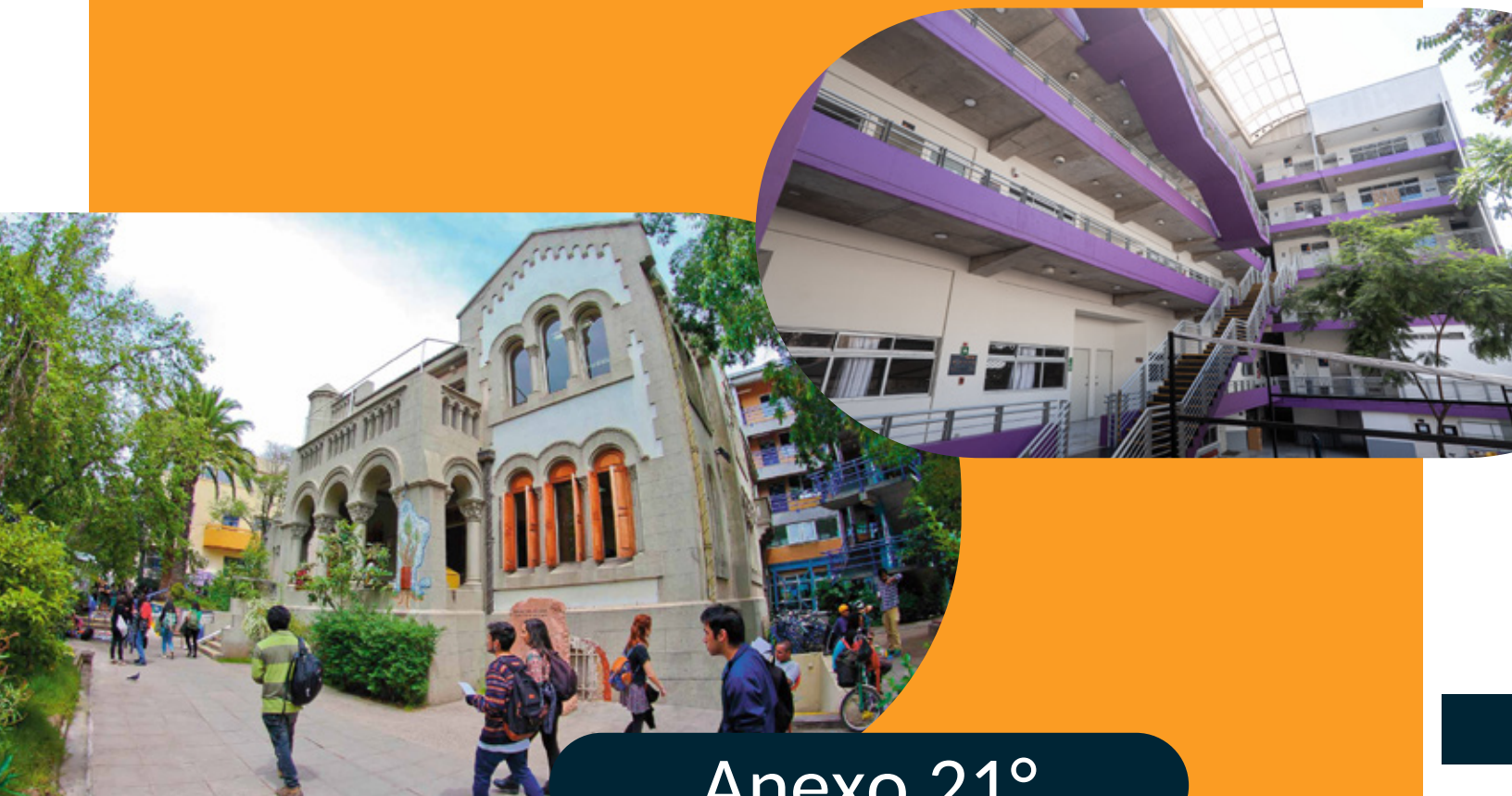
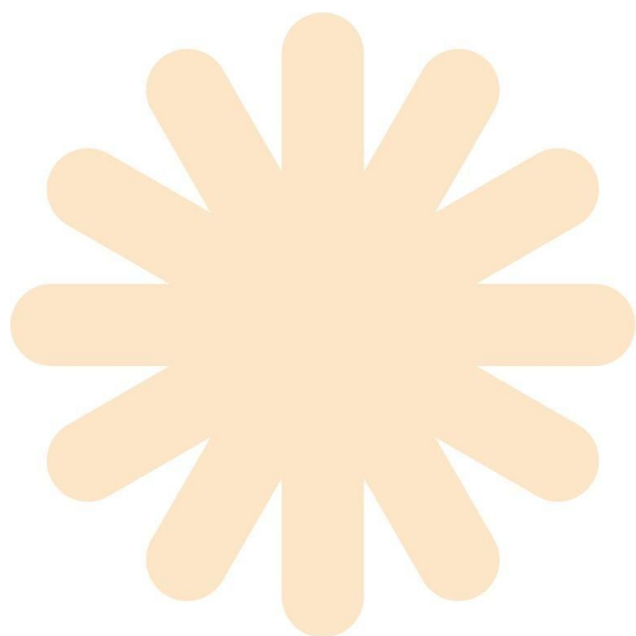




Anexo 21°

INFORME DE GESTIÓN 2022-2026 DIRECCIÓN DE DESARROLLO ACADÉMICO





Informe de Gestión 2022-2026

DIRECCIÓN DE DESARROLLO ACADÉMICO

Criterio 1. Modelo educativo y diseño curricular

A.1. Coherencia entre el Modelo Educativo y la oferta académica

El quehacer académico de la Universidad Academia de Humanismo Cristiano (en adelante, UAcademia) se estructura sobre tres modelos conceptuales que operan como pilares institucionales: **el Modelo de Inserción Territorial, el Modelo Educativo y el Modelo de Aseguramiento de la Calidad**. Estos tres referentes articulan de manera sinérgica el conjunto de políticas que regulan la vida institucional y orientan la oferta formativa, garantizando de este modo que cada carrera y programa responda a un proyecto institucional común y no a definiciones insulares o aisladas.

A partir de estos pilares se despliega el cuerpo normativo de políticas institucionales, entre las que se cuentan la Política Curricular y de Gestión Académica, la Política de Desarrollo e Innovación Docente, la Política Integral de Género y Diversidades, la Política de Interculturalidad, la Política de Inclusión, la Política de Convivencia Universitaria, la Política de Vinculación con el Medio, la Política de Investigación y Postgrado, la Política de Internacionalización y de Relaciones Interinstitucionales, la Política de Integridad Académica, la Política de Conflicto de Interés, la Política de Gestión del Riesgo, la Política de Prevención del Delito y la Política de Ciberseguridad. Esta arquitectura sistémica asegura la consistencia entre las definiciones estratégicas, las normativas institucionales y la práctica formativa concreta.

En el centro de la propuesta formativa se sitúa el Modelo Educativo, instrumento rector que traduce la misión, la visión y los principios institucionales en orientaciones curriculares, didácticas y evaluativas transversales a toda la oferta académica.

El actual Modelo Educativo tiene su origen en 2017 y, en coherencia con el Modelo de Aseguramiento de la Calidad y la lógica de mejora continua, ha sido objeto de actualizaciones sucesivas durante los años 2024, 2025 y 2026. Dichas actualizaciones han recaído estrictamente sobre elementos operativos del instrumento, resguardando en todo momento la permanencia de los valores, principios y objetivos institucionales que le otorgan identidad y continuidad. Su versión vigente fue sancionada por el Consejo Superior Universitario el 20 de abril de 2026 y ratificada mediante el Decreto de Rectoría N°155 de 2026.

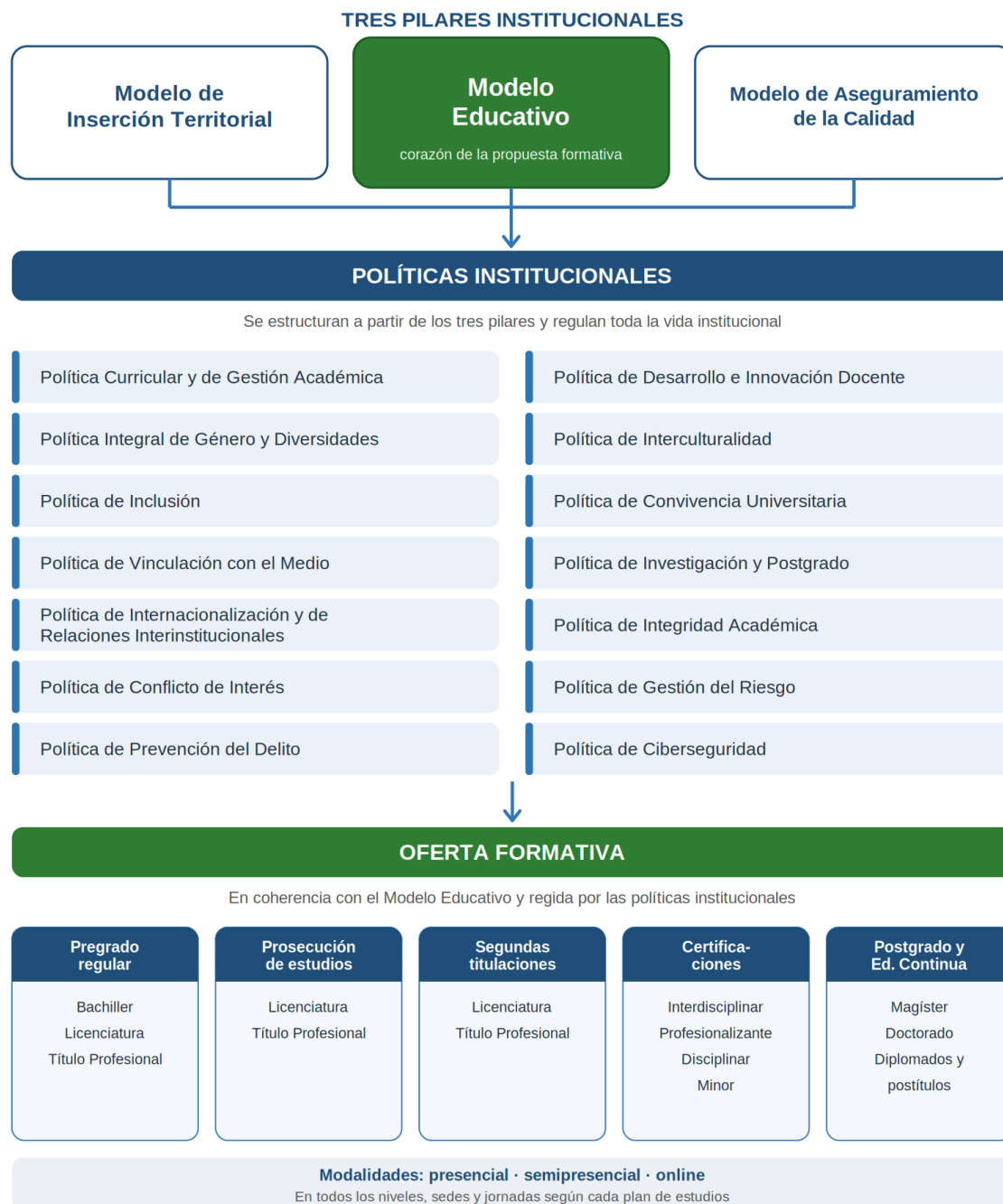
La coherencia entre el Modelo Educativo y la oferta académica se sustenta, en primer término, en un sello formativo compartido. La misión institucional declara la formación de graduadas, graduados y profesionales de excelencia, con mirada interdisciplinaria y comprometidos con la inclusión, la transformación social, la promoción y defensa de los Derechos Humanos, la democracia y la justicia social. De este marco regulatorio se desprenden las opciones formativas institucionales —la promoción de los Derechos Humanos y la democracia; el fortalecimiento del pensamiento crítico transformador y la participación; la vinculación con las problemáticas nacionales; el desarrollo de lo social y de lo público en contextos carenciados; y el desarrollo de la justicia social—, las cuales operan como enfoques transversales presentes en la totalidad de las carreras y programas.

Estas definiciones estratégicas se operacionalizan a través de los pilares del propio Modelo Educativo: el Modelo de Formación Crítico Transformador, que sitúa al pensamiento crítico con potencia transformadora como eje de las decisiones curriculares, didácticas y evaluativas, desde una docencia centrada en el aprendizaje; y el enfoque de Desempeños Profesionales, que define los perfiles de egreso a partir de desempeños que articulan de manera integrada saberes conceptuales, procedimentales y actitudinales, debidamente situados en el contexto profesional, social y cultural.

En el plano del diseño curricular, esta coherencia se expresa en una estructura común a toda la oferta. La formación de pregrado se organiza en cuatro líneas —Formación General Universitaria, Formación Básica, Formación Interdisciplinaria y Formación de Especialidad—, que aseguran la presencia del sello institucional y su progresión a lo largo de la trayectoria formativa. Los perfiles de egreso se estructuran en tres dimensiones (desempeños generales del profesional crítico, desempeños interdisciplinarios y desempeños disciplinares); asimismo, la institución adscribe al Sistema de Créditos Transferibles (SCT-Chile) como medida del trabajo académico; y define ciclos formativos asociados a grados, títulos y certificaciones —además de programas de prosecución de estudios y segundas titulaciones—. En el postgrado, la misma lógica se expresa en las líneas de desarrollo transversal universitaria y de especialidad.

La consistencia entre el perfil de egreso o grado y el plan de estudios de cada carrera y programa se verifica mediante un conjunto de instrumentos curriculares concatenados, que abarcan desde los componentes macro-curriculares —perfil de ingreso, perfil de egreso o grado, estructura curricular y plan de estudios— hasta los micro-curriculares —matriz de tributación y programas de asignaturas—. En particular, la matriz de tributación constituye el instrumento técnico de seguimiento que vincula cada asignatura con los desempeños del perfil de egreso o grado, resguardando su cobertura total y equilibrada a lo largo de la ruta formativa y permitiendo evidenciar, de manera trazable, la consistencia entre lo declarado en el Modelo Educativo y lo efectivamente implementado en la oferta formativa.

Finalmente, la oferta formativa mantiene esta coherencia interna en sus distintas modalidades de impartición —presencial, semipresencial y online—, las que se rigen por lineamientos institucionales explícitos que resguardan la lógica de los ciclos formativos y la integridad del sello institucional, en estricta conformidad con la normativa vigente.



A.2. Mecanismos de diseño y actualización curricular

El diseño, la evaluación y la actualización del currículum en la UAcademia constituyen un proceso sistemático, documentado y gobernado institucionalmente. Este ecosistema articula un cuerpo normativo jerarquizado, un ciclo de vida curricular estructurado en tres fases independientes, criterios de evaluación explícitos y actos administrativos formalmente definidos para cada tipo de decisión curricular. Este

apartado describe dichos mecanismos, las dos grandes innovaciones curriculares presentes en el período 2021-2026 y la normalización curricular de las modalidades no presenciales.

A.2.1. Sistema documental

El Modelo Educativo es el referente que entrega las bases conceptuales y formativas del currículum, que se expresan en profundidad en la Política Curricular y de Gestión académica. A partir de ellas, la institución organiza un sistema documental jerarquizado en tres niveles, en el que cada documento deriva del anterior y aumenta progresivamente su grado de concreción técnica y operativa; ante cualquier discrepancia entre documentos, prevalece el de nivel superior.

Nivel	Documento	Función / pregunta que responde
Base	Modelo Educativo	Entrega las bases conceptuales y formativas del currículum. ¿Desde qué proyecto formativo?
1	Política Curricular y de Gestión Académica	Marco paraguas: principios, propósitos, definiciones y gobernanza. ¿Por qué y para qué?
2	Orientaciones para la Evaluación Curricular	Criterios, fases e instrumentos para evaluar y crear carreras y programas. ¿Qué se evalúa y con qué criterios?
3	Procedimientos de Gestión Curricular	Flujos, etapas, roles y orientaciones técnicas (perfiles, resultados de aprendizaje y SCT). ¿Cómo se ejecuta?
Complemento	Distribución de Carga Académica y SCT	Orientaciones para la asignación de créditos y la organización de la carga. ¿Con qué medida se organiza el trabajo académico?

La Política Curricular y de Gestión Académica —nivel 1 del sistema— se revisa de manera ordinaria cada cuatro años y de manera extraordinaria ante cambios en el Proyecto Educativo Institucional, el Modelo Educativo, el marco normativo nacional o los criterios de acreditación, en coherencia con la Ley 21.091 y los criterios y estándares de la CNA.

Los tres componentes del proceso son referenciados en la institución como:

- Las fases del ciclo curricular (Fase 0 – Creación, Fase 1 – Seguimiento y Fase 2 – Innovación),

- Los instrumentos curriculares (perfil de egreso o grado, perfil de ingreso, estructura curricular, plan de estudios, matriz de tributación, programas de asignatura, hitos evaluativos y, en el caso del pregrado regular, certificaciones)
- Los criterios de evaluación (coherencia, pertinencia, viabilidad y consistencia interna).

A este cuerpo se suma, como instrumento complementario para la organización de la carga académica, el documento de Distribución de Carga Académica y Sistema de Créditos Transferibles, que entrega las orientaciones para la asignación de SCT. Es importante aclarar que existen versiones de los mismos documentos, pero con foco en las modalidades semipresenciales y online.

A.2.2. Gestión Curricular - Fases

Como se mencionó anteriormente, la gestión curricular se organiza en tres fases que garantizan la pertinencia, la progresión y la mejora continua, cada una con instrumentos curriculares propios y mecanismos de validación interna y externa.

Fase 0 — Creación y fundamentación proyectiva: De carácter preventivo y fundacional, ocurre antes de la apertura de cualquier programa, con foco en la factibilidad y la promesa formativa. Sigue el flujo solicitud → fundamentación → formulación → validación → factibilidad → aprobación → decreto → codificación. La unidad académica levanta la necesidad y construye el perfil de egreso o grado; diseña la estructura curricular, el plan de estudios y la matriz de tributación; genera programas de asignatura transitorios; y la Vicerrectoría de Administración y Finanzas emite el informe de factibilidad técnica.

La validación es externa (consulta a expertos disciplinares) y se sella con Acta del Consejo Superior Universitario y Decreto de Rectoría para el plan, más Resolución de Vicerrectoría Académica para los demás instrumentos; junto con la respectiva información de nueva oferta académica ante los entes reguladores externos.

Fase 1 — Seguimiento y aseguramiento de la trayectoria: La Fase 1 es un sistema de monitoreo continuo que opera en cuatro componentes:

- (a) un monitoreo semestral de la docencia y de los indicadores de rendimiento, denominado “seguimiento al perfil de egreso o grado”;

(b) los hitos evaluativos, dispositivos de evaluación integrativa situados en puntos clave del plan para medir el logro del perfil y validar la tributación de las asignaturas;

(c) el análisis de brechas, que articula la caracterización estudiantil y los test de diagnóstico, los informes de nivelación y los test de salida; y

(d) una evaluación bienal, sistémica y participativa, centrada en la coherencia de la trayectoria, la participación de la comunidad y el análisis de la progresión. Incluye una auditoría académica de la carga académica, a nivel curricular y de docencia, para verificar que el SCT declarado sea coherente con el tiempo real de estudio.

Fase 2 — Innovación y renovación curricular: Fase de cierre y apertura de ciclo, se activa cuando ya existe al menos una cohorte de titulados o graduados —para evaluar el impacto real— o ante una transformación estructural de la Universidad. Implica una reingeniería del perfil de egreso o grado y de la estructura curricular, que puede derivar en un nuevo plan de estudios, e integra una retroalimentación de 360° (docentes, estudiantes, egresados, expertos y empleadores). Requiere validación externa de expertos y el máximo rigor administrativo: Acta del Consejo Superior Universitario y un nuevo Decreto de Rectoría. Concluida la innovación, el ciclo se reinicia en la Fase 1.

Fase	Se activa	Instrumentos clave	Validación y acto
0. Creación	Antes de abrir una carrera o programa	Perfil de egreso/grado, estructura curricular, plan de estudios, matriz de tributación, perfil de ingreso, programas transitorios, factibilidad técnica	Expertos disciplinares · Acta CSU + Decreto de Rectoría (plan) + Resolución VRA (instrumentos)
1. Seguimiento	Implementación en régimen (ciclo semestral y bienal)	Hitos evaluativos, informe de seguimiento al perfil, análisis de diagnósticos y brechas, auditoría de carga	Encuestas a docentes y estudiantes · Resolución VRA (informes y ajustes menores)
2. Innovación	≥ 1 cohorte titulada o innovación general universitaria	Reingeniería del perfil y de la estructura; nuevo plan de estudios	Retroalimentación 360° + expertos · Acta CSU + nuevo Decreto de Rectoría

Para el periodo en cuestión, 2021 a 2026, se han realizado:

FILA	Cantidad de carreras o programas
Fase 0	27 nuevas carreras o programas
Fase 1	54 procesos de Seguimiento al Perfil de Egreso
Fase 2	45 procesos de Innovación Curricular

A.2.3. Criterios de evaluación curricular

Según nuestra Política Curricular y de Gestión Académica, toda evaluación de carreras y programas se ordena en torno a cuatro criterios que orientan la recolección de información y el análisis:

- **Coherencia:** relación armónica entre el perfil de egreso y el marco institucional superior; la propuesta curricular debe ser una extensión operativa del proyecto educativo y reflejar el sello identitario de la UAcademia (justicia social, derechos humanos, pensamiento crítico).
- **Pertinencia:** vinculación del currículum con las demandas de la sociedad, el sistema productivo, el Estado y los sectores más vulnerables, evitando la obsolescencia disciplinar.
- **Viabilidad:** realismo de la promesa formativa, atendiendo a la adecuación de la carga (SCT) con las horas de dedicación real y a la sostenibilidad de las condiciones de implementación.
- **Consistencia interna:** articulación sistémica desde el nivel macro (plan de estudios) hasta el micro (programas de asignatura), con tributación directa y trazable al perfil de egreso.

A.2.4. Actores, gobernanza y tipos de ajuste

La gobernanza curricular es articulada y participativa. La Vicerrectoría Académica (VRA) orienta y coordina los lineamientos y aprueba instrumentos mediante resolución; la Dirección de Desarrollo Académico (DIDA) acompaña técnicamente el diseño, la implementación, la evaluación y la innovación; la Dirección de Aseguramiento de la Calidad (DAC) fortalece el seguimiento, la evidencia y la autorregulación; la Dirección de Aprendizajes Transversales (DAT) aporta el seguimiento de trayectorias y el acompañamiento; y las Facultades, Escuelas y Programas lideran el desarrollo disciplinar y la implementación. La Vicerrectoría de

Administración y Finanzas emite los informes de factibilidad, y el Consejo Superior Universitario y la Rectoría sancionan y decretan las creaciones e innovaciones.

La participación de actores se organiza según la fase: docentes y estudiantes intervienen en las Fases 1 y 2; egresados, titulados y empleadores se incorporan en la Fase 2 (retroalimentación 360°); y los expertos disciplinares participan en las Fases 0 y 2. En consecuencia, el alcance de cada decisión determina su acto de formalización:

Tipo de ajuste	Alcance	Formalización	Fase
Adecuación curricular menor	Bibliografía, correlatividades o estrategias pedagógicas, sin alterar el perfil ni la estructura decretada	Resolución de VRA	1
Ajuste micro-curricular	Modificaciones a programas oficializados sin alterar el perfil de egreso	Resolución de VRA	1
Innovación o rediseño estructural	Reingeniería del perfil y de la estructura; puede derivar en un nuevo plan de estudios	Acta CSU + Decreto de Rectoría	2
Creación de carrera o programa	Diseño y apertura de una nueva propuesta formativa	Acta CSU + Decreto de Rectoría	0

A.2.5. Sistema de Créditos Transferibles

La adscripción al SCT-Chile es el mecanismo que ordena el diseño de la carga académica y verifica la viabilidad de los planes. A partir del proceso de innovación, la institución cambió la lógica de asignación de créditos: del método impositivo o analítico (normado por el Decreto de Rectoría N°360/2016), que asignaba créditos según el peso estimado por el o la docente, y se transitó al método compositivo o sintético (validado por el Decreto de Rectoría N°396/2024), que asigna créditos según las horas de trabajo que realmente requiere un o una estudiante, considerando tres criterios: los tipos de actividades curriculares, el área de conocimiento y la progresión por ciclo formativo.

