

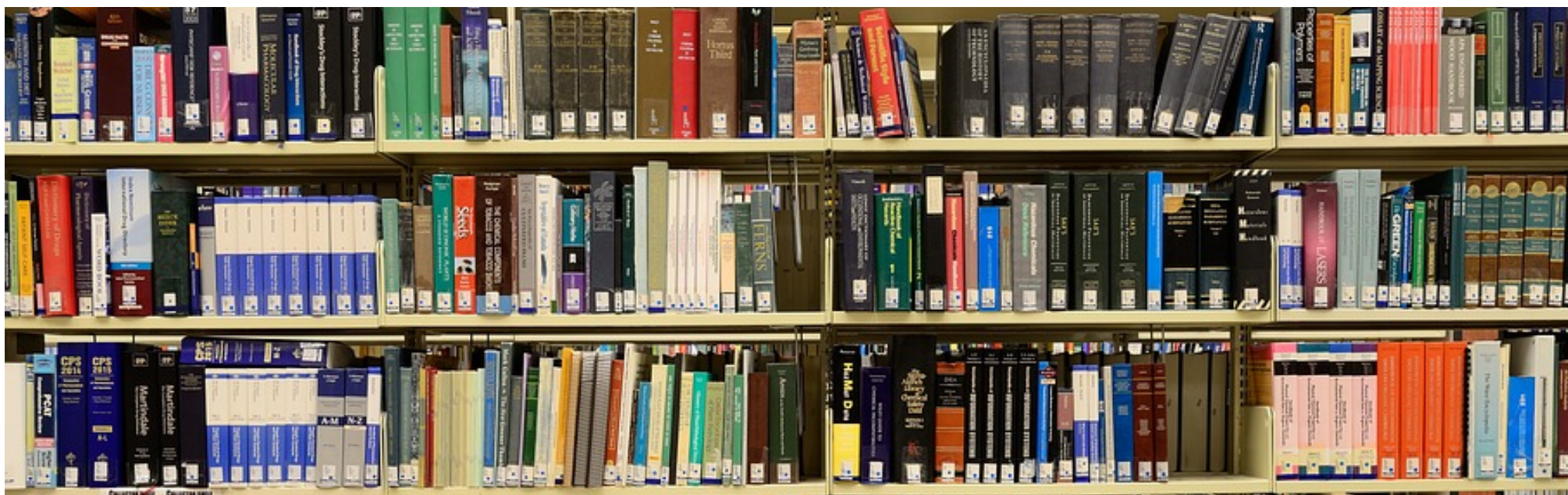
# Sistemas de aseguramiento de la calidad de la ESTP:

dimensiones y estándares en  
perspectiva comparada



# Introducción

Este boletín examina las dimensiones y estándares utilizados para evaluar la ESTP y sus programas. Primero presenta el marco de análisis y su foco; a continuación, la operación de los sistemas de aseguramiento de la calidad—con atención en la ESTP—de Australia, Estonia, Canadá, Estados Unidos, Holanda y Portugal. Por último, sobre esta base se describe el funcionamiento del sistema chileno a la fecha, administrado por la Comisión Nacional de Acreditación y las Agencias Acreditadoras, y las características del nuevo sistema propuesto por la Ley N° 21.091 y se sugieren algunas mejoras normativas como insumo para el debate.



# 1. Marco de análisis

Según explica el Boletín anterior (Número 3), a nivel internacional existe la tendencia de extender el aseguramiento de la calidad a la ESTP. En efecto, la diversificación de los propósitos institucionales, las exigencias gubernamentales para la asignación de recursos y el desafío de asegurar la fe pública involucrada en la entrega de títulos técnicos y profesionales dan lugar a una mayor preocupación respecto de las actividades de la ESTP (Mishra, 2019; Ryan, 2015; Schindler et al., 2015). En este contexto, la pregunta por las dimensiones y estándares aplicables a la calidad de la ESTP adquiere especial importancia.

Esta pregunta es respondida de diferente manera en cada contexto nacional. En consecuencia, existe una gran heterogeneidad en la configuración de los sistemas de aseguramiento de la calidad, así como en su impacto en la evaluación de la calidad de la ESTP. El presente informe destacará dos aspectos: (i) **dimensiones** consideradas al momento de determinar si la institución y sus programas cumplen con las expectativas que la sociedad posee respecto a su operación y (ii) **estándares**, esto es, cómo en concreto se evalúa si la institución cumple con los criterios esperados. La combinación de estas dimensiones resulta en un esquema útil para el análisis comparado.



# 2. Dimensiones y estándares en perspectiva comparada

## 2.1. Australia

El sistema de aseguramiento de la calidad australiano es altamente descentralizado. En particular, el Departamento de Educación y Entrenamiento, en conjunto con los distintos gobiernos territoriales y actores privados relacionados con el sector, son los principales responsables de controlar que las instituciones de ESTP respondan a las necesidades de los empleadores. Sumado a lo anterior, existen numerosas organizaciones especializadas en desarrollar estándares de formación para evaluar la formación en sectores específicos (Service Skills Organizations, SSO), establecidas con apoyo de comités de representantes de industrias (UNESCO, 2018).

