



Gestión de calidad: Definición de un modelo conceptual para educación superior

PAULA ANDREA MUÑOZ VÁSQUEZ

PROFESORES GUÍA: HÉCTOR VALDÉS GONZÁLEZ, PhD, OSVALDO BENAVENTE, Mg.

PROYECTO DE GRADO PRESENTADO A LA FACULTAD DE INGENIERÍA DE LA
UNIVERSIDAD DEL DESARROLLO PARA OPTAR AL GRADO ACADÉMICO DE
MAGÍSTER EN INGENIERÍA INDUSTRIAL Y DE SISTEMAS

SANTIAGO – CHILE
2020



Gestión de calidad: Definición de un modelo conceptual para educación superior

POR: PAULA ANDREA MUÑOZ VÁSQUEZ

Proyecto de Grado presentado a la Comisión integrada por los profesores:

PROFESORES GUIA: HÉCTOR VALDÉS GONZÁLEZ, PhD; OSVALDO BENAVENTE, Mg.

PROFESOR INTEGRANTE 1: ALEJANDRA BASUALTO, MBA.

PROFESOR INTEGRANTE 2: NATALIA MORALES, MBA.

Para completar las exigencias del Grado de Magíster en Ingeniería Industrial y de Sistemas.

Diciembre, 2020
Santiago, Chile

DECLARACIÓN DE ORIGINALIDAD

Por medio de la presente, declaro que el trabajo titulado: **Gestión de calidad: Definición de un modelo conceptual para educación superior**, que presento a la Universidad del Desarrollo de Chile, es de mi autoría y no ha sido publicado previamente, ni está siendo considerado para publicación bajo otra filiación. En igual sentido, declaro que el trabajo de tesis y su contenido, son originales y que todos los datos y referencias a trabajos ya publicados con anterioridad han sido debidamente identificados, referenciados o citados en el documento, y que estas citas han sido incluidas en las referencias bibliográficas. Afirmo, asimismo, que los materiales presentados no se encuentran protegidos por derechos de autor; y en caso de que así lo estuvieran, me hago responsable de cualquier litigio o reclamo relacionado con la violación de derechos de propiedad intelectual, exonerando de toda responsabilidad a la Universidad del Desarrollo de Chile.

Finalmente, me comprometo a no someter este trabajo (o parte de este), a consideración en ninguna revista o congreso para publicación sin contar con la aprobación y haber pasado el debido proceso de revisión en Universidad del Desarrollo. En caso de que un artículo sea aprobado para su publicación, autorizo a la Universidad del Desarrollo a incluir dicho artículo en sus revistas, y a reproducirlo, editarlo, distribuirlo, exhibirlo y comunicarlo en el país y en el extranjero, por medios impresos, electrónicos, Internet o cualquier otro medio, para propósitos científicos y sin fines de lucro.



Paula Andrea Muñoz Vásquez

Firma

Dedicada a Victoria y Claudio.
Los amores de mi vida, los pilares de mi fortaleza,
quienes son mi motor para ser una persona
cada día mejor, superarme día a día
y dar todo de mí
para lograr la mejor versión que puedo
ser, como madre, esposa, amiga,
y profesional.
Quienes además hacen que
mi mundo sea perfecto,
al menos para mí.
Y de ser una agradecida
día a día de la vida,
porque con ellos,
lo tengo todo.

AGRADECIMIENTOS

Durante el tiempo que cursé el magíster, sentí un apoyo y preocupación permanente de los académicos de las distintas asignaturas, cada vez que les escribía o preguntaba algo, siempre respondían de la mejor manera, muy cercanos, distinto a lo que uno podría pensar en el postgrado, una grata sorpresa; pero no sólo de ellos, también de nuestra coordinadora, Paulina, siempre al pendiente de todos los asuntos, pero sobre todo de nuestro director de programa, que guio con claridad, conocimiento y buena voluntad el presente trabajo, para que pudiésemos lograr el mejor de los resultados. Pero no todo refiere a la academia, que tuvo sus dificultades sin duda. Durante el proceso de construcción de este trabajo, conté incondicionalmente con el apoyo de mi familia, principalmente, de mi marido: Claudio, a quien agradezco esto y mucho más. Me significó viajar de una ciudad a otra clase a clase, para cumplir con el programa, y obviamente, sacrificando tiempo familiar y personal. A lo largo de este camino, mi familia y amigos siempre me recordaron de lo que soy capaz, lo que puedo hacer, me ayudaron para contar con los tiempos necesarios y así poder lograr un buen resultado, no con pocas dificultades, sobre todo cuando sentía que ya no tenía fuerzas ni energías para seguir, considerando que la última parte se desarrolló con una pandemia entre medio, además de ser un periodo con desafíos profesionales, re planteando la manera de trabajar y encima de todo, emprendiendo.

Mención especial para una personita que llegó en medio del camino, Victoria, que hizo cambiar mi mundo, re plantear mis prioridades que, con esa carita de amor y sonrisas, me daba ánimo y me alegraba el día mientras intentaba hacer de todo un poco, y mientras fue creciendo, se fue acomodando a los tiempos de mamá permitiéndome seguir adelante, en familia, como siempre lo hacemos.

No puedo dejar de mencionar a mi amiga incondicional, Karina, que nos conocimos en el mundo profesional hace ya muchos años y nunca más nos separamos, con todo lo que tenemos que hacer, como mujeres, madres y profesionales, siempre tuvo un

tiempo para darme ánimo, para escucharme cuando la necesité y para acompañarme en este proceso aportando su opinión objetiva y de mucho valor.

Sin duda, sin todos ellos no habría sido capaz de lograr todo lo que he logrado hasta este minuto de la vida, incluido el presente trabajo de graduación.

Gestión de calidad: Definición de un modelo conceptual para educación superior

Paula Andrea Muñoz Vásquez

Bajo la supervisión de los profesores Héctor Valdés y Osvaldo Benavente en la
Universidad del Desarrollo de Chile

Resumen

Este trabajo define un modelo de calidad para las universidades chilenas, a partir del análisis del estado del arte del aseguramiento de la calidad, desde un enfoque práctico. El objetivo de esta investigación es definir un modelo interno para la gestión de la calidad, considerando para ello las dinámicas utilizadas en los procesos institucionales, y con miras a desarrollar sistemáticamente la etapa de mejora continua. Para lograrlo se utiliza una metodología mixta, es decir, cualitativa y cuantitativa a través de una aproximación basada en la revisión de modelos de excelencia, un estudio longitudinal que considera acuerdos de acreditación institucionales entre los años 2007 - 2019 y la conceptualización en relación al estado del arte del aseguramiento de la calidad en Chile y América Latina. Los resultados evidencian que las definiciones establecidas para el modelo se muestran coherentes de cara a la mejora continua, permitiendo conceptualmente abordar las exigencias del marco regulatorio, y las principales debilidades identificadas en los acuerdos de acreditación publicados, desde un enfoque de procesos, mediante una adecuación de los modelos de excelencia existentes. **En síntesis**, se concluye que la definición realizada, resulta ser una oportunidad de mejora continua en la gestión de calidad universitaria, pues su implementación permitiría disponer de la definición y sistematización de los procesos necesarios para el aseguramiento de calidad, así como establecer planes operativos más coherentes, vinculando procesos estratégicos y resultados de acreditación de las instituciones, lo cual constituye una herramienta

de gestión, replicable en proyectos de similares características, en otras universidades o en otras instituciones de educación superior, tomando como base el presente estudio. La implementación de este marco de referencia supondrá considerar elementos clave como: compromiso de la alta dirección, sistemas de información eficientes, involucramiento de la comunidad interna, y recursos necesarios para su funcionamiento.

Palabras claves: Acreditación, Aseguramiento de la calidad, Mejora Continua, Modelos de Excelencia.

ÍNDICE GENERAL

1	INTRODUCCIÓN.....	12
1.1	GESTIÓN CON BASE EN MEJORA CONTINUA DE PROCESOS INSTITUCIONALES	15
1.2	BREVE DISCUSIÓN DE LA LITERATURA	18
	<i>Concepto de calidad en educación superior.....</i>	<i>18</i>
	<i>Contexto internacional del aseguramiento de la calidad en educación superior..</i>	<i>19</i>
	<i>Modelos de gestión de calidad o excelencia</i>	<i>21</i>
	<i>Aplicación de modelos de excelencia y calidad en educación superior.....</i>	<i>24</i>
	a) <i>ISO 9001 en educación superior.....</i>	<i>24</i>
	b) <i>Modelo Malcolm Baldrige en educación superior</i>	<i>26</i>
	c) <i>Modelo EFQM en educación superior.....</i>	<i>28</i>
1.3	CONTRIBUCIÓN DEL TRABAJO	30
1.4	OBJETIVO GENERAL.....	31
	1.4.1 <i>Objetivos específicos.....</i>	<i>31</i>
1.5	PROPUESTA METODOLÓGICA	32
1.6	ORGANIZACIÓN Y PRESENTACIÓN DE ESTE TRABAJO.....	35
2	PRESENTACIÓN DEL PROBLEMA Y METODOLOGÍA SELECCIONADA	36
2.1	CONTEXTO Y PRESENTACIÓN DE LA PROBLEMÁTICA.....	36
	2.1.1 <i>Contexto internacional.....</i>	<i>38</i>
	2.1.2 <i>Contexto nacional.....</i>	<i>42</i>
2.2	METODOLOGÍA SELECCIONADA	45
2.3	FUENTES DE DATOS	46
2.4	SELECCIÓN DE LA MUESTRA	47
2.5	CONCLUSIÓN Y ANÁLISIS DEL CAPÍTULO	48
3	RESULTADOS.....	49

3.1	ANÁLISIS Y COMPARACIÓN DE LOS MODELOS DE EXCELENCIA.....	49
3.2	ANÁLISIS DE LOS DICTÁMENES DE ACREDITACIÓN INSTITUCIONAL	55
3.3	DEFINICIÓN DEL MODELO	60
3.4	CONCLUSIÓN Y ANÁLISIS DEL CAPÍTULO	67
4	CONCLUSIONES GENERALES	68
4.1	PROPUESTA PARA TRABAJOS FUTUROS	70
5	REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS.....	71
6	ANEXOS	76

ÍNDICE DE TABLAS

TABLA 1: PAÍSES IBEROAMERICANOS CON SISTEMAS DE AC ESTABLECIDOS	40
TABLA 2: COMPARACIÓN Y EQUIVALENCIA CRITERIOS NACIONALES DE ACREDITACIÓN INSTITUCIONAL EN RELACIÓN CON CRITERIOS MODELO MALCOLM BALDRIGE	76
TABLA 3: COMPARACIÓN CRITERIOS CNA Y CRITERIOS EFQM	79
TABLA 4: ACREDITACIÓN INSTITUCIONAL UNIVERSIDADES DEL CRUCH	83
TABLA 5: UNIVERSIDADES CHILENAS ACREDITADAS, QUE NO PERTENECEN AL CRUCH	84
TABLA 6: UNIVERSIDADES NO ACREDITADAS O FUERA DEL SISTEMA	84
TABLA 7: UNIVERSIDADES DEL CRUCH ACREDITADAS POR 7 AÑOS	85
TABLA 8: UNIVERSIDADES DEL CRUCH ACREDITADAS POR 6 AÑOS	87
TABLA 9: UNIVERSIDADES DEL CRUCH ACREDITADAS POR 5 AÑOS	91
TABLA 10: UNIVERSIDADES DEL CRUCH ACREDITADAS POR 4 AÑOS	97
TABLA 11: UNIVERSIDADES DEL CRUCH ACREDITADAS POR 3 AÑOS	101
TABLA 12: MODELOS Y MECANISMOS DE AC EN UNIVERSIDADES DEL CRUCH	103
TABLA 13: MODELOS Y MECANISMOS DE AC EN UNIVERSIDADES DEL CRUCH	104

ÍNDICE DE FIGURAS

FIGURA 1: REPRESENTACIÓN MODELO MALCOLM BALDRIGE EN EDUCACIÓN SUPERIOR	27
FIGURA 2: REPRESENTACIÓN DE MODELO EFQM	29
FIGURA 3: METODOLOGÍA DE TRABAJO	32
FIGURA 4: ESTRUCTURA DE LOS RESULTADOS.....	49
FIGURA 5: REPRESENTACIÓN MODELO MALCOLM BALDRIGE EN FUNCIÓN DE LOS CRITERIOS CNA- CHILE PARA LA ACREDITACIÓN INSTITUCIONAL	53
FIGURA 6: MODELO CONCEPTUAL DE EXCELENCIA PARA UNIVERSIDADES CHILENAS	62
FIGURA 7: MAPA DE MACRO PROCESOS PARA EL MODELO PROPUESTO	66

ÍNDICE DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1: HISTOGRAMA AÑOS DE ACREDITACIÓN UNIVERSIDADES DEL CRUCH.....	56
GRÁFICO 2: FRECUENCIA DEBILIDADES IDENTIFICADAS EN EL ÁREA DE GESTIÓN INSTITUCIONAL, REFERIDAS A LA PLANIFICACIÓN ESTRATÉGICA	57
GRÁFICO 3: FRECUENCIA DEBILIDADES IDENTIFICADAS EN EL ÁREA DE GESTIÓN INSTITUCIONAL, REFERIDAS A LA ESTRUCTURA ORGANIZACIONAL Y SISTEMA DE GOBIERNO.	58
GRÁFICO 4: FRECUENCIA DEBILIDADES IDENTIFICADAS EN EL ÁREA DE GESTIÓN INSTITUCIONAL, REFERIDAS A LA PLANIFICACIÓN DE LOS RECURSOS HUMANOS.	105
GRÁFICO 5: FRECUENCIA DEBILIDADES IDENTIFICADAS EN EL ÁREA DE GESTIÓN INSTITUCIONAL, REFERIDAS A LA PLANIFICACIÓN DE LOS RECURSOS MATERIALES.....	106
GRÁFICO 6: FRECUENCIA DEBILIDADES IDENTIFICADAS EN EL ÁREA DE GESTIÓN INSTITUCIONAL, REFERIDAS A LA PLANIFICACIÓN DE LOS RECURSOS FINANCIEROS.....	106
GRÁFICO 7: FRECUENCIA DEBILIDADES IDENTIFICADAS EN EL ÁREA DE GESTIÓN INSTITUCIONAL, REFERIDAS AL ANÁLISIS INSTITUCIONAL.	107
GRÁFICO 8: FRECUENCIA DEBILIDADES IDENTIFICADAS EN EL ÁREA DE GESTIÓN INSTITUCIONAL, REFERIDAS A LA AUTOEVALUACIÓN INSTITUCIONAL.	107

1 INTRODUCCIÓN

Según el estudio “Calidad académica y relevancia social de la educación superior en América Latina”, algunos países de la región cuentan con sistemas de Aseguramiento de la Calidad (AC) consolidados, como Argentina, México, Brasil, Colombia y Chile; otros están en una situación más incipiente como Paraguay, Ecuador, Perú o Bolivia y, en otros, la situación está menos avanzada: Venezuela, Guatemala y Honduras (Orozco Silva, 2010). Los diversos estudios en esta materia señalan que los sistemas de AC prácticamente son desarrollados por instituciones ligadas al Estado (Lemaitre M. , 2018), existiendo algunos de naturaleza pública como los de Colombia, Chile o Perú; gubernamentales – como Brasil, Argentina, México y Uruguay; o de naturaleza privada o mixta (México, Puerto Rico o Chile). En el caso particular de Chile, se observa una naturaleza pública y privada en torno al AC: Consejo Nacional de Educación (CNED), Comisión Nacional de Acreditación (CNA), Ministerio de Educación (Mineduc) y Agencias Privadas de Acreditación.

En cuanto al proceso, se identifican aspectos comunes en relación al AC en la región que es posible mencionar: la base común se encuentra en la autoevaluación; el juicio de la evaluación se basa en el de pares académicos; la acreditación se realiza por un periodo determinado y, por último, los procesos culminan con un informe que se constituye en una herramienta de gestión, para la mejora continua.

Aunque existen variadas definiciones de calidad, hay tres niveles a considerar en cuanto al AC en educación superior, tanto en Chile como en América Latina:

- a) **Control de Calidad:** corresponde a condiciones mínimas de operación, es decir, autorización para funcionar, licenciamiento y autonomía, en el país es otorgado por el Consejo Nacional de Educación Superior, CNED;
- b) **Garantía de Calidad:** corresponde a la validación del funcionamiento de las IES, sus carreras y programas, tiene como resultado la acreditación; en Chile es otorgado por la Comisión Nacional de Acreditación, CNA-Chile.

c) **Aseguramiento de la calidad:** mejora continua, fomento de la calidad o mejoramiento permanente. Aquello implica el desarrollo de mecanismos de autorregulación y la ejecución de planes de mejoramiento; sin duda, corresponde a la etapa donde se observan mayores diferencias y niveles de avances en la región.

Desde otra perspectiva, el concepto de calidad presenta distintos alcances en educación superior, dependiendo del ámbito de acción en el cual se aplica, como procesos de evaluación, gestión, y planificación estratégica. En esa línea, existen distintas miradas sistémicas que logran traducirse en modelos de evaluación y gestión de la calidad en la educación superior, como son: TQM, EFQM, CINDA y MEXA (González Fiegehen & Espinoza, 2008).

En Chile, existe un modelo de AC, el cual ha sido validado nacional e internacionalmente, definido, readecuado y re-articulado desde que se convirtió en ley hace más de 10 años (Ley-20.129, 2006). Junto con la ley 20.129 y la creación de la CNA en Chile, el año 2007, que es la responsable de velar por su cumplimiento; se formalizaron también la existencia de agencias privadas de acreditación, que, hasta la fecha siguen en funcionamiento y han permitido realizar la evaluación externa para los programas de pre y postgrado. Sin embargo, el rol de las agencias privadas cambió a partir de la ley 21.091. La ley favorece la recuperación del rol protagónico del Estado en esta materia, siendo CNA-Chile la responsable de los procesos obligatorios de acreditación de pre y postgrado, junto con la acreditación institucional. Lo anterior, ha ayudado a consolidar un sistema que busca brindar garantía pública de calidad en las Instituciones de Educación Superior (IES).

Así, la acreditación es entendida como el conjunto de actividades relacionadas con la verificación del cumplimiento de las condiciones y requisitos técnicos exigidos para su funcionamiento por parte de las entidades certificadoras (CNA, Chile). Es tal la importancia que ha tomado en el país, que incluso la asignación de recursos a las IES – tanto directos como indirectos - está sujeta a los resultados de acreditación. Entre estos recursos se encuentran las becas, por lo cual, es un factor decisivo para los estudiantes y sus familias al momento de escoger una IES.

En cifras, al año 2019, considerando las 144 IES autónomas en Chile, la cobertura de acreditación institucional correspondía a un 63%, lo que se traduce en 45 Universidades, 15 Centros de Formación Técnica (CFTs), 19 Institutos Profesionales (IP) y 9 Instituciones de las Fuerzas Armadas (CNA-Chile, 2019). En relación a las universidades, a la fecha¹, 30 se encuentran adscritas al Consejo de Rectores de las Universidades Chilenas, CRUCH, y 28 de ellas se encuentran acreditadas (las dos restantes: De O'Higgins y Aysén, por lo reciente de su creación, aún no se pueden someter a un proceso de acreditación, por no contar con estudiantes graduados). Es decir, el 100% de las universidades acreditables del CRUCH se encuentran acreditadas. El promedio de años de acreditación de estas universidades es de 5.07 años y 3 de ellas cuentan con acreditaciones máximas (7 años)².

Si bien nuestro país ha avanzado en esta materia y así lo muestran las cifras anteriores, quedan muchos desafíos pendientes, como transitar desde el **control de calidad** o garantía de calidad (rendición de cuentas), hacia la mejora continua (**aseguramiento de la calidad**) que incluya desde los procesos de auditorías internas y mecanismos de autorregulación, hasta la promoción de la calidad, con fines de lograr el fortalecimiento institucional, el compromiso e involucramiento de toda la comunidad y la generación de una cultura interna de la calidad.

En este sentido, los actuales requerimientos legislativos en materia de calidad en Educación Superior, sugieren la necesidad de este avance, es decir, el tránsito desde modelos internos con mayor énfasis en la obtención de certificados de calidad, como lo son normas y estándares nacionales e internacionales (Acreditación, ISO, otros) hacia modelos internos de autorregulación con mayor énfasis en el desarrollo institucional articulado. Los requerimientos antes mencionados quedan explícito en la nueva ley de Educación Superior, donde se señala que las instituciones deben contar con un *“sistema interno de aseguramiento y gestión de la calidad, el cual debe abarcar la totalidad de las funciones que la institución desarrolla, así como las sedes*

¹ Al 31 de octubre de 2020

² Datos obtenidos de la página CNA-Chile, al 31 de octubre de 2020

que la integran y deberá aplicarse sistemáticamente en todos los niveles y programas de la institución de educación superior” (Ley-21.091, 2018). Así, los modelos aplicados deberán entonces orientarse al mejoramiento continuo, resguardando el desarrollo integral y armónico del proyecto institucional.

1.1 Gestión con base en mejora continua de procesos institucionales

A partir de lo anterior, es posible efectuar el siguiente cuestionamiento: ¿Cuáles son las variables críticas que permiten definir un modelo de calidad en educación superior para instalar la mejora continua?

Si bien las IES y, en particular, las Universidades han dado respuesta – total o parcialmente - a las deficiencias y/o desafíos identificados en torno a calidad en los procesos de acreditación, o al menos, avanzado en ello, el problema parece generarse por la falta de definición. La nueva ley no plantea de manera explícita un modelo de gestión de la calidad. En relación a aquello, un estudio venezolano del año 2018 compara los avances en la ley 21.091 respecto del aseguramiento de la calidad en función de la ley 20.129, concluyendo que no define ningún tipo de modelo de gestión de la calidad, sino más bien es una respuesta a las críticas y requerimientos del sistema por parte de la OCDE y la comunidad en general (Pulido Rocatagliata & Espinoza Díaz, 2018).

Dado lo anterior, en muchos casos, existe dificultad o poca claridad para la definición y sistematización de procesos que contribuyan a la mejora continua, al fomento de la calidad; o - cuando éstos están definidos en una institución - no necesariamente interactúan con otras unidades claves de las instituciones, la responsabilidad se asocia a la “unidad de calidad” generando en muchas ocasiones, silos funcionales, falta de integración, de difusión y, por ende, de articulación. Esta situación hace que no se entienda como una responsabilidad de toda la comunidad universitaria, y, por tanto, no necesariamente contribuye a establecer objetivos comunes para los

lineamientos actuales en aseguramiento y gestión de la calidad, que afectan a la comunidad universitaria.

Con el objetivo de constituir una red de trabajo nacional en torno al AC, es que se crea en el año 2013 la Red de Calidad del CRUCH³. Posteriormente, se crea la Red de Calidad del Consorcio de Universidades Estatales de Chile, CUECH el año 2015, del cual resulta el documento “Aseguramiento de la Calidad desde la perspectiva de las Universidades Estatales de Chile” que plantea, entre otras temáticas, que los avances en procesos de aseguramiento de la calidad, siguen siendo dispares, donde muchas instituciones reaccionan sólo en función de los procesos de acreditación (Consortio de Universidades Estatales de Chile, 2017).

Así, los diversos autores e instituciones concuerdan en que el cumplimiento del rol de las IES frente al aseguramiento de la calidad ha sido heterogéneo, principalmente, frente a la mejora continua. Muchas veces, los planes de mejoramiento resultado de los procesos de acreditación constituyen una declaración de buenas intenciones, pero no se garantiza su ejecución. Se observa en diversos dictámenes de acreditación institucional de las universidades del CRUCH debilidades en el área de gestión institucional asociadas al planteamiento de los planes de mejoramiento, que no son – en ningún caso – causal de no acreditación.

La necesidad de contar con un modelo de aseguramiento interno de la calidad es una problemática que no es aislada ni poco conocida en el país, considerando también que los conceptos de aseguramiento y gestión de la calidad son todavía recientes en el contexto de educación superior porque, por un lado, la ley de aseguramiento de la calidad sólo lleva 14 años de existencia, y por otro, porque hasta hace poco, no existía obligatoriedad en contar con acreditación institucional para el funcionamiento de las IES, situación que es modificada en la nueva ley.

3 El primer encuentro se llevó a cabo en Valparaíso en el año 2013: <https://www.upla.cl/noticias/2013/11/28/en-valparaiso-se-crea-red-nacional-de-calidad-de-universidades-del-cruch/>

En consecuencia, se hace cada vez más necesario contar con un sistema interno de autorregulación, orientado al aseguramiento y gestión de la calidad, que permita la articulación de los procesos transversales de la institución, cuyo funcionamiento esté garantizado; con el objetivo de contribuir a la promoción de la calidad con un mayor énfasis en el desarrollo institucional articulado, y así avanzar tanto en el fortalecimiento institucional, como en la generación de una cultura interna de la calidad, en post del mejoramiento continuo.

1.2 Breve discusión de la literatura

Concepto de calidad en educación superior

Existen diversas definiciones de calidad y de su alcance; la calidad en educación puede ser entendida como *la propiedad o conjunto de propiedades inherentes a un sistema educativo que permiten apreciarlo como mejor, igual o peor que otros sistemas* (Rodríguez Pérez, Ivonne, 2015).

Una definición similar y ampliamente utilizada, es la que proviene desde la Norma ISO: la calidad como *“el grado en que un conjunto de características inherentes cumple con los requisitos”* (Normas ISO, 2011). Aunque la implementación de ISO 9001 en IES genera muchos cuestionamientos como se discutirá más adelante en este capítulo, la primera definición es equivalente a lo que plantea ISO 9000 en sus definiciones, sólo que en este caso el cumplimiento de los requisitos viene dado por lo legislativo y normativo, las necesidades del medio externo (empleabilidad, la comunidad en general) y las características inherentes vienen de la mano de los proyectos educativos de cada institución, su visión y misión.