Por otro lado, la distribución de carga vigente a contar de 2025 fue aprobada por el Decreto de Rectoría N°401/2024 (que actualizó el régimen del Decreto N°422/2023, vigente desde 2017) e instruyó a la Vicerrectoría Académica la armonización de toda la documentación académica, desde el Modelo Educativo hasta la reglamentación

contextual. Sus parámetros: un crédito SCT equivale a 27 horas cronológicas de trabajo semestral; el semestre tiene 18 semanas lectivas; la carga es de 30 SCT semestrales (60 anuales) en pregrado regular, de 24 SCT semestrales (48 anuales) en prosecución de estudios, y 18 SCT para programas trimestrales; y la hora pedagógica equivale a 40 minutos. La distribución entre docencia directa (DD) y trabajo autónomo (HA) progresa hacia la autonomía a lo largo de la trayectoria:

Ciclo	1° a 4° semestre	5° a 8° semestre	9° y 10° semestre
Docencia directa (DD)	43%	35%	30%
Trabajo autónomo (HA)	57%	65%	70%

La coherencia entre el creditaje declarado y el tiempo real de estudio se controla mediante la auditoría de carga académica de carga de la Fase 1, que activa mecanismos de corrección ante sobrecargas. Con este cambio, la referencia institucional pasó de 24 SCT en 16 semanas (720 horas) hasta 2024, a 27 SCT en 18 semanas (810 horas) a partir de 2025, situando a la UAcademia en el estándar predominante del sistema universitario chileno.

A.2.6. Las innovaciones curriculares del período 2021-2026

En el período evaluado, la actualización curricular se concretó en dos grandes procesos de innovación de alcance institucional, además de la innovación específica del postgrado:

Innovación 2017 (vigente hasta 2024). Su característica principal fue integrar la totalidad de los planes de estudio y sus evaluaciones al perfil de egreso y al Sistema de Créditos Transferibles, instalando el lenguaje de desempeños y la matriz de tributación como ejes del diseño. El régimen de carga académica de este ciclo quedó normado por el Decreto de Rectoría N°422/2023.

Innovación general 2025. Sustentada en los resultados de las evaluaciones al perfil de egreso (Fase 2), constituyó una innovación general universitaria que modificó de manera transversal la Línea de Formación General Universitaria y la Línea de Formación Interdisciplinaria, lo que implicó actualizar todos los planes de estudio de pregrado.

En las carreras que ya contaban con titulados, la innovación alcanzó además a la Línea de Formación Disciplinaria. Este proceso se acompañó del nuevo método compositivo (Decreto N°396/2024) y de la nueva distribución de carga a contar de 2025 (Decreto N°400/2024, que autoriza la innovación académica, y Decreto N°401/2024, que aprueba la distribución de carga y el SCT).

Innovación del postgrado 2026. La actualización del diseño curricular de los programas de postgrado se desarrolló en 2026, extendiendo a este nivel la lógica de líneas de desarrollo (transversal universitaria y de especialidad), los instrumentos curriculares y los criterios de evaluación del sistema institucional, adscribiéndose a los modelos de 18 semanas.

Proceso	Alcance principal	Vigencia / norma
Innovación 2017	Integración de todos los planes y evaluaciones al perfil de egreso y al SCT	Hasta 2024 · Decreto N°422/2023
Innovación general 2025	Modificación transversal de las líneas General e Interdisciplinaria en todos los planes; línea Disciplinaria en carreras con titulados	Desde 2025 · Decretos N°396, N°400 y N°401/2024
Innovación de postgrado 2026	Actualización del diseño curricular de los programas de postgrado	Desde 2026. Decretos N°190/2026 y N°214/2026

A.2.7. La normalización curricular de las modalidades online y semipresencial

Un segundo cambio sustantivo del período fue la normalización del diseño curricular e instruccional de las modalidades no presenciales, actualizadas en 2026 mediante las Orientaciones para el Diseño Curricular e Instruccional de Modalidades Online y Semipresencial (2026). Este marco extiende el sistema curricular institucional, derivados de la Política Curricular y de Gestión Académica a los entornos virtuales, resguardando la equivalencia de los resultados de aprendizaje y la calidad tecnopedagógica, en coherencia con la Resolución Exenta N°1481/2024 del MINEDUC y el Oficio Ordinario N°06/13.191/2024 de la Subsecretaría de Educación Superior.

En primer lugar, el documento fija definiciones institucionales precisas de cada modalidad a partir del porcentaje de virtualidad sobre la carga total de docencia directa:

Modalidad	Virtualidad (sobre la docencia directa)	Referencia normativa
Presencial	Hasta 30% (componentes virtuales complementarios)	Oficio Ordinario N°06/13.191/2024
Semipresencial (B-learning)	Entre 31% y 79%	Resolución Exenta N°1481/2024 (MINEDUC)
Online	Sobre 80%	UAcademia (2025); Distribución de cargas (2026) Resolución Exenta N°1481/2024 (MINEDUC)

En segundo lugar, define la arquitectura educativa digital sobre la que opera la formación virtual. El Entorno Virtual de Aprendizaje (EVA) no se reduce a una plataforma, sino que integra herramientas, recursos, mecanismos de interacción y apoyos institucionales.

Operativamente se sostiene en dos plataformas: un Sistema de Gestión del Aprendizaje (LMS) que soporta el trabajo asincrónico, y un ecosistema de colaboración (videoconferencia) que soporta la docencia sincrónica. La unidad pedagógica básica de contenido del LMS son los Objetos Virtuales de Aprendizaje (OVA), recursos digitales autocontenidos y reutilizables, sujetos a tres criterios de calidad institucional: cumplimiento de los estándares de diseño instruccional, accesibilidad universal y usabilidad, y cohesión con la identidad gráfica de la Universidad.

En tercer lugar, ajusta el **modelo de carga académica** a los entornos virtuales sin alterar la equivalencia del SCT. Junto a la docencia directa y el trabajo autónomo, se incorpora el Trabajo Autónomo Guiado (TAG) como vector específico de la virtualidad, manteniéndose la equivalencia de 1 SCT = 27 horas cronológicas de trabajo total ponderado (DD + TAG + HA):

Componente	Sigla	Descripción	Modalidad
Docencia Directa Virtual	DD	Interacción sincrónica en tiempo real, mediada por videoconferencia institucional	Online / Semipresencial
Trabajo Autónomo Guiado	TAG	Actividades asincrónicas en el LMS, diseñadas, guiadas y retroalimentadas por el docente; se cuantifica en horas pedagógicas y es el componente diferenciador y crítico de la virtualidad	Online / Semipresencial
Trabajo Autónomo	HA	Estudio personal, lecturas y preparación de evaluaciones sin tutoría directa	Todas

En cuarto lugar, el diseño de planes de estudio no presenciales comparte las fases del ciclo de vida curricular (Creación, Seguimiento e Innovación) , con indexaciones específicas que garantizan su viabilidad tecno-pedagógica:

- un Formulario Único de factibilidad de Nueva Oferta que fija la modalidad de dictación (evaluado conjuntamente por la Vicerrectoría de Administración y Finanzas y la DIDA);
- un perfil de ingreso que incorpora la identificación temprana de brechas digitales y condiciones de conectividad; una estructura curricular que fundamenta técnicamente la modalidad;
- un programa de asignatura que declara las horas de Trabajo Autónomo Guiado y las estrategias de mediación sincrónica, asincrónica y presencial; y
- un Formulario de Plan de Estudios para modalidades virtuales que desglosa las horas de docencia directa, TAG y trabajo autónomo, permitiendo establecer con exactitud el porcentaje de virtualidad de cada actividad curricular.

El diseño se rige, además, por directrices estructurales: secuenciación por ciclos de aprendizaje, modularización mediante OVA, optimización de las sesiones sincrónicas (con un máximo de 2 horas y 40 minutos consecutivas), inclusión y accesibilidad por defecto, y analítica de aprendizaje para el acompañamiento oportuno.

Finalmente, el marco adopta el modelo instruccional ADDIE (Análisis, Diseño, Desarrollo, Implementación y Evaluación) como estándar regulatorio del diseño instruccional, vinculando cada fase a unidades responsables y productos definidos, y establece un Kit Instruccional Mínimo obligatorio para cada unidad o módulo semanal,

escalado según la modalidad: en la semipresencial exige cápsula audiovisual, soporte visual y una actividad semanal evaluada en el LMS; en la online suma Objetos Virtuales de Aprendizaje avanzados, dispositivos de acceso sincrónico, repositorio de sesiones grabadas y retroalimentación sistemática del trabajo guiado.

Con ello, la oferta no presencial se diseña, registra y evalúa con los mismos criterios de coherencia, pertinencia, viabilidad y consistencia interna, integrándose plenamente al ciclo de vida curricular y a los mecanismos de aseguramiento de la calidad.

A.3. Procedimientos de revisión de perfiles de egreso

El perfil de egreso constituye la piedra angular del diseño curricular y la promesa formativa de cada carrera o programa: es el referente que articula los propósitos con la arquitectura técnica del plan de estudios y, conforme a los criterios y estándares de la Comisión Nacional de Acreditación (CNA), el criterio evaluativo fundamental para juzgar la solidez de un proyecto académico. Se concibe como una declaración que permite el seguimiento crítico de la trayectoria del estudiantado, con vinculación activa con el medio laboral y retroalimentación sistemática de titulados y graduados.

En la UAcademia, el perfil de egreso del pregrado regular se expresa en la unidad de desempeños y se organiza en cuatro dimensiones, que corresponden a los cuatro sellos formativos institucionales:

Dimensión (sello)	Desempeños que expresa
General	Formación universitaria integral: pensamiento crítico, reflexión ética, comunicación, participación democrática, compromiso social y formación ciudadana.
Básica	Responde a la necesidad de potenciar el avance de las y los estudiantes en sus habilidades, valores y saberes reconocidos en el perfil de ingreso declarado.
Interdisciplinaria	Articulación de saberes de distintos campos, comprensión compleja de los fenómenos y trabajo colaborativo.
Disciplinar	Ejercicio propio de cada carrera o programa: conocimientos, habilidades y criterios éticos del campo correspondiente.

Por otro lado, el perfil de Posgrado también está organizado en desempeños, pero se organiza en dos dimensiones, que corresponden a los sellos formativos:

Dimensión (sello)	Desempeños que expresa
Desarrollo Transversal	Su propósito es garantizar que todo proceso de especialización esté sustentado en los principios de la UAcademia, fomentando una visión crítica sobre las problemáticas globales y locales
Desarrollo Disciplinar	Su objetivo es dotar al estudiante de herramientas teóricas, técnicas y analíticas que permitan alcanzar el grado de experto/a en su campo de acción

Los Procedimientos de Gestión Curricular, emanados de la Política Curricular y de Gestión Académica, orientan la formulación y actualización de los perfiles. Estos deben reflejar el sello institucional y los principios formativos —formación crítica, inclusión, interdisciplinariedad y compromiso social— y articular la formación disciplinar con la formación integral.

Sus desempeños se formulan de manera integrada, considerando dimensiones conceptuales, procedimentales y actitudinales, y atendiendo a criterios éticos y de responsabilidad social; se evitan, así, las formulaciones excesivamente fragmentadas o centradas en tareas operativas, favoreciendo capacidades integrales y contextualizadas.

La pertinencia del perfil se resguarda mediante referentes disciplinares, análisis de contexto y mecanismos de retroalimentación con actores internos y externos, y su coherencia se mantiene con el Modelo Educativo, los resultados de aprendizaje, la estructura y progresión del plan, las estrategias de enseñanza y evaluación, los programas de asignatura y los mecanismos de aseguramiento de la calidad.

Por otro lado, la evaluación curricular es el proceso mediante el cual la Universidad analiza, ajusta y perfecciona sus trayectorias formativas a partir de la evidencia empírica que arroja el seguimiento del perfil de egreso. Se sustenta en cuatro principios operativos —es sistemática, participativa, basada en evidencia y orientada a la decisión— y opera de manera continua a lo largo del ciclo de vida de cada carrera, articulada con los mecanismos de aseguramiento de la calidad. La revisión del perfil se despliega en los tres momentos del ciclo de gestión curricular:

- **Monitoreo semestral:** la unidad académica supervisa el desarrollo cotidiano del programa y la progresión estudiantil, emitiendo informes validados por Resolución de la Vicerrectoría Académica.

- **Hitos evaluativos:** dispositivos de evaluación integrativa situados en puntos clave del plan que permiten la validación de la tributación, es decir, contrastar si la suma de las asignaturas previas generó el desempeño esperado, validando o cuestionando la estructura del plan.
- **Evaluación bienal:** cada dos años el seguimiento escala a una evaluación general, sistémica y participativa, centrada en la coherencia (si la secuencia de semestres construye efectivamente el perfil), la participación estructural (encuestas y grupos focales sobre pertinencia, vida académica y recursos) y el análisis de la progresión.

Toda la revisión se ordena en torno a los cuatro criterios de evaluación curricular — coherencia, pertinencia (incluida la actualidad disciplinar y la vinculación con el medio laboral), viabilidad y consistencia interna—, con el perfil de egreso como eje gravitacional del análisis.

La revisión se apoya en un conjunto de pautas estandarizadas, anexas a las Orientaciones para la Evaluación Curricular, emanadas de la Política Curricular y de Gestión Académica y detalladas operativamente en los Procedimientos de Gestión Curricular: la Pauta de Evaluación del Perfil de Egreso o Grado para actores internos (docentes y estudiantes) y para actores externos (empleadores, expertos y titulados); las Pautas de Validación del Perfil de Egreso o Grado (interna y externa); las Pautas de Evaluación de la Estructura Curricular y del Plan de Estudios (internas y externas); los instrumentos de análisis de diagnósticos y brechas; y los Informes de Hitos Evaluativos y de Seguimiento al Perfil de Egreso o Grado. La coherencia entre el perfil y el plan se verifica, además, mediante la Matriz de Tributación, instrumento de seguimiento que constata cómo cada asignatura aporta al logro del perfil, velando por una cobertura total y equilibrada de los desempeños.

La participación de los actores se organiza según la fase del ciclo, garantizando una mirada multidimensional:

Actor	Qué aporta a la evaluación del perfil	Fase
Docentes	Pertinencia y coherencia del perfil y del plan desde la implementación.	1, 2
Estudiantes	Experiencia formativa, vida académica y adecuación de los recursos.	1, 2
Egresados y titulados	Pertinencia de la formación frente al desempeño profesional efectivo.	2
Empleadores	Demanda del campo laboral e impacto del titulado en el mundo del trabajo.	2
Expertos disciplinares	Actualidad y vanguardia del perfil de egreso o grado.	0, 2

Por ser un proceso orientado a la decisión, los resultados de la evaluación se traducen en actos formales cuyo nivel escala con el alcance del ajuste. Las adecuaciones curriculares menores y los ajustes micro-curriculares —actualización de bibliografía, correlatividades o estrategias pedagógicas, sin alterar el perfil decretado— se sancionan mediante Resolución de la Vicerrectoría Académica (resoluciones de evaluación curricular).

La innovación o el rediseño estructural del perfil, en cambio, requieren Acta del Consejo Superior Universitario y Decreto de Rectoría. En ambos casos, las conclusiones de la evaluación se incorporan a los planes de mejora institucional, cerrando el ciclo entre evidencia, decisión y mejora, y alimentando la autorregulación institucional.

Durante el período evaluado, la totalidad de las carreras y programas de la Universidad ha desarrollado su proceso de evaluación del perfil de egreso o Grado, aplicando las encuestas a actores internos y externos contempladas en las pautas institucionales. Estas evaluaciones se realizan de manera periódica —a través del monitoreo semestral y de la evaluación bienal— y cada una cuenta con su respectiva resolución de evaluación curricular, cuyas conclusiones se incorporan a los planes de mejora institucional.

Tipo de Encuesta	Cantidad de Validaciones realizadas en el periodo 2021 - 2026
Validación de Perfil de Egreso y Plan de Estudios – Expertos Disciplinarios- Fase 0	27 consultas realizadas
Seguimiento Perfil de Egreso – Estudiantes – Fase 1	54 consultas realizadas
Seguimiento Perfil de Egreso – Docentes – Fase 1	54 consultas realizadas
Seguimiento Perfil de Egreso – Expertos– Fase 2	45 consultas realizadas
Seguimiento Perfil de Egreso – Empleadores – Fase 2	45 consultas realizadas
Seguimiento Perfil de Egreso – Titulados – Fase 2	45 consultas realizadas
Validación de Perfil de Egreso – Estudiantes – Fase 2	45 consultas realizadas
Validación de Perfil de Egreso – Docentes – Fase 2	45 consultas realizadas
Total de Consultas realizadas	360 consultas realizadas

La revisión sistemática de las tres dimensiones del perfil de egreso —el sello del profesional crítico, el sello interdisciplinario y el sello disciplinar— , para el pregrado regular fue, precisamente, el principal detonante del proceso de innovación curricular 2024-2025. Sustentada en un análisis del entorno laboral y en las evaluaciones previas de las carreras, y reforzada por la conformación de una nueva estructura de facultades, esta innovación actualizó las líneas de formación general e interdisciplinaria en todos los planes de estudio y la línea disciplinar en las carreras con al menos una cohorte titulada. El avance de la innovación curricular por año se sintetiza a continuación:

Avance de la innovación curricular	2020	2021	2022	2023	2024	2025	2026
% de carreras innovadas	98%	100%	100%	100%	100%	61%	87%

El descenso registrado en 2025 y la cifra de 2026 reflejan la implementación progresiva de la innovación general 2025 sobre el conjunto de planes de estudio.

A.4. Incorporación de resultados de evaluación y retroalimentación

La evaluación curricular de la UAcademia es, por definición, un proceso orientado a la decisión: sus resultados se traducen en ajustes concretos sobre las trayectorias

formativas. Junto con ser sistemática, participativa y basada en evidencia, esta cualidad cierra el circuito entre la evidencia recogida, la decisión adoptada y la mejora implementada, articulándose con los mecanismos de aseguramiento de la calidad y de autorregulación institucional. De este modo, la retroalimentación de los distintos actores se incorpora de manera trazable al rediseño de los perfiles de egreso o grado, los planes de estudio y los programas de asignatura.

La incorporación de resultados se nutre de fuentes internas y externas, cuya participación se organiza según la fase del ciclo curricular (véanse A.2 y A.3). Las fuentes internas aportan la mirada de la implementación cotidiana, mientras que las externas resguardan la pertinencia y la actualidad de la formación frente al medio profesional:

Fuente / instrumento	Carácter	Qué retroalimenta
Encuestas y grupos focales a docentes y estudiantes	Interno	Pertinencia del perfil, coherencia del plan, vida académica y adecuación de los recursos.
Monitoreo semestral, hitos evaluativos e informe de seguimiento al perfil	Interno	Logro progresivo del perfil de egreso y validación de la tributación de las asignaturas.
Análisis de diagnósticos y brechas (caracterización; SINAB)	Interno	Características y competencias de ingreso del estudiantado (véase A.5).
Analítica de aprendizaje del Entorno Virtual de Aprendizaje (EVA)	Interno	Progresión y trayectorias críticas en modalidades semipresencial y online.
Encuestas a egresados y titulados	Externo	Pertinencia de la formación frente al desempeño profesional efectivo.
Consulta a empleadores	Externo	Demanda del campo laboral e impacto del titulado en el mundo del trabajo.
Consulta a expertos disciplinares	Externo	Actualidad y vanguardia del perfil de egreso o grado.

Los resultados se incorporan según su alcance. En la Fase 1, las adecuaciones curriculares menores y los ajustes micro-curriculares se sancionan por Resolución de

la Vicerrectoría Académica; en la Fase 2, la innovación o el rediseño del perfil se formaliza mediante Acta del Consejo Superior Universitario y Decreto de Rectoría. En ambos casos, las conclusiones se integran a los planes de mejora institucional. Un caso paradigmático del período fue la innovación curricular 2024-2025, que incorporó de manera directa los resultados de las evaluaciones previas de las carreras y un análisis del entorno laboral, derivando en la actualización transversal de las líneas de formación.

Las decisiones quedan registradas en las actas del Consejo Superior, los informes de resultados de la evaluación y las resoluciones respectivas, lo que permite trazar cada ajuste hasta la evidencia que lo originó. La tabla siguiente se dispone para sistematizar los principales ajustes derivados de la retroalimentación durante el período 2021-2026:

Carrera o programa	Retroalimentación que lo origina (actor / instrumento)	Ajuste incorporado
Enfermería	Análisis Línea de Formación Geneal e Interdisciplinaria	Innovación Plan de Estudios 2025 - Transición
Kinesiología	Análisis Línea de Formación Geneal e Interdisciplinaria	Innovación Plan de Estudios 2025 - Transición
Tecnología Médica mención Oftalmología y Optometría	Análisis Línea de Formación Geneal e Interdisciplinaria	Innovación Plan de Estudios 2025 - Transición
Tecnología Médica mención Imagenología, Física Médica y Radiodiagnóstico 2025	Análisis Línea de Formación Geneal e Interdisciplinaria	Innovación Plan de Estudios 2025 - Transición
Terapia Ocupacional	Análisis Línea de Formación Geneal e Interdisciplinaria	Innovación Plan de Estudios 2025 - Transición
Psicología Diurno	Análisis Línea de Formación Geneal e Interdisciplinaria	Innovación Plan de Estudios 2025 - Transición
Psicología Vespertino	Análisis Línea de Formación Geneal e Interdisciplinaria	Innovación Plan de Estudios 2025 - Transición

Arquitectura	Análisis Línea de Formación Geneal e Interdisciplinaria	Innovación Plan de Estudios 2025 - Transición
Terapia Ocupacional	Fase 2	Innovación plan de estudios para 2027
Psicología Diurno	Fase 2	Innovación plan de estudios para 2026
Psicología Vespertino	Fase 2	Innovación plan de estudios para 2026
Derecho Diurno	Fase 2	Innovación plan de estudios para 2025
Derecho Vespertino	Fase 2	Innovación plan de estudios para 2025
Trabajo Social Diurno	Fase 2	Innovación plan de estudios para 2025
Trabajo Social Vespertino	Fase 2	Innovación plan de estudios para 2025
Ciencia Política y Relaciones Internacionales	Fase 2	Innovación plan de estudios para 2025
Administración Pública Vespertino	Fase 2	Innovación plan de estudios para 2025
Producción Musical	Fase 2	Innovación plan de estudios para 2025
Interpretación Musical - Bajo Eléctrico	Fase 2	Innovación plan de estudios para 2025
Interpretación Musical - Batería	Fase 2	Innovación plan de estudios para 2025
Interpretación Musical - Guitarra Eléctrica	Fase 2	Innovación plan de estudios para 2025
Interpretación Musical - Piano	Fase 2	Innovación plan de estudios para 2025
Interpretación Musical - Saxofón	Fase 2	Innovación plan de estudios para 2025
Interpretación Musical - Trompeta	Fase 2	Innovación plan de estudios para 2025
Interpretación Musical - Trombón	Fase 2	Innovación plan de estudios para 2025
Composición Musical	Fase 2	Innovación plan de estudios para 2025

Cine y Artes Audiovisuales	Fase 2 - Modificación Carrera a 8 semestres	Innovación plan de estudios para 2025
Danza Investigación y Creación en Artes Escénicas	Fase 2 – Nueva mención	Innovación plan de estudios para 2025
Danza Didácticas de las artes Escénicas	Fase 2 – Nueva mención	Innovación plan de estudios para 2025
Artes y Oficios	Fase 2 – Nueva mención	Innovación plan de estudios para 2026
Teatro - Mención Didácticas de las artes escénicas	Fase 2 – Nueva mención y modificación a 8 semestres	Innovación plan de estudios para 2026
Teatro - Mención Investigación y Creación Artística	Fase 2 – Nueva Mención y modificación a 8 semestres	Innovación plan de estudios para 2026
Programa Especial de Titulación en Administración Pública	Fase 2 – Nueva modalidad Online y Régimen Trimestral	Innovación plan de estudios para 2026
Programa Especial de Titulación en ingeniería Comercial	Fase 2 - Nueva modalidad Online y Régimen Trimestral	Innovación plan de estudios para 2026
Programa de Segunda Titulación de Pedagogía en Educación Diferencial Mención Dificultades en la Comunicación y Lenguaje	Fase 2 – Nueva mención	Innovación plan de estudios para 2026
Programa de Segunda Titulación en Psicología	Fase 2	Innovación plan de estudios para 2026
Programa Especial de Titulación en Sociología	Fase 2	Innovación plan de estudios para 2026
Programa Especial de Licenciatura en Artes	Fase 2 - Nueva modalidad Online y Régimen Trimestral	Innovación plan de estudios para 2026
Magíster en Educación mención Liderazgo Transformacional y Gestión Escolar	Fase 2	Innovación plan de estudios para 2026

Arquitectura	Fase 2 - Nueva Línea de Especialidad e innovación General	Innovación plan de estudios para 2027
Programa Especial de Licenciatura en Artes	Fase 2	Innovación plan de estudios para 2025
Antropología	Fase 2	Innovación plan de estudios para 2027
Diseño en Artes Escénicas	Fase 2	Innovación plan de estudios para 2027
Programa Especial de Licenciatura en Artes	Fase 2	Innovación plan de estudios para 2027
Doctorado de Estudios Latinoamericanos 2025	Fase 2	Innovación plan de estudios para 2025

A.5. Consideración de las características del estudiantado

La consideración de las características del estudiantado es, en la UAcademia, una condición de coherencia del Modelo Educativo. El sello crítico-transformador y el compromiso institucional con la inclusión y la justicia social obligan a conocer con precisión a quién se forma, para diseñar en consecuencia. Por ello, la institución articula tres instrumentos complementarios —el perfil de ingreso, la caracterización socioeducativa de las cohortes y el diagnóstico de competencias de entrada— cuyos resultados se traducen, de manera trazable, en decisiones sobre la línea de formación básica y la progresión de la carga académica.

