



## Elementos de buenas prácticas desde la dimensión de la docencia y de los resultados del proceso formativo del subsistema universitario en Chile

*Elementos de boas práticas a partir da dimensão da docência e dos resultados do processo formativo do subsistema universitário no Chile*

*Elements of good practices from the dimension of teaching and the results of the training process of the university subsystem in Chile.*

Alejandro Pérez Carvajal <sup>1</sup>  <https://orcid.org/0000-0002-2536-9088>

Carla Förster Marín <sup>2</sup>  <https://orcid.org/0000-0003-0576-6542>

Carmen Gloria Jiménez Bucarey <sup>1</sup>  <https://orcid.org/0000-0002-1895-5548>

Paula Riquelme Bravo <sup>1</sup>  <https://orcid.org/0000-0001-5914-4015>

<sup>1</sup> Universidad Andrés Bello (UNAB), Chile; <sup>2</sup> Universidad de Talca (UTalca), Chile

**Resumen.** El siguiente artículo tiene por objetivo determinar los elementos que constituyen buenas prácticas asociados a los criterios y estándares de calidad de la educación superior en Chile, en el marco de la nueva Ley de calidad para la acreditación del subsistema universitario 21.091 (2018) considerando en particular la dimensión de Docencia y Resultados del Proceso Formativo. Se plantea la investigación a través de un enfoque cualitativo y un diseño de Teoría Fundamentalada cuya pregunta orientadora apunta a ¿cuáles son los elementos que pueden constituirse como buenas prácticas asociadas a los criterios y estándares de calidad en esta dimensión? Los resultados expresan distintas prácticas, tales como, mecanismos, acciones y tareas que realizan las universidades para cumplir con los criterios; sin embargo, no todos ellos se comprenden de igual forma, existiendo diferencias de interpretación. Las conclusiones permiten relacionar las consideraciones que cada criterio señala y las prácticas recogidas. Además de aportar como novedad científica a la reflexión de la mejora en la calidad de la gestión del subsistema universitario y contribuir al Objetivo de Desarrollo Sostenible N°4 para la educación 2030.

**Palabras clave:** buenas prácticas; dimensión de la docencia; resultados del proceso formativo; subsistema universitario; calidad en educación superior.

**Resumo.** O seguinte artigo tem como objetivo determinar os elementos que constituem boas práticas associadas aos critérios e padrões de qualidade da dimensão docente e aos resultados do processo de formação no ensino superior no Chile, no âmbito da nova Lei de Qualidade para o credenciamento da universidade. subsistema 21.091 (2018) considerando em especial a dimensão do Ensino e Resultados do Processo Formativo. no Chile? Os resultados expressam diferentes práticas, como mecanismos, ações e tarefas que as universidades realizam para cumprir a dimensão; porém, nem todos os critérios são entendidos da mesma forma, e há diferenças de interpretação entre eles. As conclusões permitem relacionar as considerações que cada critério aponta e as práticas recolhidas. Além de contribuir como novidade científica para a reflexão sobre a melhoria da qualidade da gestão do subsistema universitário e contribuir para o ODS n° 4 da educação 2030..

**Palavras-chave:** boas práticas; dimensão docente; resultados do processo de formação; subsistema universitário; qualidade no ensino superior.

**Abstract.** The following article aims to determine the elements that constitute good practices associated with the quality criteria and standards of higher education in Chile, within the framework of the new Quality Law for the accreditation of the university subsystem 21,091 (2018) considering in particular the dimension of Teaching and Results of the Training Process. The research is proposed through a qualitative approach and a Grounded Theory design whose guiding question points to what are the elements that can be constituted as good practices associated with quality criteria and standards in this dimension? The results express different practices, such as mechanisms, actions and tasks carried out by universities to meet the criteria; However, not all of them are understood in the same way, and there are differences in interpretation. The conclusions allow us to relate the considerations that each criterion points out and the practices collected. In addition to contributing as a scientific novelty to the reflection on the improvement in the quality of management of the university subsystem and contributing to Sustainable Development Goal No. 4 for education 2030.

**Keywords:** good practices; teaching dimension; results of the training process; university subsystem; quality in higher education.

## 1. Introducción

La calidad de la educación superior es un tema de preocupación que ya tiene varias décadas de abordaje (Harvey y Williams, 2010; Pereira et al., 2019). Los países han desarrollado distintos sistemas y enfoques para afrontar este desafío; es así que países como Estados Unidos, Alemania y España cuentan con regulaciones estatales y nacionales y una mayor descentralización, mientras que países como Inglaterra, Escocia, Gales, Irlanda del Norte, Australia, Países Bajos, Francia y Japón han optado por regulaciones nacionales centralizadas (IESALC-UNESCO, 2020; QAA, 2024).

En América Latina, también se observan particularidades: la opción de acreditaciones voluntarias a nivel de universidades como ocurre en México y Colombia, donde la obligatoriedad está puesta en algunas áreas profesionales específicas, pero no en las instituciones que la imparten, mientras que, en países como Argentina, Brasil y Chile, la acreditación institucional es obligatoria y centralizada nacionalmente (Araujo, 2017; CNA, 2022; IESALC-UNESCO, 2020; Zenteno et al., 2017).

Para el caso de Chile se ha producido una evolución desde un sistema con escasa regulación a un sistema con normativas legales que condicionan el financiamiento y la autonomía de las instituciones de educación superior (Espinoza et al., 2019) y de carreras específicas consideradas “sensibles” para la sociedad (Pedagogías, Medicina y Odontología) (CNA, 2022).

En este contexto, las universidades chilenas se enfrentan a una nueva legislación que plantea nuevos criterios y estándares de calidad para su acreditación, según la Ley 21.091 (2018). Estos criterios son similares, en cuanto a focos evaluativos, a los de la mayoría de los países que cuentan con este tipo de marco regulatorio (IESALC-UNESCO, 2020) y consideran las siguientes dimensiones: Docencia y Resultados del Proceso Formativo; Gestión Estratégica y Recursos Institucionales; Aseguramiento Interno de la Calidad; Vinculación con el Medio; Investigación, creación y/o innovación. Estas dimensiones, por tanto, pasan a conformar la estructura fundamental de un sistema de acreditación que plantea un enfoque integral y articulado (Bernasconi et al., 2020a).

