



PONTIFICIA  
UNIVERSIDAD  
CATÓLICA  
DE CHILE

Centro de Políticas Públicas UC

# Aseguramiento de la calidad y la nueva Ley de Educación Superior



TEMAS DE LA AGENDA PÚBLICA

Año 15 / N° 125 / julio 2020

ISSN 0718-9745

# Aseguramiento de la calidad y la nueva Ley de Educación Superior

**ANDRÉS BERNASCONI**

Facultad de Educación UC y Centro Justicia Educacional

**ENRIQUE FERNÁNDEZ**

Universidad Central

**IGNACIO IRARRÁZAVAL**

Centro de Políticas Públicas UC

**JUDITH SCHARAGER**

Facultad de Ciencias Sociales UC y Agencia Qualitas

**MANUEL VILLALÓN**

Facultad de Ciencias Biológicas UC<sup>1</sup>

**COORDINACIÓN Y EDICIÓN**

Elisa Piña y María Ignacia Jeldes,  
Centro de Políticas Públicas UC

---

<sup>1</sup> Las opiniones y propuestas contenidas en este documento no representan necesariamente el pensamiento de las instituciones en las que se desempeñan los participantes.

## Introducción

La Ley 20.129 de 2006, que estableció un Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior, creó la Comisión Nacional de Acreditación (CNA) con el mandato de verificar y promover la calidad de la educación superior, mediante la realización de procesos de acreditación en universidades, institutos profesionales y centros de formación técnica autónomos, y pronunciarse respecto de solicitudes de autorización presentadas por las agencias acreditadoras de programas de pre y posgrado. Además, le confirió la supervisión de dichas entidades.

En 2018, con la aprobación de la Ley 21.091 sobre Educación Superior –iniciativa ingresada por el Ejecutivo en 2016 se modificó la Ley 20.129, abordando, entre otros ámbitos, la institucionalidad del sistema y el mejoramiento de la calidad. Los principales cambios a nivel institucional fueron la creación de la Subsecretaría de Educación Superior, que lidera el diseño, ejecución y evaluación de políticas y programas, y de la Superintendencia de Educación Superior, a cargo de la vigilancia y fiscalización de las instituciones de educación superior (IES). Por su parte, el rol de la CNA quedó circunscrito a evaluar, acreditar y promover la calidad de las IES autónomas, a través de una serie de funciones específicas<sup>2</sup>.

Otras modificaciones importantes introducidas por la nueva Ley de Educación Superior consisten en el establecimiento de la acreditación institucional integral obligatoria (también a nivel de doctorado) y la eliminación de la acreditación voluntaria de programas y carreras<sup>3</sup>, lo cual supone importantes alteraciones en la lógica y funcionamiento del sistema y sus componentes.

Asimismo, la ley determinó la elaboración de nuevos criterios y estándares de acreditación. Para ello, mandató a la CNA a formularlos y someterlos a una consulta técnica con las instituciones de educación superior, y con comités consultivos de expertos y representantes del sector productivo. En esa consulta, realizada en 2019, participaron diversas IES, entre ellas la Pontificia Universidad Católica de Chile. Luego, en noviembre de ese año, se aprobó la Ley “corta” 21.186 que aplaza hasta septiembre de 2020 la publicación de los nuevos estándares y hasta octubre de 2022 su entrada en vigencia.

En este documento se dan a conocer los resultados de una mesa de discusión abordó el aseguramiento de la calidad en instituciones de educación superior bajo el contexto de implementación de la Ley 21.091, buscando especialmente aportar con reflexión y propuestas para despejar ciertos aspectos de la ley que se juzgan poco definidos. Si bien el diagnóstico que se presenta está mayormente centrado en las universidades, la discusión y propuestas son relevantes también para las instituciones de educación técnico-profesional. Dicha mesa fue liderada por el Centro de Políticas Públicas UC y contó con la participación de académicos y expertos en educación superior, con la idea de generar aportes que vayan más allá de la consulta ya realizada en 2019. Los principales temas de discusión fueron el foco de la acreditación y la forma en que se podría llevar a cabo el reformulado proceso de evaluación de las IES. Asimismo, se buscó entregar orientaciones para la implementación de la ley, que puedan ser consideradas en la elaboración de los reglamentos correspondientes.

Una primera sección del artículo plantea una reflexión y preguntas al objetivo de la acreditación, a la luz de sus efectos en los cuerpos académicos y administrativos de las instituciones. Posteriormente, se discute el concepto de acreditación institucional integral y sus posibles alcances en el sistema de acreditación. En tercer lugar, se presentan orientaciones para la implementación del proceso de evaluación en concordancia con las modificaciones legales, incluyendo propuestas para la información a levantar como parte de la acreditación integral, así como la selección de programas y carreras que deberán ser analizadas con mayor profundidad. Finalmente, se hace un comentario con respecto a la nueva institucionalidad de la educación superior, específicamente sobre el rol de la Superintendencia en la evaluación financiera de las IES.

Es importante señalar que la discusión plasmada en este trabajo se desarrolló con anterioridad al inicio de la pandemia, situación que está presentando nuevos desafíos al sistema de educación superior. Este ha debido adaptarse, de manera generalizada y rápidamente, al formato de educación a distancia, sin que esté clara la duración que deberán tener estas medidas. Sin embargo, se puede prever que tendrá repercusiones en el proceso de acreditación que escapan del análisis aquí presentado.

<sup>2</sup> Más información en <https://www.cnachile.cl/Paginas/misionvision.aspx>

<sup>3</sup> Conservándose la obligatoriedad de acreditación de las carreras y programas de estudio conducentes a los títulos profesionales de Médico Cirujano, Cirujano Dentista, Profesor de Educación Básica, Profesor de Educación Media, Profesor de Educación Diferencial o Especial y Educador de Párvulos. Hay que considerar que la acreditación voluntaria de programas y carreras se retomará en 2025, de acuerdo con el nuevo artículo 30 de la Ley 20.129, incorporado por el numeral 38 del artículo 81 de la Ley 21.091, que entrará en vigencia a partir del 31 de diciembre de 2024.

## **Foco de la acreditación: cómo avanzar de lo procedimental a lo sustantivo**

La dictación de la Ley de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior en 2006 supuso el inicio legal<sup>4</sup> del sistema de acreditación en Chile. Este instaló importantes avances en aspectos como la gestión de la información, una mejor disposición a la rendición de cuentas y un primer acercamiento a una cultura autoevaluativa (Irrarrázaval, Scharager y Meza, 2016). Sin embargo, en los últimos años, ha evolucionado de tal manera que los procesos de acreditación crecientemente privilegian aspectos formales y procedimentales, estando acompañados de grandes baterías de indicadores como formas de aproximación a la evaluación de calidad (Barroilhet, 2019; Bernasconi et al, 2017; Fernández, 2019).

