

Evaluación del Plan Estratégico de Educación Superior 2014-2023 en Honduras. Avances, desafíos y perspectivas para políticas transformadoras

Avaliação do Plano Estratégico de Ensino Superior 2014-2023 em Honduras. Progresso, desafios e perspectivas para políticas transformadoras

Evaluation of the Strategic Plan for Higher Education 2014–2023 in Honduras: Progress, challenges, and perspectives for transformative policies

Yeny Chávez-Green ¹  <https://orcid.org/0000-0003-1198-4589>

¹ Universidad Nacional Autónoma de Honduras (UNAH)

Resumen. Este artículo evalúa el Plan Estratégico de Desarrollo del Sistema de Educación Superior de Honduras (PESES) 2014–2023, analizando sus avances, desafíos y perspectivas para el diseño de políticas transformadoras. En un contexto global caracterizado por la rápida evolución tecnológica y crecientes demandas de equidad e inclusión, la planificación estratégica resulta esencial para garantizar sostenibilidad y pertinencia social. El estudio adoptó un enfoque mixto, combinando revisión documental, análisis cualitativo-comparativo de respuestas de 18 IES (81% de participación) y triangulación con registros administrativos.

Los resultados muestran un avance global moderado, con 45.1% de acciones cumplidas y 49% parcialmente cumplidas. Entre los logros destacan expansión territorial, diversificación de oferta académica (de 403 a 744 programas), integración tecnológica y formación docente. No obstante, persisten rezagos críticos en la consolidación normativa, la acreditación sistémica de la calidad y la inversión en investigación y posgrado. La meta de cobertura del 30% no se alcanzó (TBM2024=18.6%), y la fragmentación institucional junto con la escasez de recursos, limitó la plena implementación del plan. En conjunto, los hallazgos resaltan la necesidad de fortalecer la gobernanza del sistema mediante políticas basadas en evidencia, que impulsen la transformación digital, la internacionalización inteligente y la sostenibilidad como ejes del próximo ciclo estratégico.

Palabras clave: educación superior; planificación estratégica; evaluación de políticas; Honduras, gobernanza universitaria; transformación digital.

Resumo. Este artigo avalia o Plano Estratégico para o Desenvolvimento do Sistema de Ensino Superior de Honduras (PESES) 2014-2023, analisando seu progresso, desafios e perspectivas para a elaboração de políticas transformadoras. Em um contexto global caracterizado por rápidas mudanças tecnológicas e demandas crescentes por equidade e inclusão, o planejamento estratégico é essencial para garantir a sustentabilidade e a relevância social. O estudo adotou uma abordagem mista, combinando análise documental, análise qualitativa-comparativa das respostas de 18 IES (81% de participação) e triangulação com registros administrativos.

Os resultados mostram um progresso geral moderado, com 45,1% das ações concluídas e 49% parcialmente concluídas. As conquistas incluem expansão territorial, diversificação da oferta acadêmica (de 403 para 744 programas), integração tecnológica e formação de professores. No entanto, persistem atrasos críticos na consolidação regulatória, no credenciamento sistêmico da qualidade e no investimento em pesquisa e pós-graduação. A meta de 30% de cobertura não foi atingida (TBM2024=18,6%), e a fragmentação institucional, aliada à escassez de recursos, limitou a implementação total do plano. Em geral, os resultados destacam a necessidade de fortalecer a governança do sistema por meio de políticas baseadas em evidências que impulsionem a transformação digital, a internacionalização inteligente e a sustentabilidade como o foco do próximo ciclo estratégico.

Palavras-chave: ensino superior; planejamento estratégico; avaliação de políticas; Honduras; governança universitária; transformação digital.

Abstract. This article evaluates the Strategic Plan for the Development of the Higher Education System in Honduras (PESES) 2014–2023, analyzing its progress, challenges, and prospects for the design of transformative policies in the sector. In a global context marked by rapid technological change and growing demands for equity and inclusion, strategic planning in higher education is essential for ensuring sustainability and social relevance.

The study adopted a mixed-methods approach, combining document review, qualitative-comparative analysis of responses from 18 higher education institutions (81% participation), and triangulation with administrative records. Results indicate moderate overall progress, with 45.1% of strategic actions fully achieved and 49% partially achieved. Notable advances include territorial expansion, diversification of academic programs (from 403 to 744), technological integration, and teacher training. However, per-

sistent challenges remain in regulatory consolidation, systemic quality accreditation, and investment in research and graduate studies. The 30% enrollment coverage goal was not reached (gross enrollment rate in 2024: 18.8%), largely due to institutional fragmentation and limited resources.

The findings highlight the need to strengthen higher education governance through evidence-based policies that promote digital transformation, smart internationalization, and sustainability as guiding principles for the upcoming strategic cycle.

Keywords: higher education, strategic planning, policy evaluation, Honduras, university governance, digital transformation.

1. Introducción

La educación superior (ES) es un motor fundamental para el desarrollo socioeconómico, la innovación y la transformación social en el siglo XXI. Ante los cambios globales acelerados, la cuarta revolución industrial, la emergencia de la inteligencia artificial y las crecientes demandas de equidad e inclusión, la planificación estratégica y una gobernanza eficaz son esenciales para la sostenibilidad y pertinencia de las IES, así como para su contribución a los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) de la Agenda 2030.

En este contexto, Honduras, enfrentando desafíos estructurales en desarrollo humano y equidad, reconoce el papel crucial de la ES en la formación de talento y la generación de conocimiento para abordar problemáticas nacionales. Por ello, el Sistema de Educación Superior (SES) del país ha guiado su evolución mediante el Plan Estratégico de Desarrollo del Sistema de Educación Superior (PESES) 2014–2023.

Este artículo tiene como objetivo principal evaluar el nivel de cumplimiento del PESES 2014-2023, analizando sus avances, los desafíos persistentes en su implementación y las perspectivas para el diseño de políticas transformadoras en la ES hondureña. Con este análisis, se busca fortalecer los procesos de planificación y evaluación basados en evidencia, esenciales para la adaptación del sistema y su impacto en el desarrollo nacional.

En el presente documento se desarrolla en primer lugar, el Marco Teórico, que aborda los fundamentos conceptuales de la gobernanza y la planificación estratégica en la ES, así como los enfoques de evaluación de políticas y los modelos de transformación educativa. Seguidamente, se presenta el contexto de la ES en Honduras, detallando el panorama previo al PESES 2014-2023 y los objetivos que orientaron dicho plan. La sección de Métodos y Materiales describe el diseño del estudio, los participantes, los instrumentos utilizados y el procedimiento de recolección y análisis de datos. Posteriormente, se exponen los Resultados, donde se detalla el nivel de cumplimiento del PESES, los logros alcanzados y los desafíos identificados. Finalmente, la Discusión interpreta estos hallazgos a la luz del marco teórico, identificando convergencias y divergencias, que ofrecerán recomendaciones clave para el futuro de la planificación estratégica en la ES hondureña.

2. Marco Teórico

2.1 Gobernanza y planificación estratégica en la ES

La gobernanza y la planificación estratégica son pilares para la sostenibilidad institucional en la ES, especialmente en contextos caracterizados por transformaciones aceleradas, exigencias de rendición de cuentas y creciente presión por la pertinencia social.

La planificación estratégica permite a las IES definir un rumbo claro frente a los desafíos de entornos complejos y cambiantes. Desde una perspectiva clásica, (Chandler, 1962) define la estrategia como el establecimiento de objetivos y metas de largo plazo, junto con la adopción de cursos de acción y la asignación de recursos para alcanzarlos. Este enfoque enfatiza la visión a futuro y la alineación entre capacidades internas y demandas externas.

Complementariamente, Lockwood y Davies (1985) conciben la planificación institucional como un proceso continuo, participativo y orientado a resultados, que debe estar basado en decisiones informadas y en el consenso de actores clave. En esta línea, Kotler y Murphy (1981), destacan que la planificación estratégica no se limita a la proyección temporal, sino que implica lograr un ajuste eficaz entre la organización y su entorno mediante diagnósticos contextuales, formulación de metas realistas y selección de estrategias costo-eficientes.

En un entorno universitario impactado por la globalización, transformación tecnológica y restricciones financieras, Hassanien (2017), argumenta que la sostenibilidad institucional exige innovar los modelos tradicionales. En esa dirección, Zechlin (2009), propone un modelo cíclico que abarca análisis del entorno, formulación de objetivos, planificación de acciones, implementación y evaluación, insistiendo en la profesionalización de la gestión universitaria para lograr mayor eficacia.

