectos psicológicos, la influencia de pares, el efecto del barrio y las características de la escuela. Para el caso de Perú, Gabriela Guerrero (2013, pp. 55-56) identificó que la calidad del acompañamiento institucional en las escuelas era un factor de suma relevancia en la intención de postular a la educación universitaria. En ese estudio se halló que los espacios de orientación vocacional, talleres sobre postulación académica y simulacros de exámenes de admisión marcan una diferencia.

Otro aspecto importante a considerar en los estudiantes es su posibilidad de mantenerse en los estudios, otro aspecto que evidencia las diferencias sociales. Se ha mostrado la importancia de tener al menos un padre con educación superior en prevenir la interrupción de estudios por parte del estudiante. Desde el punto de vista del acompañamiento familiar, el conocimiento parental de los entornos profesionales y académicos brinda al estudiante recursos inmateriales de suma importancia en la progresión de sus estudios (Devine, 2004; Lareau, 2011). No obstante, este es tan solo un aspecto dentro de la diversidad de factores asociados a la interrupción de estudios, como la falta de recursos en el hogar, el desempeño académico, la salud, la dinámica familiar, entre otros (Canales y De los Ríos, 2007, pp. 185-186).

En segundo lugar, las diferencias e inequidades entre hombres y mujeres en el **ámbito universitario** presentan tendencias reveladoras. Cabe señalar aquí al menos dos grandes fenómenos que forman parte de la realidad universitaria actual: 1. la desigualdad vertical en las trayectorias universitarias y académicas de largo plazo y 2. La desigualdad horizontal en la participación de mujeres en los campos de la educación. En cuanto al primer punto, si bien existe una paridad relativa entre hombres y mujeres en el pregrado, se ha podido identificar importantes barreras para las mujeres en el acceso y permanencia en los estudios de maestría y doctorado (Iesalc, 2021). Del mismo modo, se ha mostrado que existen barreras, vinculadas a los estereotipos de género y la discriminación, para las mujeres en su desarrollo profesional en las universidades y el mundo académico (Alcazar y Balarín, 2018; Mezarina y Cueva, 2016). En segundo lugar, la paridad global en la matrícula de pregrado debe ser contrastada con las grandes

diferencias en la distribución de estudiantes según disciplina y área del conocimiento. En efecto, existen significativos sesgos sexistas en la formación escolar, y en la sociedad en general, que brindan orientaciones vocacionales basadas en el género. Así, siguiendo el modelo tradicional de género, las mujeres suelen ser conducidas en mayor medida hacia formaciones vinculadas al cuidado, mientras que los hombres son orientados en mayor medida a disciplinas tecnológicas (Unesco, 2019).

A continuación, se presentan algunas reflexiones en torno a resultados de análisis de datos concretos desde la aproximación del análisis de las desigualdades sociales. Así, se presentarán algunas reflexiones metodológicas y en relación con las implicaciones de los hallazgos para el sistema universitario peruano.

2.2.2. Análisis de las brechas socioeconómicas y de género en el Perú

En la preparación de los proyectos del segundo y tercer IB, el tema de las desigualdades era uno de los puntos fundamentales que me interesaba incluir como parte de nuestra realidad universitaria peruana. Cabe señalar que no fue un aspecto mencionado en ninguna de las entrevistas realizadas a las diferentes áreas de la Superintendencia, que, por lo general, se orientaban en mayor medida a proponer indicadores o temas vinculados a la calidad. No obstante, como se mencionó más arriba, el vínculo entre calidad, equidad y bienestar son indisolubles de la idea misma de universidad en una sociedad que aspira a ser democrática.

Puesto que había trabajado ampliamente con las encuestas de hogares, en particular la Enaho, conocía el gran potencial de este tipo de información para rendir cuenta de la situación socioeconómica de los hogares. Sumado a ello, era indispensable realizar inferencias a nivel nacional, así como por grandes regiones naturales y según departamento; todos ámbitos que la Enaho permitía sin mayores problemas y con un diseño muestra adaptado. Sin embargo, el tamaño muestral fue objeto de diversas revisiones y estimaciones, ya que nuestro objetivo era analizar diversos factores asociados a las desigualdades sociales. Además de sexo y nivel socioeconómico, se usó, por ejemplo, la variable lengua materna,

como aproximación al origen étnico de las personas, y la variable dependencia demográfica, para rendir cuenta de la presencia de miembros del hogar menores y de la tercera edad. Puesto que en ciertos casos la representatividad estadística de ciertos subgrupos era débil, tras consultar con expertos en econometría, se decidió considerar para el análisis únicamente a aquellos subgrupos que tenían como mínimo una muestra de 150 observaciones y un coeficiente de variación³⁴ menor al 15%.

Por otra parte, para ciertos cálculos se debió considerar ciertos trimestres por separado y no la base de datos anual. En particular, cuando realizamos las estimaciones para comprender la probabilidad de estar matriculado en la educación superior para determinado grupo juvenil, obtuvimos resultados extraños. A partir del módulo Educación de la Enaho, estos resultados solían no mostrar diferencias significativas según nivel socioeconómico, por ejemplo. Tras múltiples pruebas, se logró identificar que estábamos incluyendo en los cálculos información para períodos en los que los estudiantes se encontraban de vacaciones y ello subestimaba la participación de los grupos más favorecidos. Este elemento redundaba en resultados que no reflejaban cabalmente la participación de ciertos jóvenes en la educación superior. Para superar este problema se decidió usar únicamente los trimestres que correspondan a los semestres académicos. Es así que para los años 2018 y 2019, se usó el segundo trimestre, que abarca los meses de abril a junio. En cambio, para el año 2020, se utilizó la encuesta del cuarto trimestre, que cubre los meses de octubre a diciembre. Esto se debe a que en el segundo trimestre del año 2020 muchos estudiantes no se matricularon o no siguieron los cursos debido a la crisis sanitaria por Covid-19. De esta forma, se buscó superar potenciales sesgos a la estimación de la proporción de jóvenes matriculados en la universidad, y, la probabilidad de estar matriculados según sexo y origen socioeconómico.

Resulta importante indicar que para el cálculo del nivel socioeconómico de los hogares (NSE) se consideraron dos indicadores: el nivel de gasto monetario y el nivel educativo de los jefes de hogar.

³⁴ El coeficiente de variación expresa la variabilidad de un factor con base en la media aritmética, lo que genera una interpretación relativa independiente de la escala de la variable (a diferencia de la desviación estándar). Un mayor valor del coeficiente indica una más elevada heterogeneidad en los valores.

Para el primer indicador, se usaron deflatores temporales y espaciales, cuyo propósito es eliminar las variaciones en los niveles de precios que afectan a variables relacionadas con valores monetarios, como ingresos, gastos, presupuestos y otros. De esta manera, se obtienen variables que están expresadas en unidades comparables y homogéneas entre diferentes regiones y períodos de tiempo. El proceso para expresar una variable en términos reales implica ajustar los valores utilizando el índice de precios al consumidor promedio según categorías de consumo por departamento, para un año específico (deflactor temporal) y una ubicación geográfica determinada (deflactor espacial)³⁵. Ahora bien, puesto que para el tercer IB se buscó rendir cuenta de los cambios en la situación de los estudiantes antes y después de la pandemia, la Enaho 2020 resultaba ser clave. Debido a que el tamaño de muestra era menor, se debieron hacer algunos ajustes en la forma en que se agrupaba la variable de nivel socioeconómico. Como lo muestra la tabla 2.2, la agrupación en quintiles realizada para el segundo IB no fue la misma en la siguiente publicación, debido a que, bajo los criterios antes mencionados, la agrupación en quintiles ponía en riesgo la representatividad de los datos en 2020. En ese caso, no se pudo asegurar la comparabilidad entre los informes y se optó por agrupar en cuartiles la variable de gasto.

En segundo lugar, en complemento, se trabajó con el nivel educativo de los padres, en tanto variable que nos da información sobre la posición de los padres y su capital cultural. Como se muestra en la tabla 2.2, en el segundo IB, se trabajó con una agrupación básica: 1. Padres sin estudios superiores y 2. Padres con estudios superiores; mientras que, por su parte, en el tercer IB se trabajó con tres grupos: 1. Educación superior completa, 2. Educación superior incompleta y 3. Otros. Este cambio se debió a una búsqueda por generar interpretaciones más precisas; en particular, se tuvo el interés de diferenciar con mayor claridad el efecto de la culminación de los estudios por parte de los padres. Debido a ello, se mide de forma más precisa si los padres culminaron o no los estudios superiores. Cabe precisar, sin embargo, que el principal interés seguía siendo el de comparar el devenir de los jóvenes de primera generación en la educación superior en

³⁵ En la Enaho los valores reales se expresan en relación con Lima Metropolitana.

comparación con los otros, sobre la base de la teoría de la reproducción social y el capital cultural presentada más arriba.

Tabla 2.2. Variables y análisis usados para estimar la desigualdad social por sexo y nivel socioeconómico

Dimensión	Variable	Grupos		Tipo de análisis
		2°IB	3°IB	
Sexo	Sexo	1. Hombre 2. Mujer	1. Hombre 2. Mujer	Bivariado (descriptivo) y multivariado (explicativo)
Nivel socioeconómico	Nivel de gasto en el hogar	Quintiles de gasto total en el hogar	Cuartiles de gasto total en el hogar	Bivariado (descriptivo) y multivariado (explicativo)
	Nivel educativo de padres	1. Padres con estudios superiores 2. Padres sin estudios superiores	1. Padres con educación superior completa 2. Padres con educación superior incompleta 3. Otros	Bivariado (descriptivo) y multivariado (explicativo)

Fuente: Elaboración propia a partir de los Informes Bienales, Sunedu (2020, 2022).

En complemento a los análisis estadísticos, en el segundo IB se optó por desarrollar contenidos vinculados con la inclusión en la universidad. Es así que el recuadro 1.2. titulado “Estrategias nacionales para la inclusión en la educación superior universitaria” presentó elementos determinantes en la acción pública en favor de la inclusión social en la universidad. Después de presentar perspectivas regionales y nacionales, detalló los tipos de becas que se ofrecían a los individuos para realizar sus estudios (Beca 18) y permanecer en ellos (Beca Permanencia). Del mismo modo, en cuanto a la temática de las desigualdades entre hombres y mujeres, en el mismo documento se incluyeron los recuadros “Hostigamiento sexual en las universidades” y “Las mujeres en la investigación universitaria”.

El primero de ellos presentó una temática de relevancia mayor para el bienestar de las comunidades universitarias, y se reseña el marco normativo correspondiente. En el recuadro se presentan cifras de denuncias por hostigamiento sexual, las cuales muestran que el 91% de las denunciadas fueron mujeres y que el 62% de las personas denunciadas fueron docentes (Sunedu, 2020, p. 165). Uno de los objetivos de este recuadro, además de informar acerca

de la problemática, fue dar a conocer que la mayoría de las universidades aún no implementaban un reglamento contra el acoso y hostigamiento sexual y sexista en sus instituciones a pesar de que existía una normativa vigente a nivel nacional. En esa línea, el recuadro culmina indicando que “(...) a través de la labor de supervisión y fiscalización de la Sunedu se sabe que, a la fecha, solo el 50% de las universidades peruanas cuentan con una normativa especial sobre hostigamiento y tan solo el 20% realizan acciones de prevención en su comunidad (Sunedu, 2019).”

El segundo recuadro rinde cuenta de la participación de las mujeres en la investigación. Se revelan datos provenientes del Censo Nacional de Investigación y Desarrollo a Centros de Investigación de Concytec (2016), a partir de los cuales se estima que tan solo el 30% de las investigadoras registradas son mujeres. Se observa también que mientras que en las ciencias de la salud existe paridad, en Ingenierías y Tecnología menos del 20% de los puestos de investigadores son ocupados por mujeres.

A continuación, la tabla 2.3 muestra algunos contenidos estadísticos cuya creación respondió al segundo eje analítico sociológico. En ella se detalla, en primera instancia, el nombre del indicador usado; así como la unidad de análisis y la fuente de información. Por último, la tabla especifica en qué IB se incluyeron estos contenidos y el capítulo particular en el que se discutieron.

