

POSICIÓN RED DE UNIVERSIDADES DEL G9 SOBRE CRITERIOS Y ESTÁNDARES PARA ACREDITACIÓN UNIVERSITARIA

Contexto

El presente documento ofrece una perspectiva consensuada por las instituciones pertenecientes a la Red de Universidades del G9, respecto de los criterios y estándares para la acreditación de universidades que se encuentran actualmente en proceso de consulta por parte de la CNA. Este documento se construye en base al trabajo desarrollado internamente por cada institución y la articulación de perspectivas por parte de la Red de Calidad del G9.

El documento se organiza presentando una opinión general sobre los criterios y estándares, para luego detallar algunos aspectos específicos en cada dimensión, criterio y/o estándar.

Finalmente, se incorpora una adenda con la posición de la Red en torno a los criterios y estándares para la acreditación institucional de Institutos Profesionales y Centros de Formación Técnica, en consideración a que representa la única oportunidad para las universidades que poseen el nivel técnico de pronunciarse sobre las pautas y expectativas para la acreditación de este nivel.

Perspectiva general

En primer lugar, se valora la existencia de un espacio de consulta a las universidades respecto de la propuesta de criterios y estándares para su acreditación, en tanto ofrece la oportunidad de dar a conocer la perspectiva de las instituciones que conforman nuestro consorcio, respecto de un instrumento de alto impacto para su funcionamiento y desarrollo. No obstante, este espacio se presenta en forma tardía y apresurada, sin que hayan podido efectuarse todos los análisis necesarios y proyectados todos sus efectos de estas nuevas normas en la gestión de las diferentes funciones institucionales.

a. Consideración de la diversidad de misiones

Los criterios y estándares para la acreditación de las universidades presentados a consulta, no recogen la diversidad de misiones, proyectos y trayectorias institucionales existentes en el país, dando cuenta más bien de una visión homogénea e ideal de lo que constituye una universidad de calidad, más cercana al prototipo de universidad metropolitana, compleja y centenaria, que difícilmente puede alcanzarse a lo largo de todo el territorio nacional. En este sentido, su aplicación en la realidad nacional, lejos de promover el desarrollo y la calidad de las instituciones, servirá para la segregación y perpetuación de las brechas, fallando con ello en la promesa de avanzar a una acreditación integral.

Los principios de autonomía y diversidad de proyectos educativos consagrados en la Ley 21.091, se ven transgredidos continuamente en las especificaciones introducidas en criterios y estándares, que en su conjunto más que orientar y promover el desarrollo de la calidad en apego a los propósitos de las instituciones, imponen una fuerte regulación burocrática externa, sin que se logre generar condiciones para la autorregulación de la calidad.

El proyecto académico institucional, está íntimamente vinculado a las condiciones del entorno que enfrentan las universidades, presentando cada uno de ellos particularidades y necesidades de una enorme diversidad, que tensionan las estructuras organizacionales, sus procesos curriculares, productivos, financieros, afectando la gestión global de las instituciones.

Desde esta perspectiva, si bien se valora el realce otorgado a la Dimensión Vinculación con el Medio y los estándares que abordan la existencia de mecanismos para identificar y dar respuestas a las necesidades del entorno, es necesario, que el principio de pertinencia consagrado en la Ley, actúe a su vez como un modulador en la aplicación de los criterios, especialmente los indicadores de resultados en docencia, los ratios en dotación académica y la valoración de la implementación de los planes de inversiones.

Por otra parte, se valora la incorporación de la dimensión de inclusión y equidad de género en distintos criterios de la evaluación, aún cuando resulta necesario establecer con claridad las expectativas asociadas a este componente, cuidando no transgredir la autonomía de las instituciones para darse a sí misma sus propios propósitos. Se espera que los criterios no impliquen exigencias de explicitación en políticas, modelos o mecanismos, de conceptos como inclusión, equidad u otros específicos, que afecten la autonomía de los proyectos institucionales. Sobre el tema debiera valorarse la gestión hacia el logro de estos aspectos y no la incorporación explícita según lo indican algunos criterios. Adicionalmente, cabe recordar que en relación a la inclusión existen normas legales que las universidades deben observar, siendo la Superintendencia de Educación Superior (SES) quien fiscalice su cumplimiento, elemento abordado en el criterio 5 Estándar/Nivel 1 "*La Institución da debido cumplimiento al ordenamiento jurídico del sector de educación superior*".

Finalmente, las universidades cuyos proyectos institucionales contemplan la formación en diferentes niveles educativos, desde el técnico profesional hasta el doctorado, no encuentran en estos criterios y estándares orientaciones para el nivel técnico profesional. Tampoco encuentran estas orientaciones específicas en los criterios y estándares para la acreditación de institutos profesionales y centros de formación técnica, quedando en una situación de desregulación. Si bien, el criterio 1 de la primera dimensión establece que las instituciones deben disponer de un sistema de articulación entre niveles, incluyendo el subsistema técnico profesional, sus estándares no recogen esta orientación.

b. Coherencia interna, claridad y extensión

En general, se aprecia un esfuerzo por organizar una serie de criterios que no logran articularse adecuadamente entre sí y que, en ocasiones, presentan una formulación enrevesada, que dificulta la comprensión de su contenido y la mirada de conjunto. Se debería privilegiar un principio de parsimonia y concisión en la redacción que introduce cada criterio, así como en los estándares. Esto es especialmente evidente en la primera dimensión.

Se requiere revisar la redacción y el uso de términos de manera equivalente a lo largo del documento, para mantener la consistencia del mismo, y la comprensión inequívoca de conceptos. Asimismo, se sugiere eliminar en la redacción de los textos, el uso de términos alto-bajo-complejo, entre otros, por ser relativos y subjetivos, o establecerlos en contextos progresivos, porcentuales, no absolutos. Es importante considerar que, para salvaguardar la coherencia en la interpretación, el alcance y la profundidad de los criterios y estándares es necesario contar con un glosario de términos que ayude a una comprensión más acabada de estos.

Se aprecian duplicidades y traslapes en algunos de los criterios, especialmente en las dimensiones Vinculación con el Medio y Aseguramiento Interno de la Calidad. En la primera, la existencia de políticas para el área y los mecanismos para evaluar efectos y resultados son abordados en distintos criterios. Por su parte, en la segunda, el sistema de gestión de calidad es tratado con leves variaciones en dos de sus criterios.

Se presentan criterios de complejidad demasiado heterogénea, existiendo “macro” criterios en la dimensión Docencia y Resultados del Proceso Formativo, en que el modelo educativo y el desarrollo curricular representan un ámbito excesivamente amplio de abordar en un solo criterio, siendo conveniente separarlos.