La red Iberoamericana concuerda también en el planteamiento, para la Acreditación de la Calidad de la Educación Superior (RIACES), define calidad como *“el grado en el que un conjunto de rasgos diferenciadores inherentes a la educación superior cumple con una necesidad o expectativa establecida...”* (RIACES, 2004)

En contraste, otros autores como González y Ayarza (González & Ayarza, 1997), plantean que el concepto de calidad en la educación superior no existe como tal, sino que representa un término de referencia de carácter comparativo en el cual algo puede ser mejor o peor que otro. Por tanto, bajo esa definición, sólo se puede establecer que una institución es mejor que otra cuando son homólogas en sus fines, concordantes en su misión y se encuentran en un contexto similar.

Una revisión más detallada de este concepto se encuentra en el estudio “Calidad de la Educación: Conceptos y Modelos” (Consejo Nacional de Educación, 2008) que puede servir al lector para profundizar en este aspecto.

Contexto internacional del aseguramiento de la calidad en educación superior

Autores y organizaciones coinciden en que Chile está alto en AC y débil aún en el fomento de la calidad (OCDE, 2009), pues el énfasis ha estado en el cumplimiento de estándares por sobre la cultura de autoevaluación (Lemaitre M. , 2018). Al igual que en los demás países de Latinoamérica y el Caribe, el enfoque ha sido hacia el aseguramiento externo, es decir, a la obtención de certificados o acreditaciones, sin dedicar el mismo esfuerzo al aseguramiento interno, necesario para promover, gestionar y mejorar permanentemente la calidad, por lo mismo, algunos estudios acentúan el hecho de que, si bien nuestro sistema ha evolucionado bastante, hoy en día no es tan evidente el impacto de la acreditación en la educación superior (Murillo-Vargas, González-Campo, & Urrego-Rodríguez, 2020).

De manera complementaria, existe consenso en la necesidad de instalación de procesos sistemáticos de auditorías internas y de mecanismos de autorregulación para lograr el mejoramiento continuo (Lemaitre M. , 2008), cuidando que aquello no afecte la autonomía de las IES y su diversidad (Centro de Políticas Públicas UC, 2011). En Chile, la nueva ley de educación superior N° 21.091 señala además la evaluación específica de la dimensión de aseguramiento interno de la calidad, indicando que las IES deben identificar los mecanismos y acciones específicas para abordar las debilidades o áreas de mejoramiento (Ley-21.091, 2018).

Otro elemento relevante es la experiencia internacional. Algunos estudios interesantes en el caso de América Latina son “Los Sistemas de Aseguramiento de la Calidad en la Educación Superior en América Latina” (Espinoza Díaz, 2018), Calidad Académica y Relevancia Social de la Educación Superior en América Latina (Orozco Silva, 2010), “La educación superior como parte del sistema educativo de América

Latina y el Caribe. Calidad y aseguramiento de la calidad” (Lemaitre M. , 2018), entre muchos otros.

En el caso de Europa, el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) tiene como objetivo la convergencia en un sistema único en esta región; en ese contexto se aprobaron los ESG en 2015 (European Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area (Agencia de Calidad y Prospectiva Universitaria de Aragón, 2015), que contienen las directrices para asegurar la calidad en el espacio europeo de educación superior, considerando la experiencia continental en materia de AC para la educación superior. Los ESG corresponden a un documento de consulta permanente para las instituciones de educación superior europeas, (universitarias o de educación técnica).

A diferencia de la situación en la región (Latinoamérica y El Caribe), este documento no define calidad ni sugiere procedimientos para lograrla, sino que su rol es orientar un marco común para asegurar la calidad, la mejora continua, la confianza entre los países y la entrega de información verídica. Los países son libres de implantar de maneras distintas los estándares, pues sus criterios son genéricos, pero lo central es asegurar la calidad. Así, el proceso de acreditación se considera como un medio para rendir cuentas, transparencia e información, existiendo diversas agencias de evaluación y de calidad europea. Entre ellas es posible mencionar la EA (European cooperation for Accreditation), ANECA (Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación de España).

Modelos de gestión de calidad o excelencia

Un modelo de calidad tanto en educación superior, como para cualquier ámbito, debe ser *una representación de un sistema interno de aseguramiento de la calidad en las IES, el cual debe ser posible comprender, analizar y a partir de ello, proponer mejoras* (Bernal, Silva, Hernández, & Sánchez, 2014).

Desde el punto de vista de la ingeniería, un modelo de calidad o de excelencia, contempla una autoevaluación o diagnóstico, revisiones sistemáticas de estrategias y prácticas de gestión para lograr la mejora continua.

Los países desarrollados y en vía de desarrollo, han comenzado a reconocer la importancia e impacto de la gestión de la calidad total y orientación al desempeño, tal como lo menciona un estudio realizado por académicos de la Universidad del Biobío y el Tecnológico de Monterrey (Valenzuela Fernández & Rosas Ferrer, 2007). En esta línea, existen varios modelos orientados al logro de la operatividad de la filosofía de la Calidad Total (TQM), estudiados en Ingeniería y en temas específicos como gestión de calidad. La adopción de modelos de excelencia se ha ido extendiendo en diversas organizaciones de occidente. En la mayoría de los casos, se han creado también premios asociados para el reconocimiento de la excelencia en las organizaciones. Los modelos más utilizados son Malcom Baldrige (EEUU) y European Foundation for Quality Management, EFQM, ambos desarrollados tras el éxito del Modelo Deming en Japón (Gómez Gómez, Martínez Costa, & Martínez Lorente, 2014). De acuerdo a la literatura revisada, es importante destacar que un factor común de estos modelos es su utilización como referencia para llevar a cabo autoevaluaciones. Estas autoevaluaciones permiten identificar áreas de mejora y puntos fuertes, dando origen a planes de mejoramiento, lo que constituye una herramienta imprescindible para la mejora continua.

Al revisar esta simple definición, es evidente identificar similitudes con los procesos de autoevaluación con fines de acreditación, lo cual es el punto de partida para el planteamiento de la problemática. Algunos autores han estudiado cómo se aplican los

modelos de excelencia en Educación Superior, entre ellos, se pueden citar: “La evaluación de excelencia organizacional en el ámbito de la educación secundaria” (Fernández Camacho, 2015), “El Modelo de Excelencia en la EFQM y su aplicación para la mejora de calidad de los centros educativos” (Martínez & Riopérez, 2005), “ISO 9001:2015 en universidades públicas en México, La calidad de la información y el compromiso de la dirección” (González Solís, Abreau, & Araiza Vázquez, 2018), “Aplicabilidad del Modelo Malcolm Baldrige en la Educación Terciaria” (Jaimes de Campos, 2017), entre muchos otros.

En relación a los modelos más utilizados, se pueden destacar algunos aspectos relevantes para este trabajo de graduación:

- El modelo Malcolm Baldrige, considera en su definición entradas, procesos, y salidas. Puede aplicarse en instituciones de diferentes niveles educativos y de diferente tamaño. En Chile, de acuerdo a la información disponible, una universidad estatal ha optado por la instalación de este modelo⁴;
- El modelo europeo EFQM, se fundamenta en una autoevaluación basada en un análisis detallado del funcionamiento del sistema de gestión de la organización, usando como guía los criterios del modelo (Guía de la Calidad, 2017). Aquello, permite una integración de distintos enfoques (normas ISO, aplicación de técnicas de gestión determinadas, normas industriales específicas, etc.) en un esquema más amplio y completo de gestión, según lo explicita el mismo modelo (EFQM, 2016). Su carácter no normativo, permite incorporar las características propias de las instituciones sin perder su sello.
- Existen también otros modelos como Deming, de origen japonés, con características similares, que constituyen una alternativa para avanzar en el enfoque de mejora continua, sistematizando el incremento de la calidad del servicio de las universidades. Es la base de los dos modelos anteriores.

⁴ Universidad de Talca, 2012. <https://www.otalca.cl/noticias/otalca-incorpora-modelo-de-gestion-de-excelencia-malcolm-baldrige/>

- La Norma ISO 9001 toma como base el ciclo de mejora continua de Deming. En el país, existen distintas universidades que han decidido implementar la norma ISO 9001 para la gestión de procesos, con distintos alcances y objetivos.

Si bien estos modelos son los más utilizados, muchos países han desarrollado sus propios modelos de excelencia y premios nacionales de calidad, con el objetivo principal de promover la calidad y la mejora continua. Sus criterios y estructuras derivan de los modelos antes mencionados.

Para todos los modelos, es necesario considerar elementos fundamentales que permitan su buen funcionamiento, como lo son la calidad de la información, el compromiso de la dirección y, específicamente, su impacto en la realización de los procesos administrativos – académicos, pues la mayoría de las investigaciones no reflejan necesariamente el impacto de la información al momento de instalar un sistema de gestión de calidad, como lo destacan algunos estudios (González Solís, Abreau, & Araiza Vázquez, 2018).

La revisión bibliográfica de estos modelos y su aplicación en Educación Superior en Chile y en otros países, permitió establecer un modelo conceptual para ser instalado en una universidad del CRUCH u otra universidad del país que requiera adaptarlo, construyendo sus bases a partir del fundamento teórico y de la situación actual del aseguramiento de la calidad reflejado en los dictámenes de acreditación, específicamente, en lo que refiere al área de gestión institucional.

Aplicación de modelos de excelencia y calidad en educación superior

a) ISO 9001 en educación superior

En el caso de una organización educativa, un certificado ISO 9001 otorga cierta garantía de que ésta posee una oferta académica que responde a los objetivos y necesidades planteados por los clientes (Rodríguez Pérez, Ivonne, 2015).

La implementación de ISO 9001 en universidades es un tema que, sin duda, genera diversas discusiones y controversias, por ser considerada una norma para ser aplicada en empresas (iniciándose en el rubro de la manufactura) y no en instituciones, menos de educación superior. Sin embargo, con una buena definición de actores y procesos, es posible aplicarla, considerando que, en este caso, los “clientes” son “usuarios” (estudiantes y sus familias, la sociedad, académicos, y el personal no académico y de gestión). Además, como se mencionó anteriormente, la definición de calidad en educación superior es equivalente a la definición genérica de calidad señalada en la norma ISO 9000.

Diferentes estudios han indagado respecto de los beneficios de la norma ISO en educación, como son: identificar, planificar y controlar acciones para mejorar los procesos que redunden en la satisfacción del cliente o usuarios, reduciendo las no conformidades, por la formalización de procedimientos. Esto último a su vez tiene un impacto positivo en las relaciones internas.

En esta línea, un estudio colombiano (Hernández, Martínez, & Rodríguez, 2017) concluye que dentro de las principales ventajas de la implementación en una universidad se encuentran: aumento de credibilidad, fortalecimiento de la investigación, documentación de los procesos, la participación activa de todo el recurso humano, facilidad de realizar seguimiento a indicadores de desempeño, y el fortalecimiento de la imagen institucional. De esta manera, contribuye a la mejora continua de la calidad de la educación superior (Rodríguez Pérez, Ivonne, 2015).

Existen desventajas asociadas a la implementación de ISO 9001 en instituciones educativas, los más evidentes son costos, tiempo, riesgo de burocratización. Muchas veces es posible contar con un sistema de gestión de la calidad certificado, pero aquello no es sinónimo de la instalación de una cultura de la calidad.

Es muy frecuente también que los sistemas de gestión de la calidad basados en ISO 9001 tengan una falta de levantamiento de procesos académicos y se centren en procesos de apoyo, administrativos, y estratégicos. A su vez, dada la suspensión de la acreditación voluntaria de carreras y programas de pregrado en Chile hasta el año 2025, a partir de la ley de educación superior 21.091, se hace aún más necesario buscar otras vías que permitan dar garantía de calidad de la oferta académica.

Un estudio realizado en México (González Solís, Abreau, & Araiza Vázquez, 2018) atribuye como causa principal del fracaso, la falta de un compromiso real por parte de la dirección. Esta necesidad de involucramiento por parte de la alta dirección para poder lograr su éxito, supone que todo el personal cuenta con las competencias y formación necesarias acerca de los principios de la calidad, como se estipula en la normativa ISO (ISOTOOLS, 2017).

Entre las universidades chilenas de las cuales existe evidencia que cuentan actualmente con certificación ISO 9001, se encuentran: Universidad de Chile, con 42 procesos de los organismos centrales relacionados con procesos de apoyo y de gestión; Universidad de Santiago de Chile (distintos procesos asociados a unidades académicas y de gestión), Universidad Central iniciando con tres procesos y 18 procedimientos asociados al mismo; Universidad Mayor que comenzó su proceso de documentación del SGC en marzo de 2019, Universidad del Biobío, Universidad Católica del Maule, con un SGC basado en ISO 9001, pero sin certificación.

b) Modelo Malcolm Baldrige en educación superior

Al igual que en el modelo anterior, no es correcto ni bien entendido incorporar el concepto de “cliente”. Así, los criterios Baldrige aplicados en este sector cambian “enfoque al cliente” y “satisfacción”, por “enfoque al estudiante” y “satisfacción de estudiantes y grupos de interés”. Sin embargo, y es un punto importante a tener en consideración en cualquiera de los modelos, no necesariamente es el estudiante quién sabe qué es lo que debe recibir como servicio, en este sentido, el know how de la institución es fundamental, junto con las consideraciones legales del país, la demanda en el medio de la oferta académica, el entorno social y la pertinencia de la oferta académica de la institución.

El modelo Malcolm Baldrige ya ha sido representado en su adaptación a la educación superior (Amaya Cadavid, 2015) (Valenzuela Fernández & Rosas Ferrer, 2007). En esa representación, las **entradas** al modelo consideran los recursos humanos, físicos y financieros, los **procesos relevantes para la gestión de calidad** corresponden a actividades de enseñanza-aprendizaje, investigación, procesos administrativos y de gestión, y la transformación de conocimiento; para finalmente evaluar la calidad de las **salidas**, que corresponden a los egresados o titulados (Valenzuela Fernández & Rosas Ferrer, 2007). Lo anterior se aprecia en la siguiente figura:

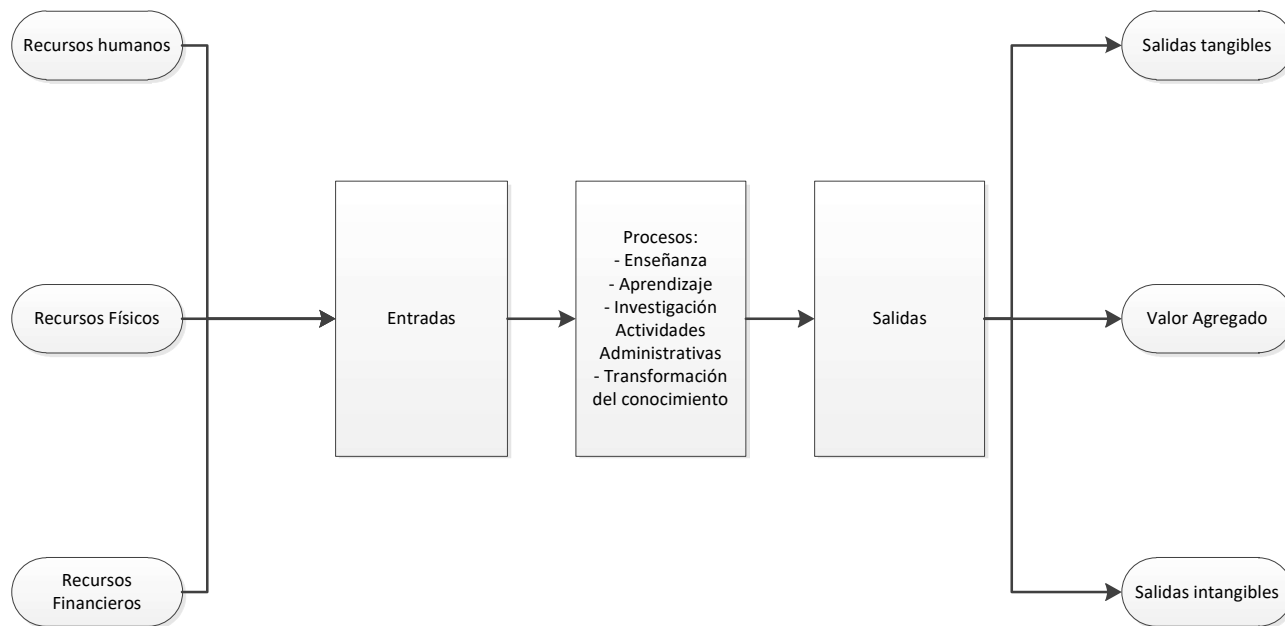


Figura 1: Representación modelo Malcolm Baldrige en educación superior

Fuente: Elaboración propia en base a representación de la Universidad de Antioquía, Colombia (Amaya Cadavid, 2015)

En Chile, la Universidad de Talca optó en el año 2011 por avanzar hacia la implementación del modelo Malcolm Baldrige, dado el reconocimiento que existe sobre el mismo, como una de las herramientas más relevantes para evaluar y mejorar el desempeño de las organizaciones, constituyéndose en la primera universidad chilena en optar por este modelo de mejoramiento continuo, en el marco de uno de los objetivos de su planificación estratégica previa a 2011, sin embargo, no hay mucha información disponible al respecto sobre los resultados de dicha implementación.

La utilización de modelos de excelencia en Chile, como Malcolm Baldrige, no sólo ha sido en el ámbito de educación superior, sino también escolar. Al respecto, una publicación realizada por académicos de la Universidades de Chile y Metropolitana de Ciencias de la Educación, señala que la política educativa consideró en su construcción, entre otros elementos, los modelos empresariales de calidad total, los sistemas de acreditación y certificación de la calidad de la gestión como el Malcolm

Baldrige Award, el Premio Europeo a la Gestión de Calidad, el Premio Nacional a la Calidad (Chile) e ISO 90009, (Assaél, Albornoz, & Caro, 2018).

En la misma línea, un estudio de la Universidad de Antioquía de Colombia (Amaya Cadavid, 2015) se refiere al vínculo existente entre los procesos de acreditación y los modelos de excelencia, concluyendo que la acreditación está basada en estos modelos, así como también la base de estos modelos, al igual que la acreditación, lo constituyen los procesos de autoevaluación, que identifican oportunidades de mejora, concluyendo en la elaboración de planes de mejoramiento.

Dentro de las ventajas del modelo, se encuentra su flexibilidad a los cambios, y una rápida implementación, mientras que una de las principales desventajas dice relación con su enfoque al premio, el cual no está dirigido a empresas públicas ni para empresas que no sean de EEUU (Galaz, 2014).

c) Modelo EFQM en educación superior

La finalidad de la aplicación del modelo no normativo EFQM en la educación es conocer la realidad de las instituciones mediante la autoevaluación - en función de nueve criterios de excelencia - reflexionar sobre ella, para elaborar planes y estrategias de mejora, en coherencia con las debilidades u oportunidades detectadas. Un ejemplo de su aplicación se observa en Europa, donde la Comisión Europea, desde 1997, promueve la utilización del Modelo EFQM para la evaluación de instituciones educativas, siendo muchas las instituciones educativas públicas que lo han adaptado. En ese mismo año, el gobierno español propuso una adaptación del modelo EFQM para su aplicación en Centros Educativos, (Jiménez Pino, 2018).

Tras identificar las principales necesidades de los servicios y unidades de gestión, la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad de España (ANECA) y el Club de Gestión en Excelencia (CEG) desarrollaron un programa que, basado en el modelo EFQM, permite a las universidades evaluar, revisar y orientar sus políticas internas a la mejora continua para alcanzar la Excelencia (Fernández Camacho, 2015).

A diferencia de nuestro país, y Latinoamérica en general, las universidades españolas han comenzado a emplear este modelo para asegurar la calidad de la gestión interna y, al mismo tiempo, acreditar externamente (Universia España, 2008). Por lo tanto, son experiencias a estudiar y tener en consideración para su aplicación, pues se reconoce la implicación de todos, en los procesos de gestión y autoevaluación para la mejora y rendimiento de cuentas a la sociedad (Martínez & Riopérez, 2005). En la siguiente figura, se observa un esquema del modelo:

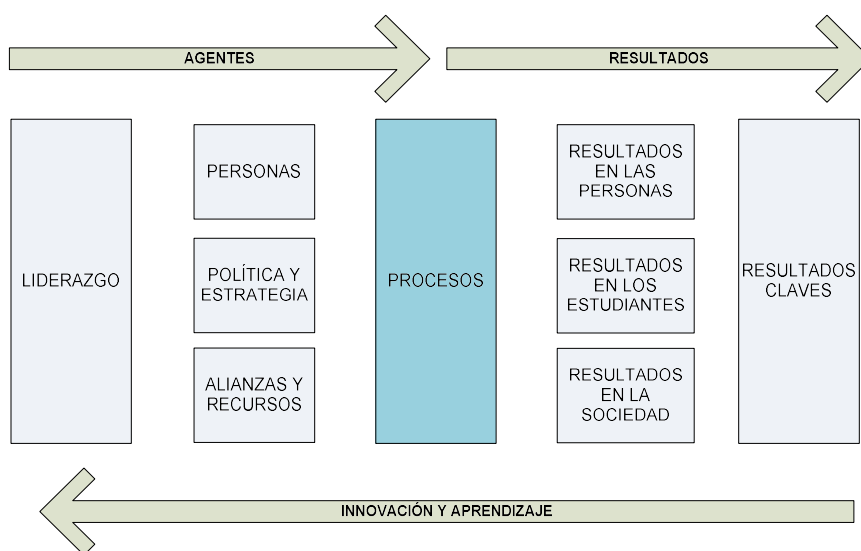


Figura 2: Representación de Modelo EFQM
Fuente: Representación gráfica modelo EQFM(EFQM, 2016)

Una de las principales ventajas del Modelo EFQM es que puede utilizarse para múltiples aplicaciones, desde la autoevaluación de la propia institución hasta la evaluación de externos (Universia España, 2008).

En Chile, un ejemplo de aplicación del Modelo EFQM se observa en la Universidad Mayor (UM) que - al igual que la mayoría de las universidades del país - ha realizado diversos procesos de autoevaluación con fines de acreditación desde la promulgación de la ley 20.129 de Aseguramiento de la Calidad. Esto ha significado, entre otras cosas, la aplicación periódica de encuestas de satisfacción institucional, instrumento que fue organizado sobre la base de los criterios del modelo EFQM, con la participación de

diferentes actores, considerando también al personal administrativo y de gestión (Campo Herrera & Ortega Navas, 2017).

Es posible concluir que un modelo de excelencia no normativo como EFQM se puede implementar en una institución de educación en general y en específico en educación superior, permitiendo integrar este modelo con otros mecanismos de gestión y aseguramiento de la calidad ya instalados (por ejemplo, autoevaluación con fines de acreditación, y Norma ISO 9001 de Gestión de la Calidad), siendo una solución factible de incorporar en distintas universidades, con la posibilidad de acceder a premios con reconocimiento internacional asociados a ello.

Finalmente, y habiendo revisado las principales contribuciones que aportan a la línea de trabajo de este proyecto, es posible indicar que una oportunidad de desarrollo se encuentra en el hecho que no existe información suficiente o certeza, para el caso de las IES, que defina un modelo de aseguramiento interno de la calidad, identificando los factores claves para su buen funcionamiento. Lo que autoriza la siguiente como contribución para este proyecto de grado.

1.3 Contribución del trabajo

Habiendo recorrido las bases teóricas fundamentales para este estudio, cabe mencionar que la principal motivación para realizarlo ha sido la ausencia de un modelo nacional de aseguramiento interno de la calidad en el país, y particularmente, en las Universidades. Para ello, se propone una caracterización considerando los modelos de excelencia o calidad total, la normativa vigente en torno al AC, las carencias o desafíos de la población del estudio, tomando como referente el estado del arte en aseguramiento de la calidad en Chile y en Latinoamérica.

En este sentido, el presente trabajo contribuye al fomento de la calidad y a la mejora continua, considerando que – si bien el país ha avanzado mucho en AC en los últimos quince años (Lemaitre M. , 2018), este avance ha sido principalmente hacia el aseguramiento externo, es decir, en cuanto a control y garantía de calidad, así lo

refuerzan los distintos autores y estudios en esta materia.

De acuerdo a lo mencionado anteriormente, este trabajo considera los siguientes como objetivo general y objetivos específicos para este trabajo de tesis.

1.4 Objetivo general

Definir un modelo conceptual para la gestión de la calidad, que permita dar respuesta a la necesidad de contar con un sistema interno de calidad para las universidades chilenas, que impacte transversalmente la institución, y que contribuya al fomento de una cultura de calidad, considerando las dinámicas utilizadas en los procesos institucionales, es decir, la adecuada coherencia de los procesos estratégicos de la institución, como lo son la autoevaluación y acreditación institucional, la planificación estratégica, y los avances internos en relación al aseguramiento de la calidad, en post de la mejora continua.

1.4.1 Objetivos específicos

Para el logro del objetivo general, se plantearon los siguientes objetivos específicos:

- Analizar las principales características de los modelos de calidad y/o excelencia, tanto a nivel nacional como internacional, y comparar con los requisitos en materia de aseguramiento interno de la calidad, en base a la normativa nacional.
- Identificar y analizar las principales debilidades, desafíos y/u oportunidades de mejora de establecidas en el más reciente acuerdo de acreditación de universidades, en el periodo 2007-2019.
- Definir un modelo conceptual de calidad, que considere para ello los modelos de excelencia y calidad total, modelo de acreditación nacional, y las carencias y desafíos del sistema nacional de aseguramiento de la calidad.

