Revista Latinoamericana de Calidad Educativa ISSN: 3028-8916

Cobertura efectiva de la titulación acreditada en la educación superior privada costarricense (2021-2025)

Effective coverage of accredited degree conferral in Costa Rican private higher education (2021-2025)

William Solís-Brenes[1]
[1]Universidad de Costa Rica, william.solis@ucr.ac.cr, https://orcid.org/0009-0008-9607-7016, Costa Rica

Información del Artículo

Trazabilidad:

Recibido 28-08-2026
Revisado 06-09-2026
Aceptado 15-11-2026

Palabras Clave:

Acreditación
Aseguramiento de la calidad
Educación superior privada
Titulación universitaria
Costa Rica

RESUMEN

La aprobación de carreras universitarias privadas en Costa Rica verifica componentes curriculares sin exigir ni evaluar un modelo de gestión de la calidad, por lo que la acreditación voluntaria del sistema nacional de acreditación es el único mecanismo externo y oficial que informa sobre su calidad. El artículo estima la cobertura efectiva de ese mecanismo, entendida como la proporción de diplomas otorgados en carreras acreditadas en el año de graduación, mediante el cruce de la base nacional de diplomas 2021-2025 con la lista oficial de acreditaciones por carrera, grado y sede. Entre el 22,2 % y el 24,8 % de los diplomas privados provino de carreras acreditadas, frente a 47,4 % a 50,5 % en el sector estatal; en Educación la cobertura privada fue de 5,5 % a 6,7 % y el posgrado privado carece de ella. Una descomposición de la brecha entre sectores muestra que esta se origina dentro de las mismas áreas y grados. Se concluye que la mayor parte de la titulación privada carece de evidencia pública sobre su calidad y que, en Medicina, la coexistencia de acreditación casi total y tasas dispares de aprobación del examen de incorporación profesional interroga la calidad que el modelo certifica.

Keywords:

Accreditation
Quality assurance
Private higher education
Degree conferral
Costa Rica

ABSTRACT

In Costa Rica, approval of private university programs verifies curricular components without requiring or evaluating a quality management model, so voluntary accreditation by the national accreditation system is the only official external mechanism providing information on the quality of private provision. This article estimates the effective coverage of that mechanism, defined as the share of diplomas awarded in programs accredited in the year of graduation, by linking the national 2021-2025 diploma database with the official accreditation list by program, degree and campus. Between 22.2% and 24.8% of private diplomas came from accredited programs, compared with 47.4% to 50.5% in the public sector; private coverage in Education was 5.5% to 6.7%, and private graduate programs had none. A decomposition of the gap between sectors shows that it arises within the same fields and degree levels. The article concludes that most private degree conferral lacks public evidence on its quality and that, in Medicine, the coexistence of near-universal accreditation with widely varying licensing exam pass rates questions the kind of quality the model certifies.

INTRODUCCIÓN

En Costa Rica la mayor parte de los diplomas universitarios se otorga en instituciones privadas. Entre 2021 y 2025 la base de diplomas que publica la Oficina de Planificación de la Educación Superior (OPES) del Consejo Nacional de Rectores, órgano de coordinación de las universidades estatales, registra 253.335 diplomas, de los cuales 149.872, cerca del 59 %, corresponden al sector privado (Consejo Nacional de Rectores [CONARE], 2026). El Consejo Nacional de Enseñanza Superior Universitaria Privada (CONESUP), órgano adscrito al Ministerio de Educación Pública, autoriza el funcionamiento de las universidades privadas y de sus carreras, y su reglamento exige para la apertura de una carrera un conjunto de componentes curriculares sin requerir ni evaluar un modelo de gestión de la calidad (Ministerio de

Educación Pública [MEP], 2023). La acreditación que otorga el Sistema Nacional de Acreditación de la Educación Superior (SINAES), agencia oficial que acredita carreras e instituciones de ambos sectores, es voluntaria, pues acredita las carreras «que así lo solicitan» (Torres-Salas et al., 2018, p. 6), y tiene carácter oficial, pues la Ley 8798 declara de interés público la acreditación que realiza y otorga a sus criterios el carácter de norma académica nacional de calidad (Asamblea Legislativa, 2010). Lo que no alcanza el SINAES queda sujeto a la decisión de cada universidad de construir un modelo propio o de no tenerlo y, en algunas profesiones, al filtro posterior de los exámenes de incorporación de los colegios profesionales.