Tabla 2.3. Selección de contenidos vinculados al análisis de desigualdades sociales

Indicador/Tema	Unidad de análisis	Indicadores	Enfoque metodológico	Fuente de información	Informe bienal
Acceso temprano a los estudios universitarios	Jóvenes 16-20 años	Sexo y NSE	Cuantitativo	Enaho	2° y 3° IB
Interrupción de estudios	Jóvenes que ingresaron a la universidad (25-29 años)	Sexo y NSE	Cuantitativo	Enaho	2° y 3° IB

Estrategias nacionales para la inclusión en la educación superior universitaria	Jóvenes	NSE	Cualitativo (informativo)	Pronabec	2° IB
Equipamiento electrónico en el hogar	Hogares de estudiantes	NSE	Cuantitativo	Enaho	3°IB
Acceso a internet en el hogar	Hogares de estudiantes	NSE	Cuantitativo	Enaho	3°IB
Hostigamiento sexual en la universidad	Miembros de la comunidad universitaria	Sexo	Cualitativo (informativo) y Cuantitativo	Información de la Dirección de Supervisión	2° IB
Matrícula universitaria en pregrado	Estudiantes	Sexo	Cuantitativo	Enaho	2° IB
Matrícula universitaria en posgrado	Estudiantes	Sexo	Cuantitativo	Enaho	3° IB
Matrícula universitaria en pregrado según campo de estudio	Estudiantes	Sexo	Cuantitativo	Enaho	2°y 3° IB
Tasa de desempleo	Egresados (21-35 años)	Sexo	Cuantitativo	Enaho	2° y 3° IB
Tasa de subempleo invisible	Egresados (21-35 años)	Sexo	Cuantitativo	Enaho	2° y 3° IB
Tasas de sobreeducación (3 modalidades)	Egresados (21-35 años)	Sexo	Cuantitativo	Enaho	2° y 3° IB
Ingresos anuales	Egresados (21-35 años)	Sexo	Cuantitativo	Enaho	2° y 3° IB
Número de autoridades	Altos directivos	Sexo	Cuantitativo	Registro Nacional de autoridades	2° IB

				universitarias (Sunedu)	
Número de autoridades según facultad	Decanos y decanas	Sexo	Cuantitativo	Registro de autoridades universitarias (Sunedu)	2° IB
Porcentaje de investigadores registrados en Concytec	Investigadores	Sexo	Cuantitativo	Censo Nacional de Investigación y Desarrollo a Centros de Investigación de Concytec (2016)	2° IB
Tasa de aseguramiento en salud	Estudiantes	Sexo	Cuantitativo	Enaho	3°IB
Competencias digitales	Estudiantes	Sexo	Cuantitativo	Enaho	3°IB

Fuente: Elaboración propia a partir de los Informes Bienales, Sunedu (2020, 2022).

A continuación, las siguientes secciones presentan algunos de los hallazgos para ciertos indicadores seleccionados. En primer lugar, se presentan los resultados seleccionados para el análisis de las desigualdades según origen socioeconómico. En este primer apartado se ha optado por presentar los análisis relativos a los estudiantes universitarios, principal actor sobre el cual se trabajó esta mirada. En segundo lugar, se muestran los resultados para la examinación de las diferencias y desigualdades entre hombres y mujeres. Con respecto a este segundo apartado, se exponen cifras relativas al estudiantado y las planas docentes. En ambos casos, se han seleccionado las evidencias que muestran brechas significativas entre grupos y, en la medida de lo posible, que respondan a desigualdades que estén vinculadas. Al interior de cada apartado se realizan comentarios metodológicos específicos, de corresponder, tras lo cual se discuten los hallazgos y su relevancia para el conocimiento del sistema universitario. Cabe señalar que se usaron ejemplos ilustrativos de los dos IB elaborados bajo mi dirección.

Nivel socioeconómico

Inspirados en los estudios latinoamericanos de movilidad social y desigualdades socioeconómicas, se asumió el reto de operacionalizar las variables de nivel socioeconómico a través de la identificación de los niveles de gasto en el hogar y de nivel educativo de los padres (Grajales et al., 2015; Solís, 2012). Puesto que las teorías presentada previamente nos dice que muchas desigualdades sociales se dan a partir de los recursos de las familias, y, en particular, de los padres, el interés al operacionalizar ha de estar puesto en identificar a las figuras familiares importantes para los jóvenes (Benavides y Etesse, 2016). La investigación acerca de la reproducción social indica que es útil tener las características de los padres al momento en que el individuo tenía 14 años y al momento de la encuesta, de modo a obtener mejores resultados predictivos (Benavides y Etesse, 2012; Cortés y Solís, 2006).

Ahora bien, la Enaho no es una encuesta orientada al análisis de la transmisión de recursos entre padres e hijos, y, de hecho, tampoco se basa en la identificación de vínculos familiares. Antes que las nociones de “familia” y “p/maternidad”, se estructura a partir de los conceptos operativos de “hogar” y “jefe de hogar”. Este es un aspecto importante, ya que no todos los jóvenes pertenecen a hogares en los que sus padres son los “jefes de hogar”, del mismo modo, no todos los jóvenes viven con sus padres. Por “jefe de hogar” el INEI considera a “la persona que toma las principales decisiones en el hogar”, por lo que los encuestadores suelen preguntar a la primera persona que atiende su llamada “¿cuál es el jefe del hogar?”, en caso haya duda al respecto, la siguiente pregunta apunta a la definición: “¿quién es la persona que toma las principales decisiones en el hogar?” (INEI, 2020). Cabe mencionar que existe un sesgo de género en la identificación del jefe de hogar por parte de los miembros del hogar debido a los estereotipos sexistas. Por esa razón, desde publicaciones anteriores, como las señaladas en el párrafo anterior, considero al jefe de hogar -que es usualmente hombre- y a su cónyuge -que suele ser mujer, como una unidad de “jefatura del hogar”; lo que permite corregir el sesgo sexista en las estadísticas del INEI.

Al considerar los elementos expuestos anteriormente, se debió realizar un trabajo minucioso de identificación de los vínculos en el hogar de pertenencia de

cada estudiante y joven: en el primer caso mencionado, se buscó identificar el vínculo familiar con el jefe de hogar para confirmar la paternidad; y, en el segundo caso, se usó una pregunta adicional que se realiza a los jefes de hogar acerca de informaciones sobre sus padres. Así, se buscó minimizar al máximo los problemas de identificación que podrían generar sesgos, especialmente para las personas que viven solas. Finalmente, en el caso en que los jóvenes pertenecieran a un hogar en el que no se pudiese identificar a su padre, se consideraron las características del jefe de hogar.

Con las consideraciones antes descritas, se pudieron trabajar dos ámbitos que se han elegido para ser descritos aquí. El primer ámbito tenía que ver con las brechas de acceso a la universidad, pese a que no se trataba de un tema estrictamente vinculado con la labor de la Sunedu, ni del quehacer propiamente universitario. El acceso a la universidad en el Perú es un asunto que pocas veces se discute a partir de una mirada de desigualdad socioeconómica en el país y que merece ser tratado desde esa óptica (Etesse, 2019). El segundo ámbito buscaba generar conocimiento en torno a la situación de los estudiantes ante la pandemia y la educación a distancia de emergencia. Durante la crisis sanitaria el acceso a recursos tecnológicos significó una acentuación de las desigualdades según nivel socioeconómico en cuanto a la posibilidad de seguir apropiadamente los cursos a distancia. Del mismo modo, la interrupción de los estudios, un fenómeno más probable entre los menos favorecidos económicamente, creció significativamente durante la pandemia y tuvo un vínculo directo con el *shock* económico de los hogares (Román, 2020; Saavedra, 2021).

Nuestras estimaciones fueron útiles ya que se mostró la situación de acceso a la universidad de los jóvenes, así como la interrupción y los recursos tecnológicos del estudiantado durante el primer año de la pandemia. Ello nos permitió retratar la situación de estos grupos al momento en que se dio la crisis sanitaria. Así, como lo muestra el resultado 2.3, algunos de los hallazgos más relevantes fueron los siguientes³⁶:

- En el año 2020, el 46% de los jóvenes de los hogares más favorecidos económicamente ingresaron a la universidad, frente a tan solo el 12% de los jóvenes menos favorecidos. Del mismo modo, el 51% de los hijos de padres con educación superior accedieron a la

³⁶ Fuente: Informes Bienales, Sunedu (2020, 2022).

universidad, en contraste con tan solo el 21% de los jóvenes cuyos padres no accedieron a los estudios superiores (Gráfico 2.5).

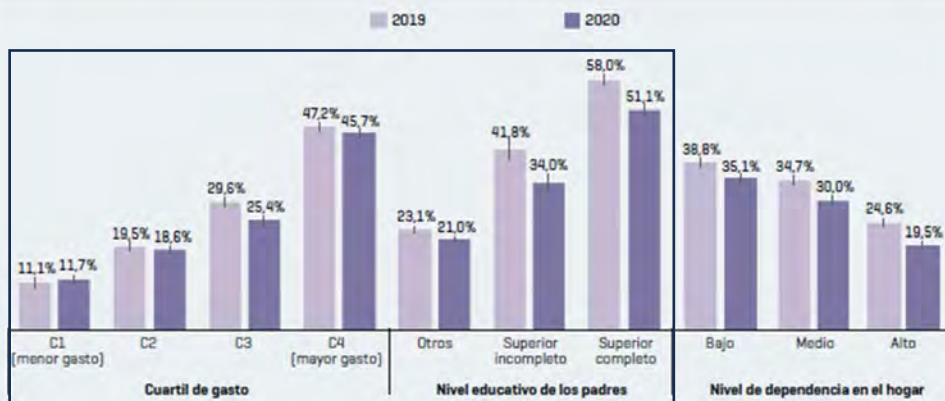
- Los cambios entre los años 2019 y 2020, es decir, entre la situación prepandemia y el primer año de crisis sanitaria, son significativos cuando se compara el nivel socioeconómico según nivel educativo, y no según nivel de gasto. En efecto, la reducción del acceso a la universidad ha sido importante especialmente para aquellos jóvenes con de padres con educación superior incompleta: este grupo pasó de tener un acceso del 42% a 34% tras el inicio de la pandemia (Gráfico 2.5).
- En cuanto al equipamiento electrónico en el hogar (*laptop*, computadora o tableta) durante el primer año de la pandemia, se mostró que existían diferencias significativas según nivel socioeconómico y nivel de gasto. En efecto, mientras que el 93% de estudiantes de los hogares con mayor gasto tenían acceso a un equipo electrónico adecuado para la educación a distancia, era el caso del 65% de los estudiantes pertenecientes al penúltimo cuartil de gasto (C2)³⁷ (Gráfico 2.22).
- Puesto que la existencia de un equipo electrónico no garantiza su disponibilidad, cabe considerar el indicador personas por equipo electrónico en hogares de estudiantes. Esta medida ilustra las importantes brechas de disponibilidad de equipos electrónicos de los hogares durante el primer año de crisis sanitaria: 3.6 era el promedio de personas por equipo en los hogares sin acceso a educación superior, mientras que la cifra cae a 2.8 para el caso de hogares con padres diplomados en la universidad (Gráfico 2.25).
- Durante el primer año de la crisis sanitaria las universidades lanzaron la educación a distancia de emergencia, para lo cual era necesario tener acceso a internet. No obstante, las brechas de acceso a este servicio son importantes y se correlacionan con el nivel socioeconómico de los hogares: mientras que solo el 57% de estudiantes del penúltimo cuartil de gasto (C2) tenían acceso a internet, fue el caso para el 93% de estudiantes del cuartil de mayor gasto (Gráfico 2.28).
- Durante el primer año de la pandemia por Covid-19, las tasas de interrupción de estudios se incrementaron en todas las regiones del país. Sin embargo, el incremento no fue similar para todos los sectores de nuestra sociedad. Entre los años 2019 y 2020, la tasa de interrupción de los estudiantes provenientes de hogares sin acceso a la educación superior universitaria pasó de 7% a 18%, mientras que se movió de 5% a 14% para el caso de los estudiantes de hogares con padres diplomados (Gráfico 2.37).

