

Artículo de Investigación

Formación continua en gestión de proyectos en Perú: impacto de la modalidad de enseñanza en el rendimiento académico

Continuing education in project management in Peru: impact of teaching modality on academic performance

Mónica Aurora Puertas¹: Pontificia Universidad Católica del Perú, Perú.

mpuerta@pucp.edu.pe

Edgar Yalta: Pontificia Universidad Católica del Perú, Perú.

eyaltag@pucp.edu.pe

José Carlos Flores-Molina: Pontificia Universidad Católica del Perú, Perú.

jflores@pucp.edu.pe

Fecha de Recepción: 05/08/2025

Fecha de Aceptación: 06/09/2025

Fecha de Publicación: 11/09/2025

Cómo citar el artículo

Puertas, M. A., Yalta, E. y Flores-Molina, J. C. (2026). Formación continua en gestión de proyectos en Perú: impacto de la modalidad de enseñanza en el rendimiento académico [Continuing education in project management in Peru: impact of teaching modality on academic performance]. *European Public & Social Innovation Review*, 11, 01-18. <https://doi.org/10.31637/epsir-2026-1875>

Resumen

Introducción: La transición a la modalidad de enseñanza virtual representa un desafío para la educación en todos sus niveles. Esto se observa en la formación continua en gestión de proyectos, donde existe una brecha en la investigación sobre cómo la modalidad incide en el rendimiento académico. El objetivo de esta investigación es analizar el impacto de la modalidad de enseñanza en el rendimiento académico de estudiantes peruanos en gestión de proyectos. **Metodología:** La muestra está conformada por 753 estudiantes de 3 programas formativos en gestión de proyectos. Se aplicaron ANOVA, pruebas t y d de Cohen. **Resultados:** La modalidad presencial tuvo mayor efecto en dos programas ($p = <.001$, $\eta^2p = 0.091$, $d = 0.77$;

¹ **Autor Correspondiente:** Mónica Aurora Puertas. Instituto para la Calidad – PUCP (Perú).

$p = 0.048$, $\eta^2p = 0.032$, $d = 0.36$), mientras que el tercer programa mostró un rendimiento favorable en la modalidad virtual ($p = <.001$, $\eta^2p = 0.026$, $d = -0.44$). Además, se encontraron diferencias en función al género y la edad. **Discusión:** Se enfatiza la necesidad de un enfoque diferenciado en el diseño de los programas formativos considerando las características y las necesidades del estudiante. **Conclusiones:** La modalidad de enseñanza tiene un impacto variado en el rendimiento académico del estudiante de gestión de proyectos.

Palabras clave: formación continua; gestión de proyectos; modalidad de enseñanza; rendimiento académico; educación profesional; educación superior; modalidad virtual; modalidad presencial.

Abstract

Introduction: The transition to online learning is a challenge for the educational at all levels. This can be seen in continuing education in project management, where there is a gap in research on how the modality affects academic performance. The aim of this research is to analyse the impact of the teaching modality on the academic performance of Peruvian students in project management. **Methodology:** The sample is composed of 753 students from 3 training programmes in project management. ANOVA, t-tests and Cohen's d were applied. **Results:** The face-to-face modality had a greater effect in two programmes ($p = <.001$, $\eta^2p = 0.091$, $d = 0.77$; $p = 0.048$, $\eta^2p = 0.032$, $d = 0.36$), while the third programme showed a favourable performance in the online modality ($p = <.001$, $\eta^2p = 0.026$, $d = -0.44$). In addition, differences were found according to gender and age. **Discussions:** The need for a differentiated approach in the design of training programmes is emphasised, taking into account the characteristics and needs of the student. **Conclusions:** The teaching modality has a varied impact on the academic performance of the project management student.

Keywords: continuing education; continuing education; project management; teaching modality; academic performance; professional education; higher education; online modality; face-to-face modality.

1. Introducción

1.1. Impacto de la pandemia en la educación

La educación ha experimentado cambios debido a las consecuencias generadas por la pandemia de COVID-19 (Pokhrel y Chhetri, 2021; Gómez Domínguez *et al.*, 2024). Uno de los cambios más importantes fue la transición de la modalidad presencial a la modalidad virtual, cuya medida ha reconfigurado el panorama educativo en todos sus niveles, desde la educación básica hasta la educación superior (Leask y Younie, 2021; Hofer *et al.*, 2021).

Este cambio no solo implicó una adaptación tecnológica acelerada, sino también una reevaluación de los currículos educativos, las estrategias de evaluación, las metodologías, y el modo de interacción entre el equipo docente y el estudiante (García-Alberti *et al.*, 2021; Andrada y Mateus, 2022; Reyes y Libaque-Sáenz, 2023).

Esto evidenció los desafíos y las oportunidades de mejora que se relacionan con la educación en la modalidad virtual. Bajo este contexto, la problemática ha generado una necesidad en la investigación educativa: reportar, comprender y analizar los efectos de la transición de la modalidad presencial a la modalidad virtual en diversos aspectos, como el proceso de enseñanza-aprendizaje, la efectividad del proceso de transmisión de conocimientos, o el rendimiento académico del estudiante.

1.2. Formación continua en gestión de proyectos en Perú

En el contexto de la educación superior en Perú, específicamente en la formación continua, la transición de la modalidad presencial a la modalidad virtual también representó un desafío por el perfil académico que presentan sus estudiantes: profesionales que buscan especializarse, capacitarse y mejorar sus competencias (Moreno, 2021; Puertas *et al.*, 2024). Particularmente, en la disciplina de la gestión de proyectos y calidad, distintas actividades de formación han tenido que adaptarse a una modalidad de enseñanza completamente virtual.

De acuerdo con el Project Management Institute (PMI) (s.f.), la gestión de proyectos consiste en el empleo de conocimientos, habilidades, herramientas y técnicas para lograr tareas que agreguen valor y faciliten los resultados esperados; por lo que una formación continua en gestión de proyectos pretende que los profesionales mejoren sus competencias en la planificación, la ejecución y el control de los proyectos. A partir de ello, se infiere que estas actividades de formación continua necesitan la constante interacción presencial y la aplicación práctica de los conocimientos adquiridos. En consecuencia, se busca la adaptación de las estrategias de enseñanza para asegurar que los profesionales desarrollen eficazmente las habilidades de un gestor de proyectos (Ahmadi *et al.*, 2022; Armenia *et al.*, 2024).

1.3. Brecha en la investigación sobre la formación en gestión de proyectos

Actualmente, se evidencia una brecha en la investigación educativa sobre la modalidad de enseñanza y su impacto en el rendimiento académico de estudiantes de formación continua en gestión de proyectos. Aunque investigaciones previas han explorado el efecto de la modalidad de enseñanza en diversos contextos educativos (Niño Carrasco *et al.*, 2021; Mushtaha *et al.*, 2022; Li *et al.*, 2023; Pagnucci *et al.*, 2023; Dong, 2024; Romero-Escalante, 2024), la investigación en la formación de profesionales en este campo es limitada.