Cada dimensión resalta aspectos centrales que se espera que las universidades implementen y que muestren evidencias de ello en los procesos de autoevaluación y posterior acreditación. La primera dimensión sobre la docencia y resultados del proceso formativo, según lo norma, comprende la función formativa esencial, que asegura la calidad en la preparación de las y los estudiantes de todos los programas que la institución imparte a través de las propias políticas y mecanismos que las universidades deben ejecutar en concordancia con su modelo educativo. Por su parte, la segunda dimensión alude a la gestión estratégica y recursos institucionales; señala que las universidades cuentan con una estructura organizacional definida a partir de su misión, visión y fines institucionales. La tercera dimensión aborda el aseguramiento interno de la calidad en la totalidad de las funciones que las universidades atienden, en sus distintos territorios de manera sistemática, donde surge la noción de mejoramiento continuo, integral y armónico del proyecto académico. La cuarta dimensión de vinculación con el medio trata las políticas y mecanismos que la institución define para interactuar bidireccionalmente con el entorno local, nacional e internacional, siempre enfocada hacia la retroalimentación que el medio puede hacer a la institución y cómo esta se

nutre de esa información para anticiparse a las necesidades de la organización, la región y el país, entendiéndose este como un mecanismo para asegurar la pertinencia de la formación y por tanto la calidad de esta. Finalmente, la última dimensión corresponde resguardar que la investigación, creación y/o innovación generen conocimiento, innovación y desarrollo artístico y tecnológico que impacte en las disciplinas que se enseñan en pre y postgrado y tengan como efecto la actividad productiva y cultural del país (Resolución Núm. DJ 253-4 exenta, 2021).

Atendiendo a la necesidad de aportar a las instituciones con elementos concretos para implementar los nuevos criterios y estándares, y dado que el aprendizaje organizacional es incipiente, se consideró revisar acciones que se implementan en diferentes instituciones en el actual marco normativo y que se relacionan con los nuevos criterios y estándares de calidad en el nivel universitario siendo un aporte a la calidad institucional.

Lo anterior en un contexto de diversos proyectos de universidades en Chile. Donde cada una incorpora estos criterios desde sus propias experiencias y equipos. Es relevante considerar que no solo es necesario conducir los procesos de acreditación institucional para cumplir con los criterios y estándares, sino que además, tener una mirada de mejora continua, integral y articulada en el subsistema universitario donde se sistematicen prácticas para el conocimiento aplicado de las instituciones permitiendo fortalecer el liderazgo y la calidad en el marco de la acreditación institucional (Bernasconi et al., 2020b).

A partir de lo anterior, esta investigación pretende indagar sobre los elementos que pueden constituirse como buenas prácticas institucionales asociadas a la dimensión de la docencia y de los resultados del proceso formativo del subsistema universitario en Chile, planteada en los criterios y estándares de calidad para la acreditación institucional (Ley 21.091).

Considerando que las instituciones de educación superior (IES) tienen un rol preponderante para lograr la agenda de Desarrollo Sostenible y específicamente el "Objetivo 4: Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos" (UNESCO, 2016), la investigación aporta a un análisis teórico-práctico en la forma en que las universidades gestionan los ámbitos de la formación y la docencia para asegurar la calidad y cumplir con las exigencias que la Ley plantea. Así, en el estudio se identifican las consideraciones que se observan desde las prácticas desarrolladas por actores claves cuando se trata de la docencia, teniendo como base criterios de calidad que permita visualizar elementos de buenas prácticas que favorezcan y garanticen procesos para una educación de calidad desde una mirada local-nacional situada, e internacional dada la relevancia de tener una normativa clara que cierre la brecha entre las expectativas legales y la implementación en las IES (Elmassah et al., 2022).

En las universidades en Chile el concepto de aseguramiento de calidad implica procesos de acreditación de carreras de pregrado, programas de posgrados y de carácter institucional, los cuales proveen información sobre el sector terciario (Fernández, 2015). Los procesos de aseguramiento de la calidad de la educación superior se han desarrollado y evolucionado durante los últimos 30 años en Chile estableciendo alguna forma de evaluación, acreditación o auditoría para las instituciones y/o programas

(Lemaitre, 2015). En tanto, el aseguramiento de la calidad coloca en la balanza de las instituciones universitarias tres conceptos claves para esta investigación como lo es la calidad, desde un enfoque sistemático, el liderazgo organizacional y la regulación desde los criterios y estándares (Espinoza y González, 2012).

Por su parte, la calidad no se comprende desde un solo factor, su definición unívoca es muy compleja, muy por el contrario, más que una definición única, se utilizará desde una perspectiva multifactorial considerando el subsistema universitario y trazando la articulación de diferentes dimensiones que propicien el logro del perfil de egreso de los programas académicos.

Sobre los criterios y estándares para la acreditación institucional se plantean con la finalidad de transparencia y eficiencia institucional, permitiendo favorecer aquellos aspectos centrales de la organización para impactar en la calidad formativa, la productividad científica, en la infraestructura y la vinculación con el medio. Aquello va de la mano con el control de ingresos y egresos, la regulación interna y cumplimiento de los estándares planteados, la evaluación de eficacia y eficiencia institucional.

Se ha observado que las instituciones tienen distintas formas de abordar el monitoreo y logro de los perfiles de egreso de las carreras y programas que imparten y que dependiendo del nivel organizacional y la susceptibilidad que tenga la institución a influencias externas o internas en el proceso de toma de decisiones, mostrarán diferencias en el tipo de evidencias de aprendizaje que recogen y en la manera en que usan dicha información (Marchant et al., 2020). Estas diferencias tienen relación también con el tipo de regulación que las afecta, cuando hay aspectos obligatorios que abordar, hay mayor calidad en los procesos de monitoreo y seguimiento que cuando no los hay (Marchant et al., 2020).