En la región la acreditación se consolidó como mecanismo de reconocimiento público de la calidad de programas e instituciones, con arreglos nacionales tan heterogéneos que dificultan un sistema común (Ariza-Soto et al., 2023). La literatura comparada coincide en que esos sistemas operan, en buena medida, mediante la verificación del cumplimiento de criterios y la entrega de documentación (Duarte y Vardasca, 2023), y una línea crítica advierte sobre su deriva burocrática. Carvalho y Malavasi (2020) observan que muchos sistemas latinoamericanos permanecen centrados en la comprobación de conformidades y proponen desplazarlos hacia una evaluación formativa; Marquina et al. (2022) describen en Argentina una tendencia a «una cierta burocratización, en parte debido a una respuesta a los criterios de acreditación» (p. 107); y Martínez Rojas (2025) señala la presión por priorizar indicadores cuantitativos. La evidencia sobre los efectos de la acreditación en el aprendizaje es escasa. La revisión de Guzmán-Puentes y Guevara-Ramírez (2022) concluye que no se han examinado con suficiencia sus efectos en la mejora del aprendizaje de los estudiantes (p. 172), y Fernández Darraz y Ramos Zincke (2020) consideran que su impacto en la calidad de la docencia «sigue siendo una pregunta abierta» (p. 246). En Chile, a diferencia de Costa Rica, la acreditación es obligatoria para las carreras de pedagogía desde 2006, lo que ha convertido sus criterios en un marco prescriptivo de la formación docente (Carrasco-Aguilar et al., 2023).

Regulación, acreditación y calidad en Costa Rica

El Reglamento General del CONESUP de 2023 establece en su artículo 27 que la solicitud de una carrera debe contener la justificación, el grado, el perfil académico y profesional y una estructura del plan con programas de curso, créditos, requisitos y recursos de aprendizaje, y en su artículo 29 regula las modificaciones del plan (MEP, 2023). Pide que el reglamento académico de cada universidad contenga políticas de gestión de la calidad académica, pero no define en qué consisten, no exige un modelo que las operacionalice ni prevé su verificación. Lo que el CONESUP aprueba es un diseño curricular, conclusión compatible con la de un informe de la Contraloría General de la República que señaló la ausencia de verificaciones posteriores sobre la implementación de las carreras privadas de formación docente (Delfino, 2025). Rama (2009) describió a las agencias de acreditación como «una cuña regulatoria entre la autonomía de las universidades públicas y la libertad de mercado» (p. 292); en Costa Rica esa cuña opera de manera asimétrica sobre el sector privado, porque solo alcanza a quien decide someterse a ella. Zúñiga-Arrieta y Camacho-Calvo (2022) entienden la acreditación del SINAES como «una forma de evaluación, que tiene como fin brindar información para la toma de decisiones» (p. 7); allí donde no llega, esa información no existe.

La guía vigente del modelo del SINAES organiza la evaluación en seis dimensiones y 59 pautas, valoradas mediante 137 fuentes de información entre las cuales la documentación es el tipo más frecuente, y califica cada pauta como conformidad o no conformidad; sus datos de resultados se refieren a la propia carrera y no incorporan el desempeño de las personas graduadas en pruebas externas de idoneidad (Sistema Nacional de Acreditación de la Educación Superior [SINAES], 2025). L'Écuyer (2001), siguiendo la clasificación de Harvey y Green (1993), distingue la calidad como excepción, perfección, aptitud para un propósito, valor por dinero y transformación (p. 174), y sostiene que las normas de acreditación deberían concernir principalmente a los objetivos, evitando en lo posible las relativas al proceso educativo (p. 198). Acevedo Calamet et al. (2022) añaden la pregunta de quién define la calidad. El modelo del SINAES, con su peso en la conformidad documentada de condiciones y procesos, se aproxima a la calidad como coherencia de procedimientos y se aleja de la calidad como transformación de quien aprende.

Gimeno Sacristán (1991) afirmó que «el curriculum en la acción es la última expresión de su valor» (p. 240). Desde esa distinción, el arreglo costarricense supone tres verificaciones de alcance desigual: el CONESUP aprueba el currículum prescrito, el SINAES evalúa en una minoría de carreras una aproximación documentada al currículum en la acción y los colegios con examen de incorporación miden, en pocas profesiones, lo que las personas graduadas saben al terminar. Foucault (2002) analizó el examen como la técnica que combina la jerarquía que vigila con la sanción que normaliza (p. 172), sostenida por un «poder de escritura» (p. 176) que hace de cada individuo «un "caso"» (p. 178). Feldmann y Souza (2016) aplicaron esa lectura al examen nacional de desempeño estudiantil brasileño, al que consideran «um dispositivo de poder, uma tecnologia de Governo» (p. 1023). Aquí se propone leer la acreditación y el examen de incorporación como dos exámenes que constituyen casos distintos sobre una misma formación, la carrera documentada en un caso y la persona graduada en el otro.