Resultados 2.3. Estudio de desigualdades según nivel socioeconómico en jóvenes y estudiantes universitarios³⁸

³⁷ Cabe mencionar que el tratamiento de las variables del gráfico 2.22 es un ejemplo de la reducción de categoría de análisis en función al tamaño de la muestra. En este caso, se aplicó lo mencionado previamente y se decidió retirar la categoría de cuartil 1 (menor gasto), debido a que se tenían muy pocos casos.

³⁸ Tomado de Informes Bienales, Sunedu (2020, 2022).

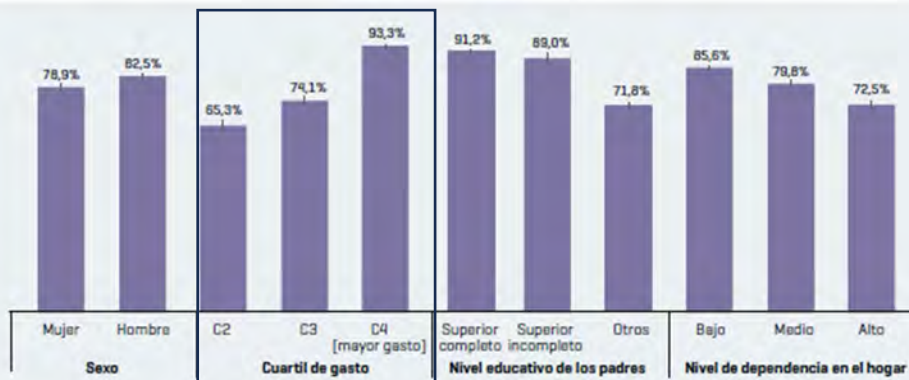
Gráfico 2.5
Acceso temprano a estudios de pregrado, según características seleccionadas II, 2019 y 2020
 (porcentaje de jóvenes)



Nota: Se considera a la población de 16 a 20 años con estudios universitarios completos o incompletos. Los miembros dependientes son aquellos menores de 15 años o mayores de 64 años. La categorización de los miembros dependientes se presenta de la siguiente forma: "bajo", ningún miembro dependiente; "medio", un miembro dependiente; y "alto", dos o más miembros dependientes. Se incluyen barras de error (intervalo de confianza al 95%).
 Fuente: Enaho, INEI, 2019 y 2020.

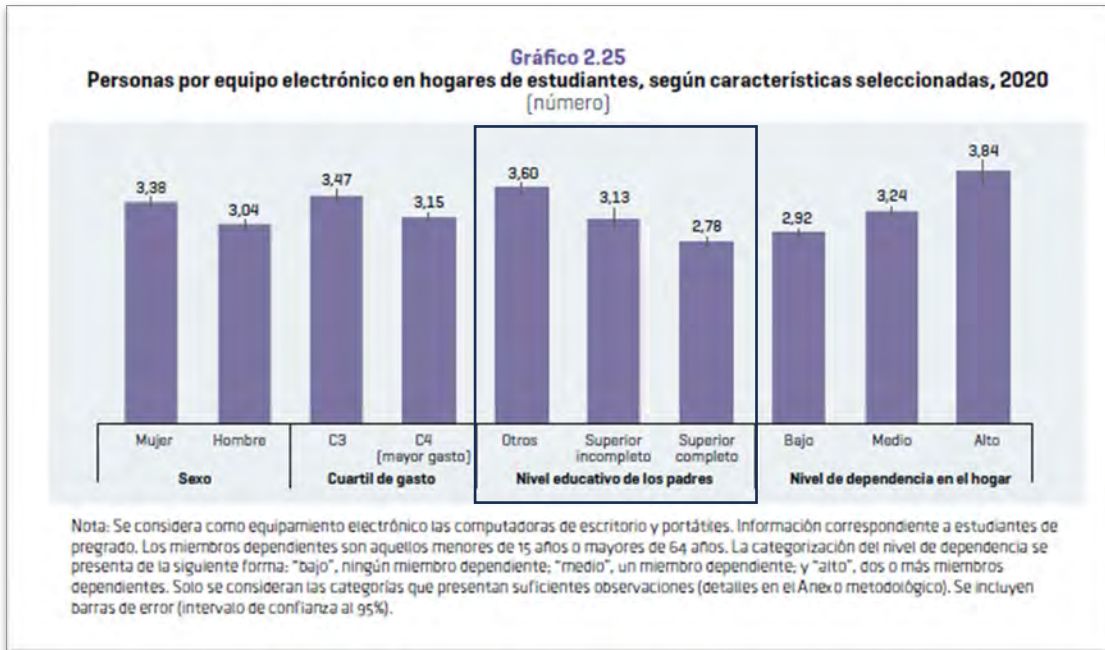
Fuente: Elaboración propia a partir de los Informes Bienales, Sunedu (2020, 2022). Nota: Tomado del Tercer IB, capítulo 2.

Gráfico 2.22
Equipamiento electrónico en hogares de estudiantes, según características seleccionadas, 2020
 (porcentaje de estudiantes)

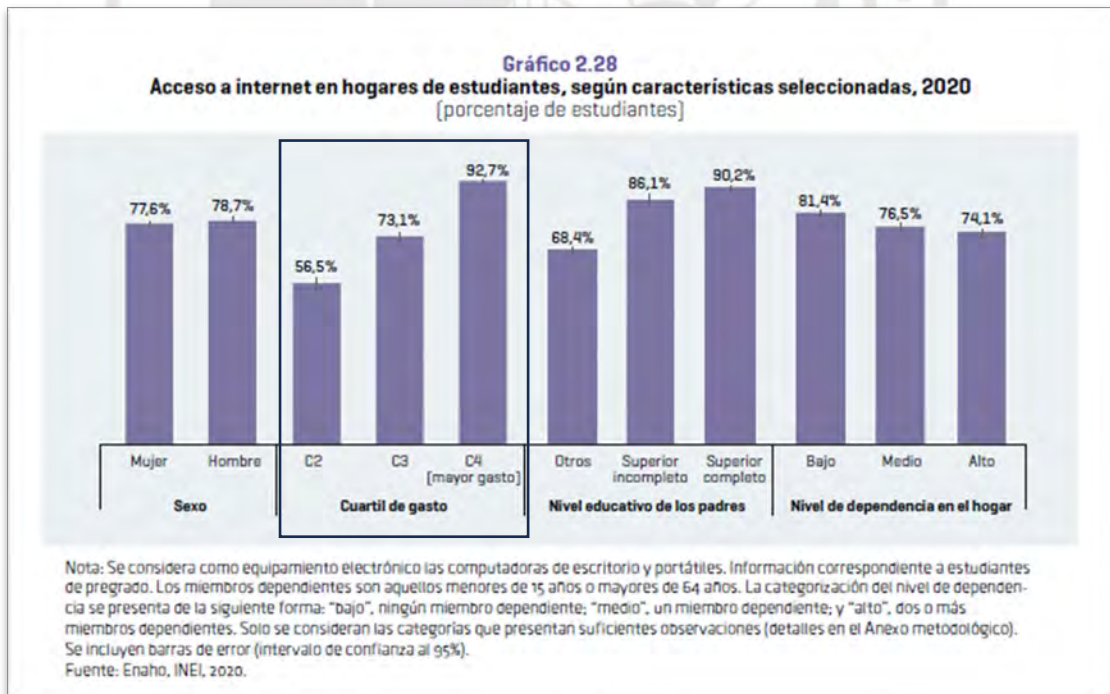


Nota: Se considera como equipamiento electrónico las computadoras de escritorio y portátiles. Información correspondiente a estudiantes de pregrado. Los miembros dependientes son aquellos menores de 15 años o mayores de 64 años. La categorización del nivel de dependencia se presenta de la siguiente forma: "bajo", ningún miembro dependiente; "medio", un miembro dependiente; y "alto", dos o más miembros dependientes. Solo se consideran las categorías que presentan suficientes observaciones (detalles en el Anexo metodológico). Se incluyen barras de error (intervalo de confianza al 95%).
 Fuente: Enaho, INEI, 2020.

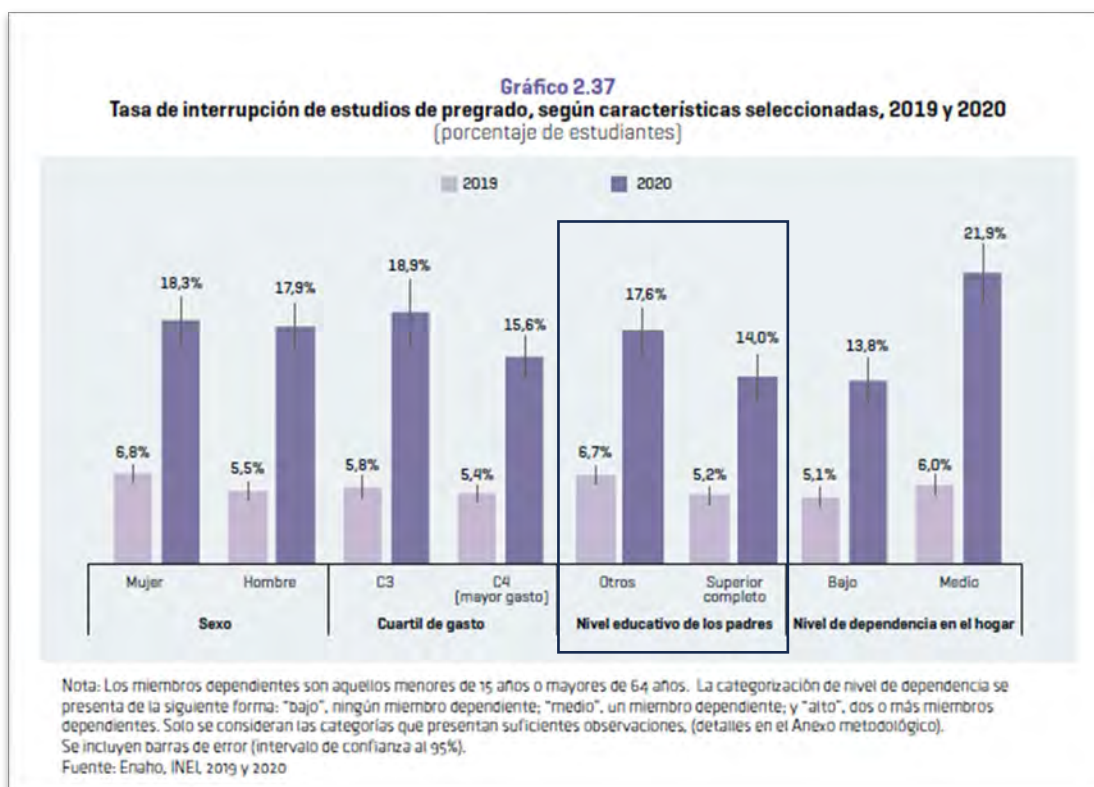
Fuente: Elaboración propia a partir de los Informes Bienales, Sunedu (2020, 2022). Nota: Tomado del Tercer IB, capítulo 2.



Fuente: Elaboración propia a partir de los Informes Bienales, Sunedu (2020, 2022). Nota: Tomado del Tercer IB, capítulo 2.



Fuente: Elaboración propia a partir de los Informes Bienales, Sunedu (2020, 2022). Nota: Tomado del Tercer IB, capítulo 2.



Fuente: Elaboración propia a partir de los Informes Bienales, Sunedu (2020, 2022). Nota: Tomado del Tercer IB, capítulo 2.

Estos resultados muestran la situación heterogénea en que viven los jóvenes y estudiantes peruanos. Ello refleja las importantes brechas sociales, no solo para el acceso a la universidad, sino también en cuanto a su permanencia en una trayectoria académica con final satisfactoria. En efecto, se ha podido ver que existe una visible correlación entre nivel educativo de los padres y nivel socioeconómico con estos indicadores.

Por otra parte, en momento de crisis sanitaria, la situación implicó un agravamiento de las desigualdades sociales por el inequitativo acceso a los recursos y servicios requeridos para la educación a distancia. La falta de equipos electrónicos, como computadoras u otros dispositivos, la presión demográfica en los hogares y la falta de acceso a internet dificultaron la conectividad a clases en mayor medida a los estudiantes más vulnerables socialmente. Ello ha sido interpretado como una etapa de agudización del efecto de las desigualdades socioeconómicas en la educación superior, cuyas consecuencias son aún poco conocidas (Jaramillo y Ñopo, 2020; Umaña-Mata, 2020).