El sentido de buenas prácticas viene de la mano a partir de los cambios que se han producido en educación superior, la heterogeneidad de sus instituciones, la diversidad de procesos y políticas para dar cumplimiento a un conjunto de criterios y estándares que representan los elementos centrales de la calidad institucional (Ramos et al., 2020). Diversas formas de acercarse a las buenas prácticas han sido desarrolladas por guías de apoyo como la Red Internacional de Agencias de Aseguramiento de la calidad (INQAAHE) promoviendo espacios de articulación para asegurar la calidad de sus procesos (De Vincenzi, 2018). Las buenas prácticas resaltan principios de transparencia, acciones con responsabilidad social que puedan describir un buen desempeño esperado en torno a los criterios y estándares definidos y sus respectivas dimensiones. Las buenas prácticas buscan el cumplimiento de los proyectos institucionales desde un enfoque de mejoramiento que valore fortalezas y limitaciones en un contexto de vinculación con la comunidad nacional e internacional. Una buena práctica recoge elementos del contexto organizacional, de su coherencia y del correlato armónico de la institución. Incorpora aspectos técnicos y políticos estratégicos, pero de fácil acceso donde la comunidad entienda para qué sirven (Venables y Van Gastel, 2014).

Así se releva que, acercarse a las experiencias de elementos de buenas prácticas como un nuevo conocimiento para el aseguramiento de la calidad institucional en Chile. Desde estas distinciones, se espera comprender las tensiones y consideraciones

diferenciadoras asociadas a los criterios y estándares de calidad para la acreditación institucional, donde cumple un papel relevante el conocimiento y análisis del liderazgo, la calidad y las buenas prácticas en el subsistema universitario en Chile.

Las investigaciones sobre las tensiones y consideraciones diferenciadoras asociadas a los criterios y estándares de calidad para la acreditación institucional constituyen en el ámbito de la educación superior siempre un tema presente. Con mayor razón si se valora una mirada desde la construcción de buenas prácticas. La entrada en vigor de la Ley de Educación Superior dispone que la acreditación institucional es obligatoria al igual que sus criterios y estándares para la acreditación institucional a partir del año 2023.

Algunas experiencias en América Latina dan cuenta de realidades similares, en el caso de Argentina existe una prioridad por los problemas de calidad. La CO-NEAU es el organismo descentralizado y autónomo encargado de la evaluación de las instituciones de educación superior universitaria, con foco en la acreditación de carreras de pre y postgrado y la viabilidad de los proyectos institucionales. Si bien existe la obligatoriedad de la evaluación institucional cada seis años “en la mayor parte de las instituciones dicha periodicidad no ha sido cumplida, pues no se instaló como una práctica sistemática, cotidiana y necesaria para el fortalecimiento de la gestión de las universidades” (Araujo, 2017, p. 3). Al igual que en Chile se basa en criterios y estándares contribuyendo hacia una mayor homogeneización del sistema.

En el caso de Perú, el Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa (SINEACE), tiene por objeto garantizar un servicio de calidad respecto de las instituciones públicas o privadas. El 2015, se aprobó la Política de Aseguramiento de la calidad de la Educación Superior Universitaria (Decreto Supremo N.º 015-2015-MINEDU). Su principal tarea es que el sistema entregue información confiable y oportuna, el fomento para mejorar el desempeño, la acreditación para la mejora continua y el licenciamiento como garantía de condiciones básicas de calidad. En este sentido, el modelo vigente para la acreditación universitaria se estructura sobre 4 dimensiones que se dividen a su vez en 12 factores (Sevillano, 2017).

A su vez México, a través del Consejo para la Acreditación de la Educación Superior (COPAES), entre otros fines, cumple con promover la superación de los umbrales de calidad de los programas académicos de educación superior, a través del reconocimiento de los procesos de acreditación considerando distintos elementos, entre ellos: el profesorado, el equipamiento, el currículum, la infraestructura, y los diversos servicios que la institución otorga para apoyar el aprendizaje de los estudiantes (Zenteno et al., 2017).

Por tanto, las diversas expresiones de la literatura ponen de manifiesto el interés por los sistemas de aseguramiento de la calidad para llevar a cabo sus procesos de acreditación y a partir de ellos visualizar cuáles son los elementos que pueden constituir buenas prácticas para la acreditación institucional desde la dimensión de la docencia y de los resultados del proceso formativo del subsistema universitario.

## 2. Objetivo de investigación

Determinar los elementos que constituyen buenas prácticas institucionales asociadas a los criterios y estándares de calidad de la dimensión de la docencia y de los resultados del proceso formativo en educación superior.

## 3. Métodos y materiales

La metodología para el desarrollo de la investigación plantea un enfoque cualitativo que permite concentrarse en el objeto de estudio a partir de distintas estrategias, para observar la realidad desde una perspectiva teórica y práctica (Taylor y Bogdán, 1992). Este enfoque proporciona criterios alternativos como la triangulación de los datos, perspectivas teóricas y reflexividad de los resultados por parte del autor (Flick, 2012; Gibbs, 2012). Lo anterior posibilitará dar respuesta a la interrogante principal y dar cumplimiento al objetivo general de la investigación.

El diseño de investigación está basado en la Teoría Fundamentada o *Grounded Theory* (Glaser y Strauss, 1967). Sí bien, no aspira a la creación de una teoría, sí a dar respuesta a la problemática identificada, ya que permite analizar información documental, normativa y datos recolectados a partir de cuestionarios. Estas son fuentes de conocimiento para diseñar una propuesta de elementos de buenas prácticas, asociadas a los criterios y estándares de calidad de la dimensión de la docencia y de los resultados del proceso formativo. Por lo cual, fue crucial considerar las etapas de teoría sustantiva (Gibbs, 2012): planteamiento a través de códigos y categorías abiertas y luego de códigos y categorías selectivas (Hernández, 2014), que proporcione el diseño de los elementos de buenas prácticas.