1.5 Propuesta metodológica

El presente proyecto está desarrollado mediante las siguientes fases:

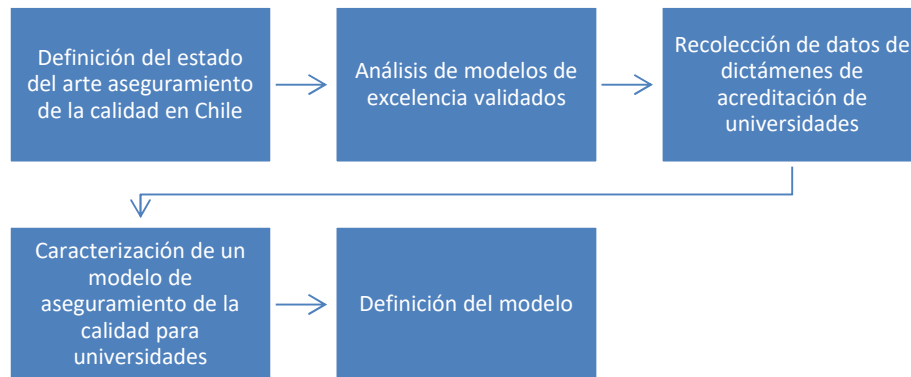


Figura 3: Metodología de trabajo

Fuente: Elaboración propia

- 1) Paradigma y diseño:** Para el desarrollo de la metodología propuesta, se abordó la problemática desde el método mixto, considerando el método cuantitativo y cualitativo; de esta manera, se busca la convergencia o la triangulación de información y datos de modelos de excelencia junto con los procesos de aseguramiento de la calidad utilizados en las universidades chilenas, agregando en la mezcla de ambos enfoques, una perspectiva más completa en torno al AC. Este método no considera numeraciones, sino que solamente busca profundizar en las características y cualidades del fenómeno en estudio; esto resulta altamente beneficioso para acceder a mayor cantidad y calidad de información respecto de percepciones, necesidades y concepciones del AC en Chile. Al respecto, (Cook & Reichardt, 1997) , sobre el método cualitativo, señala que el interés principal se encuentra en describir los hechos observados, con el objetivo de interpretarlos y comprenderlos, en un contexto global, a fin de explicar los fenómenos. En este sentido, el análisis de los dictámenes de acreditación son un insumo que requiere ser observado desde la amplitud interpretativa, pues

responde a la mirada crítica de evaluadores externos a la IES, regidos por su percepción del cumplimiento de los estándares definidos para el área de gestión institucional.

Por otra parte, el método cuantitativo, como plantea Hernández Sampieri, utiliza para contestar preguntas de investigación, la recolección y análisis de datos, basándose en la medición numérica, el conteo, y con frecuencia, en el uso de estadística, para poder establecer patrones de comportamiento de una población (Hernández Sampieri, Fernández Collado, & Baptista Lucio, 2006). En este sentido, este método permite establecer categorías, definir variables (medibles) del cumplimiento de los estándares de un modelo eficiente de aseguramiento de la calidad, desarrollo efectivo de los procesos internos y externos necesarios para asegurar la mejora continua en una IES.

- 2) Población sobre la cual se realizará el estudio:** La población considerada para este trabajo, fue definida por los siguientes criterios base: universidades autónomas; acreditadas entre los años 2007 a 2019; pertenecientes al CRUCH. Por ello, se contempla una muestra homogénea para un estudio longitudinal. Se consideró desde el año 2007, dado que en noviembre de 2006 se promulgó la ley 20.129. Actualmente son 30 y representan el 54,5% de las universidades del país, las cuales poseen una amplia trayectoria y excelencia en Educación Superior, y tienen presencia en todas las regiones de Chile.
- 3) Entorno:** El Consejo de Rectores de las Universidades Chilenas (CRUCH) se creó en 1954, como un organismo de coordinación de la labor universitaria del país. Se constituyó en 1985 como una persona jurídica de derecho público, de administración autónoma. A través de los años, el rol del Consejo de Rectores se ha concretado mediante importantes contribuciones al ámbito universitario, tales como el establecimiento de un sistema de selección y admisión de alumnos a las universidades que lo conforman, a través de la creación de las Pruebas de Selección Universitaria; e importantes aportes en la gestación de leyes relacionadas con la educación superior, como la ley 20.129 de Aseguramiento de

la Calidad, la generación del Sistema de Fondos Solidarios de Crédito Universitario (Ley 19.287) y la Ley de Educación Superior 21.091. En la actualidad, el CRUCH está integrado por los rectores de las treinta universidades estatales y no estatales con vocación pública del país y lo preside el Ministro(a) de Educación. Estas universidades tienen presencia en todas las regiones del país. Dentro de las universidades del CRUCH existen altos niveles de producción científica. De los cerca de 40 mil documentos publicados en revistas académicas indizadas que SCImago registró entre el año 2008 y 2012, más del 50% de ellos se concentra en tres instituciones: Universidad de Chile, Pontificia Universidad Católica de Chile y Universidad de Concepción⁵, mismas universidades que cuentan con la acreditación máxima a nivel institucional.

- 4) Intervenciones:** El diseño escogido, responde a que ambos procesos son empíricos, ya que recolectan datos desde una realidad objetiva (modelos de AC) o construida (en el caso de los dictámenes de acreditación). Durante el desarrollo del proyecto, se puede apreciar que el método cuantitativo se aplica la lógica deductiva, a través del análisis descriptivo que va de la teoría generada por los autores de los modelos de excelencia a la recolección de los datos, en casos particulares de las IES estudiadas. Por su parte, cualitativamente, se utilizan técnicas metodológicas de análisis comparativo, a través de contrastar los juicios emanados por los comités respectivos y respaldados por la CNA al momento de acreditar una Universidad.
- 5) Plan de análisis de datos:** Para la viabilidad, se considera la información oficial de carácter público emanada por CNA-Chile, y para cada universidad se utiliza el último dictamen de acreditación institucional disponible, lo que entrega factibilidad, pues todos los informes y recursos requeridos son de acceso público. Se considera el último dictamen, dado que éste recoge los avances del proceso anterior, por tanto, recoge información de los avances en materia de AC en las IES.

⁵ Información disponible en página web del CRUCH, y obtenida a partir del Sistema de Información de Educación Superior, SIES.

En tanto, para el análisis de datos, se trabaja como instrumento estadístico con el programa Excel en la elaboración de gráficos, tablas, y determinación de frecuencia de las debilidades identificadas.

- 6) Ética: en los distintos procesos se trabajó consecuentemente en demostrar la inexistencia de interés o beneficio respecto de los análisis efectuados. Se actuó de manera transparente, con el propósito de obtener la suficiente información de las universidades consideradas en el estudio, haciendo uso exclusivamente de información de carácter público, sin divulgar información confidencial (como, por ejemplo, informes de autoevaluación). El resultado de las respuestas fue desarrollado sin ningún tipo de influencias, sin evidenciar o manifestar tendencias que pudiesen influenciar algún dato.

1.6 Organización y presentación de este trabajo.

Como se dijo anteriormente, esta tesis posee 4 capítulos.

- Capítulo 1: Presenta el marco conceptual del proyecto, contextualizándolo, proponiendo objetivos y discutiendo desde la literatura la pertinencia del foco de la investigación, su contribución, y presentando a su vez un marco metodológico para su desarrollo e implementación.
- Capítulo 2: Se presenta formalmente la problemática del proyecto, además de las metodologías asociadas.
- Capítulo 3: Se muestran análisis y resultados de la propuesta de trabajo.
- Capítulo 4: Finalmente, las conclusiones generales derivadas de este trabajo, y una dirección para la investigación futura, la cual considera aquellas preguntas no contestadas durante el desarrollo de este trabajo, se presentan en este capítulo.
- Referencias generales
- Anexos

2 PRESENTACIÓN DEL PROBLEMA Y METODOLOGÍA SELECCIONADA

2.1 Contexto y presentación de la problemática

El concepto de calidad ha ido evolucionando en el tiempo: en los últimos siglos, en el periodo de la revolución industrial, se utilizaba como herramienta para su medición, el control de calidad; el enfoque era la inspección de productos no conformes y la definición de acciones correctivas para poder corregir dichas desviaciones (Cubillos Rodríguez & D. Rozo Rodríguez, 2009).

Este concepto en Educación Superior fue incorporado décadas después, asociándose a la autonomía, licenciamiento y autorización para funcionar de las IES. Aquello comprende desde la aprobación del proyecto institucional, el cual es realizado por CNED en Chile, y considera un seguimiento posterior, pudiendo tardar hasta 11 años. Durante la segunda guerra mundial, el concepto avanzó hacia el aseguramiento de la calidad, que comprendía la evaluación del desempeño del proceso productivo y de los proveedores (Cubillos Rodríguez & D. Rozo Rodríguez, 2009). Por su parte, en educación superior, aquel concepto se acerca al término de Garantía de Calidad, instancia en la cual se validan las IES y su oferta académica, de acuerdo a estándares mínimos establecidos. Existe un control en distintos niveles (de instituciones y de la oferta académica), y se realizan auditorías externas de calidad.

Entre los años 50 y 70, debido a un aumento explosivo de la oferta de productos japoneses, de lo cual no existía un sello o garantía de calidad, aparece la definición de mejora continua, y la calidad entendida con una orientación hacia el cliente (Climent Serrano, 2003). El concepto de calidad no sólo fue considerado en las plantas productivas y sus procesos productivos, sino que incluyó también la planificación de la calidad y el rol de la dirección, concepto conocido como Gestión de la Calidad.

Este concepto evolucionó hacia la Calidad Total (TQM), que considera la gestión de toda la organización, con un foco hacia la satisfacción del cliente (interno y externo), o sea, a todos los grupos de interés (ISOTOOLS, 2017). El concepto de calidad en esa

instancia, no sólo era aplicado a empresas productivas, sino también de servicios. En los '90 se establece la norma ISO 9001 como modelo mundial para los sistemas de calidad, convirtiéndose en la herramienta típica de calidad de las distintas empresas. Con lo anterior, no es evidente identificar en qué nivel se enmarca actualmente el concepto de AC en Educación Superior en Chile: ¿Gestión de la Calidad? aunque con ciertos déficits respecto de la mirada sistémica, la mejora continua, y la documentación de los sistemas de gestión de calidad. En ese contexto, la acreditación institucional considera la evaluación del desempeño de los procesos a través de una auditoría académica, así como la documentación y evidencias asociada a dichos procesos, la planificación, el control y mejora continua. La IES es auditada en función de sus procesos misionales, donde se evalúa algo que se podría considerar como un equivalente a la aplicación del Ciclo PDCA (PDCA, 2018), donde la planificación se evalúa en las políticas, que son realizadas de acuerdo a los mecanismos y protocolos definidos, verificados por medio de los resultados de ciertos criterios e indicadores, y retroalimentando el quehacer institucional en función dichos resultados.

Hasta hace algunos años, dicha evaluación no exigía contar de manera explícita con un SGC, pudiendo ser sólo una evaluación en respuesta a los requerimientos externos. Por otro lado, la acreditación no posee un seguimiento externo que permita garantizar la autorregulación y la mejora continua. La ley 21.091 evidencia esta necesidad, en respuesta no sólo a las demandas externas, sino también, producto de la experiencia de 14 años desde la entrada en vigencia de la ley 20.129; dado que estos requerimientos se han hecho evidentes en los procesos de acreditación.

2.1.1 Contexto internacional

La literatura señala que el concepto de calidad en educación superior, tanto en el mundo como en América Latina, surge por múltiples factores, entre los cuales se destacan: masificación de la educación superior a nivel mundial, diversificación de instituciones de educación superior (IES), incorporación y desarrollo de IES privadas, mayor heterogeneidad del perfil de los estudiantes y nuevas formas de financiamiento, entre las principales causas (Pérez, 2004).

En el caso de América Latina, se pasó de menos de 300.000 estudiantes en 1950 a alrededor de 20 millones en el año 2018. De esa matrícula total, la mitad se concentra en el sector privado. En ese mismo periodo se pasó de 75 universidades en 1950 a 3.000 instituciones, de las cuales dos tercios son privadas (Espinoza Díaz, 2018).

Por ello, como señala el Centro de Políticas Públicas de la Universidad Católica, se comenzó a cuestionar la calidad y la legitimidad de la oferta educativa, apareciendo la necesidad de dar garantía pública sobre la formación que entregan las IES. Este requerimiento de rendición de cuentas, tanto de parte de los gobiernos como de las IES, se debe fundamentalmente, al uso de recursos públicos en la educación superior, lo cual implica una mayor responsabilidad, principalmente, en cuanto a los resultados obtenidos de las IES. Además de los factores anteriores, junto con una mayor internacionalización y movilidad de estudiantes, se hizo necesaria la creación de sistemas comunes o reconocimiento mutuo de sistemas de AC de distintos países, para validación de títulos y el establecimiento de estándares comunes a nivel profesional (Centro de Políticas Públicas UC, 2011).

Durante la década de los 90, Chile, Colombia y Argentina ya contaban con procesos de AC en diversas etapas de consolidación. Si bien el objetivo general en esta materia, es el mismo en los distintos países, los modelos y mecanismos desarrollados por cada país han evolucionado en distintos tiempos, encontrándose algunos sistemas en etapa de desarrollo, otros en etapa de consolidación, orientados a la evaluación y la acreditación, como lo señalan diversos autores. Una tendencia en América Latina ha

sido el desarrollo prioritario de sistemas de acreditación institucional, debido a que evaluar instituciones es menos costoso y es más eficiente, la acreditación aporta información más útil para la toma de decisiones sobre financiamiento, regulación u otros (Lemaitre & Pires, 2007).

La mayoría de los países ha instalado, o se encuentra instalando mecanismos de AC, tanto en las IES como en las carreras y programas que ofrecen. América Latina ha sido una región pionera en el desarrollo de procesos de acreditación, iniciados de manera simultánea con Nueva Zelanda, antes que en Europa, la mayoría de los países de Asia y del Medio Oriente (CINDA, Universia, 2012). En Europa, si bien en esos años existían procesos de evaluación para la educación superior, los procesos de acreditación comenzaron a desarrollarse después del 2000, así como también en Australia y varios países del Asia. En el caso del Medio Oriente y algunos países africanos, estos procesos recién comenzaron hace menos de diez años.

En cuanto a los criterios de evaluación, algunos autores señalan que las distintas asociaciones de acreditación a nivel regional varían en formato, énfasis y terminología, pero comparten áreas de preocupación sobre la evaluación de la calidad educacional. Estas áreas contemplan objetivos y propósitos institucionales; organización y administración, recursos financieros, físicos y humanos, centros de aprendizaje/bibliotecas, servicios estudiantiles, docentes o académicos, oferta educativa de pre y postgrado, investigación y otras actividades (Galaz, 2014).

En la Tabla 1 se presenta una síntesis de los distintos países de Iberoamérica con sistemas de AC y su caracterización. Además de los países presentados en la tabla anterior, otros países de la región cuentan con sistemas de aseguramiento de la calidad en una etapa inicial (Panamá, Uruguay, Paraguay, Perú, Ecuador) o en proceso de formación (Bolivia, Venezuela) (CINDA, Universia, 2012).

Tabla 1: Países iberoamericanos con sistemas de AC establecidos

País	Organismos	Dependencia	Carácter	Foco
Colombia	Comisión Nacional Intersectorial de Aseguramiento de la Calidad de la ES (CONACES)	Estatal	Obligatoria	Pre y Postgrado / IES
	Consejo Nacional de Acreditación (CNA Colombia)	Estatal	Voluntaria	Pre y Postgrado / IES
	ICFES, Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior	Estatal	Obligatoria	Pregrado
	Ministerio Nacional de Educación	Estatal	Obligatoria	Pregrado / Postgrado
Chile	Consejo Nacional de Educación (CNED)	Público, autónomo	Obligatorio para nuevas IES	Institucional
	Comisión Nacional de Acreditación ⁶	Público, autónomo	Obligatorio IES, pedagogías, medicina y odontología, programas de doctorado.	Institucional, pre y postgrado
Costa Rica	Sistema Nacional de Acreditación de la Educación Superior (SINAES)	Independiente, autónomo. Parte de sistema de educación superior universitario estatal	Voluntario	Pregrado, grado y postgrado
	Sistema de Acreditación de la Enseñanza Superior Universitaria Privada de Costa Rica (SUPRICORI)	Agencia no oficial integrada por 17 universidades privadas, creada por el Consejo de Rectores de Universidades Privadas de Costa Rica (UNIRE)	Voluntario	Programas académicos de pregrado y grado
Brasil ⁷	Sistema Nacional de Evaluación de la Educación Superior (SINAES)	Estatal	Voluntario	Especializaciones, maestrías y doctorados.

⁶ En el caso de Chile, se presenta la información modificada respecto de la tabla original, en función de la nueva ley de educación superior 21.091. La tabla original incorporaba las agencias acreditadoras como actor del sistema nacional de AC en Chile para las acreditaciones de pregrado, que se encuentran suspendidas hasta 2025.

⁷ Tabla complementada respecto de la original, (Salas Álvarez, Rodríguez Ortiz, & Villarreal Contreras, 2015)

México	Asociación Nacional de las Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES)	No gubernamental, autónoma	Obligatorio para el ingreso y permanencia a la asociación	Institucional
	Federación de Instituciones Mexicanas Particulares de Educación Superior (FIMPES)	No gubernamental, autónoma	Voluntario (obligatorio para el ingreso y permanencia a la asociación)	Institucional
	Comités Interinstitucionales para la evaluación de la Educación Superior (CIEES)	No gubernamental, autónoma	Voluntario	Programas académicos (Licenciatura) y postgrado
	Consejo para la Acreditación de la Educación Superior (COPAES)	No gubernamental, autónoma	Voluntario	Agencias de Acreditación disciplinarias (Programas académicos de licenciatura)
	Agencias de acreditación disciplinarias	Privadas	Voluntario	Programas académicos de licenciatura
	Centro Nacional de evaluación para la Educación Superior (CENEVAL)	No gubernamental, autónoma	Voluntario	Individual Licenciatura
Argentina	Consejo Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CONEAU)	Estatal	Voluntario (Institucional) obligatorio para carreras de pre y postgrado	Programas Académicos, Instituciones, Agencias
	Otras instituciones	Consejo de Universidades Ministerio de Educación: fijación de estándares para la acreditación de programas		
		Agencias Autorizadas		
España	Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA)	Estatal	Voluntario	Programas académicos (pre y postgrado), profesorado, Instituciones, evaluación de nuevos programas.
	Agencias de las comunidades autónomas	Entidades de derecho público	Voluntario / obligatorio	

Fuente: Extracto de cuadro sinóptico (CINDA, Universia, 2012)

2.1.2 Contexto nacional

Los factores que gatillaron la aparición del concepto de AC en Chile, al igual que en Latinoamérica y el resto del mundo, corresponden al crecimiento explosivo de las IES y del número de estudiantes matriculados, junto con la falta de regulación asociada a dicho crecimiento.

A fines de los años 90, el Sistema Nacional de Educación Superior sufrió un crecimiento explosivo de la oferta académica y del número de matriculados, luego de la reforma de 1981 y la promulgación de la Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza (LOCE). Así, en 1980 existían ocho universidades en el país, mientras que para el año 1996 este número había aumentado a 68 Universidades, 69 Institutos Profesionales (IP) y 126 Centros de Formación Técnica (CFT). En el año 2005, Chile contaba con 63 Universidades, 47 Institutos Profesionales y 221 Centros de Formación Técnica. En tanto, el año 2019, esta cifra llegaba a 144 IES: 55 Universidades, 30 IP, 39 CFT y 20 Instituciones de la Defensa Nacional (CNA-Chile, 2019).

Sumado a lo anterior, las modificaciones en los mecanismos de financiamiento para la educación superior, contribuyó a la apertura de múltiples IES con acceso a financiamiento público a través del Aporte Fiscal Indirecto (AFI), mientras que las instituciones del CRUCH accedían al Aporte Fiscal Directo (AFD), sin distinción de su carácter estatal o privado (Consorcio de Universidades Estatales de Chile, 2017). Otro elemento relevante, en cuanto al acceso de nuevos estudiantes, fue la creación de instrumentos de crédito universitario y un sistema con diversas becas.

Se produjo así una proliferación de IES de distintas características y con ello, un nuevo perfil de estudiantes. Aparece el cuestionamiento sobre la calidad de la oferta educativa y la necesidad de regularla, para poder asegurar su calidad y pertinencia, dado el impacto que ésta tiene en los estudiantes y sus familias.

En el año 1997, se realiza una consulta nacional para poder establecer un sistema de aseguramiento de la calidad en el país. En el periodo 1999-2007 se establecen las comisiones nacionales de pre y postgrado, CNAP y CONAP, respectivamente, las

cuales realizaron los primeros procesos experimentales de acreditación de pregrado, postgrado e institucional. Se establecen además en dicho periodo, las bases para la Ley de AC promulgada en noviembre de 2006. Con ello, se definen los actores del Sistema de Aseguramiento de la Calidad: Comisión Nacional de Acreditación, CNA (2007); agencias acreditadoras privadas, y CNED. El sistema chileno de AC de la educación superior, queda compuesto por los procesos de licenciamiento y acreditación (institucional, pre y postgrado), siendo la CNA es el organismo público y autónomo responsable de verificar el cumplimiento de la ley.

A partir de esa fecha, se produjo un cambio en la tendencia del crecimiento del número de instituciones, pero no en el número de estudiantes matriculados, llegando en 2017 a 1.247.746 estudiantes, situación que se vio aumentada producto de la gratuidad. En la actualidad, existen 144 IES vigentes, 88 (61,1%) se encuentran acreditadas (CNA-Chile, 2019).

En consideración a lo expuesto, se estima que no es sólo la acreditación un proceso que valida el desarrollo de la mejora continua en una institución de educación superior, por el contrario, la acreditación es el resultado de una etapa de evaluación que es un input -junto a la autoevaluación- para retroalimentar a la organización y poder tomar acciones de mejora; las que debieran estar enmarcadas en base a un modelo funcional, rigurosa y sistemáticamente establecido.

De esta manera, queda abierta la posibilidad de un estudio que permita definir un modelo para las universidades, buscando observar también el impacto en la mejora continua y en los requerimientos actuales frente a la implementación de la nueva ley de educación superior; hecho que constituye la problemática abordada por el presente trabajo de graduación.

Junto con ello, se necesita trabajar no sólo por el cumplimiento de estándares mínimos, sino más bien por fortalecer los procesos de apoyo al mejoramiento continuo, con una evaluación centrada en las necesidades definidas por las IES, en el cumplimiento de sus propósitos internos y, con ello, fomentar la cultura de calidad.

Aspectos legales

La ley 21.091 trajo cambios al sistema de educación superior y, al AC, en particular. Además de la actualización de la institucionalidad pública de la educación superior, se determina la obligatoriedad de la acreditación institucional, de manera integral, considerando la evaluación de todas las sedes, funciones y niveles de los programas que imparte la institución e incorporando el área de aseguramiento interno de la calidad (Ley-21.091, 2018).

Se definen además tres niveles de acreditación: excelencia (6 o 7 años); acreditación avanzada (4 o 5 años) y acreditación básica (3 años). Cada tramo de acreditación tiene distintas limitaciones, en relación a impartir nuevas carreras o programas de estudio, abrir nuevas sedes, o aumentar el número de vacantes en alguna de las carreras o programas de estudio que impartan.

En este contexto, las IES que no se acrediten quedarán sujetas a una supervisión del CNED por un máximo de tres años, periodo en el cual tendrán una serie de restricciones. Si cumplido dicho periodo el plantel no obtiene, al menos, acreditación básica, deberá darse curso a su revocación oficial. Por último, se plantea un modelo de acreditación sobre la base de criterios y estándares, a definir en los próximos años.

2.2 Metodología seleccionada

El enfoque definido contempla una mixtura entre el método cuantitativo y cualitativo, puesto que se requirió triangular los datos disponibles, con el análisis descriptivo que marca una mirada cualitativa. En este sentido, M.A. Rothery y R. Grinnell y Creswell (Hernández Sampieri, Fernández Collado, & Baptista Lucio, 2006), describen estas investigaciones como estudios:

- *Que se conducen básicamente en ambientes naturales, donde los participantes se comportan como lo hacen en su vida cotidiana.*
- *Donde las variables no se definen con el propósito de manipularse ni de controlarse experimentalmente (desde luego, se observan los cambios en diferentes variables y sus relaciones).*
- *En los cuales las preguntas de investigación no siempre se han conceptualizado ni definido por completo, es decir, en la manera cómo van a medirse o evaluarse (aunque a veces sí es posible).*
- *En que la recolección de los datos está fuertemente influida por las experiencias y las prioridades de los participantes en la investigación, más que por la aplicación de un instrumento de medición estandarizado, estructurado y predeterminado.*
- *Donde los significados se extraen de los datos y se presentan a otros, y no necesitan reducirse a números ni necesariamente deben analizarse de forma estadística (aunque el conteo, el análisis de contenido y el tratamiento de la información utilicen expresiones numéricas para analizarse después).*

Por tanto, el enfoque cualitativo considerado, tiene relación con el estudio, análisis y comparación de los modelos de excelencia con el modelo chileno, integrando los aspectos legales y normativos; mientras que el enfoque cuantitativo, se utilizó para determinar la frecuencia estandarizada de las debilidades identificadas en el área de gestión institucional, en los procesos de acreditación institucional de las universidades del CRUCH. Toda esta información fue posteriormente triangulada para definir el modelo.

2.3 Fuentes de datos

Para realizar este trabajo se utilizó información de datos secundarios, los cuales han sido recogidos a través de fuentes validadas y confiables, como de autores/investigadores con registro profesional o publicaciones indexadas para el análisis de contenido, correspondientes a:

- Dictámenes de acreditación institucional de las universidades del CRUCH entre los años 2007-2019, específicamente, en el área de gestión institucional.
- Definición de modelos de excelencia y calidad: Malcolm Baldrige, EFQM, Deming, ISO 9001.
- Estudios que tengan alguna aplicación en educación superior nacional o internacionalmente, principalmente, los últimos 10 años.

Como previamente se dijo, el presente estudio es un diseño con modelo mixto, lo que Rocco et al. (2003) señala en Pereira (Pereira Pérez, 2011) como TIPO VII: Simultáneo, investigación confirmatoria o exploratoria. Datos cuantitativos y cualitativos con análisis cualitativos y cuantitativos, ya que se lleva a cabo el análisis del desarrollo de procesos de mejora continua y AC, a partir de los datos y evaluaciones realizadas por el juicio crítico de la CNA-Chile.