En 2024 la institución definió un Perfil de Ingreso Institucional que describe el conjunto de conocimientos, habilidades, valores y aptitudes esperables en quienes se incorporan, entendidos como parte de sus experiencias previas de vida, de estudios o del mundo laboral. El perfil de Ingreso opera como referente para el diagnóstico inicial, para el diseño de los dispositivos de acompañamiento y para la configuración de la línea de formación básica. A partir de este perfil de las carreras y programas de la institución, cuentan con un perfil de ingreso. Además, existen los perfiles de ingreso de Facultades que ayudan ser los conectores entre Perfiles de Ingreso Institucional y las carreras y programas. Estos perfiles, fueron utilizados como insumos a contar de las innovaciones curriculares ocurridas a contar del año 2025 en adelante.

El Perfil de Ingreso distingue cuatro modalidades de programas y, con ello, cuatro perfiles diferenciados, lo que permite ajustar el diagnóstico y el acompañamiento a la realidad de cada vía de acceso:

Modalidad de ingreso	Característica del perfil	Requisito de acceso
Pregrado regular (diurno y vespertino)	Estudiantado egresado de enseñanza media que rinde las pruebas del sistema nacional de admisión.	Licencia de enseñanza media y proceso nacional de admisión
Prosecución de estudios	Estudiantado que continúa o complementa estudios superiores; se valoran los saberes y la experiencia previa del área.	Creditaje mínimo y experiencia previa
Segunda titulación	Estudiantado con grado o título previo que inicia un nuevo proceso.	Título profesional o grado de institución acreditada
Programas de Posgrado	Estudiantado con grado o título previo que inicia un nuevo proceso; sus credenciales previas adquieren alto valor.	Título profesional o grado de institución acreditada

Con independencia de la modalidad, el perfil de ingreso organiza sus expectativas en cuatro dimensiones, que son las que después orientan tanto el diagnóstico como el diseño de los apoyos:

Dimensión del perfil	Qué describe y cómo se verifica
Motivación	Adhesión a los principios institucionales: defensa de los DD.HH., interculturalidad, justicia social y rechazo a toda discriminación arbitraria (Documento Perfil de Ingreso esperado).
Saberes	Comprensión lectora en contextos académicos, conocimientos lógico-matemáticos, idioma inglés sobre nivel A1 (MCER) y saberes del área elegida (test diagnósticos).
Habilidades	Autonomía, pensamiento crítico y creativo, comunicación eficaz, trabajo en equipo, uso de TIC y habilidades socioemocionales (Bases Curriculares MINEDUC).
Experiencia (prosecución, segunda titulación y posgrado)	Conocimientos específicos y experiencia relevante adquiridos en la formación previa o en el ejercicio profesional (certificados, diagnósticos del programa) o de desarrollo del área.

Este reconocimiento de la heterogeneidad es el fundamento del Sistema de Nivelación y Acortamiento de Brechas (SINAB) y de una progresión de la carga académica que concentra mayor docencia directa en los primeros semestres. En las modalidades semipresencial y online, el perfil incorpora además la identificación temprana de brechas digitales y condiciones de conectividad.

El perfil de ingreso, los test de diagnóstico y las encuestas institucionales permiten caracterizar al estudiantado de ingreso en tres planos: su procedencia educativa, su perfil socioeducativo y las brechas de entrada detectadas por el diagnóstico.

La composición del estudiantado por tipo de establecimiento de origen confirma una marcada heterogeneidad: si bien predomina la formación científico-humanista, una proporción relevante proviene de la educación técnico-profesional y de otras modalidades, lo que configura aulas diversas en saberes y trayectorias previas. La distribución agregada del período 2022-2025, por unidad académica, es la siguiente:

Tipo de establecimiento de origen	F. de Arte	F. de Cs. Sociales y Educación	F. de Salud y Buen Vivir	Total general
Científico-humanista	65,32%	57,20%	50,94%	57,77%
Técnico-profesional	10,31%	24,73%	24,87%	21,66%
Otro	7,62%	8,01%	12,78%	8,83%
Polivalente	4,48%	4,78%	6,47%	5,04%
Educación de jóvenes y adultos (EPJA)	3,89%	4,41%	4,26%	4,27%
Artístico	8,37%	0,86%	0,68%	2,44%
Total general	100%	100%	100%	100%

El dato es decisivo para el diseño curricular: que solo el 57,77% provenga de la educación científico-humanista —y que la Facultad de Salud y Buen Vivir reciba prácticamente la mitad de su matrícula desde la educación técnico-profesional y otras modalidades— exige una nivelación de competencias habilitantes.

En el plano socioeducativo, la caracterización de la cohorte evidencia una proporción significativa de estudiantes trabajadores, de hogares de menores ingresos, beneficiarios de gratuidad y de primera generación universitaria, junto con resultados de acceso por debajo del promedio nacional. Estas condiciones fundamentan tanto el diseño de los apoyos como la progresión de la docencia directa:

Indicador de caracterización	Cohorte 2024
Estudiantes con trabajo remunerado	51%
Hogares con ingreso familiar < \$750.000	69%
Financiamiento vía gratuidad (pregrado)	47%
Primera generación universitaria en su familia	55%
Puntaje PAES promedio	581,86
NEM promedio ($\approx 5,7$)	631,37
Ranking promedio	646,92

Fuente: Encuesta de caracterización del estudiantado / Ficha institucional de datos (cifras de cohorte 2024).

El diagnóstico de competencias de ingreso es aplicado de manera formal desde 2019 y totalmente digitalizado en el Campus Virtual desde 2022, fue objeto de una actualización integral en 2025: se profundizaron los test de Comprensión Lectora y Lógica Matemática (transitando de la medición de contenidos a la de habilidades de pensamiento), el de Idioma pasó de instrumento de clasificación a medición de brechas respecto del estándar B1 del MCER, y se incorporó un nuevo test de Ciencias Exactas para el área de salud. Esta innovación elevó el nivel de exigencia y la pertinencia de la medición. Su desarrollo metodológico se detalla en el Criterio 2 (A.2); aquí se presentan las brechas que orientan el diseño curricular.

Los resultados de la cohorte **2025** (test innovado) evidencian las principales brechas de entrada:

Área diagnosticada (2025)	Logro institucional	Nota (esc. 1-7)	Principal brecha
Comprensión lectora	61%	4,1	Vocabulario (51%)
Lógica matemática	44%	3,2	Representación de información (31%)
Idioma (inglés, pregrado regular)	65,6%	4,4	Reading Comprehension (63,5%)
Ciencias exactas (F. de Salud y Buen Vivir)	50%	3,5	Evaluar información (43%)

Fuente: Informe SINAB, Tablas 4, 6, 8 y 10 (test innovado, cohorte 2025).

En Comprensión Lectora, el logro de 2025 (61%) es similar al de años previos (66% en 2022; 61% en 2023; 65% en 2024), pero sobre un test más exigente, de modo que un resultado equivalente refleja mayor dificultad y no un retroceso; la debilidad en vocabulario se mantiene como la más persistente. En Lógica Matemática, el resultado global de 2025 (44%) se sitúa en el rango de las cohortes anteriores (54% en 2022; 48% en 2023; 49% en 2024), con la representación de información como nueva brecha crítica. En Idioma, el test innovado fija un nuevo estándar de referencia (65,6%) al medir por primera vez Listening y Reading bajo la métrica B1.

Serie histórica (% logro global)	2022	2023	2024	2025
Comprensión lectora	66%	61%	65%	61%
Lógica matemática	54%	48%	49%	44%
Idioma (test original)	54,9%	54,3%	57%	79,4%*
Idioma (test innovado B1)	—	—	—	65,6%

*Fuente: Informe SINAB, Tablas 4-9. * El 79,4% (test original) corresponde a la cohorte de prosecución; el 65,6% (test innovado B1) es la nueva referencia institucional de pregrado regular. Las áreas internas del test de Lógica Matemática cambiaron entre versiones, por lo que solo es comparable el porcentaje global.*

Es precisamente la preocupación por las características del estudiantado la que motiva una reforma de la línea de formación básica. La heterogeneidad de origen (solo 57,77% científico-humanista), el alto peso de estudiantes trabajadores y de

primera generación, y la persistencia de brechas en vocabulario, representación de información e idioma, condujeron a transformar el modelo de apoyo —antes voluntario y co-curricular (PINCB, 2021-2023)— en un conjunto de definiciones curriculares obligatorias. Esta reforma se concreta en tres decisiones principales, además de la progresión de la carga académica:

1. Incorporación del inglés al sistema de creditaje

Atendiendo a que el idioma es una competencia habilitante para la inserción profesional y a que el diagnóstico revela un nivel intermedio aún distante del estándar B1 del MCER (65,6% de logro, con la Comprensión Lectora como área más descendida), el SINAB incorpora el inglés al sistema de créditos transferibles (SCT): elimina la eximición por test y establece la obligatoriedad de la secuencia (Idioma I, II y III) como parte del plan de estudios. Así, lo que antes era una clasificación interna se convierte en una trayectoria curricular orientada a cerrar la brecha y a asegurar que el estudiantado egrese con las competencias lingüísticas que exige el entorno profesional.

2. Creación de las asignaturas Estrategias para la Vida Académica (EVA I y EVA II)

Las brechas de vocabulario y de relacionar e interpretar información —críticas para la alfabetización académica— y la evidencia de que el acompañamiento voluntario no lograba cobertura suficiente, fundamentan la creación, desde 2025, de las asignaturas curriculares obligatorias Estrategias para la Vida Académica (EVA I y EVA II). La decisión se sustenta en tres factores de evidencia: la heterogeneidad de origen ya descrita; la persistencia de las brechas entre 2022 y 2025; y la constatación, en el período del PINCB, de que la asistencia al acompañamiento es un fuerte predictor de retención (quienes asistían a más de cinco sesiones alcanzaban retenciones del orden del 94% frente a ~80% de quienes no asistían). La única forma de universalizar ese efecto era la obligatoriedad curricular.

3. Optativos profesionalizantes orientados a la inserción laboral

Finalmente, en consideración de las trayectorias del estudiantado —en su mayoría trabajadores, de primera generación y con experiencia previa relevante (dimensión Experiencia del perfil de ingreso)— la línea de formación

incorpora optativos profesionalizantes destinados a fortalecer competencias específicas y a facilitar el ingreso al mercado laboral. Con ello, el diseño curricular no solo nivela las brechas de entrada, sino que proyecta el sello inclusivo hacia el egreso y la empleabilidad, articulando el perfil de ingreso con el perfil de egreso.

Estas decisiones se acompañan de una progresión deliberada de la carga académica, que concentra mayor docencia directa en el primer ciclo (43% en 1°-4° semestre) y la reduce hacia los últimos semestres (35% en 5°-8°; 30% en 9°-10°) para acompañar el tránsito del estudiantado hacia la autonomía. En las modalidades semipresencial y online, el diseño se rige por principios de inclusión y accesibilidad por defecto e incorpora la detección temprana de brechas digitales.

A.6. Monitoreo de la implementación curricular

El monitoreo de la implementación curricular es la función mediante la cual la Universidad verifica que el diseño se traduzca efectivamente en aprendizaje real en el aula y que la coherencia entre Modelo Educativo, perfil de egreso o grado y plan de estudios se mantenga a lo largo del tiempo. Corresponde a la Fase 1 del ciclo de vida curricular —seguimiento y aseguramiento de la trayectoria— y, lejos de ser un evento aislado, opera como un sistema permanente. El rasgo distintivo del período es su maduración: de un monitoreo centrado casi exclusivamente en la percepción estudiantil (encuesta docente), la institución ha transitado hacia un sistema integrado de evidencia que triangula múltiples fuentes y las pone en común en jornadas semestrales de análisis y reflexión.

Las Orientaciones para la Evaluación Curricular definen el seguimiento (Fase 1) como un sistema que opera en cuatro temporalidades y niveles de profundidad complementarios, desde el ajuste táctico inmediato hasta la mirada sistémica de la trayectoria completa. Los Procedimientos de Gestión Curricular operacionalizan este flujo: oficialización de programas; monitoreo semestral; hitos evaluativos e indicadores; evaluación bienal; reportes; ajustes y seguimiento de mejoras.

Temporalidad	Foco	Qué observa	Evidencia / formalización
Monitoreo semestral	La asignatura y la gestión directa	Cumplimiento de planificaciones, pertinencia metodológica, sistemas de evaluación; tasas de aprobación, asistencia y cumplimiento de la matriz de tributación del período.	Informes semestrales validados por Resolución de la VRA
Hitos evaluativos	El logro del perfil de egreso	Desempeño integrado en puntos clave del plan	Informe de Hitos Evaluativos
Análisis de brechas académicas	La distancia entrada– exigencias	Caracterización y test de diagnóstico, informes de nivelación y test de salida; áreas críticas de entrada.	Informe SINAB (Res. VRA N°34/2026)
Evaluación bienal	La trayectoria completa	Coherencia de la secuencia, participación de actores (encuestas y, retención y duración real vs. teórica.	Informe de evaluación curricular; plan de mejora

La gobernanza del monitoreo es compartida por la Vicerrectoría Académica, la Dirección de Desarrollo Académico, la Dirección de Aseguramiento de la Calidad (DAC) y la Dirección de Aprendizajes Transversales (DAT), junto con las Facultades, Escuelas y Programas. Cuando el diagnóstico lo exige, los ajustes menores (actualización de bibliografías, correlatividades o estrategias pedagógicas) se formalizan mediante Resolución de la VRA, sin alterar la estructura del grado decretado.

El cambio más relevante del período no está en un instrumento aislado, sino en la arquitectura del monitoreo. Hasta 2024, el seguimiento de la implementación se apoyaba de manera preponderante en un único instrumento sistemático: las encuestas, que recoge la percepción estudiantil, docentes, expertos, titulados y empleadores. Era un monitoreo valioso, pero unifuentes y centrado en la percepción, con limitada capacidad para contrastar lo percibido con datos objetivos de aprendizaje, uso de plataformas o progresión.

A partir de 2024–2025, la institución incorpora progresivamente una batería de informes-insumo analíticos —uso del Campus Virtual, datos de docencia, datos curriculares y de desempeños, hitos evaluativos y uso de recursos bibliográficos— y los consolida, mediante jornadas semestrales de análisis, en un Reporte Integrado de Análisis Curricular y Docente que alimenta el Plan de Mejora. El monitoreo pasa así de la percepción a la triangulación de evidencia.

Etapa	Configuración del monitoreo	Característica
2017–2024	Encuesta como instrumento sistemático principal (percepción estudiantil) y análisis académicos de Consejos.	Monitoreo unifunte, basado en percepción.
2024–2025	Se suman informes de uso del Campus Virtual, datos de docencia, datos curriculares y de desempeños, hitos evaluativos y recursos bibliográficos.	Incorporación de fuentes objetivas y de aprendizaje.
2025–2026	Consolidación en jornadas semestrales y en el Reporte Integrado de Análisis Curricular y Docente; formalización por Resolución VRA; vínculo directo con el Plan de Mejora.	Sistema integrado y triangulado, basado en evidencia y orientado a la decisión.

Conviene precisar que la propia encuesta evolucionó en este tránsito: incorporó en 2024–2025 reactivos que conectan el monitoreo curricular con otras fuentes —el uso activo del Campus Virtual (Moodle) como apoyo a la enseñanza y la coherencia entre los créditos SCT y la carga de trabajo exigida—, anticipando la lógica de integración que hoy estructura el sistema, y en diversas ocasiones contrastadas con focus.

A continuación, se detalla cada insumo del sistema, con foco en los ítems que evalúa y en sus criterios de interpretación —es decir, en el instrumento institucional más que en una carrera particular—.

A. Encuesta de evaluación docente

Recoge la percepción estudiantil sobre el desempeño docente en seis dimensiones. Combina ítems en escala Likert base 4 (cinco dimensiones de desempeño) y base 5 (evaluación general), homologados a un porcentaje de logro común mediante la expresión $\% \text{ Logro} = [(Puntaje - 1) / (Máximo - 1)] \times 100$, lo que permite el análisis longitudinal y la comparación entre escalas.

Dimensión	Qué evalúa (ítems)
1. Aspectos formales de la docencia	Puntualidad de inicio y término, cobertura de la totalidad de las clases del programa y uso activo del Campus Virtual
2. Saber disciplinar y curricular	Dominio de la disciplina, relación de contenidos con la formación profesional y vinculación con políticas públicas, investigación y creaciones recientes.
3. Relación y vinculación con estudiantes	Entrega y explicación del programa, normas de convivencia, estímulo a la participación, disposición a consultas y trato respetuoso.
4. Procesos de enseñanza y aprendizaje	Coherencia evaluación–resultados de aprendizaje, preparación, gestión del tiempo, diversidad de perspectivas y estrategias, pensamiento crítico, bibliografía y aporte al perfil de egreso (8 ítems).
5. Prácticas evaluativas y retroalimentación	Oportunidad en la entrega de calificaciones, explicación de criterios y retroalimentación de aciertos y errores.
6. Evaluación general del programa	Cumplimiento de propósitos/desempeños de la asignatura y coherencia entre créditos SCT y carga de trabajo.

Los resultados se clasifican en cuatro niveles: consolidación y excelencia (90–100%), cumplimiento sustancial (70–89%), cumplimiento inicial (50–69%) y debilidad crítica (<50%).

A modo ilustrativo, la evolución consolidada por dimensión en una carrera de referencia (escala base 4; evaluación general en base 5) muestra la estabilidad y la mejora de la percepción global hacia el cierre del período:

Dimensión	2022	2023	2024	2025	Nivel (cierre)
Aspectos formales	3,40	3,40	3,50	3,50	Sustancial
Saber disciplinar	3,40	3,50	3,50	3,50	Sustancial
Relación con estudiantes	3,40	3,50	3,60	3,50	Sustancial
Enseñanza	3,30	3,40	3,50	3,50	Sustancial
Prácticas evaluativas	3,30	3,40	3,50	3,40	Sustancial
Evaluación general	3,40	3,40	3,70	3,80	Sustancial

B. Informe de uso del Campus Virtual

Analiza, a partir de los registros institucionales de la plataforma (Moodle/U+, en uso desde el segundo semestre de 2021), el grado de integración del entorno virtual en la docencia, en cuatro dimensiones con valores referenciales mínimos por aula docente:

Dimensión	Valor referencial	Indicador
Acceso docente (días de acceso)	36 días	$IAD = \text{días observados} / (36 \times N^{\circ} \text{ aulas})$
Permanencia (horas en plataforma)	36 horas	$IPP = \text{horas observadas} / (36 \times N^{\circ} \text{ aulas})$
Disponibilización de recursos de aprendizaje	30 recursos	$IDR = \text{recursos} / (30 \times N^{\circ} \text{ aulas})$
Interacción académica docente–estudiante	30 por estudiante	$IIA = \text{interacciones} / (30 \times N^{\circ} \text{ estudiantes})$

Cada indicador se clasifica en niveles de aproximación al referencial: alto ($\geq 1,00$), intermedio ($0,75-0,99$), básico ($0,50-0,74$) e inicial ($<0,50$). El insumo permite detectar tempranamente un uso subutilizado de la plataforma; en la implementación de referencia, la mayoría de las dimensiones se sitúa todavía en nivel inicial, con una tendencia creciente sostenida desde 2023 —dato que el sistema visibiliza precisamente para orientar acciones de fortalecimiento.

La serie consolidada de la implementación de referencia ilustra la tendencia creciente y, a la vez, el carácter aún incipiente del uso:

Año	Acceso	Permanencia	Recursos	Interacción	Índice global	Nivel de aproximación
2021	0,24	0,08	0,21	N/C	0,18	Inicial
2022	0,18	0,05	0,16	0,11	0,13	Inicial
2023	0,23	0,06	0,22	0,13	0,16	Inicial
2024	0,35	0,08	0,36	0,35	0,29	Inicial
2025	0,39	0,09	0,4	0,52	0,35	Inicial

C. Informe de datos de docencia (cuerpo académico)

Sistematiza la composición y estabilidad del cuerpo docente como condición de la implementación curricular. Reporta grado académico, tipo de contrato, distribución por género, jerarquía académica, Jornada Completa Equivalente (JCE) y rotación docente (retención/deserción calculada por dato cruzado interanual). La rotación se clasifica en niveles de alerta: crítico (<60%), alerta (60–74%), estable (75–89%) y óptimo (≥90%).

Este insumo conecta el monitoreo curricular con el Criterio 3 (cuerpo académico): permite advertir cómo la alta dependencia de honorarios o la rotación elevada comprometen la continuidad de la implementación y la memoria institucional del plantel, activando planes de retención focalizados.

D. Informe de datos curriculares y de desempeños

Ofrece la lectura pedagógica del rendimiento, con cuatro focos —promedio general, aprobación/reprobación, avance curricular y estado de desempeños por dimensión del perfil de egreso (D1 profesional crítico, D2 interdisciplinario, D3 específico de la carrera)— sobre escalas y umbrales comunes:

Ámbito	Escala / umbrales	Uso en el monitoreo
Promedio general	Crítico (1,0–3,9) · En desarrollo (4,0–5,0) · Consolidado (5,1–7,0).	Tendencia central del desempeño por cohorte.
Reprobación	Consolidado (<15%) · En observación (15–24,9%) · Crítico (≥25%).	Alerta de riesgo académico por cohorte.
Clasificación de asignaturas	Crítica (≥25% por 3+ años) · Potencialmente crítica (2 años) · En observación (promedio ≥6,0 sostenido).	Identifica nodos de bajo rendimiento y, también, exigencia insuficiente.
Avance curricular	Crítico · En observación · Consolidado (criterio conservador: año más bajo con asignaturas pendientes).	Visibiliza el rezago real y el riesgo de deserción.
Retención y titulación	Consolidado (≥75%) · En observación (50–74,9%) · Crítico (<50%).	Eficiencia de la trayectoria.
Desempeños por dimensión	% de estudiantes que acredita cada desempeño, por D1/D2/D3.	Logro efectivo del perfil de egreso, desempeño por desempeño.