Las instituciones de ESTP deben cumplir una serie de estándares para obtener la acreditación. En primer lugar, se evalúa la relevancia de la formación en la institución, prestando atención a si ella responde a las necesidades de la industria, si tiene la capacidad de atender a las necesidades de los distintos estudiantes, si existe un sistema para el reconocimiento de aprendizajes y experiencias laborales previos, si el personal docente tiene las competencias necesarias y posee conocimientos de las características de las industrias relevantes actuales, si sus metodologías de enseñanza están actualizadas y si existen mecanismos para validar la calidad de la formación externamente. A continuación, se recopila información sobre si la calidad de las operaciones de la institución está asegurada, lo que involucra determinar si ella sigue las normativas pertinentes a nivel nacional y regional, si existen sistemas para evaluar la calidad de la docencia y sus resultados y si la docencia responde a las demandas de los sectores industriales pertinentes. En tercer lugar, se observa su transparencia, especialmente si existe información sobre sus actividades, si la generación de antecedentes es actualizada y sigue los requisitos establecidos en la legislación pertinente y si existen procesos para el seguimiento del rendimiento académico de los estudiantes que permitan, a su vez, la transferencia entre instituciones. Cuarto, se considera la existencia de información precisa y asequible para estudiantes e interesados del mercado laboral, en particular, si la información es producida y distribuida de manera adecuada dentro y fuera de la institución siguiendo estándares objetivos. En quinto lugar, se determina si los estudiantes están suficientemente informados y protegidos, considerando si ellos tienen acceso a información sobre su futuro mercado laboral y pueden tomar decisiones informadas en el transcurso de sus carreras y si poseen claridad respecto de sus compromisos financieros. Luego, se analiza si los reclamos son registrados por la institución y si ella posee procedimientos para lidiar con ellos de una manera justa, eficiente y efectiva, en particular, si existe una política interna para enfrentar quejas respecto de estudiantes y el personal docente y administrativo, si dicha política incorpora procedimientos de apelación de manera clara y si la respuesta es efectiva y mantiene un registro sistemático de todas las decisio-

nes. Séptimo, se observa si la institución posee mecanismos adecuados de administración y gobierno; en este sentido se evalúa si acaso las autoridades tienen atribuciones suficientes para adoptar decisiones, si la administración satisface los requisitos de sustentabilidad financiera definidos nacional y territorialmente y si existe información clara a este respecto. Finalmente, se evalúa si la institución coopera con el organismo acreditador y si atiende a la normativa legal, prestando particular atención a si responde a las peticiones del órgano evaluador, si provee información objetiva respecto de sus actividades, si notifica sobre cualquier cambio significativo en la organización, si genera un informe anual para actores políticos y si informa a sus estudiantes y personal administrativo y académico de cualquier cambio relevante (Australian Government, 2018).

En lo que respecta a la acreditación de programas, la descentralización es más acentuada incluso que en el caso de la acreditación institucional, en cuanto es específica según sector de la industria. Las agencias operan de manera independiente, definiendo paquetes de estándares y criterios de calidad diferentes para programas de cada sector. Cada uno de estos paquetes determina competencias y conocimientos que deben ser impartidos (y por tanto evaluados) para que los estudiantes puedan desempeñarse efectivamente en sus lugares de trabajo.

Sin embargo, existen una serie de dimensiones y estándares comunes en estos paquetes. La primera dimensión tiene que ver con dar cuenta de los requerimientos de la fuerza laboral y, en particular, con satisfacer las necesidades de la industria, cumplir con las iniciativas políticas gubernamentales sobre calidad, reflejar los perfiles laborales contemporá-

-neos e incorporar orientaciones adecuadas para responder a desafíos futuros del sector. En segundo lugar, se evalúa la relación entre las instituciones y su entorno, considerando si promueven el reconocimiento nacional e internacional de sus estudios y si sus procesos de transferencia entre estudiantes obedecen a las regulaciones de la acreditación. A continuación, se evalúa si el programa refleja el acuerdo nacional sobre los conocimientos y habilidades requeridos por las industrias del sector, específicamente si son coherentes con dichas definiciones y si facilitan la movilidad laboral de sus egresados. En cuarto lugar, se decide si el programa es suficientemente flexible, lo cual implica ver si satisface la diversidad de las necesidades de estudiantes y empleadores y si apoya el acceso equitativo y la progresión de los alumnos. Quinto, se observa si el programa facilita el reconocimiento de las habilidades y competencias de los estudiantes, considerando si existen mecanismos para la transición entre escuela, educación vocacional y educación superior. Finalmente, se presta atención a si el programa posee mecanismos de coordinación con los sectores industriales para lo cual se determina si sus actividades son informadas de una manera objetiva a los actores relevantes y si sus metodologías de enseñanza son claras (Australian Industry and Skills Committee, 2016).

## 2.2. Estonia

El aseguramiento de la calidad en Estonia es altamente centralizado, siendo coordinado por la Agencia para la Calidad de la Educación Superior y Vocacional (EKKA). Este órgano es responsable de llevar a cabo la acreditación institucional y de programas de ESTP, aquella obligatoria y ésta voluntaria.