Lo anterior puede tener su origen en la necesidad de homogeneizar criterios y generar rúbricas de evaluación que aseguren una relativa uniformidad y transparencia en los juicios de pares y consejeros. Si bien este propósito puede ser juzgado como positivo, la sobrevaloración de aspectos formales y procedimentales que se restringen a verificar la existencia de dispositivos o mecanismos – con formulaciones del tipo: existe política, se expresa en instrumentos, existe evidencia de su aplicación homogénea, entre otros– ha relegado a un segundo plano las dimensiones más sustantivas del quehacer académico y de su calidad. Lo mismo se replica con las baterías de indicadores solicitados, cada vez más amplias y complejas, que no solo obligan a las instituciones a realizar largos procesos de recopilación de información y vaciado de datos en formularios, sino que reproducen requerimientos ya realizados por instancias estatales, como el Servicio de Información de Educación Superior (SIES), entre otras.

Si bien esta problemática está escasamente documentada en la literatura nacional, dichas constataciones parecen replicar tendencias de los sistemas de educación superior a nivel internacional (Whitchurch, 2008; Hail et al., 2019). Así lo advertimos los autores de este documento, a partir de una larga experiencia en investigación e interacción con el sistema de acreditación. Igualmente, se percibe que la situación descrita ha tenido un conjunto de consecuencias, entre las que se pueden mencionar tres de particular relevancia:

**i) La verificación formal y poco flexible de criterios y procedimientos, que no siempre hacen justicia a la diversidad y complejidad de las instituciones.** La aplicación homogénea y poco flexible de criterios de origen administrativo es una consecuencia natural de la necesidad de intentar uniformar juicios como parte de la acreditación. Esto redundo en que a todas las instituciones se les intente medir con la misma “vara”, a partir de preguntas genéricas que no resultan adecuadas para dar cuenta de la diversidad del sistema de educación superior. Un buen ejemplo lo constituye la dimensión de Vinculación con el Medio, en la que se exige una bidireccionalidad que no es aplicable a todo el complejo quehacer de relacionamiento de una institución de educación superior con su entorno.

**ii) La deslegitimización o subvaloración de los mecanismos de aseguramiento de la calidad intrínsecos al trabajo académico, presente especialmente en las universidades.** La baja valoración de aspectos sustantivos del trabajo académico y sus propios mecanismos de aseguramiento de la calidad ha sido consecuencia también de esta necesidad de uniformar criterios, pero, sobre todo, del rol auditor que los procesos de aseguramiento de la calidad han ido adquiriendo. Esto ha relegado a segundo plano prácticas de aseguramiento de la calidad propias de la cultura académica, tales como los principios que orientan la carrera académica, la revisión por pares para la aprobación de proyectos o publicaciones, y la existencia y dinámicas de órganos colegiados para la autorregulación de las carreras y programas, entre otros. Producto de ello, se ha instalado la idea de que solo constituye aseguramiento de la calidad o, al menos, solo se considera tal, aquello que ha priorizado la Comisión Nacional de Acreditación, con independencia del valor y resultados que tengan otras formas y mecanismos propios del trabajo académico. Esta concepción de la calidad conlleva el riesgo de instalar una orientación instrumental de la misma, que tienda principalmente a responder a una presión por ajustarse a estándares externos que conduce al isomorfismo institucional.

**iii) La generación de oficinas administrativas expertas en aseguramiento de la calidad en las instituciones, que sin duda ayudan a sortear los requerimientos formales externos, pero que reproducen**

<sup>4</sup> Como antecedente de esta legislación, existieron desde la década de 1990 experiencias piloto de acreditación de postgrados y de acreditación institucional, establecidas por decretos.



**internamente el modo de actuar de la agencia nacional.** Las estructuras tradicionales de aseguramiento de la calidad han sido reemplazadas por nuevos instrumentos, proceso en el que los administradores académicos han tenido particular influencia. En dichos procesos, priman fundamentalmente ideas relativas al aseguramiento de la calidad en tanto control externo, a través de mecanismos como la acreditación y la rendición de cuentas mediante estándares de desempeño institucional (Scharager, 2018). Esta concepción se ve reforzada por la asociación de la acreditación con incentivos relativos al acceso a fuentes de financiamiento. La situación descrita ha llevado a una instrumentalización de los procesos de acreditación y de los mecanismos de aseguramiento de la calidad, generando en las instituciones prácticas estandarizadas y estereotipadas que se denominan estrategias de aseguramiento de la calidad, pero que en ocasiones parecen estar más orientadas al cumplimiento y a la obtención de ganancias secundarias que a la mejora continua.

Consecuencia de los puntos anteriores es la instalación de sistemas internos de aseguramiento de la calidad en las instituciones de educación superior, que han abierto un espacio de profesionalización y conocimiento técnico, con el propósito de mediar entre las exigencias externas de calidad y los cuerpos académicos. Este nuevo grupo de profesionales del aseguramiento de la calidad conforman un puente entre el medio y las instituciones de educación superior, agregando un estamento de mayor permeabilidad al mundo externo, que ha permitido liberar a los académicos de gran parte de la carga administrativa derivada de estos procesos (Scharager y Rodríguez, 2019). Actualmente, la totalidad de las instituciones universitarias tienen unidades de aseguramiento de la calidad y diez de ellas le han dado a esta función el rango de Vicerrectoría (Fernández y Ramos, 2020). De modo paralelo, los procesos de acreditación se desarrollan en un contexto en el cual el entramado jurídico es cada vez más frondoso y complejo, lo que ha requerido la generación de nuevas capacidades (burocracias), ahora expertas en aspectos legales.

Frente a la situación descrita, parece necesario sugerir algunas mejoras que puedan ser implementadas en el marco de la nueva ley, que restituyan a los procesos de aseguramiento de la calidad su carácter sustantivo y de contenido, por sobre las consideraciones procedimentales.

En primer lugar, se considera clave reorientar los propósitos centrales de la acreditación hacia el objetivo de apoyar el fortalecimiento de las instituciones, a través del desarrollo y consolidación de las capacidades propias de autorregulación y autoevaluación de su calidad. Esto implicaría, entre otras cosas, reducir el rol fiscalizador que la CNA ha asumido –el que, como se dirá más adelante, recae ahora en la Superintendencia– y potenciar un rol de acompañamiento, considerando que dicho fortalecimiento requiere construir y reforzar los mecanismos de aseguramiento de la calidad en las propias instancias a cargo de las tareas académicas y de gestión, más que instalar unidades que reproduzcan funciones de la CNA al interior de las IES.