La categoría «en observación» (promedio sostenidamente $\geq 6,0$) es particularmente valiosa para el monitoreo, pues alerta no solo sobre el bajo rendimiento sino sobre la exigencia insuficiente o la inflación de calificaciones, ayudando a contrastar altos niveles de aprobación con la calidad real de los desempeños.

En la implementación de referencia, los indicadores agregados por cohorte muestran rendimiento consolidado y reprobación dentro de márgenes esperados, lo que —contrastado con los desempeños y los hitos— permite leer la coherencia entre aprobación y logro real:

Categoría	2021	2022	2023	2024	2025
Promedio general de Notas	5,46	5,39	5,36	5,46	5,48
Porcentaje general de Aprobaciones	89,01%	88,75%	89,03%	89,91%	90,04%
Porcentaje general de Reprobación	10,89%	11,24%	10,96%	10,08%	9,85%

E. Hitos evaluativos

Los hitos evaluativos son el insumo que mide el logro real del perfil de egreso mediante asignaturas integradoras situadas en tres momentos del plan: hito de bachiller (4° semestre, afianza aprendizajes iniciales), hito de licenciatura o intermedio (8° semestre, capacidades investigativas y de pensamiento crítico, o finalizando el primer año para prosecuciones de estudios) e hito terminal (10° semestre, aprendizaje autónomo y adaptación). El desempeño se clasifica en cuatro niveles con codificación cromática: Destacado (6,0–7,0), Bueno (5,0–5,9), Suficiente (4,0–4,9) e Insuficiente (1,0–3,9).

Su función en el monitoreo es doble: diagnostica la progresión antes de avanzar a ciclos de mayor complejidad y valida la tributación de las asignaturas previas (contrasta si la secuencia generó el desempeño esperado). El sistema de hitos fue normado por la Resolución VRA N°54/2026 y sus resultados validados por Resolución VRA N°149/2026, lo que evidencia su formalización institucional.

F. Informe de uso de recursos bibliográficos

Estima la vinculación del estudiantado con los recursos documentales institucionales mediante el Índice de Vinculación Bibliográfica Relativa (IVBR), definido como el cociente entre el uso bibliográfico promedio por estudiante y la carga curricular anual promedio (asignaturas por año). Con un umbral de referencia de 1,0 (una interacción anual por asignatura), clasifica a cada programa como próximo ($\geq 0,75$), bajo (0,50–0,74) o significativamente bajo ($< 0,50$) el umbral.

El insumo aporta una mirada sobre el trabajo autónomo y las competencias informacionales —especialmente relevante en el área de la salud, donde el acceso a evidencia científica es parte del perfil— y orienta acciones de mediación docente para fortalecer el uso de la bibliografía.

El IVBR de la implementación de referencia (2025) ilustra una brecha transversal —ningún programa alcanza el umbral— y su utilidad para focalizar la mediación bibliográfica:

Facultad	IVBR
Salud y Buen Vivir	0,45
Artes	0,46
Ingeniería, Arquitectura y Tecnologías para la Sociedad	0,22
Ciencias Sociales y Educación	0,20
Promedio institucional	0,33

G. Informe de Seguimiento y Análisis del Perfil de egreso

Es el insumo de síntesis que articula todos los anteriores. Se construye a partir de dos instrumentos de análisis reflexivo-aplicados con la carrera: el Análisis Reflexivo del Proceso Formativo para la Mejora Continua (ámbito curricular) y la Guía de Análisis y Reflexión sobre la Gestión Docente (ámbito docente, alineada a los Criterios 3 y 4 de la CNA). Sobre esa base produce cuatro secciones: ámbito curricular, ámbito docente, situaciones priorizadas y orientaciones para el Plan de Mejora.

El instrumento curricular interroga el rendimiento global frente al perfil de egreso, el análisis por cohortes, el diagnóstico de asignaturas (nodos críticos y en observación), el avance curricular y la progresión, el análisis de desempeños del perfil y una síntesis estratégica. El instrumento docente revisa la dotación, el desempeño pedagógico y las estrategias de aula, la evaluación y retroalimentación, el uso del Campus Virtual y la carga, la innovación y la investigación sobre la propia docencia. El Reporte deriva directamente en el Plan de Mejora por criterio y dimensión, con objetivos, acciones, plazos, verificadores, indicadores y metas.

H. Las jornadas semestrales de análisis y reflexión

El mecanismo que convierte estos insumos en monitoreo efectivo son las jornadas semestrales de análisis y reflexión. En ellas, la DIDA, la DAC y los equipos de cada carrera ponen en común la totalidad de los reportes —encuesta docente, uso del Campus Virtual, datos de docencia, datos curriculares y de desempeños, hitos evaluativos y recursos bibliográficos— y los triangulan mediante las guías de análisis reflexivo. De ese contraste surgen las situaciones priorizadas y, con ellas, el Plan de Mejora. La triangulación es precisamente lo que permite detectar tensiones que un

solo instrumento no revelaría: por ejemplo, altas tasas de aprobación que conviven con desempeños del perfil aún frágiles, o una buena evaluación docente percibida junto a un uso todavía inicial del entorno virtual.

La siguiente tabla resume cómo cada insumo tributa al análisis y a los criterios de la CNA:

Insumo	Qué aporta al monitoreo	Tributa a
Encuesta de evaluación docente	Percepción estudiantil del desempeño docente en seis dimensiones.	C1 · C3 · C4
Uso del Campus Virtual	Integración efectiva del entorno virtual en la docencia.	C1 · C3 · C4
Datos de docencia	Suficiencia, idoneidad y estabilidad del cuerpo académico.	C3 · C4
Datos curriculares y desempeños	Rendimiento, progresión y logro de desempeños del perfil.	C1 · C2
Hitos evaluativos	Logro real del perfil de egreso y validación de la tributación.	C1 · C2
Recursos bibliográficos	Trabajo autónomo y competencias informacionales.	C2
Reporte Integrado	Síntesis, situaciones priorizadas y Plan de Mejora.	C1. C2. C3. C4

En síntesis, el monitoreo de la implementación curricular dejó de descansar en un único instrumento de percepción para constituirse en un sistema integrado, multifuente y formalizado, que se reúne semestralmente, triangula evidencia y deriva en planes de mejora trazables. Esta maduración es, en sí misma, evidencia de mejora curricular y de la capacidad institucional de autorregulación.

El conjunto descrito configura un circuito de mejora continua que recorre cuatro momentos encadenados: los insumos levantan evidencia objetiva y perceptual; las jornadas semestrales la ponen en común y la triangulan mediante las guías de análisis reflexivo; el Reporte Integrado sintetiza hallazgos y prioriza situaciones; y el Plan de Mejora traduce esas prioridades en acciones, plazos, verificadores, indicadores y metas, cuyo seguimiento retroalimenta el ciclo siguiente.

Momento	Función en el circuito
1 · Insumos	Encuesta docente, uso del Campus Virtual, datos de docencia, datos curriculares y de desempeños, hitos evaluativos y recursos bibliográficos levantan la evidencia.
2 · Jornada semestral	DIDA, DAC y equipos de carrera ponen en común y triangulan la evidencia mediante las guías de análisis reflexivo (curricular y docente).
3 · Reporte Integrado	Sintetiza el ámbito curricular y docente, identifica situaciones priorizadas y entrega orientaciones.
4 · Plan de Mejora	Traduce las prioridades en objetivos, acciones, plazos, verificadores, indicadores y metas; su seguimiento reinicia el ciclo.

A.7. Ajustes realizados a partir de resultados institucionales

El período evaluado se caracteriza por un ajuste mayor de carácter institucional —la innovación curricular 2025—, acompañado de cambios en la distribución de la carga académica y en las salidas certificadas, además del flujo continuo de ajustes menores propios de la Fase 1.

El rasgo distintivo es que la innovación no se limitó a retoques micro o macrocurriculares, sino que redefinió la propuesta educativa general de la Universidad y de cada área de conocimiento, comenzando por las dimensiones transversales del perfil de egreso.

A partir de un análisis del entorno laboral —que demanda interdisciplina y adaptación a escenarios cambiantes— y de las evaluaciones previas de las carreras, y reforzada por la conformación de una nueva estructura de facultades (la Facultad de Salud y Buen Vivir; la creación de la Facultad de Ingeniería, Arquitectura y Tecnologías para la Sociedad, la consolidación de la Facultad de Artes; y de Humanidades y Pedagogía a la Facultad de Ciencias Sociales), la Vicerrectoría Académica impulsó un proceso general de innovación para todas las carreras con al menos una cohorte de titulados.

El proceso se ordenó en dos fases. La Fase 1 consultó a estudiantes, docentes, exestudiantes, empleadores y expertos para generar informes que fundamentaran el cambio; la Fase 2, bajo criterios de equivalencia, efectividad y transparencia, consensuó los nuevos instrumentos curriculares.

La Fase 1 referida a las Dimensiones 1 y 2 fue validada por la Resolución VRA N°351/2023, que instruyó a la DIDA a preparar los insumos para una innovación con implementación prevista en 2025, sujeta a validación del Consejo Superior Universitario y del Directorio.

La innovación se ordenó en torno a tres principios:

- **Aprendizaje interdisciplinario:** líneas formativas comunes en el bachillerato por área de conocimiento, priorizando conocimientos contextualizados que integren herramientas de disciplinas afines antes de la profundización en la carrera.
- **Aprendizaje desde el territorio:** aprendizaje situado, coherente con el Modelo Educativo, que reconoce problemáticas de y con las comunidades y especializa el ámbito de acción.
- **Certificaciones intermedias:** certificaciones en áreas disciplinares o profesionales integradas al plan, que evidencian énfasis del estudiante y habilitan una posible articulación posterior con postgrado o educación continua.

El cambio de mayor alcance recayó sobre las dos dimensiones transversales del perfil de egreso —comunes a todas las carreras— por ser las que expresan el sello institucional. La Dimensión 1 proyecta al profesional crítico/a transformador/a; la Dimensión 2, los desempeños interdisciplinarios propios de cada área de conocimiento. Su reformulación se sustentó en el levantamiento de la Fase 1 y se tradujo en desempeños redactados por ciclo formativo (Bachillerato, Licenciatura y Título).

La Fase 1 confirmó una valoración alta y transversal de esta dimensión, tanto en la percepción de docentes y empleadores como en su expresión en la práctica profesional y la vinculación territorial. Al mismo tiempo, identificó un desafío central: dotar a estos desempeños transversales de formas visibles y evaluables en el ejercicio profesional, evitando que quedaran como declaraciones teóricas. La reformulación operó sobre tres definiciones:

- **Reconceptualización de sus contenidos**, organizados en cinco énfasis: Derechos Humanos —explicitando las diversidades (género y disidencias sexo-genéricas, pueblos originarios, afrodescendencia, ruralidad, migración,

discapacidad y neurodiversidad, niñez y personas mayores)—, pensamiento crítico, ética, sentido transformador/a y perspectiva latinoamericana.

- **Giro en el enfoque de los desempeños**, distanciándose de una mirada técnico-instrumental hacia una noción socio-constructivista y contextualizada — un «saber-hacer-pensado» que moviliza conocimientos, habilidades, actitudes y valores—, con clara expresión en la aplicación profesional.
- **Articulación creciente por ciclos formativos y redacción comprensible**, de modo que los desempeños se desarrollen más allá del bachillerato y permitan visualizar el futuro ejercicio laboral.

La nueva Dimensión 1, trabajada con la Dirección de Aprendizajes Transversales, integra desempeños que proyectan al/la profesional desde una mirada ética crítica y pluralista con énfasis en los Derechos Humanos, destacando la democracia, la justicia social y ambiental, y la eliminación de toda discriminación que implique menoscabo a las personas, para reflexionar, investigar, crear y gestionar caminos de transformación en diálogo con diversos contextos, comunidades y territorios.

A diferencia de la Dimensión 1, la Dimensión 2 se redactó diferenciada por área de conocimiento, a partir de un trabajo participativo en cada facultad que consensuó una línea de formación común interdisciplinaria, en diálogo con el sello del profesional crítico transformador.

Como parte de la revisión vinculada a la innovación, el documento Orientaciones para la distribución de carga académica (2024, actualizado el año 2026), sancionado por el Decreto de Rectoría N°401/2024, estableció nuevas directrices para gestionar mejor el tiempo de dedicación del estudiantado. Los cambios operan en cuatro planos articulados.

El cambio de fondo es el método de asignación de créditos: se abandona el enfoque impositivo o analítico (estimación del docente) por uno compositivo o sintético, basado en las horas de trabajo real del estudiante. En coherencia, la Universidad adopta como referencia institucional 1 SCT = 27 horas cronológicas de dedicación total (antes 24), de modo que un año académico de dedicación completa equivale a 60 SCT (≈ 1.620 horas anuales) y un semestre, a 30 SCT. Las horas totales integran la docencia directa (presencial o sincrónica), el trabajo autónomo y, cuando corresponde, el trabajo guiado de las modalidades virtuales o semipresenciales. A

modo de ejemplo, una asignatura de 5 SCT supone 135 horas totales: si la docencia directa es de 60, el trabajo autónomo y guiado se estima en torno a 75. Esta distribución se declara en el Programa de Asignatura y se verifica en la auditoría de carga de la Fase 1.

A ello se suma la jornada semestral que se extiende de 16 a 18 semanas lectivas, lo que —combinado con el nuevo valor del crédito— eleva las horas de un semestre estándar de 30 SCT de 720 a 810 horas. El cuadro siguiente sintetiza el cambio de parámetros:

Parámetro	Hasta 2024	Desde 2025
Método de asignación de créditos	Impositivo / analítico (estimación del docente)	Compositivo / sintético (horas de trabajo real)
Valor de cada SCT	24 horas cronológicas	27 horas cronológicas
Semanas lectivas por semestre	16 semanas	18 semanas
Horas por 30 SCT semestrales	720 horas	810 horas

Por otro lado, atendiendo a las características de ingreso del estudiantado (heterogeneidad de origen y brechas de entrada; véase A.5), se modificaron los criterios de distribución entre docencia directa (DD) y trabajo autónomo (HA): se concentra mayor docencia directa en el primer ciclo —para acompañar el tránsito hacia la autonomía— y se reduce progresivamente hacia los últimos semestres, donde el trabajo autónomo gana peso. La progresión es deliberada y coherente con el sello inclusivo del Modelo Educativo:

Ciclo formativo	Docencia directa (DD)	Trabajo autónomo (HA)
1° a 4° semestre	43% (348 horas)	57% (462 horas)
5° a 8° semestre	35% (284 horas)	65% (526 horas)
9° y 10° semestre	30% (243 horas)	70% (567 horas)

En conjunto, estos cuatro ajustes —crédito compositivo, jornada de 18 semanas, y la progresión DD/TA— hacen que el creditaje declarado refleje el tiempo real de estudio,

evitan la sobrecarga y articulan la carga académica con la progresión de la autonomía, en línea con la reforma de la línea de formación básica.

Criterio 2. Procesos y resultados de enseñanza y aprendizaje

A.1. Metodologías de enseñanza-aprendizaje coherentes con el Modelo Educativo

El Modelo Educativo concibe el aprendizaje como un proceso situado, participativo y orientado a la transformación social. En coherencia, la docencia se entiende no como transmisión de contenidos, sino como diseño, mediación y acompañamiento de experiencias de aprendizaje significativas, desarrolladas tanto en el aula como en los contextos de vinculación con el medio y de práctica profesional. Este enfoque adquiere especial sentido en el escenario abierto por la gratuidad, que amplió y diversificó las aulas e integró a estudiantes que requieren mayor acompañamiento.

La UAcademia responde a esa expectativa mostrando que sus decisiones metodológicas se derivan de tres referentes encadenados: el Modelo Educativo (que define el sentido formativo), el conocimiento del estudiantado real (que aporta el diagnóstico de las condiciones de partida) y el Marco Orientador de la Docencia, expresado a partir de la Política de Desarrollo e Innovación Docente (que traduce ese sentido en dominios y niveles de competencia docente observables). La coherencia, así entendida, no es una declaración de principios, sino una cadena trazable que va desde la misión institucional hasta la planificación de cada actividad curricular y su correspondencia con las dimensiones del perfil de egreso.

La coherencia entre el Modelo Educativo y las metodologías de enseñanza-aprendizaje se sostiene en el conocimiento del estudiantado real de la Universidad. Por ello, los datos emanados del Sistema de Nivelación y Acortamiento de Brechas SINAB —que caracteriza a las cohortes y diagnostica sus brechas de entrada— constituye la base de este criterio. Las metodologías de la UAcademia son coherentes con su Modelo Educativo crítico-transformador precisamente porque están diseñadas para acompañar a un estudiantado diverso, en su mayoría trabajador y de primera generación, en una trayectoria que progresa desde el acompañamiento hacia la autonomía.

El Modelo Educativo concibe el aprendizaje como un proceso situado, participativo y orientado a la transformación social. En coherencia, la docencia se entiende no como transmisión de contenidos, sino como diseño, mediación y acompañamiento de

experiencias de aprendizaje significativas, desarrolladas tanto en el aula como en los contextos de vinculación con el medio y de práctica profesional. Este enfoque adquiere especial sentido en el escenario abierto por la gratuidad, que amplió y diversificó las aulas e integró a estudiantes que requieren mayor acompañamiento.

La práctica docente se orienta mediante el Perfil Docente UAcademia, que articula cinco ámbitos —disciplinar, pedagógico, investigativo, de gestión y crítico-transformador— y se fortalece a través del acompañamiento del Centro de Desarrollo e Innovación en Docencia (CeDID). Bajo este enfoque, cuidar la docencia presencial es una apuesta pedagógica: sostener el aula como espacio de diálogo crítico, relación pedagógica respetuosa y construcción colectiva del conocimiento.

El referente que estructura las metodologías es el Marco Orientador de la Docencia, tanto en sus versiones online y presencial, que articula cuatro marcos —el Marco para la Buena Enseñanza (CPEIP), las competencias del profesor universitario (Tigelaar et al., 2004), el Conocimiento Pedagógico del Contenido (Shulman, 1987) y el propio Perfil Docente UAcademia— en cinco dominios de competencia docente, cada uno con tres niveles de progresión (básico, intermedio y avanzado):

Dominio	Foco metodológico
1. Disciplinar y recursos didácticos	Dominio actualizado del saber; selección y elaboración de recursos pertinentes; gestión ética de fuentes; uso pedagógicamente fundamentado de la IA (a partir de 2025).
2. Pedagógico-didáctico	Diseño, facilitación y evaluación de experiencias de aprendizaje coherentes con el ME crítico-transformador; metodologías activas; promoción del pensamiento crítico y la formación situada.
3. Comunicativo y de relación pedagógica	Comunicación clara y dialógica; construcción de comunidad y clima de aula; acompañamiento dentro y fuera del aula.
4. Gestión de la docencia	Organización del espacio y el tiempo de aprendizaje; gestión administrativa; accesibilidad e inclusión.
5. Innovación y desarrollo profesional	Reflexión sobre la práctica; desarrollo profesional continuo; innovación pedagógica; colaboración y liderazgo docente.

El Dominio 2 es el núcleo metodológico: su dimensión 2.4 (pensamiento crítico y formación situada) vincula explícitamente el aprendizaje con problemáticas sociales y territoriales e integra perspectivas de justicia social, operacionalizando el sello del Modelo Educativo en el aula. Una rúbrica orientadora (consolidado / en desarrollo / inicial) acompaña cada dominio con carácter formativo —de autodiagnóstico y mejora—, no clasificatorio.

La selección metodológica responde a la evidencia del SINAB. El diagnóstico de entrada revela brechas en comprensión lectora (61% de logro; vocabulario como área más descendida), lógica matemática (44%; representación de información), idioma (65,6% respecto del estándar B1) y ciencias exactas (50%), sobre un estudiantado heterogéneo en su origen (solo 57,77% proviene de la educación científico-humanista). Estas brechas fundamentan decisiones metodológicas, innovaciones curriculares, y preocupación en la mejora continua de los procesos de aprendizajes de los estudiantes, de manera concretas:

- Mediación y andamiaje de la alfabetización académica: ante las brechas de vocabulario y de relación e interpretación de información, las asignaturas iniciales priorizan el andamiaje, la lectura guiada y la mediación docente; se incorporan las asignaturas Estrategias para la Vida Académica (EVA I y II) como dispositivo curricular obligatorio, como parte de los procesos de innovación y mejora continua de la Universidad.
- Progresión de la docencia directa hacia la autonomía: la distribución de la carga concentra mayor docencia directa en el primer ciclo (43%) y la reduce hacia los últimos semestres (30%), aumentando el trabajo autónomo (57% → 70%), de modo que la metodología acompaña el tránsito del estudiantado hacia la autonomía.
- Idioma incorporado al creditaje y apoyo focalizado en asignaturas críticas, como respuestas metodológicas a brechas específicas.
- Preocupación con el entorno laboral, a través de asignaturas con foco en la profesión y el entorno laboral.

Así, el SINAB no solo diagnostica, sino que se ejecuta con acciones concretas para los resultados de enseñanza aprendizaje. La coherencia con el Modelo Educativo se verifica en que las estrategias seleccionadas atienden a las características reales del estudiantado y sostienen su progresión, en lugar de presuponer un perfil homogéneo.

Por otro lado, los planes de estudio innovados organizan el trabajo académico en distintos tipos de actividad curricular, cada uno con un equilibrio característico entre docencia directa (DD) y horas autónomas (HA) y una contribución específica al Modelo Educativo. El catálogo institucional se resume a continuación:

Tipo de actividad	Foco metodológico y coherencia con el ME	Énfasis DD/HA
Cátedra / clase teórica	Construcción conceptual dialógica; base disciplinar; problematización.	Docencia Directa alta
Taller	Aplicación práctica, producción y trabajo colaborativo; metodologías activas.	Docencia Directa –Horas Autónomas equilibrado
Seminario	Análisis crítico de fuentes, discusión y argumentación.	Docencia Directa media / Horas Autónomas alta
Laboratorio / clínica	Experimentación y desempeño en entornos controlados; simulación.	Docencia Directa alta
Práctica / terreno	Aprendizaje situado y vinculación territorial; desempeño profesional auténtico.	Terreno + Horas Autónomas
Asignatura integradora o Hito Evaluativo	Integración y evaluación auténtica del perfil de egreso (bachiller, licenciatura, título).	Docencia Directa–Horas Autónomas según ciclo – Horas autónomas guiada, según plan de estudios
EVA I y II	Estrategias para la vida académica; nivelación de competencias habilitantes.	Docencia Directa alta

Sobre esta base, el Marco promueve metodologías activas —aprendizaje basado en problemas y proyectos (ABP), estudio de casos, aula invertida, simulación y aprendizaje colaborativo— por su coherencia con un aprendizaje participativo y orientado a la transformación.

La selección de cada metodología no es uniforme entre programas: responde a la naturaleza disciplinar de cada carrera y a las exigencias específicas de su perfil de egreso, de modo que la coherencia con el Modelo Educativo se expresa de manera situada en cada Facultad. En la Facultad de Salud y Buen Vivir, por ejemplo, la formación articula la cátedra teórica con el laboratorio, la simulación clínica y la práctica en terreno: en Enfermería, el aprendizaje del cuidado se construye mediante

la progresión desde la simulación en entornos controlados —donde el estudiantado ensaya procedimientos y toma de decisiones sin riesgo para las personas— hacia la práctica clínica supervisada en centros de salud y en territorio, en coherencia con el sello de inserción territorial del Modelo Educativo y con su Política de Vinculación con el Medio. Las asignaturas de vinculación comunitaria de la carrera, que articulan la docencia con actores sociales del territorio bajo el principio de bidireccionalidad transformadora, ilustran cómo el aprendizaje situado opera como metodología y, a la vez, como expresión del sello institucional.