La muestra consideró cinco universidades en Chile de dependencia pública y privada (80% privadas y 20% públicas) que luego de la entrada en vigor de la Ley 21.091 deberán acreditarse de manera obligatoria con los Criterios y Estándares de Calidad para la Acreditación Institucional del Subsistema Universitario.

Los procedimientos de recolección de los datos consideraron una revisión documental y normativa, además de la aplicación de un cuestionario *online* a líderes y gestores que son responsables de la gestión de calidad en sus unidades, tales como vicerrectores académicos, decanos de facultad y directores de calidad. El cuestionario previamente fue validado por cinco expertos de distintas universidades con responsabilidad de investigación en el área de educación superior.

Los datos se analizaron a través del análisis del contenido enriquecido con interpretaciones del tipo del discurso (Flick, 2012), de los cuales resultan las categorías y datos empíricos como sustento para la triangulación y el uso del método comparativo constante (MCC) para la elaboración de la propuesta (Carrero et al., 2012). Sobre el tratamiento de la información se utilizó el software ATLAS.ti, que permite registrar y analizar en las unidades hermenéuticas los códigos abiertos, axial y selectivos (Flick, 2012).

## 4. Resultados

La dimensión analizada requiere dar cuenta de los siguientes criterios: Modelo educativo y el desarrollo curricular, Procesos de enseñanza y aprendizaje, Cuerpo académico e Investigación, innovación docente para la mejora del proceso formativo.

Por tanto, los resultados que a continuación se presentan surgen del análisis de documentos, lineamientos y normativas institucionales, y de las respuestas dadas por los actores en los distintos criterios de la dimensión objetivo.

La Tabla 1 responde a dos preguntas claves: ¿De qué manera su institución evidencia la articulación entre el Modelo Educativo (ME) y el Proyecto Estratégico Institucional (PEI)?; y ¿Cuáles son las prácticas (sistematizadas) que realiza la institución para implementar un Diseño Curricular (DC)?

**Tabla 1.** Elementos de buenas prácticas del criterio 1: Modelo Educativo y Desarrollo Curricular.

Objeto – Categoría	Elementos de buenas prácticas.
1.1: Modelo educativo (ME)	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Incorporar el Modelo Educativo (ME) y Proyecto Educativo Institucional (PEI) en los planes de desarrollo de las diferentes unidades académicas que conforman la universidad.</li> <li>2. Evidenciar articuladamente el PEI y el ME en los proyectos educativos que están a la base de cada uno de los programas de formación de pregrado y postgrado.</li> <li>3. Orientar el Plan Estratégico de la universidad por los lineamientos del PEI en cada una sus dimensiones.</li> <li>4. Constituir el ME en uno de los ejes del plan estratégico institucional, dada su finalidad en la formación de calidad.</li> <li>5. Considerar metas asociadas que permitan dar garantía de implementación integral del PEI y del ME en todos los programas formativos.</li> </ol>
1.2: Diseño Curricular (DC)	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Articular las políticas, los procedimientos institucionales, las instancias de revisión y aprobación disciplinarias que involucran a las Facultades, Vicerrectorías y Rectoría con la adscripción al diseño curricular por una unidad académica o un conjunto de ellas.</li> <li>2. Garantizar el cumplimiento del perfil de egreso a través de mecanismos articuladores que consideren una oferta formativa similar en cada una de las sedes de la universidad.</li> <li>3. Determinar mecanismos e instrumentos institucionales que permiten materializar la ejecución, el seguimiento y la evaluación del plan formativo. Se requiere un diseño curricular de calidad, lo que implica un correcto diseño y validación del perfil de egreso, de los resultados de aprendizaje de asignaturas y una robusta matriz de tributación que evidencie el vínculo y aporte efectivo de cada asignatura al perfil de egreso.</li> <li>4. Realizar un exhaustivo seguimiento de resultados de aprendizaje que implica evaluar desde el diagnóstico de habilidades y conocimientos al inicio de la carrera, evaluaciones periódicas en cada asignatura, integradoras del perfil de egreso ubicadas en durante el avance de la carrera y en su finalización.</li> </ol>

Nota: Elaboración de los autores.

La Tabla 2 muestra las respuestas a tres preguntas fundamentales: ¿Cómo se elaboran y actualizan los perfiles de egresos en la institución?; ¿De qué manera se evidencia el registro del perfil de ingreso de los estudiantes?; y ¿Cómo evidencia en su institución los indicadores de progresión de los estudiantes?

Tabla 2. Elementos de buenas prácticas del criterio 2: Procesos de Enseñanza y Aprendizaje.

Objeto – Categoría	Elementos de buenas prácticas
2.1: Logro del perfil de egreso (PE)	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Determinar Comités de Aseguramiento de la Calidad que funcionan en el marco de los Consejos de Carrera y que involucran a docentes, estudiantes y al comité curricular.</li> <li>2. Considerar la articulación a partir de los nuevos estándares de formación inicial, el marco para la buena enseñanza y los estándares de acreditación. Se puede incorporar una validación externa, nacional e internacional, apoyo de universidades extranjeras, además de consulta a informantes claves: egresados, alumnos, otras escuelas de distintas instituciones de educación superior, asociaciones disciplinares.</li> <li>3. Articular el Sistema de Aseguramiento interno de la calidad de la institución con el Plan estratégico a través de procesos sistemáticos de seguimiento de todos los indicadores de la carrera y/o programa.</li> </ol>
2.2: Apoyos y Acompañamiento al estudiante	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Definir instrumentos que permitan conocer las características de entrada de los estudiantes para dar origen al perfil de ingreso por área del conocimiento.</li> <li>2. Acompañar a los estudiantes en sus procesos de nivelación a partir de programas institucionales que permitan una formación integral y a la vez dar seguimiento a la inserción de la vida universitaria. Incorporar un sistema de alerta temprana que de cuenta del avance curricular.</li> <li>3. Determinar un sistema y/o modelo de retención que entregue reportes sistemáticos para la toma de decisiones frente a estas temáticas.</li> <li>4. Diseñar un sistema integral de acompañamiento al estudiante que considere: la progresión estudiantil, el perfil de ingreso, la permanencia en el programa.</li> </ol>
2.3: Compromiso estudiantil	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Definir mecanismos que sistematicen y reporten la progresión de los estudiantes desde los análisis institucionales orientadas por las políticas y programas de las vicerrectorías académicas o similares.</li> <li>2. Desarrollar planes anuales desde las facultades, escuelas, carreras y/o programas que consideren metas específicas relacionadas con la progresión estudiantil y el logro del perfil de egreso.</li> <li>3. Contemplar en los sistemas de aseguramiento de la calidad institucionales planes de mejoramiento cuando se observen anomalías o desviaciones de metas respecto de los indicadores de progresión periódica.</li> </ol>