En segundo lugar, podría adoptarse un modelo de acreditación que segmente a las instituciones y las agrupe según características homólogas, considerando su misión, grado de consolidación, complejidad académica y tamaño, entre otras variables. Esto permitiría realizar evaluaciones diferenciadas, con énfasis acordes al tipo de institución de que se trate. Por ejemplo, en aquellas ubicadas en la cúspide de la consolidación académica se podría privilegiar un análisis centrado en el contenido de su quehacer y en sus proyecciones de largo plazo, mientras que en la base se podría verificar con mayor detalle el cumplimiento de criterios procedimentales o administrativos, y su sostenibilidad de corto y mediano plazo. Dicha segmentación debiera ser flexible, de modo que una institución pueda cambiar de categoría según avance en su desarrollo. No obstante, esto implicaría nuevas tareas, como designar a quienes clasifican, bajo qué parámetros y cada cuánto tiempo se revisa. Como referencia, se podría usar la clasificación Carnegie<sup>5</sup>, o la de Reyes y Rosso (2013).

Finalmente, se considera imprescindible una adecuada selección de los pares evaluadores y que estos sean capacitados para desempeñarse en este modelo. Por una parte, es menester no continuar privilegiando en ellos solo la experiencia en gestión y en procesos de acreditación, y, por otra, que se les prepare para pasar de una forma de trabajo que los transforma en una suerte de fiscalizadores, a otra en que se refuerza su rol de “pares”, que emiten juicios basados en el conocimiento experto del que son portadores. Es decir, que se les capacite para enfrentar con criterios diferenciados el análisis

5 Puede ser útil revisar el artículo “Clasificación de las instituciones de educación superior: lecciones de la Clasificación Carnegie”, disponible en: <http://pensamientoeducativo.uc.cl/index.php/pel/article/view/566>

de instituciones diversas, a fin de comprender mejor sus particularidades y desafíos.

La reflexión desplegada en esta sección ha evidenciado ciertos problemas del sistema de aseguramiento de la calidad de la educación superior y sus mecanismos concretos, los que son de larga data y superan el alcance de los cambios que introduce la nueva Ley de Educación Superior. Por otra parte, se prevé que las modificaciones que trae la Ley 21.091 planteen incógnitas al momento de llevarlas a la práctica, por lo cual el resto de este documento explora sugerencias para viabilizar algunos aspectos de su implementación.

### **El desafío de la acreditación institucional integral**

Un punto central de la Ley 21.091 es que introduce el concepto de acreditación institucional integral y elimina la acreditación voluntaria de programas, de manera tal que la nueva modalidad comprenderá la acreditación de la institución y la evaluación de una selección de programas y carreras impartidas por la IES que será obligatoria<sup>6</sup>. Esta modificación apuntaría a corregir algunos aspectos de los procesos de acreditación de programas que han generado críticas, como el que resulten demandantes, sobreburocratizados, costosos, e incluso redundantes respecto de lo realizado en el nivel institucional. Además, respondería a una desvinculación observada entre la acreditación institucional y la acreditación de programas (por ejemplo, podían encontrarse programas acreditados en instituciones no acreditadas), que entrega una señal confusa hacia el sistema y sus usuarios (Irrázaval, Scharager y Meza, 2016).

Considerando lo anterior, se valoran positivamente los efectos de simplificación que podría tener la acreditación integral en los procesos. No obstante, hay evidencia que indica que el análisis específico de los programas ha tenido un efecto positivo en la calidad (Scharager y Aravena, 2010; Lemaitre et al., 2013; Sin et al., 2017). Por ello, el equipo propone que se considere mantener un espacio para la evaluación voluntaria de programas, donde la CNA despliegue un rol promotor, por ejemplo, elaborando metodologías de acompañamiento y mejora,

para avanzar en calidad voluntariamente, en anticipación de la restauración de la acreditación de carreras y programas, prevista para 2025.

Por su parte, cabe señalar que la acreditación institucional integral abre un espacio de ambigüedad respecto de su objetivo y lo que implica para el diseño del proceso, incluyendo la definición de estándares y consecuencias. Es posible interpretar el nuevo esquema de evaluación descrito en la ley en, al menos, dos sentidos. En una primera lectura, el objetivo de la mirada integral sería observar la consistencia entre el nivel institucional y el de programas, viendo a estos como ejemplos concretos de la aplicación de lineamientos y mecanismos institucionales en materia de calidad. Alternativamente, se favorecería una aproximación a la calidad de los programas sobre la base de parámetros de resultados, más bien dissociado de la lógica de la evaluación institucional y emulando la acreditación de carreras que la ley suprimió, esto es, evaluaciones aisladas por programas.

A lo largo de este documento se trabajará en la línea de la primera interpretación. De ella inmediatamente se desprende la interrogante acerca de cómo se logrará una evaluación balanceada, que refleje la calidad institucional como concepto integrado y verificable en los programas y carreras –incorporando aspectos sustantivos del quehacer académico–, que controle por ciertos estándares o indicadores externos, y que además sea válida para todas las instituciones de educación superior.

En lo que sigue, se entregarán algunas orientaciones en aspectos que consideramos críticos para la implementación de los procesos de acreditación bajo la nueva Ley 21.091, proponiendo ajustes en función de la importancia y diversidad de los proyectos institucionales en el esfuerzo por el aseguramiento de la calidad<sup>7</sup>.

### **Sobre el proceso de acreditación**

Actualmente, el proceso de acreditación de las IES se inicia con la presentación del informe de autoevaluación y una extensa ficha institucional que requiere el levantamiento de información en las áreas de gestión institu-

6 Artículo 81, numeral 15, letra b): “La acreditación institucional será integral y considerará la evaluación de la totalidad de las sedes, funciones y niveles de programas formativos de la institución de educación superior, y de aquellas carreras y programas de estudio de pre y postgrado, en sus diversas modalidades, tales como presencial, semipresencial o a distancia, que hayan sido seleccionados por la Comisión para dicho efecto”.

7 Esto, además, estaría avalado por la Ley 21.091, que en su artículo 81, numeral 18, sustituye el artículo 17 de la Ley 20.129, estableciendo que: “La acreditación institucional se realizará evaluando dimensiones específicas de la actividad de las instituciones de educación superior, sobre la base de criterios y estándares de calidad previamente definidos para dichas dimensiones, y teniendo en consideración la misión y el respectivo proyecto institucional”.

cional –incluyendo antecedentes financieros–, docencia de pregrado, docencia de postgrado, investigación y vinculación con el medio. En conjunto, ello se juzga muy demandante tanto para las instituciones como para la comisión revisora.