Otro ejemplo, en Psicología, el estudio de casos, el análisis clínico y la práctica supervisada movilizan el razonamiento ético y la deliberación fundamentada, tributando de manera directa a la dimensión del profesional crítico-transformador del perfil de egreso. Esta diferenciación metodológica por área evidencia que la coherencia con el Modelo Educativo no homogeneiza la docencia, sino que la orienta respetando la identidad de cada disciplina.

El enfoque metodológico contempla, además, la diversidad de modalidades de la oferta institucional (presencial, semipresencial y online). El Marco Orientador de la Docencia cuenta con versiones específicas para la docencia presencial y para la docencia en línea, de modo que las metodologías activas y el sello crítico-transformador se sostengan también en los entornos virtuales de aprendizaje. La incorporación del Test de Adopción Digital al diagnóstico de ingreso y el seguimiento del uso del Campus Virtual permiten que las decisiones metodológicas en modalidad semipresencial y online se adopten sobre evidencia del nivel real de apropiación tecnológica del estudiantado, evitando suponer una competencia digital homogénea. Así, la coherencia metodológica se mantiene transversal a niveles, programas y modalidades.

La evaluación se concibe de manera auténtica y formativa, con programas y planificaciones que explicitan los desempeños esperados, retroalimentación oportuna y promoción de la metacognición; los hitos evaluativos, constituyen la expresión mayor de esta evaluación auténtica del perfil de egreso.

La opción por una evaluación auténtica es, en sí misma, una decisión coherente con el Modelo Educativo: si el aprendizaje se concibe como situado y orientado al desempeño profesional, la evaluación debe poner al estudiantado ante tareas y

problemas semejantes a los que enfrentará en su ejercicio profesional, y no ante la mera reproducción de contenidos.

Por ello, los instrumentos evaluativos privilegian la resolución de casos, la elaboración de proyectos, el desempeño en simulación o terreno y la integración de saberes en productos complejos, acompañados de rúbricas que explicitan los criterios de logro. Los hitos evaluativos —al cierre del Bachillerato, la Licenciatura y la Titulación— son la materialización institucional de este enfoque: evalúan de manera integrada las tres dimensiones del perfil de egreso (Formación General, Interdisciplinaria y de Especialidad) o grado y, mediante el Sistema de Hitos Evaluativos para el Monitoreo del Perfil de Egreso validado institucionalmente y actualizado en el año 2026 (Res. VRA N°54/2026), convierten el seguimiento del logro del perfil en un procedimiento formal, periódico y trazable. De este modo, la metodología de enseñanza y la evaluación comparten un mismo principio rector y se retroalimentan: lo que se enseña de manera activa y situada se evalúa de manera auténtica, y los resultados de esa evaluación reingresan al sistema como insumo de mejora.

El núcleo metodológico de este enfoque se concentra en el Dominio 2 (Pedagógico-Didáctico) del Marco, cuyas cuatro sub-dimensiones operacionalizan la coherencia con el Modelo Educativo en el aula:

Sub-dimensión del Dominio 2	Qué moviliza metodológicamente
2.1 Diseño de experiencias de aprendizaje	Planificación alineada con los resultados de aprendizaje, el Modelo Educativo y las características del estudiantado; secuencias didácticas, metodologías activas, rutas diferenciadas y vínculo con contextos territoriales.
2.2 Facilitación del aprendizaje en el aula	Participación activa, colaboración y andamiaje diferenciado; gestión de dinámicas grupales, fomento de la autonomía y construcción de comunidades de aprendizaje.
2.3 Evaluación de los aprendizajes	Evaluación formativa y sumativa auténtica; programas y planificaciones que explicitan desempeños; retroalimentación oportuna, coevaluación, autoevaluación y metacognición.
2.4 Pensamiento crítico y formación situada	Análisis y evaluación de argumentos; conexión con problemáticas sociales y territoriales; integración de perspectivas de justicia social; integridad académica y uso crítico de la información.

Finalmente, la coherencia entre cada metodología y el perfil de egreso es trazable. El instrumento institucional que formaliza esa correspondencia es la Matriz de Tributación; a modo orientador, la tabla siguiente ilustra cómo los principales tipos de actividad y metodologías favorecen el Modelo Educativo y tributan a las dimensiones del perfil de egreso del pregrado regular (D1: profesional crítico transformador; D2: interdisciplinaria; D3: específica del área):

Metodología / actividad	Qué favorece del Modelo Educativo	Tributa (principal)
ABP y aprendizaje por proyectos	Aprendizaje activo y situado; resolución de problemas reales del entorno.	D2 · D3
Estudio de casos	Análisis crítico, deliberación ética y toma de decisiones fundamentada.	D1 · D2 · D3
Aprendizaje colaborativo	Construcción colectiva del conocimiento; diálogo y trabajo interdisciplinario.	D1 · D2 · D3
Aprendizaje situado / práctica / terreno	Vinculación territorial y comunitaria; desempeño profesional auténtico.	D1 · D2 · D3
Seminario y debate	Pensamiento crítico, argumentación y pluralismo.	D1 · D2 · D3
Laboratorio y simulación	Desempeño técnico-disciplinar en entornos controlados.	D3
Hito integrador	Integración y evaluación auténtica del perfil de egreso por ciclo.	D1 · D2 · D3
EVA I y II	Alfabetización académica y autonomía; competencias habilitantes.	D1 · D2 · D3

Por otro lado, el Centro de Desarrollo e Innovación Docente, a través de la Dirección de Desarrollo Académico, acompaña al cuerpo docente mediante un proceso de inducción para nuevos docentes (Modelo Educativo, planificación, metodologías activas, gestión de la docencia) y tres rutas de formación diferenciadas por nivel de desarrollo —iniciación, profundización y liderazgo—, todas las cuales integran las cinco dimensiones del marco e incorporan, a partir del año 2025, la formación en integridad académica y uso pertinente de la inteligencia artificial.

La implementación se monitorea mediante un sistema de seguimiento y acompañamiento de la docencia presencial u online con tres instrumentos complementarios: los criterios de análisis de aula (organización de la enseñanza, estrategias, prácticas evaluativas, retroalimentación e interacción), la encuesta de percepción estudiantil (anónima y obligatoria) y los indicadores de monitoreo de la implementación docente (asistencia, evaluación y desempeño). El protocolo es de carácter formativo: orientado al acompañamiento, la retroalimentación y la mejora continua, en coherencia con el Modelo Educativo.

En conjunto, estos indicadores muestran una coherencia instalada y en profundización: el marco metodológico está definido y alineado con el Modelo Educativo, su implementación cuenta con dispositivos de formación y seguimiento, y la evidencia visibiliza —en la lógica de autorregulación— que la incorporación plena de metodologías activas y del entorno virtual es todavía heterogénea entre docentes y constituye la principal área de mejora. Esa visibilidad es, en sí misma, evidencia de la capacidad institucional de mejora continua.

A.2. Diagnóstico de competencias de ingreso y caracterización

En la educación superior, las brechas se refieren a la distancia entre los conocimientos y experiencias previas del estudiantado y los requerimientos de los programas académicos.

La UAcademia, a través de la creación del Sistema de Nivelación y Acortamiento de Brechas (SINAB), entiende la brecha académica como las disparidades de ingreso, trayectoria, progresión y logro entre individuos, centradas en la diferencia entre el bagaje previo del estudiantado y los objetivos del programa, e incluye no solo saberes disciplinares sino también la adaptación a la vida universitaria y las necesidades educativas especiales.

Por nivelación, la institución entiende el conjunto de estrategias académicas que se diseñan, implementan y evalúan para asegurar el logro del perfil de egreso cuando las condiciones iniciales difieren entre estudiantes; estas estrategias deben ser sistemáticas, evaluadas progresivamente y, cuando corresponde, obligatorias.

En Chile existe una fuerte correlación entre el nivel socioeconómico, el tipo de establecimiento de origen y los resultados de aprendizaje, y la democratización del acceso —vía gratuidad y mayor presencia de estudiantes de primera generación— no ha eliminado las brechas con que el estudiantado ingresa. Coherente con su misión inclusiva, la UAcademia asume la responsabilidad de diagnosticar esas brechas y acompañar su cierre, y para ello articula sus mecanismos en el SINAB.

El SINAB es el resultado de una maduración progresiva. Lo que comenzó como iniciativas focalizadas y de carácter voluntario se consolidó en un sistema integral, articulado y mayoritariamente obligatorio:

Etapas	Configuración	Carácter
PROA (2019-2023)	Programa de acompañamiento inicial centrado en el reforzamiento de competencias de entrada.	Focalizado e incipiente; primeras mediciones diagnósticas.
PINCB (2021–2023) y PAE	Programa de Inducción y Nivelación de Competencias Básicas; acompañamiento co-curricular y diagnósticos digitalizados.	Voluntario y co-curricular; cobertura limitada por la no obligatoriedad.
SINAB (2024–2026)	Sistema de Nivelación y Acortamiento de Brechas: integra diagnóstico, gestión y acción en los planos curricular, co-curricular y extracurricular.	Integrado, sistemático y mayoritariamente obligatorio; formalizado por Resolución VRA N°34/2026.

Desde el año 2021 hasta 2023, el acompañamiento académico al estudiante se gestionó bajo el paraguas del Comité Permanente de Programas de Acompañamientos (PROA).

El PROA se enfocó en proveer un sistema de apoyo no obligatorio, concentrando sus esfuerzos en acciones co-curriculares y extracurriculares. Para ello utilizaba programas académicos co-curriculares como el PINCB (Programa de Inserción, Nivelación y Acompañamiento en el Ciclo Básico) y el PAE (Programa de Apoyo Estudiantil), apoyos psicológicos, psicopedagógicos y de inclusión en materia extracurricular.

A principios del año 2024, la institución llevó a cabo una evaluación profunda del sistema PROA, en línea con sus Políticas de Aseguramiento de la Calidad. El análisis identificó que, si bien el PROA era un avance importante, su naturaleza no obligatoria y su desarticulación con la malla curricular limitaban su alcance e impacto.

La conclusión fue clara: se requería reforzar y expandir significativamente las acciones de acompañamiento, concentrar los esfuerzos y presupuestos en una estructura unificada, y establecer metas de gestión más ambiciosas y medibles. Esta visión de mejora continua impulsó la necesidad de transitar hacia un nuevo modelo.

En respuesta a esta evaluación, el año 2024 se implementó un cambio fundamental con la creación del SINAB (Sistema de Nivelación y Acortamiento de Brechas).

El principal cambio estratégico del SINAB radicó en la incorporación de lo Curricular a los acompañamientos. Esto significó pasar de ofrecer solo apoyos co-curriculares y extracurriculares, a articularlos directamente con las asignaturas de la malla curricular, manteniendo, potenciado y reforzando, al mismo tiempo, las acciones de apoyo fuera de ella.

- El Modelo del SINAB opera mediante un ciclo metodológico de cuatro pasos:
- Diagnóstico: Detección de las brechas académicas del estudiante. Se utilizan instrumentos específicos como Test de Diagnósticos Académicos, alineados con el perfil de ingreso de la institución.
- Gestión: Análisis de la información diagnóstica individualizados, a través de gestores de acompañamiento estudiantil.
- Acción: Implementación de las intervenciones, que se traduce en la derivación efectiva de los estudiantes a los apoyos académicos y no académicos (curriculares, co-curriculares o extracurriculares) correspondientes.
- Calidad: Evaluación sistemática de la eficacia del modelo y sus resultados, proveyendo información clave para el ciclo de mejora continua del sistema.

La expansión gestionada por el SINAB continuó el año 2025 con la creación formal del Centro de Aprendizajes.

El Centro de Aprendizajes es la entidad física y funcional que consolida la visión del SINAB, transformándose en el lugar único donde se instalan y convergen de manera unificada todos los acompañamientos académicos de la institución: tanto los Curriculares (ligados a la malla) como los Co-curriculares (apoyos transversales).

Los apoyos extracurriculares, también fueron redefinidos. Estos son gestionados por la Dirección de Asuntos Estudiantiles, lo que serán presentados en su respectivo informe.

La evidencia recogida durante el PINCB fue decisiva para esta transición: se constató que la asistencia al acompañamiento operaba como predictor de retención (las y los estudiantes con mayor asistencia alcanzaban tasas de permanencia sustancialmente más altas), pero que la voluntariedad dejaba fuera a quienes más lo necesitaban. La

conclusión —universalizar el efecto mediante la obligatoriedad curricular— fundamenta la incorporación de las asignaturas de Estrategias para la Vida Académica (EVA I y II) y la nivelación temprana, y marca la diferencia cualitativa del SINAB respecto de sus antecesores.

El SINAB articula los diversos mecanismos de acompañamiento estudiantil y busca el fortalecimiento de la autonomía del estudiantado en su formación. Es un sistema institucional en el que participan la Vicerrectoría Académica, la Vicerrectoría de Administración y Finanzas y la Dirección General de Vida Universitaria y Vínculo con el Medio (a través de la Dirección de Asuntos Estudiantiles, DAE). Se aplica a todas las modalidades (presencial, semipresencial y online; semestral, trimestral y bimestral) y a todos los programas (pregrado regular, prosecución y postgrado).

Su funcionamiento se organiza en tres procesos —diagnóstico, gestión y acción— y, en el plano de la acción, en tres ámbitos: curricular, co-curricular y extracurricular. El cuadro siguiente muestra cómo estos procesos se despliegan a lo largo de la trayectoria formativa:

Trayecto	Diagnóstico	Gestión	Acción
Bachillerato	Test diagnóstico; test de salida; SAT; encuesta de caracterización; asignaturas críticas; hito evaluativo.	SAT y coordinadoras del SAT; carreras y programas; gestión de asignaturas críticas e hitos.	EVA e Inglés; Centro de Aprendizajes; apoyo psicosocial.
Licenciatura	SAT; asignaturas críticas; hitos evaluativos.	SAT y coordinadoras; carreras y programas; gestión de asignaturas críticas e hitos.	Centro de Aprendizajes; apoyo psicosocial.
Titulación	SAT; asignaturas críticas; hitos evaluativos.	SAT y coordinadoras; carreras y programas; gestión de asignaturas críticas e hitos.	Centro de Aprendizajes; apoyo psicosocial.

Para anticipar el riesgo académico del estudiantado recién ingresado, el sistema integra un conjunto de variables de riesgo: puntajes PAES (lectura y matemática), ranking de notas, tipo de financiamiento (gratuidad u otro), tipo de ingreso (regular o

especial), resultados de los test de diagnóstico, indicación del SAT, componentes psicosociales y psicológicos, situación de discapacidad y/o neurodivergencia, y las encuestas de caracterización y de convivencia universitaria. El propósito es tomar decisiones académicas con datos objetivos para acortar las brechas de manera oportuna y personalizada.

El SINAB opera mediante tres procesos encadenados. El diagnóstico identifica las brechas (test, encuesta de caracterización, Sistema de Alerta Temprana, asignaturas críticas e hitos). La gestión articula las unidades de apoyo y deriva a las y los estudiantes según la necesidad detectada (SAT y coordinación, carreras y programas, gestión de asignaturas críticas e hitos). La acción interviene para nivelar, en tres ámbitos de distinta relación con el currículo:

- **Curricular:** actividades que forman parte integral del plan de estudios oficial (clases, tareas, evaluaciones, proyectos), diseñadas para cumplir objetivos de aprendizaje específicos.
- **Co-curricular:** actividades que complementan y enriquecen el currículo sin formar parte de él, siempre vinculadas al perfil de egreso y a la preparación profesional.
- **Extracurricular:** actividades de desarrollo personal independientes del currículo oficial y de lo co-curricular.

El cuadro siguiente ubica cada mecanismo en su proceso y ámbito, ofreciendo una visión integral del sistema:

Mecanismo	Proceso	Ámbito
Test de diagnóstico y de salida	Diagnóstico	Curricular (Bachillerato) o primer año de prosecuciones y posgrado
Encuesta de caracterización	Diagnóstico	Transversal
Sistema de Alerta Temprana (SAT)	Diagnóstico y gestión	Transversal
Asignaturas críticas, potencialmente críticas y en observación	Diagnóstico y gestión	Curricular
Hito evaluativo	Diagnóstico	Curricular
EVA I/II e Inglés	Acción	Curricular
Centro de Aprendizajes	Acción	Co-curricular
Apoyo psicosocial (DAE)	Acción	Extracurricular

En el ámbito de la gestión, El SAT lo implementa el equipo de Coordinación de Procesos y Retención Estudiantil, primer punto de detección de necesidades, que acompaña por facultad y deriva según corresponda: derivación psicológica, psicopedagógica, financiera, de género, por inclusión académica, al Centro de Aprendizajes o a Secretaría de Estudios. Los casos de riesgo alto se analizan en reuniones de seguimiento; desde 2026, tres o más notas 1,0 o insuficientes activan el contacto del equipo. Las carreras y programas, por su parte, gestionan las brechas mediante tutoría, mentoría, el Protocolo de Ajustes Razonables y la Política de Inclusión.

En el ámbito de la acción, se implementa tanto curricular, cocurricular y extracurricular. A partir de la innovación 2025, en el ámbito curricular, todas las carreras de pregrado incorporan en el primer y segundo semestre las asignaturas obligatorias Estrategias para la Vida Académica (EVA I y II), de la Línea de Formación Básica, orientadas a la alfabetización académica y la nivelación de competencias básicas (lectura, escritura, matemáticas, ciencias y expresión oral). En la misma línea, las asignaturas de inglés adoptan un enfoque comunicativo orientado al estándar B1 del MCER y eliminan la eximición por test. A ello se suma el apoyo en asignaturas críticas, potencialmente críticas y en observación.

En el ámbito cocurricular, el Centro de Aprendizajes nivela brechas y fomenta el éxito estudiantil mediante una red de programas de apoyo, que se detallan a continuación:

Programa del Centro de Aprendizajes	Foco
1. Acompañamiento Psicopedagógico Académico	Estrategias de aprendizaje, autorregulación, manejo de la ansiedad académica y gestión del tiempo.
2. Inclusión Académica	Ajustes razonables y accesibilidad para estudiantes en situación de discapacidad y/o neurodivergencia.
3. Acompañamiento a Seminarios de Grado	Asesoría metodológica en investigación, estructuración y desarrollo de tesis o proyecto de grado.
4. Acompañamiento a Prácticas (iniciales, intermedias y profesionales)	Habilidades transversales, ética profesional, comunicación e inserción laboral.
5. Acompañamiento a Prácticas con Ajustes Razonables	Igualdad de oportunidades durante los procesos de práctica profesional.
6. Acompañamiento a los Test de Ingreso	Refuerzo de comprensión lectora y producción escrita según el diagnóstico.
7. Nivelación de Idioma	Tutorías para alcanzar el estándar B1+; inscripción voluntaria.
8. Acompañamiento a Hitos Evaluativos	Apoyo a estudiantes con resultados deficitarios en hitos (bachiller, licenciatura o título).
9. Acompañamiento Disciplinar	Tutorías en asignaturas de alta exigencia, a solicitud de las direcciones de carrera.
10. Rutas de Aprendizaje	Talleres abiertos de aprendizaje autónomo y pensamiento crítico.
11. Comunidades de Aprendizaje	Profundización académica más allá del currículo formal.
12. Reconocimiento Académico	Visibiliza logros y compromisos académicos del estudiantado.
13. Nivelación Temprana	Nivelación intensiva previa al semestre; de carácter obligatorio (desde 2026).

En el ámbito extracurricular, el apoyo psicosocial de la DAE atiende la salud mental mediante un modelo escalonado de atención, con orientación terapéutica, derivación de casos de mediana o alta complejidad y acciones de prevención y promoción, articulado con el área de convivencia y bienestar universitario.

El sistema se activa por demanda espontánea —cuando la carrera o las y los estudiantes solicitan apoyo, canalizado por las coordinaciones del SAT o las unidades

respectivas— o por demanda regular, levantada por el SAT (informes que tipifican el riesgo) y por la identificación semestral de asignaturas críticas a través de U+.

El pilar del Sistema de Nivelación y Acortamiento de Brechas (SINAB) es la etapa de Diagnóstico, fundamental para identificar las brechas académicas de los estudiantes de nuevo ingreso. La institución ha evolucionado continuamente en sus instrumentos, alineándolos con su perfil de ingreso y las directrices de aseguramiento de la calidad.

Si bien la aplicación de los Test de Diagnóstico se ha implementado de manera formal desde el año 2019, ha transitado a un formato totalmente digital y sistematizado en el Campus Virtual desde 2022.

Hasta el año 2024, estos test (Lecto Escritura, Lógica Matemática e Idioma) cumplieron el rol de detectar brechas y orientar los acompañamientos co-curriculares. Sin embargo, con la creación del SINAB en 2024 y la evaluación para asegurar la calidad de los mismos, se identificaron dos problemáticas:

- Bases Curriculares desactualizadas: Los instrumentos originales fueron contruidos con bases curriculares del MINEDUC antiguas y no se habían actualizado en sincronía con las Bases Curriculares de la Enseñanza Media de 2019, vigentes para el año 2025.
- Alcance limitado: Los diagnósticos no permitían medir nuevas áreas críticas para la institución, como el área de ciencias (Salud y afines).

Frente a este análisis se concretó una actualización integral de los tres test existentes y la adición de dos nuevos test: (Ciencias Exactas) en 2025, y Adopción Digital (2026). Esta innovación elevó el nivel de exigencia y pertinencia, asegurando que las brechas medidas reflejen los desafíos reales del entorno académico actual.

Antes de iniciar la formación regular, las y los estudiantes rinden un conjunto de test iniciales que evalúan el nivel de desarrollo de competencias clave, con el fin de identificar fortalezas y debilidades y orientar el acompañamiento. Cada test mide aspectos específicos:

Test de diagnóstico	Aspectos que evalúa	Aplicación
Comprensión lectora	Localización de información; relación e interpretación; evaluación del texto (forma y contenido); vocabulario.	Todo el estudiantado
Pensamiento lógico-matemático	Operaciones aritméticas; razones y proporciones; porcentajes (el test innovado 2025 enfatiza habilidades de pensamiento).	Todo el estudiantado
Ciencias	Comprensión de textos científicos; abstracción; conceptos científicos; ecuaciones, fórmulas y funciones.	Facultad de Salud y Buen Vivir
Inglés	Comprensión y uso del inglés académico; textos especializados, vocabulario técnico y estructuras gramaticales (referencia: B1 del MCER).	Todo el estudiantado
Adopción digital	Uso y aprovechamiento de tecnologías y herramientas digitales.	Todas las proyecciones de estudios y programas de posgrado
Evaluación Nacional Diagnóstico de Formación Inicial Docente	Evaluación para profesores	Todas las carreras de Pedagogía

Los resultados del diagnóstico (test innovado, cohorte 2025) evidencian las principales brechas de entrada que orientan todo el Criterio 2. Estas cifras constituyen la línea base sobre la cual se mide el cierre de brechas:

Área diagnosticada (2025)	Logro institucional	Nota (1–7)	Principal brecha
Comprensión lectora	61%	4,1	Vocabulario (51%)
Lógica matemática	44%	3,2	Representación de información (31%)
Idioma (inglés, pregrado regular)	65,6%	4,4	Reading comprehension (63,5%)
Ciencias exactas	50%	3,5	Evaluar información (43%)

Área diagnosticada (2026)	Logro institucional	Nota (1–7)	Principal brecha
Comprensión lectora	54.6%	3.7	Vocabulario (12%)
Lógica matemática	56.2%	3.9	Evaluar modelos (4.4%)
Idioma (inglés, pregrado regular)	69.9%	4.7	Listening comprehension (13.4%)
Ciencias exactas	57.3%	3.9	Planificar y conducir una investigación (8.5%)
Adopción digital	75.2%	5.1	Búsqueda de información en entornos digitales (13.6%)

Área / cohorte	2022	2023	2024	2025	2026
Comprensión lectora (% logro)	66%	61%	65%	61%	54.6%
Lógica matemática (% logro)	54%	48%	49%	44%	56.2%
Idioma (% logro)	54,9%	54,3%	57%	65,6%	69.9%
Ciencias exactas (% logro)	----	----	-----	50%	57.3%
Adopción digital	----	----	-----	-----	75.2%

El año 2026 se crea el Test de Adopción Digital, que mide el uso y aprovechamiento de las tecnologías y herramientas digitales, dato cada vez más relevante para las modalidades semipresencial y online.