Se requiere mayor análisis de consistencia entre criterios y estándares de acreditación institucional universidades. Se observa que la progresión de los niveles planteados en los criterios y estándares requieren un análisis metodológico, para que sean realmente progresivos, y para que el nivel 2 sea realmente más complejo o un segundo nivel después del primero, y sucesivamente. Se presentan inconsistencias importantes en este aspecto.

Los esfuerzos desarrollados por las instituciones para promover condiciones para la inclusión efectiva de estudiantes de contextos vulnerables no están adecuadamente relevados en los criterios y estándares. En general, los procesos de nivelación, soporte, desarrollo y acompañamiento al estudiante han quedado rezagados en los criterios de la primera dimensión. Ello contrasta con los criterios y estándares para Acreditación institucional del Sistema FTP sí se encuentran planteados.

El concepto de Planes de Mejora de acreditaciones anteriores o equivalentes, se encuentra ausente de la redacción, siendo preocupante, pues el sistema de aseguramiento de la calidad en educación debe valorar los esfuerzos progresivos de las instituciones, atendiendo a su capacidad de dar cumplimiento a sus compromisos previos.

Finalmente, se encuentra absolutamente ausente en la redacción de los criterios, el rol de la CNA en el acompañamiento de la instalación del aseguramiento y cultura de la calidad y mejora continua en las IES.

c. Estándares críticos

Se comprende la necesidad de contar con estándares críticos, cuyo cumplimiento condiciona la evaluación en forma transversal a las instituciones, no obstante, no parece necesario que estos estándares formen parte de todas las dimensiones de evaluación. Tampoco resulta clarificadora la descripción del carácter de estándar crítico, ni el tratamiento que se les otorgará en la conformación de un juicio por parte de la Comisión.

La documentación explicita que el incumplimiento de cualquiera de los siete estándares *“es motivo suficiente para que la Comisión Nacional de Acreditación pueda decidir no acreditar a una institución de educación superior”*. Sin embargo, uno de los estándares críticos corresponde a una dimensión optativa: Investigación, creación e innovación ¿ello implicará que el incumplimiento pone en riesgo la acreditación de la universidad o solo de la dimensión?. Por otra parte, el criterio *“efectos bidireccionales de la vinculación con el medio”* no parece por sí mismo razón suficiente para no acreditar una institución, especialmente si aún no hay claridad en cómo medir los resultados de la Vinculación con el Medio.

d. Indicadores cuantitativos

Se espera que los criterios de evaluación valoren la coherencia de los propósitos institucionales, la consistencia interna en su gestión y los resultados logrados, para lo que se requiere una evaluación de la calidad de la gestión realizada y no de una calidad comparada con otras instituciones o mediante métricas que no reflejan lo que la institución realiza para lograr sus propósitos. En ese mismo sentido se espera una evaluación que valore el mejoramiento continuo y la autorregulación, en vez de cumplir con indicadores o métricas establecidas externamente que pueden incluso afectar la autonomía de los proyectos institucionales y no permiten valorar la diversidad.

Adicionalmente, los indicadores cuantitativos parecieran haberse establecido en forma arbitraria, sin una adecuada consideración de los datos en el sistema, o bien con brechas en la información disponible en el servicio de información de educación superior. En la actualidad, existe disponibilidad de datos sobre la retención de primer y segundo año, más no para la retención a tercer año, ni la titulación oportuna. Asimismo, la información entregada por las instituciones respecto de los académicos no cuenta con criterios de homogeneidad que admitan una comparación confiable. Si aún se persiste la necesidad de incorporar estándares cuantitativos, estos debiesen tener una fórmula común de cálculo, para poder ser comparados con la misma institución o con instituciones equivalentes o

similares y, de preferencia, no establecer umbrales de cumplimiento predefinidos externamente.

Por otra parte, y como ya se adelantó, cualquier fórmula que se establezca para definir estándares cuantitativos que discriminen el desempeño entre las instituciones, debe considerar las disímiles condiciones del entorno en que desarrollan su actividad académica. A modo de ejemplo, se propone un mayor reconocimiento, factor de bonificación, o equivalente, para los desempeños y resultados esperados para IES de regiones, y de alta especialización, sobre todo de zonas extremas, siendo complejo mantener estándares de exigibilidad en tamaño, tipos de carrera, entre otros, dejando fuera el contexto de desarrollo y el proyecto institucional

Finalmente, no resulta entendible la no inclusión de estándares cuantitativos que se basen en la superación progresiva de los indicadores del desempeño propios de cada institución como evidencia de su mejora continua.

e. Muestra intencionada de programas

Respecto al objetivo de tomar una muestra intencionada de programas de pregrado y postgrado en la evaluación, debería entenderse, que no significa evaluar si dichas carreras se acreditan, aplicando las dimensiones y criterios definidos por la CNA para ellos. Antes bien, su objetivo debería ser verificar en ellas la consistencia interna, a través de evaluar la coherencia, pertinencia, eficacia y eficiencia con lo establecido a nivel institucional para la función de docencia. Esto significa evaluar, entre otros aspectos: si ellas están alineadas con el modelo o proyecto educativo institucional a nivel de diseño, implementación y evaluación; si se aplican las políticas, reglamentos y procedimientos institucionales en aspectos como creación, admisión, diseño e implementación; y evaluar los principales resultados respecto al nivel de logro de sus perfiles de egreso y de los indicadores de progresión de los estudiantes, entre otros. Finalmente, verificar si en todos los programas focalizados se ha aplicado el sistema interno de aseguramiento de calidad establecido por la institución y ello ha implicado mejoras continuas.

f. Efecto de la crisis sanitaria

Resulta indiscutible que las proyecciones económicas del país están directamente relacionadas a la evolución de la pandemia, tanto a nivel global como nacional, y los indicadores de progresión en contagios y muertes derivadas de la enfermedad mantienen un comportamiento irregular, con ciclos de recuperación y nuevas oleadas en todo el mundo. De este modo, mientras no haya disponibilidad de una vacuna efectiva los efectos económicos se extenderán en el tiempo, mucho más allá de la resolución de la crisis sanitaria.

Lo anterior está teniendo y tendrá un efecto directo en los ingresos económicos de las universidades, tanto por la disminución en el ingreso de estudiantes, como por las restricciones en los recursos estatales destinados al fortalecimiento y desarrollo de las instituciones.

- 2020: la pandemia tuvo un efecto negativo en la matrícula, se observan menores ingresos y costos no previstos necesarios para implementar la formación virtual. La discusión en el parlamento de un proyecto de ley para congelar el cobro de aranceles, puso en riesgo la sostenibilidad financiera de las universidades.
- 2021: el proyecto de ley de presupuesto 2021, que presenta una fuerte disminución de recursos financieros para las universidades del CUECH (-18 mil millones), universidades del G9 (-20 mil millones), Ministerio de Ciencia (-50 mil millones).
- 2022: aplicación de los aranceles regulados para una selección de carreras. En las simulaciones presentadas por la SUBESUP se observa un aumento en la brecha respecto el arancel de las universidades.