Por su parte, los procesos de acreditación a nivel de programas de pregrado (actualmente, solo aquellos de acreditación obligatoria<sup>8</sup>) exigen una complicada etapa de preparación de documentos con información que debe incluirse en el informe de autoevaluación y el formulario de antecedentes. Este último incorpora las siguientes secciones:

- **Sección A:** antecedentes que dan cuenta de los insumos, procesos y resultados a partir de una descripción hecha por los actores relevantes de la carrera o programa.
- **Sección B:** cifras y datos que proporcionan evidencia del estado actual de la carrera o programa y la evolución de sus diversos indicadores, desagregados por cada combinación de sede, jornada y modalidad existente.
- **Sección C:** información de opinión; juicio emitido por estudiantes, titulados, profesores y empleadores respecto de la carrera o programa en sus diversas áreas de desarrollo. Contiene además los cuestionarios tipo propuestos para cada estamento.
- **Sección D:** anexos mínimos solicitados para el desarrollo del proceso, en total 43.

Todos estos datos deben presentarse para cada carrera o programa, incluyendo aquellos con acreditación previa, lo que da lugar a duplicación de la información ya que no existe la posibilidad de simplemente mostrar los cambios a estos documentos desde su última acreditación.

En nuestra opinión, bajo la nueva ley será necesario introducir modificaciones a la solicitud de información hacia la institución y al proceso mismo de acreditación, de modo de simplificar tanto el levantamiento de datos como su revisión, además de conducir un proceso consistente con la mirada integral y las dimensiones de evaluación<sup>9</sup>.

### Propuestas para la implementación de la acreditación institucional integral

A continuación, se plantea una propuesta para reorganizar el proceso de acreditación, tomando como punto de partida la discusión de la sección anterior en torno al desafío que supone la acreditación institucional integral. Habrá que tener dos cosas presentes: primero, que se considera que el objetivo de dicha acreditación es observar la coherencia entre lo que la universidad declara en materia de aseguramiento de la calidad como parte de su proyecto institucional y el funcionamiento de los programas de estudio; y segundo, que la implementación de dicha mirada exige, por su volumen, una simplificación de la manera en que hasta ahora se han conducido los procesos de acreditación.

A modo general, se propone que el proceso de acreditación integral comience con la solicitud por parte del organismo evaluador (ya sea a las universidades u otras instituciones del sistema de educación superior) de un conjunto acotado de indicadores institucionales por carrera o programa, los que se detallan más adelante. A continuación, se realizaría la selección de los programas a evaluar por parte del organismo acreditador. Posteriormente, se llevaría a cabo la visita institucional de los pares evaluadores, que debiera durar una semana y, un mes después, la visita a las carreras seleccionadas, agregando otra semana de evaluación. Los pares que integren la comisión no requerirían ser especialistas en las disciplinas a evaluar, ya que lo que se busca analizar en el esquema de acreditación integral es la consistencia entre el nivel institucional y las carreras, aunque idealmente debieran tener una trayectoria académica en disciplinas afines. Luego del análisis por programa, la visita concluiría con la emisión del informe de salida. Finalmente, se otorgaría un plazo de 30 días máximo para devolver el informe oficial de evaluación a las instituciones.

Ahondando en dicho esquema, el primer paso sería que las IES reporten al organismo evaluador información básica tanto de la institución como de todas las carreras y programas que imparten, en el formato de una ficha con indicadores esenciales. Ahora bien, en conformidad con la Ley 19.880, que establece las bases de los procedimientos administrativos del Estado, se esperaría que la CNA identifique qué información requerida a las ins-

8 Bajo la Ley 21.091, solo aplica para las carreras de Pedagogías, Medicina y Odontología.

9 Se deberá considerar además las cinco dimensiones de evaluación especificadas en la Ley 21.091, artículo 81, numeral 18: “Las instituciones de educación superior deberán acreditarse en las dimensiones de docencia y resultados del proceso de formación; gestión estratégica y recursos institucionales; aseguramiento interno de la calidad y vinculación con el medio. Adicionalmente, las instituciones de educación superior podrán acreditar la dimensión de investigación, creación y/o innovación. Un reglamento de la Comisión determinará el contenido de cada una de las dimensiones de evaluación”.

tuciones se encuentra disponible en bases de datos y registros oficiales de otros organismos públicos (SIES, Superintendencia de Educación, Contraloría General de la República, Subsecretaría de Educación), de modo de no duplicar solicitudes de información hacia las instituciones, lo cual ayudaría a simplificar el levantamiento de datos<sup>10</sup>.

En cuanto a los indicadores mismos, se considera importante que ellos estén en consonancia con las definiciones de los conceptos de universidad, instituto profesional y centro de formación técnica, contenidos en la Ley 21.091, y con el reglamento vigente para los procesos de acreditación institucional, que en su artículo 1° señala: “La acreditación institucional será obligatoria para las instituciones de educación superior autónomas. La acreditación tiene por objeto fomentar y dar garantía pública de la calidad de las instituciones de educación superior autónomas, programas de pregrado y programas de

postgrado que ellas imparten, verificar la sustentabilidad económica para asegurar la estabilidad y viabilidad institucional, a través de ejercicios sistemáticos de evaluación”. Con ello, se quiere enfatizar que la batería de indicadores solicitados debería dar cuenta de los aspectos sustantivos de lo señalado en dichos textos normativos y no constituya un extenso acumulado de datos de escasa relevancia para los procesos de acreditación.

En la Tabla 1, se esboza una propuesta de información básica que permitiría caracterizar a las instituciones de educación superior y preparar el proceso de acreditación<sup>11</sup>, incluyendo información desagregada para todos los programas y carreras impartidos por la IES, lo que entrega una mirada panorámica de su estado. El objetivo es focalizar la evaluación en los aspectos que se consideran imprescindibles en el marco de una acreditación, reduciendo la cantidad de información y respaldos que actualmente estos procesos deben realizar.