Por esta razón, es necesario que la brecha en cuestión sea abordada, ya que la formación continua es crucial para la actualización profesional, especialmente en la gestión de proyectos, donde la demanda laboral continúa en aumento (PMI, 2017). La comprensión del impacto de la modalidad de enseñanza en el rendimiento académico es fundamental para asegurar una educación efectiva y relevante en el campo de la gestión de proyectos.

1.4. Modalidad de enseñanza, rendimiento académico y variables complementarias de la investigación

La modalidad de enseñanza consiste en las distintas maneras de organizar y ejecutar los procesos de enseñanza-aprendizaje (de Miguel, 2005). Si bien se han ido estableciendo distintos tipos de modalidad, esta investigación se enfoca en dos: modalidad presencial y modalidad virtual. La modalidad presencial implica la interacción física entre el equipo docente y el estudiante en un espacio compartido que facilita el aprendizaje práctico, la retroalimentación inmediata y genera mayor satisfacción en el estudiante (Martínez-García *et al.*, 2022).

Por otra parte, la modalidad virtual emplea las plataformas digitales de enseñanza. En este caso se destaca la flexibilidad geográfica, el ahorro de costos, tiempo, entre otros, mayormente favorable en estudiantes adultos. En diversas investigaciones se han observado tanto ventajas como desventajas que varían de acuerdo con el contexto estudiado (Bruscato y Baptista, 2021). Por esta razón, es necesario que se realicen estudios, se reporten los resultados y puedan ser comparados con los resultados de otros contextos.

En cuanto al rendimiento académico, si bien es un término complejo de conceptualizar (Utrilla *et al.*, 2020), suele definirse como el resultado del proceso de aprendizaje (Mello y Hernández, 2019) que permite medir el nivel de logro de lo aprendido por parte del estudiante. La evaluación y la medición del rendimiento académico puede adoptar diversas formas, desde evaluaciones prácticas y proyectos de caso reales hasta exámenes teóricos.

Una medida comúnmente utilizada para la medición del rendimiento académico es el promedio final (Alpert *et al.*, 2016; Alarifi y Song, 2024). Este promedio consiste en la suma y la posterior división de todas las calificaciones obtenidas durante su formación en los distintos módulos o cursos. En el contexto de la formación continua en gestión de proyectos, el promedio final es relevante debido a que integra todas las evaluaciones vinculadas con los conocimientos teóricos, las habilidades prácticas y las aplicaciones de caso.

Por otra parte, diversos estudios destacan la existencia de factores individuales que interactúan con el rendimiento académico y la modalidad de enseñanza (Vergel-Ortega *et al.*, 2016; Gutiérrez-Monsalve *et al.*, 2021; Jeldes *et al.*, 2023; Gil-Vera y Quintero-López, 2023; Reyes y Libaque-Sáenz, 2023). Por ello, complementariamente, esta investigación considera las variables sociales de *género* y *edad*, y la variable académica de *especialidad*. El análisis de estas variables permitirá obtener información que complemente y profundice los resultados obtenidos. Las variables y su selección se explican detalladamente en la sección metodológica.

1.5. Objetivos y contribución

La investigación se propone el siguiente objetivo principal:

- Evaluar el impacto de la modalidad de enseñanza en el rendimiento académico de estudiantes peruanos en tres programas de formación continua en gestión de proyectos

Complementariamente, se proponen los siguientes objetivos específicos:

- 1) Comparar el rendimiento académico de los estudiantes en la modalidad de enseñanza presencial y virtual en cada programa de formación continua en gestión de proyectos analizado.
- 2) Analizar el rendimiento académico de los estudiantes en función de factores individuales (género, edad y especialidad) dentro de cada modalidad en cada programa formativo.

Finalmente, con esta investigación se busca contribuir en la toma de decisiones sobre el diseño curricular, las estrategias y las metodologías de enseñanza en los programas de formación continua en gestión de proyectos con la finalidad de mejorar la calidad educativa en este campo. Asimismo, se pretende presentar resultados que puedan ser comparados con los resultados obtenidos en otros contextos educativos.

2. Metodología

2.1. Diseño de la investigación

La investigación es de enfoque cuantitativo y descriptivo. Respecto a la temporalidad de la investigación, los datos pertenecen al periodo 2017-2023 que abarca los años de prepandemia en modalidad presencial (2017-2019) y la pandemia por COVID-19 en modalidad virtual (2020-2023).

Para la recolección y el análisis se consideraron los promedios finales del estudiante que completó satisfactoriamente uno de los programas formativos seleccionados para esta investigación. Se optó por la selección de una institución de formación continua peruana que ofrezca actividades de formación vinculadas con la gestión de proyectos. Los filtros de selección se relacionaron con el prestigio de la institución, el tiempo de oferta formativa de la institución (no menor a 10 años) y la cantidad de actividades de formación relacionadas con la gestión de proyectos (mínimo 2 actividades de formación).

2.2. Instrumento de recolección de datos

Se empleó la técnica de revisión de registros académicos, ya que permite recopilar información de los documentos oficiales de la institución de formación continua seleccionada. En este caso, se extraen los datos de las actas de calificaciones finales de los tres programas formativos. El instrumento que se utilizó fue una matriz de recolección de datos, elaborada en Excel, que permitió organizar la información de los registros académicos. Además, en la estructuración de la matriz, se consideró la inclusión del programa formativo al que pertenece el estudiante, la modalidad de enseñanza en la cual se desarrolló el programa, las variables género, edad y especialidad, y el promedio final del estudiante.

El proceso de recopilación de datos inició con la solicitud de las actas de calificaciones finales de los tres programas formativos durante el periodo 2017-2023 a la institución de formación seleccionada. Luego de la revisión y la verificación de los datos, se procedió con la limpieza de estos, donde se identificaron posibles errores de digitación, la eliminación de información duplicada y datos faltantes. Finalmente, se codificaron las variables género, edad y especialidad y se les asignó valores numéricos.

2.3. Muestra, programas formativos y variables

La población del estudio estuvo compuesta por estudiantes de tres programas de formación continua en gestión de proyectos durante el período 2017-2023. La muestra final se conformó con 753 estudiantes, quienes fueron seleccionados mediante un muestreo no probabilístico. La muestra se seleccionó de tres programas formativos que se dictaron presencialmente durante el 2017-2019 y virtualmente durante el 2020-2023 (véase Tabla 1).

Tabla 1.