El alcance inicial del estudio resulta ser, además, de tipo transeccional descriptivo, ya que busca recoger información sobre la acreditación, aseguramiento de la calidad y los modelos de excelencia, pero de manera descriptiva, indagando en las características que presenta y no necesariamente en la relación que se establece entre ellos. Así lo presenta Hernández Sampieri et al., al señalar que *“los diseños transeccionales descriptivos tienen como objetivo... ubicar, categorizar y proporcionar una visión de una comunidad, un evento, un contexto, un fenómeno o una situación (describirla, como su nombre lo indica, dentro del enfoque cualitativo).” Y continúa enfatizando que “nos presentan un panorama del estado de una o más variables en uno o más grupos de personas...o el panorama de una comunidad, un contexto, una*

situación, un fenómeno o un evento en un punto en el tiempo” (Hernández Sampieri, Fernández Collado, & Baptista Lucio, 2006).

2.4 Selección de la muestra

Se realizó un muestreo no probabilístico de tipo intencional, orientándose a la selección de aquellas unidades y dimensiones que garanticen cantidad y calidad de la información relevante, para el concepto o teoría buscada, utilizando el método Opinático⁸ (Andréu Abela, 2002). El criterio de inclusión fue que las IES sean universidades autónomas, adscritas al CRUCH (que en la actualidad está conformado por 30 universidades del país) y acreditadas entre los años 2007-2019. Estas son las siguientes: Pontificia Universidad Católica de Chile, Universidad de Chile, Universidad de Concepción, Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Universidad Austral de Chile, Universidad Católica del Norte, Universidad Técnica Federico Santa María, Universidad de Talca, Universidad de la Frontera, Universidad de Santiago de Chile, Universidad de Los Andes, Universidad del Biobío, Universidad Diego Portales, Universidad Católica del Maule, Universidad Católica de Temuco, Universidad de Tarapacá, Universidad de Valparaíso, Universidad de Antofagasta, Universidad de Playa Ancha, Universidad Alberto Hurtado, Universidad Católica de la Santísima Concepción, Universidad de La Serena, Universidad de Magallanes, Universidad de Los Lagos, Universidad Tecnológica Metropolitana, Universidad Arturo Prat, Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación, Universidad de Atacama, Universidad de Aysén y Universidad de O'Higgins.

⁸ El investigador selecciona a los informantes siguiendo criterios estratégicos personales: conocimientos de la situación, facilidad, voluntariedad, etc.

2.5 Conclusión y análisis del capítulo

La problemática que aborda el presente trabajo, comenzó a gestarse en el año 2016. fijando como referencia los modelos de excelencia para la definición, lo cual permitió enmarcar la problemática, en el contexto de la discusión previa de la nueva ley de educación superior. No se incluyó en dicha definición, los modelos de excelencia locales, pues están basados en los ya analizados en este estudio, pudiendo ser reiterativo.

Se revisaron los requerimientos legales y normativos, plasmados en los criterios de acreditación institucional, junto con las leyes 20.129 y 21.091, con el objeto de realizar una clasificación por cumplimiento de estándares y criterios definidos en los modelos de excelencia y gestión de la calidad, junto con la situación en Chile y Latinoamérica.

Se utilizó una muestra representativa de 30 universidades del país, que cumplen con el criterio de selección definido y representan el 54,5% de la población. A su vez, se consideró el último dictamen vigente de dicho periodo por cada IES, identificando debilidades, mediante frecuencia estandarizada, con el objetivo de revisar el estado actual en materia de AC, y su evolución respecto de procesos anteriores; definiendo así un modelo conceptual que contribuya a la mejora continua.

3 RESULTADOS

La presente sección se organiza de la siguiente manera:

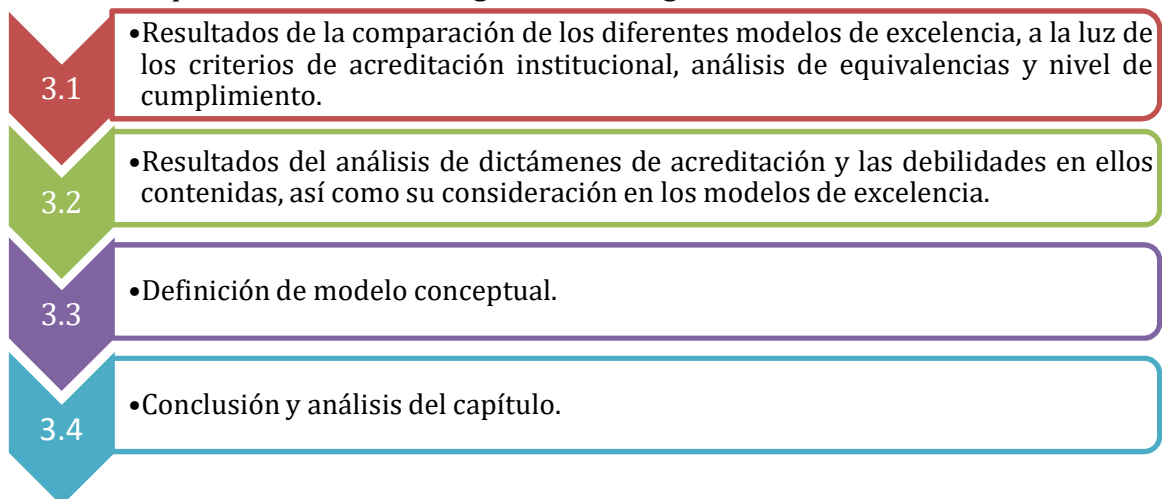


Figura 4: Estructura de los resultados

Fuente: Elaboración propia

3.1 Análisis y comparación de los modelos de excelencia

A partir del análisis riguroso y detallado de los modelos de excelencia que fueron considerados en el presente trabajo, junto con las definiciones de cada uno de sus criterios, con el fin de interpretarlos y comprenderlos, se realizó una comparación de ellos con los criterios de CNA-Chile, que constituyen el modelo de calidad nacional para la acreditación institucional.

En el caso del modelo Malcolm Baldrige (Tabla 2), el 100% de los criterios CNA es posible asociarlo de una u otra manera con los criterios de este modelo de excelencia, aportando este último mayor nivel de desglose mediante sus sub criterios. En lo específico, se encontró lo siguiente:

El criterio MB “1. liderazgo”, dice relación con cómo se gestiona la institución, se asoció directamente con el criterio “gestión institucional”, y específicamente, con los

sub criterios asociados a la estructura organizacional, el sistema de gobierno y en cómo se gestiona la viabilidad y estabilidad institucional;

El criterio MB “2. planificación estratégica” se puede relacionar con diversos criterios CNA, entendiendo que la planificación es de todo el quehacer universitario:

- a) gestión institucional, y los sub criterios de la definición de prioridades institucionales, formulación y puesta en marcha de planes de desarrollo, mecanismos para verificar el cumplimiento de propósitos y metas, verificación del avance de las metas y resultados, y la planificación, ejecución, control, actualización y desarrollo de los recursos materiales y financieros;
- b) docencia de pre y postgrado: definición de propósitos claros en relación a la docencia, que orienten las decisiones como carreras y programas que se ofrecen, población objetivo o características generales de la docencia (básicamente, la definición de un modelo educativo);
- c) investigación: definición de política institucional de desarrollo de la investigación y su aplicación, de acuerdo a criterios de calidad aceptados por la comunidad científica, tecnológica y disciplinaria y; por último,
- d) política institucional de vinculación con el medio, identificación del medio externo relevante, utilización de los resultados de la vinculación para el mejoramiento de la calidad institucional.

El criterio MB “3. Orientación a los estudiantes y grupos de interés” que refiere a identificar sus necesidades y requerimientos, es posible asociar criterios y sub criterios de las distintas áreas de evaluación institucional: en el caso de la docencia de pre y postgrado, la orientación a los estudiantes desde el punto de vista de los servicios y beneficios disponibles para ellos, la opinión mediante la retroalimentación de egresados y graduados, junto con los empleadores (medio profesional) se convierte en un insumo para las decisiones sobre oferta de carreras y programas, y de formación continua, a su vez, desde el área de la vinculación con el medio, se relaciona mediante los mecanismos de monitoreo del impacto de la VM en las IES y en el medio externo, y que, por lo tanto, son utilizados para retroalimentar políticas

y actividades relacionadas; y finalmente, el impacto de la investigación en el medio, nacional e internacional.

El criterio MB “4. Medición, análisis y gestión del conocimiento”, criterio gestión institucional, y, específicamente, los sub criterios de: mantener una base de datos como fuente de información sólida y confiable; disposición de la información para la toma de decisiones de manera oportuna, y a todos los niveles, y, por último; mecanismos de diagnóstico (medio interno y externo), planificación, seguimiento y ajuste de las prioridades de desarrollo definidas por la institución.

El criterio MB “5. Orientación hacia las personas”, se puede clasificar con todo lo relacionado con quienes se desempeñan en la institución, así, es posible asociarlo a los siguientes criterios y sub criterios de CNA: a) gestión institucional, desde el punto de vista general, en cuanto a las normas y procedimientos para la selección, contratación, desarrollo, evaluación y promoción, de todo el personal directivo, académico y administrativo; y, en específico; b) y c) docencia de pre y postgrado, en cuanto a las estrategias de reclutamiento, evaluación, seguimiento, perfeccionamiento y renovación, para el correcto funcionamiento de la oferta académica, en cuanto a la docencia, investigación y guía de tesis.

El criterio MB “6. Gestión de procesos” se vincula con las áreas misionales, es decir, docencia de pre y postgrado, investigación y vinculación con el medio; engloba la realización sistemática, evaluación y mejora de todos los procesos de estas áreas; docencia (de pre y postgrado). Aquello se puede dividir en dos enfoques: desde el punto de vista curricular (definición de la oferta y pertinencia, asignación de recursos para su desarrollo, métodos de enseñanza y aprendizaje, evaluación, retroalimentación, ajustes); y desde el punto de vista del estudiante y su trayectoria a través de la institución (sistemas de selección, acompañamiento, evaluación, beneficios y servicios, empleabilidad, formación continua). Contempla también los mecanismos para el desarrollo de la investigación, disponibilidad de recursos y participación en fondos nacionales e internacionales; y, por último, las instancias y mecanismos para la realización de actividades de vinculación con el medio externo, y

la disponibilidad de recursos externos e internos para asegurar su desarrollo. Además de los procesos de las áreas misionales, se consideraron los procesos clave de la institución y los de apoyo, evaluados en el área de gestión institucional.

El último criterio “7. Resultados” se relacionó de manera transversal con los criterios y sub criterios CNA de la siguiente manera: seguimiento de resultados de la oferta académica, utilización de los resultados de investigación en la mejora de la calidad de la docencia, impacto de la oferta de postgrado en el medio disciplinario, científico y tecnológico, y en la innovación, resultados de la investigación (publicaciones: artículos, libros, patentes) e impacto de la investigación en el medio nacional e internacional, y el impacto de la vinculación con el medio en la institución y en el medio externo. A su vez, se deben considerar los resultados de los procesos clave y de apoyo, mencionados en el criterio anterior.

En la Tabla 2 y Figura 5, se resume lo anteriormente presentado.

A partir del comparativo entre los criterios, este modelo aporta a la mirada sistémica y el enfoque a resultados, enmarcados en la autoevaluación que es propia del AC en el país. Cabe mencionar que, para realizar una evaluación de una IES en función de este modelo de excelencia, se debe tener en cuenta la siguiente metodología: Estrategia, Despliegue, Revisión. Por otro lado, y como se anticipó en la revisión bibliográfica, si bien se puede optar por este modelo de excelencia como herramienta de mejora continua y guía para las universidades, no es posible optar a los premios asociados, debido a su validez sólo en EEUU.

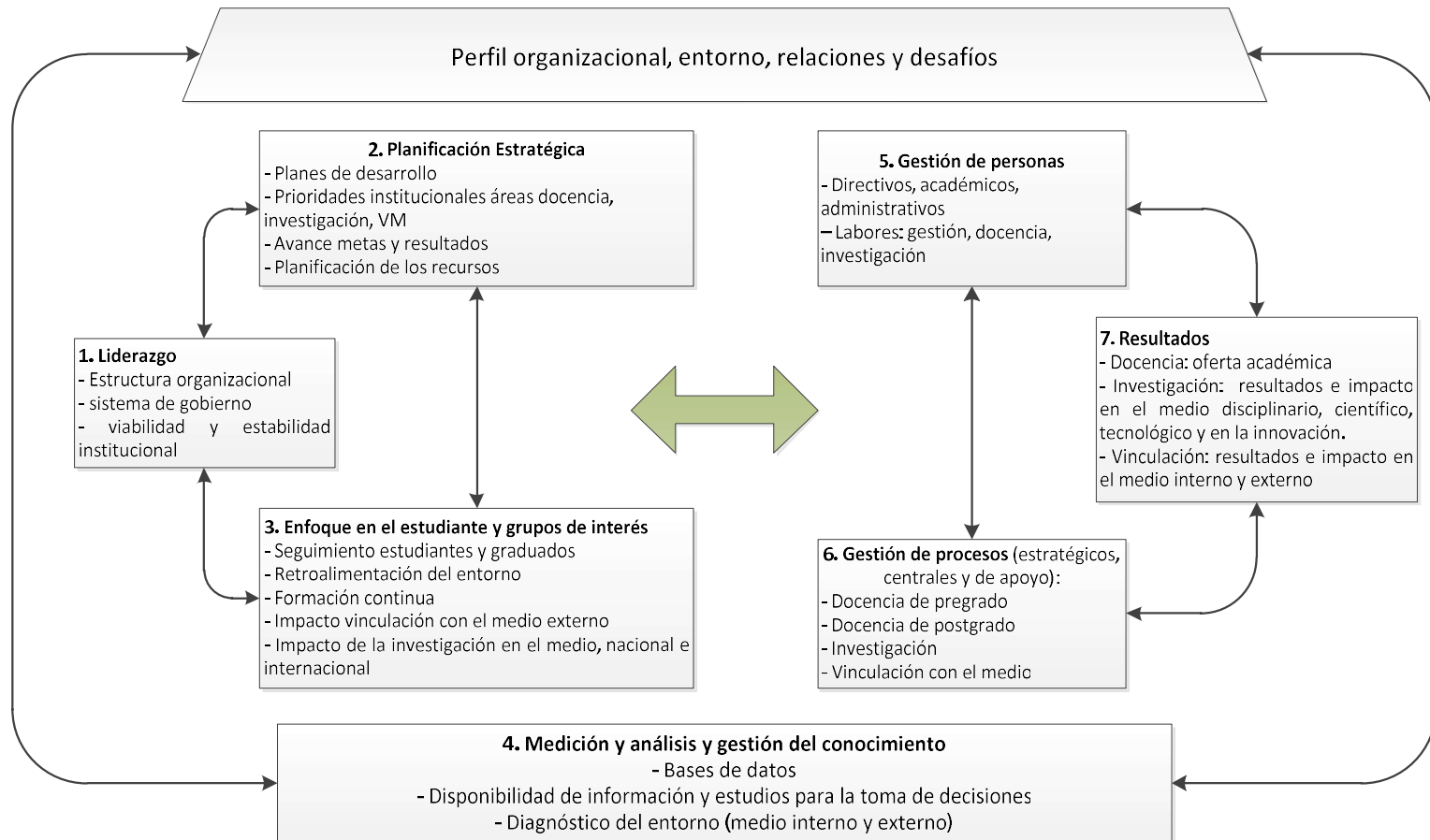


Figura 5: Representación modelo Malcolm Baldrige en función de los criterios CNA-Chile para la acreditación institucional

Fuente: Elaboración propia, en base a esquema general Malcolm Baldrige

Utilizando la misma dinámica anterior, se comparó el modelo EFQM con los criterios nacionales establecidos por CNA-Chile. El resultado de dicha comparación, se muestra en la Tabla 3 (Anexo 1).

A diferencia del modelo Malcolm Baldrige, la comparación se realizó entre criterios EFQM y Criterios CNA-Chile, sin embargo, los sub criterios del modelo EFQM no son necesariamente comparables uno a uno con los sub criterios CNA, sino que más bien los primeros entregan un marco de mayor información y complejidad para ser considerados en la autoevaluación institucional. Por tanto, en relación al modelo Malcolm Baldrige, siendo ambos muy similares según los diversos autores revisados para este presente trabajo y el propio análisis, EFQM se observa como un modelo más específico, que aporta mayores elementos a la autoevaluación, considerando los sub criterios existentes. A su vez, la metodología EFQM para la autoevaluación en base a sus criterios, es más completa (REDER: Resultados, Despliegue, Evaluación, Revisión, Comparación) en comparación con MB (Estrategia, Despliegue, Revisión), ambas buscan con ello, el fomento de la mejora continua.

Cabe recordar que ambos modelos fueron creados a partir del modelo japonés Deming, y su conocida metodología, PDCA o PHVA en español (Planificar, Hacer, Verificar, Actuar) como ciclo de mejora continua, que es posible aplicar a todos los procesos que se evalúan en la acreditación institucional. Al profundizar en sus características y cualidades, se observa que el Modelo de Deming, necesario conocer para la comprensión de los modelos de excelencia, es de carácter más técnico, como lo expone la literatura (de hecho, el premio Deming se centra en el control estadístico), además no recoge la planificación estratégica como criterio, ni tampoco los resultados e impacto en el entorno, por tanto, deja de cumplir con elementos fundamentales que sí son evaluados en una acreditación. De todas maneras, su ciclo PDCA sí es recogido al momento de evaluar una institución en el proceso de acreditación institucional (políticas, mecanismos, resultados, retroalimentación).

Finalmente, la normativa ISO 9001, es la única por la cual se otorga una certificación internacional (a diferencia del carácter no normativo de los modelos anteriores y los

premios otorgados), recoge el ciclo de Deming o PDCA, y es posible integrarla a un modelo de excelencia como Malcolm Baldrige o EFQM.

3.2 Análisis de los dictámenes de acreditación institucional

De acuerdo al segundo objetivo específico del presente trabajo, se identificaron las principales debilidades establecidas en el más reciente acuerdo de acreditación del periodo 2007-2019 de las universidades del CRUCH, en torno al aseguramiento de la calidad. La finalidad de aquello, radicó en la recolección y análisis de información, para su consideración e inclusión como aspectos abordados por la definición del modelo, mediante la frecuencia estandarizada de las debilidades identificadas en el área de gestión institucional.

En términos generales, a partir de los dictámenes, se verificó que casi todas las universidades, se sometieron de manera voluntaria a procesos experimentales de acreditación institucional antes de que se estableciera la ley 20.129 (periodo 2004-2006) cuando estos eran efectuados por la CNAP, lo que demuestra un interés por evaluar y demostrar la calidad de las instituciones de educación superior. En la Tabla 4, se muestran las universidades, el número de procesos de acreditación a los que se han sometido en el periodo de estudio, y los años actuales de acreditación.

Dentro de este grupo, que concentra el 55% de las universidades chilenas, se encuentran las únicas tres universidades que cuentan con la acreditación máxima de 7 años. En promedio, se han sometido a cuatro procesos de acreditación y el número promedio de años de acreditación es de 5,07 años. La mayor concentración de años de acreditación (30%) o moda, se da en el tramo de los 5 años. Cabe mencionar que, el promedio de años de acreditación de las demás universidades chilenas, es de 4,05 años, concentrándose también en 5 años de acreditación (29% del total) (ver Anexo 2). El total de universidades chilenas promedia 4,7 años. Todas las universidades del

país que se encuentran en el tramo máximo de acreditación (6-7 años), forman parte actualmente del CRUCH (ver detalle en Tabla 7 y Tabla 8) .

A su vez, la frecuencia del número de los años de acreditación, se observa en el siguiente gráfico:

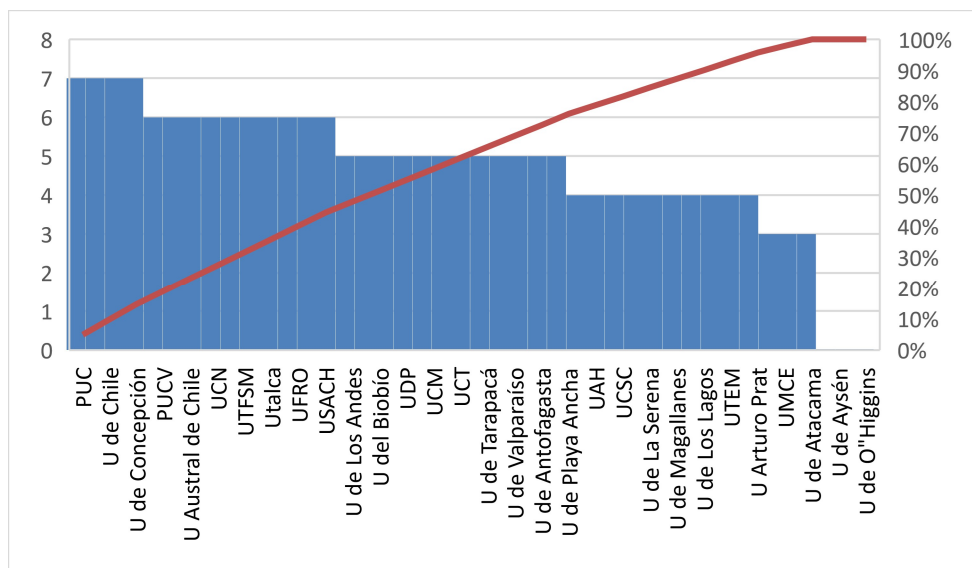


Gráfico 1: Histograma años de acreditación universidades del CRUCH

Fuente: Elaboración propia, a partir de datos disponibles en CNA-Chile⁹

Para estimar la frecuencia de las debilidades en el grupo de universidades, se realizó una agrupación por la idea central a la cual refieren, no siendo idénticas en su redacción (el detalle se encuentra en Anexo 6), información que fue tabulada y graficada, como se presenta a continuación, desde el Gráfico 2 al Gráfico 8.

El primer grupo de debilidades (Gráfico 2) se relacionan con la planificación estratégica, presente en todos los modelos revisados. Aunque todas las universidades abordan este aspecto, se producen algunas dificultades necesarias de abordar; en orden de frecuencia, éstas son: a) falta o deficiencia en el planteamiento de metas, b) carencia o insuficiencia de mecanismos de seguimiento de los planes estratégicos, que permitan su ajuste permanente; c) inconsistencias entre planes de desarrollo y

⁹ Al 31 de octubre de 2020

autoevaluación (procesos y/o información), d) falta de operacionalización de planes, falta de visión respecto del macro y micro entorno; falta de consideración de recursos financieros para la ejecución del plan y d) falta de comunicación o difusión de avances de los proyectos estratégicos.

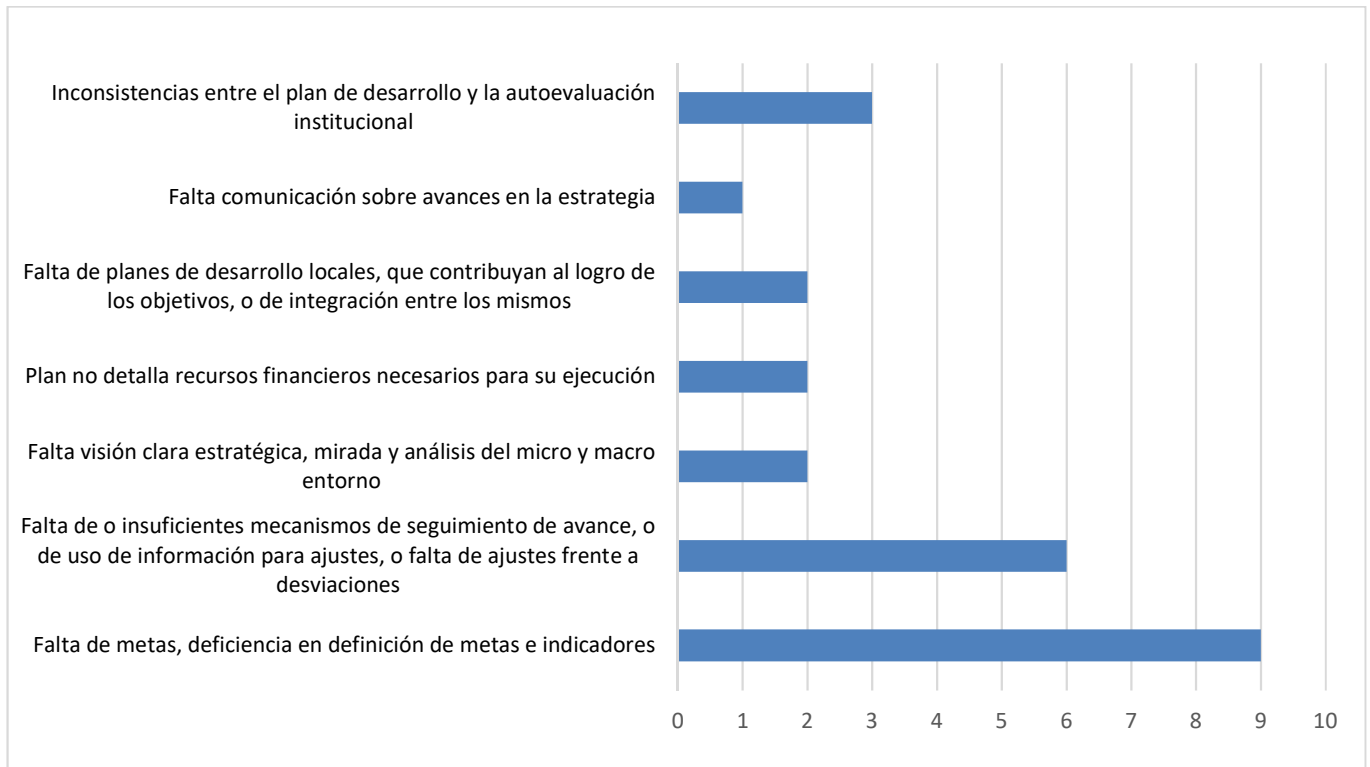


Gráfico 2: Frecuencia debilidades identificadas en el área de gestión institucional, referidas a la planificación estratégica

Fuente: Elaboración propia

En el Gráfico 3, se incluyeron las debilidades del área de gestión institucional, sub criterio de “Estructura organizacional y Sistema de Gobierno”. Como se recordará, esta información se encuentra incorporada en todos los modelos de excelencia revisados, pudiendo asociarse al criterio de “Liderazgo”. La mayor frecuencia de debilidades es la siguiente: a) falta de articulación y coordinación entre unidades de las instituciones, pudiendo ser entre unidades académicas y administrativas, entre facultades y los mismos departamentos académicos, entre otros ejemplos. Seguido de

ello se encuentra la b) necesidad de mejorar la efectividad de la estructura, en función de los requerimientos actuales y la duplicidad o interposición de funciones; junto con sistema de gobierno poco involucrado en las proyecciones futuras, sumado a deficiencia en los mecanismos de rendición de cuentas del sistema de gobierno, y su renovación.