De este modo, todos los criterios se verán afectados de algún modo, siendo los más preocupantes: proceso de enseñanza aprendizaje; rendimiento académico, procesos de progresión y titulación oportuna de los estudiantes; cuerpo académico; gestión económica y financiera; aseguramiento de la calidad interna de programas de pre y postgrado; gestión de la vinculación con el medio; internacionalización institucional y redes; y planificación, gestión y desarrollo de la investigación, creación e innovación. Esto requiere definir cómo estos impactos van a ser considerados en los criterios y estándares de acreditación institucional durante los próximos años y qué orientaciones se entregarán por parte de CNA a los comités de pares evaluadores.

El estándar crítico del Criterio Gestión Económica y Financiera, debe tomar en consideración en forma adicional, la intersección mal diseñada de una serie de políticas públicas que afectan el financiamiento de la educación superior: disminución de fondos de asignación directa; limitaciones al financiamiento de gratuidad para estudiantes que exceden duración nominal; regulación restrictiva de los aranceles de pregrado, con una valoración casi nula de los costos de la investigación; etc. Los mayores recursos implicados en el logro de estos nuevos criterios y estándares entran directamente en contradicción con las políticas antes indicadas.

- g. Sugerencias a los Criterios y Estándares propuesto por CNA.

Comentario y sugerencias conceptuales

- i) De las 5 dimensiones de acreditación 3 corresponden a las funciones misionales que debe realizar toda universidad y 2 dimensiones a funciones institucionales transversales para garantizar una adecuada gestión y asegurar la calidad en todo el quehacer de la universidad. En las dimensiones asociadas a funciones misionales los criterios deberían evaluar y garantizar: Pertinencia, eficacia y

eficiencia de dichas funciones. En las dimensiones transversales los criterios deberían evaluar y garantizar Coherencia, Integridad, Sustentabilidad, Mejoramiento Continuo y Capacidad de Autorregulación de la institución.

- ii) Reducir la cantidad de criterios de 18 a 13. Para ello se sugiere: Dimensión Sistema Interno de Aseguramiento de Calidad (SIAC) reducir de 4 a 2. Los criterios que se proponen son: Política y Gestión del SIAC y Resultados del SIAC. Dimensión Vinculación con el Medio reducir de 4 a 2. Los criterios que quedarían son: Política, Modelo y Gestión de la VCM e Impactos de la VCM. Dimensión Investigación, Creación y/o Innovación reducir de 3 a 2. Los criterios que quedarían son: Política y gestión de la investigación, creación y/o innovación y Resultados de la investigación, creación y/o innovación. A su vez se sugiere que al Criterio 1 llamarlo Modelo Educativo y Diseño Curricular y Criterio 2 llamarlo Proceso y Resultados de la Enseñanza - Aprendizaje.
- iii) La descripción de los criterios y estándares deben ser claros y precisos. Debe privilegiarse evaluar los resultados e impactos relevantes, en especial en las funciones misionales. Ello implica, por ejemplo: En Dimensión Docencia y Resultados del Proceso Formativo, el nivel de logro de los perfiles de egreso, en Dimensión VCM los impactos internos y externos de la VCM, en Dimensión Investigación, Creación y/o Innovación, la producción científica y tecnológica y los impactos sobre la Innovación y Emprendimiento en el país y sus regiones. Los Criterios no deben señalar formas de cómo se pueden lograr. Eso lo decide cada institución en base a su autonomía.
- iv) Los estándares deben cumplir las siguientes condiciones: ser Especifico, Medible, Alcanzable, Relevante. Deben señalarse claramente su progresión a través de los 3 niveles. No deben estar descritos en base a niveles de complejidad de la institución si no de mayores niveles de calidad. Todo esto actualmente no se cumple.
- v) Todos los criterios y estándares deben tener como fin último: lograr la mejora continua, capacidad de autorregulación y el aseguramiento de la calidad de las Instituciones con niveles de desarrollo posible de alcanzar en el tiempo, pero exigentes. Todo ello contribuirá a seguir mejorando la educación superior de nuestro país y contribuir a su desarrollo integral.

Análisis por Dimensión y Criterios

Dimensión Docencia y resultados del proceso de formación	
<i>Criterio 1. Modelo educativo y desarrollo curricular</i>	
Observaciones	<ul style="list-style-type: none"> • En la definición de este criterio se indica “Dispone de un sistema de articulación entre todos sus niveles y, eventualmente, con el subsistema de formación técnico profesional”. No obstante, los estándares del criterio no recogen ningún aspecto para evaluar dicho sistema

	<p>(reconocimiento de aprendizajes previos, mecanismos de articulación, procesos de apoyo, etc.)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Este criterio tiene una extensión y complejidad interna bastante mayor que los demás, por lo que es recomendable su división. • Debido a la extensión y complejidad del criterio, da la impresión que los estándares no logran cubrirlo a cabalidad. • Cuando se refiere a la oferta virtual o combinada, especificar qué se espera del “rol mediador del profesor”. • Al declarar “Dispone de un sistema de articulación entre todos sus niveles”, ¿qué se espera de ello?, ¿a nivel de toda su oferta académica? • Para el estándar Nivel 1, considerar: Qué se entiende por “entorno significativo”. • ¿Qué sucede con la implementación del modelo educativo en contingencias nacionales (Pandemias, catástrofes o Movimientos Sociales), existen aspectos más relevantes sobre los cuales se analiza el criterio? • El estándar 3 considera una revisión periódica del modelo educativo, pero tratándose de un instrumento estructural para el desarrollo educativo de la institución, convendría solicitar que cada institución explicita un mecanismo de revisión que considere una periodicidad establecida. • Para el estándar Nivel 3: El incorporar "La práctica docente en la propia institución se constituye como un foco investigativo de la actividad de postgrado.", no parece pertinente al criterio, generando un sesgo hacia ciertas universidades. Si es otro el foco, se propone ajustar redacción. • Es preciso respetar la autonomía de las instituciones respecto de la definición y el alcance de su Modelo educativo. • Convendría cambiar nombre al criterio por Modelo Educativo y Diseño Curricular. Lo importante aquí es señalar: Contar con un Modelo Educativo formalmente aprobado para los distintos niveles formativos, modalidades y jornadas y que considera la misión y propósitos institucionales. Debe señalar la articulación entre los diferentes niveles
<i>Criterio 2. Proceso de enseñanza aprendizaje</i>	
Observaciones	<ul style="list-style-type: none"> • Los indicadores cuantitativos de este criterio, especialmente en los estándares 2 y 3 carecen de un sustento en los datos del sistema de educación superior y aparecen como arbitrarios. Además, no están basados en una evaluación de

la calidad de la gestión realizada, en la diferenciación disciplinaria y su establecimiento puede resultar en incentivos perversos a las instituciones.