Características de los programas de formación continua en gestión de proyectos

Programa	Descripción del programa
Gestión de Oficina de Proyectos (PMO)	Se enfoca en la implementación o mantenimiento de una oficina de proyectos. Tiene una duración de 56 horas académicas y cuenta con cursos teóricos, prácticos y un taller aplicativo. La selección del programa se debe a su creciente importancia a nivel organizacional que ha incrementado la formación continua de profesionales en este campo.
Metodologías Ágiles en Gestión de Proyectos (PACP)	Se enfoca en las metodologías ágiles (Scrum y Kanban, por ejemplo) que se aplican en la gestión de proyectos. Tiene una duración de 40 horas académicas y cuenta con cursos teóricos, prácticos y un taller aplicativo. La selección del programa se debe a su impacto en la flexibilidad de los proyectos.
Gestión de la Calidad en el Sector Construcción - PMI (CONS - PMI)	Se especializa en la aplicación de los principios del Project Management Institute (PMI) en el sector construcción. Tiene una duración de 24 horas académicas y cuenta con módulos teóricos y prácticos relacionados con la gestión documental: planificación, control y gestión de los proyectos de construcción.

Fuente: Elaboración propia (2025).

Las principales variables de esta investigación son la modalidad de enseñanza (variable categórica: presencial y virtual) y el rendimiento académico (variable continua: promedio final del estudiante). Estas variables buscan responder al objetivo principal de la investigación y al objetivo específico 1. Complementariamente, para responder al objetivo específico 2, se optó por dos variables sociales y una variable académica: género (variable categórica: femenino y masculino), edad (variable categórica: 18-34 años y 35 años o más) y especialidad (variable categórica: ingeniería y no ingeniería).

La selección de estas variables está basada en la revisión de estudios previos (Vergel-Ortega *et al.*, 2016; Gutiérrez-Monsalve *et al.*, 2021; Jeldes *et al.*, 2023; Gil-Vera y Quintero-López, 2023; Reyes y Libaque-Sáenz, 2023). Se destaca la inclusión de la variable especialidad, ya que permite explorar si la formación previa del estudiante tiene algún efecto en su rendimiento. Este campo tradicionalmente se ha vinculado con la ingeniería; no obstante, debido a la relevancia de la gestión de proyectos en otras disciplinas y sectores (Silvius y Schipper, 2018; Schoper *et al.*, 2018), la formación en la gestión de proyectos afronta el desafío de que su oferta formativa se adecúe al contexto actual. Entre las especialidades tomadas en cuenta se encuentran principalmente las Ciencias Administrativas, las Ciencias Médicas, y las Ciencias Sociales y Humanidades. Las características de la muestra se pueden observar en la Tabla 2.

Tabla 2.

Características de la muestra

Programa	Variable		Frecuencia (Porcentaje)
Gestión de la Oficina de Proyectos (PMO)	Modalidad	Presencial	41 (20.7)
		Virtual	157 (79.3)
	Género	Femenino	68 (34.3)
		Masculino	130 (65.7)
	Edad	18-34	71 (35.9)
		35 a más	127 (64.1)
	Especialidad	Ingeniería	140 (70.7)
		No ingeniería	58 (29.3)
Metodologías Ágiles en Gestión de Proyectos (PACP)	Modalidad	Presencial	46 (43.4)
		Virtual	60 (56.6)
	Género	Femenino	41 (38.7)
		Masculino	65 (61.3)
	Edad	18-34	59 (55.7)
		35 a más	47 (44.3)
	Especialidad	Ingeniería	84 (79.2)
		No ingeniería	22 (20.8)
Gestión de la Calidad en el Sector Construcción – PMI (CONS-PMI)	Modalidad	Presencial	69 (15.37)
		Virtual	380 (84.63)
	Género	Femenino	180 (41.86)
		Masculino	250 (58.14)
	Edad	18-34	243 (56.51)
		35 a más	187 (43.49)
	Especialidad	Ingeniería	326 (75.81)
		No ingeniería	104 (24.19)

Fuente: Elaboración propia en SPSS 30 (2025).

Como se observa, existe un incremento en el número de estudiantes de los tres programas formativos. Esto debido a que se optó por una educación virtual en su totalidad. También se destaca el incremento de los estudiantes del programa formativo CONS-PMI durante la virtualidad, posiblemente por el “boom de la construcción” en Perú durante este periodo (De la Vega, 2021). Por otra parte, en todos los casos se observa un porcentaje mayor al 20 % en la especialidad “No ingeniería”.

Ello puede indicar una creciente diversificación de estudiantes de otras especialidades interesados en la gestión de proyectos. Es necesario que se consideren estas precisiones, ya que inciden directamente en los resultados presentados.

2.4. Procedimiento de análisis

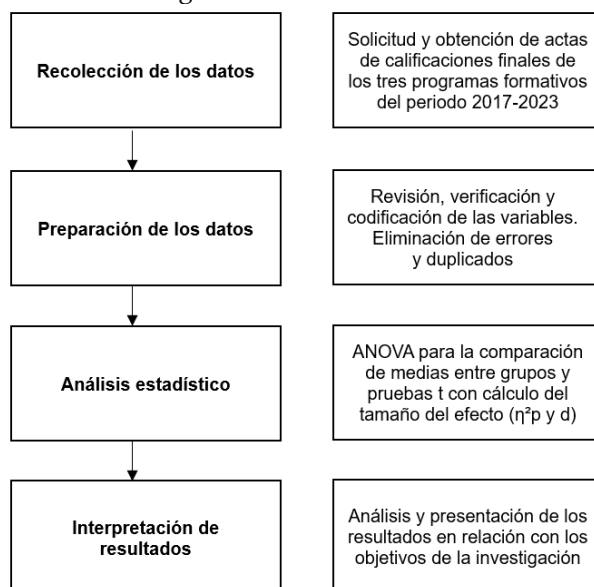
La investigación empleó el análisis estadístico para responder a los objetivos. Se utilizó el Análisis de varianza (ANOVA) para comparar las medias del rendimiento académico entre los distintos grupos de las variables categóricas. Asimismo, se calculó el tamaño del efecto mediante el eta cuadrado parcial (η^2p). Cohen (1988) brinda la siguiente guía para la medida del tamaño del efecto: pequeño ≈ 0.01 ; moderado ≈ 0.06 ; grande ≈ 0.14 . Por otra parte, también se emplean pruebas t, específicamente en las variables que mostraron significancia en el ANOVA.

Para este caso también se calcula el tamaño del efecto mediante la d de Cohen (d), cuya guía de medida es la siguiente: pequeño ≈ 0.20 ; moderado ≈ 0.50 ; grande ≈ 0.80 (Cohen, 1988). Se añadieron los intervalos de confianza (IC) al 95 % para los tamaños de los efectos (η^2p y d). El análisis descriptivo e inferencial se realizó con el empleo de los softwares estadísticos SPSS 30 y R-4.5.0.