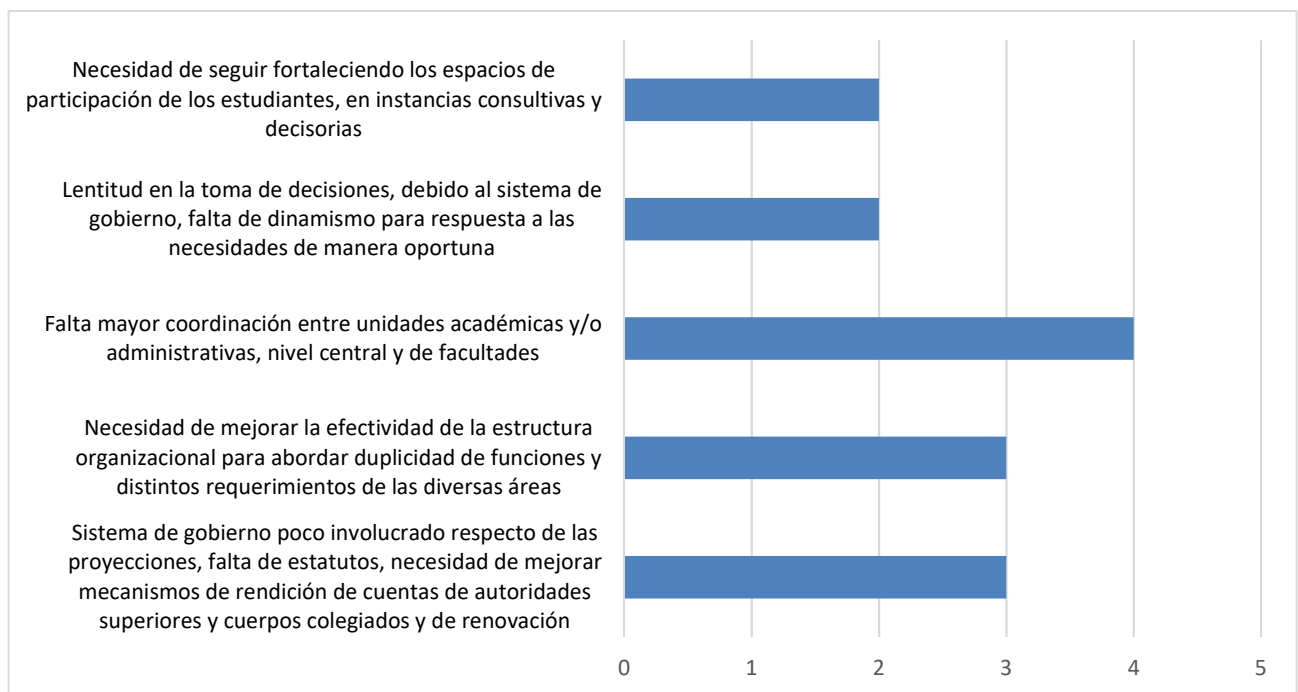


Gráfico 3: Frecuencia debilidades identificadas en el área de gestión institucional, referidas a la estructura organizacional y sistema de gobierno.

Fuente: Elaboración propia

Posteriormente, en cuanto a las debilidades identificadas en el área de gestión institucional, criterio de planificación de recursos, y específicamente, recursos humanos, recursos materiales, recursos financieros, respectivamente (esta información se presenta en Anexo 6: Gráfico 4, Gráfico 5 y Gráfico 6).

En el caso de la planificación de recursos humanos (Gráfico 4), las debilidades más frecuentes dicen relación con las deficiencias en la definición y aplicación de jerarquización docente, seguido de diferencias en dotación académica y/o

administrativa entre sedes, facultades y disciplinas, y deficiencias en los mecanismos de selección, calificación, ingreso, promoción y/o remoción del personal administrativo.

En cuanto a la planificación de recursos materiales (Gráfico 5), la debilidad que más se presenta es la diferencia o disparidad de infraestructura, equipamiento y/o recursos para la docencia, entre sedes, facultades y/o disciplinas. Otra debilidad importante es la falta de espacios para el desarrollo y crecimiento de las instituciones, y, por último, la carencia de planificación o planes maestros que permitan proyectar la infraestructura de las universidades.

Por último, sobre la planificación de los recursos financieros, (Gráfico 6) la debilidad más recurrente refiere a la carencia de estrategias para atender las situaciones que afectan la capacidad financiera de las instituciones, así como la búsqueda de diversificación de las fuentes de financiamiento.

El Gráfico 7 contempla las debilidades asociadas al análisis institucional, en este caso, el principal problema radica en la falta de sistemas integrados de información, que trae como consecuencia, duplicidad de información, falta de validez de la misma, repetición de trabajos y tareas de las unidades. Aquello sin duda afecta la toma de decisiones, que se ve reflejado en las otras dos debilidades observadas.

Por último, el Gráfico 8 se relaciona con el proceso de acreditación institucional, producto de la autoevaluación. Aquí, los problemas centrales tienen que ver con falencia en las prioridades, debilidades identificadas, metas, plazos, responsables, en definitiva, en definir qué es lo importante de abordar, y cómo se aborda. Esta problemática es sistémica, debido a falencias en otros procesos de las instituciones, como falta de aplicación de mecanismos de AC en la totalidad de las unidades y con la misma profundidad, en la capacidad de autocrítica, y, por tanto, en cómo se define la autoevaluación realizada. Este es un punto importante que refuerza la necesidad de una mirada sistémica, bien articulada, para la autoevaluación con fines de mejora permanente.

Junto con identificar las debilidades relacionadas a la autoevaluación, los dictámenes permitieron obtener información adicional respecto de políticas, sistemas, y mecanismos de AC, los cuales se incorporan en el Anexo 5. Con lo anterior, se observó el impacto que ha tenido en la gestión y la orgánica, el aseguramiento de la calidad en las IES: independiente de que todas las universidades deben evaluarse a la luz de los criterios nacionales de acreditación institucional, un grupo no menor (43%, sin considerar las dos universidades no acreditables), cuenta con políticas y mecanismos que se aplican sistemática y transversalmente en la institución, en función de dichos criterios. Muchas ya están dando un paso más allá, identificándose avances significativos en modelos de calidad, propios o normativos como ISO 9001 e implementación de modelos de excelencia, los cuales han sido valorados en los procesos de acreditación institucional; otras universidades han establecido modelos propios de evaluación de la oferta académica (en este caso, Udec y U Los Lagos, pero siempre considerando como base los criterios CNA).

No obstante, mediante el análisis de estos datos, se pudo observar que persisten importantes debilidades en torno a la gestión institucional, en cuanto al liderazgo, a la planificación estratégica, la planificación de los recursos, capacidad de análisis y autoevaluación, elementos que pueden ser cubiertos por un modelo de excelencia, que se constituyen en entradas y procesos que facilitan el desarrollo del quehacer de las universidades, en pos de los resultados.

3.3 Definición del modelo

Como se mencionó en la revisión bibliográfica, un modelo de calidad debe ser *una representación de un sistema interno de aseguramiento de la calidad en las IES, el cual debe ser posible comprender, analizar y a partir de ello, proponer mejoras* (Bernal, Silva, Hernández, & Sánchez, 2014). Desde el punto de vista de la ingeniería, un

modelo de calidad o excelencia, contempla una autoevaluación o diagnóstico, revisiones sistemáticas de estrategias y prácticas de gestión para la mejora continua. Tomando esa definición como base, y dados los resultados anteriores presentados en este capítulo, mediante la triangulación de la información, se definió un modelo de calidad a nivel conceptual, que representa un marco de referencia para que las universidades puedan realizar procesos internos de evaluación de manera sistemática, con foco en la mejora continua.

Primero, se estructuró en un esquema los principales componentes de un modelo de excelencia, que corresponden a las *entradas* que intervienen en la gestión de los procesos, así como también los ámbitos en los cuales deben generarse los *resultados*, a partir de dichos *procesos*. Adicional a las entradas de los diversos modelos analizados, se incorporó también a la comunidad, dado que, en este contexto, corresponde a un input fundamental en cuanto al levantamiento de programas, el marco regulatorio, las referencias y experiencia internacional, entre otros aspectos. Además, para complementar este esquema, se explicitan lineamientos y se sugieren herramientas para su aplicación.

Luego de ello, se presenta un mapa de procesos, construido a partir de la triangulación de información y datos de los criterios de CNA, y los criterios y sub criterios de los modelos de excelencia, que surgió del análisis comparativo.

Como último punto a tener presente, este trabajo no propone indicadores, dado que, por una parte, ya existen en el sistema nacional de educación superior, y, por otra, cada universidad debe determinar de manera complementaria e independiente sus propios indicadores con los cuales evaluarse permanentemente, de acuerdo a sus características y contexto particulares.

Todo lo anterior, cuidando cautelosamente de cubrir en el modelo, los aspectos deficitarios identificados en los dictámenes de acreditación institucional, específicamente, referidos a la gestión institucional.

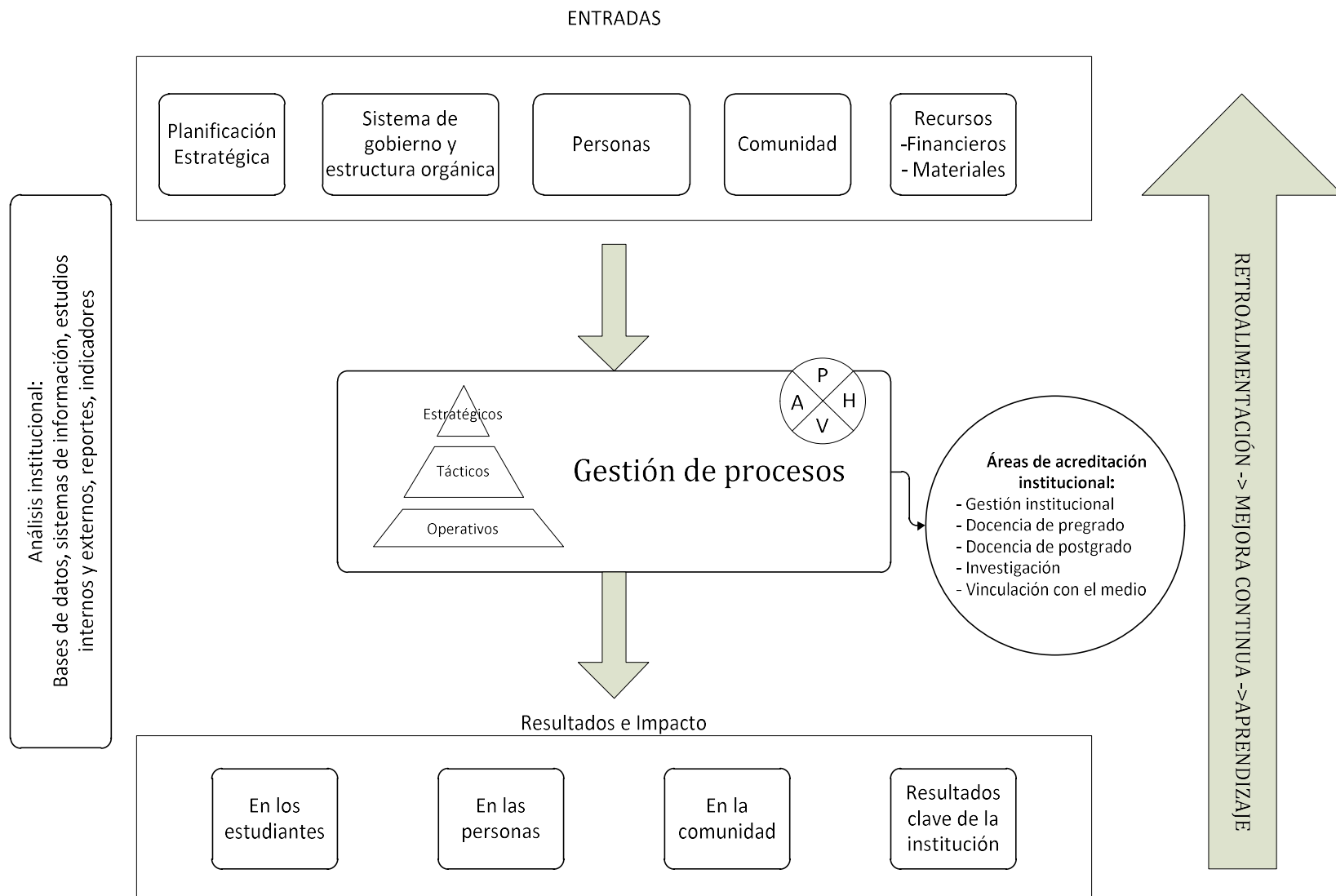


Figura 6: Modelo conceptual de excelencia para universidades chilenas

Fuente: Elaboración propia

El modelo planteado define que la universidad, desde un enfoque sistémico, posee *procesos* que requieren para su realización de *entradas*, y de los cuales se obtienen *resultados*. Para esto, hace uso del *análisis institucional*, como parte fundamental en la generación y gestión de indicadores, considerando bases de datos, sistemas de información, estudios de diagnóstico interno y del medio, así como la generación de reportes e indicadores. Mediante la evaluación periódica, se contribuye al aprendizaje institucional, por cuanto los resultados retroalimentan el quehacer de la universidad, y con ello, se toman acciones de mejora continua. La evaluación es traducida en informes anuales que den cuenta de la evaluación del sistema, y debe ser conocido tanto por las autoridades, como por la comunidad interna en general.

Las entradas definidas son las siguientes: a) sistema de gobierno y estructura orgánica, b) planificación estratégica, c) personas, d) comunidad y e) recursos económicos y financieros.

El funcionamiento de estas entradas, debe ser evaluada a la luz de los criterios de acreditación institucional, indicadas como parte de la gestión institucional, y también en las áreas de docencia de pre y postgrado, en relación a los académicos. Sólo dos de las entradas son externas (personas y comunidad), mientras que las demás dependen directamente de la institución. Un elemento clave refiere al sistema de gobierno y la estructura organizacional, donde esta última debe estar claramente definida, con responsabilidades establecidas en torno al aseguramiento de la calidad, dado que, de lo contrario, se corre el riesgo de no poder llevar a cabo lo propuesto en el modelo, o sobrecargar ciertas funciones y cargos en torno a esta materia.

En cuanto a la gestión de procesos, su organización puede llevarse a cabo mediante modelos como ISO 9001; varias instituciones lo utilizan en su gestión y, así como se señaló en la revisión bibliográfica, es posible articularlo con un modelo de excelencia. La gestión de procesos contempla su definición (por ejemplo, utilizando diagramas de flujo) y evaluación, utilizando el ciclo de mejora continua de Deming, es decir, cómo cada uno de los procesos se planifica, se ejecuta, verifica y se actúa mediante implementación de medidas en base a las desviaciones. Al mirarlo desde el punto de

vista de la acreditación institucional, las políticas institucionales dan pie a la planificación de los procesos, los mecanismos que emanan de las políticas permiten la ejecución y verificación, y los resultados marcan la toma de decisiones para las correcciones. Otra opción es evaluarlos mediante la herramienta REDER, mencionada en la primera sección de este capítulo, como parte del modelo de excelencia EFQM.

En cuanto a los resultados e impacto, estos se ven reflejados en distintos ámbitos: a) los estudiantes y sus familias, b) las personas que se desempeñan en la institución, c) la comunidad y, por último, d) los resultados claves de la propia institución. A su vez, se observan en dos niveles, por cada uno de los ámbitos: a) medidas de percepción e b) indicadores de rendimiento. Estos resultados, retroalimentan el quehacer de la institución, modifican y mejoran los procesos, cuya transformación es guiada mediante las entradas definidas. Algunos resultados a considerar son los siguientes:

- a) Estudiantes: indicadores de progresión definidos a nivel nacional, niveles de satisfacción de estudiantes de pre y postgrado.
- b) Personas (directivos, académicos, administrativos): indicadores de impacto asociados a los procesos de reclutamiento, selección, contratación, desarrollo, evaluación, perfeccionamiento, promoción y renovación; niveles de satisfacción de las personas que se desempeñan en la institución.
- c) Comunidad: empleabilidad y otros resultados del impacto de la oferta académica en la comunidad, impacto de la investigación en el medio, resultados de los proyectos de investigación: libros, patentes, artículos, etc.; impacto de la vinculación con el medio en el entorno, niveles de satisfacción de los empleadores, empresas, de la comunidad externa relacionada.
- d) Resultados clave de la institución: resultados estratégicos en las distintas áreas de la gestión institucional, y financieros; así como la percepción, nivel de satisfacción o valoración de la institución en el medio.

Por último, se presenta un mapa de procesos macro o macro procesos (a nivel estratégico), para ser considerado en las IES, que contempla tanto los procesos del sistema nacional de AC, así como también asociados a los modelos de excelencia

analizados. Para su estructura, se tomó como base el planteamiento de la norma ISO 9001 (sin establecer los llamados procesos “propios de un sistema de gestión de calidad” que señala la norma, para no obligar o inducir al uso de dicha normativa, sino simplemente con la finalidad de dar una estructura). Corresponde a un segundo nivel de desarrollo, la definición de procesos tácticos y operativos.

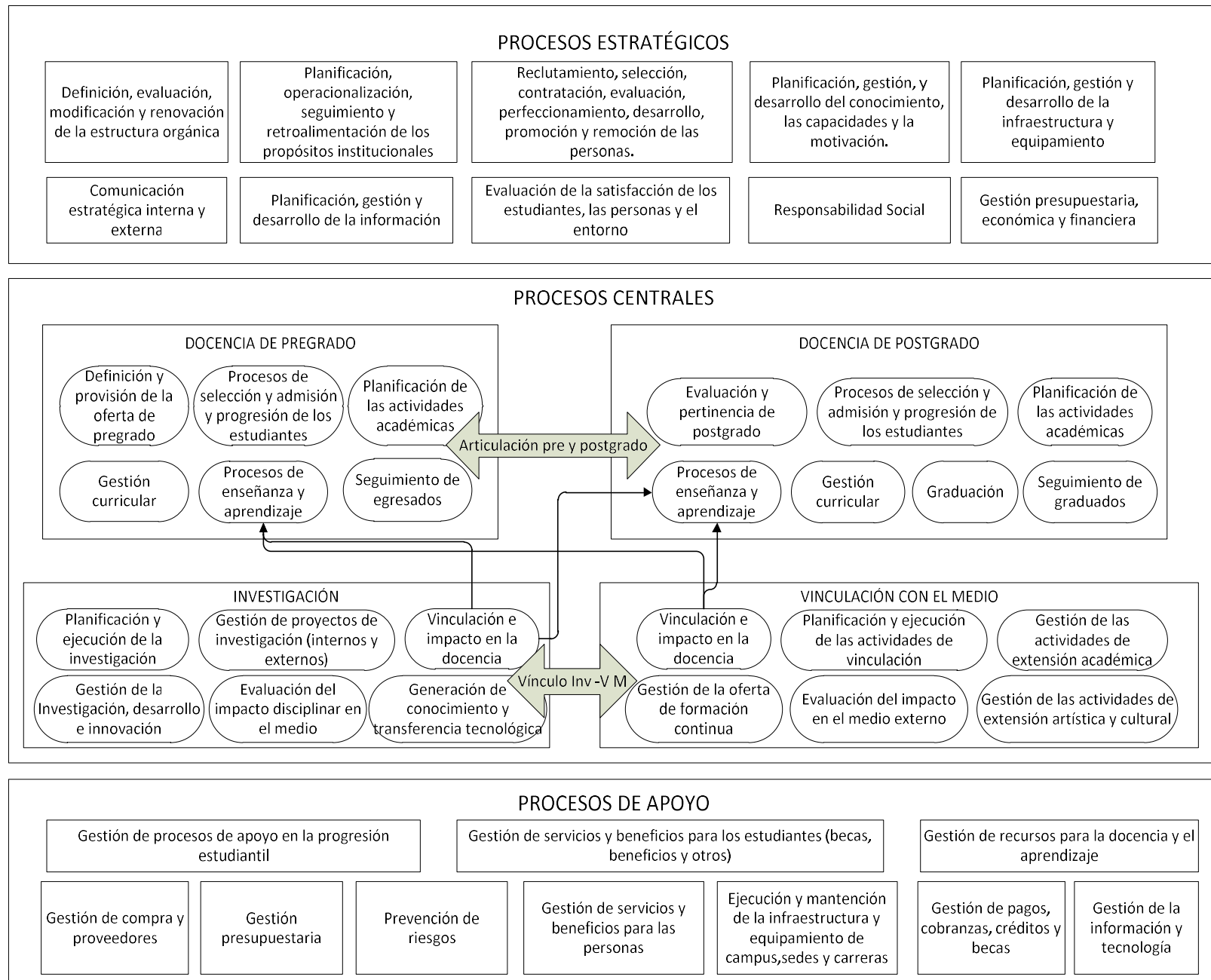


Figura 7: Mapa de macro procesos para el modelo propuesto
Fuente: Elaboración propia

3.4 Conclusión y análisis del capítulo

Para el desarrollo del proyecto de grado, se consideró como base la gestión de las operaciones, específicamente, lo que refiere a la gestión de la calidad, analizando en profundidad los modelos de excelencia vistos en el curso homónimo, para la definición un modelo conceptual adecuado a universidades, con foco en la mejora continua, por tanto, el modelo integra metodologías vistas que incluyen el diseño, la planificación, análisis, seguimiento y control.

A su vez, el presente trabajo incorpora una mirada desde la gestión de innovación, toda vez que representa un cambio que introduce novedades en el aseguramiento de la calidad de la educación superior, modificando elementos ya existentes, con el objetivo de mejorarlos, dando con ello un paso hacia adelante en términos de los modelos internos de calidad en el país, para las universidades, representando así un Up Grade respecto del estado actual. Para ello, se consideraron las etapas del proceso de innovación vistas en clase, en relación a la elaboración de un prototipo, el desarrollo de la idea, selección y evaluación de las ideas, y, finalmente, la generación de una oportunidad de mejora.

4 CONCLUSIONES GENERALES

Este trabajo establece que las variables críticas que permitieron la definición de un modelo de calidad en educación superior para instalar la mejora continua, se pueden agrupar en entradas, procesos y resultados, siendo sus componentes: el sistema de gobierno, la estructura organizacional, la planificación estratégica, las personas, la comunidad, los recursos; la gestión de procesos; y también la elaboración de indicadores para la evaluación de los resultados. En este sentido, se propuso la definición de un modelo interno para la gestión de la calidad, que considera las dinámicas utilizadas en los procesos institucionales y sus avances, con miras a desarrollar sistemáticamente la etapa de mejora continua. En efecto, los resultados muestran que, los modelos de excelencia más conocidos y validados a nivel internacional, coinciden en la importancia de las variables antes mencionadas, siendo posible identificar su relación con el modelo nacional de AC en el país, con el objeto de realizar una autoevaluación más detallada, de manera sistemática, en periodos establecidos, sin depender de la evaluación externa, convirtiéndose esta última, en una rendición de cuentas, por lo que la mejora continua es abordada por la propia institución como protagonista, y no en respuesta a la evaluación externa.

Todo lo anterior, requiere para su funcionamiento, entre otros elementos, la consolidación de la capacidad de análisis institucional, que provee de información estratégica a la institución y permite, por tanto, la eficiencia en la toma de decisiones. Otro elemento fundamental tiene que ver con la estructura organizacional, no solo en IES, sino que cualquier institución o empresa que proyecta implementar un sistema de calidad o de excelencia, debe definir claramente las funciones y responsabilidades de cada uno de los actores, que permitan llevar a cabo lo estipulado en el modelo definido, generando así una cultura de calidad.

Mediante la mirada sistémica de la universidad, a través de la autoevaluación se logra el aprendizaje institucional, lo que retroalimenta su quehacer, y aquello redundando en la mejora continua.

Se estudiaron y analizaron los modelos de excelencia y calidad más conocidos y validados, que paulatinamente se han ido incorporando o considerando en la educación superior, nacional e internacionalmente, como parte de la filosofía de la calidad total. Estos modelos, fueron posteriormente comparados con el modelo chileno de acreditación, encontrando que es posible asociar cada uno de los criterios establecidos por CNA-Chile, a los criterios de los modelos de excelencia analizados, permitiendo a su vez, profundizar el análisis y la evaluación de los mismos, a la luz de los sub criterios de los diferentes modelos, e incorporar nuevas metodologías de evaluación para la mejora continua.

En una siguiente etapa, se identificaron las principales debilidades establecidas en el más reciente acuerdo de acreditación del periodo 2007-2019 de las universidades del CRUCH, y la frecuencia de su hallazgo, para su consideración en el modelo. Entre ellas, se destacan debilidades con mayor frecuencia por cada uno de los sub criterios analizados: carencias e insuficiencias en los mecanismos de seguimiento de la planificación estratégica, falta de articulación o coordinación entre unidades académicas y/o administrativas de las instituciones, deficiencias en la definición y/o aplicación de la jerarquización docente, disparidad de infraestructura y/o equipamiento entre sedes, facultades y disciplinas en las IES, falta de sistemas integrados de información y, por último, la carencia de estrategias para atender situaciones que afectan la capacidad financiera de las instituciones.

Finalmente, con los elementos anteriores y luego de un proceso reflexivo, se definió un modelo conceptual de calidad, que representa un marco de referencia para la gestión de excelencia en las universidades; lo cual es acompañado de definiciones de sus componentes, así como también un mapa de macro procesos para su gestión, sugiriendo herramientas para la evaluación y desarrollo.