Por una parte, la acreditación institucional considera, en primer lugar, que su gestión administrativa sea capaz de ejecutar planes de desarrollo dentro de la organización, medida según la existencia de procesos de planificación sistemáticos y coordinados que incluyan distintas partes interesadas y la institucionalización de mecanismos de evaluación continua del logro de objetivos y el impacto de las actividades. A continuación, se evalúan los recursos de la institución, prestando especial atención a si ella administra sus recursos humanos, físicos y financieros de manera sistemática, sustentable y decidida y si sus comunicaciones internas y externas son manejadas de manera adecuada. En tercer lugar, se analiza si existe una cultura de la calidad, considerando si la institución demuestra una preocupación por la calidad en sus procesos y si las evaluaciones internas y externas son realizadas de manera regular dentro de la organización y contribuyen, además, a una planificación estratégica. Luego se determina si la institución sigue una ética académica, lo cual se evalúa según el grado de definición de sus principios, la existencia de procesos para socializar estos valores y la presencia de un código de conducta y de un sistema claro de reclamos vinculado a sanciones. En quinto lugar, se observa la internacionalización de la institución medida según la existencia de medios y fines claros y la creación de un entorno que promueva la movilidad de estudiantes y académicos. Sexto, se recopila información sobre su personal docente, especialmente la existencia de académicos en un número suficiente y con la experiencia profesional adecuada. En séptimo lugar, se decide si el programa de estudios toma en consideración las expectativas de actores externos a la institución, si responde a las demandas de los campos profesional y laboral relevantes, si los objetivos de enseñanza son formulados de manera específica y coherente y si contribuyen al desarrollo de la creatividad, el emprendimiento y otras competencias similares. Octavo, se analiza la enseñanza y aprendizaje, en particular, si los requisitos y procedimientos de admisión aseguran un acceso justo, si la institución se enfoca en las necesidades de los estudiantes y si ella forma profesionales a un nivel competitivo nacional e internacional. En noveno lugar, se presta atención a la evaluación de los estudiantes, observando si estos procedimientos reconocen los aprendizajes y experiencias laborales previas de los alumnos, si ellos son consistentes respecto de los objetivos de la institución y si su objetividad y confiabilidad está asegurada. Décimo, se consideran los sistemas de apoyo al aprendizaje, específicamente, la existencia de mecanismos de soporte académico, profesional y psicológico y la institucionalización de sistemas de seguimiento. En undécimo lugar, se define si existen actividades de investigación y desarrollo, en particular, si ellas contribuyen a que la institución cumpla sus fines y contribuya al desarrollo nacional, si permite hacer la docencia más pertinente para las necesidades de los estudiantes y si estos procesos están bien gestionados. Finalmente, se analiza el servicio a la sociedad, específicamente si la institución ayuda al desarrollo de sus comunidades inmediatas y si se promueven instancias de aprendizaje continuo en la sociedad (EKKA, 2017).

Por su parte, la acreditación de programas considera el programa de estudios y su desarrollo, determinando si éste es coherente con la legislación pertinente, los planes de desarrollo de la institución, las demandas del mercado laboral y los estándares profesionales. En segundo lugar, se observan los recursos administrativos, financieros y de enseñanza a disposición del programa, específicamente si ellos contribuyen al logro de sus objetivos, si existe material didáctico suficiente, si son adecuados para enfrentar cambios en el número de estudiantes y las expectativas del mercado laboral y si su desarrollo es sustentable. En tercer lugar, se analizan los procesos de enseñanza y aprendizaje, en particular, si ellos contribuyen a que los estudiantes desarrollen competencias individuales y sociales, si son flexibles y consideran las particularidades de los alumnos, si los métodos y herramientas de enseñanza son modernos, efectivos y permiten el desenvolvimiento de una cultura digital, si los estudios prácticos y teóricos desarrollados en el programa están vinculados, si la organización y el contenido de la formación práctica contribuye al logro de los objetivos de aprendizaje y responde a las necesidades de las partes interesadas y si impulsa la capacidad de movilidad estudiantil. Luego, el personal académico recibe atención también, especialmente si posee calificación y experiencia suficientes, si la evaluación de su actuar por parte de los estudiantes es positiva, si colabora con actores externos a la institución como empleadores, si incorpora profesores internacionales, si los docentes están involucrados en actividades de desarrollo profesional y de adquisición de competencias pedagógicas y si existen procesos para su evaluación. Finalmente, se determinan las características de los estudiantes, especialmente su motivación y capacidades, si la tasa de deserción es baja y la tasa de graduación es pertinente, si los estudiantes están satisfechos con el contenido, forma y método de aprendizaje y si involucra la participación de estudiantes internacionales, si la tasa de inserción laboral es alta y si los egresados y sus empleadores están satisfechas con su preparación profesional (EKKA, 2018).



## 2.3. Canadá

El sistema canadiense es altamente descentralizado, de modo de que cada provincia define sus dimensiones y estándares de acreditación institucional y de programas de manera diferenciada. En general, estos sistemas son administrados por organizaciones público-privadas que incluyen representantes del gobierno, empleadores y expertos en cada área.

En lo que sigue, se analiza el sistema de la provincia de Columbia Británica y, en particular, el rol de acreditación que desempeña la Junta de Evaluación de la Calidad de los Grados (DQAB), que incluye los diferentes niveles de la educación terciaria. En lo que respecta a la acreditación institucional, este órgano considera, en primer lugar, los propósitos, misiones y valores de modo de asegurar que estén asociados a procesos internos efectivos y que sea capaces de responder a los estudiantes, el mercado laboral y las necesidades de la sociedad. A continuación, se determina si los fines de la institución y sus planificaciones correspondientes son formuladas de manera realista y si acaso se involucran procesos de autoevaluación y evaluación de pares expertos para tal efecto. En tercer lugar, se observa si los lineamientos institucionales son suficientemente adaptables para responder a las necesidades distintas de facultades, departamentos y otras unidades académicas, prestando atención a si son capaces de influir efectivamente en los procesos de toma de decisiones de la institución y si son consistentes con sus planes de desarrollo general. Por último, se verifica si la institución posee mecanismos internos de aseguramiento de la calidad que informen sus actividades en el campo de la enseñanza (DAQB, 2018).