Nota: Elaboración de los autores.

La tabla 3 fue desarrollada a partir de dos preguntas centrales: ¿qué procedimientos existen (se implementan) en su institución que evidencien las políticas de ingreso, evaluación y desvinculación de sus profesionales y docentes a la luz del cumplimiento del ME?; y, ¿de qué manera la institución implementa políticas de desarrollo profesional docente, investigación y extensión para dar cumplimiento al ME y por efecto al PE de los estudiantes?



Tabla 3. Elementos de buenas prácticas del criterio 3: Cuerpo Académico

Objeto – Categoría	Elementos de buenas prácticas
3.1: Indicadores de dotación Académica.	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Incorporar evaluaciones desde las diferentes dimensiones de la actividad académica que permitan valorar el aporte de los docentes al proceso formativo y de situaciones problemáticas para su mejora.</li> <li>2. Determinar políticas y reglamentos del académico que incluyen los procesos de selección, contratación, la jerarquización y el avance en la carrera académica y los procedimientos de desvinculación.</li> </ol>
3.2: Desarrollo y fortalecimiento académico	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Definir reglamentos de personal académico que determina condiciones y criterios de avance en la carrera académica que son evaluados por equipos interdisciplinarios. Se pueden sumar dispositivos implementados desde las vicerrectorías para el mejoramiento de la docencia, la investigación y la vinculación con el medio.</li> <li>2. Definir en los procesos de contratación la incorporación a los claustros de facultad, postulación a becas que financian estudios de doctorado, pasantías, y cursos, además de políticas institucionales de investigación para la postulación de fondos que financian proyectos de investigación.</li> <li>3. Determinar políticas de capacitación y perfeccionamiento de los académicos, cursos y talleres relacionados con metodologías de enseñanza, aprendizaje y evaluación acordes con el modelo educativo.</li> </ol>

Nota: Elaboración de los autores.

Tabla 4. Elementos de buenas prácticas del criterio 4: Investigación, Innovación Docente para la Mejora del Proceso Formativo.

Objeto – Categoría	Elementos de buenas prácticas
4.1: Fomento a la investigación y/o innovación sobre sus prácticas docentes y la difusión de resultados	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Disponer de concursos anuales internos de investigación, becas, incentivos a la producción científica, fondos concursables, apoyados con recursos humanos y materiales necesarios, para que pueda desarrollarse de manera óptima.</li> <li>2. Fortalecer la investigación interdisciplinaria que pueda contribuir a la docencia, a la sociedad y al país, fomentando que las facultades incorporen líneas de investigación que aporten al interior y exterior de las instituciones.</li> </ol>
4.2: Contribución de la investigación/innovación al proceso formativo y la generación de nuevo conocimiento.	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Determinar procesos de difusión e intercambio de resultados de los proyectos de innovación e investigación de la docencia que incidan en la enseñanza y en los procesos de aprendizaje para el logro del perfil de egreso.</li> <li>2. Definir políticas y mecanismos a nivel institucional que establezcan el rol, las funciones y los resultados que se esperan alcanzar a nivel de las carreras y programas, en el ámbito de la generación de nuevo conocimiento.</li> <li>3. Apoyar desde las vicerrectorías de Investigación y la Académica la producción de artículos indexados, capítulos de libro, proyectos y tesis como aporte directo de la investigación a la mejora de los procesos de enseñanza aprendizaje.</li> </ol>

Nota: Elaboración de los autores.

La tabla 4 se diseñó a partir de tres preguntas claves: ¿de qué forma la universidad ejecuta una política de desarrollo de capacidades de investigación e innovación para sus docentes que tenga como centro del aprendizaje a todos sus estudiantes y que impacte en los proyectos académicos de las facultades?; ¿cómo contribuyen las carreras y/o programas académicos (en conjunto con los núcleos de investigación y líneas de interés y formativas de cada una de las carreras de formación) en la generación de nuevo conocimiento y de un perfil de egreso actualizado?; y ¿de qué forma se evidencia que la investigación e innovación docente tienen como centro los procesos de enseñanza aprendizaje que se desarrollan, evalúan y mejoran en la institución educativa?

## 5. Discusión

Definir buenas prácticas asociadas a los criterios y estándares de calidad conlleva analizar las acciones institucionales desde un enfoque empírico organizacional, por tanto, se discuten a continuación los elementos centrales de las prácticas señaladas y las consideraciones docentes frente a los criterios (CNA, 2022) y así *releva algunas categorías* que promueven el aseguramiento de la calidad desde las prácticas que propician la acreditación institucional.