Las aproximaciones disponibles al alcance de la acreditación han contado instituciones o carreras: en 2022 solo 17 de 53 universidades privadas tenían al menos una carrera acreditada (Rivero, 2022). Este artículo mide, en cambio, la cobertura efectiva de la titulación acreditada, es decir, la proporción de diplomas otorgados mientras la carrera de origen tenía acreditación vigente, medida que incorpora la dimensión temporal de la acreditación y desplaza la mirada de las instituciones hacia las personas tituladas. El objetivo es estimar esa cobertura en la educación superior privada costarricense durante 2021-2025, contrastarla con la del sector estatal, examinar su variación por área, grado, institución y sede, y discutir a partir de ella los vacíos del aseguramiento de la calidad y el tipo de calidad que certifica la acreditación. La ausencia de acreditación indica que la calidad de una carrera no ha sido verificada por un mecanismo externo y público, sin que ese dato permita juzgar por sí solo su calidad académica.

MATERIALES Y MÉTODOS

El estudio es documental-estadístico, de alcance descriptivo-analítico, y emplea dos fuentes públicas: la base de diplomas otorgados 2021-2025, actualizada al 5 de mayo de 2026, con año, sector, universidad, sede, carrera, grado y área de conocimiento de cada diploma (CONARE, 2026); y la lista oficial de acreditaciones vigentes del SINAES, actualizada a partir del Acta 1979-2026 del Consejo Nacional de Acreditación del 8 de septiembre de 2026, con 2.950 registros por carrera, grado y sede que indican la fecha de ingreso a la lista y los cambios de nombre aprobados (SINAES, 2026). La unidad de registro es el diploma, y una misma persona puede obtener más de uno. El universo privado está formado por las 49 universidades con diplomas en el período, cuyos 56 nombres en la base se homologaron; el estatal, por las cinco universidades de CONARE.

La correspondencia entre diplomas y acreditaciones se estableció por universidad, carrera, grado y sede. La regla estricta acepta nombres normalizados que coinciden en su conjunto de palabras o con similitud textual igual o superior a 0,92; la regla amplia agrega los nombres anteriores documentados por el SINAES, descompone las acreditaciones de denominaciones con varios énfasis e incorpora nueve correspondencias privadas revisadas caso por caso. En la Universidad Estatal a Distancia, que acredita sus carreras para todos sus centros, la correspondencia se hizo sin distinguir sede. Un diploma se considera cubierto en el criterio conservador si la acreditación estaba vigente al iniciar el año de graduación, y en el criterio amplio si la carrera ingresó a la lista durante ese año. La cota inferior combina regla estricta y criterio conservador; la superior, regla amplia y criterio amplio. Como la lista registra acreditaciones vigentes en 2026, las cotas expresan la cobertura observable mínima y 2025 funciona como año de referencia.

La comparación entre sectores exige separar dos explicaciones de la brecha, porque el sector privado concentra su titulación en Ciencias Económicas y Educación: una diferencia en el total podría deberse a que cada sector titula en áreas distintas o a que uno acredita menos dentro de cada área. Se empleó la descomposición propuesta por Kitagawa (1955, citado en Keiding y Clayton, 2014), que divide la diferencia entre dos proporciones agregadas en un componente de composición y otro de tasas específicas. Sea i cada celda de área por grado, w la proporción de diplomas del sector en ella y c su cobertura; la brecha entre el sector estatal (E) y el privado (P) es

$$\Delta = \Sigma_i\, (w_E,i - w_P,i)\cdot(c_E,i + c_P,i)/2 + \Sigma_i\, (c_E,i - c_P,i)\cdot(w_E,i + w_P,i)/2$$

El primer término indica cuánta brecha existiría si ambos sectores tuvieran en cada celda la cobertura promedio y solo difirieran en la distribución de sus diplomas; el segundo, cuánta existiría si titularan con la distribución promedio y solo difirieran en la cobertura dentro de cada celda. Un efecto de composición grande indicaría que la menor cobertura privada se explica por el tipo de carreras en que se titula; un efecto de tasa grande, que en las mismas áreas y grados las carreras privadas están menos acreditadas. La elección del procedimiento responde a tres razones: es exacto, pues ambos términos suman la brecha observada sin residuo; pondera de forma simétrica con el promedio de los dos sectores, sin designar a uno como población estándar, decisión que exige la estandarización directa convencional (Keiding y Clayton, 2014); y trabaja con proporciones en celdas categóricas, que es la forma de los datos de diplomas, permitiendo además desagregar cada término por área. Se aplicó a las dos cotas y a una especificación limitada a bachillerato y licenciatura sin Ingeniería, área en la que algunas carreras estatales se acreditan ante agencias internacionales que la fuente no registra. El estudio no involucró personas y trabajó con datos públicos agregados sin información identificable.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Cobertura de la titulación privada

De los 149.872 diplomas privados, entre 33.203 y 37.240 se emitieron en carreras con acreditación vigente, una cobertura de 22,2 % a 24,8 % (Tabla 1). En 2025 la cobertura fue de 28,0 % a 29,9 %: siete de cada diez diplomas privados de ese año se otorgaron sin acreditación vigente. Aplicar la lista de 2026 a los

diplomas de 2021 eleva la cobertura de ese año a 25,2 %, entre 6,3 y 8,8 puntos por encima de las cotas, lo que muestra que las mediciones que relacionan titulación pasada con acreditaciones presentes atribuyen al pasado una cobertura alcanzada después.