Por otra parte, en lo que refiere a la acreditación de programas, la DQAB considera, primero, su adecuación a los propósitos propios de su nivel educacional. A continuación, se espera que los resultados de aprendizaje del programa sean suficientemente claros y reconocibles por parte de otras instituciones de educación superior y los empleadores de la provincia. En tercer lugar, se considera el contenido curricular del programa y su capacidad de asegurar una adecuada formación profesional. Enseguida, la DQAB evalúa las metodologías de enseñanza y aprendizaje, en particular si el programa posee los recursos académicos, financieros y de infraestructura para avanzar hacia una enseñanza centrada en el estudiante. En quinto lugar, se considera si acaso el programa posee procedimientos de admisión y transferencia inter- e intrainstitucional efectivos. En sexto lugar, se reflexiona acerca de si la experiencia del cuerpo académico, así como su número, son pertinentes para realizar los objetivos de profesionalización y facilitar así la posterior inserción laboral de los estudiantes. Luego, se determina si los recursos físicos, de aprendizaje, de información y de infraestructura del programa analizado son suficientes para cumplir sus objetivos. Séptimo, el programa debe demostrar que en su desarrollo e implementación ha consultado a partes interesadas, incluyendo empleados, estudiantes y otras instituciones de educación superior. En octavo lugar, se debe demostrar que existen sistemas de control al interior del programa con participación de estudiantes, académicos y administradores (DAQB, 2018).



## 2.4. Estados Unidos

Como muestra el anterior Boletín, el sistema de aseguramiento de la calidad de la ESTP estadounidense es descentralizado a nivel estadual, siendo la acreditación institucional y de programas generalmente voluntaria. Un buen ejemplo de este tipo de prácticas se puede ver en una de las agencias responsables de acreditación de programas más grandes de Estados Unidos: la Comisión Acreditadora de la *Western Association of Schools and Colleges* (WASC), la cual tiene el rol de establecer criterios de acreditación de programas en California y fomentar reformas para asegurar que ellos cumplan sus fines.

Las dimensiones que considera WASC son varias. En primer lugar, la misión institucional y los resultados de aprendizaje de los estudiantes, criterio que involucra la evaluación de las competencias de las autoridades del programa y la determinación de si acaso existe un propósito formulado con suficiente claridad, así como una medición de los resultados del aprendizaje de los estudiantes. A continuación, se observa la infraestructura organizacional y el liderazgo administrativo de la institución, especialmente en lo que respecta a si existen políticas internas para asegurar su efectividad y capacidad de responder a las necesidades de los estudiantes. En tercer lugar, se evalúa si acaso el programa posee personal académico y administrativo y políticas suficientes para coordinar sus actividades de modo de asegurar la adquisición de competencias profesionales por parte de los estudiantes. Luego, se analiza si es que acaso el currículo del programa, así como sus docentes, entregan una formación capaz de responder a los desafíos del mercado laboral. En quinto lugar, se controla la existencia de definiciones claras respecto a cuáles son los objetivos del programa, observando los mecanismos de seguimiento de los estudiantes, las estrategias de enseñanza y la integración de tecnologías para que los alumnos puedan estar preparados para su futuro profesional. Sexto, se evalúa si acaso el programa tiene mecanismos de evaluación de sus actividades, incluyendo la formulación de análisis sobre datos de aprendizaje y su asociación con decisiones organizacionales para responder mejor a las demandas de sus estudiantes. En séptimo lugar, se examina la presencia de servicios de apoyo y consejo a los estudiantes dentro del programa. Una octava dimensión que WASC incorpora en su evaluación es la capacidad de administración del programa, el manejo de recursos financieros, los mecanismos de rendición de cuentas y la existencia de una infraestructura adecuada. Noveno, se analiza si el programa dispone de información pública sobre sus actividades y realiza actividades en conexión con sus comunidades aledañas. Por último, se decide si el programa tiene un plan de desarrollo institucional vigente (ASC WASC, 2013).

Por otra parte, la acreditación institucional en Estados Unidos es frecuentemente realizada por otras organizaciones, si bien la información sobre sus estándares específicos es más bien escasa. Para California, este es el caso de la Comisión de Acreditación de *Colleges* comunitarios y juveniles (ACCJC). En el cumplimiento de sus funciones, este órgano considera la misión de la institución, su calidad académica y eficacia e integridad institucional. A continuación, se considera la existencia de programas de aprendizaje y servicios de ayuda adecuados para las necesidades de los estudiantes. En tercer lugar, se considera si los recursos humanos, físicos, tecnológicos y financieros de la institución son adecuados para el cumplimiento de sus fines. Finalmente, se analiza su gobierno para verificar que existen liderazgos y procesos efectivos de toma de decisiones (ACCJC, 2018).

## 2.5. Holanda

En el caso holandés, el aseguramiento de la calidad de la ESTP es responsabilidad de la Organización de Acreditación. En efecto, las instituciones deben rendir cuenta obligatoriamente de sus acciones ante este órgano en un contexto más bien centralizado.

En lo que respecta a la acreditación institucional, la Organización de Acreditación considera las siguientes dimensiones. En primer lugar, su filosofía y políticas internas, que involucra verificar si existe consistencia entre la misión de la institución y sus decisiones administrativas y académicas. A continuación, la implementación efectiva de estas definiciones, prestando especial atención a las decisiones relacionadas con el personal administrativo y no administrativo, la existencia de mecanismos de evaluación estudiantil, la posesión de infraestructura adecuada y la atención a las necesidades de los distintos estudiantes. En tercer lugar, se considera la evaluación y el monitoreo de la capacidad de la institución de cumplir con estos objetivos, así como la creación de instancias de discusión para incorporar a actores relevantes en el proceso. Finalmente, se evalúa si la institución se enfoca en su desarrollo constante y en la mejora de la formación (NVAO, 2018).

Por su parte, en lo que respecta a la acreditación de programas, la evaluación considera que los objetivos esperados en términos de aprendizaje sean consistentes con el nivel y la orientación del programa, así como con las características del campo profesional, la disciplina y el mercado internacional. En segundo lugar, se presta atención al entorno de enseñanza y aprendizaje, observando la malla curricular del programa y la capacidad del personal docente de facilitar la adquisición de conocimientos por parte de los estudiantes. Luego, se evalúa si el programa tiene institucionalizado un sistema de evaluación y seguimiento de los estudiantes. Finalmente, se determina si acaso el programa es capaz de alcanzar los objetivos de aprendizaje prometidos de un modo efectivo y eficaz (NVOA, 2018).