La Figura 1 resume el procedimiento metodológico empleado en esta investigación.

Figura 1.

Procedimiento metodológico de la investigación



Fuente: Elaboración propia en R-4.5.0 (2025).

3. Resultados

Con el propósito de responder al objetivo general de la investigación, se realizó un análisis de varianza (ANOVA) para examinar las diferencias en el rendimiento académico del estudiante de cada programa según la modalidad de enseñanza. Asimismo, se reporta el eta cuadrado parcial (η^2p) para calcular el tamaño del efecto (véase Tabla 3).

Tabla 3.*Resultados de ANOVA: modalidad de enseñanza*

Programa	Factor	Valor F	Valor p	η^2p [IC - 95%]
Gestión de Oficina de Proyectos (PMO)	Modalidad	19.65	<.001	0.091 [0.029, 0.173]
Metodologías Ágiles en Gestión de Proyectos (PACP)	Modalidad	0.49	0.048	0.032 [0, 0.112]
Gestión de la Calidad en el Sector Construcción - PMI (CONS - PMI)	Modalidad	12.7	<.001	0.026 [0.005, 0.062]

Fuente: Elaboración propia en SPSS 30 y R-4.5.0 (2025).

Los resultados de la tabla 3 muestran que existen diferencias estadísticamente significativas ($p < 0.05$) en el rendimiento académico según la modalidad de enseñanza en los tres programas analizados. El tamaño del efecto (η^2p) varía en cada programa con efectos moderados y pequeños.

Debido a que todos los programas mostraron resultados significativos, se procedió con la prueba t de Student con la finalidad de profundizar en las diferencias encontradas y responder al objetivo específico 1. La tabla 4 muestra los resultados de las comparaciones entre el rendimiento académico en las modalidades presencial y virtual para cada programa; posteriormente, se pueden observar estas diferencias gráficamente (véase Figura 2).

Tabla 4.*Resultados de la prueba t de Student*

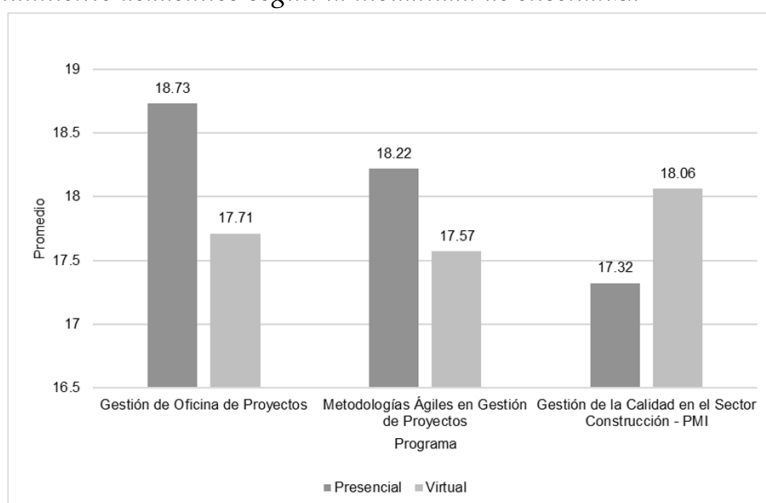
Programa	Factor	Media	Desviación estándar	Valor t	Valor p	d de Cohen [IC - 95%]
Gestión de Oficina de Proyectos (PMO)	Modalidad presencial	18.73	0.59	4.34	<.001	0.77 [0.427, 1.131]
	Modalidad virtual	17.71	1.54			
Metodologías Ágiles en Gestión de Proyectos (PACP)	Modalidad presencial	18.22	1.11	2.02	0.047	0.36 [-0.022, 0.753]
	Modalidad virtual	17.57	2.15			
Gestión de la Calidad en el Sector Construcción - PMI (CONS - PMI)	Modalidad presencial	17.32	1.59	3.51	<.001	-0.44 [-0.713, -0.196]
	Modalidad virtual	18.06	1.62			

Fuente: Elaboración propia en SPSS 30 y R-4.5.0 (2025).

Los resultados de la tabla 4 muestran un mejor rendimiento académico en la modalidad presencial de los programas de Gestión de Oficina de Proyectos y Metodologías Ágiles en Gestión de Proyectos ($p < 0.05$). Contrariamente, el programa de Gestión de la Calidad en el Sector Construcción - PMI evidencia un mejor rendimiento académico en la modalidad virtual ($p < 0.05$). El tamaño del efecto (d) varía en cada programa con efectos pequeños y moderados en los programas de metodologías ágiles ($d = 0.36$) y construcción ($d = -0.44$), y con un efecto grande en el programa vinculado con oficina de proyectos ($d = 0.77$).

Figura 2.

Comparación del rendimiento académico según la modalidad de enseñanza



Fuente: Elaboración propia (2025).

Por otro lado, con el propósito de responder al objetivo específico 2, se realizaron análisis adicionales para explorar las diferencias en el rendimiento académico según las variables género, edad y especialidad en ambas modalidades para cada programa. Las tablas 5, 6 y 7 muestran los resultados de estas comparaciones, donde se incluye la estimación del tamaño del efecto (d).

La tabla 5 muestra que en la modalidad presencial existen diferencias estadísticamente significativas ($p < 0.05$) según el género con un tamaño de efecto moderado ($d = 0.51$). En la modalidad virtual existen diferencias estadísticamente significativas ($p < 0.05$) tanto en el género como en la edad, ambos con un tamaño de efecto pequeño ($d = 0.32$ y $d = 0.36$, respectivamente). En el caso de la variable especialidad, no se encontraron diferencias estadísticamente significativas en ninguna modalidad.

Tabla 5.

Rendimiento académico según variables género, edad y especialidad: Gestión de Oficina de Proyectos

Modalidad	Variable		Media	Desviación estándar	Valor t	Valor p	d de Cohen [IC - 95%]
Presencial	Género	Masculino	18.93	0.47	1.70	0.049*	0.51 [-0.145, 1.116]
		Femenino	18.43	0.62			
	Edad	18-34	18.59	0.50	-1.31	0.098	-0.41 [-1.043, 0.209]
		35 a más	18.83	0.63			
	Especialidad	Ingeniería	18.74	0.61	0.84	0.467	0.03 [-0.779, 0.848]
		No ingeniería	18.71	0.48			
Modalidad	Variable		Media	Desviación estándar	Valor t	Valor p	d de Cohen [IC - 95%]
Virtual	Género	Masculino	18.02	1.47	1.94	0.027*	0.32 [-0.005, 0.657]
		Femenino	17.55	1.39			
	Edad	18-34	18.06	1.25	2.31	0.011*	0.36 [0.035, 0.699]
		35 a más	17.53	1.50			
	Especialidad	Ingeniería	17.73	1.49	0.16	0.435	0.02 [-0.306, 0.362]
		No ingeniería	17.69	1.31			

Fuente: Elaboración propia en SPSS 30 y R-4.5.0 (2025).