2.1.1 Modelos de gobernanza y procesos participativos

La gobernanza universitaria define marcos institucionales para la toma de decisiones y condiciona la implementación de estrategias. Taylor y Miroiu (2002), identifican tres grandes modelos de gobernanza: control estatal (caracterizado por una fuerte regulación gubernamental), supervisión estatal (con mayor autonomía universitaria bajo vigilancia indirecta) y el modelo orientado al mercado (donde predomina la autorregulación y la lógica de la demanda).

Becher y Kogan (1992), por su parte, plantean una visión estructural de gobernanza en la ES, identificando la interacción entre actores centrales, institucionales, departamentales e individuales como determinante en la dinámica de cambio. Bajo esta lógica, la planificación estratégica debe ser participativa, involucrando a los múltiples grupos de interés internos y externos, incluso en contextos de tensiones o agendas divergentes.

Falqueto et al. (2020), en un estudio de caso en la Universidad de Brasilia, concluyen que el enfoque en *stakeholders* con poder de control fortalece la legitimidad institucional, aunque la toma de decisiones colegiada puede generar fricciones en la implementación estratégica, particularmente en entornos latinoamericanos con estructuras burocráticas rígidas.

2.1.2 Enfoques comparados y lecciones desde Europa y América Latina

Las experiencias internacionales ofrecen valiosas lecciones sobre cómo la planificación estratégica puede adaptarse a diversos contextos político-institucionales. En Europa del Este y del Sudeste, [Taylor y Miroiu \(2002\)](#), señalan que la escasa participación de actores clave y la limitada disponibilidad de información confiable debilitaron la efectividad de los planes estratégicos impulsados por los ministerios. Sin embargo, a pesar de estas limitaciones, los líderes universitarios han reconocido progresivamente la utilidad de estos instrumentos para guiar el cambio institucional. Así mismo, [Curaj et al. \(2015\)](#), destacan la importancia de marcos legales renovados, nuevas misiones universitarias y mecanismos de planificación alineados con los procesos de internacionalización promovidos por el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) y el Espacio Europeo de Investigación (EEI).

En América Latina, la gobernanza y planificación enfrentan desafíos específicos relacionados con la gestión de intereses múltiples. [Sucozhanay et al. \(2016\)](#), subrayan que la comunicación efectiva, la construcción de alianzas y la negociación son esenciales para gestionar el cambio. Esto coincide con los hallazgos de [Alarcón-del-Amo et al. \(2016\)](#), quienes argumentan que las universidades orientadas a las necesidades de las partes interesadas alcanzan mayor desempeño organizacional.

Los cambios recientes, impulsados por la pandemia de COVID-19, han acelerado la transformación digital y han puesto en evidencia la necesidad de modelos de gestión flexibles. [Fairlie et al. \(2021\)](#) documentan el auge de la *internacionalización en casa*, facilitada por plataformas digitales, mientras que [Moreno Cely y Gutiérrez Rodríguez \(2020\)](#) llaman la atención sobre la urgencia de integrar las TIC en la planificación universitaria para avanzar hacia una educación más inclusiva. En consonancia, [Cordero González et al. \(2022\)](#), argumentan que la globalización y la sociedad del conocimiento exigen perfiles formativos más versátiles, promoviendo el abandono de esquemas rígidos y la apuesta por una planificación estratégica dinámica.

2.2 Evaluación de políticas y planes estratégicos en ES

La evaluación de políticas y planes estratégicos en ES es un proceso sistemático que permite valorar su pertinencia, eficiencia, eficacia, impacto y sostenibilidad. Aunque inicialmente centrada en el cumplimiento de metas, la evaluación contemporánea adopta enfoques más complejos que consideran tanto resultados esperados como efectos no intencionados, procesos de implementación y capacidades institucionales.

[Findler et al. \(2019\)](#), señalan el desarrollo de herramientas específicas de evaluación de la sostenibilidad (*Sustainability Assessment Tools, SATs*) diseñadas para que las IES puedan medir, auditar y comunicar su contribución al desarrollo sostenible. Estas herramientas integran indicadores cuantitativos y cualitativos para captar tanto los impactos directos como los indirectos, en respuesta a la creciente exigencia de transparencia por parte de los actores involucrados.

Los enfoques metodológicos varían desde evaluaciones contables, que convierten datos brutos en unidades comparables, hasta narrativas evaluativas que combinan textos, gráficos y datos para ofrecer una visión holística del desempeño institucional. No obstante, su utilidad para la toma de decisiones estratégicas puede ser limitada

si carecen de claridad, comparabilidad o relevancia contextual. En este sentido, la evaluación basada en indicadores se consolida como una de las aproximaciones más efectivas, al permitir resultados medibles, replicables y transparentes.

Un componente relevante de estos sistemas evaluativos es el uso de métricas de desempeño (*Management Metrics Models, MMM*), las cuales permiten posicionar a las universidades en el escenario internacional. [De La Poza et al. \(2021\)](#) explican que estos modelos cuantifican comportamientos organizacionales mediante puntuaciones agregadas, lo que ha dado lugar a rankings universitarios globales. Aunque inicialmente centrados en la excelencia investigativa y la reputación académica, dichos rankings han comenzado a incluir dimensiones vinculadas a los ODS, ampliando la comprensión del impacto social de las IES.

2.2.1 Marcos de evaluación aplicados a la ES

La evaluación institucional en ES responde a múltiples propósitos: asegurar la calidad académica, fortalecer la gestión, sustentar la rendición de cuentas y facilitar la mejora continua. En este marco, [Chankseliani y McCowan \(2020\)](#), destacan la incorporación progresiva de los ODS en los sistemas de evaluación universitaria. Aunque tradicionalmente la atención se había concentrado en los niveles primario y secundario, hoy se reconoce que las universidades son actores clave en la implementación de los ODS, tanto por su función formadora como por su capacidad para generar conocimiento y promover cambios institucionales hacia la sostenibilidad.

Los informes de impacto, como los *University Impact Rankings* de *Times Higher Education* (THE), han emergido como herramientas para evaluar y visibilizar la contribución de las IES a los ODS. Estos *rankings* analizan el desempeño universitario en relación con cada uno de los 17 ODS, y han impulsado procesos de autoevaluación más orientados a la responsabilidad social universitaria. No obstante, [Unterhalter \(2019\)](#), advierte sobre los riesgos de “deslizamientos semánticos” entre los valores amplios de los ODS y los indicadores operativos utilizados, lo que puede derivar en una evaluación distorsionada de la calidad o equidad educativa.

Frente a ello, es fundamental promover un diálogo crítico sobre las métricas empleadas, asegurando que estas reflejen los objetivos integrales de la ES para el desarrollo sostenible. Ello implica revisar no solo los indicadores utilizados, sino también sus marcos de referencia, su aplicabilidad en contextos diversos y su capacidad para orientar verdaderos procesos de transformación institucional.

2.3 Contexto de la ES en Honduras

Comprender la evaluación del PESES 2014-2023 requiere situarla dentro de su contexto histórico, institucional y social. Esta sección aborda los principales antecedentes normativos, las dinámicas sociopolíticas recientes y los desafíos estructurales que han configurado el panorama de la ES hondureña, aportando un marco interpretativo para valorar los alcances y limitaciones del plan estratégico.

2.3.1 Panorama general de la ES hondureña antes de 2014

La ES en Honduras ha transitado por un proceso gradual de institucionalización, expansión y reforma. Durante más de un siglo, la Universidad Nacional Autónoma de Honduras (UNAH), fundada en 1847, fue la única institución del país. La promulgación

de la Ley de Universidades Privadas (1978) y Ley de Educación Superior (1989) que estableció al Consejo de Educación Superior (CES) como órgano de dirección del SES, marcaron hitos fundamentales para la diversificación institucional, permitiendo la organización de universidades públicas y privadas.

A pesar de estos avances normativos, el sistema ha enfrentado dificultades persistentes en cobertura, calidad, pertinencia y gestión. En el período previo al PE-SES, el país experimentaba una profunda crisis social y estructural: en 2011, Honduras ocupaba el lugar 121 de 187 países en el Índice de Desarrollo Humano del PNUD, tenía una de las tasas de homicidios más altas del mundo y mostraba rezagos en indicadores de innovación y gobernanza institucional. Estas condiciones afectaban directamente la capacidad estratégica de las IES y su posibilidad de respuesta ante demandas emergentes.