- Los estándares cuantitativos deben reconocer una diferenciación según la condición de vulnerabilidad social de los estudiantes que ingresan a la institución.
- En cualquier caso, la titulación oportuna (n+1) establecida en el estándar 3 resulta fuera del desempeño de todas las instituciones del país.
- Resulta imprescindible morigerar la aplicación de los estándares cuantitativos de este criterio en razón del impacto derivado de la crisis sanitaria. En relación con cualquier evento de carácter externo, como por ejemplo la pandemia, que signifique consecuencias relevantes para el desarrollo institucional, se debería valorar la capacidad de reacción de la institución, más que niveles prefijados de indicadores.
- Es esperable que este criterio contemple en forma más significativa los importantes esfuerzos que las instituciones están implementando para dar nivelación, soporte y acompañamiento a los estudiantes que ingresan a las instituciones y que provienen de contextos socialmente frágiles, algo que se ha visto impulsado con la gratuidad.
- Evaluar su cambio nombre por Proceso y Resultados del Proceso Enseñanza–Aprendizaje. Su objetivo es dar énfasis a la importancia de los resultados de aprendizaje de los estudiantes, para lograr perfil de egreso prometido por la institución. Debería señalarse que se debe contar con un sistema de apoyo a los estudiantes, coherente con los requisitos de admisión y perfil de ingreso de estudiantes que ingresan a la institución. Su objetivo es mejorar los indicadores de progresión de los estudiantes.

Para el estándar Nivel 1, considerar:

- Incorporar en glosario o ficha anexa una definición de indicador de pregrado “tasa de retención institucional de primer año”.
- Se debe definir qué se entiende por Inserción Social en la vida universitaria, consideramos que es más adecuado el término “Inserción en la vida universitaria “de eso podemos hacernos cargo las IES.

Para el estándar Nivel 2:

	<ul style="list-style-type: none"> • En relación a programas de postgrado, qué se entiende por "reconocidos en el medio disciplinario y/o profesional". • Qué se entiende por "La universidad desarrolla prácticas de enseñanza innovadoras". • Incorporar en glosario o ficha anexa una definición de indicador de pregrado "tasa de retención institucional de cohorte, al término del tercer año". <p>Para el estándar Nivel 3:</p> <ul style="list-style-type: none"> • En el planteamiento "Lograr la articulación de sus actividades de vinculación con el medio con las experiencias de aprendizaje y los efectos en el medio", ¿qué se espera?, existe un nivel esperado que establezca el logro de ello? • Incorporar en glosario o ficha anexa con definición de indicador de pregrado "tasa institucional de titulación oportuna (n+1)". • Que se entenderá por "prácticas de enseñanza de alto impacto". • La referencia a la calidad del postgrado, claustro, se propone incorporar en criterio N°3. • A nivel del postgrado solo se proponen criterios académicos (focalizados en la disciplina) y profesionales, y en ninguno se alude a la interdisciplina, o de carácter mixto.
--	--

Criterio 3. Cuerpo académico

Observaciones	<ul style="list-style-type: none"> • Los indicadores cuantitativos de este criterio son muy sensibles a las condiciones específicas que enfrentan las universidades, dado que, por ejemplo, la realidad que poseen las Universidades regionales frente al reclutamiento de docentes es muy diferente a las observadas a nivel central. Es conveniente reconocer un grado de modulación de los indicadores en base a un principio de pertinencia, o bien, establecer indicadores de avance respecto de los propios desempeños institucionales. • El cálculo de indicadores de dotación del cuerpo académico tiene la complejidad de que los criterios de entrega de información al SIES no son homogéneos entre las instituciones, por lo que las curvas en el sistema no son confiables. • Se valora el uso del cálculo de proporción de JC sobre las JCE, superando el tradicional análisis de CNA en base a contabilización por rut, que implicaba sobre-estimar la proporción de part-time.
---------------	---

- Los conceptos de Inclusivo y de equidad de género deben explicitar con claridad a qué se refieren, toda vez que no existe una sola mirada sobre ello. Resultaría más apropiado requerir un contexto inclusivo y de igualdad de oportunidades sin discriminación.
- En este criterio también debiesen incluirse equivalencias del grado de doctor a subespecialidades - especialidades médicas u odontológicas o de salud.
- Definir qué significa que el cuerpo académico disponga de credenciales para la docencia y roles de gestión académica.
- A nivel del criterio y estándar, se hace referencia a “académicos” y “docentes”, se propone incorporar en un glosario su definición; y unificar en el documento si son sinónimos.
- Último párrafo, propuesta de redacción: “Los equipos académicos disponen de una dedicación de tiempo que es equilibrada y proporcionada por un marco o modelo de carga, que les permite desarrollar procesos y obtener resultados relevantes para dar cumplimiento a los desafíos estratégicos de la universidad”.

Para el estándar Nivel 1:

- ¿Qué se entiende por un cuerpo docente pertinente y suficiente? Estos conceptos son un tanto subjetivos. Incorporar en un glosario la definición exacta o de contexto.
- Incorporar en glosario los términos de JCE y JC.

Para el estándar Nivel 2:

- ¿Qué se entiende por “El cuerpo académico existente es adecuado en dotación, dedicación e idoneidad para el logro de los perfiles de egreso”, existirá una métrica para establecer su logro?. Incorporar en un glosario la definición exacta o de contexto.
- Incorporar en glosario “estudiantes por cada JCE académica”, ¿considera todos los estudiantes, pre y postgrado?.

Para el estándar Nivel 3:

- Qué se entiende por "conformación de un cuerpo académico con altos niveles de formación, productividad y dedicación académica", ¿existen métricas para establecer su logro?,

	<p>Debe ser concordante a las particularidades de las disciplinas presente en la institución, conforme a los niveles de formación y modalidades que ofrece la Institución.</p>
<p><i>Criterio 4. Investigación e innovación docente para la mejora del proceso formativo</i></p>	
<p>Observaciones</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Criterio poco desarrollado. Complementar, considerando declarar que las instituciones deben contar con políticas o procedimientos para fomentar esta actividad. • Distinguir entre investigación en docencia y disciplinar, con su descripción, e incorporar en un glosario. • Este criterio está enlazado a la Dimensión 5 y puede generar confusiones: Investigación, Creación y/o Innovación, sobre todo por la definición que establece CNA al criterio (La investigación e innovación es considerada una actividad relevante por la universidad...), su marco no se explicita, pero los temas dan cuenta que se trata de mejoras al proceso de enseñanza aprendizaje (que igual conectaría con el Criterio 18, de la D5). • Consideramos que se debería hacer referencia investigación en docencia universitaria. <p>Para el estándar Nivel 1:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Redacción, propuesta: La investigación e innovación en el proceso formativo que se desarrolla en la universidad cuenta <u>con mecanismos formales, pertinentes y actualizados</u> que le permiten analizar sus prácticas docentes de los programas que imparte y utiliza ese conocimiento para mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje a nivel interno. <p>Para el estándar Nivel 2</p> <ul style="list-style-type: none"> • En el apartado “Establece <u>una responsabilidad institucional</u> que le permite apoyar y analizar sus prácticas docentes, así como los avances disciplinarios y profesionales pertinentes a los programas que imparte.”, ¿a qué se refiere?, ¿que exista una instancia/ unidad responsable de ello?, ¿cuáles son los niveles de desarrollo para establecer logro del estándar?