Género

Por otra parte, como lo muestra el resultado 2.4, se examinó la desigualdades existentes entre mujeres y hombres, y las brechas que se evidencian en el sistema universitario. A pesar de que los gráficos incluyen otros resultados, en este caso nos centraremos en las diferencias vinculadas con una problemática de género. Si bien esta es solo una selección de resultados, los hallazgos fueron reveladores³⁹:

1. En cuanto al acceso temprano a la educación universitaria de pregrado, las diferencia entre hombres y mujeres son escasas pero significativas en favor de estas: antes de la pandemia el 36% de mujeres de entre 16 y 20 años ingresaba a la universidad, frente a un 30% de hombres (Gráfico 2.4).
2. Tras la pandemia, la reducción del acceso temprano al pregrado fue de 4.7 puntos porcentuales para el caso de las mujeres, y de 4 puntos para los hombres. Es decir, a pesar de la ventaja de acceso temprano de las mujeres, la crisis sanitaria afectó más a las mujeres que a los hombres en cuanto a este indicador (Gráfico 2.4).
3. Tras el ingreso, se ha podido evidenciar que existen diferencias significativas en la elección de carrera. Al analizar la distribución de la matrícula según sexo vemos que los campos en los que se concentran más estudiantes son diferentes. En efecto, entre los hombres, hay una mayor concentración en las Ingenierías (35%), las Ciencias administrativas y jurídicas (25%) y las Ciencias sociales (9%); mientras que, por su parte, las mujeres se concentran más en las Ciencias administrativas y jurídicas (34%), las Ciencias sociales (17%) y las Ciencias de la salud (16%) (Gráfico 2.14).
4. De forma más detallada, a nivel de carrera, se ha podido constatar que las tres carreras con mayor concentración entre las mujeres eran Administración de empresas (11%), Derecho (9%) y Psicología (8%). En contraste, para los hombres era el caso de Ingeniería civil (11%), Administración de empresas (9%) e Ingeniería industrial (9%) (Tabla 2.1).
5. En cuanto al acceso a recursos y servicios digitales durante el primer año de la crisis sanitaria, no se hallaron grandes diferencias entre hombres y mujeres. Sin embargo, en cuanto a competencias digitales para la educación a distancia sí. En efecto, según datos del año 2020, existían diferencias significativas entre hombres y mujeres en cuanto a las habilidades más complejas. Así, mientras que el 15%

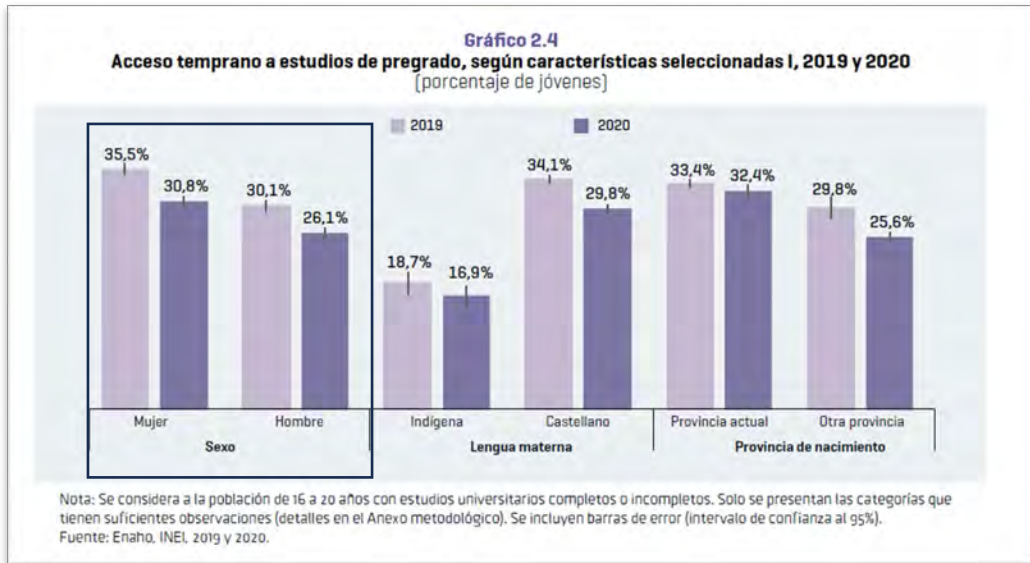
³⁹ Fuente: Informes Bienales, Sunedu (2020, 2022).

de estudiantes hombres sabía usar lenguaje de programación, tan solo 9% de las mujeres lo sabía. Del mismo modo, mientras que el 60% de estudiantes hombres indicó saber configurar un programa informático, fue el caso para 47% de las estudiantes mujeres. Por último, cabe destacar que el 67% de hombres indicó saber conectar dispositivos a una computadora, en contraste con el 56% de las estudiantes mujeres (Gráfico 2.31).

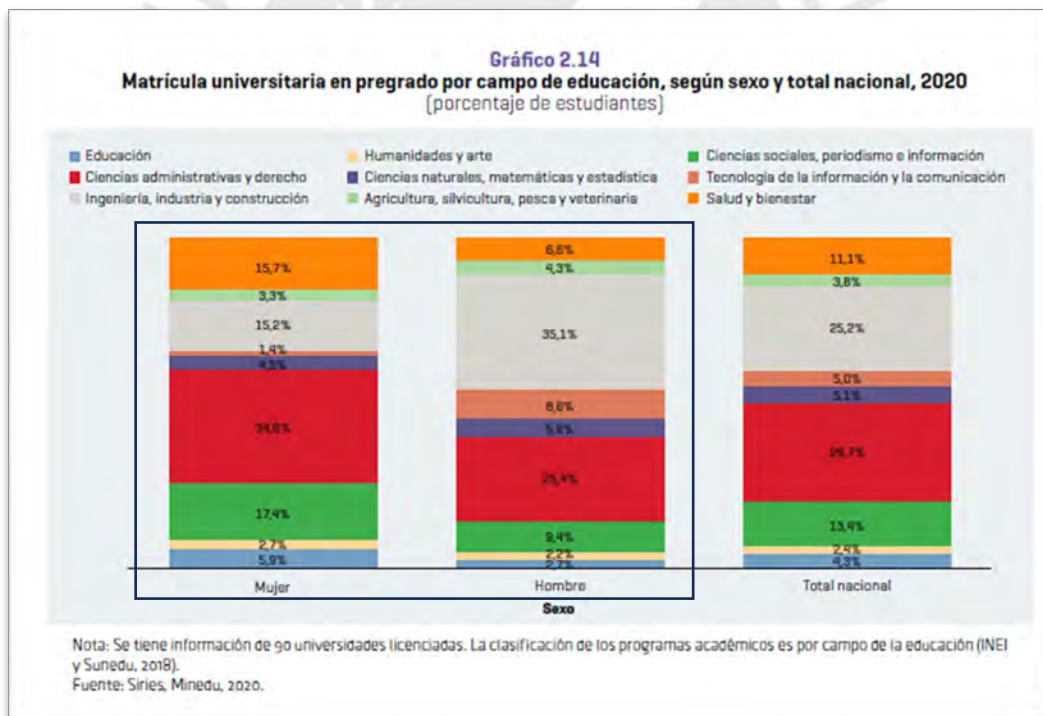
6. En cuanto a los docentes investigadores, se pudo mostrar las brechas en la conformación de las planas de investigadores según sexo. En efecto, según el censo realizado por Concytec en el año 2016, se pudo constatar que la proporción de mujeres investigadoras eran muy bajas en los campos de Ingenierías y Tecnología (15%), Ciencias Agrícolas (30%) y Ciencias Sociales (33%) (Gráfico 5.12).
7. Se pudo mostrar que, tras graduación del pregrado, las carreras de las mujeres en la universidad son muy desiguales en comparación con sus pares hombres. El estudio de la distribución de autoridades evidenció que tan solo el 23% de decanatos estaban presididos por mujeres en el 2021. Asimismo, era el caso de tan solo el 12% de rectorados, el 30% de vicerrektorados y el 35% de Secretarías generales (Gráfico 3.16).
8. A continuación, se presenta el porcentaje de decanas mujeres de forma desagregada por campo de la educación. En concordancia con resultados anteriores, es de notar que en los decanatos de Ciencias de la salud (41%), Educación (34%) y Humanidades y arte (26%) eran los que presentaban mayor proporción de mujeres en el cargo (Gráfico 3.16)

Resultados 2.4. Estudio de desigualdades y diferencias según sexo en jóvenes, estudiantes y docentes universitarios⁴⁰

⁴⁰ Tomado de Informes Bienales, Sunedu (2020, 2022).



Fuente: Elaboración propia a partir de los Informes Bienales, Sunedu (2020, 2022). Nota: Tomado del Tercer IB, capítulo 2.



Fuente: Elaboración propia a partir de los Informes Bienales, Sunedu (2020, 2022). Nota: Tomado del Tercer IB, capítulo 2.

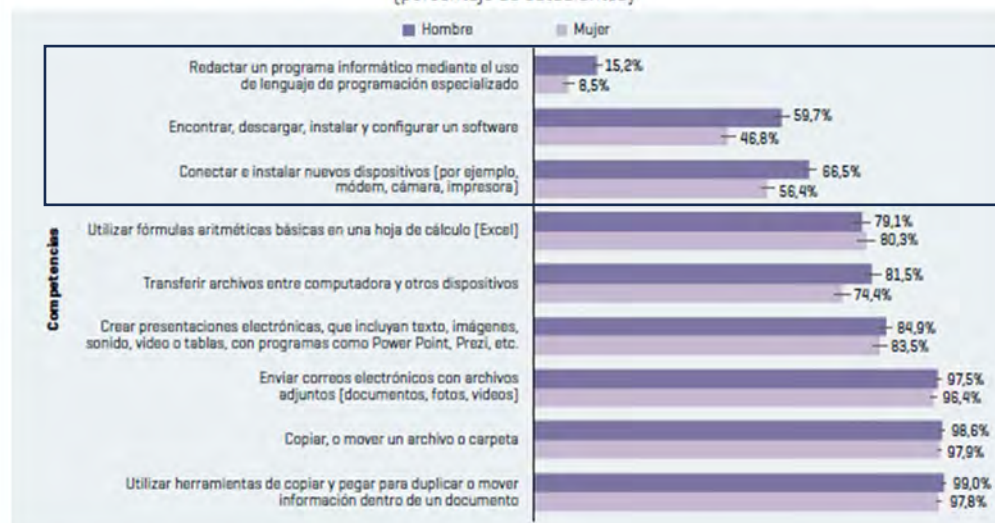
Tabla 2.1
Principales campos detallados en pregrado según sexo, 2020
 (porcentaje de estudiantes)

Mujer		Hombre	
Campo	Porcentaje	Campo	Porcentaje
Administración de empresas	10,5%	Ingeniería civil	10,8%
Derecho	9,2%	Administración de empresas	8,8%
Psicología	7,9%	Ingeniería Industrial	8,7%
Contabilidad y finanzas	7,6%	Ingeniería de sistemas y cómputo	7,5%
Ingeniería industrial	5,1%	Derecho	6,5%
Arquitectura y urbanismo	4,7%	Contabilidad y finanzas	4,7%
Medicina	4,5%	Ingeniería mecánica	4,2%
Ciencias de la comunicación	4,4%	Arquitectura y urbanismo	3,6%
Enfermería	3,8%	Medicina	3,3%
Negocios Internacionales	3,8%	Ciencias de la comunicación	3,2%

Nota: Se incluyen los diez campos detallados con mayor matrícula femenina y masculina. Se contó con información de 90 universidades licenciadas. La clasificación es por campo detallado (INEI, 2014).
 Fuente: Series, Minedu, 2020.