A nivel regional, la ES latinoamericana se desenvolvía en una tensión constante entre la masificación del acceso y la exclusión estructural. Como señalan [Paz-Maldonado y Silva-Peña \(2021\)](#), la expansión del sistema no se ha traducido necesariamente en mejores condiciones de permanencia ni en la superación de brechas históricas que afectan a grupos como personas con discapacidad, pueblos indígenas y afrodescendientes. En Honduras, esta situación dio lugar a crecientes demandas por políticas de inclusión educativa que articularan el acceso con la equidad y la transformación institucional.

2.3.2 El PESES 2014-2023: diseño, objetivos y orientación estratégica

El PESES (2014) fue concebido como una hoja de ruta orientada al fortalecimiento sistémico del nivel. Su formulación, liderada por la Dirección de Educación Superior (DES) en coordinación con el Consejo Técnico Consultivo (CTC), incluyó procesos de consulta y participación con las IES. La aprobación oficial se realizó el 21 de febrero de 2014 mediante el Acuerdo No. 2837-278-2014 del CES.

El PESES se alineó con instrumentos nacionales de planificación como la Visión de País 2010-2038 y el Plan de Nación 2010, promoviendo una articulación territorial, descentralización, y enfoque en gobernanza local. No obstante, enfrentó limitaciones estructurales tales como la debilidad institucional, centralismo administrativo, restricciones presupuestarias y baja apropiación ciudadana de los derechos educativos. Asimismo, el documento reconocía que los desafíos globales —como la crisis climática, la transformación digital y las tensiones democráticas— exigían una reconfiguración profunda del rol de las universidades.

El plan estructuró sus acciones a través de trece objetivos estratégicos que abordan dimensiones clave del desarrollo universitario:

1. Crecimiento armónico del sistema.
2. Ampliación de cobertura con equidad regional, étnica y poblacional.
3. Diversificación de la oferta académica de grado y posgrado.
4. Incremento de la oferta de posgrados (especialidades, maestrías, doctorados).
5. Fortalecimiento de la investigación y la vinculación social.
6. Incorporación y desarrollo de TIC en ES.

7. Consolidación de un sistema de evaluación, acreditación y certificación de la calidad.
8. Modernización de estructuras administrativas y gestión curricular.
9. Formulación de un modelo educativo y plan estratégico institucional.
10. Formación permanente de directivos y docentes.
11. Revisión y actualización de estándares para nuevas carreras y centros universitarios.
12. Actualización de normas académicas.
13. Certificación institucional del SES.

El diseño del PESES promovía una cultura de calidad y mejora continua, orientando la inversión pública y fomentando decisiones estratégicas basadas en evidencia. Se propuso impulsar la pertinencia académica a través de enfoques sistémicos, articulación interinstitucional, y políticas centradas en el desarrollo nacional con enfoque territorial.

Asimismo, se reconocía el papel transformador que debían asumir las universidades: generar conocimiento, aprovechar tecnologías emergentes, y formar talento humano con competencias globales. En particular, se destacaba la necesidad de fortalecer modelos descentralizados, como los centros regionales y la educación a distancia, para atender la diversidad territorial del país. No obstante, lograr una adecuada alineación entre la oferta académica y las prioridades nacionales exigía mejorar los mecanismos de diálogo y gobernanza entre actores centrales, regionales y externos.

Este panorama contextual permite comprender mejor los objetivos, decisiones y tensiones que moldearon la formulación y ejecución del PESES 2014-2023. En la siguiente sección se analizarán las políticas transformadoras en ES, explorando cómo estas pueden contribuir a redefinir el papel de las IES frente a los desafíos contemporáneos y fortalecer el impacto del SES en el desarrollo sostenible.

2.4 Políticas Transformadoras en ES

Las políticas transformadoras en la ES constituyen una orientación estratégica que busca redefinir el papel de las universidades frente a los desafíos complejos del siglo XXI. A diferencia de los ajustes incrementales, estas políticas aspiran a generar cambios estructurales que reconfiguren la misión, los procesos y los resultados de las IES, en consonancia con la justicia social, la sostenibilidad ambiental, la innovación tecnológica y la equidad educativa.

2.4.1 Conceptualización y aplicación de políticas transformadoras

En el ámbito educativo, estas políticas se fundamentan en una concepción de la educación como bien público, derecho humano y motor del desarrollo sostenible. Según, [UNESCO-IESALC \(2025\)](#), la educación debe ocupar un lugar central en las estrategias nacionales para la paz, la equidad y la sostenibilidad, promoviendo un aprendizaje transformador que vaya más allá de la transmisión de conocimientos para fomentar pensamiento crítico, agencia ciudadana e innovación social. Este enfoque se refleja en el ODS 4, que plantea *garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos*, destacando la urgencia de pedagogías adaptables, inclusivas y centradas en el estudiante.

Las IES, desde esta perspectiva, deben asumir un rol protagónico como agentes de cambio y transformación. Desde la Declaración de Estocolmo (Naciones Unidas, 1972) hasta iniciativas recientes como la *Higher Education Sustainability Initiative* (HESI), se ha reafirmado el potencial transformador de las universidades en la construcción de sociedades más resilientes, sostenibles y justas. Este imperativo conlleva revisar los modelos tradicionales de gestión y planificación, e integrar paradigmas que favorezcan la innovación, la participación y el compromiso social.

Hassanien (2017) argumenta que el entorno universitario actual, influido por cambios tecnológicos, culturales y económicos, demanda nuevas formas de gobernanza estratégica. En consecuencia, las políticas transformadoras implican no solo metas renovadas, sino también la reformulación de prácticas pedagógicas, sistemas de evaluación y marcos curriculares. Para Castro (2019), la universidad debe ser entendida como un sistema complejo, en permanente interacción con su entorno, capaz de adaptarse y de incidir de forma significativa en los procesos sociales.

La transformación digital se ha convertido en uno de los ejes principales de estas políticas. El aprendizaje combinado (*blended learning*), la virtualización y el uso de tecnologías emergentes están modificando profundamente las dinámicas educativas. Sin embargo, como advierten Moreno Cely y Gutiérrez Rodríguez (2020), el impacto de estas tecnologías depende de su integración pedagógica efectiva, lo cual requiere visión institucional, políticas coherentes y capacidades docentes fortalecidas. La pandemia de COVID-19 aceleró este proceso, revelando tanto oportunidades (como la internacionalización en casa y la movilidad virtual) como brechas estructurales de acceso y calidad.

2.4.2 ES como motor de transformación social y desarrollo sostenible

Una visión transformadora de la ES reconoce su potencial –y su responsabilidad– para incidir en los grandes desafíos del desarrollo humano. A través de sus funciones sustantivas (formación, investigación, vinculación y gestión), las IES pueden contribuir de manera decisiva a la inclusión, la equidad, la sostenibilidad y la innovación.

En primer lugar, las universidades son actores estratégicos para la justicia social. Elfert (2019) destaca que la inclusión del aprendizaje a lo largo de la vida en el ODS 4 amplía el alcance de las políticas educativas, generando oportunidades para sectores históricamente excluidos. Paz-Maldonado y Silva-Peña (2021) coinciden en que la inclusión exige más que acceso: requiere políticas afirmativas, estructuras institucionales sensibles a la diversidad, y una pedagogía que reconozca y valore las diferencias. En América Latina, caracterizada por desigualdades persistentes, estas transformaciones son particularmente urgentes.

En segundo lugar, la ES promueve el desarrollo científico y tecnológico. Abad-Segura et al. (2020) subrayan el surgimiento de una cultura digital universitaria, donde el aprendizaje se vuelve continuo, personalizado e inmersivo. La incorporación de tecnologías disruptivas como la inteligencia artificial (IA) genera nuevas oportunidades, pero también desafíos éticos y pedagógicos. Yusuf et al. (2024) advierten que la IA generativa puede transformar el aprendizaje, siempre que se cuente con marcos

regulatorios sólidos y docentes capacitados. En línea con ello, [Pedró y Mendigutia \(2025\)](#) destacan que las universidades deben liderar el desarrollo de políticas públicas sobre IA, articulando investigación, formación de talento y orientación ética.