## 2.6. Portugal

El órgano responsable de evaluar las actividades de las instituciones de ESTP es la Agencia de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior (A3ES). En este contexto, el A3ES configura un sistema altamente centralizado de acreditación obligatoria que, si bien utiliza dimensiones y estándares comunes para toda la educación superior, otorga mayor atención a observar la relación con el mercado laboral en el caso de las instituciones de ESTP.

Por una parte, en lo que respecta a la acreditación institucional, las dimensiones están definidas en la Ley N° 38 (2007). Ellas consideran, en primer lugar, la enseñanza proporcionada, las metodologías de enseñanza y aprendizaje y los procesos de evaluación de los estudiantes; la calificación del profesorado y su adecuación a los objetivos de la organización; la estrategia adoptada para garantizar la calidad de la educación; las actividades científicas, tecnológicas y artísticas; los medios de cooperación internacional; la colaboración interdisciplinaria, interdepartamental e interinstitucional; la eficiencia organizativa y de gestión; las instalaciones y equipos educativos y científicos y, por último, los métodos empleados para contribuir al desarrollo de la sociedad.

Por otra, la acreditación de programas considera la existencia de una estructura curricular centrada en el estudiante; la experiencia del personal académico y no académico; las características sociodemográficas de los estudiantes y sus resultados en términos de tasas de retención, graduación, internacionalización y empleabilidad; y la mantención de una organización interna y mecanismos de aseguramiento de la calidad pertinentes (AEES, 2018).



### 3. El caso chileno

El aseguramiento de la calidad de la ESTP en Chile es coordinado por la Comisión Nacional de Acreditación (CNA). En el cumplimiento de esta misión, este órgano distingue entre acreditación institucional, cuyo objeto es evaluar el cumplimiento de su proyecto corporativo, verificar la existencia de mecanismos internos de autorregulación y aseguramiento de la calidad y fortalecer su capacidad de autorregulación y mejoramiento continuo, y acreditación de programas, realizada hasta el momento por instituciones nacionales o internacionales (agencias acreditadoras) bajo la supervisión de la CNA. Si bien ambos procesos fueron originalmente pensados como voluntarios, con la salvedad de los programas conducentes al título profesional de Médico Cirujano y Profesor, la Ley N° 21.091 sobre Educación Superior (2018) establece la obligatoriedad de la acreditación institucional e incluye la acreditación de programas—ambos a cargo de la CNA—como parte de la evaluación institucional, con lo cual las demás agencias acreditadoras de programa se eliminan (Ministerio de Educación, 2018).

Si bien actualmente existen cinco dimensiones comunes para la evaluación de las distintas instituciones de educación superior (gestión institucional, docencia de pregrado, vinculación con el medio, docencia de postgrado e investigación), solo las primeras tres son aplicadas a la ESTP, en la medida que institutos profesionales y centros de formación técnica son descritos como instituciones enfocados hacia la inserción laboral de los egresados (CNA, 2013a, 2013b).

A su vez, existen similitudes y diferencias en los criterios de acreditación institucional en institutos profesionales y centros de formación técnica, como puede verse en el Cuadro 1.



Cuadro 1. Dimensiones de evaluación para la acreditación institucional en institutos profesionales y centros de formación técnica (sistema pasado)

Dimensiones	Institutos profesionales	Centros de formación técnica
Gestión institucional	Planificación y desarrollo de proyecto institucional (considera integridad institucional y plan de desarrollo estratégico)  Administración y recursos (considera recursos materiales e intangibles)  Servicios orientados a los estudiantes	Planificación y desarrollo de proyecto institucional  Administración y recursos  Servicios orientados a los estudiantes
Docencia de pregrado	Carreras  Docentes  Resultados	Carreras  Docentes  Resultados
Vinculación con el medio	Diseño y provisión de actividades  Resultados y contribución	Diseño y provisión de actividades  Resultados y contribución

En lo que respecta a similitudes, ambas modalidades de evaluación utilizan dimensiones idénticas. En tal sentido, la acreditación de la gestión institucional de institutos profesionales y centros de formación técnica considera misión, estructura organizacional, gobierno institucional y capacidad de autorregulación (planificación y desarrollo de proyecto institucional), información institucional y sustentabilidad económico-financiera (administración y recursos) y servicios estudiantiles y difusión y publicidad (servicios orientados a estudiantes). Las principales diferencias en este ámbito radica en que, en el caso de los institutos profesionales, se considera además de las dimensiones antes señaladas, la integridad institucional (capacidad para avanzar responsablemente en el cumplimiento de sus propósitos), la existencia de un plan de desarrollo estratégico (plan explícito que permite proyectar acciones futuras en todos los planos de desarrollo institucional) y la posesión de recursos materiales e intangibles (existencia, provisión y administración de infraestructura, instalaciones, equipamiento y recursos necesarios para cumplir con sus fines) (CNA, 2013a).

En lo que respecta a la docencia de pregrado, la evaluación de institutos profesionales y centros de formación técnica considera la existencia de mecanismos para asegurar la calidad en el diseño y provisión de carreras, el proceso de enseñanza y aprendizaje y la actualización de procesos formativos con innovación curricular (carreras), la dotación de docentes y su calificación (docentes) y la adopción de mecanismos para controlar la progresión de los estudiantes, promover su empleabilidad e instancias para su seguimiento una vez egresados (resultados).