Tabla 1. **Propuesta de información requerida para el inicio del proceso de acreditación integral**

Información básica de la institución <sup>12</sup>	Información por carreras y programas <sup>13</sup>
1. Identificación de la institución.	
2. Información institucional consolidada.	
3. Localización geográfica.	
4. Infraestructura y equipamiento.	
5. Oferta académica de pregrado.	
6. Matrícula nueva y total por sede, por nivel y por modalidad.	1. Matrícula nueva de primer año.
7. Puntaje de admisión total, por sede y por modalidad.	
8. Tasa de empleabilidad total, por sede, por nivel y por modalidad (últimas cinco cohortes).	2. Empleabilidad laboral y tiempo promedio de inserción ocupacional por cohorte (últimas cinco cohortes).
9. Tasa de retención total, por sede, por nivel y por modalidad (últimas cinco cohortes).	3. Tasa de retención del primer año y total (últimas cinco cohortes).
10. Tasa de egreso total, por sede, por nivel y por modalidad (últimas cinco cohortes).	4. Tasa de egreso por cohorte (últimas cinco cohortes).
11. Tasa de titulación total, por sede, por nivel y por modalidad (últimas cinco cohortes).	5. Tasa de titulación/egreso por cohorte. Tiempo real de titulación (últimas cinco cohortes).
12. Dotación docente por sede, dedicación horaria, nivel de formación, contrato y modalidad <sup>14</sup> .	6. Dotación docente según nivel de formación y dedicación horaria.
13. Oferta académica de postgrado: oferta vigente, programa cerrados y acreditación.	

10 Artículo 17, literal c) de la Ley 19.880: “Las personas, en sus relaciones con la Administración, tienen derecho a: eximirse de presentar documentos que no correspondan al procedimiento, o que ya se encuentren en poder de la Administración”.

11 Cabe señalar que la información financiera debería estar disponible para la CNA a través de una consulta a la Superintendencia, a quien le compete la evaluación de dichos antecedentes (para más detalles, ver la sección cuatro de este documento).



Información básica de la institución <sup>12</sup>	Información por carreras y programas <sup>13</sup>
14. Matrícula nueva y total de postgrado, y progresión académica.	
15. Académicos de postgrado por nivel de formación y dedicación.	
16. Número de proyectos de investigación y evolución de recursos asignados.	
17. Número de publicaciones por área del conocimiento y patentes solicitadas y obtenidas.	
18. Número de programas y matrícula de educación continua.	
<b>Anexos de la información institucional</b>	
19. Estatutos de la institución.	
20. Documento oficial que detalle los propósitos y objetivos institucionales. (Plan estratégico / Plan de desarrollo vigente).	
21. Reglamento orgánico / general.	
22. Modelo / proyecto educativo.	
23. Reglamento académico o su equivalente.	
24. Organigrama de la institución.	

Fuente: elaboración propia. Se toman como referencia la Ficha institucional de datos para universidades y el Formulario de antecedentes para la acreditación de carreras y programas de pregrado, ambos de la CNA.

### Selección de programas

Concluida la entrega de información básica hacia la CNA, se da paso a la selección de los programas<sup>15</sup>, que constituye un aspecto cardinal en la acreditación institucional integral, puesto que, a través de la evaluación de dicha muestra, los observadores deberán concluir si la institución cuenta con capacidades de autorregulación que le permiten impulsar una formación de calidad en la diversidad de carreras y programas que se dictan en ella<sup>16</sup>. Sin embargo, aún no se encuentra definido el procedimiento para operacionalizar dicha selección, constituyendo uno de los desafíos más urgentes para su implementación.

Lo primero a tener en consideración son los criterios de selección que señala la ley, según la cual la muestra de los programas y carreras a evaluar será intencionada y deberá representar a las diversas áreas del conocimiento, sedes, niveles y modalidades de dictación, presentes en la institución. A partir de ello, se realizó un ejercicio de aplicación y análisis de dichos criterios a casos concretos de universidades, institutos profesionales (IP) y centros de formación técnica (CFT)<sup>17</sup>. Para cada institución, se contabilizaron los programas que allí se imparten y cómo se distribuyen en distintas combinaciones de las variables (área del conocimiento, sede, nivel y modalidad). La Tabla 2 muestra gráficamente dichas posibilidades, que pueden ampliarse según sea el número de sedes y áreas del conocimiento presentes en la IES.

12 A modo de referencia, revisar la Ficha institucional de datos para universidades en: <https://www.cnachile.cl/Paginas/Acreditacion-institucional.aspx>

13 A modo de referencia, revisar el Formulario de antecedentes para la acreditación de carreras y programas de pregrado en: <https://www.cnachile.cl/Paginas/Acreditacion-institucional.aspx>

14 En este punto se hace especialmente relevante que la política pública se ajuste conceptual y operativamente a la realidad de las instituciones. Mientras la primera solicita datos de adscripción agregados por carrera o programa, es un hecho (no solo nacional) que la adscripción de académicos y académicas en las universidades tiene lugar en las facultades y sus subunidades (departamentos, escuelas, centros, etc.). Por esta razón, la construcción de este indicador representa siempre una complejidad adicional para las instituciones, que escasamente da cuenta de la realidad que se quiere evaluar.

15 Artículo 81, numeral 15, letra d) de la Ley 21.091: “Asimismo, un reglamento de la Comisión establecerá el procedimiento de selección de carreras y programas de estudio de pre y postgrado que serán evaluados en la acreditación institucional. Este procedimiento deberá asegurar la evaluación de una muestra intencionada de las carreras y programas de estudios impartidos por la institución en la totalidad de sus sedes, la que deberá considerar carreras y programas de estudio de las distintas áreas del conocimiento en las que la institución desarrolla sus funciones, y en sus diversas modalidades, evaluando integralmente la diversidad de la institución. La institución evaluada podrá seleccionar adicionalmente una carrera o programa para su evaluación, la que deberá ser considerada como parte integral de la muestra por la Comisión”.

16 Conviene recordar que la ley 21.091 considera dentro de la acreditación integral la evaluación de una muestra de programas (ver nota al pie número 15), lo que identifica un proceso distinto a la acreditación de programas que se conoce hasta la fecha.

Tabla 2. **Matriz de carreras y programas evaluables por universidad**

		Sedes (n <sub>1...n</sub> )		
		Presencial	Semipresencial	No presencial
Áreas del conocimiento (n <sub>1...n</sub> )	Pregrado			
	Postgrado			

Fuente: elaboración propia.

Para las universidades, el ejercicio evidencia que la aplicación de los criterios expresados en la ley se traduce en realidades muy distintas dependiendo de la institución. En un extremo, la Universidad de Aysén arroja cuatro combinaciones posibles (siete programas), y la Universidad Miguel de Cervantes, seis (24 programas). Algunos casos intermedios en cuanto a variedad y número de programas son la Pontificia Universidad Católica de Chile (36 combinaciones y 251 programas), y la Universidad Católica de la Santísima Concepción (36 combinaciones y 170 programas). En el otro extremo se ubican la Universidad Tecnológica de Chile con 130 combinaciones (710 programas) y la Universidad Santo Tomás con 184 (412 programas).