Dicho esto, este proyecto contribuye al fomento de la calidad a través de la instalación de procesos de gestión de excelencia en las universidades del país, abordando la temática a partir de la necesidad de avanzar en el aseguramiento interno de la calidad de la educación superior, con un enfoque a los resultados, que permitan generar

aprendizaje en las instituciones, por medio de autoevaluaciones sistemáticas, y con ello, la mejora continua.

Finalmente, este proyecto puede mejorarse, desde los resultados obtenidos, para lo cual se propone el siguiente plan de acción.

4.1 Propuesta para trabajos futuros

El presente trabajo podría verse beneficiado con las siguientes acciones futuras:

- Incorporar otras especialidades en el proyecto, del área de la sociología o de las ciencias sociales, para complementar el modelo aportando una mirada integral, que permita considerar todas las aristas requeridas en su implementación.
- Realizar una evaluación de la factibilidad técnica y económica, considerando evaluar costos y recursos asociados a la implementación de la propuesta.
- Incorporar la definición de procesos a nivel táctico y operativo para el mapa de procesos del modelo, junto con pautas para la implementación.
- Realizar una implementación piloto de la definición elaborada, considerando gestión del cambio, y midiendo el impacto en la mejora continua.
- Responder a las siguientes interrogantes que quedan abiertas:
 - ¿Cuál es la valoración de la comunidad respecto de la implementación de modelos de excelencia en la educación superior?
 - ¿Se pueden estandarizar los procesos de aseguramiento de la calidad para todas las universidades, sin impactar en la autonomía de las IES?
 - ¿Cuál será el impacto de la instalación de futuros indicadores que se establezcan a nivel nacional? Considerando evaluar la actual propuesta de CNA con nuevos indicadores a implementar en el periodo 2020-2022.

5 REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- Amaya Cadavid, M. A. (2015). La calidad en la educación superior y el aprendizaje organizativo. Revista de Educación Física, Universidad de Antioquía. ISSN: 2322-9411, Volumen 4, Número 4.*
- Andréu Abela, J. (2002). Las técnicas de Análisis de Contenido: Una revisión actualizada. Sevilla: Fundación Centro de Estudios Andaluces.*
- Assaél, J., Albornoz, N., & Caro, M. (2018). Estandarización educativa en Chile: tensiones y consecuencias para el trabajo docente. Educação Unisinos, 22(1): 83-90.*
- Bernal, E., Silva, J., Hernández, C., & Sánchez, S. (2014). Caracterización de tres modelos de aseguramiento interno de la calidad a partir de la experiencia de las IES en Colombia. Bogota: Ministerio de Educación Nacional.*
- Campo Herrera, M. S., & Ortega Navas, M. C. (Julio de 2017). Validación del cuestionario de autoevaluación para unidades administrativas y de servicios. Ingeniare. Revista chilena de ingeniería, vol. 25 N° 2 , 338-349.*
- Centro de Políticas Públicas UC. (2011). Sistema de aseguramiento de la calidad de la Educación Superior: aspectos críticos y desafíos de mejoramiento. Centro de Políticas Públicas UC, 1-38.*
- CINDA, Universia. (2012). El Aseguramiento de la Calidad en Iberoamérica. Educación Superior. Santiago de Chile: CINDA, Universia, Unión Europea.*
- Climent Serrano, S. (2003). Los costes de calidad como estrategia empresarial en las empresas certificadas con ISO 9000 de la CV. Valencia: Universidad de Valencia. Servicio de publicaciones.*
- CNA-Chile. (Segundo semestre 2019 de 2019). Barómetro del Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior. Santiago.*
- CNA-Chile. (2019). Cuenta Pública. Santiago.*
- Consejo Nacional de Educación. (2008). CALIDAD DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR: CONCEPTOS Y MODELOS. Revista Calidad en Educación Superior(28), 248-276.*

- Consortio de Universidades del Estado de Chile. (2017). Aseguramiento de la Calidad desde la Perspectiva de las Universidades Estatales de Chile. Santiago: Convenio Marco en Red.*
- Cook, T., & Reichardt, C. (1997). Métodos Cualitativos y Cuantitativos en Investigación Evaluativa. Madrid: Ediciones Morata.*
- Cubillos Rodríguez, M. C., & D. Rozo Rodríguez. (2009). El concepto de calidad: Historia, evolución e importancia para la competitividad. Revista de la Universidad de La Salle(48), 80-99.*
- EFQM. (2016). Modelo EFQM de Calidad y Excelencia. Recuperado el 3 de Enero de 2017, de <http://www.efqm.es/>*
- Espinoza Díaz, O. (2018). Los Sistemas de Aseguramiento de la Calidad en la Educación Superior en América Latina. Programa Interdisciplinario de Investigaciones en Educación (PIIE).*
- Fernández Camacho, C. d. (2015). Tesis Doctoral: La evaluación de la excelencia organizacional en el ámbito de la educación secundaria. Sevilla, España.*
- Galaz, C. (2014). Tesis para optar al grado de magíster en control de gestión: Evaluación y aplicación de un modelo de calidad a organismos de acreditación en Chile. Santiago: Universidad de Chile.*
- Gómez Gómez, J., Martínez Costa, M., & Martínez Lorente, Á. R. (2014). Los modelos de excelencia como herramientas de gestión. Revista de Contabilidad y Dirección, 29-49.*
- González Fiegehen, L. E., & Espinoza, O. (2008). La Profesión Académica. Santiago, Chile: Consejo Superior de Educación.*
- González Solís, J., Abreau, J. L., & Araiza Vázquez, M. d. (2018). ISO 9001: 2015 en universidades públicas en México; La calidad de información y el compromiso de la dirección. Daena: International Journal of Good Conscience, ISSN 1870-557X, 49-69.*
- Guía de la Calidad. (2017). Guía de la Calidad. Recuperado el Enero de 2017, de <http://www.guiadelacalidad.com/index.php>*

- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2006). *Metodología de la Investigación*. México: Mac Graw Hill.
- Hernández, H., Martínez, D., & Rodríguez, J. (2017). *Gestión de la Calidad aplicada al mejoramiento del sector universitario*. Espacios, Vol. 38 (N° 20), 29.
- ISOTOOLS. (18 de marzo de 2017). www.isotools.org. Obtenido de <https://www.isotools.org/2017/03/18/efqm-en-educacion-gestion-excelencia/>
- Jaimes de Campos, J. (s.f.). *Aplicabilidad del Modelo Malcolm Baldrige en la Educación Terciaria*. Recuperado el 3 de Enero de 2017, de Academia.edu: https://www.academia.edu/4592389/Aplicabilidad_del_Modelo_Malcolm_Baldrige_en_la_Educaci%C3%B3n_Terciaria?auto=download
- Jiménez Pino, D. (2018). *Tesis de pregrado: Modelo de Gestión de Calidad como apoyo a la Acreditación de Carreras de Pregrado de Instituciones de Educación Superior*. Valparaíso: Universidad Técnica Federico Santa María.
- Lemaitre, M. (2008). *Una mirada actual al desarrollo de procesos de Aseguramiento de la Calidad*. Recuperado el 1 de Junio de 2016, de <http://www.inqaahe.org/>: http://www.inqaahe.org/admin/files/assets/subsites/1/documenten/1231337782_una-mirada-actual-al-desarrollo-de-procesos-de-aseguramiento-de-la-calidad%5B1%5D.pdf
- Lemaitre, M. (2018). *La educación superior como parte del sistema educativo de América Latina y el Caribe. Calidad y aseguramiento de la calidad*. Córdoba, Argentina: Instituto Internacional de la UNESCO.
- Lemaitre, M., & Pires, S. (2007). *SISTEMAS DE ACREDITACIÓN Y EVALUACIÓN DE LA EDUCACIÓN. SUPERIOR EN AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE*.
- Ley N° 20.129. (17 de Noviembre de 2006). *Diario Oficial de la República de Chile*. Santiago, Santiago, Chile.
- Ley-21.091. (29 de Mayo de 2018). *Diario Oficial de la República de Chile*, Santiago, Chile. Santiago, Santiago, Chile.

- Martínez, C., & Riopérez, N. (2005). *El Modelo de Excelencia en la EFQM y su aplicación para la mejora de calidad de los centros educativos*. Universidad Nacional de Educación a distancia, 35-65.
- Murillo-Vargas, G., González-Campo, C., & Urrego-Rodríguez, D. (2020). *Transformación del Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior en Colombia 2019-2020*. *Educación y Humanismo*, 22(38), 1-27. doi:<https://doi.org/10.17081/eduhum.22.38.3541>
- Normas ISO, 9. (2011). *Normas ISO 9000*. Recuperado el 1 de Junio de 2016, de <http://www.normas9000.com/que-es-iso-9000.html>
- OCDE, B. M. (2009). *Revisión de políticas nacionales de educación: la educación superior en Chile*. Santiago: Ministerio de Educación.
- Orozco Silva, L. E. (2010). *Calidad académica y relevancia social de la educación superior en América Latina*. *Revista Iberoamericana de Educación Superior (RIES)*, 24-36.
- PDCA. (02 de Julio de 2018). *Obtenido de PDCA home: El portal de la gestión, calidad, producción y mejora continua*: <https://www.pdcahome.com/5202/ciclo-pdca/>
- Pérez, M. (2004). *ASEGURAMIENTO DE LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN AMÉRICA LATINA: ¿VAMOS POR EL CAMINO CORRECTO?* *Calidad en la Educación Superior*(21), 271-285. doi:<https://doi.org/10.31619/caledu.n21.335>
- Pulido Rocatagliata, S., & Espinoza Díaz, O. (julio de 2018). *Aseguramiento de la calidad en la educación superior de Chile: alcances, implicaciones y aspectos críticos*. *Revista Venezolana de Gerencia (RVG)*, 23(1), 238-255.
- RIACES. (2004). *Diccionario Internacional. Red Iberoamericana para la Acreditación de la Calidad de la Educación Superior*, 20.
- Rodríguez Pérez, Ivonne. (2015). *Sistema de Gestión de la Calidad y su influencia en la calidad educativa*. Universidad Autónoma del Estado de México. *Revista Iberoamericana de Producción Académica y Gestión Educativa*. ISSN 2007 - 8412.

Salas Álvarez, D., Rodríguez Ortiz, D., & Villarreal Contreras, R. (2015). Diseño e implementación de software para asistir procesos de acreditación en programas académicos. Ingeniería e Innovación, 3(1), 46-53.

Universia España. (30 de septiembre de 2008). Universia.net. Obtenido de Excelencia en la Gestión Universitaria: <http://noticias.universia.es/vida-universitaria/reportaje/2008/09/30/648663/5/excelencia-gestion-universitaria/aplicacion-modelo-efqm-universidades.pdf>

Valenzuela Fernández, L. M., & Rosas Ferrer, J. A. (2007). LOS CRITERIOS BALDRIGE APLICADOS A LA GESTIÓN POR CALIDAD TOTAL Y A LA EXCELENCIA EN EL DESEMPEÑO DE LA EDUCACIÓN UNIVERSITARIA. Horizontes Empresariales, 6(1).

6 ANEXOS

Anexo 1: Comparación de modelos de excelencia y criterios CNA

Tabla 2: Comparación y equivalencia criterios nacionales de acreditación institucional en relación con criterios Modelo Malcolm Baldrige

CRITERIOS BALDRIGE	ÁREA CNA	CRITERIOS Y SUBCRITERIOS CNA
1. LIDERAZGO	Gestión Institucional	Estructura y organización institucional, si es funcional a los propósitos institucionales y existen mecanismos apropiados y eficaces para controlar su funcionamiento. Sistema de gobierno, considerando las diversas instancias de toma de decisiones a nivel central y en las distintas unidades de la institución. Mecanismos para asegurar la estabilidad y viabilidad institucional (obtención, manejo y control de los recursos financieros), en función del logro de los propósitos.
2. PLANIFICACIÓN ESTRATÉGICA	Gestión Institucional	Establecimiento de prioridades institucionales a mediano y largo plazo, traducidas en la formulación y puesta en práctica de planes de desarrollo Existencia de mecanismos claros y formales para verificar el cumplimiento de los propósitos y metas institucionales Políticas y mecanismos para la planificación, ejecución y control, actualización y desarrollo de recursos materiales y financieros, en función de los propósitos institucionales Mecanismos de verificación del grado de avance hacia las metas establecidas. Resultados obtenidos son utilizados para ajustar metas, acciones y recursos.
	Docencia de Pregrado y postgrado	Propósitos claros en relación a la docencia de pregrado y postgrado, que orienten su acción respecto de decisiones como carreras y programas que se ofrecen, población objetivo o características generales de la docencia.
	Investigación	Política institucional de desarrollo de la investigación y su aplicación, de acuerdo a criterios de calidad aceptados por la comunidad científica, tecnológica y disciplinaria.
	Vinculación con el Medio	Política institucional de VM que contenga: identificación del medio externo relevante, utilización de los resultados de la vinculación para el mejoramiento de la calidad institucional.
3. ORIENTACIÓN A LOS ESTUDIANTES Y GRUPOS DE INTERÉS	Docencia de Pregrado	Decisiones sobre la oferta de carreras y pertinencia, población objetivo, apertura de sedes Mecanismos para atender eficazmente a los estudiantes: de acuerdo a progresión de plan de estudios, considerando los servicios disponibles Seguimiento de egresados: retroalimentación curricular, necesidades de formación continua
	Docencia de Postgrado	Evaluación interna y externa de la oferta de postgrado Seguimiento de graduados, retroalimentación

	Vinculación con el Medio	Mecanismos de monitoreo del impacto de la VM en la IE y el medio externo, aplicados sistemáticamente y utilizados para retroalimentar políticas y actividades al respecto. Impacto de la investigación realizada por la institución, a nivel nacional e internacional
	Investigación	Impacto de la investigación realizada por la institución, a nivel nacional e internacional
4. MEDICIÓN, ANÁLISIS Y GESTIÓN DEL CONOCIMIENTO	Gestión Institucional	Existencia de base sólida de información válida y confiable sobre los distintos procesos institucionales, para la toma de decisiones fundadas y avanzar en el logro de los propósitos definidos Disponibilidad de información necesaria para responder a los requerimientos de la gestión (capacidad de análisis institucional) Mecanismos de diagnóstico (medio interno y externo), planificación, seguimiento y ajuste de las prioridades de desarrollo definidas por la institución
5. ORIENTACIÓN HACIA LAS PERSONAS	Gestión Institucional	Normas y procedimientos para la selección y contratación del personal directivo, académico y administrativo. Normas y procedimientos para el desarrollo, evaluación y promoción del personal directivo, académico y administrativo.
	Docencia de Pregrado	Dotación académica/docente: Reclutamiento, evaluación, seguimiento, perfeccionamiento, renovación
	Docencia de Postgrado	Dotación académica: Estrategias de reclutamiento, evaluación, seguimiento, perfeccionamiento, renovación Dotación académica: Mecanismos para asegurar dotación académica para docencia, actividades de investigación y guía de tesis.
6. GESTIÓN DE PROCESOS	Docencia de Pregrado	Diseño y provisión de carreras y programas: mecanismos para asegurar la calidad de la oferta en función de la apertura de sedes, modalidades en que se imparten y asignación de recursos. Diseño y provisión de carreras y programas: mecanismos para la definición y revisión de perfiles de egreso, diseño curricular Proceso de enseñanza: Sistema de selección y admisión, métodos pedagógicos, procedimientos de evaluación del aprendizaje y uso de tecnologías Mecanismos para el seguimiento de egresados, para la retroalimentación curricular
	Docencia de Postgrado	Política para la definición de criterios de evaluación interna y externa de la oferta de postgrado: decisiones sobre relevancia y pertinencia de los programas de postgrado, en el marco de los objetivos institucionales Mecanismos para ajustar periódicamente el diseño de programas, de acuerdo a los resultados de evaluación o la medición de impacto, y el seguimiento de graduados Definición y aplicación sistemática de criterios de asignación de recursos destinados al apoyo de infraestructura, instalaciones y recursos para los postgrados Mecanismos para promover la vinculación de los programas de postgrado con las áreas de investigación afines, o con la docencia vinculada a ellos
	Investigación	Mecanismos de AC para el desarrollo de la investigación

7. RESULTADOS	Vinculación con el Medio	Disponibilidad de recursos para el desarrollo de actividades de investigación sistemáticas (internos y externos)
		Participación en fondos abiertos y competitivos, a nivel nacional e internacional
		Mecanismos para vinculación de la investigación con la docencia de pre y postgrado
		Instancias y mecanismos formales y sistemáticos de VM externo
	Gestión Institucional	Políticas y mecanismos para la asignación de recursos suficientes para asegurar el desarrollo de actividades de VM
		Procesos estratégicos y de apoyo
		Diseño y provisión de carreras y programas: seguimiento de resultados (en base a indicadores de progresión)
		Utilización de los procesos o resultados de la investigación para mejorar la calidad de la docencia impartida
	Docencia de postgrado	Impacto de los programas en el medio disciplinario, científico y tecnológico, y en la innovación
	Investigación	Resultados de los proyectos de investigación: publicación en revistas, libros y patentes
		Impacto de la investigación realizada por la institución, a nivel nacional e internacional
	Vinculación con el Medio	Impacto de la vinculación con el medio en la institución y en el medio externo
	Gestión institucional	Resultados de los procesos clave y de apoyo

Fuente: Elaboración propia

Tabla 3: Comparación criterios CNA y Criterios EFQM

Criterios EFQM	Sub criterios EFQM	Área CNA	Criterios CNA
1. Liderazgo	1.1 Desarrollo de funciones, metas, objetivos y valores	Gestión Institucional	Estructura y organización institucional, si es funcional a los propósitos institucionales y existen mecanismos apropiados y eficaces para controlar su funcionamiento.
	1.2 Implicación en el desarrollo, implantación y mejora del sistema de gestión		
	1.3 Implicación con los ciudadanos, socios, colaboradores y representantes de la sociedad		Mecanismos de verificación del grado de avance hacia las metas establecidas.
	1.4 Motivación, apoyo y reconocimiento de las personas		Sistema de gobierno, considerando las diversas instancias de toma de decisiones a nivel central y en las distintas unidades de la institución, facilita el desarrollo institucional, en el marco de los propósitos definidos.
	1.5 Impulsar el cambio en la organización		
2. Política y Estrategia	2.1 Necesidades y expectativas actuales y futuras como fundamento de la política y estrategia	Gestión Institucional	Establecimiento de prioridades institucionales a mediano y largo plazo, traducidas en la formulación y puesta en práctica de planes de desarrollo
			Existencia de mecanismos claros y formales para verificar el cumplimiento de los propósitos y metas institucionales
	2.2 Información procedente de actividades relacionadas con el rendimiento y el aprendizaje	Docencia de Pregrado	Propósitos claros en relación a la docencia de pregrado, que orienten su acción respecto de decisiones como carreras que se ofrecen, población objetivo o características generales de la docencia.
	2.3 Desarrollo, revisión y actualización de la política y estrategia	Investigación	Política institucional de desarrollo de la investigación y su aplicación, de acuerdo a criterios de calidad aceptados por la comunidad científica, tecnológica y disciplinaria.
	2.4 Despliegue de la política y estrategia mediante un esquema de procesos clave	Vinculación con el Medio	Política institucional de VM que contenga: identificación del medio externo relevante, utilización de los resultados de la vinculación para el mejoramiento de la calidad institucional.

Criterios EFQM	Sub criterios EFQM	Área CNA	Criterios CNA
3. Personas	3.1 Planificación, gestión y mejora de los RRHH	Gestión Institucional	Normas y procedimientos para la selección y contratación del personal directivo, académico y administrativo.
	3.2 Identificación, desarrollo, y mantenimiento del conocimiento y de las capacidades		Normas y procedimientos para el desarrollo, evaluación y promoción del personal directivo, académico y administrativo.
	3.3 Implicación y asunción de responsabilidades	Docencia de Pregrado	Dotación académica/docente: Reclutamiento, evaluación, seguimiento, perfeccionamiento, renovación
	3.4 Diálogo entre las personas y la organización	Docencia de Postgrado	Dotación académica: Estrategias de reclutamiento, evaluación, seguimiento, perfeccionamiento, renovación
	3.5 Recompensa, reconocimiento y atención		Dotación académica: Mecanismos para asegurar dotación académica para docencia, actividades de investigación y guía de tesis
4. Alianzas y recursos	4.1 Gestión de las alianzas externas	Gestión Institucional	Mecanismos para asegurar la estabilidad y viabilidad institucional (obtención, manejo y control de los recursos financieros) para el logro de los propósitos.
	4.2 Gestión de los recursos económicos y financieros		Políticas y mecanismos para la planificación, ejecución y control, actualización y desarrollo de recursos materiales y financieros, en función de los propósitos institucionales
	4.3 Gestión de edificios, equipos y materiales		Disponibilidad de información necesaria para responder a los requerimientos de la gestión (sistemas de información y capacidad de análisis institucional)
	4.4 Gestión de la tecnología		Mecanismos de diagnóstico (medio interno y externo), planificación, seguimiento y ajuste de las prioridades de desarrollo definidas por la institución
	4.5 Gestión de la información y del conocimiento		Disponibilidad de información; existencia de base sólida de información válida y confiable sobre los distintos procesos institucionales, para la toma de decisiones fundadas y avanzar en el logro de los propósitos definidos
		Docencia de pre y postgrado	Evaluación de la oferta y pertinencia de carreras y programas, formación continua, de sedes, en función de la satisfacción de los empleadores y comunidad con los egresados /graduados
		Vinculación con el Medio	Mecanismos de monitoreo del impacto de la VM en la IES y el medio externo, aplicados sistemáticamente y utilizados para retroalimentar políticas y actividades al respecto.

Criterios EFQM	Sub criterios EFQM	Área CNA	Criterios CNA
5. Procesos	5.1 Diseño y gestión sistemática de procesos	Docencia de pregrado	Diseño y provisión de carreras y programas: Políticas y mecanismos para la definición y revisión de perfiles de egreso, diseño curricular
			Diseño y provisión de carreras y programas: Políticas y mecanismos para asegurar la calidad de la oferta en función de la apertura de sedes, modalidades en que se imparten y asignación de recursos.
			Proceso de enseñanza: Sistema de selección y admisión, métodos pedagógicos, procedimientos de evaluación del aprendizaje y uso de tecnologías
	5.2 Mejora continua de procesos	Docencia de Postgrado	Mecanismos para atender eficazmente a los estudiantes: de acuerdo a progresión de plan de estudios, considerando los servicios disponibles
			Mecanismos para el seguimiento de egresados, para la retroalimentación curricular y necesidades de formación continua
	5.3 Orientación de los procesos y procedimientos hacia la satisfacción del cliente	Docencia de Postgrado	Política para la definición de criterios de evaluación interna y externa de la oferta de postgrado: decisiones sobre relevancia y pertinencia de los programas de postgrado, en el marco de los objetivos institucionales
			Mecanismos para ajustar periódicamente el diseño de programas, de acuerdo a los resultados de evaluación o la medición de impacto, y el seguimiento de graduados
			Definición y aplicación sistemática de criterios de asignación de recursos destinados al apoyo de infraestructura, instalaciones y recursos para los postgrados
	5.4 Prestación de servicios y productos al cliente	Investigación	Mecanismos para promover la vinculación de los programas de postgrado con las áreas de investigación afines, o con la docencia vinculada a ellos
			Mecanismos de AC para el desarrollo de la investigación
	5.5 Gestión y mejora de la relación de los clientes	Vinculación con el medio	Disponibilidad de recursos para el desarrollo de actividades de investigación sistemáticas (internos y externos)
			Participación en fondos abiertos y competitivos, a nivel nacional e internacional
			Mecanismos de vinculación investigación con la docencia de pre y postgrado
			Políticas y mecanismos para la asignación de recursos suficientes para asegurar el desarrollo de actividades de VM

			Instancias y mecanismos formales y sistemáticos de VM externo
Criterios EFQM	Sub criterios EFQM	Área CNA	Criterios CNA
6. Resultados en los estudiantes	Medidas de percepción	Docencia de pregrado:	Diseño y provisión de carreras y programas: seguimiento de resultados (en base a indicadores de progresión)
			Utilización de los procesos o resultados de la investigación para mejorar la calidad de la docencia impartida
		Docencia de Postgrado	Impacto de los programas en el medio disciplinario, científico y tecnológico, y en la innovación
7. Resultados en el personal		Gestión Institucional / docencia	Medidas de percepción de satisfacción de estudiantes de pre y postgrado
		Gestión Institucional / docencia	Satisfacción de los directivos, académicos y funcionarios
8. Resultados en la sociedad	Indicadores de rendimiento	Investigación	Resultados de los proyectos de investigación: publicación en revistas, libros y patentes
			Impacto de la investigación realizada por la institución, a nivel nacional e internacional
		Vinculación con el medio	Impacto de la vinculación con el medio en la institución y en el medio externo
9. Resultados clave de la organización		Gestión institucional	Mecanismos de verificación del grado de avance hacia las metas establecidas. Resultados obtenidos son utilizados para ajustar metas, acciones y recursos.