Finalmente, la evaluación de la vinculación con el medio de las instituciones de la ESTP considera la existencia de políticas para orientar las actividades de vinculación con el medio y la posesión de órganos, recursos y capacidades para implementarlas (coherencia), así como la identificación de las contribuciones de cada actividad y su valoración según las necesidades de destinatarios internos y externos específicos (resultados y contribución).

Por su parte, en lo que respecta a la acreditación de programas, ella considera tres fases: autoevaluación, evaluación externa por un comité de pares externos y acreditación por parte de la CNA o la agencia acreditadora, según corresponda. La evaluación de los programas de la ESTP considera criterios de evaluación genéricos para las carreras técnicas de nivel superior, los cuales se refieren a los propósitos e institucionalidad (propósito, integridad, perfil de egreso, plan de estudios y vinculación con el medio), condiciones de operación (organización y administración, personal docente, infraestructura y recursos para el aprendizaje, participación y bienestar estudiantil y creación e investigación por el cuerpo docente) y resultados y capacidad de autorregulación (efectividad y resultados del proceso formativo y autorregulación y mejoramiento continuo). A su vez, esta evaluación considera criterios para cada carrera, formulados en base al análisis de expertos en el área correspondiente.

La nueva Ley N° 21.091 sobre Educación Superior reorganiza el sistema de aseguramiento de la calidad. Como se explora en el Boletín anterior, los principales cambios son (i) la obligatoriedad de la acreditación institucional que se aplicará progresivamente a partir de ahora para culminar con la obligatoriedad sin excepciones en 2025, (ii) la acreditación de programas será parte de la acreditación institucional, aplicándose cada vez a un grupo de programas en cada institución, siendo sin embargo obligatoria la acreditación de programas de medicina y de educación, y (iii) las agencias privadas dejarán de ser parte del sistema de acreditación (Ministerio de Educación, 2018).

La evaluación queda a cargo de la Comisión, la que debe considerar en su análisis las diferencias entre los mencionados sectores. La primera dimensión es la docencia y los resultados del proceso de formación, que refiere a las políticas y mecanismos institucionales orientados al desarrollo de una función formativa de calidad y, en particular, a la consistencia en el diseño, implementación y evaluación del modelo educativo; el contar con un sistema integral de apoyo al estudiante; la existencia de una dotación docente adecuada para los fines de la institución; y la institucionalización de un sistema de seguimiento de titulados y graduados. A continuación, la gestión estratégica y los recursos institucionales que apunta a si la institución contempla políticas de desarrollo y objetivos estratégicos y si existe una estructura organizacional e instancias de toma de decisiones adecuadas para el cumplimiento de sus fines, observando su misión y visión, el Plan de Desarrollo Estratégico, la estructura orgánica y de gestión y las políticas y reglamentos institucionales. En tercer lugar, el aseguramiento interno de la calidad, definida como la capacidad de la institución de abarcar la totalidad de las funciones de la institución y de promover el mejoramiento continuo e integral de su proyecto, que considera la elaboración e implementación de un sistema coherente, pertinente, efectivo, homogéneo, transparente y participativo de aseguramiento de la calidad. En cuarto lugar, la vinculación con el medio, entendida como la existencia de políticas y mecanismos sistemáticos de vinculación bidireccional con el entorno local, nacional e internacional, y con otras instituciones de educación superior, que involucra la definición de sus propósitos, la explicitación de grupos de interés, áreas relevantes, líneas de acción para su realización y financiamiento. La última dimensión es investigación, creación y/o innovación, descrita para el sector de la ESTP en términos de desarrollo de políticas y participación en actividades sistemáticas que contribuyan al desarrollo, transferencia y difusión de tecnologías, así como a la innovación y que observa, en particular, la productividad medida en iniciativas concretas para contribuir al sector productivo y resolver problemáticas del entorno y el impacto de la innovación al desarrollo de sectores de interés institucional (Ministerio de Educación, 2018; Music, 2019). Un resumen de las nuevas dimensiones y estándares propuestos para el sector de la ESTP se puede ver a continuación (Cuadro 2).

Cuadro 2. Dimensiones de evaluación para la acreditación institucional y de programas en institutos profesionales y centros de formación técnica (sistema futuro)

Dimensiones	Estándares
Docencia y resultados del proceso formativo	Modelo o proyecto educativo, contar con sistema integral de apoyo al estudiante, dotación académica/docente y seguimiento de titulados y/o graduados
Gestión estratégica y recursos institucionales	Misión y visión, plan de desarrollo estratégico, estructura orgánica y gestión y políticas y reglamentos institucionales
Aseguramiento interno de la calidad	Elaboración e implementación de un sistema interno e integral de aseguramiento de la calidad y sistema integral de información académica y administrativa y capacidad de análisis institucional
Vinculación con el medio	Definición de vinculación con el medio, propósitos, modelo de vinculación con el medio, modelo de gestión y financiamiento
Investigación, creación y/o innovación	Productividad y contribución





Considerando lo anterior, el siguiente cuadro muestra las dimensiones usadas en Chile en el sistema anterior y futuro para evaluar la calidad de las instituciones de ESTP y sus programas, en comparación con los sistemas de Australia, Estonia, Canadá, Estados Unidos, Holanda y Portugal (Cuadro 3).