Tabla 1: Cobertura efectiva de la titulación privada según año, 2021-2025 (porcentaje de diplomas)

Año	Diplomas	Cota inferior	Cota superior	Lista vigente aplicada a todos los años
2021	30.832	16,4	18,9	25,2
2022	29.661	18,3	21,7	26,1
2023	30.308	23,6	26,0	29,3
2024	29.132	24,6	27,9	29,5
2025	29.939	28,0	29,9	30,7
2021-2025	149.872	22,2	24,8	28,1

Fuente: elaboración propia con datos de CONARE (2026) y SINAES (2026).

Las 29 universidades privadas sin carreras en la lista otorgaron 58.327 diplomas, el 38,9 % de la titulación privada. En las 20 con acreditaciones, que otorgaron 91.545 diplomas, la cobertura fue de 36,3 % a 40,7 %, con valores que van de menos del 10 % en la Universidad Internacional San Isidro Labrador y la Universidad Americana, con más de 10.000 diplomas cada una, a más del 88 % en la Universidad de Ciencias Médicas y la Universidad de Iberoamérica (Tabla 3); tres instituciones reúnen el 43,2 % de los diplomas cubiertos. Si se ignorara la sede, la cobertura ascendería de 24,8 % a 29,6 %: 7.154 diplomas corresponden a sedes donde la carrera no está acreditada aunque sí lo esté en otra sede de la misma universidad. Ningún diploma privado de maestría (12.288) ni de especialidad (4.637) se otorgó en un programa acreditado.

Tabla 2: Cobertura efectiva en universidades privadas con al menos una carrera acreditada, 2021-2025 (porcentaje de diplomas)

Universidad	Diplomas	Cobertura
Latina de Costa Rica	16.079	33,0 a 39,7
Internacional San Isidro Labrador	11.307	7,6 a 8,9
Americana	10.218	5,8
Fidélitas	8.440	63,8 a 67,3
de Cartago Florencio del Castillo	7.497	8,6 a 12,9
Hispanoamericana	6.018	47,7 a 64,2
en Ciencias Administrativas San Marcos	5.921	67,9
Latinoamericana de Ciencia y Tecnología	5.023	50,1 a 57,5
de Ciencias Médicas	3.604	88,9 a 91,8
Internacional de las Américas	3.114	21,5 a 32,1
Autónoma de Centro América	3.061	41,0
de Iberoamérica	1.988	88,5
Santa Paula	1.951	67,6
Católica de Costa Rica	1.794	13,9 a 16,6
Veritas	1.718	77,6 a 83,6
La Salle	1.344	13,7 a 28,0
Federada de Costa Rica	1.086	38,6
Escuela Libre de Derecho	856	63,3
de Liderazgo, Excelencia, Avance y Desarrollo	266	24,1 a 35,7
Cenfotec	260	0,0 a 8,5

Nota: se omite la palabra Universidad; un solo valor indica que ambas cotas coinciden. Fuente: elaboración propia con datos de CONARE (2026) y SINAES (2026).

Áreas de conocimiento y contraste entre sectores

La cobertura privada varía con amplitud entre áreas (Tabla 2). Ciencias de la Salud supera el 57 %, mientras Educación, segunda área en volumen, no alcanza el 7 %. Con el mismo procedimiento, la cobertura estatal es de 47,4 % a 50,5 %; la nacional, de 32,5 % a 35,3 %, y el 68,7 % de los diplomas del país sin cobertura es privado. La diferencia más pronunciada se observa en Educación, donde las universidades estatales

otorgaron 22.903 diplomas con cobertura superior al 60 % y las privadas 41.169 con cobertura inferior al 7 %.

Tabla 3: Cobertura efectiva según área de conocimiento y sector, 2021-2025 (porcentaje de diplomas, cota inferior a superior)

Área de conocimiento	Diplomas privados	Privado	Estatal
Ciencias Económicas	44.389	21,1 a 23,9	64,6 a 67,8
Educación	41.169	5,5 a 6,7	60,1 a 62,5
Ciencias de la Salud	18.558	57,9 a 59,3	39,1 a 43,5
Derecho	14.496	10,5 a 12,1	4,8 a 7,2
Ingeniería	11.700	38,8 a 46,7	12,5
Ciencias Sociales	10.314	23,0 a 26,9	32,6 a 33,0
Computación	6.835	30,1 a 36,6	61,7 a 71,3
Artes y Letras	2.162	12,8 a 14,2	3,7 a 4,5
Total	149.872	22,2 a 24,8	47,4 a 50,5

Nota: la cobertura estatal de Ingeniería omite acreditaciones de agencias internacionales. Fuente: elaboración propia con datos de CONARE (2026) y SINAES (2026).