En el caso de los IP y CFT, se obtuvieron resultados similares respecto de la amplia heterogeneidad de instituciones. Para ilustrar el rango de los IP, se tomaron como ejemplos al IP Escuela de Contadores Auditores de Santiago, que solo cuenta con una combinación e imparte dos programas; el IP ARCOS, con seis combinaciones y 48 programas; el IP DUOC, con 100 combinaciones y 982 programas; y el IP AIEP, con 206 combinaciones y 2.423 programas. Respecto de los CFT, algunos casos que ilustran este punto son el CFT ACCIOMA, que cuenta con cinco combinaciones e imparte 24 programas; el CFT PUCV, con 29 combinaciones y 135 programas; el CFT Los Lagos, con 45 combinaciones y 179 programas; y el CFT INACAP, con 139 combinaciones y 804 programas.

Además de mostrar que las IES se distribuyen en un amplio rango de variedad de programas, este ejercicio ilustra que la aplicación estricta de los criterios —esto es, representando todas las combinaciones presentes en las instituciones— llevaría a muestras inviables en términos operativos y de factibilidad en un gran número de ellas.

Surgen, igualmente, aprensiones en torno a posibles sesgos en la selección. Ante el carácter intencionado de la muestra, se percibe el riesgo que la búsqueda se oriente justamente hacia lo que se sabe o intuye que puede estar fallando en una determinada institución, perjudicando así su acreditación, sin considerar, por ejemplo, que los programas y carreras tienen distintos niveles de desarrollo de acuerdo con su trayectoria y consolidación. Se esperaría, en cambio, una selección sujeta a un procedimiento transparente, de modo que el riesgo de discrecionalidad se reduzca y, con ello, las suspicacias respecto del procedimiento. Además, debería apuntar a reflejar balanceadamente las fortalezas y debilidades de la institución, a partir de una selección equilibrada de programas, de acuerdo con sus diversos grados de desarrollo y participación en procesos anteriores de acreditación.

Se propone, entonces, revisar la interpretación “maximalista”, manteniendo como norte la implementación de una acreditación integral. La pregunta relevante sería: ¿cuánto hay que evaluar para lograr representar integralmente la diversidad de una IES, especialmente cuando miramos a instituciones que imparten programas en múltiples sedes, modalidades, niveles y áreas del conocimiento?

17 Se utilizó la base de datos Oferta Académica 2020 que se encuentra disponible en la página <https://www.mifuturo.cl> de la Subsecretaría de Educación Superior. Se seleccionaron los casos correspondientes a universidades, IP y CFT para analizarlos separadamente, usando la variable “tipo de IES”. Sobre eso, se seleccionaron los programas y carreras de acreditación no obligatoria, usando como filtro la variable “pedagogía o medicina”. Posteriormente, se construyeron tablas dinámicas usando las variables “área del conocimiento SIES”, “nivel”, “modalidad” y “nombre de sede”. En el caso de las universidades, se revisaron casos correspondientes a los tres niveles de acreditación fijados por la ley (artículo 82, numeral 23): básica (tres años), avanzada (cuatro o cinco años) y de excelencia (seis o siete años).

Para contestar esta interrogante, se propone comenzar con una consideración práctica respecto del máximo de programas a evaluar por institución, a partir del límite operativo que supone la visita de la comisión de pares evaluadores. Suponiendo que esta dura en total dos semanas y que una de ellas está dedicada a la visita institucional, se estima que debieran seleccionarse 10 programas como máximo, a razón de dos programas por día de evaluación. En cualquier caso, la selección no debiera representar más del 20% de los programas de una institución, pensando en aquellas con menor cantidad de programas.

Establecido este tope, se sugiere que en cada institución se seleccione un programa de cada área del conocimiento, de acuerdo con la clasificación de la CNA<sup>18</sup>, descontando aquellas carreras o programas que deben acreditarse obligatoriamente. Si la IES no imparte ningún programa en algunas de esas áreas, se sugiere redistribuir en las áreas con mayor matrícula o mayor número de programas. Debe resguardarse, en esta selección, que los programas seleccionados representen cada sede, nivel y modalidad que esté presente en la institución, como señala la ley. Es relevante también mencionar que existen actualmente diversas clasificaciones de las áreas del conocimiento, lo que puede llevar a confusión, por lo que se recomienda que estas se homologuen.

Se observó también que las distintas IES definen las sedes de manera heterogénea. Para simplificar su representación en la selección, se propone usar la definición que aporta el SIES y que corresponde a “la o las instalaciones de una institución de educación superior en las que se desarrollan actividades docentes, de investigación o de extensión, que se encuentran ubicadas en una ciudad determinada. Así, dos o más direcciones en una misma ciudad corresponden a una sola sede”. Ello ayudaría a estandarizar la definición y reducir las categorías de esta variable. Con todo, si grandes desplazamientos geográficos fueran inviables para la visita de los pares, se debería establecer obligatoriamente la evaluación de al menos la sede principal, en tanto que la selección de otra(s) debería existir alguna regla que considere, por ejemplo, la matrícula.

Adicionalmente, podría buscarse flexibilidad en la selección de carreras, considerando el nivel de consolidación de los programas seleccionados y su participación en procesos previos de acreditación.

Finalmente, es importante recordar que la selección de programas se comprende como parte de la evaluación integral. De esta manera, la propuesta inicial de simplificación en la entrega de información institucional y por carrera no deja de lado la preocupación por mantener y reafirmar la dimensión cualitativa de la evaluación institucional a través de la visita de pares evaluadores, cuya mirada más sustantiva de los procesos académicos es primordial cautelar. Para aquellas carreras seleccionadas, lo que se recomienda es poner énfasis en examinar el desarrollo del proyecto educativo más allá de la verificación de un *checklist* de dispositivos formales al hacer frente al proceso de acreditación. De este modo, se podrá realizar una caracterización del estado del programa en cuanto a aspectos propios del quehacer académico –como perfil de egreso, malla curricular, cuerpo académico, progresión y graduación de los estudiantes– y su vinculación con el proyecto institucional, su diversidad y estado de desarrollo. Ello será especialmente importante de cara a la nueva dimensión de la evaluación (aseguramiento interno de la calidad), en donde pares, a través de su observación y los testimonios de la comunidad académica, puedan dar cuenta de todo el proceso de aseguramiento de la calidad, incluyendo el objetivo, funcionamiento, dificultades y resultados.