En tercer lugar, las universidades están llamadas a catalizar la transición hacia el desarrollo sostenible. [Urata et al. \(2023\)](#) enfatizan que las IES pueden generar mentalidades sostenibles mediante la formación de líderes comprometidos, la investigación transdisciplinaria y el trabajo con comunidades locales. [Leal Filho et al. \(2019\)](#) complementan que las redes universitarias de sostenibilidad fortalecen los vínculos territoriales, fomentan alianzas público-privadas y reafirman la relevancia social del conocimiento producido en las universidades.

En este marco, las microcredenciales han emergido como una respuesta innovadora a los retos del sistema universitario, como la deserción, la desconexión entre formación y empleo, y la necesidad de aprendizaje permanente. Estas certificaciones modulares permiten trayectorias flexibles y centradas en habilidades específicas, facilitando la adecuación de la formación universitaria a contextos laborales diversos y en constante cambio.

Por último, la internacionalización ha evolucionado de un modelo elitista centrado en la movilidad presencial hacia enfoques más inclusivos y digitalizados. [De Wit y Altbach \(2021\)](#) destacan la expansión de la internacionalización en casa como una forma de democratizar el acceso a experiencias interculturales sin requerir movilidad física. [Fairlie et al. \(2021\)](#) refuerzan esta idea, señalando que la pandemia aceleró el uso de tecnologías colaborativas y estrategias virtuales, ampliando la participación y el alcance global de las universidades. Esta dimensión se consolida, por tanto, como una herramienta estratégica para fortalecer la ciudadanía global y la formación integral en el marco de los ODS.

3. Métodos y materiales

La evaluación del cumplimiento del PESES 2014-2023 se realizó mediante un enfoque metodológico mixto, combinando técnicas cualitativas y cuantitativas para una comprensión integral de la implementación de sus trece objetivos estratégicos. Este enfoque buscó recoger tanto evidencias objetivas como percepciones institucionales contextualizadas.

3.1 Diseño del estudio

El estudio adoptó un diseño evaluativo descriptivo-interpretativo, con énfasis en el análisis cualitativo de contenido. La evaluación fue coordinada por la DES y aprobada por el CES, con el objetivo de generar insumos para la formulación del nuevo PESES 2025-2030. Se aplicó una adaptación de la metodología propuesta por el Grupo de Planificación y Dirección Estratégica del [Foro de Universidades \(2012\)](#), con valoración integradora no numérica, sustentada en el análisis de documentos aportados, respuestas cualitativas y opiniones institucionales.

3.2 Participantes

La población objetivo fueron las IES legalmente reconocidas en el país. Se aplicó un instrumento a 22 instituciones, de las cuales 18 respondieron válidamente (81% de participación). Estas IES representan una diversidad de modelos institucionales, incluyendo universidades públicas y privadas, con variaciones en modalidad, tamaño y localización geográfica.

3.3 Instrumentos

Se utilizó un formulario autoadministrado, con preguntas abiertas alineadas a los trece objetivos estratégicos del PESES. Las instrucciones del instrumento requerían que la información fuera construida por equipos interdisciplinarios institucionales, incluyendo representantes de la alta dirección, unidades de planificación, gestión académica y áreas técnicas. Además, se solicitó adjuntar evidencias documentales y respaldos normativos.

Este enfoque permitió no solo registrar el nivel de cumplimiento, sino también recoger observaciones, recomendaciones y valoraciones críticas realizadas por las propias IES, lo cual fortaleció el componente cualitativo de la evaluación.

El análisis textual se realizó utilizando el software ATLAS.ti, que facilitó la codificación temática, la comparación entre instituciones y la extracción de patrones emergentes.

3.4 Procedimiento

El formulario fue distribuido electrónicamente. La información enviada por las IES fue sistematizada y triangulada con registros administrativos, datos estadísticos y documentos normativos. Esta triangulación permitió validar las respuestas y reducir sesgos, particularmente en casos de autoevaluación institucional. La estructura abierta del cuestionario posibilitó a las IES identificar limitaciones estructurales, áreas de mejora e iniciativas destacadas en cada dimensión evaluada.

3.5 Consideraciones éticas

La participación de las IES fue voluntaria, garantizándose la confidencialidad de la información. Los datos fueron analizados con fines estrictamente técnicos y estratégicos, orientados al fortalecimiento del sistema y no a la evaluación pública o punitiva.

4. Resultados

4.1 Panorama general de cumplimiento del PESES 2014-2023

El análisis del cumplimiento del PESES 2014-2023, basado en la autoevaluación institucional, la revisión documental sistemática y el análisis temático por objetivo estratégico, revela un avance global moderado, con tendencias mixtas entre logros tangibles y desafíos persistentes. Se observaron avances importantes en expansión de cobertura territorial, diversificación de la oferta académica, integración tecnológica y formación docente, aspectos que permitieron responder parcialmente a las metas del plan. Sin embargo, los resultados también evidencian rezagos estructurales en áreas críticas como la consolidación normativa, el aseguramiento de la calidad, el financiamiento sostenido y la gobernanza articulada del sistema.

4.1.1 Evolución de la matrícula, cobertura y equidad

Para comprender el avance del PESES en términos de ampliación de cobertura, es necesario observar la evolución de la matrícula total y de la Tasa Bruta de Matrícula (TBM) en educación superior durante el período 2013–2024. La siguiente figura presenta ambas variables en perspectiva temporal.

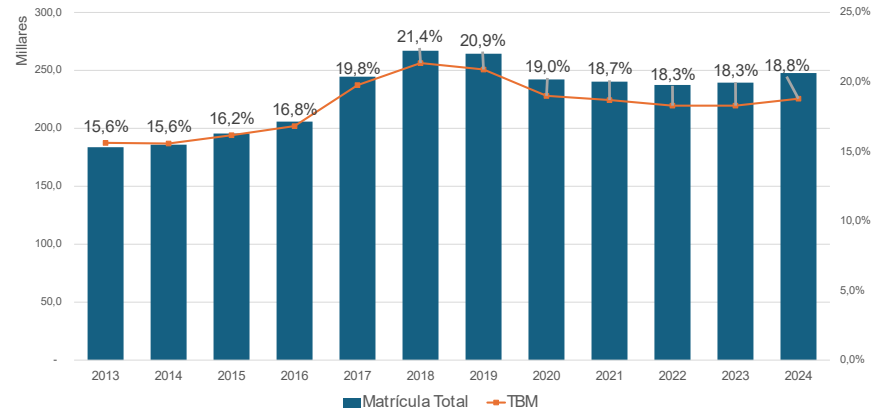


Figura 1. Evolución de la matrícula total y la Tasa Bruta de Matrícula (TBM), 2013-2024. Fuente: Elaboración propia con base en datos del INE y de la DES.

La Figura 1 muestra que, aunque la matrícula total en educación superior ha tenido una tendencia creciente desde 2013, la TBM se mantuvo estancada en torno al 18-19% en los últimos años. Esto sugiere que el crecimiento de estudiantes no ha sido suficiente para compensar el aumento demográfico del grupo etario objetivo (18-24 años), limitando así el logro de la meta PESES del 30% de cobertura nacional.

Dado que uno de los principios del PESES es la equidad poblacional, resulta pertinente examinar la evolución de la matrícula por sexo. El análisis permite identificar patrones de inclusión o posibles brechas en la participación de hombres y mujeres en la educación superior durante el período evaluado.

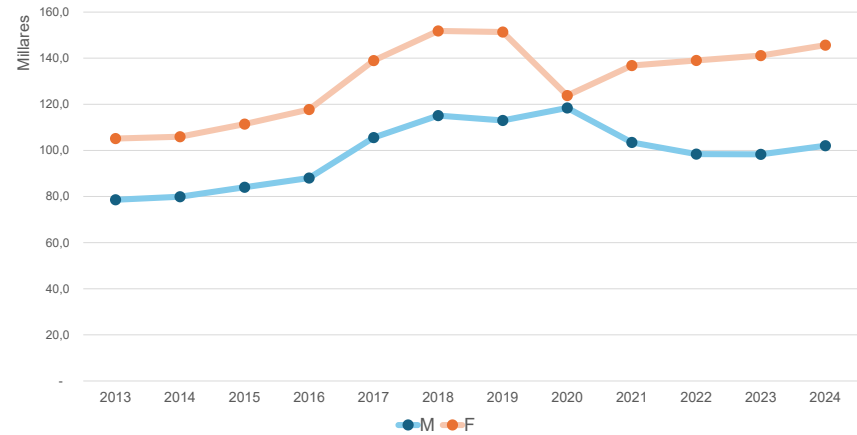


Figura 2. Evolución de la matrícula en Educación Superior por sexo (2013–2024). Fuente: Elaboración propia con base en registros administrativos reportados por las IES a la DES.