La descomposición (Tabla 4) muestra que el efecto de composición es pequeño y negativo, de modo que la distribución disciplinar de la titulación privada le daría incluso una ligera ventaja, y que toda la brecha procede del efecto de tasa. Ciencias Económicas aporta 13,3 puntos y Educación 13,1, es decir, 26,4 de los 28,6 puntos del efecto de tasa en la cota superior. La baja cobertura privada responde, por tanto, a decisiones institucionales tomadas en las dos áreas que concentran el 57 % de la titulación privada, y no a un destino disciplinar. Podría pensarse que en esas áreas, donde la competencia por estudiantes se da por precio, horario y duración, la acreditación ofrece menos retorno reputacional que en las profesiones de la salud, hipótesis que requiere un estudio específico.

Tabla 4: Descomposición de la brecha de cobertura entre sectores (puntos porcentuales)

Especificación	Brecha	Composición	Tasa
Todos los grados y áreas, cota inferior	25,2	-2,4	27,7
Todos los grados y áreas, cota superior	25,6	-3,0	28,6
Bachillerato y licenciatura sin Ingeniería, cota superior	32,3	-1,7	34,0

Nota: brecha estatal menos privado, en celdas de área de conocimiento por grado académico. Fuente: elaboración propia.

Titulación privada sin verificación externa

Tres de cada cuatro diplomas privados del período, y siete de cada diez en 2025, se emitieron en carreras cuya calidad no había sido verificada por el único mecanismo externo y oficial que existe en el país. Para esos diplomas el Estado dispone de un plan de estudios aprobado, en muchos casos hace décadas, y de ninguna información pública sobre cómo se desarrolló la formación. Afirmar que 20 universidades privadas tienen carreras acreditadas encubre esa magnitud, porque casi el 39 % de la titulación privada proviene de universidades sin ninguna carrera acreditada, porque en las demás la proporción cubierta oscila entre menos del 10 % y más del 90 % y porque el posgrado privado se tituló completo sin acreditación. El carácter voluntario del mecanismo convierte la verificación de la calidad en una opción institucional que no sigue el volumen de titulación y hace depender de la institución, la sede y el grado la probabilidad de titularse en una carrera verificada.

Educación es el caso más elocuente. Cervantes y Vargas Dengo (2019) ya advertían que la mayoría de docentes graduados en el país egresa de universidades privadas y que en 2013 solo el 5,8 % de 259 carreras de educación estaba acreditado (pp. 2-3); Chaves Salas et al. (2023) encontraron que los planes privados de formación docente «no guardan suficiente coherencia» con las políticas educativas vigentes (pp. 18-19), y un informe de la Contraloría señaló que el 80 % de esas carreras fue aprobado hace más de 21 años (Delfino, 2025). Los datos de este estudio muestran el volumen de titulación que se produce en ese escenario, con 41.169 diplomas privados de Educación en cinco años y una cobertura inferior al 7 %, nula en maestría. Si

una parte considerable del personal docente del sistema público se forma así, la ausencia de verificación externa sobre la formación inicial docente se convierte en un problema de la educación general básica.

Acreditación y exámenes de incorporación profesional

La evidencia internacional asocia la acreditación con un mejor desempeño medio en exámenes externos. Van Zanten et al. (2022) hallaron tasas de aprobación del primer intento mayores entre graduados de escuelas de medicina acreditadas por agencias reconocidas, con la mayor diferencia en el primer componente del examen de licencia estadounidense (88,4 % frente a 78,6 %); en Colombia, los programas acreditados de Trabajo Social obtuvieron promedios superiores en el examen nacional de egreso (Méndez Villamizar et al., 2024), y las instituciones acreditadas, un desempeño superior y estadísticamente significativo (Cayon et al., 2020). La acreditación no garantiza, sin embargo, resultados homogéneos. En Costa Rica, el examen de conocimientos médicos exigido desde 2023 para la incorporación al Colegio de Médicos y Cirujanos ha registrado tasas de aprobación de 26,6 % a 60,2 % según la convocatoria (Cordero-Solís et al., 2024). Casi toda la titulación privada de Medicina está acreditada, con una cobertura de 92,5 % a 94,3 % de sus 4.616 diplomas, y aun así en la primera convocatoria de 2025 la aprobación de graduados de carreras privadas acreditadas varió entre 16,1 % y 67,1 %, frente a 94,6 % en la Universidad de Costa Rica (Ortiz Salas, 2025); en octubre de 2026 osciló entre 21,6 % y 61,1 % (Cordero Parra, 2026). En Derecho, con una aprobación general de 12 % en el examen del Colegio de Abogados y Abogadas de noviembre de 2023, la universidad con carrera acreditada de mayor rendimiento alcanzó 50 %, mientras dos universidades privadas sin acreditación en Derecho quedaron por debajo del 10 % (Molina, 2024).