Dimensión Gestión estratégica y recursos institucionales

Criterio 5. Proyecto institucional, gobierno, estructura

Observaciones

- En este criterio se han incorporado las nuevas exigencias y demandas que la sociedad plantea a las instituciones de educación superior, en términos de transparencia, participación, inclusión, equidad de género, regulación, igualdad de oportunidades y actuación ética de sus miembros. Todo parece muy necesario, pero impone un desafío práctico a la hora de la evaluación de tantos elementos reunidos.
- Surgen dudas respecto a la definición y operacionalización de los conceptos de inclusión y equidad de género. Los estándares tienen un fuerte componente prescriptivo y valórico, que pueden ser interpretados muy ampliamente por un evaluador (equidad de género, integridad, transparencia y participación por ejemplo.) y que ponen en riesgo la autonomía institucional para la definición de sus propios propósitos.
- En universidades cuyo proyecto académico está fuertemente orientado a la ingeniería, tecnología y ciencia, una interpretación o expectativa inadecuada sobre la variable equidad de género puede ponerla en una situación de desventaja en la evaluación.
- Tampoco es claro que se entiende por “autorregulación integral”
- En esta dimensión uniformar lenguaje. Se usa Plan Estratégico y después Plan de Desarrollo Estratégico. Los 6 elementos que forman parte del criterio 5, no están presente en los 3 niveles de estándar, por lo tanto, no se puede medir el mejoramiento progresivo. Esto se da en varios estándares. Dice “La institución cuenta con información que permite identificar características de sus estudiantes, a partir de lo cual realiza diagnósticos y toma medidas para lograr su inclusión de acuerdo con lo establecido en el proyecto institucional”. Este aspecto no corresponde evaluarlo aquí si no en dimensión 1.

Para el estándar Nivel 1:

- El último párrafo debería ser el primero debido a su importancia y trascendencia.
- Especificar cómo medir y evidenciar: “garantizar igualdad de oportunidades” o “diagnósticos sólidos y participativos”.

	<p>Para el estándar Nivel 2:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Contar con información sobre las características de sus estudiantes, no aplica solo para la inclusión. • Aclarar si se refiere a los objetivos o a la consistencia de éstos, cuando se refiere a “La institución evalúa sistemáticamente el desarrollo de las funciones establecidas en su proyecto institucional” y a “procedimientos efectivos de evaluación”. <p>Para el estándar Nivel 3:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Especificar cómo medir y evidenciar: “seguimiento estratégico y académico”, “garantizar integridad y efectividad” y “La institución cuenta con un sistema de gobierno que asegura el mejoramiento permanente como parte de su cultura organizacional”.
<i>Criterio 6. Gestión de Personas y de Recursos Materiales e Intangibles</i>	
Observaciones	<ul style="list-style-type: none"> • En los estándares no se visualizan tan claramente los recursos intangibles a que alude el título. • No se aprecia una graduación clara entre los niveles de los estándares. • Hay una complejidad inherente al hecho de integrar en un mismo criterio los estándares para la gestión de las personas y de la infraestructura y equipamiento. • En general, los elementos contenidos en los estándares dan cuenta de la exigencia de contar con procedimientos y recursos para asegurar infraestructura y equipamiento, pero faltan instancias de evaluación calidad, satisfacción, reposición, etc. • Se estima adecuado evaluar los recursos en función de los propósitos de cada institución. • ¿Qué se entiende por gestión prospectiva? <p>Para el estándar Nivel 1:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se debe considerar la medición de la existencia de procesos que incorporan características de burocracia institucional. • Especificar tipo de infraestructura ya sea física o tecnológica.
<i>Criterio 7. Gestión Económica y Financiera</i>	
Observaciones	<ul style="list-style-type: none"> • Incorporar el concepto de “administración” al criterio. • Estándares dan mayor importancia a la evaluación de la situación financiera que a los mecanismos.

	<ul style="list-style-type: none"> • El criterio no da importancia al Estado en materia de financiamiento, ni cómo, con la adscripción a la gratuidad se cautela o asegura la viabilidad del proyecto institucional. • El estándar 1, teniendo carácter crítico debe contener una alusión explícita a la flexibilidad en su evaluación en el marco de la pandemia. Al menos la mitad del periodo de vigencia de estos criterios y estándares se verán afectados por las consecuencias de la pandemia. • Para el estándar Nivel 1: Incorporar al estándar que las políticas están a disposición de todos y especificar qué se entiende con recursos suficientes. • Para el estándar Nivel 3: Especificar qué se entiende por contingencias. • En relación con cualquier evento de carácter externo, como por ejemplo la pandemia, que signifique consecuencias relevantes para el desarrollo institucional, se debería valorar la capacidad de reacción de la institución, más que niveles prefijados de indicadores. • Asimismo, no queda claro en la evaluación de este criterio, qué corresponderá a la Superintendencia, qué a la CNA y qué a los pares evaluadores. Los criterios, tal como están, dependerán de estándares no declarados, como la relación deuda/patrimonio o ratios de liquidez, que no están explicitados.
--	---

Dimensión Aseguramiento Interno de la Calidad

Esta es la dimensión más débil en la propuesta de la CNA. El SIAC debe cubrir todas las funciones institucionales. Por lo tanto, no hay para que colocarlas en distintos criterios. Luego se propone disminuir los criterios de 4 a 2. Los criterios más relevantes en esta dimensión son la existencia de una política de calidad y como ella se gestiona y los resultados de ella en todas las funciones institucionales, en especial en las misionales. Por lo tanto, se propone que los criterios sean: Política y Gestión del SIAC y Resultados del SIAC.