### Consecuencias de la evaluación

La ley señala que la acreditación institucional podrá ser de excelencia, avanzada o básica, lo que iría aparejado a plazos para someterse a un nuevo proceso de acreditación<sup>19</sup>. Sin embargo, no hay claridad sobre cuáles van a ser las consecuencias que tendrá la evaluación de las carreras y programas en la acreditación institucional. Por ejemplo, en el caso de una buena evaluación institucional y malos resultados en la evaluación de las carreras (o el caso contrario), o distintos niveles de logro entre distintas carreras. ¿Cómo se interpretarán esos resultados respecto del aseguramiento institucional de la calidad y cuáles serán las consecuencias?

18 Administración y Comercio, Agropecuaria, Artes y Arquitectura, Ciencias, Ciencias sociales, Derecho, Educación, Humanidades, Salud, Tecnología, Fuerzas Armadas, de Orden y Seguridad. Ver: <https://www.cnachile.cl/Paginas/Agencia-Nivel-Conocimiento.aspx>

19 Artículo 81, numeral 23 de la Ley 21.091: “La acreditación institucional podrá ser de excelencia, avanzada o básica, en conformidad con los niveles de desarrollo progresivo que evidencien las instituciones. En su pronunciamiento, la Comisión señalará el plazo en que la institución deberá someterse a un nuevo proceso de acreditación, el que podrá ser de seis o siete años en el caso de la acreditación de excelencia, de cuatro o cinco años en la acreditación avanzada y de tres años en la acreditación básica”.

En este punto, es necesario señalar que la evaluación de carreras y programas no debería tener un impacto directo en el nivel de acreditación de la institución (ni asociarse a un resultado de acreditación de los mismos programas). Su efecto, en cambio, debería evidenciarse a través de las sugerencias que se desprendan para el plan de mejoras de nivel institucional, a fin de asegurar la integración a nivel central de las debilidades detectadas localmente. Su formulación, consecuentemente, debería realizarse en términos genéricos y no específicos, dado el propósito de las observaciones. Un mecanismo como este, permitiría verificar en el proceso de acreditación siguiente los avances realizados, verificación que constituye un requisito estándar de la acreditación institucional.

### **Roles institucionales en la evaluación financiera de las IES en el contexto de la nueva ley**

Finalmente, se considera relevante reflexionar en torno a la distribución de funciones entre las distintas instituciones del sistema de educación superior bajo el nuevo marco legal, específicamente en lo que refiere a un traslape de los ámbitos de acción de los organismos que participan del proceso de acreditación. Al mismo tiempo, se busca dar una señal sobre la urgencia para el sistema de educación superior de la definición y separación de estos roles, respecto de los cuales la CNA debería volcarse sobre su rol de promoción y acompañamiento para la calidad de las IES, mientras que las atribuciones de fiscalización deberían quedar circunscritas al marco de acción de la Superintendencia.

Esta reflexión cobra relevancia dado que la Ley 21.091 crea el Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad (artículo 81) y señala explícitamente que el Comité de Coordinación deberá “establecer y coordinar mecanismos para el intercambio de información entre los órganos que componen el Sistema y las instituciones de educación superior”.

Concretamente, se observa que la creación de una Superintendencia de Educación Superior supondrá la inhibición o modificación sustantiva de las funciones que cumplía la CNA en materia de evaluación financiera de las instituciones.

En efecto, el artículo 20 de la Ley 21.091 dispone que son funciones y atribuciones de la Superintendencia, entre otras:

- a) Fiscalizar, en el ámbito de su competencia, que las instituciones de educación superior (...) cumplan con las normas aplicables vigentes.
- c) Conocer los estados financieros de las instituciones de educación superior y hacer recomendaciones a las instituciones fiscalizadas.
- d) Fiscalizar que las instituciones de educación superior destinen sus recursos a los fines que les son propios de acuerdo a la ley y sus estatutos.
- f) Fiscalizar que las instituciones de educación superior respeten los términos, condiciones y modalidades conforme a los servicios convenidos y demás compromisos académicos asumidos con los estudiantes.
- g) Ordenar y realizar auditorías en materias de su competencia.

Por su parte, entre las atribuciones que la CNA dispone para sí misma a través del Reglamento que fija el procedimiento para el desarrollo de los procesos de acreditación institucional<sup>20</sup>, se incluye la evaluación de la sustentabilidad financiera del proyecto académico institucional, señalando que:

“La Comisión, a través de un consultor externo especializado, elaborará un informe financiero de la institución, cuyo objetivo será evaluar la planificación, ejecución y control de los recursos financieros de la misma, en función de los propósitos y fines institucionales, incluyendo los mecanismos necesarios para asegurar la estabilidad y viabilidad institucional. Dicho informe será realizado a partir de la información contenida en la Ficha Institucional Introductoria y sus Anexos, y toda aquella información pública que dicho consultor estime necesaria para su elaboración, la cual será solicitada a través de la Comisión” (Art. 7 del Reglamento).

De esta manera, en lo que respecta a la evaluación financiera, las atribuciones de la Superintendencia se superponen a las de la CNA y, por su origen legal, las pri-

20 Resolución CNA 044-4 exenta de 19 de diciembre de 2019.



meras debieran tener primacía. Para resolver el traslape, se propone que se eliminen, en las Guías para la Autoevaluación Interna para la acreditación institucional<sup>21</sup>, los formularios que sirven de base a la evaluación de la sustentabilidad financiera del proyecto institucional, así como los que levantan información sobre operaciones con partes relacionadas<sup>22</sup>.

Si bien es correcto argumentar que la CNA debe tener conocimiento de la sustentabilidad financiera de la institución a acreditar, lo que correspondería para ello es que pida el informe correspondiente a la Superintendencia, una de cuyas obligaciones es “remitir a la Comisión Nacional de Acreditación los antecedentes que, en ejercicio de sus funciones y atribuciones, tuviere conocimiento y en los cuales aparecieran indicios de incumplimientos en materias de su competencia” (Art. 20, letra q).

Sumado a lo anterior, es relevante señalar que compete a la Superintendencia: “asesorar técnicamente al Ministerio de Educación y a otros organismos en materias de su competencia” (Art. 20, letra u), y que la Superintendencia y la CNA están mandados a coordinarse con la Subsecretaría de Educación Superior y el Consejo Nacional de Educación en un Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad. Considerando, además, que los principios de eficiencia y de unidad de acción de la administración pública enunciados por la Ley de Bases Generales de la Administración del Estado llaman a evitar la duplicidad de funciones y propender a la cooperación entre instituciones<sup>23</sup>, se propone modificar el Título III del Reglamento que fija el procedimiento para el desarrollo de los procesos de acreditación institucional (Arts. 7 a 10), sustituyendo la evaluación que allí se dispone por una consulta a la Superintendencia con el mismo objeto.