La coexistencia de acreditación plena y tasas de aprobación tan dispares obliga a preguntar qué calidad certifica la acreditación. El modelo del SINAES privilegia la calidad que puede documentarse desde la institución, en sentido contrario a la recomendación de L'Écuyer (2001) de orientar las normas hacia los objetivos (p. 198), y deja en segundo plano lo que efectivamente aprende quien se titula. En la lectura de Foucault (2002), la acreditación constituye a la carrera como caso mediante un poder de escritura hecho de evidencias y pautas de conformidad, y el examen del colegio constituye como caso a la persona graduada; en Medicina esos dos casos producen verdades que no coinciden, y ninguno alimenta al otro, pues los resultados del examen se entregan a cada universidad sin publicarse por institución (Cordero-Solís et al., 2024) y la guía de acreditación no los incorpora. Mayta-Tristán et al. (2019), a propósito del examen nacional de medicina peruano, propusieron vincular el licenciamiento de las escuelas a la mediana de desempeño de sus graduados; una integración análoga entre acreditación y resultados de idoneidad convertiría la brecha entre lo que el colegio espera y lo que la universidad forma en información para la mejora curricular. En las profesiones sin examen de incorporación, una carrera no acreditada titula sin ninguna verificación externa en todo el trayecto.

Vacíos del aseguramiento de la calidad

Los resultados permiten identificar cinco vacíos. El institucional corresponde a las 29 universidades sin carreras acreditadas; el de nivel, al posgrado privado; el territorial, a las sedes regionales de carreras acreditadas solo en la sede central, que reproduce en la calidad verificada la desigualdad educativa como expresión de la desigualdad regional que Lepe Jorquera (2020) documenta para el Caribe costarricense; el profesional, a la coincidencia de falta de acreditación y ausencia de examen; y el de contenido, que atraviesa a los demás, pues incluso donde la cobertura es casi total la acreditación no garantiza resultados homogéneos de idoneidad. Ampliar la cobertura de un modelo centrado en procesos aumentaría la proporción de diplomas verificados sin resolver la distancia entre conformidad institucional e idoneidad profesional; la experiencia chilena muestra, además, que la obligatoriedad puede derivar en un cumplimiento formal, «cumplir por cumplir porque lo dice la ley» (Carrasco-Aguilar et al., 2023, p. 19). Una política de calidad para el sector privado podría requerir, en la aprobación de carreras, un modelo de gestión de la calidad con indicadores verificables y, en la acreditación, evidencias sobre resultados de aprendizaje e idoneidad, en línea con los estándares de responsabilidad social que la educación médica latinoamericana ha incorporado como criterio de calidad (Hernández-Yasnó, 2023).

CONCLUSIÓN

La cobertura efectiva de la titulación acreditada en la educación superior privada costarricense fue de 22,2 % a 24,8 % de los diplomas en 2021-2025, y de 28,0 % a 29,9 % en 2025, frente a cerca de la mitad en el sector estatal. Como el órgano que autoriza las carreras privadas aprueba diseños curriculares sin exigir ni verificar un modelo de gestión de la calidad, esas cifras significan que la mayoría de quienes se titulan en universidades privadas lo hace sin evidencia pública sobre la calidad de su proceso formativo. La brecha con el sector estatal se produce dentro de las mismas áreas y grados, se concentra en Ciencias Económicas y Educación y obedece a decisiones institucionales. Medicina, con casi toda su titulación privada acreditada

y tasas de aprobación del examen de incorporación muy dispares, indica que el modelo vigente certifica la conformidad de condiciones y procesos sin garantizar resultados equivalentes en la idoneidad. El sistema deja dos vacíos superpuestos, uno de alcance, que abarca a la mayor parte de la titulación privada, y otro de contenido, que alcanza también a la titulación acreditada. La cobertura efectiva constituye un indicador de seguimiento más pertinente que el conteo de carreras o instituciones y, junto con la exigencia de modelos de gestión de la calidad verificables y la incorporación de resultados de idoneidad en la acreditación, permitiría dar cuenta de la formación que efectivamente recibe la mayoría de quienes se titulan en el país.