El caso del test de Ciencias Exactas (2025), aplicado exclusivamente a la Facultad de Salud y Buen Vivir, y el Test de Adopción Digital (2026), ilustra el carácter situado del diagnóstico institucional. Su incorporación en 2025 responde a que las carreras del área de la salud exigen, desde los primeros semestres, un manejo sólido de

comprensión de textos científicos, abstracción, conceptos científicos y uso de ecuaciones, fórmulas y funciones, habilidades cuyo déficit de entrada se traduce con frecuencia en dificultades en asignaturas de ciencias básicas (anatomía, fisiología, bioquímica, farmacología).

El resultado institucional de 2025 (50% de logro, con «evaluar información» como aspecto más descendido, 43%) confirma la pertinencia de medir esta dimensión de manera específica para el área, en lugar de presuponer un nivel homogéneo. Este diagnóstico diferenciado permite que la nivelación y el apoyo focalizado a asignaturas críticas o potencialmente críticas se orienten a las competencias que efectivamente condicionan la progresión en las carreras de la salud, y constituye un ejemplo de cómo el SINAB adapta sus instrumentos a la naturaleza disciplinar de cada Facultad sin renunciar a una arquitectura común.

En último lugar, la encuesta de caracterización estudiantil, diseñada por la Dirección de Planificación, recoge información sociodemográfica, académica, económica y personal con el fin de construir un perfil del estudiantado, adaptar programas y servicios, y tomar decisiones de planificación y gestión académica. Es un insumo central tanto del diagnóstico como de las variables del Sistema de Alerta Temprana.

El SAT identifica, mediante el modelamiento y ponderación de variables, a las y los estudiantes en riesgo de abandono, estimando dificultades económicas, psicosociales y académicas. Permite un monitoreo permanente con informes mensuales y la toma de decisiones oportuna. Desde 2026, las y los estudiantes que obtengan tres o más notas 1,0 o tres o más notas insuficientes (1,1–3,9) son contactados por el equipo del SAT para indagar las causas y derivar a las instancias correspondientes.

Por último, en el ámbito curricular, siguiendo a la CNA, una asignatura crítica es aquella que, por su alta tasa de reprobación, produce retraso en el avance curricular. La UAcademia define la criticidad cuando concurren dos o más de los siguientes criterios: tasa de reprobación superior al 25%; que esa tasa se haya repetido por al menos tres períodos; que la asignatura pertenezca a un plan de estudios vigente; y, eventualmente, otras asignaturas que el Centro de Aprendizajes y la Dirección de Escuela determinen. Su identificación es semestral, a través de U+.

El hito evaluativo —al cierre del Bachillerato, la Licenciatura y la Titulación— analiza de manera articulada el nivel de logro de las tres dimensiones del perfil de egreso (Línea de Formación General, Interdisciplinaria y de Especialidad), clasificando el desempeño en Destacado, Bueno, Suficiente e Insuficiente. Un resultado insuficiente activa la nivelación del Centro de Aprendizajes y la repetición del hito en un semestre (véase A.4). Cumple así una doble función diagnóstica y de aseguramiento del perfil de egreso.

Caracterización del estudiantado diagnosticado

El diagnóstico se interpreta a la luz de la composición del estudiantado. La procedencia educativa confirma una marcada heterogeneidad —solo el 57,77% proviene de la educación científico-humanista y el 21,66% de la técnico-profesional—, y el perfil socioeducativo evidencia una proporción relevante de estudiantes trabajadores, de hogares de menores ingresos, beneficiarios de gratuidad y de primera generación. Para sistematizar esta caracterización por cohorte se propone el cuadro siguiente:

Indicador de caracterización	2024	2025	2026
Procedencia científico-humanista (%)	57,77%	57,29%	53,83%
Procedencia técnico-profesional (%)	21,66%	21,36%	23,84%
Estudiantes trabajadores (%)	51%	49,74%	42,39%
Hogares con ingreso < \$750.000 (%)	69%	69,73%	66,13%
Financiamiento vía gratuidad (%)	47%	66,56%	66,58%
Primera generación universitaria (%)	55%	39,79%	39,91%
PAES promedio	581,86	572,2264808	579,8634868

La medición diagnóstica se aplica de manera formal desde 2019, se digitalizó íntegramente en el Campus Virtual desde 2022 y fue objeto de una actualización integral en 2025, que profundizó los test de comprensión lectora y lógica matemática

(de la medición de contenidos a la de habilidades de pensamiento), reorientó el test de idioma hacia el estándar B1 del MCER e incorporó el test de Ciencias Exactas para el área de salud. Para documentar la representatividad del diagnóstico se propone consignar la cobertura por test y cohorte:

Test / cohorte (N° rindió)	2022	2023	2024	2025	2026
Comprensión lectora	71%	85%	85%	92%	85%
Lógica matemática	74%	83%	85%	92%	84%
Inglés	-----	98%	91%	93%	87%
Ciencias	-----	-----	-----	89%	80%
Adopción digital	-----	-----	-----	-----	82%

La UAcademia diagnostica las brechas de entrada y caracteriza a su estudiantado mediante un sistema integrado, formalizado y trazable —el SINAB—, que combina test de competencias (comprensión lectora, lógica matemática, idioma, ciencias y adopción digital), la encuesta de caracterización y el Sistema de Alerta Temprana, y que aplica a todas las modalidades y programas. Su maduración desde PROA y PINCB hacia un sistema mayoritariamente obligatorio, y la actualización integral de sus instrumentos en 2025, son evidencia de un diagnóstico cada vez más pertinente y representativo. Las brechas detectadas —comprensión lectora, lógica matemática, idioma y ciencias— y la caracterización del estudiantado constituyen la base sobre la cual se diseñan la nivelación y el acompañamiento que desarrollan los aspectos siguientes.

A.3. Mecanismos de nivelación y acompañamiento

Una vez diagnosticadas las brechas, el SINAB interviene para nivelarlas y acompañar la trayectoria del estudiantado hasta el logro del perfil de egreso. Estos mecanismos no constituyen acciones aisladas, sino un sistema articulado que opera en los planos curricular, co-curricular y extracurricular, sostenido por una capa de gestión que detecta, deriva y da seguimiento. Su principio rector es el fortalecimiento de la autonomía: que cada estudiante avance de manera progresiva desde el acompañamiento intensivo del inicio hacia la autonomía del egreso.

La lógica del acompañamiento encadena el diagnóstico con la acción: las brechas detectadas activan mecanismos de distinto carácter y obligatoriedad, articulados por la gestión del SAT y de las carreras. El cuadro siguiente ofrece el mapa completo de los mecanismos de nivelación y acompañamiento:

Ámbito / capa	Mecanismo	Carácter
Curricular (parte del plan de estudios)		
Línea de Formación Básica	Estrategias para la Vida Académica (EVA I y II)	Obligatorio
Línea de Formación Básica	Inglés (secuencia I–II–III, estándar B1)	Obligatorio
Gestión de la progresión		
Vicerrectoría Académica	SAT y Coordinación de Procesos y Retención Estudiantil (derivaciones)	Permanente
Carreras y programas	Tutoría, mentoría, Ajustes Razonables y Política de Inclusión	Permanente
Centro de Aprendizajes / Escuelas	Gestión de asignaturas críticas e hito evaluativo	Según activación
Centro de Aprendizajes	Nivelación Temprana (Semana Zero)	Obligatorio (desde 2026)
Co-curricular		
Centro de Aprendizajes	Red de 13 programas de apoyo	Voluntario / por derivación
Extracurricular		
Dirección de Asuntos Estudiantiles (DAE)	Apoyo psicosocial y salud mental	Por demanda / derivación

Mecanismos curriculares de nivelación

Son el corazón de la respuesta del SINAB, porque incorporan la nivelación al plan de estudios obligatorio y, con ello, universalizan su efecto —superando la limitación de voluntariedad que caracterizó al PINCB .

1. Estrategias para la Vida Académica (EVA I y II)

A partir de la innovación curricular 2025, todas las carreras de pregrado incorporan en el primer y segundo semestre las asignaturas obligatorias Estrategias para la Vida Académica (EVA I y II), pertenecientes a la Línea de Formación Básica. Su propósito es la nivelación de competencias básicas: proporcionar herramientas para mejorar las habilidades de comunicación en lectura, escritura, matemáticas, ciencias y expresión oral, adaptadas a las demandas de cada entorno académico-disciplinar. El foco está en la alfabetización académica y en el fortalecimiento de habilidades transversales —no en un contenido específico—, de modo que los contenidos operan como pivote para el desarrollo de las habilidades que el itinerario curricular requiere.

Las brechas que fundamentan estas asignaturas son las diagnosticadas (vocabulario, relación e interpretación de información), y su obligatoriedad responde a la evidencia del PINCB sobre el efecto de la asistencia en la retención. En su primer año de implementación, los resultados fueron: EVA I, 82,88% de aprobación; EVA II, 89,82%.

El diseño de EVA I y II incorpora dos decisiones que explican su pertinencia. La primera es su carácter habilitante y transversal: no se trata de cursos de contenido disciplinar, sino de asignaturas centradas en las habilidades que el itinerario curricular requiere —lectura y escritura académica, razonamiento matemático básico, comprensión de textos científicos y expresión oral—, de modo que los contenidos operan como pivote para el desarrollo de competencias.

La segunda es su adaptación a cada entorno académico-disciplinar: aunque comparten un propósito común, las EVA modulan sus énfasis según la Facultad. En las carreras de la Facultad de Salud y Buen Vivir, por ejemplo, el trabajo de alfabetización académica se articula con la comprensión de textos científicos y la lógica cuantitativa que demandan las ciencias básicas del área —de manera concordante con el test de Ciencias del diagnóstico—, mientras que en las carreras de Ciencias Sociales el énfasis recae con mayor fuerza en la lectura crítica, la argumentación y la producción escrita académica. Esta modulación evita que la nivelación sea un dispositivo genérico desconectado de las exigencias reales de cada trayectoria.

El segundo rasgo distintivo es que la nivelación dejó de ser voluntaria para incorporarse al plan de estudios obligatorio. Esta decisión se fundó en la evidencia del PINCB, que mostró que el acompañamiento voluntario dejaba fuera precisamente a quienes más lo necesitaban; al universalizarlo por la vía curricular, la institución garantiza que el efecto positivo del acompañamiento alcance a la totalidad de cada cohorte y no solo a un subconjunto autoseleccionado. Las altas tasas de aprobación del primer año (EVA I, 82,88%; EVA II, 89,82%) son un primer indicio favorable; el indicador decisivo, no obstante, es la relación entre la aprobación de EVA y la progresión posterior.

2 Asignaturas de Idioma (Inglés, estándar B1)

Dentro de la Línea de Formación Básica, las asignaturas de Inglés experimentaron, con la innovación 2025, un cambio de enfoque significativo, impulsado por la actualización de las Bases Curriculares de Enseñanza Media.

El objetivo es que el estudiantado alcance el nivel B1 del MCER al finalizar Inglés III (o Inglés II en programas especiales de titulación). El nuevo enfoque es principalmente comunicativo, con clases más interactivas, exposición constante al idioma y mayor presencia de evaluación oral. Adicionalmente, se eliminó la eximición por resultado del test de diagnóstico: todo el estudiantado participa de la secuencia, dada la necesidad de nivelar la brecha de idioma.

El enfoque del Idioma ha experimentado una transformación estructural con la implementación del SINAB. Bajo el modelo PROA (2021-2024), las asignaturas enfrentaban una limitación crítica: la eximición. Al permitir que los estudiantes omitieran la secuencia curricular (Inglés I, II y III) basándose solo en un diagnóstico inicial, se priorizaba la eficiencia administrativa sobre la verificación real de competencias institucionales.

Pedagógicamente, el PROA presentaba un desfase respecto a las exigencias del siglo XXI. Su énfasis excesivo en la gramática y la expresión escrita postergó el desarrollo de la fluidez e interacción oral. Como consecuencia, gran parte de los egresados no lograba superar el nivel A2 (Waystage) del MCER, limitando su competitividad en un entorno profesional globalizado. En la práctica, el diseño

curricular anterior actuaba como una "vía de escape", consolidando una brecha en las habilidades comunicativas de los estudiantes.

A partir de 2025, el SINAB elimina estas ineficiencias al suprimir la eximición por test y establecer la obligatoriedad total de las asignaturas. Este cambio posiciona al SINAB como un sistema de aseguramiento curricular donde el cierre de la brecha lingüística es una responsabilidad institucional ineludible.

Esta innovación se apoya en tres pilares estratégicos:

- **Obligatoriedad:** Garantiza la formación y nivelación de la totalidad de la matrícula.
- **Elevación del Estándar:** Incrementa el objetivo de logro hacia un nivel B1+/B2, superando los umbrales mínimos previos.
- **Enfoque Comunicativo:** Prioriza la producción oral y la comprensión auditiva mediante metodologías interactivas y una evaluación centrada en el desempeño verbal.

Para asegurar la progresión de todos los perfiles, aquellos estudiantes con resultados descendidos en el diagnóstico inicial cuentan con el programa de apoyo Inglés Zero, detallado más adelante en este informe.

Por último y como validación del cambio, la transición hacia este modelo de alta exigencia se sustenta en el desempeño docente observado durante el periodo 2021-2024. Los datos históricos muestran una mejora sostenida en las tasas de aprobación y una reducción constante de la reprobación en los niveles iniciales. Estos indicadores confirman que, incluso bajo el esquema anterior, el cuerpo docente logró fortalecer la base pedagógica necesaria para asumir con éxito el salto cualitativo que propone el SINAB.

AÑO	Idioma I - Aprobación %	Idioma I - Reprobación %	Idioma II – Aprobación %	Idioma II - Reprobación %	Idioma III – Aprobación %	Idioma III - Reprobación %
2022	69%	31%	80%	20%	83%	17%
2023	74%	26%	88%	12%	82%	18%
2024	79%	21%	87%	13%	81%	19%
2025	86%	14%	90%	10%	81%	18%

El año 2025 marca un hito en el modelo tradicional, mostrando una consolidación de los resultados positivos, especialmente en los niveles iniciales e intermedios.

Mecanismos de gestión de la progresión

Sobre los mecanismos curriculares opera una capa de gestión que detecta tempranamente el riesgo, deriva al apoyo pertinente y da seguimiento a la progresión.

1. SAT y Coordinación de Procesos y Retención Estudiantil

El Sistema de Alerta Temprana (SAT) lo implementa el equipo de Coordinación de Procesos y Retención Estudiantil, que acompaña por facultad y constituye el primer punto de detección de necesidades. A partir de los informes del SAT —que integran diagnósticos de ingreso, encuesta de caracterización y asignaturas críticas— el equipo entrevista a las y los estudiantes en riesgo y realiza derivaciones: psicológica, psicopedagógica, financiera, de género, por inclusión académica, al Centro de Aprendizajes o a Secretaría de Estudios. El sistema permite la derivación entre unidades, de modo de abordar integralmente la situación del estudiante. Desde 2026, la obtención de tres o más notas 1,0 o de tres o más notas insuficientes (1,1–3,9) activa automáticamente el contacto del equipo; además, el estudiantado puede solicitar apoyo por demanda espontánea.

La fortaleza del SAT reside en que opera de manera descentralizada por facultad pero con una coordinación común: cada coordinadora del SAT acompaña a las carreras de su facultad, lo que permite conocer las particularidades de cada programa —desde la composición de sus cohortes hasta sus asignaturas más exigentes— y ajustar la derivación a la realidad de cada disciplina. Esta cercanía es especialmente relevante en facultades con trayectorias formativas exigentes y de alta carga práctica, como la Facultad de Salud y Buen Vivir, donde la detección temprana del riesgo académico y la articulación con el Centro de Aprendizajes y la unidad de salud mental de la DAE resultan determinantes para sostener la progresión. El SAT no se limita a identificar el riesgo: integra diagnósticos de ingreso, encuesta de caracterización y desempeño en asignaturas críticas para tipificar el nivel de riesgo y articular una respuesta integral, de modo que un mismo estudiante pueda recibir, de manera coordinada, apoyo psicopedagógico, psicológico, financiero o de inclusión según la naturaleza de

su situación. Esta capacidad de derivación entre unidades es la que convierte al SAT en la columna vertebral de la gestión del SINAB.

Para dimensionar esta gestión se propone consignar las derivaciones por tipo y año:

2024		
Ámbitos	N° de atenciones	N° de Estudiantes atendidos
Académico Administrativo C.Acompañamiento E	770	476
Apoyo académico I.H	29	7
Contingencia	5	3
Financiamiento BYC	9	6
Género	1	1
Salud M	95	23
VRAF	13	8
Total general	922	524

2025		
Ámbitos	N° de atenciones	N° de Estudiantes atendidos
Coordinación SAT	2198	1142
VRAF	8	6
Apoyo académico C. A	2499	965
Convivencia	13	7
Financiamiento BYC	12	3
Género	44	9
Inclusión	547	41
Psicopedagógico	1144	152
Salud M	224	83
Total general	6689	2408

Hasta mayo 2026		
Ámbitos	N° de atenciones	N° de Estudiantes atendidos
Coordinación SAT	226	167
Apoyo académico C. A	659	499
Convivencia	8	3
Financiamiento BYC	11	5
Género	7	6
Salud M	105	46
VRAF	1	1
Inclusión C. A	251	48
Psicopedagógico C. A	96	18
Secretaría de Estudios	201	148
Total general	1565	941

2. Gestión de brechas por carreras y programas

Las carreras y programas son actores vitales de la nivelación: desarrollan tutoría y mentoría, crean espacios de estudio colaborativo e implementan el Protocolo de Ajustes Razonables y la Política de Inclusión, promoviendo equidad y sentido de pertenencia. Esta gestión requiere la colaboración de docentes, tutores, programas y estudiantes, y la asignación de recursos suficientes.

3. Gestión de asignaturas críticas e hito evaluativo

Cuando una asignatura es declarada crítica, el Centro de Aprendizajes coordina con la dirección de escuela y dispone un tutor profesional especializado, con cuatro a seis sesiones de tutoría durante el semestre; para asegurar la asistencia, la tutoría pondera un 15% de la nota final. Por su parte, un resultado insuficiente en el hito evaluativo obliga a rendirlo nuevamente en un semestre, durante el cual el estudiante ingresa a una nivelación del Centro de Aprendizajes (entrevista psicopedagógica de al menos cuatro sesiones y cuatro sesiones de tutoría según la dimensión descendida: Formación General, Interdisciplinaria o de Especialidad).

4. Nivelación Temprana

Desde 2026 se incorpora la Nivelación Temprana, un proceso de nivelación intensiva previo al inicio del semestre, de carácter obligatorio, denominada “Semana Zero” destinado a ajustar habilidades, expectativas y conocimientos del estudiantado de

primer año al perfil de ingreso institucional. Complementa a las EVA al actuar antes de que las brechas impacten la trayectoria.

Mecanismos co-curriculares: Centro de Aprendizajes

Desde el año 2021 a 2024 los apoyos cocurriculares solo estuvieron sostenidos a través de los programas PINCB, PAE y talleres de formación. Desde la creación del SINAB y en particular de la implementación del Centro de Aprendizajes se ha ampliado la oferta de acompañamiento cocurricular a doce programas especializados. Esta diversificación asegura un apoyo constante que va más allá de la nivelación de entrada, cubriendo desde las necesidades psicopedagógicas hasta los desafíos del egreso, con el fin de abordar todas las brechas académicas posibles. Los programas de apoyo cocurricular del Centro de Aprendizajes son los siguientes:

- Programas de acompañamiento Psicopedagógico académico: Orientados a reforzar estrategias de aprendizaje, técnicas de estudio, manejo de la ansiedad académica y optimización de la gestión del tiempo.
- Programas de acompañamiento de Inclusión académica: Abordan las necesidades específicas de estudiantes con neurodivergencias o accesibilidad física y que necesiten requerimientos de ajustes razonables.
- Programa de acompañamiento a seminarios de grado: Se ofrece apoyo metodológico especializado en investigación, esencial para la correcta estructuración y finalización de tesis o seminarios de grado.
- Programa de Acompañamiento a Prácticas iniciales, intermedias y profesionales: Proporcionan coaching enfocado en habilidades blandas, ética profesional y preparación para la inserción laboral durante el periodo de práctica.
- Programa de acompañamiento a los Test de ingreso: Destinado a cohortes anteriores (2024 hacia atrás) o estudiantes que requieren refuerzo adicional en comprensión lectora y producción escrita post-diagnóstico.
- Programa de acompañamiento a la nivelación de idioma: Tutorías de refuerzo para estudiantes que requieren apoyo adicional para alcanzar el estándar B1+ obligatorio o buscan avanzar a niveles de competencia superiores al currículo.
- Programa de acompañamiento a los hitos evaluativos: Apoyo para todos los estudiantes que han obtenido una evaluación deficiente en los hitos

evaluativos de bachiller, licenciatura y título profesional, con foco en que los estudiantes logren alcanzar el perfil de egreso.

- Programa de acompañamiento Disciplinar: Ofrecen tutorías de refuerzo en asignaturas de alta complejidad que requieren apoyo especializado en contenidos o metodología, incluso si no califican como "críticas".
- Programa de Rutas de Aprendizaje: Talleres masivos abiertos para los estudiantes de todas las cohortes y modalidades con temas que permitan alcanzar el logro del perfil de egreso.
- Programa de Comunidades de Aprendizaje: Programa pensando en apuntar más allá de lo estimado en el perfil de egreso. Apunta a desafíos más exigentes para estudiantes que desean aprender temas más allá del curriculum.
- Programa de Reconocimiento: Instancia de reconocimiento basado en el estímulo y la visibilidad de logros académicos y esfuerzos de mejora en los estudiantes que participan activamente en la institución como en el Centro de Aprendizaje.
- Programa de Nivelación temprana: Consiste en un intensivo de dos semanas de duración enfocado en nivelar y alinear las expectativas y habilidades del estudiante con el perfil de ingreso de la institución, abordando de forma práctica las transiciones académicas antes del inicio formal del semestre. Lo reciben todos los estudiantes de primer año, antes del ingreso a clases. Es de carácter obligatorio a implementarse desde el año 2026.

A continuación, se desarrollan cada uno de los programas y los resultados respectivos.

1. Programa de acompañamiento psicopedagógico académico

El apoyo psicopedagógico, como disciplina especializada en los procesos de aprendizaje, cumple un rol académico al trabajar en la nivelación de competencias y el fortalecimiento de las habilidades necesarias para la permanencia universitaria. Este servicio forma parte de la oferta cocurricular del SINAB, enfocado en el fortalecimiento de hábitos de estudio, técnicas de estudio, gestión del tiempo y planificación académica.

El acompañamiento psicopedagógico existía en la institución desde 2022, pero operaba bajo el marco del PROA y era administrado por la Dirección de Asuntos Estudiantiles (DAE). Este modelo se caracterizó por ser un servicio asistencial abierto, carente de seguimiento sistemático, metas definidas y métricas de impacto. Contaba con un único psicopedagogo, limitando su foco casi exclusivamente al pregrado diurno presencial.

A mediados de 2024, con la creación del SINAB, se tomó la decisión estratégica de trasladar este servicio al Centro de Aprendizajes. Este movimiento fue clave para reorientar y sistematizar el programa, dotándolo de metas claras, seguimiento y la capacidad de medir su impacto académico, transformándolo de un servicio de apoyo simple a una herramienta estratégica del SINAB.

El Programa de Acompañamiento Psicopedagógico Académico se lanza oficialmente en 2025 con la creación del Centro de Aprendizajes, profundizando su acción en hábitos, técnicas, y autorregulación académica. Para garantizar la cobertura y la accesibilidad, el equipo fue sustancialmente ampliado, pasando de un profesional a cuatro psicopedagogos. Esta expansión permite atender de manera diferenciada a: diurno y vespertino, en todos sus formatos y modalidades.