Criterio 8. Política, Funcionamiento y Articulación del Sistema de Calidad

Observaciones	<ul style="list-style-type: none"> • Este criterio y el siguiente podrían integrarse. Su operacionalización en dos criterios genera duplicidades. La articulación del sistema de calidad y el aseguramiento de la gestión de la calidad interna se confunden.
---------------	--

	<ul style="list-style-type: none"> • Se indica que el sistema interno de gestión de la calidad define los propósitos institucionales, pero no se especifica cómo se relaciona lo anterior con el proceso de planificación estratégica. <p>Para el estándar Nivel 1:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se sugiere plasmar que estas políticas son conocidas, comunicadas o están a disposición. • Los propósitos y las áreas de desarrollo se encuentran en el Plan Estratégico Institucional más que en la misión de una institución. <p>Para el estándar Nivel 2: Muy parecido al Estándar 2 del Criterio 9, no se observa claramente la diferencia entre ambos.</p>
<i>Criterio 9. Aseguramiento de la Gestión de la Calidad Interna</i>	
Observaciones	<ul style="list-style-type: none"> • Se evidencia confusión y traslape con el criterio anterior. Los criterios 8 y 9 podrían fusionarse en uno solo, cuesta encontrar diferencias entre ambos, y aportan solo redundancia y confusión. • El foco en el sistema de gestión tiene un tratamiento excesivamente procedimental, que puede traer como consecuencia el incentivo a la sobre-estructuración administrativa y la burocracia. • Se propone focalizar el sistema de gestión de la calidad en procesos claves o estratégicos.
<i>Criterio 10. Aseguramiento de la Calidad en Investigación, Creación y/o Innovación y Vinculación con el Medio</i>	
Observaciones	<ul style="list-style-type: none"> • Los Estándares Nivel 2 y Nivel 3 son muy parecidos, no se observa claramente la diferencia entre ambos. • Este criterio no identifica la evaluación de la articulación entre las diferentes funciones de la institución por lo que se sugiere considerar eliminar este criterio y dejar la integración, resultados e impacto o contribución y su mejora continua en las dimensiones de Investigación, creación e innovación, y la de Vinculación con el medio.
<i>Criterio 11. Aseguramiento de la calidad en programas de formación de pre y postgrado</i>	
Observaciones	<ul style="list-style-type: none"> • Este criterio es fuertemente dependiente de la modalidad con que se establezca la evaluación de la muestra intencionada de programas, de la que no tenemos ninguna noción. Se debiese explicitar la metodología o mecánica de selección de la muestra intencionada a la brevedad. • El concepto de homogeneidad como elemento de valoración para el cumplimiento progresivo de los estándares parece

	<p>inadecuado. No es esperable que los programas presenten niveles de homogeneidad, inclusive aunque compartan los mismos principios formativos de su modelo. Podría utilizarse el concepto de equivalencia en reemplazo.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Para el estándar Nivel 1: Llama la atención que en la métrica se haga referencia solo a programas de postgrado, considerando que el dominio incluye pre y postgrado. Adicionalmente, la exigencia de contar un 30% de la oferta de postgrado acreditada, se contradice con lo optativo de la acreditación de los magíster, y lo obligatorio de la acreditación de doctorado que establece la Ley 21.091. • Para el estándar Nivel 2: Se establece la exigencia de contar con al menos el 50% de la oferta de magíster, doctorado y de especialidades médicas y odontológicas acreditadas. Es necesario aclarar si se refiere a que el 50% de la oferta total de Postgrado debe estar acreditada, o a que el 100% de sus doctorados deben estar acreditados, así como también el 50% de sus magister y el 50% de sus especialidades médicas y odontológicas, para estar alineados a las indicaciones de la Ley. • En síntesis, los indicadores cuantitativos de los estándares 2 y 3 varían si se tratan de doctorados, magíster y especialidades médicas y odontológicas juntos o en forma separada. No queda lo suficientemente claro el cálculo. • El logro de este indicador cuantitativo también se ve afectado por factores y circunstancias del entorno, del mismo modo que el criterio cuerpo académico. • Adicionalmente no se entrega una justificación respecto a por qué el 70% de los programas acreditados garantiza calidad y no el 60 o 50 por ciento lo anterior en relación al principio de pertinencia.
--	---

Dimensión vinculación con el medio

Para analizar este criterio es necesario definir lo que es vinculación con el medio. La definición que se propone es: “Vinculación con el Medio es una función esencial y transversal de las instituciones de educación superior, expresión sustantiva de su responsabilidad social y compromiso con la comunidad; la que describe la colaboración y trabajo conjunto, de carácter horizontal y bidireccional, es decir, basado en el respeto, la reciprocidad y beneficio mutuo, entre las instituciones de educación superior y los actores públicos, privados y sociales, de su entorno significativo definido: local, regional, nacional e internacional. Ella contribuye a la pertinencia y logro de las otras funciones explicitadas en la misión institucional, y al mismo tiempo produce impactos en el medio

externo, contribuyendo al desarrollo integral, equitativo y sustentable de las personas, instituciones, regiones y el país”.

Esta definición considera los aspectos señalados en la ley de educación superior.

Por lo tanto, la VCM contribuye a mejorar la consistencia, pertinencia, eficacia, eficiencia y calidad de todo el quehacer institucional.

Luego se propone disminuir los criterios de 4 a 2. Los criterios más relevantes en esta dimensión son la existencia de una política y su Modelo de VCM, una gestión de ella que garantice su implementación y el logro de los impactos internos y externos definidos por la institución. Por lo tanto, se propone que los criterios sean: Política, Modelo y Gestión de VCM e Impactos de la VCM.

Para definir sus estándares considerar:

- Política de VCM. Ella debería explicitar sus propósitos, objetivos, el Modelo de VCM adoptados por la institución el cual debería considerar: Ámbitos definidos por la institución para la VCM con sus programas, impactos internos buscados en las otras funciones misionales, medio externo relevante para la institución e impactos externos esperados.
- Como se gestiona, identificando roles y funciones
- Asignación de recursos necesarios para asegurar su desarrollo.

Criterio 12. Política y mecanismos de vinculación con el medio

Observaciones	<ul style="list-style-type: none">• Se observa la tendencia a orientar la vinculación con el medio en las instituciones, sin considerar que cada una debería estimar con autonomía sus ámbitos relevantes.• En el estándar de nivel N°1, resulta extraña la inclusión, equidad de género y participación estudiantil como orientaciones de la política de Vinculación con el Medio. Si se trata de la participación de estudiantes y académicas en las actividades debiera plantearse en forma explícita. Como se ha indicado antes, debiera explicitarse en un glosario.• La distinción entre el estándar 2 y 3 no es suficientemente clara. En ambos de alude al logro y medición de resultados. Más adelante en los criterios 13 y 14 vuelven a aparecer los resultados en relación a sus efectos bidireccionales en la institución y la comunidad.• Para el estándar Nivel 3: Los mecanismos de Vinculación con el Medio deben ser autoevaluados con métricas.
---------------	---