REFERENCIAS

Acevedo Calamet, F. G., Gago Benito, F., da Silva Muñoz, M. A. y Bastos Olivera, A. L. (2022). Estado del arte sobre concepciones de la calidad de la educación superior. *Sophia, Colección de Filosofía de la Educación*, (32), 119-150. https://doi.org/10.17163/soph.n32.2022.03

Ariza-Soto, S. Y., Gómez-Lineros, K. Y., Rojas-Sánchez, S. P., Gabalán-Coello, J. y Vásquez-Rizo, F. E. (2023). Revisión documental del proceso de acreditación a partir de algunos modelos suramericanos asociados a la calidad educativa. *Revista Educación, 47*(2). https://doi.org/10.15517/revedu.v47i2.53665

Asamblea Legislativa de la República de Costa Rica. (2010, 30 de abril). *Ley de Fortalecimiento del Sistema Nacional de Acreditación de la Educación Superior (SINAES)* (Ley N.º 8798). La Gaceta N.º 83. https://www.sinaes.ac.cr/wp-content/uploads/2021/07/Ley_N_8798.pdf

Carrasco-Aguilar, C., Ortiz Mallegas, S., Verdejo, T., Vergara, L., Cárdenas, J. y Figueroa, S. (2023). Formación inicial docente y políticas de estandarización: análisis de cuatro propuestas formativas en Chile. *Perspectiva Educacional, 62*(4), 2-27. https://doi.org/10.4151/07189729-Vol.62-Iss.4-Art.1394

Carvalho, A. y Malavasi, M. M. S. (2020). Avaliação e acreditação da educação superior na América Latina e Caribe. *Revista Internacional de Educação Superior, 6*, e020043. https://doi.org/10.20396/riesup.v6i0.8657782

Cayon, E., Correa, J. S. y Sarmiento, J. A. (2020). Does quality make a difference for higher education graduates in Colombia? Measuring differences in accredited and non-accredited institutions with similar financial characteristics. *WSEAS Transactions on Business and Economics, 17*, 859-868. https://doi.org/10.37394/23207.2020.17.84

Cervantes, G. M. y Vargas Dengo, M. C. (2019). Identidad profesional y formación docente universitaria: un proceso en construcción desde la mirada del estudiantado. *Actualidades Investigativas en Educación, 19*(1), 1-18. https://doi.org/10.15517/aie.v19i1.35379

Chaves Salas, A. L., Cárdenas Leitón, H., Castro Bonilla, J., Olivas Gómez, C. y Gómez Acuña, Y. (2023). Los planes de estudio de las carreras de formación docente que imparten las universidades públicas y privadas y su coherencia con las políticas educativas en Costa Rica. *Actualidades Investigativas en Educación, 23*(2), 1-32. https://doi.org/10.15517/aie.v23i2.52858

Consejo Nacional de Rectores. (2026). *Datos abiertos: Diplomas otorgados sector estatal y privado, períodos 2021-2025* [Base de datos]. OPES-CONARE. https://www.conare.ac.cr/sdm_downloads/datos-abiertos-diplomas-otorgados-sector-estatal-y-sector-privado-2021-2025/

Cordero Parra, M. (2026, 15 de octubre). Solo el 44 % de los médicos que realizaron la prueba ECOM logró aprobarla. *Semanario Universidad*. https://semanariouniversidad.com/pais/solo-el-44-de-los-medicos-que-realizaron-la-prueba-ecom-logro-aprobarla/

Cordero-Solís, J. J., Salazar-Vargas, C., Sáenz-Campos, D., Chen-Ku Chih, H. y Brenes-Gómez, E. (2024). La evaluación de conocimientos para autorizar el ejercicio profesional de la Medicina: experiencia de Costa Rica. *Acta Médica Costarricense, 66*(4), 1-7. https://doi.org/10.51481/amc.v66i4.1424

Delfino. (2025, 22 de agosto). Contraloría advierte falta de controles a universidades privadas que forman docentes de I y II ciclo. *Delfino.cr*. https://www.delfino.cr/2025/08/contraloria-advierte-falta-de-controles-a-universidades-privadas-que-forman-docentes-de-i-y-ii-ciclo

Duarte, N. y Vardasca, R. (2023). Literature review of accreditation systems in higher education. *Education Sciences, 13*(6), 582. https://doi.org/10.3390/educsci13060582

Feldmann, T. y Souza, O. de. (2016). A governamentalidade e o Exame Nacional de Desempenho de Estudantes – ENADE. *Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior, 21*(3), 1017-1032. https://doi.org/10.1590/S1414-40772016000300017

Fernández Darraz, E. y Ramos Zincke, C. (2020). Acreditación y desarrollo de capacidades organizacionales en las universidades chilenas. *Calidad en la Educación*, (53), 219-251. https://doi.org/10.31619/caledu.n53.854

Foucault, M. (2002). *Vigilar y castigar: nacimiento de la prisión* (A. Garzón del Camino, Trad.). Siglo XXI Editores Argentina. (Obra original publicada en 1975)

Gimeno Sacristán, J. (1991). *El curriculum: una reflexión sobre la práctica*. Morata.