Como se observa en la Figura 2, las mujeres han mantenido una participación mayoritaria en la matrícula durante todo el período analizado (59% en 2024). No obstante, en 2020 se evidenció una caída más marcada en la matrícula femenina, asociada a los efectos de la pandemia de COVID-19. Pese a esa reducción temporal, las tasas de recuperación posteriores fueron más aceleradas para ellas que para los hombres, cuya matrícula muestra un crecimiento más lento y, en algunos años, estancamiento. Este comportamiento reafirma avances importantes en equidad de género, pero también revela desafíos estructurales, como la baja participación masculina sostenida y la necesidad de políticas que promuevan la permanencia y la inserción de ambos sexos en áreas estratégicas, especialmente aquellas donde uno u otro grupo está subrepresentado, como las STEM en el caso de las mujeres.

La dimensión territorial de la cobertura también es central para evaluar el impacto del PESES. La figura siguiente muestra la distribución geográfica de la matrícula universitaria por departamento en el año 2024, permitiendo visualizar el grado de concentración del sistema y las desigualdades regionales en el acceso.

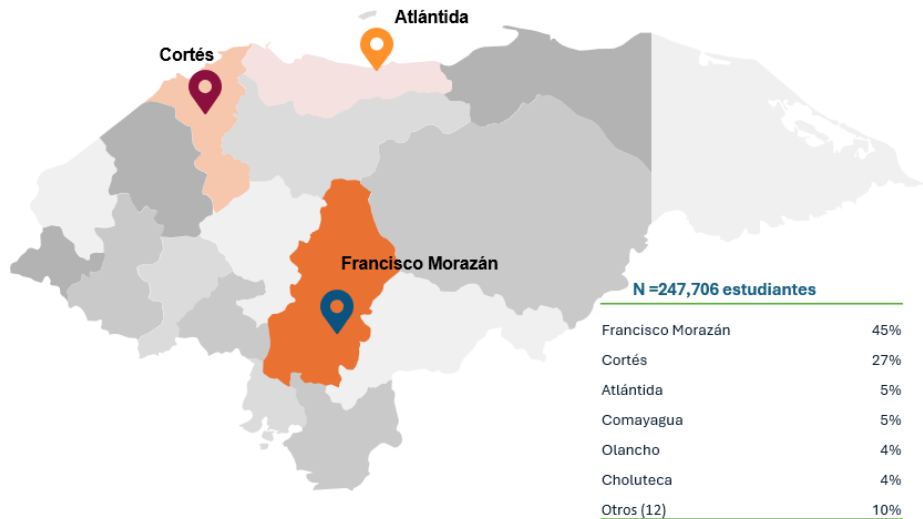


Figura 3. Distribución geográfica de la matrícula universitaria por departamento, 2024.
Fuente: Elaboración propia con base en registros administrativos reportados por las IES a la Dirección de Educación Superior (DES).

La Figura 3 revela una concentración significativa de matrícula en los departamentos de Francisco Morazán (45%) y Cortés (27%), que juntos aglutinan el 72% del total nacional. Esta distribución territorial refleja una centralización estructural del sistema, con efectos limitantes sobre la equidad regional. En contraste, departamentos como Olancho, Atlántida, Comayagua o Choluteca, apenas superan el 4–5%. Esta brecha evidencia la necesidad de políticas diferenciadas de expansión con base territorial, que prioricen modalidades flexibles (virtuales, mixtas) en regiones de baja cobertura.

4.1.2 Estado global de cumplimiento de acciones estratégicas

El grado de cumplimiento se clasificó en cuatro estados:

- ✓ Cumplida: Acción implementada de manera integral y sostenida.
- Parcialmente cumplida: Acción con avances, pero sin consolidación completa.
- No cumplida: Acción no ejecutada o sin evidencia suficiente.
- Sin información: Datos no disponibles.

La Tabla 1 detalla el cumplimiento global de las 51 acciones estratégicas del PESES, distribuidas entre los 13 objetivos del plan.

Tabla 1. Cumplimiento global de acciones estratégicas del PESES 2014-2023

Nivel de cumplimiento	Número de acciones	Porcentaje (%)
✓ Cumplida	23	45.1%
● Parcialmente cumplida	25	49.0%
● No cumplida	3	5.9%
● Sin información	0	0.0%
Total	51	100%

Fuente: elaboración propia.

Más del 49% de las acciones fueron parcialmente cumplidas, indicando que se iniciaron procesos clave, pero no lograron consolidarse plenamente. Un 45.1% de las acciones se consideran cumplidas, reflejando avances en dimensiones prioritarias como cobertura, oferta académica, internacionalización, infraestructura tecnológica y formación docente. Solo un 5.9% de las acciones no fueron cumplidas, principalmente relacionadas con la consolidación normativa, estandarización de procesos, financiamiento estructural y evaluación integral.

Este panorama sugiere que el PESES fue un instrumento orientador efectivo, pero su implementación se limitó por factores como la dispersión institucional, limitaciones en la gobernanza sistémica y la escasez de recursos especializados. A pesar de ello, los logros constituyen una base relevante para el próximo ciclo estratégico, que deberá concentrarse en consolidar lo iniciado, cerrar brechas estructurales y profundizar el enfoque basado en evidencia para la toma de decisiones en educación superior.

4.2 Cumplimiento por objetivo estratégico: logros y desafíos

Mediante un análisis desagregado de los trece objetivos estratégicos del plan, se identificaron los logros más relevantes y los principales desafíos persistentes en cada dimensión. La Tabla 2 sintetiza estos hallazgos, permitiendo identificar patrones comunes y contrastes entre objetivos.

Tabla 2. Cumplimiento por objetivo estratégico del PESES 2014–2023

Objetivo Estratégico	Nivel de cumplimiento	Logros destacados	Desafíos identificados
1. Crecimiento armonioso del sistema	Medio–Alto	Participación activa en órganos de gobernanza; convenios internacionales	Visión estratégica compartida débil; baja articulación interinstitucional
2. Cobertura con equidad	Medio	Expansión territorial, de 403 (en 2013) a 744 programas (en 2024), se crearon 2 nuevas IES y 25 nuevos centros regionales o de educación a distancia, pasando de 57 sedes en 2013 a 82 en 2024; aumento en diversidad modal y becas	Meta de cobertura no alcanzada. TBM 2013= 15.6%, TBM 2024= 18.8% (ver Figura 1); concentración territorial (ver Figura 3); monitoreo débil; barreras normativas
3. Diversificación de oferta académica	Medio	Nuevos programas técnicos y productivos (de 53 a 107 programas técnicos y de 225 a 339 licenciaturas); diagnósticos regionales	Desequilibrio entre áreas productivas y científicas; mercantilización de la oferta
4. Oferta de posgrados	Medio–Bajo	Incremento de maestrías profesionalizantes; primeros avances en clasificación académica de posgrados	Baja inversión en doctorados; falta de planificación articulada del posgrado
5. Investigación y vinculación social	Medio	Proyectos de innovación; redes académicas; realización de congresos	Financiamiento insuficiente; débil institucionalización del Sistema de Investigación Científica y Tecnológica en Educación Superior (SICES)
6. TIC en ES	Alto	Integración de plataformas virtuales; capacitación docente; infraestructura fortalecida	Falta de políticas nacionales de gobernanza TIC; brechas regionales de acceso.
7. Evaluación y calidad	Medio	Consolidación de procesos de autoevaluación, validación de instrumentos	Acreditación aún limitada; Sistema Hondureño de Acreditación de la Calidad de la Educación Superior (SHACES) sin consolidación legal ni financiera, baja cobertura de acreditación.
8. Gestión curricular y administrativa	Medio	Modernización de estructuras; fortalecimiento de la planificación	Escasez de perfiles técnicos; resistencia al cambio; falta de sistematicidad
9. Modelo educativo	Medio–Bajo	Definición de modelos educativos en algunas IES; ensayos de innovación curricular	Escasa actualización sistemática; débil monitoreo y articulación interinstitucional
10. Formación de directivos y docentes	Medio	Programas de formación continua, TIC y gestión; eventos académicos nacionales e internacionales	Falta de evaluación de impacto; ausencia de programas nacionales permanentes

Objetivo Estratégico	Nivel de cumplimiento	Logros destacados	Desafíos identificados
11. Estándares para carreras y centros nuevos	Bajo	Avances iniciales en revisión normativa; análisis comparado incipiente	Falta de normativa integral; estándares desactualizados
12. Normas académicas	Bajo	Reformas puntuales impulsadas por convenios	Ausencia de estrategia nacional de actualización normativa; lentitud normativa
13. Certificación institucional	Bajo–Medio	Evaluaciones externas aplicadas en algunas IES; planes de mejora en curso	Sistema sin certificación integral, capacidades especializadas insuficientes

Fuente: elaboración propia.