	<ul style="list-style-type: none"> • En general los estándares se ven sobrecargados y repetitivos, la política debiera considerar la integración a las funciones universitarias pertinentes. • Estos elementos al carecer de una conceptualización aceptada por todos, pueden ser foco de discriminación política o ideológica. • Se propone que estas orientaciones referidas a inclusión y equidad de género estén en otras normativas institucionales, pero no necesariamente en la Política de Vinculación con el Medio.
<i>Criterio 13. Gestión de la vinculación con el medio</i>	
Observaciones	<ul style="list-style-type: none"> • La gestión de la vinculación con el medio y los mecanismos de vinculación con el medio tratados en el criterio anterior tienden a sobreponerse. Conviene plantearse la integración de estos criterios. • Para el estándar Nivel 1: Especificar qué se entiende por “recursos necesarios” y “reconocido”. • Para el estándar Nivel 2: Especificar cómo medir y evidenciar “La institución establece vínculos con entidades con las que desarrolla procesos de atracción de futuros estudiantes”. • El estándar de nivel N°2 indica: “La institución establece vínculos con entidades con las que desarrolla procesos de atracción de futuros estudiantes” lo que plantea una posición muy instrumental en el vínculo. • La institución en base a sus propósitos debiera determinar sus ámbitos de vinculación con el medio. • Debiese decir que la Institución asigna y <i>gestiona equilibradamente recursos internos o externos</i> para la ejecución de las actividades comprometidas en sus políticas y la participación de actores relevantes y reconocidos en la comunidad universitaria.
<i>Criterio 14. Efectos bidireccionales de la vinculación con el medio</i>	
Observaciones	<ul style="list-style-type: none"> • Criterio muy exigente, ya que demanda la medición de impacto desde el nivel 1. El sistema de IES en Chile no cumple este nivel, como para hacerlo exigible desde la primera aplicación de estos criterios y estándares. • Se aprecian traslapes a nivel de la dimensión, pero también con otras dimensiones en que se aborda elementos de la vinculación con el medio. En su conjunto, la vinculación pasó

	<p>a tener una perspectiva preponderante entre los demás elementos de la evaluación.</p> <p>Para el estándar Nivel 1:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Redacción: La institución desarrolla y mide. • Redacción: ...apoyo la comunidad y el entorno y extensión, entre otros o por ejemplo. • Se debería indicar cómo se medirá y evidenciará “identificar aprendizajes mutuos”.
<p><i>Criterio 15. Internacionalización Institucional y Redes Nacionales</i></p>	
<p>Observaciones</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Considerar el “international outlook” y sus indicadores (estudiantes internacionales, staff internacional y publicaciones en coautoría internacional). • Especificar si se refiere a todos los académicos y estudiantes cuando se señala “garantiza a académicos y estudiantes”. • En general, los estándares propuestos son difícil de alcanzar por instituciones regionales, no así por universidades de mayor envergadura. • Se aprecia una perspectiva restringida sobre la internacionalización, con fuerte énfasis en la movilidad, homologación y el establecimiento de redes académica, no incorporando dimensiones emergentes y ampliar a otras metodologías que contribuyen a construir un perfil internacional, a mejorar la docencia, investigación y gestión, tales como a “instancias formales de colaboración”. Aquí caben las posibilidades de movilidad virtual, programas de colaboración tipo COIL (Collaborative Online International Learning), clases espejo, modelos de innovación social otras. • No se consideran elementos asociados a estadías cortas, prácticas, la internacionalización en casa y/o internacionalización del currículo, el aprendizaje obligatorio del idioma inglés (nivel B2 según marco de referencia europeo), como ejemplos. • Al incorporarse el criterio de internacionalización dentro de VcM, ésta debiese considerar dentro de sus criterios de evaluación no solamente “objetivos y metas, alineadas a su plan estratégico” sino también un alineamiento con objetivos de desarrollo regional/global y un aporte a los vínculos que la propia región tenga con gobiernos u otros organismos externos. • Se sugiere invertir el orden de los niveles dos y tres quedando el nivel tres como dos y el dos como tres.

--	--

Dimensión Investigación, creación y/o innovación	
<i>Criterio 16. Política y proyecto estratégico para fomentar la investigación, creación y/o innovación</i>	
Observaciones	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué se entiende por productividad significativa? Incorporar en un glosario la definición exacta o de contexto. • Es necesario explicitar los estándares acerca de la creación artística. • Para el estándar Nivel 2: Sería importante que se explicitara que los criterios de la calidad de cada área del saber son diferentes, y que la institución considera estas diferencias en la promoción, ejecución y evaluación de los proyectos de investigación que desarrollan académicos y docentes. Parte de ello, la misma CNA lo establece en la existencia de Orientaciones de productividad por área del saber, y debiese ser analizado en contexto.
<i>Criterio 17. Planificación, Gestión y Desarrollo de la Investigación, Creación y/o Innovación</i>	
Observaciones	<ul style="list-style-type: none"> • El nivel 3 del estándar indica que la institución debe... "ser reconocida por sus mecanismos..." ¿Reconocida por quién? No es claro lo que se le pide a la institución para acceder a este nivel.
<i>Criterio 18. Resultados y contribución de la investigación, creación y/o innovación</i>	
<p>En esta dimensión se debe evaluar principalmente los resultados logrados en dos aspectos: Productividad y Contribución.</p> <p>Contribución entendida como medición del nivel de impacto de las actividades de investigación, creación y/o innovación en el medio local, regional, nacional e internacional y que responde a los objetivos previamente establecidos por la institución.</p>	
Observaciones	<ul style="list-style-type: none"> • El enunciado del estándar crítico N°1 es muy general, prestándose para interpretaciones: cómo deberá entender

	<p>un evaluador la consistencia entre los resultados y los propósitos institucionales.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Para el estándar Nivel 1: Llama la atención que exista un nivel crítico en una dimensión voluntaria, ¿significa que, a pesar de ser una dimensión voluntaria, de igual manera el no cumplimiento de este criterio le podría costar la acreditación a una Institución? • Ante el enunciado del estándar de nivel N°2: <i>“A su vez, la institución demuestra un desarrollo equilibrado en el desempeño de sus áreas estratégicas...”</i>, genera dudas respecto en cómo entender este equilibrio, sobre todo en consideración que el crecimiento de las áreas es dispar en la institución, dependiendo de su nivel de madurez y de condiciones disciplinarias. • Nuevamente se establecen niveles absolutos, sin relación con las condiciones que enfrenta la institución, ni su proyecto académico <p>Para el estándar Nivel 2:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Este es el único estándar en todo el documento que considera la evolución respecto al proceso de acreditación anterior. Sería interesante que esta metodología se aplique en otros estándares/criterios. • ¿cuál es el fundamento que respalda que 3 doctorados y no menos, garantiza la calidad de una institución? • A modo de sugerencia: Cambiar "Patentes" por "Activos de propiedad Intelectual" esto incluye también Derechos de autor (documentales y softwares); Marcas que también han sido producto de investigación. <p>Para el estándar Nivel 3:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿cuál es el fundamento que respalda que 8 doctorados y no menos, garantiza la calidad de una institución?
--	---