**Tabla 5.** Relación entre elementos centrales de buenas prácticas y consideraciones docentes asociadas al criterio 1: Modelo Educativo y Desarrollo Curricular

Criterio 1: Modelo Educativo y Desarrollo Curricular	
Elementos centrales	Consideraciones
Evidenciar articuladamente el PEI y el ME en los programas de formación de pre y postgrado.	El ME implica plantear desde qué paradigma educativo se forma a los estudiantes de una universidad; por tanto, cómo diseña y organiza los procesos curriculares, didácticos y evaluativos de los estudiantes. Se espera que el ME esté alineado y en coherencia con el PEI y que esta declaración se explicita en ambos documentos.
Articular la definición de un diseño curricular por una unidad académica o un conjunto de ellas a través de sus procedimientos, con instancias de revisión y aprobación disciplinarias y políticas que involucran a las Facultades, Vicerrectorías y Rectoría.	Cada carrera y/o programa se organiza a través de directrices de diseño curricular (DC) que sustentan el logro del perfil de egreso y la participación de todos los estamentos respectivos. Este DC debe proporcionar las herramientas para la progresión y evaluación académica en el desarrollo del proceso formativo y los alcances con el perfil de egreso.
Determinar mecanismos e instrumentos institucionales que permiten materializar la ejecución, el seguimiento y la evaluación del plan formativo, garantizando un diseño curricular de calidad, lo que implica un correcto diseño y validación del perfil de egreso, de los resultados de aprendizaje de asignaturas y una robusta matriz de tributación que evidencie el vínculo y aporte efectivo de cada asignatura al perfil de egreso.	Es tarea habitual la revisión, actualización de los diseños curriculares, del ME, del PE y su vínculo con el contexto laboral, y los titulados y egresados. Para cada consideración se deben tener evidencias y evolución de las demostraciones cuando corresponda.

Nota: Elaboración de los autores.

Tabla 6. Relación entre elementos centrales de buenas prácticas y consideraciones docentes del criterio 2: Procesos de Enseñanza y Aprendizaje (categorías Logro del perfil de egreso - Apoyos y Acompañamiento al estudiante – Compromiso estudiantil).

Criterio 2: Procesos de Enseñanza y Aprendizaje	
Elementos centrales	Consideraciones
Considerar la articulación a partir de los nuevos estándares de formación inicial, y los estándares de acreditación. Se puede incorporar una validación externa, nacional e internacional, apoyo de universidades extranjeras, además de consulta a informantes claves: egresados, alumnos, otras escuelas de distintas instituciones de educación superior, asociaciones disciplinares.	Los planes y programas curriculares en el desarrollo de sus enfoques, especialidades, y resultados de aprendizaje deben ser consistentes con los perfiles de egreso a los cuales se tributa, para dar cumplimiento a la promesa hecha a los estudiantes.
Acompañar a los estudiantes en sus procesos de nivelación a partir de programas institucionales que permitan una formación integral y a la vez dar seguimiento a la inserción de la vida universitaria. Incorporar un sistema de alerta temprana que dé cuenta del avance curricular.	Se deben implementar programas institucionales de apoyo para la progresión, retención y permanencia de los estudiantes en todos los niveles formativos y modalidades de enseñanza. Estos programas deben ser evaluados a partir del impacto que generan en la permanencia de los estudiantes en los centros educativos.
Definir mecanismos que sistematicen y reporten la progresión de los estudiantes desde los análisis institucionales orientados por las políticas y programas de las vicerrectorías académicas o similares.	La definición de políticas, programas y/o estrategias de apoyo estudiantil deben tener como base los indicadores de progresión de los estudiantes. Estas políticas, programas y/o estrategias deben estar completamente y evidenciar articulación en sus documentos y ejecuciones.

Nota: Elaboración de los autores.

Tabla 7. Relación entre elementos centrales de buenas prácticas y consideraciones docentes del criterio 3: Criterio 3: Cuerpo Académico (Categorías Indicadores de dotación Académica y Desarrollo y fortalecimiento académico).

Criterio 3: Cuerpo Académico	
Elementos centrales	Consideraciones
Se determinan políticas y reglamentos del académico que incluye los procesos de selección, contratación, la jerarquización y el avance en la carrera académica y los procedimientos de desvinculación.	La dotación docente debe atender a la diversidad de procesos formativos que tiene la universidad y su respectiva oferta académica.
Se definen reglamentos de personal académico que determinan condiciones y criterios de avance en la carrera académica que son evaluados por equipos interdisciplinarios. Se pueden sumar dispositivos implementados desde las vicerrectorías para el mejoramiento de la docencia, la investigación y vinculación con el Medio.	La institución debe implementar políticas de desarrollo profesional docente, investigación y vinculación con el medio para dar cumplimiento al ME y al perfil de egreso de los estudiantes, y así dar cumplimiento al mandato institucional y al sello del proyecto académico institucional. Estas políticas deben ser evaluadas y sistematizar la evidencia de su desarrollo y resultados.

Criterio 3: Cuerpo Académico	
Elementos centrales	Consideraciones
Se determinan políticas de capacitación y perfeccionamiento de los académicos. Cursos y talleres relacionados con metodologías de enseñanza, aprendizaje y evaluación acordes con el Modelo Educativo.	La institución debe contar con políticas y mecanismos institucionales que apoyen el desarrollo académico de sus docentes.

Nota: Elaboración de los autores.

**Tabla 8.** Relación entre elementos centrales de buenas prácticas y consideraciones docentes del criterio 4: Investigación, Innovación docente para la Mejora del Proceso Formativo

Criterio 4: Investigación, Innovación docente para la Mejora del Proceso Formativo	
Elementos centrales	Consideraciones
Las instituciones se organizan para fortalecer la investigación interdisciplinaria que pueda contribuir a la docencia, a la sociedad y el país. Se fomenta el desarrollo por facultades que incorporen líneas de investigación que aporten al interior y exterior de las instituciones.	La política de desarrollo de capacidades de investigación e innovación debe dialogar articuladamente con la información sistematizada y evidenciada de la calificación docente.
Se determinan procesos de difusión e intercambio de resultados de los proyectos de innovación e investigación de la docencia que se desarrollan en la institución. Aquellos tienen una marcada incidencia en la docencia y en los procesos de enseñanza aprendizaje para la mejora del perfil de egreso.	La contribución de la investigación e innovación en docencia se debe evidenciar en la generación de nuevo conocimiento y en la aplicabilidad a los resultados de aprendizaje de los estudiantes.
Se definen políticas y mecanismos a nivel institucional que establezcan el rol, las funciones y los resultados que se esperan alcanzar a nivel de las carreras y programas, en el ámbito de la generación de nuevo conocimiento.	Las carreras y/o programas académicos deben constituir núcleos de investigación desde las líneas de interés y formativas de cada una para la generación de nuevo conocimiento y de un perfil de egreso actualizado.