Los niveles de cumplimiento varían entre medio y bajo, con algunas excepciones de avances significativos, como la incorporación de tecnologías de la información y la comunicación (TIC), donde se reporta un cumplimiento alto gracias a la expansión de plataformas virtuales y programas de formación docente. En contraste, dimensiones clave como la actualización normativa, la certificación institucional y la consolidación del posgrado muestran un desarrollo limitado. Las causas comunes a estos rezagos incluyen la falta de institucionalización, ausencia de marcos normativos actualizados, escasa articulación interinstitucional y debilidades en capacidades técnicas y financieras.

En conjunto, los logros más visibles del PESES se relacionan con la inclusión, la innovación curricular y la ampliación territorial. Sin embargo, los desafíos persisten en la capacidad del sistema para sostener esas transformaciones, escalar buenas prácticas y generar impactos con equidad, calidad y sostenibilidad a largo plazo.

4.3 Aportes estructurales del PESES 2014–2023 al SES

La evaluación del PESES 2014-2023 revela transformaciones estructurales significativas que impactaron la cultura institucional, la gobernanza y la proyección del SES hondureño, sentando bases para futuras políticas integrales y sostenibles. Estos aportes no solo se evidencian en la normativa y gestión, sino también en los datos sobre matrícula, distribución territorial y modalidades de acceso.

Los aportes más relevantes incluyen:

- Expansión y reconfiguración territorial: El sistema experimentó una expansión geográfica con nuevas instituciones, centros regionales y modalidades a distancia/virtuales, redefiniendo el acceso y ampliando la cobertura en algunos departamentos, aunque aún persisten concentraciones excesivas (ver Figura 3).
- Desarrollo institucional: Se fortalecieron unidades especializadas en planificación estratégica, evaluación de la calidad, desarrollo curricular y soporte tecnológico en la mayoría de las IES, marcando un cambio estructural en la gestión interna de las instituciones.
- Innovación pedagógica y formación docente: Se consolidaron programas de formación permanente en competencias digitales, pedagogía actualizada y gestión universitaria, promoviendo una cultura de mejora continua en la práctica docente, como respuesta también a los desafíos postpandemia.

- Gobernanza sistémica: El PESES favoreció la articulación entre los órganos del Sistema (CES, DES, CTC) y las IES, promoviendo una visión compartida para el desarrollo del sector, aunque los mecanismos de coordinación efectiva aún muestran limitaciones.
- Incorporación de dimensión internacional: Se establecieron vínculos iniciales con redes académicas y programas de cooperación internacional, facilitando la movilidad y la formación doctoral. El PESES actuó como catalizador para alinear las políticas del sector con marcos internacionales como la Agenda 2030.
- Planificación basada en evidencia: El plan consolidó la idea de que la planificación estratégica en educación superior debe estar basada en datos confiables, orientada al bien público y articulada con las políticas nacionales de desarrollo. Este enfoque sienta las bases para un nuevo ciclo (2025-2030) más analítico, participativo y territorialmente sensible.

4.4 Límites persistentes en la transformación estructural

A pesar de los avances impulsados por el PESES 2014-2023, persisten limitaciones profundas que restringieron su alcance transformador. Muchas de estas barreras fueron identificadas tanto en los procesos institucionales como en los datos de cobertura, equidad y cumplimiento estratégico. Los principales límites identificados son:

- Fragmentación normativa: No se consolidó una actualización ágil y sistemática de las Normas Académicas ni un marco regulatorio integral para la homologación de títulos, el reconocimiento de nuevas modalidades o el aseguramiento de la calidad. Esta desconexión regulatoria limita la capacidad del sistema para adaptarse a los cambios del entorno.
- Institucionalización incompleta del aseguramiento de la calidad: Aunque se avanzó en procesos de autoevaluación, el SHACES no se consolidó plenamente como ente oficial ni articuló con otros actores del sistema, limitando la construcción de una cultura sistémica de mejora continua.
- Investigación y desarrollo científico heterogéneo: Los avances en investigación fueron dispersos y dependientes de pocas instituciones. La falta de un sistema nacional robusto de financiamiento y coordinación limitó la innovación y el posicionamiento internacional del sistema. El SICES, aunque aprobado, no se implementó plenamente.
- Financiación insuficiente y desigual: La escasez de recursos técnicos, humanos y financieros impidió a muchas IES sostener las transformaciones iniciadas, especialmente en áreas críticas como virtualización, investigación e internacionalización.
- Debilidad en el monitoreo y evaluación estratégica: La ausencia de un sistema de indicadores nacionales, operativos y consensuados limitó la capacidad del sistema para realizar seguimiento, medir impactos y retroalimentar el ciclo de planificación de forma oportuna.
- Persistencia de desigualdades territoriales y poblacionales: Como se observa en las Figuras 2 y 3, persisten brechas de acceso entre departamentos y entre sexos. La TBM se mantuvo estancada, y la concentración territorial se intensificó, lo que evidencia que muchas acciones estructurales no lograron transformar la equidad en logros efectivos.

En síntesis, el PESES 2014–2023 contribuyó significativamente a la estructuración del sistema, pero no logró consolidar pilares clave para una transformación sistémica duradera: normativa actualizada, calidad acreditada, investigación robusta, financiamiento estratégico y evaluación basada en indicadores. Estos límites deben ser abordados de forma prioritaria en el próximo ciclo estratégico, garantizando una educación superior más equitativa, territorialmente inclusiva y sostenida en evidencia.

5. Discusión

La presente discusión interpreta los hallazgos de la evaluación del PESES 2014–2023, contrastándolos con fundamentos conceptuales de gobernanza, planificación estratégica, evaluación y políticas transformadoras en educación superior. El objetivo es identificar convergencias y divergencias entre la visión estratégica del PESES y su implementación, así como sus implicaciones para el futuro desarrollo del sistema.

5.1 Gobernanza, planificación y articulación sistémica

El PESES 2014–2023 buscó un *Crecimiento Armonioso del Sistema* (Objetivo 1) y el *Desarrollo de Estructuras Administrativas y de Gestión Curricular* (Objetivo 8), alineándose con planificación estratégica como proceso integral y la gobernanza como elemento clave para la gestión institucional. Los resultados muestran que la mayoría de las IES cuentan con Planes Estratégicos Institucionales (PEI) actualizados y han fortalecido sus estructuras de diseño curricular y gestión administrativa, lo que coincide con la visión de la planificación continua y participativa, capaz de definir la dirección a largo plazo de las universidades (Lockwood y Davies, 1985; Zechlin, 2009).

Sin embargo, a pesar de estos avances institucionales, persisten desafíos en la integración sistémica plena y la carencia de una visión estratégica compartida a nivel nacional. El objetivo 1 *Fortalecer la integralidad del Sistema* fue parcialmente cumplido, sugiriendo desarticulación entre iniciativas institucionales y coherencia sistémica. Esta situación refleja la complejidad de los modelos de gobernanza (Becher y Kogan, 1992; Taylor y Miroiu, 2002), donde la influencia estatal y la autonomía de las IES generan fricciones. La resistencia al cambio y la limitación de recursos humanos y técnicos en las estructuras de gestión curricular y administrativa también son factores que inciden en esta fragmentación, como lo señalan Falqueto et al. (2020).

5.2 Expansión de cobertura, equidad e inclusión

El PESES se planteó *Aumentar la cobertura de ES al promedio latinoamericano, con equidad poblacional, regional, étnica y atención a poblaciones vulnerables* (Objetivo 2), en línea con la equidad y justicia social en la ES moderna. Los resultados indican una sólida capacidad de las IES hondureñas para expandir la cobertura geográfica, diversificar las modalidades de estudio (semipresencial, virtual, *B-learning*) y ofrecer programas/becas para poblaciones vulnerables. Estos logros en expansión territorial y modalidades son relevantes para una mayor democratización del acceso (Elfert, 2019).