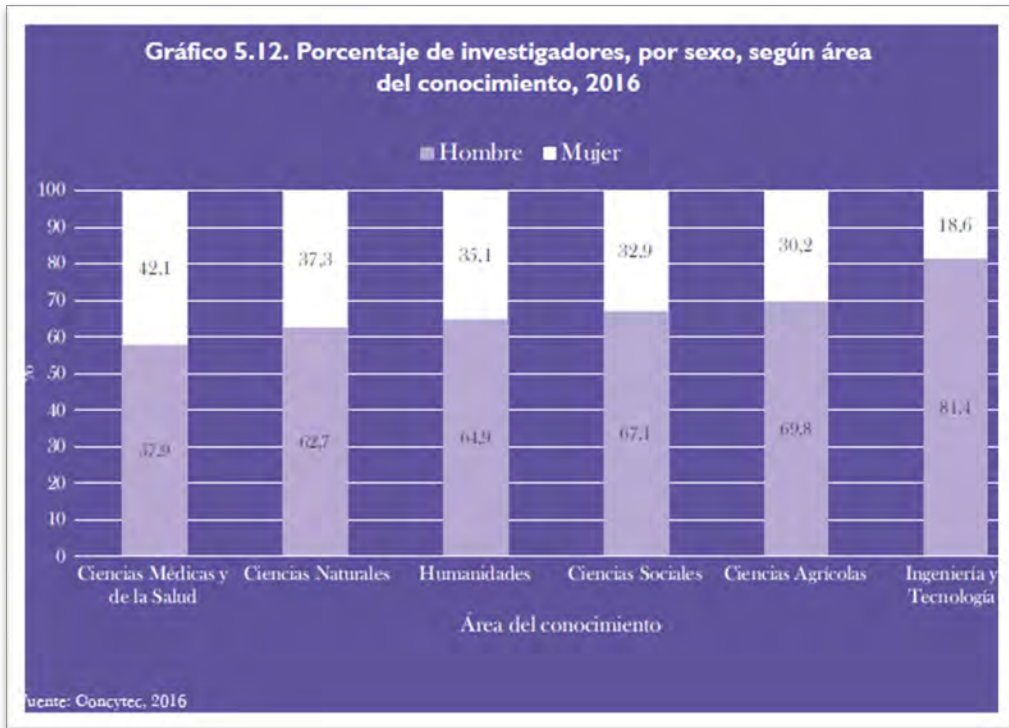
Fuente: Elaboración propia a partir de los Informes Bienales, Sunedu (2020, 2022). Nota: Tomado del Tercer IB, capítulo 2.

Gráfico 2.31
Competencias digitales para la educación a distancia por tipo, según sexo, 2020
 (porcentaje de estudiantes)

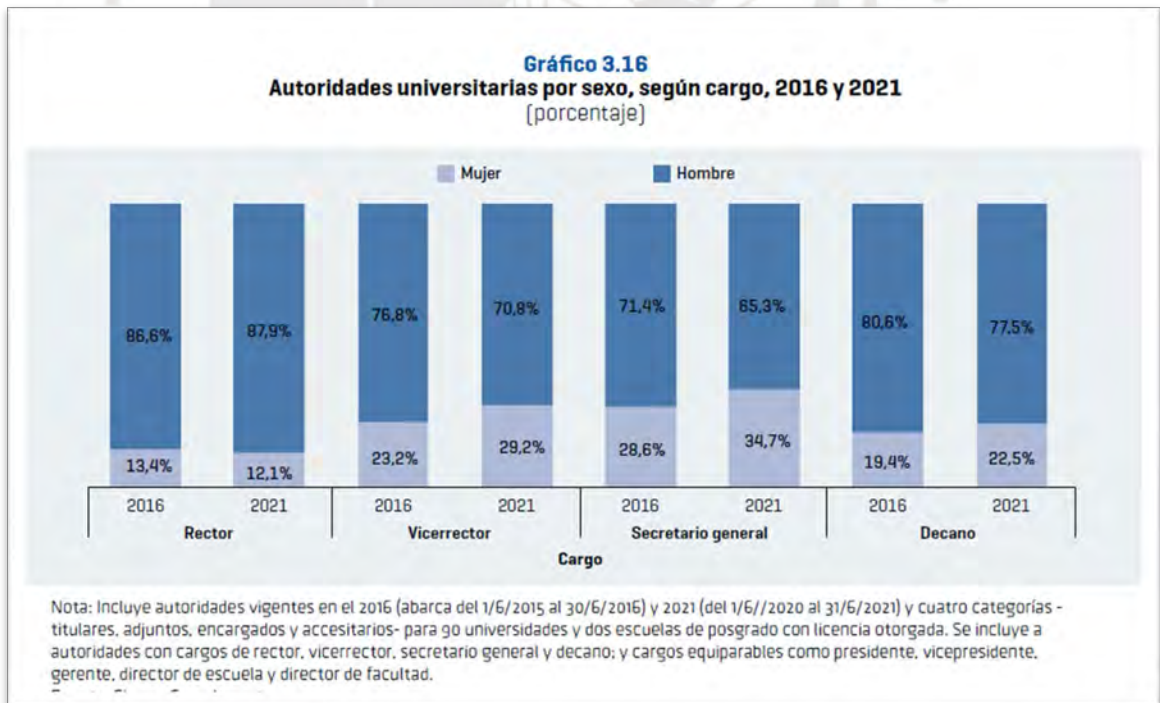


Nota: Información correspondiente a estudiantes de pregrado. Se incluyen barras de error (intervalo de confianza al 95%).
 Fuente: Enaho. INEI. 2020

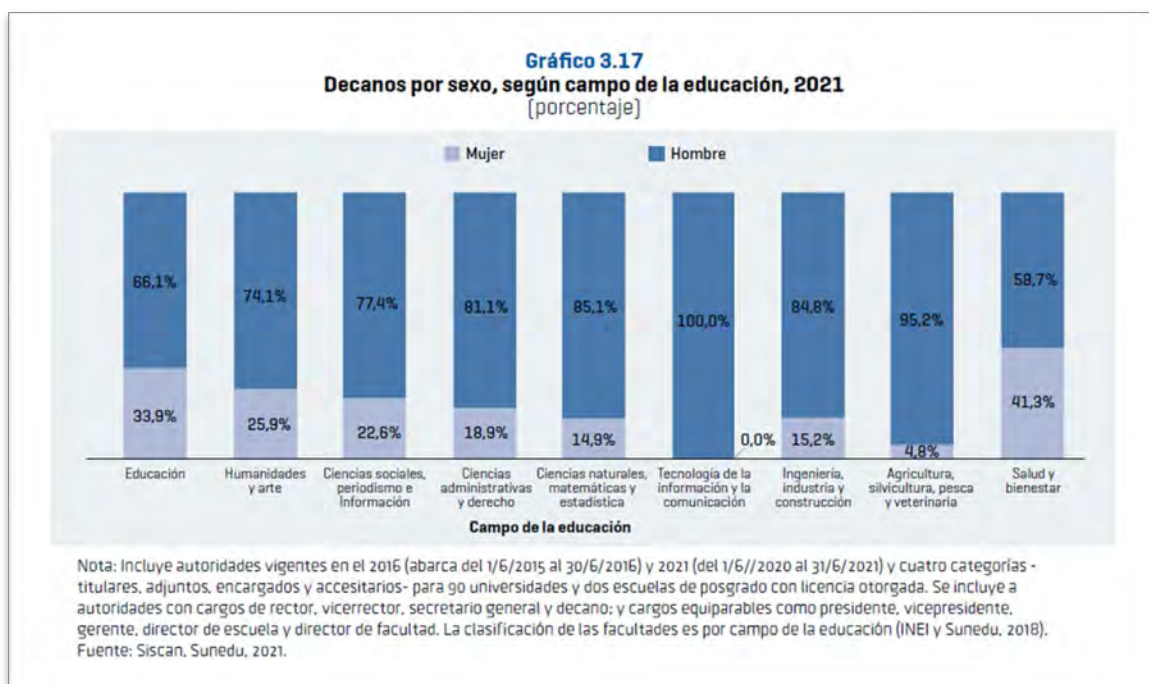
Fuente: Elaboración propia a partir de los Informes Bienales, Sunedu (2020, 2022). Nota: Tomado del Tercer IB, capítulo 2.



Fuente: Elaboración propia a partir de los Informes Bienales, Sunedu (2020, 2022). Nota: Tomado del Segundo IB, capítulo 5.



Fuente: Elaboración propia a partir de los Informes Bienales, Sunedu (2020, 2022). Nota: Tomado del Tercer IB, capítulo 3.



Fuente: Elaboración propia a partir de los Informes Bienales, Sunedu (2020, 2022). Nota: Tomado del Tercer IB, capítulo 3.

Estas evidencias seleccionadas muestran que las desigualdades entre hombres y mujeres son palpables en la universidad peruana. Si bien el acceso temprano al pregrado ha pasado a ser mayormente femenino, el resto de las trayectorias son marcadamente masculinizadas. Por otra parte, se ha visto que las competencias de las mujeres en cuanto a tecnologías de la comunicación y la información no están al nivel de aquellas de los hombres. Ello sin duda responde a proyecciones estereotipadas del uso de las tecnologías y el género, vinculadas a roles de género. Se tratan de diferenciaciones que se hacen en el seno del hogar y en las escuelas, y que posteriormente se ven reflejadas en la vocación académica de los y las estudiantes. De hecho, las tendencias a nivel internacional indican que hombres y mujeres optan por diferentes carreras, en gran medida influenciados por los roles sociales asignados. Se tiende a pensar que las mujeres tienen habilidades sobresalientes en campos relacionados con el cuidado de las personas, mientras que a los hombres se les asocia más con las ciencias exactas y la tecnología (Duru-Bellat, 2004; Niederle y Vesterlund, 2010). Se ha podido ver que, en algunas ocasiones, estas diferencias se manifiestan en entornos y contenidos que no son particularmente inclusivos para las niñas en las áreas de Ciencias, Tecnología, Ingeniería y Matemáticas durante su educación escolar

(Blickenstaff, 2005). Además, se ha destacado la influencia de modelos exitosos adultos en la elección de carreras, y la falta de modelos femeninos en las áreas mencionadas anteriormente (Lee y Pollitzer, 2016). Por otra parte, cabe señalar que existe un evidente “techo de cristal” en los estudios de posgrado para las mujeres, nivel en el que la paridad es aún un reto pendiente, a pesar de que se han advertido cambios positivos en la última década (Etesse, 2021a).



Conclusiones, lecciones y recomendaciones

En este Informe de sistematización de experiencia profesional se ha presentado una descripción detallada de un ámbito específico de mi labor en la Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria (Sunedu). Durante el período reseñado (2019-2021), asumí numerosos desafíos y se lograron importantes avances en enriquecer la mirada institucional acerca del sistema universitario y las comunidades que le dan vida. En particular, ello tomó forma a través de la construcción de conocimiento público, novedoso y fiable acerca de la realidad universitaria peruana en dos Informes Bienales (IB). Mi aproximación sociológica, a través los enfoques biográfico y de desigualdades sociales, ha sido esencial en la comprensión y abordaje de los diferentes desafíos que enfrenté en mi función de coordinador de estos documentos.

Así, este trabajo presentó una descripción detallada de mi experiencia y responsabilidades y delineó el proceso de elaboración de los IB. Además, se identificaron los roles, desafíos, logros y aprendizajes en la formulación y presentación de estos informes, así como tu contribución al desarrollo y la mejora de la institución. Ello estuvo orientado por tres objetivos específicos. En primer lugar, se buscó desarrollar una discusión crítica sobre el aporte de la perspectiva biográfica en sociología, en la construcción de conocimiento pertinente acerca de nuestra realidad universitaria. Como segunda meta, se estableció la elaboración de una reflexión acerca del aporte del estudio sociológico sobre las desigualdades sociales, en la construcción de conocimiento oportuno acerca del ámbito universitario en el Perú con respecto a la reflexión sobre la calidad y la representación de la situación del país.

Este trabajo evidenció el trabajo realizado durante mis labores en la Sunedu, con una orientación clara a ampliar y profundizar la mirada institucional con respecto a su ámbito de acción, ante cierto reduccionismo que presentaba al menos dos rasgos, identificados en la formulación de la problemática. El primero, la centralidad de una noción limitada de calidad educativa, a menudo sin considerar otros aspectos importantes como la equidad, la inclusión y el papel de la universidad en la sociedad. El segundo rasgo, una tendencia a ver las

instituciones universitarias como entidades normativas uniformes en lugar de considerar su diversidad y la composición diversa de actores dentro de ellas.