Fuente: Elaboración propia

Anexo 2: Información sobre el estado de acreditación de universidades chilenas

Tabla 4: Acreditación institucional universidades del CRUCH

Universidad del CRUCH	Nº procesos	Años acred.
Pontificia Universidad Católica de Chile, PUC	3	7
Universidad de Chile	3	7
Universidad de Concepción	3	7
Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, PUCV	3	6
Universidad Austral de Chile, UAH	3	6
Universidad Católica del Norte, UCN	3	6
Universidad Técnica Federico Santa María, UTFSM	3	6
Universidad de Talca, Uta	4	6
Universidad de la Frontera, UFRO	4	6
Universidad de Santiago de Chile, USACH	3	6
Universidad de Los Andes	3	5
Universidad del Biobío, UBB	4	5
Universidad Diego Portales, UDP	4	5
Universidad Católica del Maule, UCM	3	5
Universidad Católica de Temuco, UCT	4	5
Universidad de Tarapacá	4	5
Universidad de Valparaíso	4	5
Universidad de Antofagasta	4	5
Universidad de Playa Ancha, UPLA	4	5
Universidad Alberto Hurtado, UAH	4	4
U. Católica de la Santísima Concepción, UCSC	4	4
Universidad de La Serena	4	4
Universidad de Magallanes	6	4
Universidad de Los Lagos	5	4
Universidad Tecnológica Metropolitana, UTEM	6	4
Universidad Arturo Prat	7	4
U. Metropolitana de Ciencias de la Educación, UMCE	5	3
Universidad de Atacama	5	3
Universidad de Aysén	N/A	N/A
Universidad de O'Higgins	N/A	N/A
Promedio	4	5,07

Fuente: Elaboración propia, a partir de datos disponibles en www.cnachile.cl

actualizada al 31-10-2020

Anexo 3: Universidades acreditadas y no acreditadas, no pertenecientes al CRUCH

Tabla 5: Universidades chilenas acreditadas, que no pertenecen al CRUCH

Universidades Acreditadas	Años de acreditación
Universidad Adolfo Ibáñez	5
Universidad Andrés Bello	5
Universidad del Desarrollo	5
Universidad Mayor	5
Universidad San Sebastián	5
Universidad Academia de Humanismo Cristiano	4
Universidad Adventista de Chile	4
Universidad Autónoma de Chile	4
Universidad Bernardo O'Higgins	4
Universidad Católica Cardenal Raúl Silva Henríquez	4
Universidad Central de Chile	4
Universidad de Las Américas	4
Universidad de Viña del Mar	4
Universidad Finis Terrae	4
Universidad Santo Tomás	3
Universidad Tecnológica de Chile Inacap	3
Universidad Miguel de Cervantes	2
Promedio	4.06

Fuente: Elaboración propia, a partir de información disponible en Barómetro del Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior, CNA-Chile (CNA-Chile, 2019)

Tabla 6: Universidades no Acreditadas o Fuera del Sistema

No acreditadas	Fuera del Sistema
Universidad Bolivariana	Universidad de Aconcagua
Universidad de Artes, Ciencias y Comunicación UNIACC	Universidad Los Leones
Universidad Gabriela Mistral	
Universidad La República	
Universidad Pedro de Valdivia	
Universidad SEK	

Fuente: Elaboración propia, a partir de información disponible en Barómetro del Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior, CNA-Chile (CNA-Chile, 2019)

Anexo 4: Información sobre dictámenes de acreditación institucional

Tabla 7: Universidades del CRUCH acreditadas por 7 años

Ítem Universidad	PUC	U de Chile	U de Concepción
Última acreditación	2019, res. N° 473	2019, res. N° 476	2016, res. N° 365
<i>Gestión Institucional</i>			
Proceso de planificación estratégica	Sí, plan de desarrollo no cuenta con metas, es de carácter orientador.	Sí, plan de desarrollo institucional (PDI)	Sí, plan estratégico institucional (PEI)
Operacionalización PE, metas, indicadores y seguimiento	Sí, con objetivos y metas para medir avance, teniendo el rol de seguimiento del Plan de Desarrollo.	Parcial, falta de planes de desarrollo locales, que contribuyan al logro de los objetivos institucionales. Necesidad de metas, para realizar el seguimiento del PDI	Sí, planes operacionales de corto plazo, con metas, acciones, plazos, recursos y responsables.
<i>Análisis Institucional</i>			
Sistemas de información central y complementarios	Sistemas que aseguran la provisión de información oficial, y sistemas complementarios en administración central y facultades, que requiere ser única e integrada.	Mejora de sistemas centrales para la recopilación, análisis y seguimiento de la información, Los sistemas deben continuar con su instrumentación y maduración para convertirse en mecanismos permanentes para mejorar brechas estadísticas entre unidades y la integración de la información.	Base de información que integra distintos sistemas. Plataforma tecnológica para todos los responsables de la gestión, para seguimiento de acciones y resultados.
Mecanismos internos AC	Políticas y mecanismos para el AC en todas sus áreas y niveles, con alto impacto en el desarrollo de la Institución. Prácticas internas para la acreditación nacional e internacional de algunas carreras.	Modelo de diseño y evaluación de procesos estratégicos (consejo de evaluación). Comisión superior de autoevaluación institucional + Comité operativo de acreditación institucional. ISO 9001:2015 (información web)	Instrumentos y mecanismos para seguimiento de indicadores y metas: tableros de control en línea; modelo de Evaluación de Carreras; y Programas y la elaboración de los informes de seguimiento anual.
Integración planificación estratégica / AC	Sin información	Sí, plan de desarrollo recoge Plan de Mejoramiento Institucional y que dispone de mecanismos para su evaluación. IAE intermedio.	Sin información
Estructura para el AC		Sí, orgánica responsable, unidad de gestión de calidad (información web)	Sí, estructura con instancias participativas para la revisión permanente de procesos, unidad de calidad (información web)

Autoevaluación	IAE no reconoce debilidades (sólo desafíos) , por lo tanto, no cuenta con PM, no permite evaluar el cumplimiento de metas.	PM con compromisos, estrategias claras y medibles, pero sin responsables, recursos, ni sistema de control de gestión para su seguimiento.	PM concreto y realista, con responsables, pero sin recursos definidos para su ejecución. IAE descriptivo.
----------------	--	---	--

Fuente: Elaboración propia, en base a resoluciones de acreditación disponibles en CNA-Chile e información disponible en la web de las universidades.

Tabla 8: Universidades del CRUCH acreditadas por 6 años

Ítem Universidad	PUCV	UACH	UCN
Última acreditación	2015, res. N° 342	2015, res. N° 339	2016, res. N° 375
<i>Gestión Institucional</i>			
Proceso de planificación estratégica	Sí, incorpora las distintas unidades académicas, mediante Planes de Concordancia. Incipiente comunicación sobre avances de proyectos estratégicos.	Sí, con avance adecuado, pero falta precisar los mecanismos de seguimiento en los avances y logros durante el periodo de vigencia de la planificación estratégica.	Sí, plan de desarrollo corporativo, centrado en la modernización de sistemas, actualización de normas y crecimiento de infraestructura. Control y seguimiento mediante cuadro de mando integral.
Operacionalización PE, metas, indicadores y seguimiento	Sí, mecanismo que implica la adopción de compromisos de cada unidad en el cumplimiento de metas institucionales, en post de la evaluación del cumplimiento de los propósitos, herramienta de articulación	Sí, plan integral con metas claras	Los mecanismos para evaluar los propósitos y metas institucionales, permiten verificar el cumplimiento de sus objetivos estratégicos, estando definidos tanto en el proceso de autoevaluación como en el plan de desarrollo.
<i>Análisis Institucional</i>			
Sistemas de información central y complementarios	Sí, cuenta con sistemas de información para la provisión de indicadores de gestión y toma de decisiones de las autoridades y el análisis institucional. Consolidación de distintos sistemas de información.	No se ha logrado sistematizar la información, el disponer de datos pertinentes para medir la gestión periódicamente constituye un trabajo significativo para las unidades encargadas de su participación.	Sí, cuenta con un sistema de información interno que apoya los procesos de toma de decisiones, que refuerza progresivamente la capacidad para recabar y analizar la información estratégica.
Mecanismos internos AC	Sistema de AC que se expresa en mecanismos normativos, procedimentales y de registro, cultura de acción planificada y orientada a la calidad, sistemáticamente en los diversos niveles y áreas institucionales. Observatorio de calidad (instancia de medición formal de la calidad de los servicios)	Las políticas de AC son adecuadas y pertinentes, de alto impacto en la institución. Los mecanismos se aplican sistemáticamente.	Las políticas de AC son adecuadas y pertinentes, y los resultados obtenidos se utilizan para la toma de decisiones.
Integración planificación estratégica / AC	El proceso de autoevaluación institucional permite evaluar y analizar el avance del plan de desarrollo, mediante los planes de concordancia, además permite dar	Desarrollo independiente de las unidades destinadas a la planificación estratégica, análisis institucional y autoevaluación, no permite potenciar el trabajo conjunto en la recolección y análisis crítico de la	Sí, cultura de autoevaluación que permite tener un diagnóstico claro acerca del medio interno que afecta su desarrollo, permite definir el plan

	lineamientos para la nueva planificación.	información y limita el apoyo a los procesos de autoevaluación,	de desarrollo y se complementa con un diagnóstico externo.
Estructura para el AC	Información web: Sí, Dirección de Aseguramiento de la Calidad	Sí, como parte de la dirección de desarrollo estratégico	Sí, coordinación de desarrollo estratégico y de calidad. (información web)
Autoevaluación	IAE completo, objetivo y crítico, identifica fortalezas y debilidades. El PM identifica debilidades, actividades y plazos específicos para cada una de ellas. Incluye indicadores, metas, responsables y una estimación de los recursos necesarios para su cumplimiento.	IAE identifica fortalezas, pero las debilidades se describen tenuemente y se presentan solo como oportunidades de mejora.	IAE completo, objetivo y crítico, generando conclusiones respaldadas. PM con actividades, indicadores, metas, responsables, plazos y recursos.

Ítem Universidad	Utalca	UFRO	USACH	UTFSM
Última acreditación	2020, res. N° 514	2018, res. N° 467	2014, res. N° 282	2016, res. N° 386
<i>Gestión Institucional</i>				
Proceso de planificación estratégica	Mecanismos formales para verificar el cumplimiento de los propósitos y metas institucionales, entre ellos, convenios de desempeño de Unidades e Individuales anuales.	Sí, Plan Estratégico de Desarrollo Institucional, con objetivos para cada eje, instrumento de planificación amplio y flexible, que permite realizar ajustes ágilmente.	Sí, Plan Estratégico Institucional (PEI), guía estratégica y orientadora de su accionar, con objetivos generales y específicos.	Sí, Plan Estratégico Institucional (PEI), cada una de las cinco líneas cuenta con actividades específicas, recursos, responsables e indicadores de logro.
Operacionalización PE, metas, indicadores y seguimiento	Seguimiento y evaluación de su Plan Estratégico Institucional (PEI), a través de los softwares de seguimiento académico y de gestión.	Sí, cuadros de mando institucionales que se elaboran cada dos años y contemplan objetivos, indicadores, línea base, metas y unidades responsables, PE operacionalizado en planes	Insuficientes mecanismos y sistemas de control de gestión para el monitoreo de metas institucionales y la gestión de las unidades, Logros aún parciales en la integración de los planes estratégicos de las distintas áreas con el PEI	Sí, cada área tiene propósitos que orientan su accionar.

	de desarrollo a nivel de facultad y carreras.	
Otros	Existencia de protocolo de planificación de la institución.	Mecanismos de AC de Gestión Institucional: planificación estratégica, análisis institucional, gestión del talento académico, gestión del personal de administración y servicios, presupuesto y gestión económico-financiera, gestión de infraestructura, gestión de sistemas de información y TIC's

Análisis Institucional

Sistemas de información central y complementarios	En implementación Sistema Integral de Aseguramiento de la Calidad (SIAC) para integrar los sistemas internos existentes.	Modernos sistemas informáticos que permiten extraer información oportuna y confiable acorde a las demandas internas y externas.	Capacidad de diagnóstico interno y externo, pero falta de integración de los sistemas de gestión y curriculares, para la toma de decisiones. Información central no integrada a sistemas complementarios.	Sí, sistema transversal de análisis institucional, que opera como repositorio oficial y activo de información, tanto interna como externa, de apoyo a las decisiones estratégicas, y como instancia de validación interna de la información institucional.
Mecanismos internos AC	Sí. Modelo Malcolm Baldrige para la educación superior (información web)	Sistema de Gestión Integral de la Calidad, que contempla AC en cuanto a diseño y control; y, la mejora continua (autoevaluación e identificación de brechas / oportunidades de mejora).	Avance sistemático y sustantivo en el desarrollo de una cultura de calidad, autorregulación y mejoramiento continuo. Modelo de mejora continua mediante ISO 9001:2015 y autoevaluación de carreras (información disponible en la web)	Mecanismos y procedimientos de aseguramiento de la calidad ya instalados, que contribuyen al mejoramiento continuo, y se aplican de manera transversal y sistemática en todas las áreas.
Integración planificación estratégica / AC	Autoevaluación como instancia de evaluación y retroalimentación del plan estratégico. Modelo Malcolm Baldrige ha permitido la convergencia	Creación de dirección de calidad, orientado por lineamientos del plan estratégico que revelan el	Sin información	Sí, planificación estratégica como parte de los mecanismos de AC en el área de gestión institucional.

	estratégica entre Plan Estratégico, Acreditación Institucional, y PM.	compromiso institucional con la calidad.		
Estructura para el AC	Sí, dirección de aseguramiento de la calidad (con dptos. de acreditación de pregrado, postgrado, gestión de riesgos corporativos) (información web)	Sí, dirección de calidad, estructura, política y reglamento del Sistema Integral de la Calidad.	Sí, políticas de AC adecuadas y pertinentes, con alto impacto en la IES. Mecanismos aplicados sistemáticamente y en la totalidad de la institución. Departamento de Calidad y acreditación (web)	Sí, dirección de aseguramiento de la calidad (información web)
Autoevaluación	PM concreto, realista, presenta acciones para abordar las principales debilidades detectadas. Contiene metas e indicadores claros, responsables y recursos asignados.	IAE completo y concluye en la detección de fortalezas y debilidades, pero de extensa longitud que dificulta el análisis externo. PM establece acciones, plazos y recursos.	IAE completo y analítico, señalando sus fortalezas y debilidades en forma autocrítica. Coincidente con evaluación externa.	IAE claro y con evidencia suficiente para respaldar los juicios, pero con contenido más descriptivo que crítico. PM aborda debilidades, con acciones, recursos, plazos y responsables.

Fuente: Elaboración propia, en base a resoluciones de acreditación disponibles en CNA-Chile e información disponible en la web de las universidades.

Explicación

Sobre el tramo denominado “de excelencia” (6-7 años), fue posible identificar en el 60% de los casos, la existencia de articulación entre planificación estratégica y autoevaluación institucional, un 10% se evidencia la falta de articulación y, sobre las demás universidades, no hay información que permita concluir sobre su existencia. Otro punto importante y necesario para los modelos de excelencia, dice relación con los sistemas de información, a partir de los dictámenes se evidencia que el 100% de este tramo cuentan con sistemas de información a nivel central y de unidades, y el 70% se encuentra integrado o en vías de integración. Sobre calidad, todas las IES cuentan con una orgánica para el AC, sin embargo, en algunos casos, las dificultades surgen en la autoevaluación institucional: poca capacidad de identificar debilidades, o falta de definición de responsables y/o recursos para su ejecución, algunos IAE descriptivos, no obstante, sobre esto último no es posible inferir si la capacidad autocrítica fue una deficiencia del proceso, o sólo de cómo se planteó en el IAE.

Tabla 9: Universidades del CRUCH acreditadas por 5 años

Ítem Universidad	U. de Los Andes	U. del Biobio	UDP
Última acreditación	2018, res. N° 432	2019, res. N° 494	2018, res. N° 466
<i>Gestión Institucional</i>			
Proceso de planificación estratégica	Sí, plan estratégico institucional, que posee metas verificables respecto de la misión, propósitos y objetivos.	Sí, el plan general de desarrollo universitario, PGDU, establece indicadores generales que no presentan una articulación visible entre sí. Lo que provoca compartimentación de la información y limita la oportunidad de realizar un análisis más estratégico y complejo.	Sí, planificación estratégica, con objetivos y metas.
Operacionalización PE, metas, indicadores y seguimiento	Sí, existen diversos mecanismos para resguardar la coherencia de las decisiones con los propósitos institucionales, así como para verificar su cumplimiento.	Sin información	Sistema de indicadores que permite el seguimiento sistemático, y verificar el cumplimiento de la misión, objetivos y meta, aunque con limitación sobre gestión financiera.
<i>Análisis Institucional</i>			
Sistemas de información central y complementarios	Sin información	Dispone de sólidos sistemas de información que le permiten realizar seguimiento a sus actividades académicas, de investigación y financieras.	SAP. Aunque la información utilizada para la generación de reportes aún no se encuentra integrada, por lo que se requiere intervención manual para descarga y tabulación de los datos. Base de datos sobre todos los procesos. Esta información permite generar informes de calidad y disponer, en su intranet, de un

			completo sistema de indicadores claves de gestión académica.	
Mecanismos internos AC	Las políticas de AC son adecuadas y pertinentes e inciden en el desarrollo de la institución, existen mecanismos de aplicación sistemática en el quehacer institucional, con distintos grados de profundidad en los distintos niveles.	Política de Calidad a fin de implementar de forma permanente el mejoramiento continuo en su quehacer, la que está certificada por la Norma ISO 9001:2015.	Programa de AC en la institución. Diversas políticas y mecanismos que orientan el cumplimiento de propósitos en un contexto de AC de los procesos.	
Integración planificación estratégica / AC	Mecanismos y políticas de AC en todas sus áreas y que se contemplan en el Plan Estratégico Institucional.	Sin información	Sin información	
Estructura para el AC	Dirección de Planeación y evaluación (información web)	Departamento de normalización y calidad (información web)	Dirección de Aseguramiento de la Calidad (información web)	
Autoevaluación	IAE aborda los avances respecto del proceso de acreditación anterior y la proyección para los próximos cinco años, es claro y completo.	IAE no da cuenta de la real situación de la universidad, sólo durante la visita externa se pudo dimensionar la complejidad de su quehacer y desarrollo. IAE identifica de forma genérica las debilidades institucionales, lo que tuvo como consecuencia que el PM careciera de prioridades claras, aspecto que persiste del proceso anterior.	IAE útil para sus fines, pero demasiado extenso, y problemas estructurales.	

Ítem	Universidad	UCT	U. de Tarapacá	U. de Valparaíso
Última acreditación		2019, res. N° 492	2018, res. N° 433	2017, res. N° 424
Gestión Institucional				
Proceso de planificación estratégica	Sí, plan de desarrollo institucional con objetivos estratégicos para las distintas áreas.	Sí, sistema de dirección estratégica que dispone de 30 indicadores clave para el seguimiento de la planificación estratégica, los que son monitoreados con sistemas informáticos de chequeo y control.	Sí, plan de desarrollo que orienta las diversas dimensiones del quehacer universitario, con ejes estratégicos y objetivos específicos.	
Operacionalización PE, metas, indicadores y seguimiento	Sin información	Sí, planes operativos anuales de las distintas unidades.	Metodología de seguimiento y control de las unidades ejecutoras, con reporte de avances, ejecución y ajustes.	
Otros				
Análisis Institucional				
Sistemas de información central y complementarios	Sistema de información institucional que provee de información a las distintas unidades que desarrollan información de análisis, falta mayor integración de los sistemas de información, para una más rápida actualización de los datos, con el objeto de contar con información en línea, centralizada y confiable	Sistemas informáticos de chequeo y control, que proveen información oportuna, confiable e integrada, que no orienta todavía todos los mecanismos de AC.	Lineamientos para robustecer las capacidades tecnológicas que gestionan y suministran información. Avances en el manejo de información institucional, tanto para la gestión académica como administrativa, en aspectos asociados a cuestiones evaluativas, diagnósticas y prospectivas.	
Mecanismos internos AC	Sin información	SDE marco regulatorio de los principales procesos, de los cuales derivan políticas y mecanismos, que se aplican sistemáticamente y en la totalidad de la institución.	Políticas, mecanismos e instrumentos de análisis institucional, conducentes a promover AC como eje estratégico.	

				AC cubre los procesos más relevantes.
				(información web) Modelo integrado de AC UV
Integración estratégica / AC	planificación	Sin información	Sistema de dirección estratégica considera como base la autoevaluación, sumando el plan de mejoras institucional. Los planes de mejora de pregrado han sido incorporados en los planes de desarrollo y planes operativos anuales.	Sin información
Estructura para el AC		Sí, dirección de análisis y calidad de la docencia (información web)	Sí, dirección de calidad institucional (información web)	Sí, dirección de gestión de la calidad (información web)
Autoevaluación		IAE completo en lo formal y da cuenta de la realidad institucional, detectando fortalezas y debilidades. PM que contempla acciones, resultados, plazos y responsables.	IAE completo y respaldado, de extensión excesiva y bajos niveles de autocrítica. PM se aborda a través de programas que disponen de marco presupuestario y responsables de su ejecución y control.	IAE se refiere a los aspectos clave de la institución. Se ajusta a los requerimientos de la institución y su hilo conductor está articulado en un relato coherente, consistente con el proyecto institucional.

Ítem Universidad	UCM	U. de Antofagasta	UPLA
Última acreditación	2015, res. N° 329	2017, res. N° 417	2016. res. N° 363
<i>Gestión Institucional</i>			
Proceso de planificación estratégica	Sí, pero presenta deficiencias respecto de las metas e indicadores del PDE	Sí, plan estratégico, no existe evidencia del uso de información disponible para ajustes al PDE, metas generales y ausencia de plazos efectivos.	Sí, plan de desarrollo estratégico institucional (PDEI), con metas y objetivos declarados, además de subobjetivos.
Operacionalización PE, metas, indicadores y seguimiento	Sí, a través de planes operativos anuales	Planes de desarrollo congruentes con el Plan estratégico, con metas verificables. Falta de monitoreo continuo a los planes de desarrollo, sólo evaluación final	Sí, mediante indicadores de gestión que constituyen un cuadro de mando integral,
Otros			
<i>Análisis Institucional</i>			
Sistemas de información central y complementarios	Sistema informático interno que apoya los procesos de toma de decisiones, sin embargo, existen deficiencias en relación a la definición de indicadores, metas y líneas base	Avance en generación de información para obtener reportes acerca de la gestión. El uso de la información para la toma de decisiones y análisis respecto de las unidades académicas aún no se observa. Se usa más en las áreas administrativas.	Integración de bases de datos para la elaboración de reportes, coordinadores de acreditación, curriculares y círculos de calidad. Falta de mayor integración para la consolidación de las distintas unidades que proveen datos
Mecanismos internos AC	Políticas y mecanismos de AC adecuados y pertinentes, se aplican en la totalidad de la IES, pero con distintos grados de profundidad en los distintos niveles y unidades. Modelo interno de gestión de calidad (información web)	Políticas y mecanismos de AC que cubren de manera pertinente la institución. Desarrollo de un modelo de gestión de calidad	Mecanismos instalados para el AC con responsables y tareas definidas.
Integración planificación estratégica / AC	Sin información	Sin información	Sin información

Estructura para el AC	Sí, dirección general de aseguramiento de la calidad institucional (info web)	Sí, dirección de aseguramiento de la calidad (información web)	Sí, DIRGECAL: dirección general de calidad
Autoevaluación	IAE claro y concreto, producto de un proceso planificado y sistemático, con buena difusión.	IAE bien estructurado en lo formal, descriptivo y carece de análisis cuantitativo en áreas de gestión institucional e investigación, centrado más que nada en los procesos.	IAE completo, pero poco fluido. PM con debilidades, metas e indicadores, responsables, pero multiplicidad de metas que pueden hacer difícil su verificación.

Fuente: Elaboración propia, en base a resoluciones de acreditación disponibles en CNA-Chile

Tabla 10: Universidades del CRUCH acreditadas por 4 años

Ítem Universidad	UAH	UCSC	U. de La Serena	U. de Magallanes
Última acreditación	2020, res. N° 513	2016, res. N° 373	2016, res. N° 395	2020, res. N° 520
<i>Gestión Institucional</i>				
Proceso de planificación estratégica	Sí, planificación estratégica institucional, con áreas de excelencia, metas verificables a nivel institucional	Sí, PDE que contiene las principales prioridades e iniciativas para el logro de la misión y visión, pero sin ajustes para hacer frente a las desviaciones que se presentan.	Sí, Plan estratégico, tiene establecidos sus propósitos, metas y objetivos en documentos oficiales, falta de definición clara estratégica que permita avanzar en su condición de universidad regional.	Sí, lineamientos institucionales reflejados en el Plan Estratégico de Desarrollo Institucional, PEDI
Operacionalización PE, metas, indicadores y seguimiento	Sí, indicadores definidos y verificables a nivel de facultades, para el monitoreo del grado de avance de planes institucionales y sus objetivos, disponiendo de sistemas de control de gestión.	Sí, mecanismos que permiten evaluar grado de cumplimiento, avance adecuado y coherente con los planes establecidos a nivel institucional.	No se observaron indicadores claros, ni con las necesarias verificaciones de cumplimiento de objetivos, lo que dificulta el control y seguimiento. Observado en el proceso anterior.	Sí, indicadores específicos, en los ámbitos académicos, de investigación, y vinculación con el medio, lo que permite un adecuado seguimiento del PD, formas de cálculo, metas anuales, acciones estratégicas y unidades responsables.
<i>Análisis Institucional</i>				
Sistemas de información central y complementarios	Sin información	Sí, sistema informático que apoya los principales procesos administrativos, académicos y de gestión.	Sí, sistema informático (Phoenix) que recopila, consolida e integra información, a nivel administrativo, financiero y académico.	Sí, conjunto de sistemas de información que permite generar indicadores y realizar evaluaciones que orientan el desarrollo, para la toma de decisiones.
Mecanismos internos AC	Sin información	Políticas de AC apropiadas e inciden en su desarrollo. Mecanismos derivados de las políticas se aplican en toda la	Políticas de AC adecuadas y pertinentes. Mecanismos derivados se aplican sistemáticamente y en la	Sin información

			institución, pero con distinto grado de profundidad.	totalidad de la institución, con distintos grados de profundidad.	
Integración estratégica / AC	planificación	Sin información	Sí, los procesos de planificación, implementación y seguimiento de planes de acción y mejora están definidos en los objetivos estratégicos, pero la información estadística es inconsistente con el IAE y durante el proceso de evaluación externa.	Sí, la planificación estratégica se realiza en el marco de la gestión de procesos de calidad (información web)	Sin información
Estructura para el AC		Dirección de aprendizaje institucional (información web)	Sin información	Dirección de estudios institucionales y planificación	Sí, Dirección de Aseguramiento de la Calidad.
Autoevaluación		IAE completo y conclusiones respaldadas, pero más descriptivo que analítico. PM profundiza en los puntos más deficitarios, para los cuales se detallan responsables, recursos, plazos, metas y medios de verificación asociados.	IAE aborda todas las temáticas, pero no es suficientemente crítico y exhibe discrepancias en cuanto a los antecedentes presentados. PM concreto, no considera todas las debilidades, plazos definidos son cortos, sin ser suficiente tiempo para la superación de las debilidades.	IAE extenso y poco crítico. PM, si bien es útil para la institución, no recoge la totalidad de los aspectos esenciales de la planificación estratégica, y no describe recursos ni responsables de cada una de las acciones.	Oportunidades de mejoras declaradas al final de cada una de las áreas analizadas y recogidas en el PM, no abarcan todas las debilidades que se desprenden del análisis del IAE. IAE detallado y sus conclusiones están respaldadas.