No obstante, la meta de ampliar la cobertura del 15% al 30% de la población de 18 a 24 años no fue cumplida (TBM 18.6% en 2024). Persisten desafíos en la institucionalización de programas para poblaciones de alto riesgo y monitoreo en función de la cobertura. Esto evidencia que, pese a las estrategias de inclusión, aún no se superan las *brechas territoriales, sociales y las barreras normativas/administrativas*

que limitan una cobertura sostenible y de calidad. Esta realidad es consistente con observado por Paz-Maldonado y Silva-Peña (2021) en Honduras, donde las desigualdades persisten y la inclusión exige transformaciones sistémicas.

5.3 Diversificación académica, posgrados e investigación

Los Objetivos 3, 4 y 5 del PESES buscaron *Ampliar y diversificar la oferta académica y Promover la investigación y vinculación con la sociedad*. Las IES hondureñas diversificaron la oferta de grado en áreas técnicas, agroalimentarias y tecnológicas, expandiendo también notablemente las maestrías. El uso de estudios de mercado y diagnósticos evidenció una mayor profesionalización de la planificación académica, alineándose con la función de la ES como motor del desarrollo económico y social (Abad-Segura et al., 2020).

Sin embargo, el objetivo de un equilibrio 50%-50% entre carreras científicas/productivas y otras áreas no fue cumplido. El crecimiento se concentró en áreas rentables, sugiriendo mercantilización y priorizando la viabilidad económica sobre el desarrollo científico-tecnológico nacional. La expansión de doctorados es lenta y la proporción de programas de investigación (no profesionalizantes) es baja, limitando la generación de conocimiento de alto nivel.

En investigación y vinculación (Objetivo 5), se observan avances en publicaciones científicas, innovación aplicada y redes académicas. No obstante, los esfuerzos son dispersos, carecen de financiamiento y la implementación del SICES es parcial. Esto impide la consolidación de un ecosistema de investigación robusto, clave para la transformación social y el cumplimiento de los ODS (Urata et al., 2023). La baja participación en *rankings* internacionales (23% vs. 50% meta) resalta la necesidad de fortalecer este ámbito.

5.4 Fortalecimiento tecnológico y su impacto pedagógico

El *Fortalecimiento de TICs en ES* (Objetivo 6) fue un eje central de las políticas transformadoras, especialmente a raíz de la pandemia de COVID-19. Las IES hondureñas avanzaron significativamente en la integración de plataformas virtuales, actualización de infraestructura y capacitación en competencias digitales/docencia virtual. Esta dinámica transformación digital fue crucial para la continuidad educativa como lo destacaron diversos autores (Castro, 2019; Pokhrel y Chhetri, 2021).

Sin embargo, los avances institucionales fueron fragmentados. La elaboración de políticas nacionales formalizadas para el gobierno de TICs en la ES no fue cumplida. Persisten brechas entre sedes regionales en infraestructura y conectividad, además de limitaciones de financiamiento. Esto demanda un enfoque sistémico para la innovación educativa (Abad-Segura et al., 2020) ya que la falta de una política articulada contrasta con la relevancia creciente de la IA y la necesidad de preparar docentes/estudiantes para el futuro del aprendizaje y el trabajo (Chan, 2023; Pedró y Mendigutia, 2025; Yusuf et al., 2024).

5.5 Calidad, acreditación y marco normativo

Los Objetivos 7, 11, 12 y 13 del PESES se enfocaron en la *Implementación del Sistema de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad* y la *Actualización de Normas Académicas y Estándares*, esenciales para asegurar la calidad educativa y la rendición de cuentas (De La Poza et al., 2021; Findler et al., 2019).

Los resultados muestran que, aunque las IES fortalecieron sus sistemas internos de autoevaluación y participaron en procesos piloto del SHACES, este no cuenta con personería jurídica plenamente operativa ni financiamiento estable, limitando su impacto y la consolidación de la acreditación nacional. La *certificación de los órganos del SES* (Objetivo 13) fue parcialmente cumplida, ya que, aunque algunas IES han logrado acreditaciones individuales, la certificación sistémica sigue siendo un desafío.

En normativa, los Objetivos 11 y 12 muestran los mayores rezagos. La propuesta de nuevos estándares (Objetivo 11) no fue cumplida, y la actualización integral de las Normas Académicas (Objetivo 12) ha sido mínima. Esta lentitud y fragmentación generó vacíos frente a innovaciones curriculares y exigencias de homologación regional/internacional, contrastando con la armonización de estándares en la internacionalización (De Wit y Altbach, 2021; Fairlie et al., 2021). Esta situación refleja los *deslizamientos semánticos* que Unterhalter (2019) advierte entre los valores amplios y los indicadores operativos, donde la ausencia de marcos sólidos de evaluación y regulación puede llevar a una distorsión en la calidad educativa.

5.6 Formación permanente y adaptación al entorno

El Objetivo 10 del PESES, *Formación Permanente para Directivos y Docentes*, se cumplió en gran medida con programas de capacitación en pedagogía, innovación tecnológica y gestión académica. Esto refleja un compromiso creciente de las IES hondureñas con la mejora continua de su personal, un factor esencial para la transformación académica en un entorno dinámico (Hassanien, 2017).

Sin embargo, persisten desafíos en la certificación sistemática de competencias docentes y en la evaluación de impacto de estos procesos formativos. La falta de un programa nacional permanente de formación de investigadores y una mayor articulación con marcos de cualificaciones docentes son retos pendientes. Aunque se reconoce la importancia de la capacitación para la adaptación tecnológica (Moreno Cely y Gutiérrez Rodríguez, 2020) y la integración de la IA (Yusuf et al., 2024), la ausencia de una certificación formal y una evaluación robusta limita la capacidad del sistema para medir el efecto transformador de estas iniciativas en la calidad educativa y el desarrollo de competencias.

5.7 Convergencias estratégicas y perspectivas futuras

La evaluación del PESES 2014-2023 establece una base sólida para el próximo ciclo estratégico. Las convergencias estratégicas entre el PESES y las tendencias internacionales son un indicio positivo de una visión compartida para el futuro de la ES en Honduras.

El reconocimiento de temas internacionales relevantes para el PESES 2025-2030, como la transformación digital acelerada, la educación basada en competencias y microcredenciales, la internacionalización inteligente y la sostenibilidad, muestra una conciencia de desafíos y oportunidades globales. La integración transversal de estas tendencias en el próximo plan será crucial para asegurar un SES dinámico, inclusivo, sostenible y competitivo a nivel regional e internacional, lo que permitirá avanzar hacia políticas transformadoras que respondan a las aspiraciones de desarrollo de Honduras.

6. Conclusiones

La evaluación del PESES 2014-2023 revela un panorama de avances significativos y desafíos persistentes, fundamentales para orientar futuras políticas transformadoras. En un contexto global de dinámicas aceleradas, el PESES ha sido un instrumento clave para impulsar la modernización y expandir la ES en Honduras.

Entre los logros, destaca una significativa expansión geográfica y diversificación de la oferta académica, con un aumento de programas y la creación de nuevos centros regionales. La adopción de modalidades a distancia y virtuales fue esencial para la cobertura y continuidad educativa. Además, se fortalecieron las estructuras de planificación y gestión en las IES, se implementaron programas de formación docente y se iniciaron vínculos de internacionalización.

Sin embargo, persisten desafíos estructurales. La meta de cobertura no se alcanzó (18.6% vs. 30% proyectado), y se identificaron brechas críticas en la consolidación normativa y la acreditación sistémica de la calidad. La investigación y el desarrollo científico fueron heterogéneos y con financiamiento insuficiente, sin lograr la plena implementación del SICES ni un posicionamiento internacional relevante. La lentitud regulatoria y la ausencia de políticas nacionales integrales para TIC, investigación y calidad son obstáculos persistentes.

En síntesis, el PESES 2014-2023 sentó bases importantes. El próximo ciclo estratégico (PESES 2025-2030) debe cerrar las brechas, consolidar logros con una gobernanza más articulada y basada en evidencia, asegurar financiamiento estratégico y promover una evaluación sistémica robusta. La integración de la transformación digital, microcredenciales, internacionalización inteligente y sostenibilidad será esencial para un sistema dinámico, inclusivo y competitivo en Honduras.