Nota: Elaboración de los autores.

## 6. Conclusiones

La propuesta de investigación busca propiciar una necesaria discusión sobre las buenas prácticas que existen en el subsistema universitario, en particular si se tratan de procesos que garanticen la calidad desde la dimensión de la docencia y de los resultados del proceso formativo, no exentas de tensiones (Pérez y Catalán, 2022). Por ello se recogieron buenas prácticas que desarrollan las universidades participantes, las cuales a partir de sus gestores y líderes promueven la calidad institucional.

*Calidad en la gestión del subsistema universitario:* reforzar la comprensión de la noción de calidad a partir de la gestión en el subsistema universitario, releva sistematizar las orientaciones y decisiones que han tenido que tomar las universidades para

gestionar desde un enfoque de calidad como política de mejoramiento continuo. En particular dar a conocer los modelos de calidad que se han instalado en los proyectos universitarios en Chile. (Espinoza et al., 2019).

*Análisis de los procesos de acreditación institucional:* fortalecer los aprendizajes desde los modelos de acreditación institucional permite adentrarnos en las consideraciones de políticas, normativas, reglamentos y proyectos que han desarrollado las universidades (León, 2020) para ejecutar los criterios y estándares de calidad con la finalidad de alcanzar un nivel de acreditación que impacta en los distintos beneficios que las instituciones pueden recibir.

*Docencia universitaria a nivel de pre y postgrado:* difundir las consideraciones y prácticas diferenciadoras que han vivido las universidades permite formar a profesionales que hoy se dedican a la docencia en distintas carreras universitarias. Además, facultar dar cuenta de una valiosa experiencia que impacta en los diseños y en la planificación académica para el logro del perfil de egreso (Pérez, 2024).

*Reflexión sobre el liderazgo y calidad en el subsistema universitario:* profundizar desde el análisis de las prácticas de calidad asociadas a los criterios y estándares, implica aportar al conocimiento del liderazgo organizacional. Por lo mismo reflexionar sobre la calidad nos exige no solo valorar la gestión, sino que colocar a disposición de los equipos las capacidades y habilidades del liderazgo estratégico. (Hax y Ugarte, 2014)

*Criterios sobre buenas prácticas asociadas a la acreditación institucional:* contribuir a la sistematización de elementos de buenas prácticas asociadas a la implementación de los criterios de las dimensiones, mediante la categorización y definición de buenas prácticas que generen un conocimiento aplicado para robustecer los estándares que proporcionen niveles de alto desarrollo de la acreditación institucional.

*Vinculación local, nacional e internacional:* permitir una mayor comprensión, considerando las diversas realidades universitarias, sobre la bidireccionalidad que implican los procesos académicos en un contexto de realidad formativa y de vinculación con el medio, a través del conocimiento de experiencias propias del país y de referentes internacionales a partir de una comunidad global que permita avanzar en la armonización de la calidad de los sistemas universitarios.

*Contribución ODS N°4:* aportar a la educación 2030, ya que esta investigación centra su análisis de las prácticas diferenciadoras de las dimensiones, criterios y estándares cuya finalidad es contribuir a un sistema integral y articulado del subsistema universitario (IESALC-UNESCO, 2020) que no puede dejar de lado los factores de inclusión, equidad y de promoción de oportunidades de aprendizajes para todos los estudiantes que cursan alguna carrera universitaria.

Finalmente, determinar los elementos que pueden constituir buenas prácticas asociados a los criterios y estándares de calidad nos debiese plantear elementos de novedad científica como parte de los procesos formativos en educación superior.