La tabla 6 muestra que no se encontraron diferencias estadísticamente significativas en este programa en función de las variables analizadas tanto en la modalidad presencial como virtual. Además, se destaca que los tamaños del efecto (d) fueron pequeños y varían entre 0.08 y 0.36.

Tabla 6.

Rendimiento académico según variables género, edad y especialidad: Metodologías Ágiles en Gestión de Proyectos

Modalidad	Variable		Media	Desviación estándar	Valor t	Valor p	d de Cohen [IC - 95%]
Presencial	Género	Masculino	18.00	1.06	-0.91	0.181	-0.28 [-0.907, 0.332]
		Femenino	18.32	1.13			
	Edad	18-34	18.07	1.22	-1.18	0.121	0.36 [-0.964, 0.243]
		35 a más	18.47	0.87			
	Especialidad	Ingeniería	18.14	1.19	-0.80	0.212	-0.27 [-0.957, 0.403]
		No ingeniería	18.45	0.82			
Modalidad	Variable		Media	Desviación estándar	Valor t	Valor p	d de Cohen [IC - 95%]
Virtual	Género	Masculino	17.58	2.04	0.32	0.975	0.08 [-0.502, 0.519]
		Femenino	17.56	2.25			
	Edad	18-34	17.20	2.28	-1.33	0.189	-0.34 [-0.852, 0.186]
		35 a más	17.93	2.98			
	Especialidad	Ingeniería	17.63	1.92	-0.49	0.310	0.16 [-0.489, 0.820]
		No ingeniería	17.27	3.06			

Fuente: Elaboración propia en SPSS 30 y R-4.5.0 (2025).

La tabla 7 muestra que en la modalidad presencial no se encontraron diferencias estadísticamente significativas. Asimismo, los tamaños del efecto (d) reportados fueron pequeños y varían entre 0.13 y 0.35. Por otra parte, en la modalidad virtual, se observó la presencia de diferencias estadísticamente significativas ($p < 0.05$) tanto en el género como en la edad, ambos con un tamaño de efecto pequeño ($d = 0.22$ y $d = 0.26$, respectivamente). Finalmente, no se evidenciaron diferencias por la especialidad en ninguna modalidad.

Tabla 7.

Rendimiento académico según variables género, edad y especialidad: Gestión de la Calidad en el Sector Construcción – PMI

Modalidad	Variable		Media	Desviación estándar	Valor t	Valor p	d de Cohen [IC - 95%]
Presencial	Género	Masculino	17.20	1.42	-0.54	0.295	0.13 [-0.607, 0.346]
		Femenino	17.41	1.72			
	Edad	18-34	17.63	1.27	1.44	0.076	0.35 [-0.129, 0.830]
		35 a más	17.08	1.78			
	Especialidad	Ingeniería	17.24	1.65	-0.85	0.199	-0.25 [-0.842, 0.335]
		No ingeniería	17.64	1.33			
Modalidad	Variable		Media	Desviación estándar	Valor t	Valor p	d de Cohen [IC - 95%]
Virtual	Género	Masculino	18.26	1.41	2.08	0.019*	0.22 [0.013, 0.423]
		Femenino	17.91	1.74			
	Edad	18-34	18.22	1.48	2.49	0.007*	0.26 [0.055, 0.468]
		35 a más	17.80	1.78			
	Especialidad	Ingeniería	18.10	1.58	0.96	0.168	0.11 [-0.119, 0.349]
		No ingeniería	17.91	1.74			

Fuente: Elaboración propia en SPSS 30 y R-4.5.0 (2025).

4. Discusión y conclusiones

Los resultados de esta investigación muestran que existen diferencias significativas en el rendimiento académico de estudiantes peruanos en los tres programas de formación continua en gestión de proyectos seleccionados de acuerdo con la modalidad de enseñanza. La modalidad presencial presenta un efecto positivo en dos programas (Gestión de Oficina de Proyectos y Metodologías Ágiles en Gestión de Proyectos), mientras que en el tercer programa (Gestión de la Calidad en el Sector Construcción – PMI) se evidenció un mejor rendimiento del estudiante en la modalidad virtual.

Los hallazgos descritos responden al objetivo principal, con lo que se proporciona evidencia sobre el impacto de la modalidad de enseñanza en este contexto educativo en específico. La variación en los resultados muestra que el impacto de la modalidad de enseñanza no es uniforme, por lo que puede depender de otras características específicas de cada programa, como la necesidad de aplicación práctica o el tipo de evaluación, influenciados por el desarrollo de clases desarrolladas virtualmente.

La variabilidad observada se alinea parcialmente con otros estudios vinculados con la educación superior. Esto se evidencia en la investigación de Martínez-García *et al.* (2022), donde el estudiante de la modalidad presencial presenta una mayor satisfacción en los programas de ingeniería. La preferencia de la presencialidad, se puede atribuir a la naturaleza práctica y colaborativa de la gestión de proyectos, donde los gestores de proyectos y su equipo de trabajo se encuentran en constante interacción.

No obstante, es importante considerar que los factores específicos de cada programa también pueden influir en la mejora del rendimiento en la modalidad de enseñanza virtual, tal como se observa en el programa relacionado con el sector construcción. Precisamente, Li *et al.* (2023) destacan que cada modalidad cuenta con factores que influyen en el desempeño, en el caso del desarrollo de clases virtuales; por ejemplo, mencionan factores como la flexibilidad horaria y geográfica.

En resumen, es necesario que se consideren las características y los factores específicos de cada programa al momento de proponer la modalidad de enseñanza más apropiada para su desarrollo.

El programa de Gestión de Oficina de Proyectos, con mayor efecto en el rendimiento académico del estudiante en la modalidad presencial, requiere mayor interacción entre la teoría y la práctica debido a que se orienta hacia la implementación o mantenimiento de una PMO. La complejidad de una oficina de proyectos — implica una coordinación constante entre múltiples equipos, oficinas y partes interesadas — puede afrontarse con la comunicación inmediata y presencial entre los equipos o los gestores de proyectos (Monteiro, 2016). Por otra parte, se destaca que el programa de Metodología Ágiles también muestra un mayor efecto en el rendimiento del estudiante en la modalidad presencial a pesar de que es necesario el empleo de softwares.