En respuesta a estos problemas, utilicé la *expertise* sociológica para buscar enriquecer la comprensión de la Sunedu sobre la realidad universitaria al destacar lo significativo de la equidad, así como rendir cuenta del rostro humano dentro de las universidades. Ello se refleja en la apuesta conceptual sociológica en dos ejes: 1. el enfoque de las desigualdades sociales, con una aproximación a las diferencias según nivel socioeconómico y sexo, y 2. el enfoque biográfico, basado en el ciclo de vida y la persona como protagonista.

El enfoque biográfico me ha permitido centrarme en las experiencias individuales de los actores clave en las instituciones educativas, como estudiantes, profesores y graduados. Al adoptar este enfoque, se pudo comprender mejor las trayectorias de las personas según su edad y su impacto en la vida universitaria. Asimismo, se ha utilizado el enfoque de ciclo de vida para destacar la importancia de considerar las temporalidades y las diferentes etapas en la vida de los individuos dentro de las universidades.

Por otro lado, el enfoque de las desigualdades sociales ha sido crucial para visibilizar las disparidades existentes en el acceso a la educación superior y la continuidad de los estudiantes en el Perú. Al emplear este enfoque, se ha podido analizar críticamente las barreras y limitaciones que enfrentan ciertos grupos sociales y cómo estas desigualdades pueden afectar su experiencia universitaria. Ello, en particular durante la crisis sanitaria y las necesidades específicas de la educación a distancia de emergencia.

Siguiendo estos ejes, se seleccionó cuidadosamente un conjunto de datos, de entre los múltiples estimados en los IB, que ilustran situaciones y procesos concretos de estudiantes, profesores y graduados. Estos datos fueron principalmente indicadores estadísticos, que se vieron complementados con contenidos cualitativos.

A partir de estos planteamientos, se hizo explícita una serie de mejoras y cambios implementados en la elaboración de los informes, desde el enfoque y la metodología, hasta la gestión de la legitimación del proceso y sus alcances. A través de los dos ejes sociológicos, enfoque biográfico y de desigualdades

sociales, se puso en valor la pertinencia del conocimiento y método sociológico en la construcción de conocimiento pertinente y útil para el desarrollo de la educación superior en el país. En la misma línea, se ha mostrado la importancia de desarrollar una comprensión profunda del contexto en los años 2019 a 2021, es decir, de la dinámica social, económica y sanitaria en la que se desenvolvía el sistema universitario y su regulación.

A continuación, se presentan los principales hallazgos transversales de este Trabajo de Suficiencia Profesional, así como una síntesis de lecciones sistematizadas. Asimismo, cabe señalar que para estos hallazgos y lecciones se plantean recomendaciones y perspectivas específicas.

Principales hallazgos

1. En cuanto al **primer eje, biografía y temporalidades**, se logró avanzar en la comprensión de las experiencias educativas de los estudiantes adultos, revelando desafíos específicos como la prolongación de los estudios y la combinación de trabajo y estudios. Esto proporciona una comprensión más rica de las dinámicas educativas dentro del contexto universitario. Asimismo, se identificaron patrones de inserción laboral de graduados con información valiosa sobre la transición al empleo asalariado formal de los graduados universitarios, permitiendo una comprensión más clara de los tiempos promedio de empleo y las diferencias regionales en este proceso. Por último, los datos revelaron la diversidad de situaciones y experiencias entre los estudiantes y graduados universitarios, lo que subraya la importancia de adoptar un enfoque inclusivo y personalizado en el acompañamiento a la empleabilidad.

Recomendación: Estos aportes proporcionan una base sólida para el diseño de políticas y estrategias que aborden las necesidades específicas de los estudiantes y graduados universitarios, fomentando una transición más fluida entre la educación y el empleo, y promoviendo la equidad y la inclusión en el sistema educativo y laboral. Este análisis ofrece información crucial sobre las realidades del mercado laboral para los graduados y sugiere posibles áreas de intervención para mejorar la empleabilidad. Del mismo modo, el análisis permitiría incluir más dimensiones en la forma en que se mide la calidad, con

la inclusión de aspectos como el bienestar, los derechos y la cohesión en las comunidades.

2. Con respecto al **segundo eje, desigualdades sociales**, se revelaron una serie de desigualdades tanto en términos de acceso y participación de los estudiantes peruanos en la educación superior como en las disparidades entre hombres y mujeres dentro del sistema universitario. En primer lugar, las brechas socioeconómicas afectan significativamente el acceso y la permanencia de los jóvenes y estudiantes en las trayectorias académicas, lo que refleja la influencia directa del nivel educativo de los padres y el estatus socioeconómico. En segundo lugar, las diferencias de género se evidencian en diversas etapas, desde la elección de la carrera hasta las habilidades tecnológicas. Aunque las mujeres superan a los hombres en el acceso temprano a la educación universitaria, su presencia disminuye en campos tradicionalmente dominados por hombres, como la ingeniería y la tecnología. Además, las mujeres muestran un nivel más bajo de competencias digitales en comparación con los hombres, lo que parece ser una consecuencia de los estereotipos arraigados sobre los roles de género y la tecnología.

Recomendación: Para abordar las históricas desigualdades sociales, es crucial poner en marcha estrategias integrales que fomenten la equidad en el acceso y la participación en la educación superior. Ingresar a la universidad sigue fuertemente influenciado por criterios económicos y educativos de los hogares. Si bien la formación universitaria debe responder estratégicamente a las necesidades del mercado laboral, también ha de estar al alcance del talento presente en todos los sectores de nuestra sociedad. Esto podría lograrse a través de políticas educativas inclusivas que promuevan la diversidad de género y la equidad socioeconómica, así como programas de concienciación y capacitación dirigidos a estudiantes, padres, educadores y profesionales para fomentar una mentalidad más inclusiva y equitativa en la educación. Del mismo modo, resulta clave incluir dentro del enfoque de calidad una dimensión social de equidad, elemento indisoluble del bienestar y la cohesión de una comunidad educativa.

3. La **crisis sanitaria** tuvo un impacto notable en las comunidades universitarias. Un ejemplo de ello es como la pandemia ha exacerbado las dificultades de los

estudiantes adultos en la finalización oportuna de sus estudios universitarios. Asimismo, la pandemia ha prolongado la transición al empleo asalariado formal para algunos graduados, particularmente en regiones como la Amazonía y la región Andina. Considero que durante la crisis sanitaria en Perú, se observó una agudización de las desigualdades sociales, cristalizado en las enormes brechas de accesibilidad a la educación a distancia. La carencia de recursos digitales, como computadoras e internet, generó dificultades significativas, particularmente para los estudiantes más vulnerables. Estas disparidades reflejan la necesidad de abordar las limitaciones de acceso a la tecnología y de fortalecer las habilidades digitales entre los estudiantes, con especial atención a los grupos más marginados.

Recomendación: Considero que sería importante poner en marcha políticas que garanticen el acceso equitativo a recursos tecnológicos y conexiones a internet para todos los estudiantes, priorizando a los sectores más desfavorecidos de la población. Estos sectores son los cuartiles más bajos de gasto, hijos de padres sin acceso a educación superior, hogares con altas tasas de dependencia, hogares de origen migrante reciente, entre otros perfiles vulnerables. Una posibilidad más aterrizada sería desarrollar programas de capacitación en competencias digitales para estudiantes y docentes, con el fin de nivelar el terreno en términos de habilidades tecnológicas y facilitar la transición hacia la educación a distancia.

Lecciones aprendidas

1. La **investigación sociológica aplicada** tiene un enorme valor y grandes potencialidades. En primer lugar, cabe destacar la contribución de los enfoques sociológicos, históricamente basados en una mirada ética a la sociedad, como ejes para enriquecer las perspectivas institucionales. No obstante, en instituciones del Estado, resulta esencial tejer una justificación conceptual que tienda puentes sólidos con la normativa vigente. Esta sinergia conceptual tiene grandes fortalezas para llevar a cabo proyectos de gran envergadura y poder comunicarlos eficazmente con funcionarios públicos. En segundo lugar, el proceso de operacionalizar aspectos al interior de esos enfoques en indicadores medibles tiene un impacto significativo en la gestión basada en evidencias. Esta es una forma concreta de ampliar y profundizar la mirada de

una institución en su ámbito de competencia, como lo es el sistema universitario para la Sunedu. En tercer lugar, la coherencia entre enfoque conceptual y hallazgos permite construir conocimiento fiable y coherente, y, en última instancia abrir debates necesarios acerca de nuestra sociedad y su devenir.

2. En el **ámbito metodológico**, adquirí una visión más clara y detallada acerca de la importancia de la sistematización de datos sobre nuestra realidad. La falta de información longitudinal y de datos exhaustivos destacó la necesidad de desarrollar formas creativas de recopilación de datos para comprender y analizar las trayectorias educativas y laborales de los estudiantes y graduados, así como las desigualdades sociales en la vida universitaria. Por ello, resulta esencial la maduración de una gestión unificada de datos. En ese sentido, la implementación del Sistema de Información Universitario (SIU) resulta de importancia mayor para futuro estudios y seguimiento a indicadores universitarios. Por otra parte, existe una necesidad insatisfecha por datos longitudinales adecuados para superar la limitada comprensión de las trayectorias de los miembros de las comunidades universitarias. Contar con información que permita analizar tendencias y patrones a lo largo del tiempo es fundamental para la toma de decisiones informadas.
3. Es evidente que he adquirido valiosas **habilidades de gestión y liderazgo** en la función como coordinador de dos ediciones del IB. Todos los resultados de este trabajo se debieron a un esfuerzo colectivo e interdisciplinario, con sacrificio y benevolencia por parte de mis colegas del equipo del Informe Bienal. Tuve la suerte de mencionarlos a todos y todas en las páginas iniciales del documento, créditos merecidos y reconocimiento necesario. A lo largo de la elaboración de este trabajo, ha estado siempre presente mi reconocimiento al buen trabajo de mis colegas del equipo y a los buenos momentos pasados con ellos y ellas. Como sociólogo muy enfocado en lo académico durante mis estudios de posgrado, esta experiencia fue una clara oportunidad de comprender la necesidad de crecer en el ámbito de la gestión, ámbito relevante para planificar, monitorear y concretizar satisfactoriamente proyectos con equipos de trabajo.

Para finalizar, considero que este trabajo ha permitido no solo abordar propositivamente las limitaciones en la perspectiva institucional de la Sunedu, sino

también enriquecer la comprensión de la sociedad en general sobre el sistema universitario peruano. Al desarrollar una discusión crítica y basar los argumentos en análisis cuantitativos y cualitativos, considero que este trabajo logra profundizar en la comprensión sociológica de la realidad universitaria y contribuir al desarrollo de un conocimiento más completo y contextualizado sobre el tema en el Perú.

En mi experiencia, aquí sistematizada, el período de trabajo en la Sunedu se caracterizó por una intensa dedicación y compromiso enfocada en la promoción de la educación universitaria con calidad y equidad, pensada en función de las personas. Como lo han mostrado las evidencias y aprendizajes discutidos previamente, se trató de un proceso personal de intenso crecimiento profesional y de aplicación de destrezas sociológicas que espero hayan ayudado a seguir mejorando el sistema universitario y promover el desarrollo en el ámbito educativo y social.