Cuadro 3. Comparación de dimensiones y estándares en los sistemas de aseguramiento de la calidad para la ESTP en Australia, Estonia, Canadá, Estados Unidos, Holanda y Portugal

País	Dimensiones para aseguramiento de calidad institucional	Dimensiones para aseguramiento de calidad de programas
Chile (sistema anterior)	Gestión institucional, docencia de pregrado y vinculación con el medio	Propósitos e institucionalidad, condiciones de operación y resultados y capacidad de autorregulación
Chile (sistema futuro)	Docencia y resultados del proceso formativo, gestión estratégica y recursos institucionales, aseguramiento interno de calidad, vinculación con el medio e investigación, creación y/o innovación	Docencia y resultados del proceso formativo, gestión estratégica y recursos institucionales, aseguramiento interno de calidad, vinculación con el medio e investigación, creación y/o innovación
Australia	Pertinencia de la formación frente al campo laboral, gestión estratégica y recursos institucionales, docencia y resultados del proceso formativo, transparencia de la información y sistemas de seguimiento y apoyo al aprendizaje	Pertinencia de la formación frente al campo laboral, vinculación con el medio, relación estrecha con las industrias y empresas del sector, gestión estratégica y recursos institucionales y reconocimiento de aprendizajes
Estonia	Gestión estratégica y recursos institucionales, aseguramiento interno de la calidad, experiencia del cuerpo docente, internacionalización, docencia y resultados del proceso formativo, vinculación con el medio, sistemas de seguimiento y apoyo al aprendizaje, investigación, creación y/o innovación	Docencia y resultados del proceso formativo, gestión estratégica y recursos institucionales, metodologías de enseñanza y aprendizaje, experiencia del cuerpo docente y sistemas de seguimiento y apoyo al aprendizaje

Continuación cuadro 3. Comparación de dimensiones y estándares en los sistemas de aseguramiento de la calidad para la ESTP en Australia, Estonia, Canadá, Estados Unidos, Holanda y Portugal

País	Dimensiones para aseguramiento de calidad institucional	Dimensiones para aseguramiento de calidad de programas
Canadá	Gestión estratégica y recursos institucionales y aseguramiento interno de calidad	Gestión estratégica y recursos institucionales, docencia y resultados del proceso formativo, pertinencia de la formación frente al campo laboral, metodologías de enseñanza y aprendizaje, procedimientos de admisión y transferencia inter- e intrainstitucional, experiencia del cuerpo docente y relación estrecha con las industrias y empresas del sector
Estados Unidos	Gestión estratégica y recursos institucionales, docencia y resultados del proceso formativo y sistemas de seguimiento y apoyo al aprendizaje	Gestión estratégica y recursos institucionales, docencia y resultados del proceso formativo, pertinencia de la formación frente al mercado laboral, sistemas de seguimiento y apoyo al aprendizaje, aseguramiento interno de la calidad y transparencia de la información
Holanda	Gestión estratégica y recursos institucionales, docencia y resultados del proceso formativo, relación estrecha con las industrias y empresas del sector y aseguramiento interno de la calidad	Gestión estratégica y recursos institucionales, docencia y resultados del proceso formativo y aseguramiento interno de la calidad, sistemas de seguimiento y apoyo al aprendizaje
Portugal	Docencia y resultados del proceso formativo, experiencia del cuerpo de docente, aseguramiento interno de la calidad, internacionalización, gestión estratégica y recursos institucionales y vinculación con el medio	Seguimiento de los estudiantes, experiencia del cuerpo docente, docencia y resultados del proceso formativo y aseguramiento interno de la calidad

## 4. Conclusión

Como hemos mostrado en este boletín, existe una enorme diversidad en términos de dimensiones y estándares utilizados para evaluar la calidad de la ESTP. Sin embargo, en todos los casos examinados, existe una clara diferenciación en la operacionalización del sistema de aseguramiento de la calidad para el sector universitario y no universitario. En efecto, la evaluación de la calidad de las instituciones del último sector y sus programas se enfoca en la gestión institucional, si sus actividades apuntan a transmitir competencias que favorezcan la inserción de sus egresados en el mercado laboral, si responden a las características de sus estudiantes y si sus programas están alineados con las necesidades de industrias y empresas.

Al mismo tiempo, es preciso reconocer que existen diferencias significativas en la implementación de los sistemas de aseguramiento de la calidad de la ESTP entre los países examinados. Por una parte, en lo que respecta a la acreditación institucional, los sistemas muestran diferentes énfasis: Estonia y Portugal prestan especial atención a la habilidad de atraer estudiantes internacionales, Australia a la existencia de sistemas transparentes y de gestión de reclamos dentro de la institución, Canadá y Estados Unidos a la capacidad de establecer procesos efectivos y flexibles de toma de decisiones y Holanda a la integración de diferentes partes interesadas en el diseño y reformulación de los propósitos de la organización.

Por otra, en lo que toca a la acreditación de programas, los sistemas prestan atención a diversos factores: Australia enfatiza que las directrices de la enseñanza sean coincidentes con el diagnóstico de las partes interesadas sobre los conocimientos y habilidades requeridas por los empleadores, Estonia y Holanda la existencia de sistemas de seguimiento que permitan responder a las demandas de los estudiantes, Canadá el uso de metodologías de enseñanza adecuadas y la institucionalización de procedimientos de admisión y transferencia inter- e intrainstitucional y Portugal que la experiencia de formación esté centrada en el estudiante.

Comparados con estas experiencias, el sistema chileno futuro tiene varias similitudes y diferencias. En lo que respecta a las primeras, asigna importancia como los demás a los resultados de la docencia, el aseguramiento interno de la calidad, la gestión institucional, la vinculación con el medio y la innovación. En el mismo sentido, considera también una clara diferenciación entre criterios de evaluación para el sector universitario y el sector de la ESTP.

Sin embargo, a diferencia de los países examinados, este sistema avanza en la integración de las dimensiones y estándares de evaluación institucional y de programas. En una dirección similar, el sistema de acreditación propuesto no parece asignar una importancia especial a variables esenciales para la acción de las instituciones de educación superior de este sector, como por ejemplo la empleabilidad de los egresados y la existencia de mecanismos de transferencia inter- y extrainstitucional.