Aquí puede incidir la inserción de los talleres aplicativos con asistencia presencial y personalizada del docente en el manejo de los softwares. Contrariamente, el programa de Gestión de la Calidad en el Sector Construcción se beneficia con el uso de recursos digitales, ya que este programa tiene como aplicación práctica elaborar documentos de planificación, matrices de calidad y planes de respuesta para los riesgos de los proyectos de construcción. Debido a que se trata de una práctica vinculada con la gestión documentaria, se explica un mejor rendimiento en la modalidad virtual por parte del estudiante. Estos hallazgos respaldan lo sugerido por Armenia *et al.* (2024) sobre la necesidad de adaptar e incorporar herramientas educativas y específicas de acuerdo a la necesidad y el objetivo de los programas de formación en gestión de proyectos.

Respecto a las variables complementarias, se encontraron diferencias significativas en las variables sociales género y edad en algunos programas formativos y modalidades; sin embargo, los efectos de la variable académica especialidad no fueron consistentes. En el programa de Gestión de Oficina de Proyectos, se evidenciaron diferencias en el género en ambas modalidades, donde las mujeres presentaron un rendimiento ligeramente mayor. Este hallazgo revela posibles diferencias en los estilos de aprendizaje y la adaptación a las distintas modalidades de enseñanza; asimismo, permite desestimar los prejuicios vinculados con el género en una disciplina como la gestión de proyectos y la calidad, donde se suelen presentar brechas para el género femenino que deben ser superadas (Greer y Carden, 2021; PMI, 2023; Puertas *et al.*, 2024).

Las diferencias por edad evidenciaron un mejor rendimiento por parte de los estudiantes más jóvenes (18-34 años) en la modalidad virtual. Esto puede relacionarse con la familiaridad del estudiante más joven con las herramientas digitales; por otro lado, puede generar complicaciones para el estudiante mayor (35 años a más) por la necesidad de capacitación en el uso de herramientas digitales y tecnológicas, o factores externos como las necesidades laborales o personales. Debido a que no se encontraron diferencias significativas por especialidad, se infiere que los programas de gestión de proyectos son accesibles para estudiantes con formación en otras especialidades. Esto resalta la necesidad de flexibilizar y adaptar constantemente los contenidos en los programas de formación hacia un público que cuenta con una formación previa a la ingeniería o se desempeñan en otros sectores.

4.1. Recomendaciones para la práctica

La investigación muestra la complejidad del impacto de la modalidad de enseñanza en este contexto educativo; por ello, se enfatiza la necesidad de un enfoque diferenciado considerando los perfiles y las necesidades del estudiante. Una primera propuesta se relaciona con la

evaluación constante de las instituciones de formación respecto a la selección de la modalidad adecuada según el contenido y el objetivo del programa, así como las competencias previas de sus estudiantes y los recursos de aprendizaje necesarios para el correcto desarrollo de las sesiones. Por ejemplo, los programas vinculados con las oficinas de proyecto necesitan espacios de interacción presencial entre los equipos y gestores de proyecto; no obstante, también se pueden optar por estrategias de aprendizaje mixtas, donde se empleen herramientas digitales, especialmente para la gestión documental.

Una segunda propuesta, para programas que tengan que adaptarse a la modalidad virtual, se relaciona con el potenciamiento del uso de los recursos digitales, así como mantener actualizados estos recursos con fines de innovación (por ejemplo, simulaciones interactivas de gestión de proyectos) para la mejora de la experiencia de aprendizaje. Una tercera propuesta a considerar es la incorporación de los trabajos integradores colaborativos y actividades de socialización, donde el estudiante pueda presentar los resultados del proceso de aprendizaje y recibir tanto retroalimentación tanto del docente como de sus compañeros. En la siguiente tabla se proponen algunas actividades específicas para los trabajos colaborativos en los tres programas formativos incluidos en este estudio (véase Tabla 8).

Tabla 8.

Propuestas de diseño curricular diferenciado por programa formativo

Programa	Propuestas de actividades de trabajos colaborativos
Gestión de Oficina de Proyectos (PMO)	Se recomienda una modalidad híbrida que incluya talleres colaborativos, donde los equipos presenten y discutan sobre sus propuestas de PMO. Además, se sugiere que las sesiones incluyan análisis de gobernabilidad de PMO y casos reales en el diagnóstico e implementación de una PMO.
Metodologías Ágiles en Gestión de Proyectos (PACP)	Se recomienda el desarrollo de laboratorios presenciales de los distintos softwares con supervisión del docente. Asimismo, se sugieren simulaciones reales, donde los estudiantes roten roles en proyectos cortos. Finalmente, se recomienda la inclusión de estrategias de adopción ágil para diferentes entornos organizacionales.
Gestión de la Calidad en el Sector Construcción – PMI (CONS – PMI)	Se recomienda el uso de plataformas digitales que simulen la gestión documental de proyectos en el sector construcción, con la finalidad de elaborar matrices de calidad con datos reales. Además, se sugiere el uso de módulos asíncronos, adaptados al perfil de estudiantes adultos. Finalmente, se recomienda la inclusión de auditorías simuladas y diseño colaborativo de planes de aseguramiento de la calidad, basados en casos organizacionales reales.

Fuente: Elaboración propia (2025).

4.2. Futuras investigaciones

Próximas investigaciones podrían abordar algunas de las limitaciones de este estudio como los vinculados con la muestra y la cantidad de variables complementarias. Por ejemplo, se podrían emplear estudios comparativos a partir de estos resultados, donde la comparación se realice a nivel local o regional (Latinoamérica). Por otra parte, se pueden considerar variables complementarias como la experiencia laboral previa del estudiante en gestión de proyectos, la medición de su competencia digital o factores psicológicos como la motivación o la autorregulación. Por último, se puede tomar en cuenta herramientas o técnicas de tipo cualitativo, específicamente entrevistas o preguntas abiertas a los participantes.