3. Referencias bibliográficas

- Alcazar, L., y Balarín, M. (2018). Desigualdad en la academia: Mujeres en las ciencias sociales peruanas. *Grupo SOFIA, GRADE*.
<https://doi.org/10.18682/jcs.vi14.2451>
- Alvites, E. C. A. (2017). Protección constitucional de la educación en Perú. *Espaço Jurídico: Journal of Law*, 18(3), 697-720.
- Arriagada, I. (2007). Familias latinoamericanas: Cambiantes, diversas y desiguales. *Papeles de población*, 13(53), 9-22.
- Bara, F., y Martínez, M. (2012). Son universidades todas las universidades: La universidad como comunidad ética. *Bordón: revista de pedagogía*.
- Barone, C. (2011). Some Things Never Change: Gender Segregation in Higher Education across Eight Nations and Three Decades. *Sociology of Education*.
<https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/0038040711402099>
- Becker, G. S. (1992). Human capital and the economy. *Proceedings of the American philosophical society*, 136(1), 85-92.
- Benavides, M. (2022). *Reformas institucionales en educación: El caso de los avances en la reforma de la universidad peruana (2018-2020)*.
<http://repositorio.grade.org.pe/handle/20.500.12820/709>
- Benavides, M., y Etesse, M. (2012). Movilidad educativa intergeneracional, educación superior y movilidad social en el Perú: Evidencias recientes a partir de encuestas a hogares. *Educación superior, movilidad social e identidad*, 51-92.
- Benavides, M., y Etesse, M. (2016). Dinámicos y jerárquicos a la vez. Patrones de movilidad social intergeneracional en el Perú. En *Y sin embargo se mueve... Estratificación y movilidad intergeneracional de clase en América Latina*. El Colegio de México.
- Bicchieri, C. (2005). *The grammar of society: The nature and dynamics of social norms*. Cambridge University Press.
- Boudon, R. (1974). *Education, opportunity, and social inequality*.
- Bourdieu, P. (1979). *La distinction: Critique sociale du jugement*. Edition de Minuit.
<http://books.google.fr/books?id=1-NomQEACAAJ>
- Bourdieu, P. (1990). La domination masculine. *Actes de la recherche en sciences sociales*, 84(1), 2-31.
- Bourdieu, P. (2016). *Questions de sociologie*. Minuit.
- Bourdieu, P., y Passeron, J.-C. (1970). *La reproduction: Eléments d'une théorie du système d'enseignement*. Les Editions de Minuit.
- Breen, R., y Jonsson, J. O. (2005). Inequality of opportunity in comparative perspective: Recent research on educational attainment and social mobility. *Annual review of sociology*, 223-243.
- Brinton, M. C. (1988). The social-institutional bases of gender stratification: Japan as an illustrative case. *American journal of sociology*, 94(2), 300-334.

- Brzinsky-Fay, C. (2007). Lost in transition? Labour market entry sequences of school leavers in Europe. *European sociological review*, 23(4), 409-422.
- Brzinsky-Fay, C. (2014). The Measurement of School-to-work Transitions as Processes. *European Societies*, 16(2), 213-232. <https://doi.org/10.1080/14616696.2013.821620>
- Burga, C., y Moreno, M. (2001). *Existe subempleo profesional en el Perú urbano?* (Vol. 17). Consorcio de Investigación Económica.
- Canales, A., y De los Ríos, D. (2007). Factores explicativos de la deserción universitaria. *Calidad en la Educación*, 26, 173-201.
- Chacaltana, J., y Ruiz, C. (2012). El empleo juvenil en el Perú: Diagnóstico y políticas. *Empleo y protección social*, 291-327.
- Cortés, F., y Solís, P. (2006). Notas sobre la generación de información para estudios de movilidad social. *Estudios Sociológicos*, 491-499.
- Côté, J., y Furlong, A. (2016). The history and scope of the sociology of higher education. En *Handbook of the Sociology of Higher Education*. Routledge.
- Cotler, J. (1994). *Política y sociedad en el Perú: Cambios y continuidades*. Instituto de Estudios Peruanos. <http://repositorio.iep.org.pe/handle/IEP/1141>
- Cotler, J. (2005). *Clases, estado y nación en el Perú* (Vol. 17). Instituto de Estudios peruanos. <https://books.google.com/books?hl=esylr=yid=ixbYAsR37WMCyoi=fndypg=PA11ydq=julio+cotleryots=oKL7U94rEhysig=Z9ptYtZjKJlto7i8q5ef4qA0918>
- Courgeau, D., y Lelièvre, E. (1990). L'approche biographique en démographie. *Revue française de sociologie*, 31(1), 55-74. <https://doi.org/10.2307/3321488>
- De Singly, F. (2004). La spécificité de la jeunesse dans les sociétés individualistes. En *Les Jeunes* (Dubet, F., Galland, O. et Deschavanne, E. [Dir.]). *Revue de philosophie et de sciences sociales* número 5.
- Denson, N., y Bowman, N. (2013). University diversity and preparation for a global society: The role of diversity in shaping intergroup attitudes and civic outcomes. *Studies in Higher Education*, 38(4), 555-570.
- Derrida, J. (2001). *L'Université sans condition*. Galilée Paris.
- Devine, F. (2004). *Class practices: How parents help their children get good jobs*. Cambridge University Press.
- Diario El Comercio. (2019, septiembre 2). Sunedu: Aprueban abrir nueva investigación en comisión de Educación del Congreso. *El Comercio*. <https://elcomercio.pe/peru/sunedu-aprueban-abrir-investigacion-comision-educacion-congreso-noticia-671572-noticia/>
- Díaz, J. J. (2008). *Educación superior en el Perú: Tendencias de la demanda y la oferta*. GRADE.
- Dubet, F. (2010). *Les places et les chances: Repenser la justice sociale*. Seuil.
- Elder, G. H., y Giele, J. Z. (2009). *The craft of life course research*.

- Elder, G. H., Johnson, M. K., y Crosnoe, R. (2003). The emergence and development of life course theory. En *Handbook of the life course* (pp. 3-19). Springer.
- Elder Jr, G. H. (1994). Time, human agency, and social change: Perspectives on the life course. *Social psychology quarterly*, 4-15.
- Espinoza Díaz, O., Loyola Campos, J., Castillo Guajardo, D., y González, L. E. (2014). La educación de adultos en Chile: Experiencias y expectativas de los estudiantes de la modalidad regular. *Última década*, 22(40), 159-181.
- Estado peruano. (1993). *Constitución política del Perú*.
- Etesse, M. (2019). *Transiciones postescolares y desigualdades sociales en Lima, Peru. Continuidad educativa e inserción profesional de los jóvenes de la generación «Ochentas»* [Doctorado]. Université Paris Descartes.
- Etesse, M. (2021a). *Los doctorados en el Perú. Oferta, admisión y matrícula de la formación doctoral*. Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria.
- Etesse, M. (2021b). Trabajo juvenil en el Perú: Situación laboral y percepciones sobre el empleo. En *Jóvenes en Perú 2021* (pp. 67-95). Fundación SM y PUCP.
- Fagot, B. I., Rodgers, C. S., y Leinbach, M. D. (2012). Theories of gender socialization. En *The developmental social psychology of gender* (pp. 65-89). Psychology Press. <https://www.taylorfrancis.com/chapters/edit/10.4324/9781410605245-5/theories-gender-socialization-beverly-fagot-carie-rodgers-mary-leinbach>
- Felices, G. (1996). El nuevo papel de la mujer en los mercados de trabajo. *Caminos entrelazados: la realidad del empleo urbano en el Perú*. Lima: Universidad del Pacífico.
- Fuller, N. (1997). Fronteras y retos: Varones de clase media del Perú. *Masculinidad/es. Poder y crisis*, 139-153.
- Furlong, A., y Cartmel, F. (2007). *Young people and social change*. Open University Press. <http://sociology.sunimc.net/html/edit/uploadfile/system/20110508/20110508221513235.pdf>
- Garavito, C. (2016). *Trabajadoras del hogar en el Perú y transiciones laborales*.
- Giddens, A., y Sutton, P. W. (2021). *Essential concepts in sociology*. John Wiley and Sons.
- Goetze, T. S. (2019). The concept of a university: Theory, practice, and society. *Danish Yearbook of Philosophy*, 52(1), 61-81.
- GRAB. (2006). *Etats flous et trajectoires complexes: Observation, modélisation, interprétation*. INED, CEPED.
- Grajales, R. V., Vázquez, R. M. C., y Fonseca, C. E. (2015). *El concepto de movilidad social: Dimensiones, medidas y estudios en México*. https://www.ceey.org.mx/wp-content/uploads/descargables/dt-001-2015_si.pdf

- Grusky, D. (2018). *Social stratification, class, race, and gender in sociological perspective* (4ta ed.). Routledge.
- Guerrero, G. (2013). *¿Cómo afectan los factores individuales y escolares la decisión de los jóvenes de postular a educación superior? Un estudio longitudinal en Lima, Perú*. GRADE.
- Gumport, P. J. (2007). *Sociology of higher education: Contributions and their contexts*. Johns Hopkins University Press+ ORM.
- Harvey, L. (2000). New realities: The relationship between higher education and employment. *Tertiary Education and Management*, 6(1), 3-17. <https://doi.org/10.1080/13583883.2000.9967007>
- Héritier, F. (2017). *Hommes, femmes: La construction de la différence*. Le Pommier.
- Herrera, L. O. (2013). *Determinantes de la tasa de graduación y de la graduación a tiempo en la educación superior de Colombia 1998-2010*.
- lesalc. (2021). *Mujeres en la educación superior: ¿la ventaja femenina ha puesto fin a las desigualdades de género?* (p. 67).
- INEI (Ed.). (2020). *Ficha Técnica de la Encuesta Nacional de Hogares 2020*.
- Jara, O. (2018). *La sistematización de experiencias: Prácticas y teoría para otros mundos posibles* (1ra ed.). CINDE.
- Jaramillo y Ñopo. (2020). *Covid-19 y el shock externo: Impactos económicos y opciones de política en el Perú*. #COVID19. SERIE DE DOCUMENTOS DE POLÍTICA PÚBLICA N°5. PNUD.
- Kishor, S., y Johnson, K. (2006). *Perfil de la violencia doméstica: Un estudio en varios países*. Macro International.
- Kogan, L., Zegarra, K., Noelia, J., y Lay, P. (Lay F. (2011). *¿El origen socioeconómico y la raza pagan? Un estudio interdisciplinario sobre la discriminación racial y socioeconómica en el ámbito empresarial limeño". El caso de los egresados de la Universidad del Pacífico*. *Repositorio de la Universidad del Pacífico - UP*. <http://repositorio.up.edu.pe/handle/11354/377>
- Kohli, M. (1986). The world we forgot: A historical review of the life course. En *Later life: The social psychology of aging* (V.W. Marshall, pp. 271-303). SAGE.
- Lamont, M., y Lareau, A. (1988). Cultural capital: Allusions, gaps and glissandos in recent theoretical developments. *Sociological theory*, 6(2), 153-168.
- Lareau, A. (2011). *Unequal childhoods: Class, race, and family life, with an update a decade later*. Univ of California Press.
- Lareau, A., y Horvat, E. M. (1999). Moments of social inclusion and exclusion race, class, and cultural capital in family-school relationships. *Sociology of education*, 37-53.
- Mahaffy, K. A. (2003). Gender, race, class, and the transition to adulthood: A critical review of the literature. En *Sociological Studies of Children and Youth* (pp. 15-47). Emerald Group Publishing Limited.
- Mayer, K. U. (2004). Whose lives? How history, societies, and institutions define and shape life courses. *Research in Human Development*, 1(3), 161-187.