El modelo de atención se estructura en un ciclo sistemático: Entrevista Inicial, Evaluación Diagnóstica, Plan de Intervención, Intervención Psicopedagógica y Seguimiento/Evaluación de Progreso. Las atenciones son flexibles (individuales o grupales, presenciales o remotas) y se acceden por demanda espontánea, derivación de dispositivos institucionales o citación directa basada en diagnósticos preventivos del Centro de Aprendizajes.

Los objetivos centrales del acompañamiento son: fortalecer habilidades para la permanencia, garantizar aprendizajes y participación efectiva, y desarrollar la autonomía y autorregulación académica.

Durante el año 2025, el Centro de Aprendizajes alcanzó un total de 1102 atenciones psicopedagógicas a nivel institucional. Los registros evidencian la necesidad transversal de fortalecer habilidades instrumentales: el acompañamiento más solicitado fue el de Técnicas de Estudio, concentrando 71,7% del total de atenciones (790 atenciones), seguido por la Orientación Académica con 19,7%. Este patrón

refleja que la principal brecha que enfrentan los estudiantes es la adaptación a las exigencias académicas de la educación superior (volumen de información, análisis y pensamiento crítico). Asimismo, se aprecia una mayor demanda de carreras del área de salud, ciencias sociales y artes

Número de atenciones de psicopedagogía en la Universidad año 2025.

	Acompañamiento o Psicopedagógico o - Hábitos de Estudio	Acompañamiento o Psicopedagógico o - Necesidades Educativas Transitorias	Acompañamiento o Psicopedagógico o - Técnicas de Estudio	Orientaciones académicas	Total, de atenciones
Universidad	59	36	790	217	1102

Uno de los resultados más significativos de la intervención psicopedagógica del Centro de Aprendizajes, es que ha demostrado ser un factor protector frente al riesgo de reprobación y deserción. Un análisis comparativo reveló que los estudiantes que participaron en apoyos directos del Centro de Aprendizajes en el área de psicopedagogía experimentaron una disminución drástica en la cantidad de asignaturas reprobadas:

- El promedio de asignaturas reprobadas por estudiante se redujo de 3.6 a solo 1.1 por semestre.
- A nivel institucional, los estudiantes acompañados lograron un 5.4 asignaturas aprobadas frente a un 1.14 asignaturas reprobadas.

2. Programa de acompañamiento de Inclusión Académica

El apoyo en inclusión ha existido en la institución desde el año 2017. Durante el periodo 2021-2024, operaba bajo el marco del PROA y la Dirección de Asuntos Estudiantiles (DAE) con un enfoque centrado en la convivencia. Esta unidad, inicialmente denominada Centro de Tecnologías Inclusivas (*CENTI*), era un servicio abierto con un foco principal en la provisión de recursos de accesibilidad física y bibliográfica (principalmente para discapacidad visual) y la inserción inicial. Este modelo, atendido por un único psicólogo, demostró algunos problemas en el registro, sistematización y acompañamiento específicamente de convivencia.

A mediados de 2024, con la creación del SINAB, se decidió el traslado estratégico del servicio al Centro de Aprendizajes. Esta transición implicó un cambio de nombre a Unidad de Inclusión Académica y una reorientación de sus esfuerzos hacia la superación de brechas académicas, garantizando la igualdad de oportunidades y la educación superior inclusiva.

En sus primeros pasos de la Unidad de Inclusión Académica, hacia finales del año 2024, buscó consolidar y actualizar el marco normativo y operativo de la inclusión académica. Las principales acciones de formalización fueron:

- Política de Inclusión: Desarrollo e implementación de la primera política institucional en la materia de la institución.
- Protocolos de Gestión: Creación del Protocolo de Ajustes Razonables (para discapacidad/neurodivergencia) y el Protocolo de Ajustes Metodológicos (para madres, padres y personas de cuidado), asegurando acciones concretas y estandarizadas, Protocolo de Admisión Especial (para el ingreso de estudiantes a la universidad por vías de admisión especial) y el Protocolo de Acceso (para personas que necesiten baños o ascensores especializados).

Para asegurar la cobertura y la gestión de estos protocolos, la Unidad de Inclusión Académica amplió su equipo con una Terapeuta Ocupacional y un Profesor de Pedagogía en Educación Diferencial (en modalidad tutorial). Esta configuración permite abordar las necesidades complejas y transversales en todos los programas de la institución, enfocándose en la regulación sensorial, habilidades comunicativas, planificación y preparación para el egreso.

Los resultados del primer semestre de 2025 demuestran resultados muy alentadores en la nivelación de brechas y el impacto directo de los ajustes aprobados:

1. Ajustes Metodológicos (Cuidados): Los ajustes metodológicos, son un conjunto de medidas de apoyo académico-metodológico para estudiantes que sean madres, padres, tutores o tutoras legales, cuidadoras o cuidadores legales con el propósito de facilitar la conciliación de la vida académica y familiar, a través de la eliminación las barreras para la participación y permanencia de madres, padres, personas embarazadas o en gestación, tutores y cuidadores legales, y la promoción de la equidad de género en la educación superior. El año 2025

inicia la aplicación de este protocolo, del cual se aprobaron 56 ajustes metodológicos a nivel institucional para estudiantes que ejercen labores de cuidado y 112 el año 2026.

UNIVERSIDAD	Ajustes Metodológicos para madres, padres, cuidadores y curadores legales
2025	56
2026	112

2. Ajustes Razonables (Discapacidad y Neurodivergencia): Se registraron 50 estudiantes, durante el año 2025, y el con ajustes razonables aprobados, con el 84% de esta población ubicada en el espectro autista o con discapacidad psíquica. Este dato es vital para orientar la capacitación docente y los recursos de acompañamiento.

El sistema de implementación garantizado e institucionalizado de ajustes razonables de la UAcademia inicia formalmente en el segundo semestre de 2024. Este hito marca un cambio sustantivo, ya que previo a su instauración no existía un protocolo formal ni procedimientos estandarizados, más bien se garantizaba solamente el ingreso a personas en situación de discapacidad y realizaban acciones puntuales basadas en voluntades individuales. La puesta en marcha del sistema permitió mejorar y ampliar de manera significativa el alcance de los apoyos, incorporando no solo la identificación de estudiantes en situación de discapacidad al ingreso, sino también un enfoque más robusto orientado a asegurar su permanencia, participación plena y egreso oportuno.

El aumento más marcado se registra a partir de 2024, año en que inicia formalmente el sistema de implementación de ajustes razonables. Durante este período, el número de estudiantes identificados casi se duplica respecto del año anterior (pasando de 17 a 38) y continúa creciendo en 2025, alcanzando los 50 estudiantes. Esta tendencia sugiere que la institucionalización del sistema no solo mejoró los procesos de detección y acompañamiento, sino que también fortaleció la confianza del estudiantado para declarar su situación y solicitar apoyos formales.

El crecimiento sostenido posterior a 2024 evidencia el impacto positivo de las acciones implementadas, especialmente en relación con la difusión, la coordinación y la articulación de mecanismos de apoyo que permiten asegurar la permanencia, la participación plena y el egreso oportuno de los y las estudiantes que requieren ajustes razonables. Esta evolución se puede observar en la siguiente tabla:

Total de estudiantes vigentes por año en situación de discapacidad por año

Año	Total de estudiantes Inclusión
2020	7
2021	12
2022	20
2023	17
2024	38
2025	50
2026	63

Total de estudiantes que ingresan por vía de situación de discapacidad por año por Admisión Especial

Total de estudiantes que ingresan por vía de situación de discapacidad por año por Admisión Especial	
Año	Total de estudiantes
2020	2
2021	5
2022	4
2023	1
2024	1
2025	3
2026	2

Los 63 estudiantes vigentes al año 2026 con ajustes razonables presentan diversas situaciones de discapacidad, las que se pueden observar en la siguiente tabla:

Discapacidad en UAcademia

Tipo de discapacidad	Total general 2026
Física	7
Psíquica	48
Psíquica y física	2
Sensorial	6
Total general	63

Uno de los principales e inmediatos cambios en este enfoque fue el impacto académico. Los estudiantes que recibieron apoyo con ajustes razonables lograron una disminución significativa en el promedio de asignaturas reprobadas, pasando de 4.7 en el semestre anterior (2024-II) a solo 0.8 en el 2025.

Este resultado refleja la mayor tasa de éxito de la historia del acompañamiento inclusivo de la institución y confirma que la implementación de los protocolos y el acompañamiento profesional son un factor protector fundamental para el progreso estudiantil.

Otro de los componentes centrales del trabajo de la Unidad de Inclusión Académica es la concientización. Para avanzar en la eliminación de barreras actitudinales, físicas y de acceso, se desarrollan de manera sistemática diversas acciones de sensibilización y formación dirigidas a toda la comunidad universitaria. Estas acciones incluyen un acompañamiento permanente a docentes, direcciones y equipos académicos, alcanzando al 100% de las carreras y programas mediante procesos de seguimiento, asesorías y coordinaciones con las Escuelas, fortaleciendo la capacidad institucional para abordar temáticas de discapacidad y neurodivergencia.

En este marco, se sostuvieron reuniones con las Escuelas con el propósito de profundizar la concientización en estas temáticas y analizar las necesidades particulares de cada estudiante. En dichas instancias se abordaron lineamientos para la implementación de ajustes razonables, orientaciones para la gestión de casos y reflexiones sobre equidad, diversidad y accesibilidad académica. El alcance final de estas reuniones se tradujo en una cobertura completa de las carreras, favoreciendo

una implementación coherente y transversal de la Política de Inclusión y de los protocolos institucionales.

Durante el período también se realizaron dos capacitaciones dirigidas exclusivamente a equipos docentes en conjunto con la Dirección de Desarrollo Académico (DIDA), abordando contenidos vinculados a discapacidad, neurodivergencia, ajustes razonables y prácticas pedagógicas inclusivas. De manera complementaria, se desplegó una campaña de difusión articulada con Recursos Humanos: “Activa la Inclusión”, promoviendo a las y los trabajadores que realicen las capacitaciones disponibles de Academia Senadis, principalmente las atinentes a nuestro desempeño: “Tiflotecnologías” y “Atención inclusiva”. Junto con reforzar la Política de Inclusión y promover prácticas laborales respetuosas y basadas en derechos entre trabajadores/as, académicos/as y equipos administrativos, relevando aspectos del lenguaje inclusivo, basado en un enfoque de derechos humanos, recomendaciones transversales y específicas para las diversas situaciones de discapacidad, con foco en la autonomía y el respeto entre todas y todos, trabajos en equipo, trato igualitario y comunicación efectiva.

Para la comunidad universitaria en su conjunto, destacó la implementación de la “Ruta de la Inclusión”, un recorrido formativo orientado a promover la reflexión sobre diversidad, reconocer barreras presentes en los espacios universitarios y entregar herramientas prácticas que favorezcan trayectorias académicas inclusivas. Como se aprecia en la siguiente tabla:

Acciones de concientización de inclusión en la UAcademia.

Acción	N° Actividad realizada 2025
Ruta de la Inclusión	1
Comité Ajustes Razonables y Concientización	27
Reunión con carreras y formación	136
Taller para docentes: Hablemos de Autismo	2
Total, acciones de inclusión	166

Esta iniciativa se complementó con una evaluación integral de la infraestructura y de la accesibilidad física en todas las sedes, desarrollada a partir de entrevistas en el marco de los procesos de ajustes razonables, la identificación de necesidades

particulares y la observación directa de los espacios. Este proceso permitió identificar barreras arquitectónicas y ambientales que inciden en la participación y permanencia del estudiantado. A partir de los resultados del diagnóstico, se coordinó de manera sistemática con la Dirección de Administración la priorización y gestión de mejoras, bajo un enfoque de accesibilidad universal y ajustes razonables, dando continuidad y sistematización a los avances iniciados durante el segundo semestre de 2024.

En este contexto, se definió un plan de avances a corto, mediano y largo plazo, con implementación progresiva desde el segundo semestre de 2024, que contempla la adecuación de tres salas por año académico, alcanzando a la fecha, fines del 2025, un total de seis salas adaptadas. Asimismo, se avanzó en la incorporación de mobiliario adaptado, como sillas acolchadas, piano y mesas con escotadura, las cuales permiten responder a requerimientos del estudiantado con ajustes razonables, favoreciendo el desempeño académico en condiciones de mayor equidad.

En paralelo, y en coherencia con el objetivo de avanzar en la mejora de los apoyos institucionales acorde a las necesidades actuales de las y los estudiantes con ajustes razonables de la UAcademia, mayoritariamente neurodivergentes y del espectro autista, el Centro de Tecnologías Inclusivas (CENTI) transitó hacia un modelo de salas de autorregulación, incorporadas como parte de los apoyos de la Unidad de Inclusión Académica. Estas tienen como propósito la prevención de crisis, el bienestar, la gestión emocional y la regulación sensorial, y cuentan con mobiliario flexible, seguro y confortable, que permite tanto la activación corporal como el descanso, con una disposición espacial que favorece el uso autónomo.

En su conjunto, estas acciones dan cuenta de un enfoque institucional sistemático y progresivo en materia de infraestructura accesible, que articula diagnóstico, planificación y ejecución de mejoras, y que busca no solo el cumplimiento normativo, sino también la generación de entornos educativos más accesibles, seguros y respetuosos de la diversidad, contribuyendo así a la equidad en el acceso, la participación y la permanencia en la educación superior.

Finalmente, y en concordancia con el Criterio 7 del Marco de Evaluación para la Educación Superior, así como con los lineamientos establecidos en las Orientaciones para la inclusión de estudiantes con discapacidad en la educación superior (Servicio

Nacional de la Discapacidad, 2025) y las Orientaciones para la inclusión de personas autistas en educación superior (Subsecretaría de Educación Superior 2025), durante el año 2025 se desarrollaron diversas acciones que fortalecen la inclusión desde un enfoque de derechos y de gestión institucional. Entre estas destacan actividades de vinculación con el medio orientadas a la sensibilización temprana, como la colaboración con el equipo de Admisión para el trabajo con colegios (09/10/2025, 22/10/2025, 23/10/2025), lo que permitió difundir rutas de apoyo y prácticas inclusivas de la universidad. Asimismo, se promovió el intercambio de experiencias y la generación de conocimiento mediante espacios de investigación, como el conversatorio internacional con la Universidad para el Desarrollo y la Innovación de Santa Cruz, Bolivia (14/10/2025). Por último, respecto a la dimensión de investigación, se realiza la presentación en el Congreso “Integridad Académica UC” mediante la ponencia “Integridad académica desde una mirada de la Educación Inclusiva en la UAcademia” (15/10/2025) permitió visibilizar los avances institucionales y la inclusión como un eje institucional transversal en la UAcademia y organiza el “2do Congreso Internacional de Educación Inclusiva”, con el comité de Discapacidad y Neurodiversidad de la CUP (22/10/2025 y 23/10/2025).

Lo que podemos apreciar en la siguiente tabla:

Actividades Vinculación con el Medio e Investigación de Inclusión Académica

Dimensión	Actividad	Fecha
Vinculación con el Medio	Actividades de sensibilización temprana y entrega de herramientas dirigido a estudiantes secundarios en coordinación con Admisión.	09/10/2025, 22/10/2025, 23/10/2025
Vinculación con el Medio	Conversatorio internacional con la Universidad para el Desarrollo y la Innovación (Santa Cruz, Bolivia).	14/10/2025
Investigación / Actividad Académica	Presentación en el Congreso “Integridad Académica UC”: “Integridad académica desde una mirada de la Educación Inclusiva en la UAcademia”	15/10/2025
Investigación / Actividad Académica	Organización del “2do Congreso Internacional de Educación Inclusiva”, junto al Comité de Discapacidad y Neurodiversidad de la CUP	22/10/2025, 23/10/2025

En cuanto a los sistemas de acompañamiento de Inclusión Académica, el Centro de Aprendizaje ha avanzado en la sistematización de los procesos. El programa se sustenta en dos pilares: el seguimiento y acompañamiento constante a estudiantes para el desarrollo progresivo de la autonomía profesional, y el apoyo a las escuelas y equipos académicos responsables de las prácticas, resguardando el cumplimiento de los resultados de aprendizaje y el perfil de egreso.

Durante este periodo se realizaron un total de 559 atenciones. De estas, 414 correspondieron a sesiones de seguimiento y acompañamiento a estudiantes con ajustes razonables, mientras que 31 fueron a estudiantes sin ajustes razonables y 114 entrevistas de inclusión, como se observa en la siguiente tabla:

Atenciones Unidad de Inclusión Académica

Universidad	Acompañamiento SIN ajustes Razonables	Entrevista Unidad de inclusión	Seguimiento Ajustes Razonables	Total
2025	31	114	414	559
2024	0	73	38	111

Los datos evidencian un aumento significativo en el volumen y la complejidad del acompañamiento entre 2024 y 2025. El total de atenciones creció de 111 a 559, lo que representa un incremento del 403%, coherente con la consolidación del sistema de ajustes razonables durante 2024–2025.

La mayoría de las atenciones del 2025 corresponden a seguimientos de estudiantes con ajustes razonables (74% de las atenciones), lo que confirma una mayor demanda de acompañamientos especializados y una mejora en la sistematización del servicio.

Los datos muestran que la cohorte 2025 (estudiantes de primer año) concentra la mayor proporción de acompañamientos del período, acumulando 169 atenciones, el valor más alto registrado. Esto confirma que el acompañamiento inclusivo se focaliza principalmente en el primer año, una etapa crítica de transición y adaptación a la educación superior.

Este resultado sugiere una detección más temprana de necesidades, una activación oportuna de apoyos y una mejora en los procesos de ingreso y derivación, en línea con las recomendaciones institucionales y nacionales sobre inclusión en educación superior.

3. Programa de acompañamiento al Seminario de Grado

Entre 2021 y 2023, el apoyo al egreso se gestionó a través del PAE (Programa de Acompañamiento al Egreso), enmarcado dentro del PROA. El objetivo del PAE era fortalecer las condiciones para la titulación oportuna, enfocándose en áreas de dificultad comunes como la construcción de marcos teóricos y metodológicos, el análisis de datos, la búsqueda bibliográfica y el uso de normas APA.

Sin embargo, el PAE presentaba dos debilidades estructurales: su naturaleza voluntaria y la asignación de becarios de doctorado como tutores en el trabajo que se realizaba, que en algunos casos no disponían de horarios para realizar el trabajo de forma adecuada. La cobertura era compleja ya que se destinaba un tutor para realizar clases a dos carreras en el mismo horario, por lo que, en algunos casos, el horario era más pertinente para algunos estudiantes que para otro, y en otros, no asistía ninguna de las dos carreras. Si bien existía un seguimiento sistemático, en algunos casos los tutores no entregaban información sobre la asistencia ni entregaban los informes semestrales, en el registro de asistencia, se evidencia que en el 2021 se atendía a un estudiante 2.5 veces (entre 1 y 13 atenciones según la demanda del estudiante), mientras que, en el año 2022, baja a 1.8 (entre 1 y 7 atenciones por estudiante). Por lo tanto, con la creación del SINAB en 2024, se tomó la decisión estratégica de suspender el PAE.

Resumen de estudiantes acompañados de Seminario de Grado según cohorte y semestre:*

	2021			2022		
Según tipo de atención	Atenciones a Estudiantes Cohorte 2018	Atenciones a Estudiantes Cohortes Anteriores	Atenciones a Estudiantes Inscritos Total	Atenciones a Estudiantes Cohorte 2019	Atenciones a Estudiantes Cohortes Anteriores	Atenciones a Estudiantes Inscritos Total
En atención grupal	50	31	81	60	10	70
En atención personalizada	1	1	2	0	0	0
Todos los tipos de atenciones	51	32	83	60	10	70

*En el caso del PAE, los Programas de Prosecución de Estudios se integran en el 2022 al programa, teniendo una demanda muy baja dado el tipo de estudiantes que caracteriza esta modalidad.

En 2025, el Centro de Aprendizajes relanza el apoyo al egreso bajo el nombre de Programa de Seminario de Grado. Aunque retoma las lecciones del PAE, este nuevo

programa representa un salto cualitativo al enfocarse en el apoyo de carácter investigativo avanzado.

El valor diferencial del programa SINAB radica en la calificación de su equipo, y experiencia comprobada en investigación. Esta exigencia eleva la calidad del acompañamiento, asegurando que los estudiantes reciban orientación metodológica de alto nivel, alineada con los estándares de la investigación científica y la producción académica.

El programa constituye una estrategia de acompañamiento académico integral, dirigida a estudiantes de 4° y 5° año de pregrado, o segundo año para las prosecuciones de estudio que cursan metodologías de la investigación y seminarios de grado. Su objetivo principal es abordar las brechas en la alfabetización académica y las competencias de lectoescritura (redacción académica, normas de citación, habilidades investigativas).

La metodología es híbrida y flexible (sesiones de 45 minutos, grupales o individuales) y cubre todas las etapas cruciales del proceso de investigación:

- Conceptualización: Definición del tema, formulación de preguntas y objetivos.
- Fundamentación: Revisión bibliográfica y construcción del marco teórico.
- Ejecución: Diseño metodológico, análisis de datos y redacción de resultados/conclusiones.
- Cierre: Revisión de normas de citación, *abstract* en inglés y preparación de la defensa.

PROGRAMA DE ACOMPANIAMIENTO SEMINARIO DE GRADO	Estudiantes únicos atendidos	N° DE ATENCIONES AÑO 2025.
	99	296

Durante el año 2025, el Programa de Acompañamiento a Seminario de Grado registró un total de 296 atenciones profesionales, orientadas a fortalecer los procesos académicos de los estudiantes en fase de elaboración de sus trabajos de investigación. Cada atención correspondió a un dispositivo de acompañamiento estructurado en 3 sesiones, que incluye:

- Entrevista diagnóstica y recopilación de información,
- Formulación de propuesta y desarrollo del componente académico.
- Retroalimentación especializada.

Bajo esta modalidad, el programa alcanzo 99 estudiantes atendidos, evidenciando una alta demanda y un sólido compromiso institucional con la calidad en los procesos asociados a seminario de grado.

El programa se complementa con apoyo psicopedagógico para fortalecer la autorregulación, el manejo de la ansiedad y la preparación para la exposición oral.

La implementación de este programa, con su énfasis en la calificación docente y el apoyo sistemático, busca reducir las brechas académicas y fortalecer la autonomía y la permanencia. Como resultado del acompañamiento brindado por el programa, el 92% de los estudiantes aprobó la asignatura de Seminario de Grado, consolidando esta iniciativa como un aporte significativo de la autonomía académica, la permanencia y el éxito en los procesos de titulación.

PROGRAMA DE ACOMPAÑAMIENTO SEMINARIO DE GRADO	Aprobación promedio de estudiantes sin acompañamiento	Aprobación promedio de estudiantes con acompañamiento
	88%	92%

4. Programa de Acompañamiento a Prácticas iniciales, intermedias y profesionales:

El Programa de Acompañamiento a Prácticas Profesionales es un servicio nuevo (2025) dentro del SINAB y es administrado por el Centro de Aprendizajes. Este programa se origina como un compromiso institucional para asegurar que el estudiantado cuente con las herramientas, competencias y acompañamientos necesarios para enfrentar de forma exitosa los desafíos del ámbito laboral y profesional.

Las prácticas profesionales representan una instancia formativa crucial, ya que permiten a las y los estudiantes vincular los aprendizajes teóricos con la realidad del ejercicio profesional. En este espacio, se ponen en juego no solo los conocimientos disciplinares, sino también las habilidades transversales (o *blandas*) que son

determinantes para el éxito en el mercado laboral, tales como el liderazgo, la comunicación efectiva y la resolución de problemas.

La importancia estratégica de este programa radica en que actúa como un vínculo directo entre la universidad y el mundo laboral, favoreciendo la inserción profesional. El programa va más allá de la mera evaluación del desempeño técnico al enfocarse en el desarrollo y potenciación de competencias laborales técnicas y transversales.