Ítem Universidad	U. de Los Lagos	UTEM	U. Arturo Prat
Última acreditación	2016, res. N° 389	2016, res. N° 384	2018, res. N° 442
<i>Gestión Institucional</i>			
Proceso de planificación estratégica	Sí, objetivos y propósitos institucionales específicos, plasmados en el PDE, que a su vez contiene propósitos, metas y objetivos.	Sí, clara definición de propósitos, objetivos y metas, expresados en el PDE.	Sí, tiene definida misión, visión, valores, propósitos, metas y objetivos, contando con plan estratégico institucional
Operacionalización PE, metas, indicadores y seguimiento	Inexistencia de un sistema de seguimiento y evaluación del PDE. Tampoco cuenta con un análisis del macro y micro entorno.	Cuenta con un cuadro de mando integral como herramienta para seguimiento y retro alimentación, con 23 indicadores (superación debilidad anterior)	Las prioridades de mediano plazo se contemplan en planes de desarrollo elaborados por las facultades, sedes y centros. Prioridades a corto plazo se concretan en planes operativos anuales (POA) de las distintas unidades de la institución.
<i>Análisis Institucional</i>			
Sistemas de información central y complementarios	Provisión y flujo de información limitada para la toma de decisiones institucionales	Plataforma y sistema de indicadores institucionales (SIGE-UTEM), contando con base de datos sólida y confiable, para la toma de decisiones institucionales.	Avances en diseño e implementación de plataformas informáticas, aunque aún no se logra ver impacto en el área de análisis institucional. Múltiples sistemas desarrollados para la información, los cuales no se encuentran del todo integrados.
Mecanismos internos AC	Políticas de AC adecuadas y pertinentes. Mecanismos inciden en el desarrollo, aunque no se aplican en la totalidad de la institución, pero sí cautelan la eficacia de procesos críticos.	Políticas de AC adecuadas y pertinentes, se aplican sistemáticamente y en la totalidad de la institución. Destaca relación entre la acreditación institucional y de carreras.	Políticas de AC adecuadas y pertinentes. Mecanismos se aplican sistemáticamente y en la totalidad de la institución, con distinto nivel de profundidad. No se explicitan modelos, sistemas y mecanismos de calidad, que amplíen la mirada sobre la mejora continua.

		Sistema de Gestión, Promoción y AC de las carreras de pregrado (información web)		
Integración planificación estratégica / AC	Sí, planes de calidad de las diferentes unidades, aportan información para la revisión del PDE	No, inconsistencias entre plan de desarrollo y autoevaluación.	No, debilidad en temporalidad de PM y plan estratégico institucional.	
Estructura para el AC	Sí, dirección de gestión y aseguramiento de la calidad (información web)	Dirección General de Análisis Institucional y Desarrollo Estratégico	Sí, Dirección de Calidad	
Autoevaluación	IAE no contiene datos académicos y financieros desagregados por campus y sedes, extenso, descriptivo y crítico. PM contiene metas a cinco años, recursos y responsables para cada objetivo, pero no contiene todas las debilidades.	IAE claro, concreto, suficientemente crítico y con un buen apoyo documental (superación debilidad anterior). PM responde a debilidades identificadas en el proceso, con objetivos, metas, acciones, plazos y responsables, recursos e indicadores de monitoreo.	IAE objetivo, pero con poca capacidad de análisis comparativo, especialmente, con universidades similares, además de un grado de conocimiento dispar. PM con temporalidad superior al PDE, el primero debiese resolver situaciones urgentes de la institución	

Fuente: Elaboración propia, en base a resoluciones de acreditación disponibles en CNA-Chile e información disponible en la web de las universidades

Explicación: En el tramo de acreditación de 4-5 años denominado “avanzado” (Tabla 9 Tabla 9 y Tabla 10), un 56% de los dictámenes, no presenta información sobre si existe o no vinculación entre los procesos de acreditación institucional y la planificación estratégica, un 25% sí evidencia la existencia de esta articulación y el 19% restante se menciona que no presenta articulación. No obstante, no es posible inferir si el alto porcentaje sin información sobre este aspecto, no presenta esta articulación o simplemente, no fue relevado en el proceso de acreditación institucional. A nivel central, el 56% (nueve) posee sistemas de información, tres se encuentran sin información al respecto, y en el 25% restante requieren aún de mayor integración de la información o de los sistemas existentes. Por otro lado, respecto de los mecanismos de AC, 12 universidades de este grupo (75%), evidencian políticas y mecanismos de AC, sólo 9 (56%) mencionan que se aplican transversal y sistemáticamente, mientras que las resoluciones de las otras cuatro universidades no mencionan información al respecto. En general, no presentan problemas relevantes en los IAE ni en los PM. Por último, en cuanto a la autoevaluación, en la mayoría de los casos se presentan problemáticas a lo descriptivo de los IAE, y falencias para identificar todas las debilidades del proceso.

Tabla 11: Universidades del CRUCH acreditadas por 3 años

Ítem Universidad	UMCE	Universidad de Atacama
Última acreditación	2020, res. N° 506	2018, res. N° 441
<i>Gestión institucional</i>		
Proceso de planificación estratégica	Sí, visión, misión, valores, propósitos y objetivos estratégicos, dispone de un PDE, con algunos indicadores claves a los cuales se hace seguimiento.	Sí, tiene establecida su misión y visión, las que, junto con los propósitos y metas, se encuentran en el PDE, Diagnóstico interno contribuye a hacer ajustes al PDE y representa una instancia fundamental para la reflexión corporativa sobre la marcha de la institución.
Operacionalización PE, metas, indicadores y seguimiento	No todos los objetivos establecidos disponen de indicadores en que se pueda medir el nivel de logro. Además, el Plan no detalla los recursos financieros necesarios para su realización	Sí, POA para el cumplimiento de los objetivos estratégicos, con indicadores de gestión que monitorean el cumplimiento de objetivos y tareas (mejora respecto del proceso anterior). Contempla alertas respecto de su cumplimiento y permite hacer los ajustes requeridos.
<i>Análisis Institucional</i>		
Sistemas de información central y complementarios	Sistema de gestión de datos institucionales Data-Warehouse, Informes internos elaborados por la Unidad de Análisis Institucional, que apoyan la toma de decisiones. En cuanto a la información del medio externo, se cuenta con los informes de estados financieros y la consideración a las políticas públicas de educación superior. Hay seguimiento para la gestión académica, pero falta fortalecer este proceso para indicadores administrativos y de gestión.	Sistema de seguimiento de las actividades y el cumplimiento de metas, el cual entrega reportes y cuenta con información completa. Se realiza seguimiento de resultados de aprendizaje a través de los Departamentos de Análisis Institucional y Dirección de Aseguramiento de la Calidad, que realizan el monitoreo a través de un sistema informático.
Mecanismos internos AC	Sin información	Las políticas de AC son adecuadas y pertinentes al funcionamiento institucional

Integración estratégica / AC	planificación	Sin información	Sí, el plan de desarrollo estratégico y el IAE sientan las bases para efectuar los ajustes en pro de la calidad y logro de sus propósitos.
Estructura para el AC		Sí, Dirección de Aseguramiento de la Calidad y análisis institucional.	Sí, Dirección de Aseguramiento de la Calidad: análisis, monitoreo institucional y calidad de la docencia, responsable del AC en todos sus procesos
Autoevaluación		IAE presenta algunos acápites incompletos y omite abordar ciertas debilidades importantes para su mejora. PM cuenta con metas realistas, indicadores claros, responsables y recursos asignados para garantizar su cumplimiento.	IAE es completo en lo formal y sus conclusiones están respaldadas en datos, de carácter descriptivo.

Fuente: Elaboración propia, en base a resoluciones de acreditación disponibles en CNA-Chile

Explicación

En el último tramo denominado “básico” se encuentran actualmente dos universidades del CRUCH, acreditadas por 3 años. Sobre la articulación de los procesos de acreditación institucional y planificación estratégica, una de ellas no exhibe información en la resolución, y la otra sí presenta integración de los procesos. Se menciona que una de ellas cuenta con políticas y mecanismos de AC que se aplican de manera sistemática, pero sin identificar si utilizan o no algún modelo, y la otra, no presenta información al respecto.

En síntesis, se encontró información heterogénea, con distintos niveles de profundidad en las resoluciones de acreditación. Esto dificultó analizar la existencia y aplicación de modelos, políticas y mecanismos de AC.

Anexo 5: Modelos y mecanismos de AC en universidades del CRUCH, según fuente de la información

Tabla 12: Modelos y mecanismos de AC en universidades del CRUCH

Universidad	Modelos y Mecanismos
PUC	Observatorio de calidad (instancia de medición formal de la calidad de los servicios)
Universidad de la Frontera	Sistema de gestión integral de la calidad, estructura y procedimientos en las cinco áreas de acreditación, en torno a la mejora continua, vinculándose con la planificación estratégica, definiendo tres criterios que son, orientación, articulación e integración; y ocho principios: calidad, autorregulación, autoevaluación, aseguramiento de la calidad, acreditación, sistematización, mejora continua y transparencia.
Universidad de Antofagasta	Declaración de desarrollo de Modelo de Calidad, con foco en la mejora continua mediante ciclo PHAV
Universidad de Tarapacá	Sistema de Dirección Estratégica (SDE), marco regulatorio de los principales procesos institucionales, con políticas y mecanismos que se aplican sistemáticamente y en la totalidad de la institución. En cuanto a la autorregulación, bajo la perspectiva de efectuar los ajustes pertinentes en forma proactiva frente a desviaciones y cambios significativos, considerando un contexto de calidad e integridad institucional. Sistema integrado de autorregulación institucional y a nivel de programas académicos. En cuanto a calidad, sistema focalizado en la evaluación institucional de carreras y programas, sustentado en los procesos de autoevaluación, evaluación externa y juicios de acreditación, como mecanismos de mejora continua.
Universidad de Concepción	Modelo de evaluación de carreras y programas, informes de seguimiento anual, mecanismo de autorregulación para asegurar tanto la calidad y pertinencia de las carreras, como el mejoramiento continuo del proceso formativo de los estudiantes. Contempla tres niveles de evaluación que se aplican en distintas etapas de la carrera: la inicial, consiste en revisar la existencia y aplicación de mecanismos de AC; la continua, orientada al perfil de ingreso, efectividad del proceso formativo y perfil de egreso, y finalmente la global, que se aplica al término de cada ciclo de carrera.
PUCV, U. Austral de Chile, UCN, USM, U. de Los Andes, UDP, UPLA, UTEM, U. Arturo Prat, U. de Atacama, UCSC, U. de La Serena	Políticas y mecanismos de AC que se aplican sistemáticamente y en la totalidad de la institución, (en base a criterios CNA).
UCT, UAH, U. de Magallanes, UMCE	Sin información

Fuente: Elaboración propia, en base a dictámenes o resoluciones de acreditación vigentes

Tabla 13: Modelos y mecanismos de AC en universidades del CRUCH

Universidad	Modelos y Mecanismos
U. de Chile	Certificación ISO 9001:2008 en 42 procesos administrativos de las unidades centrales (no hay información sobre actualización a versión 2015)
U. de Talca	Implementación de Modelo de Excelencia Malcolm Baldrige, además de levantamiento de todos sus procesos claves, en las áreas de pregrado, postgrado, investigación, innovación tecnológica y vinculación con el medio, para contribuir a la mejora continua.
U. del Biobío	ISO 9001:2015, abarca Rectoría y procesos de las direcciones generales, Contraloría Universitaria y Secretaría General; Prorectoría; Vicerrectoría Académica para los procesos de pregrado, extensión, formación continua y las seis facultades; Vicerrectoría de Asuntos Económicos, para los procesos de recursos financieros, capital humano, adquisiciones, informáticos, calidad, financiamiento estudiantil y planificación, organización y control de procesos de construcción y mantención de infraestructura; y Vicerrectoría de Investigación y Postgrado para los procesos de investigación, innovación y posgrado.
USACH	Sistema de Aseguramiento de la Calidad (SAC), compuesto por mecanismos enfocados en los procesos formativos y en las áreas misionales de gestión institucional, denominado Subsistema de Mejoramiento de los Procesos de Gestión Misional, mediante la certificación ISO 9001:2015
U. de Valparaíso	Modelo integrado de aseguramiento de la calidad, posee dos dimensiones, relacionados con la gestión de procesos (estratégicos, tácticos y operativos), y el mejoramiento continuo (seguimiento y verificación), considerando la normativa interna y externa.
UCM	Declaración de la existencia de un modelo interno de gestión de calidad, en base a la gestión de procesos.
U. de Los Lagos	Sistema de gestión, promoción y AC de las carreras de pregrado, a través de la acreditación con criterios vigentes y seguimiento de los planes de mejoramiento que emanan de ellas.

Fuente: Elaboración propia, en base a información disponible en la web de las universidades

Anexo 6: Gráficos de frecuencia debilidades en el área de gestión institucional

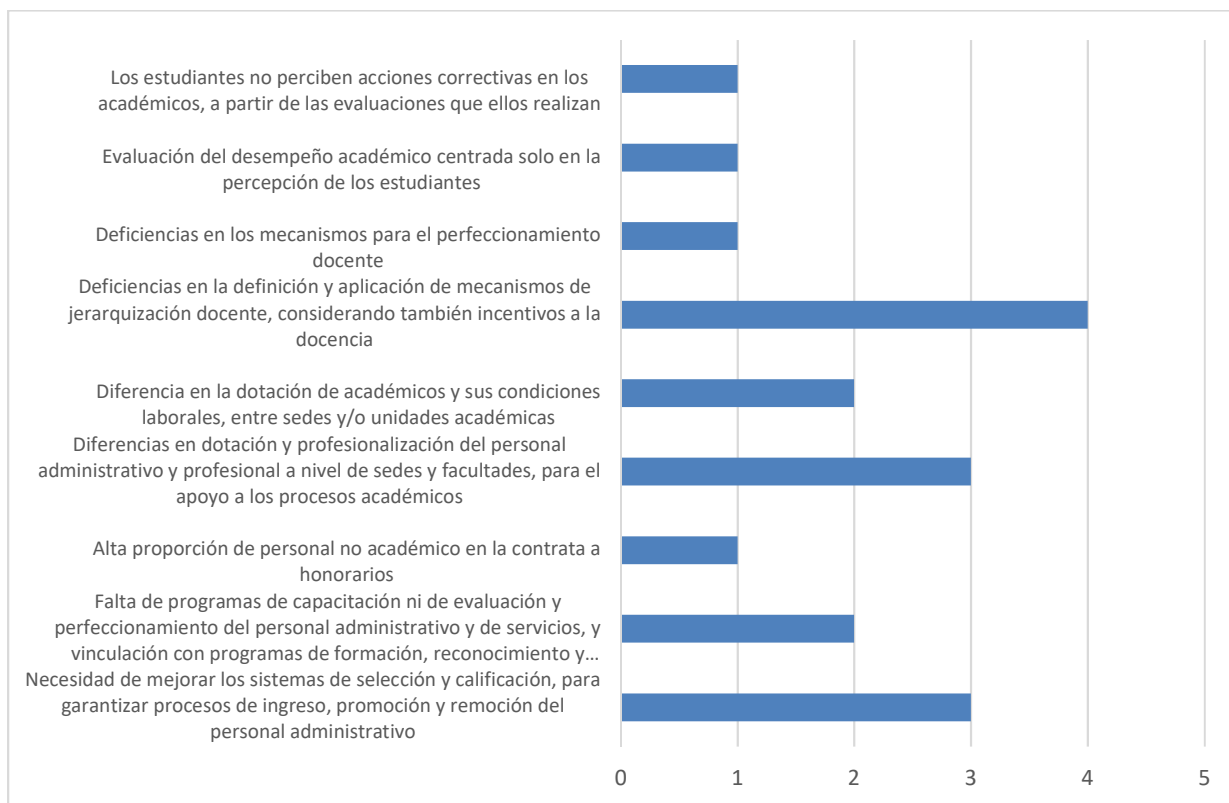


Gráfico 4: Frecuencia debilidades identificadas en el área de gestión institucional, referidas a la planificación de los recursos humanos.

Fuente: Elaboración propia

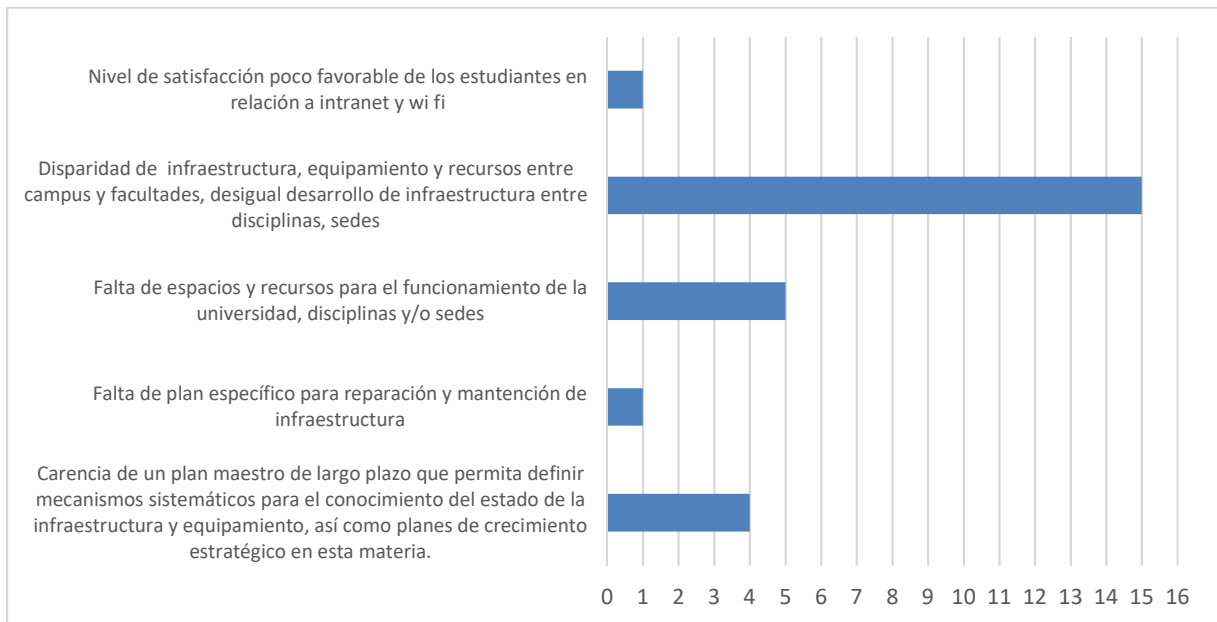


Gráfico 5: Frecuencia debilidades identificadas en el área de gestión institucional, referidas a la planificación de los recursos materiales.

Fuente: Elaboración propia

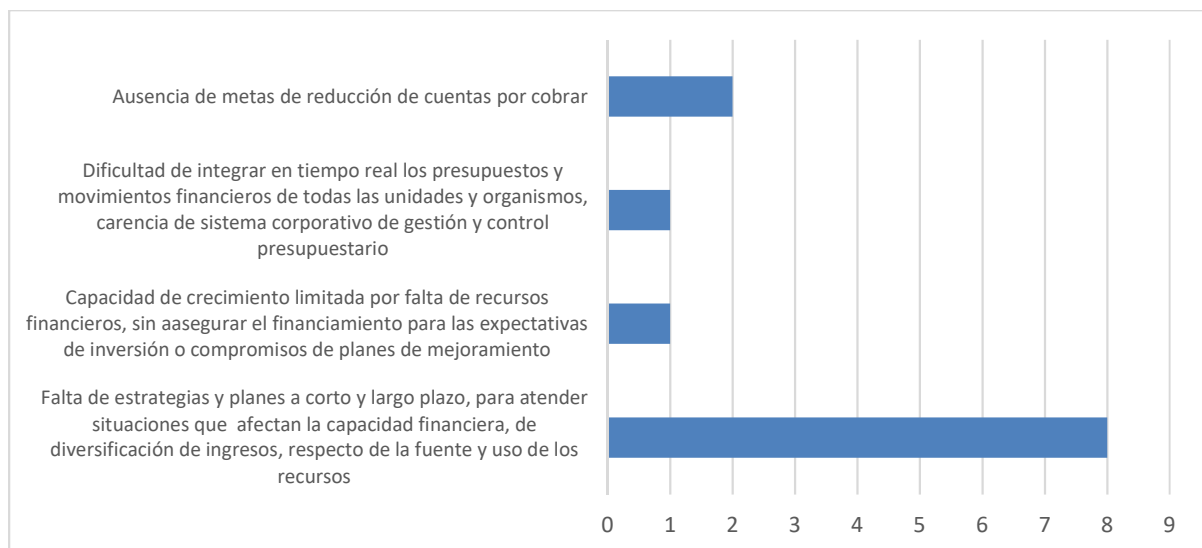


Gráfico 6: Frecuencia debilidades identificadas en el área de gestión institucional, referidas a la planificación de los recursos financieros.

Fuente: Elaboración propia

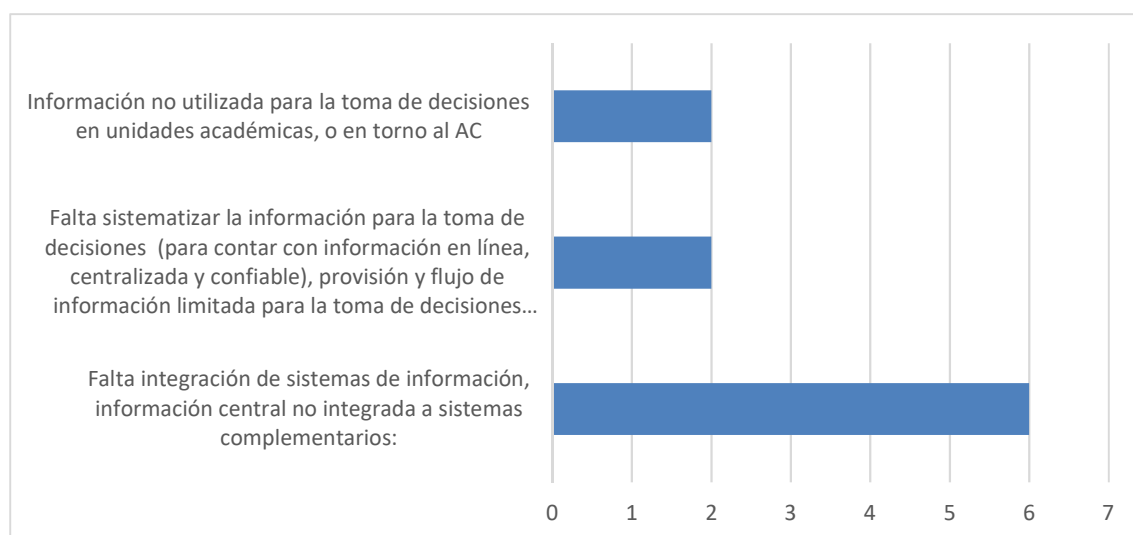


Gráfico 7: Frecuencia debilidades identificadas en el área de gestión institucional, referidas al análisis institucional.

Fuente: Elaboración propia

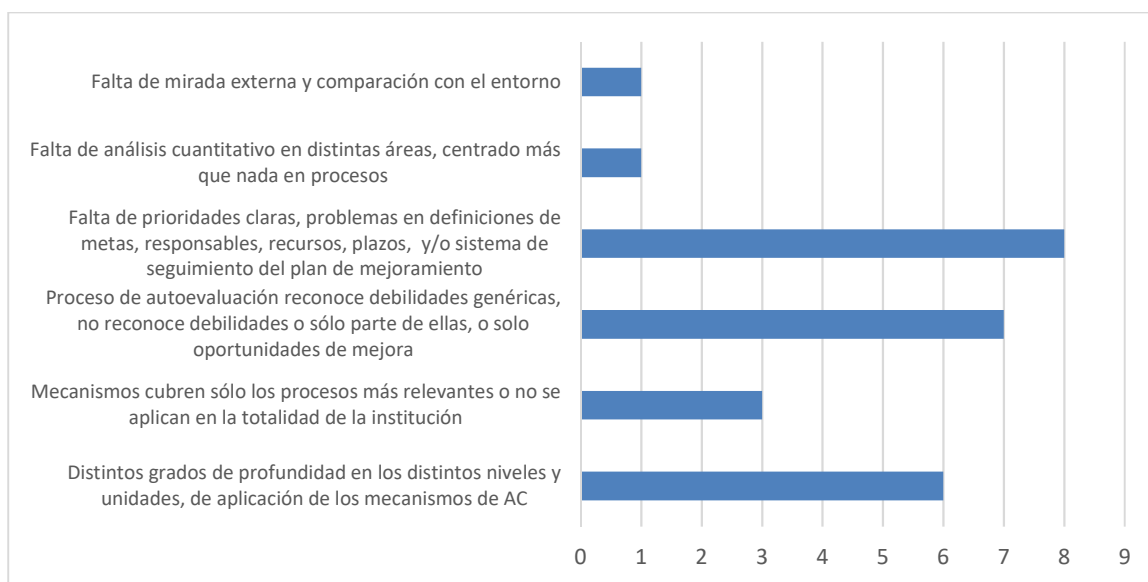


Gráfico 8: Frecuencia debilidades identificadas en el área de gestión institucional, referidas a la autoevaluación institucional.

Fuente: Elaboración propia