5. Referencias

- Ahmadi Eftekhari, N., Mani, S., Bakhshi, J. y Mani, S. (2022). Project manager competencies for dealing with socio-technical complexity: a grounded theory construction. *Systems*, 10(5), 161. <https://doi.org/10.3390/systems10050161>
- Alarifi, B. N. y Song, S. (2024). Online vs in-person learning in higher education: effects on student achievement and recommendations for leadership. *Humanities and Social Sciences Communications*, 11(1), 1-8. <https://doi.org/10.1057/s41599-023-02590-1>
- Alpert, W. T., Couch, K. A. y Harmon, O. R. (2016). A randomized assessment of online learning. *American Economic Review*, 106(5), 378-382. <http://dx.doi.org/10.1257/aer.p20161057>
- Andrada, P. y Mateus, J. C. (2022). Percepciones del impacto de la pandemia en las prácticas docentes de Chile y Perú. *Apuntes. Revista De Ciencias Sociales*, 49(92). <https://doi.org/https://doi.org/10.21678/apuntes.92.1550>
- Armenia, S., Barnabè, F., Nonino, F. y Pompei, A. (2024). Improving project management skills by integrating a boardgame into educational paths. *The International Journal of Management Education*, 22(2), 100969. <https://doi.org/10.1016/j.ijme.2024.100969>
- Bruscato, A. M. y Baptista, J. (2021). Modalidades de ensino nas universidades brasileiras e portuguesas: um estudo de caso sobre a percepção de alunos e professores em tempos de Covid-19. *Revista Brasileira de Educação*, 26, e260035. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782021260035>
- De la Vega, M. (26 de abril de 2021). Perú puede tener un boom en la construcción. *El Peruano*. <https://elperuano.pe/noticia/119555-peru-puede-tener-un-boom-en-la-construc>
- De Miguel, M. (2005). *Metodologías de enseñanzas y aprendizaje para el desarrollo de competencias. Orientaciones para el profesorado universitario ante el espacio europeo de educación superior*. Alianza.
- Dong, S. (2024). The Effects of Course Modality on Student Satisfaction and Academic Outcomes at a Liberal Arts College During the COVID-19 Pandemic. *Journal of Postsecondary Student Success*, 3(3), 110-134. https://doi.org/10.33009/fsop_jpss134781
- García-Alberti, M., Suárez, F., Chiyón, I. y Mosquera Feijoo, J. C. (2021). Challenges and experiences of online evaluation in courses of civil engineering during the lockdown learning due to the COVID-19 pandemic. *Education Sciences*, 11(2), 59. <https://doi.org/10.3390/educsci11020059>
- Gil-Vera, V. D. y Quintero-López, C. (2023). Análisis de variables asociadas al rendimiento académico en cursos universitarios virtuales. *Formación Universitaria*, 16(4), 33-42. <http://dx.doi.org/10.4067/s071850062023000400033>
- Gómez Domínguez, V., Gómez-Domínguez, M. T., Navarro Mateu, D. y Tébar-Yébana, S. (2024). ¿Cómo perciben las familias con hijos con necesidades educativas especiales la metodología online durante la pandemia de COVID-19?. *European Public & Social Innovation Review*, 9, 1-21. <https://doi.org/10.31637/epsir-2024-1633>

- Greer, T. W. y Carden, L. L. (2021). Exploring the gender wage gap among project managers: A multi-national analysis of human capital and national policies. *International Journal of Project Management*, 39(1), 21-31. <https://doi.org/10.1016/j.ijproman.2020.09.004>
- Gutiérrez-Monsalve, J. A., Garzón, J. y Segura-Cardona, A. M. (2021). Factores asociados al rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Formación Universitaria*, 14(1), 13-24. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062021000100013>
- Hofer, S. I., Nistor, N. y Scheibenzuber, C. (2021). Online teaching and learning in higher education: Lessons learned in crisis situations. *Computers in Human Behavior*, 121, 106789. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2021.106789>
- Jeldes, F. G., Ortiz, R. E., Mansilla, K. Y. y Guíñez, N. A. (2023). Factores de adaptación a la enseñanza remota de emergencia: diferencias en las percepciones de los estudiantes universitarios en tiempos de COVID-19. *Formación Universitaria*, 16(2), 61-72. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062023000200061>
- Kauffman, H. (2015). A review of predictive factors of student success in and satisfaction with online learning. *Research in Learning Technology*, 23. <https://doi.org/10.3402/rlt.v23.26507>
- Leask, M. y Younie, S. (2021). *Education for all in times of crisis: Lessons from Covid-19*. Routledge.
- Li, Z., Hassan, N. C. y Jalil, H. A. (2023). The Effectiveness of Face-to-Face versus Online Delivery of Continuing Professional Development for Science Teachers: A Systematic Review. *Education Sciences*, 13(12), 1251. <https://doi.org/10.3390/educsci13121251>
- Martínez-García, R., Fraile-Fernández, F. J., Búrdalo-Salcedo, G., Castañón-García, A. M., Fernández-Raga, M. y Palencia, C. (2022). Satisfaction Level of Engineering Students in Face-to-Face and Online Modalities under COVID-19 – Case: School of Engineering of the University of León, Spain. *Sustainability*, 14(10), 6269. <https://doi.org/10.3390/su14106269>
- Mello Román, J. D. y Hernández Estrada, A. (2019). Un estudio sobre el rendimiento académico en Matemáticas. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 21, 1-10. <https://doi.org/10.24320/redie.2019.21.e29.2090>
- Monteiro, A., Santos, V. y Varajão, J. (2016). Project management office models—a review. *Procedia Computer Science*, 100, 1085-1094. <https://doi.org/10.1016/j.procs.2016.09.254>
- Moreno, C. E. (2021). Formación continua en los profesionales: Importancia de desarrollar las competencias investigativas en los docentes para el fortalecimiento de la educación universitaria. *Espacios*, 42(05), 109-126. <https://doi.org/10.48082/espacios-a21v42n05p08>
- Mushtaha, E., Dabous, S. A., Alsyof, I., Ahmed, A. y Abdraboh, N. R. (2022). The challenges and opportunities of online learning and teaching at engineering and theoretical colleges during the pandemic. *Ain Shams Engineering Journal*, 13(6), 101770. <https://doi.org/10.1016/j.asej.2022.101770>

- Niño Carrasco, S. A., Castellanos-Ramírez, J. C. y Patrón Espinosa, F. (2021). Contraste de experiencias de estudiantes universitarios en dos escenarios educativos: enseñanza en línea vs. enseñanza remota de emergencia. *Revista de Educación a Distancia (RED)*, 21(65). <https://doi.org/10.6018/red.440731>
- Pagnucci, N., Aleo, G., Orlik, W., Mahon, P., Kearns, T., Kelly, C., Lordan, T. y Fitzgerald, C. (2023). Teaching and learning modalities for continuing professional development in the long-term care: A rapid synthesis review. *Nurse education in practice*, 70, 103638. <https://doi.org/10.1016/j.nepr.2023.103638>
- Pokhrel, S. y 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>
- Project Management Institute. (2017). *Project Management Job Growth and Talent Gap 2017–2027*. <https://www.pmi.org/learning/careers/job-growth>
- Project Management Institute. (2023). *The State of Women in Project Management, 2023*. <https://acortar.link/4b3Zhh>
- Project Management Institute. (s.f.). *What is Project Management?* <https://www.pmi.org/about/learn-about-pmi/what-is-project-management>
- Puertas, M., Yalta, E. y Flores-Molina, J.C. (2024). Training transfer in continuing education activities related to ISO's management system standards. A case study in the Peruvian context. *Cogent Education*, 11(1), 1-11. <https://doi.org/10.1080/2331186X.2024.2406138>
- Reyes, R. y Libaque-Sáenz, C. (2023). Factors influencing higher education students' performance and satisfaction with virtual classes during the Covid-19 pandemic: the case of Peru. *Issues in Information Systems*, 24(4), 176-190. https://doi.org/10.48009/4_iis_2023_114
- Romero-Escalante, V. F. (2024). Virtualidad y rendimiento académico en la educación superior para adultos en tiempos de COVID-19. *Revista Complutense de Educación*, 35(2), 253-262. <https://doi.org/10.5209/rced.85625>
- Schoper, Y. G., Wald, A., Ingason, H. T. y Fridgeirsson, T. V. (2018). Projectification in Western economies: A comparative study of Germany, Norway and Iceland. *International Journal of Project Management*, 36(1), 71-82. <https://doi.org/10.1016/j.ijproman.2017.07.008>
- Silvius, G. y Schipper, R. (2018). Exploring responsible project management education. *Education Sciences*, 9(2), 2. <https://doi.org/10.3390/educsci9010002>
- Utrilla, D., Chavez, W., Sito, L., Vargas, G., Medina, A., Rivera-Castillo, M. y Vilchez, A. (2020). Análisis de la producción científica latinoamericana sobre rendimiento académico (2015-2018). *Propósitos y Representaciones*, 8(1), e452. <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2020.v8n1.452>
- Vergel-Ortega, M., Martínez-Lozano, J. J. y Zafra-Tristancho, S. L. (2016). Factores asociados al rendimiento académico en adultos. *Revista Científica*, 25(2), 206-215. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062021000100013>