## Referencias

- Araujo, S. (2017). La evaluación y la acreditación universitaria en la Argentina. *Revista De Educación y Derecho*, (15). <https://doi.org/10.1344/re&d.v0i15.18346>
- Bernasconi, A., Fernández, E., Irarrázaval, I., Scharager, J., Villalón, M. (2020a). Aseguramiento de la calidad y la nueva Ley de Educación Superior. *Temas de la Agenda Pública*, 15(125), 1-14. Centro de Políticas Públicas UC.
- Bernasconi, A., Fernández, E., Irarrázaval, I., Pizarro, G., Prieto, B., Scharager, J. y Villalón, M. (2020b). Acreditación institucional en educación superior: comentarios a los criterios y estándares propuestos por la CNA. *Temas de la Agenda Pública*, 15(133), 1-12. Centro de Políticas Públicas UC.
- Carrero, V., Soriano, R. y Trinidad, A. (2012). Teoría Fundamentada. Grounded Theory. El desarrollo de teoría desde la generación conceptual. *Cuadernos Metodológicos* 37, CIS.
- Comisión Nacional de Acreditación. (CNA) (2022). *Orientaciones para el Uso de Criterios y Estándares del Subsistema Universitario en Procesos de Autoevaluación*. <https://bit.ly/3W4qAvB>
- De Vincenzi, A. (2018). Buenas prácticas en proceso de aseguramiento de la calidad. *La Revista Argentina De Investigación En Negocios (RAIN)*, 4(2), 109-116. <https://go.oei.int/cpndqgld>
- Elmassah, S., Biltagy, M. & Gamal, D. (2022). Framing the role of higher education in sustainable development: a case study analysis. *International Journal of Sustainability in Higher Education*, 23(2). 320-355. <https://doi.org/10.1108/IJSHE-05-2020-0164>
- Espinoza, O., López, D., González, LE., y Pulido, S. (2019). *Calidad en la Universidad*. IESED.
- Espinoza, O., y González, L. (2012). Estado actual del sistema de aseguramiento de la calidad y el régimen de acreditación en la educación superior en Chile. *Revista de la educación superior XLI*(2), 162, 87-109.
- Fernández, E. (2015). Políticas Públicas de Educación Superior desde 1990 hasta el presente. En Bernasconi, A. (Ed.) *La Educación Superior de Chile. Transformación, Desarrollo y Crisis*. Ed. UC. Págs. 173-217.
- Flick, U. (2012). *Introducción a la Investigación Cualitativa*. Ediciones Morata.
- Gibbs, G. (2012). *El análisis de datos cualitativos en investigación cualitativa*. Ediciones Morata.
- Glaser, B. y Strauss, A. (1967). *The Discovery of grounded theory*. Aldine de Gruyter
- Harvey, L & Williams, J. (2010). Fifteen Years of Quality in Higher Education. *Quality in Higher Education*, 16(1), 3-36. <https://doi.org/10.1080/13538321003679457>
- Hax, A y Ugarte, Juan. (2014). *Hacia la Gran Universidad Chilena. Un modelo de transformación estratégica*. Ed. UC
- Hernández, C. (2014). La Investigación Cualitativa, a través de Entrevistas: Su Análisis mediante la Teoría Fundamentada. *Cuestiones pedagógicas*, 23, 187-210.
- IESALC-EUNESCO (2020). Instituto Internacional de Unesco para la Educación Superior en América Latina y el Caribe. *La garantía de calidad y los criterios de acreditación en la educación superior. Perspectivas internacionales*. <https://bit.ly/4aX5fZh>.
- Lemaitre, M. J. (2015). Aseguramiento de la Calidad: Una política y sus circunstancias. En Bernasconi, A. (Edit.) *La Educación Superior de Chile. Transformación, Desarrollo y Crisis*. pp. 295-343. Ed. UC.
- Ley 20.129 de 2006. Establece un Sistema Nacional de Aseguramiento de La Calidad de La Educación Superior. 17 de noviembre 2006.
- Ley 21.091 de 2018. Sobre Educación Superior. 11 de mayo 2018.
- Ley 21186 de 2019. Modifica Normas del Sistema Nacional de Aseguramiento de La Calidad de La Educación Superior contenidas en la Ley N.º 21.091 y en la Ley N.º 20.129. 13 de noviembre 2019.
- León, J. J. (2020). *Derecho y Política de la Educación Superior Chilena*. Ed. UC.

- Marchant, M., Förster, C., Zapata, G. y Soto, H. (2020). *Evidencias de aprendizajes para la toma de decisiones: ¿Cómo aseguran el logro de la formación carreras de universidades acreditadas?* (Vol. N°20). Santiago de Chile: Comisión Nacional de Acreditación. Serie Cuadernos de Investigación en Aseguramiento de la Calidad. <http://www.investigacion.cnachile.cl/>
- MINEDU. (2015). *Decreto Supremo N.º 015-2015*. Perú.
- Pereira, C., Araújo, J., & Machado-Taylor, M. (2019). Higher education quality policies in Germany and United Kingdom: quo vadis?. *Revista Educação em Questão*, 57(53). <https://doi.org/10.21680/1981-1802.2019v57n53id17097>
- Pérez, A. (2024). Consideraciones para la docencia de calidad desde los criterios y estándares del subsector universitario en Chile. En Aravena, M., Marambio, C., Gárate, F. y Ruete (Eds). *Co – construyendo aprendizajes integrales*. (pp. 252-261). UNAB, OEI y EIDE.
- Pérez Carvajal, A. y Catalán Cueto, J. P. (2022). Docencia en educación superior: criterios y estándares de calidad en Chile. *Human Review. International Humanities Review/Revista Internacional De Humanidades*, 11(4), 1-11. <https://doi.org/10.37467/revhuman.v11.3850>
- QAA. Quality Assurance Agency for Higher Education. (2024). *The missing link: Higher education funding and quality*. Policy Series. The Future of quality in England. <http://bit.ly/445m16f>
- Resolución Núm. DJ 253 – 4 exenta (2021). Aprueba Criterios y Estándares de Calidad para La Acreditación Institucional del Subsistema Universitario, de la Comisión Nacional de Acreditación. D.O. N.º 43.006
- Ramos., G., González ., A., Hernández ., A., Prado ., G. L., Garay, M. I., y Scull, M. (2020). La auditoría académica como herramienta para evaluar la calidad y apoyar la acreditación institucional. *Educación Médica Superior*, 34(2), e1903. Epub 01 de junio de 2020. <https://go.oei.int/gpulm9kl>.
- Sevillano, S. (2017). El sistema de acreditación universitaria en el Perú: marco legal y experiencias recientes. *Revista de Educación y Derecho*, (15). <https://doi.org/10.1344/re&d.v0i15.18400>
- Taylor, S. y Bogdán, R. (1992). *Introducción a los métodos cualitativos en investigación. La búsqueda de los significados*. Paidós.
- UNESCO. (2016). *Marco de Acción para la realización del Objetivo de Desarrollo Sostenible 4. Declaración de Incheon y Marco de Acción ODS 4 – Educación 2030*.
- Venables, J. P., y Van Gastel, J. (2014). Radiografía de los modelos de acreditación: organización, procesos y prácticas. El caso de las universidades Austral de Chile, De la Frontera y De los Lagos. *Calidad en la educación*, (41), 51-81. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-45652014000200003>
- Zenteno Trejo, B. Y., Osorno Sánchez, A., & López Portillo Tostado, V. (2017). El Consejo para la Acreditación de la Educación Superior "COPAES" en México: Retos y reflexiones. *Revista de Educación y derecho*, (15). <https://doi.org/10.1344/re&d.v0i15.18319>

#### Cómo citar en APA:

Pérez, A., Förster C., Jiménez, C. G. y Riquelme, P. (2024). Elementos de buenas prácticas desde la dimensión de la docencia y de los resultados del proceso formativo del subsistema universitario en Chile. *Revista Iberoamericana de Educación*, 95(1), 41-55. <https://doi.org/10.35362/rie9516276>