Finalmente, a raíz de las posibles tensiones o discrepancias entre los organismos que componen el sistema de educación superior, se propone que el Comité de Coordinación asuma un rol como Consejo Asesor del Subsecretario para resolver dificultades que pueden surgir en la implementación de la Ley 21.091 y otras materias.

## Conclusiones

La Reforma a la Educación Superior supone significativos cambios en el sistema de acreditación de instituciones de educación superior, tanto en el nivel institucional como en la implementación. Ello abre una oportunidad para enfatizar en los aspectos de promoción y acompañamiento para la consecución del aseguramiento de la calidad.

En la actualidad, existe una preocupación por la evolución que ha tenido el sistema, que ha fomentado fuertemente el cumplimiento de criterios y estándares señalados por la CNA a través de una verificación formal y homogénea. Además, ha conllevado una pérdida de la valoración del trabajo académico en el aseguramiento de la calidad, frente al surgimiento de burocracias administrativas dedicadas a dar respuesta a los requerimientos de la acreditación. Todo ello ha llevado a las instituciones de educación superior a privilegiar, para el aseguramiento de la calidad, el desarrollo de un enfoque técnico-formal de rendición de cuentas por sobre uno sustantivo y más cercano a los proyectos educativos de las instituciones y su labor académica.

Al respecto, se plantea que las modificaciones introducidas por este nuevo marco legislativo, entre ellas la eliminación de la acreditación voluntaria y la introducción de la acreditación institucional integral, podrían ser una clave para poner énfasis justamente en dar acompañamiento y soporte a los diversos proyectos institucionales y sus mecanismos internos como base para el aseguramiento de la calidad. Ello estaría respaldado por un cambio en el esquema y roles de las instituciones con la Superintendencia asumiendo las funciones de fiscalización, especialmente en lo que respecta a la evaluación financiera de las instituciones, permitiendo que la CNA pueda desplegar de manera más enfática la promoción de la calidad.

En este documento, además de las reflexiones señaladas, se han entregado algunas recomendaciones para adaptar consecuentemente los procesos de acreditación de acuerdo con las exigencias de la nueva ley. Se presentan

21 Ver Anexo “Fichas de datos institucionales”.

22 Ver “C. Antecedentes Financieros” de dicha ficha institucional.

23 Artículo 5: “Las autoridades y funcionarios deberán velar por la eficiente e idónea administración de los medios públicos y por el debido cumplimiento de la función pública. Los órganos de la Administración del Estado deberán cumplir sus cometidos coordinadamente y propender a la unidad de acción, evitando la duplicación o interferencia de funciones”.

alternativas para aquellos puntos que se juzgan más desafiantes en la implementación, como la reformulación de la evaluación institucional y la evaluación de carreras y programas, que exige desarrollar un procedimiento de selección para representar la diversidad presente en la institución. Finalmente, en el nivel institucional, se desarrolla con mayor detalle el traslape de funciones que se anticipa entre la CNA y la Superintendencia, ofreciendo una propuesta de conciliación entre ambas instituciones.

## Referencias

- Barroilhet, A.** 2019. Problemas estructurales de la acreditación de la educación superior en Chile: 2006-2012. *Revista Pedagogía Universitaria y Didáctica del Derecho*, 6(1), 43-78. doi:10.5354/0719-5885.2019.53745
- Bernasconi, A., Irrarrázaval, I., Meza, A., Scharager, J. y Williamson, C.** 2017. Reforma a la educación superior: aportes a la discusión. Comentarios al proyecto de ley que formula una indicación sustitutiva al proyecto de ley de Educación Superior (Boletín 10.783-04). *Apuntes legislativos*, N° 35.
- Fernández, E.** 2019. La sospecha y la desconfianza. El sistema de aseguramiento de la calidad de cara al futuro. *Seminario: Aseguramiento de la calidad en la nueva Ley de Educación Superior*. Universidad Austral de Chile, Valdivia.
- Fernández, E. y Ramos, C.** 2020. *Acreditación y desarrollo de capacidades organizacionales en las universidades chilenas (2008-2018)*. Manuscrito.
- Hail, C., Hurst, B., Chang, C. W. y Cooper, W.** 2019. Accreditation in education: One institution's examination of faculty perceptions. *Critical Questions in Education*, 10(1), 17-28.
- Irrarrázaval, I., Scharager, J. y Meza, A.** 2016. Aseguramiento de la calidad en la reforma a la educación superior. Análisis del Proyecto de Ley de Educación Superior – Título III Aseguramiento de la calidad Educación Superior (Boletín 10783-04). *Apuntes Legislativos*, N° 32.
- Lemaitre, M., Torre, D., Zapata, G., y Zenteno, E.** 2013. The impact of quality improvement on university work: An overview in seven Ibero-American countries. En: R. Land y G. Gordon (Ed.), *Enhancing Quality in Higher Education* (243-256). New York, Routledge.
- McCormick, A.C.** 2013. Clasificación de las instituciones de educación superior: lecciones de la Clasificación Carnegie. Center for Postsecondary Research, Indiana University Bloomington, USA. Pensamiento Educativo. *Revista de Investigación Educativa Latinoamericana*, 50(1), 65-75.
- Reyes, C. y Rosso, P.** 2013. Una nueva clasificación de las universidades chilenas. *Clasificación de Instituciones de Educación superior*, 2, 135-151. Santiago de Chile: Educación-ES.
- Scharager, J.** 2018. Quality in higher education: the view of quality assurance managers in Chile. *Quality in Higher Education*, 24(2), 102-116
- Scharager, J. y Aravena, M.T.** 2010. Impacto de las políticas de aseguramiento de la calidad en programas de educación superior: un estudio exploratorio. *Calidad en la Educación* (32), 15-42.
- Scharager, J. y Rodríguez, P.** 2019. Identidad profesional de los administradores de la calidad en universidades chilenas: entre la invisibilización y la burocratización. *Calidad en la educación*, (50), 254-283.
- Sin, C., Tavares, O. y Amaral, A.** 2017. The impact of programme accreditation on Portuguese higher education provision. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 42(6), 860-871.
- Whitchurch, C.** 2008. Shifting identities and blurring boundaries: the emergence of Third Space professionals in UK higher education. *Higher Education Quarterly*, 62 (4), 377-396.

### CÓMO CITAR ESTA PUBLICACIÓN:

Bernasconi, A., Fernández, E., Irrarrázaval, I., Scharager, J., Villalón, M., 2020. Aseguramiento de la calidad y la nueva Ley de Educación Superior. *Temas de la Agenda Pública*, 15(125), 1-14. Centro de Políticas Públicas UC.



PONTIFICIA  
UNIVERSIDAD  
CATÓLICA  
DE CHILE