Considerado lo anterior, ¿qué aspectos deberán tenerse en cuenta a la hora de determinar las dimensiones y estándares de evaluación del sector de la ESTP?

En primer lugar, existe un énfasis común en los distintos modelos en cuanto a atender a la capacidad de la formación otorgada por las instituciones de promover una rápida inserción en el mercado laboral y de alinearse con las cambiantes necesidades del mundo empresarial e industrial. Este es un aspecto común en los sistemas de aseguramiento de la calidad examinados y que puede aplicarse a centros de formación técnica e institutos profesionales.

A continuación, la atención al uso de metodologías de enseñanza adecuadas que tomen en cuenta las características y demandas especiales de los estudiantes de la ESTP es un atributo particularmente desarrollado en el sistema canadiense que bien podría ser útil para las instituciones nacionales.

En tercer lugar, el énfasis en los mecanismos de transferencia dentro del sector ESTP, presente también en el modelo canadiense, es un atributo que conviene considerar. Si bien en Chile existen intentos por avanzar hacia sistemas de créditos impulsados por las propias instituciones, su inclusión entre las dimensiones y estándares de evaluación del futuro sistema de acreditación introduciría un poderoso incentivo para avanzar en la integración del sector.

Cuarto, se debe avanzar con decisión hacia la consideración de sistemas de seguimiento de estudiantes capaces de responder a sus demandas y reclamos en un contexto de alta transparencia. Los sistemas de Australia, Estonia y Holanda son ejemplos claros en este sentido.

Finalmente, una alternativa interesante para tener en cuenta es ofrecida por los casos australiano, canadiense y holandés, en los cuales uno de los elementos fundamentales en la evaluación de las instituciones ESTP es su capacidad de incorporar partes interesadas, como representantes de industrias y empresas, en la formulación de sus programas. Para instituciones definidas por su cercanía al mercado laboral esto sin duda ayudaría al cumplimiento de sus misiones propias.

# 5. Referencias

- ACCJC (2018). *Guide to Institutional Self-Evaluation, Improvement, and Peer Review*. California, United States: Accrediting Commission for Community and Junior Colleges.
- ACS WASC (2013). *Postsecondary Accreditation Manual. Accrediting Commission For Schools*. California, United States: Western Association Of Schools And Colleges.
- AEES (2018). *Guião para pedido de acreditação prévia de Novo Ciclo de Estudos (Ensino Universitário e Politécnico)*. Lisboa, Portugal: Agência de Avaliação e Acreditação do Ensino Superior - A3ES.
- Assembleia da República (2007). *Lei 38, Aprova o regime jurídico da avaliação do ensino superior*. Lisboa, Portugal: Diário da República.
- Australian Government (2018). *Training packages. Australian Skills Quality Authority*. Australia: Department of Education.
- Australian Industry and Skills Committee (2016). *Training Package Development and Endorsement Process Policy*. Australia: Department of Education.
- CNA (2013a). *Pautas de evaluación de acreditación institucional para institutos profesionales autónomos*. Santiago, Chile: Comisión Nacional de Acreditación.
- CNA (2013b). *Pautas de evaluación de acreditación institucional – Centros de formación técnica*. Santiago, Chile: Comisión Nacional de Acreditación.
- EKKA (2018a). *Institutional Accreditation*. Tallin, Estonia: Estonian Quality Agency for Higher and Vocational Education.
- EKKA (2018b). *Quality Assessment of Study Programme Groups in the First and Second Cycles of Higher Education*. Tallin, Estonia: Estonian Quality Agency for Higher and Vocational Education.
- Ministerio de Educación (2018). *Ley N° 21.091. Sobre educación superior*. Santiago, Chile: Ministerio de Educación.

Ministry of Advanced Education, Skills & Training British Columbia (2018). *Quality assurance process audit handbook*. British Columbia, Canada: Ministry of Advanced Education, Skills & Training.

Ministry of Advanced Education, Skills & Training British Columbia (2017). *Degree Program Review, Criteria And Guidelines*. British Columbia, Canada: Ministry of Advanced Education, Skills & Training.

Mishra, R. (2019). Usage of Data Analytics and Artificial Intelligence in Ensuring Quality Assurance at Higher Education Institutions. En *2019 Amity International Conference on Artificial Intelligence (AICAI)* (pp. 1022-1025). Dubai, Emiratos Árabes: IEEE.

Music, J. (2019). *Ley de Educación Superior: Desafíos e implicancias para las instituciones de educación superior*. Santiago, Chile: AEQUALIS Foro de Educación Superior

NVAO (2018). *Assessment framework for the higher education accreditation system of the Netherlands*. Amsterdam, Netherlands: Beoordelingskader accreditatiestelsel hoger onderwijs Nederland.

UNESCO (2018). *World TVET Database Australia*. Paris: UNESCO-UNEVOC International Centre for Technical and Vocational Education and Training.

Ryan, T. (2015). Quality assurance in higher education: A review of literature. *Higher learning research communications*, 5(4).

Schindler, L., Puls-Elvidge, S., Welzant, H., & Crawford, L. (2015). Definitions of quality in higher education: A synthesis of the literature. *Higher Learning Research Communications*, 5(3), 3-13.



Cátedra  
Políticas Comparadas  
de Educación Superior

Consejo de Institutos  
Profesionales y Centros  
de Formación Técnica  
Acreditados  
EDUCACIÓN SUPERIOR



**VERTEBRAL**

\*Las opiniones expresadas en este documento son de exclusiva responsabilidad del grupo de trabajo Vertebral - CPCE, compuesto por José Joaquín Brunner, Julio Labraña y Javier Alvarez, y no comprometen a la Universidad Diego Portales o al Consejo de Institutos Profesionales y Centros de Formación Técnica Acreditados Vertebral.