CONTRIBUCIONES DE AUTORES/AS, FINANCIACIÓN Y AGRADECIMIENTOS

Contribuciones de los/as autores/as:

Conceptualización: Puertas, Mónica, Yalta, Edgar, y Flores-Molina, José Carlos; **Software:** Puertas, Mónica, Yalta, Edgar, y Flores-Molina, José Carlos; **Validación:** Puertas, Mónica, Yalta, Edgar, y Flores-Molina, José Carlos; **Análisis formal:** Puertas, Mónica, Yalta, Edgar, y Flores-Molina, José Carlos; **Curación de datos:** Puertas, Mónica, Yalta, Edgar, y Flores-Molina, José Carlos; **Redacción-Preparación del borrador original:** Puertas, Mónica, Yalta, Edgar, y Flores-Molina, José Carlos; **Redacción-Re- visión y Edición:** Puertas, Mónica, Yalta, Edgar, y Flores-Molina, José Carlos; **Visualización:** Puertas, Mónica, Yalta, Edgar, y Flores-Molina, José Carlos; **Supervisión:** Puertas, Mónica, Yalta, Edgar, y Flores-Molina, José Carlos; **Administración de proyectos:** Puertas, Mónica, Yalta, Edgar, y Flores-Molina, José Carlos. **Todos los/as autores/as han leído y aceptado la versión publicada del manuscrito:** Puertas, Mónica, Yalta, Edgar, y Flores-Molina, José Carlos.

Financiación: Instituto para la Calidad de la Pontificia Universidad Católica del Perú.

Conflicto de intereses: No hay conflicto de interés.

AUTOR/ES:

Mónica Aurora Puertas

Pontificia Universidad Católica del Perú, Perú.

PhD en Ingeniería Industrial y de Sistemas por la University of South Florida – EE. UU, MSc en Ingeniería Industrial por la Universidad de Puerto Rico e Ingeniera Industrial por la Pontificia Universidad Católica del Perú (PUCP). Cuenta con estudios de posgrado en Gestión de Calidad y Gestión Ambiental por la Universidad de Reutlingen, Alemania. Cuenta con 27 años de experiencia en docencia, auditoría y consultoría en sistemas de gestión de la calidad y ambiental. Es directora técnica del Quality Sustainability Award para Latinoamérica - International Academy for Quality. Es docente y asesora principal del Instituto para la Calidad – PUCP y actualmente se desempeña como Directora Adjunta de Contenidos y Desarrollo Estratégico en el Instituto para la Calidad – PUCP. Sus intereses de investigación se centran en la educación superior, la formación continua, la gestión de proyectos, la ingeniería de la calidad, la optimización y analítica.

mpuerta@pucp.edu.pe

Índice H: 1

Orcid ID: <https://orcid.org/0000-0001-6018-1630>

Scopus ID: <https://www.scopus.com/authid/detail.uri?authorId=56652534400>

ResearchGate: <https://www.researchgate.net/profile/Monica-Puertas>

Edgar Yalta

Pontificia Universidad Católica del Perú, Perú.

Egresado de la Maestría en Lingüística de la Facultad de Letras y Ciencias Humanas de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos – Perú. Es bachiller y licenciado en Lingüística por la misma casa de estudios. Es investigador calificado nivel V en el Registro Nacional Científico, Tecnológico y de Innovación Tecnológica (RENACYT) en Perú. Además, cuenta con formación en Gestión y Mejora de Procesos y en Estadística Aplicada a Procesos (Pontificia Universidad Católica del Perú). Se desempeña como analista de contenidos y desarrollo estratégico e investigador del Instituto para la Calidad de la Pontificia Universidad Católica del Perú. Sus intereses de investigación se centran en la sociolingüística, la educación básica y superior, la formación continua, y el análisis de datos.

eyaltag@pucp.edu.pe

Índice H: 3

Orcid ID: <https://orcid.org/0000-0001-8444-6779>

Scopus ID: <https://www.scopus.com/authid/detail.uri?authorId=57996078600>

Google Scholar: <https://scholar.google.com/citations?user=pSnuz1YAAAAJ&hl=es>

ResearchGate: <https://www.researchgate.net/profile/Edgar-Yalta>

José Carlos Flores-Molina

Pontificia Universidad Católica del Perú, Perú.

Docente de Ingeniería Industrial en la Pontificia Universidad Católica del Perú (PUCP) y Director del Instituto para la Calidad - PUCP. Es PhD en Ingeniería Industrial y de Sistemas por la Florida International University, EE. UU., MSc en Ingeniería de la Calidad por la University of Newcastle Upon Tyne, Reino Unido e Ingeniero Industrial por la Pontificia Universidad Católica del Perú. Con más de 30 años de experiencia, su especialización abarca sistemas de gestión de calidad, Lean Six Sigma, calidad digital e infraestructura nacional de calidad: acreditación, normalización, metrología, evaluación de la conformidad y barreras técnicas al comercio. Es *Fellow* de la American Society for Quality (ASQ) y se desempeña como Director Regional para América Latina y el Caribe. Sus intereses de investigación incluyen calidad en la educación superior, la formación continua, la ingeniería de calidad, Lean Six Sigma y evaluación de la conformidad.

jflores@pucp.edu.pe

Orcid ID: <https://orcid.org/0000-0002-5113-2797>

Scopus ID: <https://www.scopus.com/authid/detail.uri?authorId=59348754200>

ResearchGate: <https://www.researchgate.net/profile/Jose-Flores-Molina>