Referencias

- Abad-Segura, E., González-Zamar, M. D., Infante-Moro, J. C., & García, G. R. (2020). Sustainable management of digital transformation in higher education: Global research trends. *Sustainability (Switzerland)*, 12(5). <https://doi.org/10.3390/su12052107>
- Alarcón-del-Amo, M. del C., Casablanco-Segura, C., & Llonch, J. (2016). Responsive and proactive stakeholder orientation in public universities: antecedents and consequences. *Higher Education*, 72(2), 131–151. <https://doi.org/10.1007/s10734-015-9942-2>
- Becher, T., & Kogan, M. (1992). *Process and structure in higher education* (New edition (2025)). Routledge. First published in 1992. <https://doi.org/10.4324/9781003655794>
- Castro, R. (2019). Blended learning in higher education: Trends and capabilities. *Education and Information Technologies*, 24(4), 2523–2546. <https://doi.org/10.1007/s10639-019-09886-3>

- Chan, C. K. Y. (2023). A comprehensive AI policy education framework for university teaching and learning. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 20(1). <https://doi.org/10.1186/s41239-023-00408-3>
- Chandler, A. D. (1962). Strategy and Structure: Chapters in the History of the American. In MIT Press.
- Chankseliani, M., & McCowan, T. (2020). Higher education and the sustainable development goals. *Higher Education*, 81(1), 1–8. <https://doi.org/10.1007/s10734-020-00652-w>
- Consejo de Educación Superior (CES). (2014). Plan de desarrollo estratégico del sistema de educación superior de Honduras 2014-2023. In Dirección de Educación Superior UNAH (Ed.), *Acuerdo No. 2837-278-2014 (Acta CES No. 278)*. <https://des.unah.edu.hn/repositorio/plan-estrategico-del-ses-2014-2023/>
- Cordero González, P. Y., Jáuregui Mora, Z. S., y Meza Morillo, G. R. (2022). Tendencias y desafíos políticos y socioculturales de la educación superior contemporánea en Latinoamérica. *Revista Boletín REDIPE* 11, 1, 71–91. <https://doi.org/10.36260/rbr.v11i1.1628>
- Curaj, A., Matei, L., Pricopie, R., Salmi, J., & Scott, P. (2015). *The european higher education area between critical reflections and future policies* (Springer International Publishing AG, Ed.). <https://doi.org/10.1007/978-3-319-20877-0>
- De La Poza, E., Merello, P., Barberá, A., & Celani, A. (2021). Universities' reporting on SDGs: Using the impact rankings to model and measure their contribution to sustainability. *Sustainability (Switzerland)*, 13(4), 1–30. <https://doi.org/10.3390/su13042038>
- De Wit, H., & Altbach, P. G. (2021). Internationalization in higher education: global trends and recommendations for its future. *Policy Reviews in Higher Education*, 5(1), 28–46. <https://doi.org/10.1080/23322969.2020.1820898>
- Elfert, M. (2019). Lifelong learning in Sustainable Development Goal 4: What does it mean for UNESCO's rights-based approach to adult learning and education? *International Review of Education*, 65(4), 537–556. <https://doi.org/10.1007/s11159-019-09788-z>
- Fairlie, A., Portocarrero, J., & Herrera, E. (2021). *Desafíos de digitalización para la internacionalización de la educación superior en los países de la Comunidad Andina*.
- Falqueto, J. M. Z., Hoffmann, V. E., Gomes, R. C., & Onoyama Mori, S. S. (2020). Strategic planning in higher education institutions: what are the stakeholders' roles in the process? *Higher Education*, 79(6), 1039–1056. <https://doi.org/10.1007/s10734-019-00455-8>
- Findler, F., Schönherr, N., Lozano, R., & Stacherl, B. (2019). Assessing the impacts of higher education institutions on sustainable development-an analysis of tools and indicators. *Sustainability (Switzerland)*, 11(1). <https://doi.org/10.3390/su11010059>
- Foro de Universidades (2012). *Guía para la evaluación de planes estratégicos en el ámbito universitario*. Grupo de Planificación y Dirección Estratégica del Foro de Universidades. Universidad de Sevilla. <https://go.oei.int/k1ue9uce>
- Hassanien, M. (2017). Strategic Planning in Higher Education, a Need for Innovative Model. *Journal of Education, Society and Behavioural Science*, 23(2), 1–11. <https://doi.org/10.9734/iesbs/2017/37428>
- Kotler, P., & Murphy, P. E. (1981). Strategic Planning for Higher Education. *The Journal of Higher Education*, 52(5), 470–489. <https://doi.org/10.1080/00221546.1981.11778119>
- Leal Filho, W., Vargas, V. R., Salvia, A. L., Brandli, L. L., Pallant, E., Klavins, M., Ray, S., Moggi, S., Maruna, M., Conticelli, E., Ayanore, M. A., Radovic, V., Gupta, B., Sen, S., Paço, A., Michalopoulou, E., Saikim, F. H., Koh, H. L., Frankenberger, F., ... Vaccari, M. (2019). The role of higher education institutions in sustainability initiatives at the local level. *Journal of Cleaner Production*, 233, 1004–1015. <https://doi.org/10.1016/j.jclepro.2019.06.059>
- Ley de Educación Superior. (1989). *Capítulo III, Sección B, C y CH*.
- Lockwood, G., & Davies, J. L. (1985). *Universities: The Management Challenge* (Society for Research into Higher Education, Ed.).

- Moreno Cely, G. A., & Gutiérrez Rodríguez, R. E. (2020). Estudio Prospectivo de la Tecnología en la Educación Superior en Colombia al 2050. *Revista Universidad y Empresa*, 22(38), 160. <https://doi.org/10.12804/revistas.urosario.edu.co/empresa/a.7583>
- Naciones Unidas. (1972). *Informe de la conferencia de las Naciones Unidas sobre el Medio Humano: Estocolmo*.
- Paz-Maldonado, E., & Silva-Peña, I. (2021). Políticas de inclusión educativa: el desafío de las universidades públicas hondureñas. *Revista CS*, 34, 71–90. <https://doi.org/10.18046/recs.i34.4227>
- Pedró, F., & Mendigutia, A. M. (2025). *The role of higher education in national artificial intelligence strategies: A comparative policy review*. <https://www.unesco.org/en/open-access/cc-sa>
- Pokhrel, S., & Chhetri, R. (2021). A Literature Review on Impact of COVID-19 Pandemic on Teaching and Learning. *Higher Education for the Future*, 8(1), 133–141. <https://doi.org/10.1177/2347631120983481>
- Sucozhanay, D., Santos, E., De Witte, K., & Euwema, M. (2016). A stakeholder management approach for university change: A case study in Latin America. *INTED2016 Proceedings*, 1, 2287–2296. <https://doi.org/10.21125/inted.2016.1485>
- Taylor, J., & Miroiu, A. (2002). *Policymaking, strategic planning, and management of higher education. Papers on higher education* (Carfax Publishing & Taylor & Francis Ltd, Eds.). United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO), European Centre for Higher Education (CEPES). <http://www.cepes.ro>
- UNESCO IESALC. (2025). *La educación superior en América Latina y el Caribe: avances y retos. Documentos de apoyo para la CRES+5*. <https://www.iesalc.unesco.org>
- Unterhalter, E. (2019). The Many Meanings of Quality Education: Politics of Targets and Indicators in SDG4. *Global Policy*, 10, 39–51. <https://doi.org/10.1111/1758-5899.12591>
- Urata, S., Kuroda, K., & Tonegawa, Y. (2023). *Sustainable development disciplines for humanity: Breaking down the 5Ps—People, planet, prosperity, peace, and partnerships* (S. Urata, K. Kuroda, & Y. Tonegawa, Eds.). Springer Nature Singapore. <https://doi.org/10.1007/978-981-19-4859-6>
- Yusuf, A., Pervin, N., & Román-González, M. (2024). Generative AI and the future of higher education: a threat to academic integrity or reformation? Evidence from multicultural perspectives. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 21(1). <https://doi.org/10.1186/s41239-024-00453-6>
- Zechlin, L. (2009). Strategic Planning in Higher Education. In *International Encyclopedia of Education, Third Edition* (pp. 256–263). Elsevier. <https://doi.org/10.1016/B978-0-08-044894-7.00885-X>

Cómo citar en APA:

Chávez-Green, Y. (2025). Evaluación del Plan Estratégico de Educación Superior 2014-2023 en Honduras. Avances, desafíos y perspectivas para políticas transformadoras. *Revista Iberoamericana de Educación*, 99(1), 33-54. <https://doi.org/10.35362/rie9916910>