Guzmán-Puentes, S. y Guevara-Ramírez, R. (2022). Configuración de la acreditación de la calidad como campo de estudio. Una revisión sistemática de la investigación internacional (1998-2016). *Revista Iberoamericana de Educación Superior, 13*(36), 160-180. https://doi.org/10.22201/iisue.20072872e.2022.36.1189

Hernández-Yasnó, M. A. (2023). Sobre educación médica en Latinoamérica. *Revista de la Facultad de Medicina, 71*(3), e112695. https://doi.org/10.15446/revfacmed.v71n3.112695

Keiding, N. y Clayton, D. (2014). Standardization and control for confounding in observational studies: A historical perspective. *Statistical Science, 29*(4), 529-558. https://arxiv.org/abs/1503.02853

L'Écuyer, J. (2001). La evaluación en la enseñanza superior. *Revista Diálogo Educacional, 2*(4), 173-198. https://www.redalyc.org/pdf/1891/189118183016.pdf

Lemaitre, M. J. y Zenteno, M. E. (Eds.). (2012). *Aseguramiento de la calidad en Iberoamérica: Educación superior. Informe 2012*. CINDA; Universia. https://www.unbosque.edu.co/sites/default/files/autoevaluacion_docs/aseguramiento_iberoamérica.pdf

Lepe Jorquera, I. (2020). Experiencia de desarrollo de la Sede de Limón, Universidad de Costa Rica 2002-2010: logros y desafíos. *InterSedes, 21*(44). https://doi.org/10.15517/isucr.v21i44.43926

Marquina, M., Giménez, G., Rodríguez, W. y Mazzeo, I. (2022). Implicancias del aseguramiento de la calidad en las universidades argentinas. *Revista Educación Superior y Sociedad, 34*(1), 104-130. https://doi.org/10.54674/ess.v34i1.577

Martínez Rojas, E. (2025). Cambio organizacional en las universidades de Latinoamérica: retos y oportunidades ante las exigencias de calidad y acreditación. *Revista CEA, 11*(25), e3413. https://doi.org/10.22430/24223182.3413

Mayta-Tristán, P., Toro-Huamanchumo, C. J., Alhuay-Quispe, J. y Pacheco-Mendoza, J. (2019). Producción científica y licenciamiento de escuelas de medicina en el Perú. *Revista Peruana de Medicina Experimental y Salud Pública, 36*(1), 106-115. https://doi.org/10.17843/rpmesp.2019.361.4315

Méndez Villamizar, R., Rojas Betancur, H. M. y Hernández Quirama, A. (2024). Pruebas estándar para realidades diversas. Una evaluación al Trabajo Social. *Revista Interamericana de Investigación, Educación y Pedagogía, 17*(2), 239-257. https://doi.org/10.15332/25005421.10001

Ministerio de Educación Pública. (2023). *Reglamento General del Consejo Nacional de Enseñanza Superior Universitaria Privada*. Alcance N.º 129 a La Gaceta N.º 122, 6 de julio de 2023.

Molina, L. (2024, 16 de enero). Libre de Derecho, UCR y UACA son las universidades con mayor aprobación en examen de Colegio de Abogados. *Semanario Universidad*. https://semanariouniversidad.com/pais/libre-de-derecho-ucr-y-uaca-son-las-universidades-con-mayor-aprobacion-en-examen-de-colegio-de-abogados/

Ortiz Salas, I. (2025, 19 de febrero). UCR lidera nuevamente en examen de incorporación al Colegio de Médicos. *Semanario Universidad*. https://semanariouniversidad.com/universitarias/ucr-lidera-nuevamente-en-examen-de-incorporacion-al-colegio-de-medicos/

Rama, C. (2009). El nacimiento de la acreditación internacional. *Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior, 14*(2), 291-311. https://www.redalyc.org/pdf/2191/219114870004.pdf

Rivero, A. Z. (2022, 14 de septiembre). UCR es la institución con más carreras acreditadas de todo el país, con un total de 41. *Semanario Universidad*. https://semanariouniversidad.com/universitarias/universidades-publicas-dan-catedra-a-privadas-en-cantidad-de-carreras-con-acreditacion/

Sistema Nacional de Acreditación de la Educación Superior. (2025). *Modelo de acreditación: guía para el proceso de acreditación para carreras de grado universitario que se imparten en la modalidad presencial y no presencial* (actualizada a junio de 2026). https://www.sinaes.ac.cr/wp-content/uploads/2026/07/Guia-Modelo-Acreditacion-SINAES-vf-7jul26.pdf

Torres-Salas, M. I., García-Rojas, A. y Alvarado-Arguedas, A. (2018). La evaluación externa: un mecanismo para garantizar la calidad de la educación superior en Costa Rica. *Revista Electrónica Educare, 22*(2), 1-16. https://doi.org/10.15359/ree.22-2.16

Sistema Nacional de Acreditación de la Educación Superior. (2026). *Lista de acreditaciones y reacreditaciones 2001-2026 (vigentes)* [Base de datos]. https://www.sinaes.ac.cr/acreditaciones/

van Zanten, M., Boulet, J. R. y Shiffer, C. D. (2022). Making the grade: licensing examination performance by medical school accreditation status. *BMC Medical Education, 22*, 36. https://doi.org/10.1186/s12909-022-03101-7