ADENDA: CRITERIOS Y ESTÁNDARES DE ACREDITACIÓN INSTITUCIONAL PARA EL SISTEMA DE FORMACIÓN TÉCNICO PROFESIONAL

<ul style="list-style-type: none"> • Reordenamiento de los párrafos, dejando en primer lugar el correspondiente a los propósitos institucionales, uniendo los párrafos 1 y 3 asociados a la función formativa. • ¿Qué se entenderá por “función formativa de calidad”, cuáles son los parámetros? Incorporar en un glosario la definición exacta o de contexto. • Cómo esta dimensión y criterios recogen el "reconocimiento de los aprendizajes previos de los estudiantes", o RAP. • No se mencionan elementos de política pública en la formación, como los sistemas de creditaje (para algunas IES referidos a SCT), y el Marco Nacional de Cualificaciones, así como la Política Nacional de Formación Técnico Profesional establecida por Mineduc. 	
<p><i>Criterio 1. Docencia y Resultados del Proceso de Formación</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Al reducir el alcance de vinculación con el medio a "sector productivo" impacta en limitar el concepto de "pertinencia" de la oferta. 	
Observaciones	<ul style="list-style-type: none"> • Estándar Nivel 1: Definir qué involucra " <u>los elementos necesarios</u> para orientar las decisiones respecto de su oferta formativa". • Estándar Nivel 2: Unificar redacción, en coherencia con estándares previos. Incorporando en todas al actor que realiza la acción, en este caso "La institución realiza". • Estándar Nivel 3: Unificar redacción, en coherencia con estándares previos. Incorporando en todas al actor que realiza la acción, en este caso "La institución realiza".
<p><i>Criterio 2. Modelo Educativo</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Releva el sustento fundamental pedagógico que debe tener un modelo pedagógico. 	
Observaciones	<ul style="list-style-type: none"> • Estándar Nivel 1: <ul style="list-style-type: none"> ➤ En la formación de un Técnico, las actividades prácticas juegan un papel relevante, lo cual no se refleja en la redacción del estándar, quedando en un segundo nivel. ➤ El modelo debe estar formalizado y ser conocido. • Estándar Nivel 2: <ul style="list-style-type: none"> ➤ La periodicidad para ajustes en metodologías y mecanismos según el perfil de ingreso, debe ser tal que no afecte a otros grupos de estudiantes. ➤ El compromiso de considerar los perfiles de ingreso es elevado, dado que dicha consideración en un ciclo corto de formación deja poco espacio para los "ajustes requeridos"; debiese ser nivel 3. ➤ El último párrafo asociado a “Los resultados de la formación práctica...” se propone como en un criterio aparte.

	<ul style="list-style-type: none"> • Estándar Nivel 3: El último párrafo asociado a “Para garantizar las oportunidades de aprendizaje...” se propone como en un criterio aparte.
<i>Criterio 3. Perfiles de Ingreso y Egreso</i>	
	<ul style="list-style-type: none"> • Considerar en la descripción el perfil de ingreso.
Observaciones	<ul style="list-style-type: none"> • Estándar Nivel 1: Los perfiles deben estar formalizados y ser conocidos. • Estándar Nivel 2: ¿Qué se entenderá por aplicación sistemática? • Estándar Nivel 3: ¿Qué periodicidad de evaluación es adecuada para carreras cortas?
<i>Criterio 4. Admisión y Condiciones de Acceso</i>	
Observaciones	<ul style="list-style-type: none"> • Para el estándar Nivel 1: <ul style="list-style-type: none"> ➤ Redacción: reemplazar en la idea "discriminadora" por algo positivo por ejemplo "inclusivo". ➤ Indicar en todas sus carreras, niveles, modalidades y jornadas.
<i>Criterio 5. Progresión de los Estudiantes</i>	
Observaciones	<ul style="list-style-type: none"> • Estándar Nivel 1: <ul style="list-style-type: none"> ➤ Las políticas y mecanismos deben ser formales y conocidos. ➤ Considerar en la progresión de los estudiantes no solo el apoyo académico sino otros aspectos integradores que contribuyan al bienestar estudiantil, lo cual impacta en su desempeño. • Estándar Nivel 2: ¿Qué se entenderá por etapas de proceso formativo en carreras cortas, de dos años por ejemplo? Definir etapas en ciclo de formación corto es confuso, limitado y complejo, es un concepto más aplicable a carreras con ciclos formativos extendidos, que pueden diferenciar en fases básicas y profesionalizantes.
<i>Criterio6. Empleabilidad</i>	
Observaciones	<ul style="list-style-type: none"> • Estándar Nivel 1: ¿Se establecerá un tamaño, censo?, ¿por carrera, modalidad, jornada? • Estándar Nivel 3: <ul style="list-style-type: none"> ➤ Complementar la redacción indicando al inicio que se refiere al seguimiento, “La información y resultados obtenidos del seguimiento...”. ➤ El incorporar el concepto de “emprendimiento” en este apartado, no logra conectarse con lo global de la dimensión donde no se había realizado referencia a ello previamente.
<i>Criterio7. Vida Estudiantil</i>	

<ul style="list-style-type: none"> • Redacción: complementar incorporando un objetivo, por ejemplo “que contribuyan al desarrollo integral de los estudiantes”. • Incorporar la componente de inclusión. 	
Observaciones	<ul style="list-style-type: none"> • Estándar Nivel 1: Políticas formalizadas y conocidas. • Estándar Nivel 2: No especificar la modalidad virtual, dado que en criterios anteriores no se ha especificado, entendiendo que aplica para todas las modalidades incluido ella. De no ser así, extender en los aspectos que corresponda, transversalmente al documento.
<p><i>Criterio 8. Cuerpo Docente</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué se entenderá por docente? Establecer con claridad en glosario, una definición objetiva, o que permita su comprensión en los diversos contextos institucionales. • Incorporar en la redacción: “Existe una política y normativa que regula el ingreso, permanencia, <u>progresión</u>, idoneidad y suficiencia, evaluación de desempeño de los docentes y el desarrollo de los equipos docentes, en atención a los requisitos de los programas que se ofrecen y al establecimiento de relaciones adecuadas entre los actores del proceso formativo”. 	
Observaciones	<ul style="list-style-type: none"> • Estándar Nivel 1: ¿Qué se entenderá por suficiente e idónea?, ¿existe una métrica para establecer el logro? • Estándar Nivel 3: <ul style="list-style-type: none"> ➢ ¿Se contempla una métrica para medir cumplimiento? por ej.: % de la dotación que se establecerá como necesario de estar vinculada. ➢ ¿Qué se entenderá por mejoramiento continuo en dotación docente?