- McDaniel, A., y Phillips, E. (2018). Gender and Education. En B. J. Risman, C. M. Froyum, y W. J. Scarborough (Eds.), *Handbook of the Sociology of Gender* (pp. 245-256). Springer International Publishing. https://doi.org/10.1007/978-3-319-76333-0_18
- Mezarina, J., y Cueva, S. (2016). *La ciencia avanza, ¿avanzan sus científicas?: Barreras y oportunidades para la participación de la investigación científica en mujeres miembros de los grupos de investigación de ingeniería mecánica, mecatrónica e informática de la PUCP*. 82.
- MIMP. (2016). *Guía con orientaciones para incorporar el enfoque de género en la comunicación de las entidades públicas*.
- MIMP. (2019). *Política Nacional de Igualdad de Género – versiones amigables*. <https://www.gob.pe/institucion/mimp/informes-publicaciones/3048400-politica-nacional-de-igualdad-de-genero-versiones-amigables>
- Mincer, J. (1984). Human capital and economic growth. *Economics of education review*, 3(3), 195-205.
- Ministerio Nacional de Educación. (2020). *Política Nacional de Educación Superior y Técnico-Productiva*. <https://www.gob.pe/institucion/minedu/informes-publicaciones/1129291-politica-nacional-de-educacion-superior-y-tecnico-productiva>
- Muñoz, F., Ruiz-Bravo, P., y Rosales, J. L. (2006). El género y las políticas educativas en el Perú: 1990-2003. *Las brechas invisibles: desafíos para una equidad de género en la educación*, 1, 71.
- Neary, M., y Winn, J. (2009). *The student as producer: Reinventing the student experience in higher education*.
- Nussbaum, M. C. (2005). *El cultivo de la humanidad: Una defensa clásica de la reforma en la educación liberal*.
- Nussbaum, M. C. (2010). *Sin fines de lucro. Por qué la democracia necesita de las humanidades*. Katz editores.
- Osborne, M. (2016). Access to higher education. En *Handbook of the Sociology of higher education* (pp. 119-130). Routledge.
- Plaza, O. (2014). *Teoría sociológica: Enfoques diversos, fundamentos comunes*. PUCP.
- Portocarrero, F., y Huaco, P. (2018). *Dilemas de la Educación Universitaria del siglo XXI*. Universidad del Pacífico.
- Pratasavitskaya, H., y Stensaker, B. (2010). Quality Management in Higher Education: Towards a Better Understanding of an Emerging Field. *Quality in Higher Education*, 16(1), 37-50. <https://doi.org/10.1080/13538321003679465>
- PUCP, F. de C. S. (2023). *Elaboración y presentación de trabajos conducentes a grados y títulos*. <https://facultad.pucp.edu.pe/ciencias-sociales/wp-content/uploads/2023/03/Elaboracion-y-presentacion-de-trabajos-conducentes-a-grad-os-y-titulos-27-marzo-2023.pdf>
- Rodríguez Vignoli, J. (2001). *Vulnerabilidad y grupos vulnerables: Un marco de referencia conceptual mirando a los jóvenes*. cepal.

- Román, J. A. M. (2020). La educación superior en tiempos de pandemia: Una visión desde dentro del proceso formativo. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México)*, L(Esp.-), 13-40.
- Romer, P. M. (1989). *Human capital and growth: Theory and evidence*. National Bureau of Economic Research Cambridge, Mass., USA.
- Romer, P. M. (1990). Endogenous technological change. *Journal of political Economy*, 98(5, Part 2), S71-S102.
- Saavedra, J. (2023). *Estamos tarde: Una memoria para recobrar la educación en el Perú*. DEBATE. https://books.google.com/books?hl=esylr=yid=R7O7EAAAQBAJyoi=fndypg=PA9ydq=estamos+tarde+saavedrayots=y_p1YIQjNyysig=UnyKNxGMrd_Q4nIGIJ-iYogdPW8
- Saavedra, J. (2021). *Los Desafíos de la Educación Superior en LAC luego de la Pandemia*. <https://colab.laspau.org/es/eventos/los-desafios-de-la-educacion-superior-en-lac-luego-de-la-pandemia%e2%80%8b/>
- Saavedra, J., y Chacaltana, J. (2001). *Exclusión y oportunidad: Jóvenes urbanos y su inserción en el mercado de trabajo y en el mercado de capacitación*. GRADE.
- Schoon, I. (2015). Gender and the Transition to Adulthood: A Diverse Pathways View. *Emerging Trends in the Social and Behavioral Sciences: An Interdisciplinary, Searchable, and Linkable Resource*.
- Schuetze, H. G., y Slowey, M. (2002). Participation and exclusion: A comparative analysis of non-traditional students and lifelong learners in higher education. *Higher Education*, 44(3/4), 309-327. <https://doi.org/10.1023/A:1019898114335>
- Shanahan, M. J., y Macmillan, R. (2008). *Biography and the sociological imagination*. Norton,.
- Solis, P. (2012). *Estratificación y movilidad social en América Latina. ¿Un patrón común o tendencias divergentes?* CEEY, CEE, CES (Colmex). http://www.ceey.org.mx/site/files/estratificacion_en_al_solis_0.pdf
- Spence, M. (1978). Job market signaling. En *Uncertainty in economics* (pp. 281-306). Elsevier.
- Stockard, J. (2006). Gender socialization. *Handbook of the Sociology of Gender*, 215-227.
- Sum, N.-L., y Jessop, B. (2013). Competitiveness, the knowledge-based economy and higher education. *Journal of the Knowledge Economy*, 4, 24-44.
- Sunedu. (2015). *Modelo de licenciamiento y su implementación en el sistema universitario peruano*. <https://www.sunedu.gob.pe/modelo-licenciamiento-institucional/>
- Sunedu. (2018). *I Informe Bienal sobre la Realidad Universitaria Peruana*. Sunedu.
- Sunedu. (2020). *II Informe Bienal sobre la realidad universitaria en el Perú*.
- Thunborg, C., Bron, A., y Edström, E. (2013). Motives, commitment and student identity in higher education—Experiences of non-traditional students in

- Sweden. *Studies in the Education of Adults*, 45(2), 177-193.
<https://doi.org/10.1080/02660830.2013.11661650>
- Tight, M. (2016). Examining the research/teaching nexus. *European Journal of Higher Education*, 6(4), 293-311.
- Torres Luján, D. F. U. (2019). *La inserción laboral de los recién egresados universitarios en el Perú*. <https://core.ac.uk/download/pdf/232120764.pdf>
- Umaña-Mata, A. C. (2020). Educación Superior en Tiempos de COVID-19: Oportunidades y retos de la educación a distancia. *Innovaciones Educativas*, 22(Especial), Article Especial.
<https://doi.org/10.22458/ie.v22iEspecial.3199>
- Unesco. (2019). *Descifrar el código: La educación de las niñas y las mujeres en ciencias, tecnología, ingeniería y matemáticas (STEM)*.
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000366649>.
- Unesco-lesalc. (1998). *Declaración mundial sobre la educación superior en el siglo XXI. visión y acción*.
- Venegas-Muggli, J. I. (2020). Higher education dropout of non-traditional mature freshmen: The role of sociodemographic characteristics. *Studies in Continuing Education*, 42(3), 316-332.
- Vergel-Ortega, M., Martínez-Lozano, J. J., y Zafra-Tristancho, S. L. (2016). Factores asociados al rendimiento académico en adultos. *Revista Científica*, 25(2), Article 2.
<https://doi.org/10.14483//udistrital.jour.RC.2016.25.a4>
- Weber, M. (2008). *Economía y sociedad. Esbozo de sociología comprensiva*. Fondo de Cultura Económica.
- Weiss, A. (1995). Human capital vs. Signalling explanations of wages. *Journal of Economic perspectives*, 9(4), 133-154.

4. Anexos

Anexo 1: Etapas y contenido de la secuencia para sistematización de experiencias

Etapa	Contenido
1. El punto de partida: la experiencia	<ul style="list-style-type: none">• Participación• Registro de la experiencia
2. Formulación del plan de sistematización	<ul style="list-style-type: none">• Definición del objetivo general y específicos• Delimitar el objeto de la sistematización• Precisar ejes de sistematización (Aspectos centrales nos interesan más)• Identificar fuentes de información• Procedimiento concreto a seguir
3. Recuperación del proceso vivido	<ul style="list-style-type: none">• Reconstruir la historia de la experiencia• Ordenar y clasificar la información
4. La reflexión de fondo	<ul style="list-style-type: none">• Procesos de análisis, síntesis e interrelaciones.• Interpretación crítica.• Identificación de aprendizajes.
5. Los puntos de llegada	<ul style="list-style-type: none">• Formular conclusiones, recomendaciones y propuestas.• Estrategia para comunicar los aprendizajes y las proyecciones.

Fuente: Elaboración propia, a partir de Jara (2018, capítulo 5)

Anexo 2: Carátulas y créditos de los Informes Bienales



Fuente: Informes Bienales, Sunedu (2020, 2022).

Presidente de la República del Perú	Martin Vizcarra Cornejo
Ministro de Educación	Martin Benavides Ahumada
Superintendente (e) Nacional de la Educación Superior Universitaria	Oswaldo Dellín Zegarra Rojas
Consejo Directivo de la Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria	Fabiola León-Velarde Servetto Victor Peña Rodríguez Hugo Rosales García Waldo Mendoza Bellido Aurelio Ochoa Alencastre Luis Huicho Oriando

El contenido del Segundo informe bienal sobre la realidad universitaria en el Perú es resultado del trabajo de los equipos de la Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria y fue aprobado por acuerdo de Consejo Directivo N° 09-001-2020 el 10 de mayo 2020.

Coordinador general	Mamael Eusebio Ruiz de Somocurcio
Responsable del capítulo IV	Fernando Alarcón Delgado, Andy Inga Martel
Asesores	Joseph Dager Alva, Fernando Alarcón Delgado
Analistas	José Alvarado Flores, Claudia Canchaya Toledo, Carmela Chávez Irigoyen, Andy Inga Martel, Diego Madaño Ruiz
Asistentes	Alonso Barnechea Basse, Alan Cáceres García, María-Esther Correa Martínez, Nicole Espinoza Capuñay
Diseño y diagramación e impresión	Inversiones Lakob SAC
Revisión de estilo	Paulina Chirif Camino
Fotografía	Archivo fotográfico SUNEDU Perú



Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons Reconocimiento - No Comercial - Compartir Igual 4.0 Internacional. Se debe reconocer explícitamente la autoría, no puede utilizar el material para una finalidad comercial, y si mezcla, transforma o crea a partir del material, no puede difundir el material modificado.

SUNEDU © Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria, Calle Aldabas 337, Santiago de Surco, Lima, Perú. Teléfono: +51 500-3930. www.sunedu.gob.pe. Enero, 2020.

ISBN: 978-612-47125-1-7 - Impreso en el Perú

Hecho el Depósito Legal en la Biblioteca Nacional del Perú N° 2019-17325.

III Informe bienal sobre la
realidad
universitaria
en el Perú



Fuente: Informes Bienales, Sunedu (2020, 2022).

Superintendente Nacional de Educación Superior Universitaria
Oswaldo Zagarra Rojas

Consejo Directivo de la Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria

Victor Piña Rodríguez
Waldo Mendoza Belido
Aurelio Ochoa Alencastre
Luis Huicho Orlandi
Jorge Gonzales Castillo
Benjamin Marticorena Castillo

El III Informe Bienal sobre la Realidad Universitaria en el Perú es el resultado del trabajo de los equipos de la Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria y fue aprobado el 17 de diciembre del 2021 por acuerdo de Consejo directivo N° 05-056-2021.

Coordinación general: Manuel Etesse Ruiz de Samocurcio
Procesamiento de datos: Andy Inga Martel y Melissa Villegas Quispe
Lectoría interna: Carmela Chávez Irigoyen y Fernando Alarcón Delgado
Apoyo: Naysha Lozada Quevedo y Daniela Cárdenas Huerta
Soporte administrativo: Lizeth Vargas Rodríguez
Revisión de estilo: Paulina Chirif Camino
Diseño y diagramación: Manuel Amaya Casquino



Licencia: Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons Reconocimiento - No Comercial - Compartir Igual 4.0 Internacional. Se debe reconocer explícitamente la autoría de los contenidos, no se puede utilizar el material para una finalidad comercial, y si se mezcla, transforma o crea a partir del material, no se puede difundir el material modificado.

Ilustraciones: el conjunto de gráficos, tablas, mapas, diagramas y recuadros son elaboración propia a partir de datos internos y externos a la institución. Se siguió la Guía para la presentación de gráficos (INEI, 2009).
Imagen de portada: Delphine Poggianti - stock.adobe.com. Las fotografías del interior provienen del archivo fotográfico de la Sunedu.

Género y lenguaje: se han seguido las recomendaciones de la Guía con orientaciones para incorporar el enfoque de género en la comunicación de las entidades públicas (Mimig, 2016). Se buscaron términos neutros, y se usó el masculino para hacer referencia a todas las personas de una población independientemente de sus características individuales.

Fe de erratas: el señalamiento de errores se realiza públicamente a través del portal web de la Superintendencia.

e-ISBN: 978-612-47125-2-1 (versión digital)
ISBN: 978-612-47125-2-4 (versión impresa)

© Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria.
Calle Aldabas 337, Santiago de Surco, Lima, Perú. Teléfono: +51 5009990. www.sunedu.gob.pe.
Hecho el depósito legal en la Biblioteca Nacional del Perú n° 2021-137160. Diciembre, 2021