Para lograr estos objetivos, el programa ofrece un diseño de talleres y actividades prácticas. Estos módulos están orientados a asegurar que los egresados no solo cumplan con el perfil profesional, sino que también posean la preparación integral para el entorno de trabajo:

- Comunicación e Interacción Profesional:
 - Taller de habilidades comunicacionales básicas (expresión oral y escrita, escucha activa).
 - Taller de comunicación asertiva y manejo de conflictos.
 - Protocolo y gestión de imagen.
- Gestión, Liderazgo y Colaboración:
 - Taller de trabajo en equipo.
 - Taller de liderazgo y toma de decisiones.
 - Taller resolución de problemas (*role-playing*).
 - Simulación de resolución de casos (Aprendizaje Basado en Problemas o ABP).
- Inserción y Ética Laboral:
 - Taller de ética y responsabilidad profesional.
 - Taller de elaboración de portafolio y perfil profesional.
 - Taller de preparación de entrevistas laborales (*role-playing*).
 - Taller de postulación a concursos u ofertas laborales (incluyendo *networking* y el uso de plataformas digitales).

Durante el semestre 2025-II, el Centro de Aprendizajes implementó el Programa de Acompañamiento a Prácticas con un enfoque prioritario, a manera de pilotaje, en las y los estudiantes con ajustes razonables, pertenecientes a la Unidad de Inclusión Académica, con el propósito de fortalecer sus competencias profesionales mediante

asesorías orientadas al desarrollo de habilidades transversales. Esta experiencia permitió identificar la importancia de establecer un seguimiento continuo que apoye al estudiantado en su transición hacia la empleabilidad.

Como parte del Programa de Acompañamiento a Prácticas, se aplicó una evaluación diagnóstica inicial que permitió identificar las necesidades, fortalezas y niveles de desarrollo en competencias transversales de cada estudiante. A partir de esta información, se elaboró un plan de acompañamiento individual, estableciendo objetivos específicos y orientando las acciones de apoyo durante todo el proceso de práctica.

Durante este semestre, como fase inicial, se acompañó a un total de 12 estudiantes con ajustes razonables de las carreras de periodismo, psicología, pedagogía en educación diferencial y el PET de trabajo social, correspondiente al 100% de estudiantes con ajustes razonables que rindieron prácticas profesionales el 2025. Al encontrarse en situación de egreso, se proyecta para ellos un trabajo focalizado durante su primer año de titulación, orientado a apoyar su transición al mundo laboral e incorporando de manera explícita el enfoque de inclusión laboral dentro del proceso de acompañamiento.

Total estudiantes acompañados de la UAcademia	
Total de estudiantes acompañados	12
Porcentaje de aprobación de estudiantes acompañados	100%

A partir del trabajo realizado, se evidenció la importancia de vincular a la institución con fundaciones, organizaciones y empresas que promueven la inclusión laboral, ampliando así las redes de colaboración disponibles para las y los estudiantes. Este desafío se proyecta para el próximo año lectivo, con el objetivo de consolidar alianzas estratégicas y avanzar hacia un modelo de acompañamiento que pueda extenderse posteriormente a todos los estudiantes de la universidad.

Asimismo, para el semestre 2026 se proyecta ampliar la cobertura del programa, alcanzando el 40% de los estudiantes con resultados más descendidos, fortaleciendo así la estrategia institucional de apoyo, nivelación y permanencia estudiantil.

5. Programa de acompañamiento a los Test de ingreso de lectura, pensamiento lógico y ciencias

Este programa, administrado por el Centro de Aprendizajes, tiene un doble objetivo: ofrecer refuerzo a cohortes anteriores (2024 hacia atrás) que no participaron en la Nivelación EVA obligatoria y proporcionar apoyo adicional a estudiantes post-diagnóstico (2025 en adelante) que, a pesar de los cursos obligatorios, aún requieren fortalecer sus competencias de base. Su propósito es actuar como un servicio de nivelación para las brechas de entrada detectadas en el Test de Ingreso.

El programa se enfoca en ofrecer apoyo a los estudiantes con bajos resultados en las áreas de diagnóstico:

- Programa de nivelación en ciencias básicas.
- Programa de nivelación en pensamiento matemático.
- Programa de nivelación lectoescritura y expresión oral.

Posterior al análisis de resultados, el Centro de Aprendizaje establece contacto con el 10% de estudiantes que presentan el mayor nivel de dificultad en estas áreas, a quienes se les ofrece un acompañamiento individualizado y focalizado. Este apoyo consiste en:

1. Intervención Psicopedagógica: Se centra en técnicas de estudio para potenciar habilidades en matemáticas, pensamiento lógico, lectoescritura y expresión oral, asegurando que el estudiante desarrolle estrategias de aprendizaje adecuadas para el nivel universitario.
2. Tutorías Disciplinarias: Son impartidas por profesionales especializados en el área de conocimiento, garantizando que los contenidos de nivelación sean rigurosos y estén directamente alineados con los requerimientos académicos.

De acuerdo con los resultados obtenidos durante el período lectivo 2025, se citó al 10% de los estudiantes con menor rendimiento diagnóstico para su derivación a atención de psicopedagogía en el Centro de aprendizajes. En relación con las brechas asociadas a comprensión de lectura, estas fueron abordadas mediante acciones curriculares integradas en las asignaturas de estrategias para la vida académica I y II. En el ámbito de ciencias básicas y pensamiento matemático se implementaron

taller de nivelación durante el semestre 2025-I en química, biología y cálculo orientados al fortalecimiento de competencias iniciales; mientras que en el área de inglés se ejecutaron dos talleres semestrales de nivelación, destinados a reforzar habilidades lingüísticas fundamentales para el desempeño académico universitario.

Estudiantes que participaron en los talleres de nivelación disciplinar 2025

NIVELACIÓN	N° DE ASISTENTES
Química	199
Biología	7
Cálculo	7
Lecto escritura y Pensamiento lógico - A través de las asignaturas de Estrategias para la vida académica I y II	739
Total de estudiantes	952

6. Programa de acompañamiento a la nivelación de idioma

El Programa de Acompañamiento a la Nivelación de Idioma, administrado por el Centro de Aprendizajes, está diseñado para ofrecer tutorías de refuerzo a estudiantes que requieren apoyo adicional para alcanzar el estándar B1+ obligatorio o que han obtenido resultados deficientes en el TEST de entrada. Este programa es fundamental para cerrar las brechas lingüísticas detectadas en el Test de Diagnóstico y en la primera evaluación solemne de inglés.

Para abordar las deficiencias lingüísticas de base, el Centro de Aprendizajes lanzó en junio de 2025 el proyecto "English Zero". Este consistió en una tutoría en modalidad online, ofrecida voluntariamente a estudiantes con un desempeño bajo, con el objetivo de reforzar las habilidades lingüísticas básicas.

La tutoría se estructuró en cuatro clases semanales de 90 minutos cada una. Los contenidos se enfocaron en sentar una base sólida en el idioma, incluyendo Gramática Básica (pronombres, "To Be" en presente y adjetivos), Presentaciones Personales y los tres tiempos verbales simples (presente, pasado y futuro simple con "Will").

Complementando la tutoría inicial, el programa diseñó un sistema de nivelación con un enfoque práctico y modular, implementado a través de la plataforma oficial de la universidad para garantizar el acceso fácil y organizado. Este modelo progresivo está

especialmente dirigido a los estudiantes de Inglés I, facilitando su transición y éxito en los siguientes niveles.

El sistema se compone de siete módulos de trabajo que cubren desde los contenidos más básicos hasta su aplicación práctica en contextos universitarios:

- Módulo 1: "Introduction to English Language: Greetings and Self-introduction"
- Módulo 2: "Daily Routines and Habits"
- Módulo 3: "My environment"
- Módulo 4: "University life"
- Módulo 5: "Home and City"
- Módulo 6: "Likes and Dislikes: Foods & Drinks/Hobbies"
- Módulo 7: "Plans and Activities"

Cada módulo emplea una variedad de recursos didácticos y multimedia (PowerPoint, guías, audios y videos explicativos), permitiendo a cada estudiante avanzar a su propio ritmo y reforzar las áreas que más necesiten.

N° de estudiantes asistentes Programa de acompañamiento a la nivelación de idioma 2025	48
Porcentaje de aprobación de estudiantes sin acompañamiento	86% de aprobación
Porcentaje de aprobación de estudiantes con acompañamiento	99% de aprobación

7. Programa de acompañamiento a los hitos evaluativos

En base al análisis El Programa de Acompañamiento a los Hitos Evaluativos es una instancia de apoyo obligatoria dentro del SINAB, distinta a los acompañamientos de Prácticas o Seminarios, pues se activa como una intervención de nivelación ante un resultado deficiente en las evaluaciones institucionales de los Hitos Evaluativos, con el fin de asegurar que los estudiantes logren alcanzar el perfil de egreso.

El Hito Evaluativo es una estrategia fundamental en el modelo de aseguramiento de la calidad de la Universidad. Se diseña e implementa al finalizar los ciclos de Bachillerato, Licenciatura y Titulación con el propósito de obtener evidencia concreta

sobre el nivel de concreción de las habilidades, conocimientos y actitudes asociadas al perfil de egreso.

Esta evaluación mide el logro de las tres dimensiones que componen el perfil:

1. Línea de Formación General.
2. Línea de Formación Interdisciplinaria.
3. Línea de Formación de Especialidad.

Los resultados se clasifican en cuatro categorías: Destacado, Bueno, Suficiente e Insuficiente.

La obtención de un resultado Insuficiente implica que el estudiante enfrenta dificultades específicas a nivel de saberes (comprensión de conceptos fundamentales), habilidades (desarrollo de argumentación fundamentada y manejo de técnicas) y actitudes (sensibilidad hacia factores éticos y culturales).

Este resultado crítico condiciona al estudiante a rendir el hito nuevamente en el plazo de un semestre. Durante este periodo de preparación, el estudiante debe ingresar de forma obligatoria al programa de nivelación del Centro de Aprendizajes.

El programa de acompañamiento del Centro de Aprendizajes está estructurado para ofrecer una intervención integral y especializada, con el fin de corregir las brechas identificadas por el Hito Evaluativo:

1. Entrevista Psicopedagógica y Diagnóstico (Mínimo 4 sesiones): El proceso se inicia con un análisis profundo de la trayectoria escolar, hábitos de estudio e identificación de áreas problemáticas. El o la encargada emite un informe que se dirige a la dirección de la escuela y a los tutores profesionales del Centro de Aprendizajes, sirviendo como mapa diagnóstico para la intervención.
2. Tutorías Focalizadas por Dimensión (4 sesiones por línea): Dependiendo de la dimensión en que el estudiante haya obtenido resultados insuficientes, se activa una tutoría especializada:
 - a. Línea de Formación General: 4 sesiones con un docente de Formación General.

- b. Línea de Formación Interdisciplinaria: 4 sesiones con un profesional del área de formación interdisciplinaria.
- c. Línea de Formación de Especialidad: 4 sesiones con un profesional de la línea de formación de especialidad.

Una vez finalizado el apoyo intensivo del Centro de Aprendizajes, el estudiante podrá volver a rendir el Hito Evaluativo en el semestre siguiente, con el objetivo de demostrar que ha subsanado las brechas y ha alcanzado el nivel de desempeño requerido en el perfil de egreso. En la actualidad este programa está en período de pilotaje, debiéndose analizar sus resultados para evaluar modificaciones.

A finales del segundo semestre 2024 la Dirección de Desarrollo Académico (DIDA) monitoreó un pilotaje de hitos evaluativos a nivel de bachillerato en base a una muestra de asignaturas de cuarto semestre de 7 carreras de las 3 facultades de la universidad (Ciencia política y relaciones internacionales, Tecnología médica, Terapia ocupacional, Enfermería, Arquitectura, Interpretación musical y Cine y artes audiovisuales). Un estudiante obtuvo resultados insuficientes, siendo contactado por el Centro de Aprendizajes para ofrecerle entrar al Programa de acompañamiento a los hitos evaluativos. A finales del segundo semestre 2025 el estudiante tuvo todos sus ramos aprobados.

3.8. Programa de acompañamiento Disciplinar

El Programa de acompañamiento Disciplinar del Centro de Aprendizajes busca ofrecer tutorías de reforzamiento especializadas en asignaturas o áreas de alta complejidad, incluso aquellas que no están formalmente clasificadas como "críticas" dentro de la malla. Este programa es una herramienta clave para la intervención oportuna y la inclusión académica dentro del SINAB.

Este programa tiene el propósito de apoyar a los estudiantes en áreas disciplinares donde existe un mayor número de necesidades, ya sea por reprobación recurrente o por brechas y rezagos detectados directamente por docentes, secretarios de estudio, escuelas o los propios alumnos. Para ello, se implementa un sistema de tutorías dictadas por profesionales expertos en las respectivas disciplinas, los cuales desarrollan un trabajo de acompañamiento focalizado y pertinente.

Durante el año 2025, el Programa implementó 26 tutorías disciplinarias, las cuales fueron solicitadas por las Direcciones de Carrera, en respuesta a necesidades académicas específicas. De manera complementaria, el Centro de Aprendizajes desarrolló apoyos de especialidad en psicopedagogía en aquellas carreras que presentaban mayores niveles de complejidad académica, particularmente asociadas a indicadores de rendimiento y calificaciones, fortaleciendo así una intervención oportuna y focalizada.

Estas acciones permitieron realizar acompañamiento a un total de 27 carreras, las cuales registraron una participación de 984 estudiantes, alcanzando una cobertura del 55,6% de las carreras vigentes en la institución, lo que evidencia una alta demanda y pertinencia del programa. Para el próximo semestre, se encuentran planificadas 16 tutorías adicionales, proyectándose un incremento sostenido tanto en la cobertura como en el alcance del acompañamiento disciplinar, con el objetivo de fortalecer la continuidad académica y responder de manera estratégica a las necesidades formativas detectadas.

Tutoría	N° de participantes
Economía	19
Origen y Evolución Humana	10
Teoría II: Materialismo	16
Introducción al Derecho	56
Teoría de las Relaciones Internacionales	14
introducción a la Producción Musical I	56
Piano I	76
Piano II	64
Ritmo Auditiva II	74
Armonía Popular II	34
Diseño Digital II	25
Taller I: Diseño de Espacio y Lugar	39
Taller III: Arquitectura Residencial Sostenible	22
Física	9
Introducción a la Producción Musical I	1
Matemática	59
TOTAL	984

9. Programa de Rutas de Aprendizaje

El Programa de Rutas de Aprendizaje es la principal estrategia de apoyo masivo y abierto del Centro de Aprendizajes bajo el marco del SINAB. Esta iniciativa, denominada "Brújula Estudiantil", está diseñada para estudiantes de todas las cohortes y modalidades. Su propósito fundamental es brindar herramientas para el desarrollo académico y personal, ayudando a nivelar las brechas de aquellos estudiantes que no participan en las asignaturas obligatorias de Estrategia para la Vida Académica, asegurando que obtengan conocimientos similares.

La iniciativa se organiza en series de talleres a lo largo del año, estructuradas en dos grandes enfoques temáticos para fortalecer competencias esenciales:

1. Talleres de habilidades académicas y de gestión Personal: Se centran en mejorar el rendimiento y el bienestar. Ejemplos de estos talleres incluyen "1313, no te estreses" (dirigido al manejo del estrés académico y el bienestar emocional), "Arma tu meme conceptual" (para organizar y jerarquizar ideas complejas de manera visual), "¿Dónde está el plagio?" (con énfasis en la citación correcta y la integridad académica) y "Puliendo el 'hablamiento'" (para mejorar la comunicación oral y superar el miedo escénico).
2. Talleres de Inteligencia Artificial (IA) Aplicada al Aprendizaje: Consciente de la importancia de las nuevas tecnologías, esta serie de talleres integra la IA como una herramienta de apoyo al proceso educativo. Los temas abordan el uso de la IA para optimizar la investigación (Búsqueda bibliográfica con ResearchRabbit), la creación de nueva narrativa visual para presentaciones, y el uso de la IA como bitácora para documentar y organizar ideas y proyectos.

La participación en estos talleres impacta en tres áreas de nivelación fundamentales: Competencias Académicas (escritura e investigación), Habilidades Interpersonales y de Gestión Personal (manejo del estrés y comunicación) y Nivelación Tecnológica (primer acercamiento práctico a las herramientas de IA).

Durante el año 2025, los talleres registraron una participación total de 508 estudiantes a nivel universitario. El taller con mayor demanda fue "1313, no te estreses", que concentró a 170 participantes, demostrando una necesidad extendida de apoyo en gestión emocional. Las carreras con mayor participación se ubicaron en las

Facultades de Ciencias Sociales y Educación (principalmente Psicología) y la Facultad de Salud y Buen Vivir (especialmente Obstetricia).

Participantes en talleres de ruta de aprendizaje 2025.

TALLERES	N° DE ESTUDIANTES PARTICIPANTES
¿Dónde está el plagio?	31
1313, no te estreses	170
Arma tú meme conceptual	52
Puliendo el hablamiento	30
Búsqueda bibliográfica con Research Rabbit	125
Organiza tus ideas con IA	68
Creando una nueva narrativa visual con IA para presentaciones	32
Total	508

10. Programa de Comunidades de Aprendizajes

El Programa de Comunidades de Aprendizaje se distingue por su propósito de ir más allá de lo estimado en el perfil de egreso. Está diseñado para generar espacios de excelencia y difusión que desafían a los estudiantes a aprender temas de vanguardia, desarrollar la cultura investigativa de pregrado y aplicar conocimientos fuera del aula.

El Centro de Aprendizaje fomenta la producción intelectual estudiantil a través de concursos y boletines, entre ellos el concurso "Estructura tu Escritura": Este concurso busca consolidar el aprendizaje de la alfabetización académica. Los estudiantes deben presentar ensayos de alta calidad, cumpliendo con la estructura Abstracción-Realidad-Abstracción, un concepto bien definido, el formato APA 7° edición y la retroalimentación obligatoria de los tutores. Los ensayos seleccionados fueron difundidos en el boletín electrónico "Desarrollando Academia" visibilizando la producción de los estudiantes.

El Centro de Aprendizajes organiza anualmente el Congreso Estudiantil UAcademia "Construyendo Comunidad Académica", respaldado por la Vicerrectoría Académica y celebrado en noviembre. Este evento tiene como objetivo fomentar la cultura investigativa en el ámbito de pregrado y crear espacios de aprendizaje

interdisciplinario. Su enfoque principal gira en torno a los estudiantes de pregrado, quienes presentan sus Seminarios de Grado y tesis ante la comunidad académica. Esto les brinda una oportunidad invaluable para desarrollar y perfeccionar sus habilidades de comunicación científica y expresión oral. Además, se realiza la publicación de una reseña sobre los proyectos seleccionados en la Revista de la Academia, actualmente indexada en EriH Plus. (<https://revistas.academia.cl/index.php/academia/issue/view/243>)

Congreso Estudiantil Uacademia 2024	N° de tesis presentadas	N° estudiantes participantes
	40	50
Congreso Estudiantil Uacademia 2025	N° de tesis presentadas	N° estudiantes participantes
	27	44

En línea con ello, el Centro de Aprendizajes ha fortalecido espacios que ofrecen a los estudiantes la posibilidad de poner en práctica sus habilidades técnicas y artísticas a través de proyectos concretos:

- Concurso de Podcast “Academia Sonora” (2024): Promovido por el Centro de Aprendizajes, esta iniciativa propició la generación de oportunidades educativas más allá del currículo formal. Se desarrollaron y difundieron 9 proyectos en Spotify, consolidando un espacio creativo para los estudiantes.

Participantes Podcast Academia Sonora 2025.

PODCAST ACADEMIA SONORA 2025	N° DE CARRERAS	N° DE PODCAST	N° DE PARTICIPANTES
	7	9	36

- Nuevos Hitos: Encuentro de Prácticas Profesionales: En su edición 2025, el Congreso Estudiantil incluyó como novedad la presentación de experiencias relacionadas con las prácticas profesionales, tanto en etapas iniciales como avanzadas. Esta propuesta busca destacar la totalidad del proceso formativo, mostrando la interacción entre teoría, investigación y el ámbito laboral.

Encuentro de Prácticas Profesionales 2025

Encuentro de Prácticas Profesionales	N° de carreras	N° de participantes
	8	18

Finalmente, el programa se enfoca en preparar a los estudiantes para los estándares profesionales más altos en idioma y tecnología:

- "English Speaking Club" (Idioma Avanzado): Este curso está diseñado para potenciar a los estudiantes que ya demostraron un dominio avanzado (Inglés I, II y III), enfocándose en la habilidad oral y la fluidez. El club utiliza debates, entrevistas y discusiones para lograr que los participantes alcancen el nivel B2 del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER), una competencia esencial para el entorno profesional y los exámenes internacionales.

N° de participantes Curso English Speaking Club

Curso English Speaking Club	N° de participantes
	35

Inteligencia Artificial Avanzada: En respuesta a la inminencia de la IA generativa, se implementó una asignatura electiva para concientizar sobre el trabajo responsable y la Integridad Académica. El objetivo es que el estudiante adquiera autonomía en la experimentación y uso de plataformas (como Perplexity, Komo y ResearchRabbit), aprendiendo a dirigir el trabajo de estas tecnologías mediante *prompts* complejos. El curso se centra en el pensamiento crítico y el manejo de licencias de uso, asegurando que el estudiante utilice la IA como herramienta para lograr una investigación de calidad y una inserción laboral eficiente.

N° de Participantes Curso Inteligencia Artificial Avanzada

Curso Inteligencia Artificial Avanzada	N° de participantes
	38

11. Programa de Reconocimiento

El Programa de Reconocimiento implementado desde 2024 es una instancia fundamental del SINAB que opera sobre la dimensión psicosocial y motivacional del éxito estudiantil. Su objetivo es fortalecer la autoestima y la motivación al visibilizar los logros académicos y los esfuerzos de mejora de los estudiantes que participan activamente en la vida institucional y en los programas del Centro de Aprendizajes.

Este programa surge de un debate institucional que reconoció la importancia de la validación social y el estímulo como factores protectores, especialmente para estudiantes que provienen de contextos vulnerables o son de primera generación universitaria. Al reconocer el esfuerzo y el logro, la UAcademia busca fortalecer la autoeficacia y reducir las brechas académicas asociadas a la baja motivación.

El sistema se organiza en dos tipos de eventos anuales, cubriendo diferentes etapas críticas de la trayectoria académica: Ceremonias Académicas y Reconocimiento por los procesos formativos.

Los reconocimientos de los procesos formativos tienen el propósito de generar un ambiente de diálogo y bienvenida con los estudiantes recién llegados, validando sus primeros logros académicos.

Por otro lado, las ceremonias, de carácter más formal, está diseñado para reconocer el desempeño integral de los estudiantes a lo largo de su trayectoria, incluyendo a sus familias en la celebración, con ceremonias diferenciadas por facultad.

Se distinguen las siguientes categorías de alto valor:

- Mejores Promedios de Bachillerato: Reconocimiento otorgado a los estudiantes con las mejores calificaciones al finalizar el segundo año, momento en que obtienen el título de bachiller.
- Mejores Promedios de Licenciatura: Premio que distingue a los estudiantes que lograron los promedios académicos más altos al finalizar el cuarto año, en la obtención del título de licenciado.
- Premio al Esfuerzo y Superación: Una distinción fundamental que honra a los estudiantes que demostraron una notable resiliencia y capacidad para

sobreponerse a desafíos significativos (personales, de salud mental, discapacidad o de otra índole). Esta categoría valida la perseverancia y la mejora significativa en el desempeño como logros académicos en sí mismos.

Durante el año 2025, el Programa de reconocimiento otorgó premios de reconocimiento académico a estudiantes de 25 carreras, distinguiendo a un total de 130 estudiantes por su desempeño, trayectoria y compromiso con su proceso formativo.

PROGRAMA DE RECONOCIMIENTO	N° ESTUDIANTES PREMIADOS
	165

12. Programa de Nivelación

Para el mes de marzo 2026, antes del inicio del semestre otoño 2026, se implementará a cargo del Centro de Aprendizajes la “semana zero” destinada a estudiantes nuevos de primer año de todas las carreras de pregrado de la universidad. El propósito es la nivelación de los conocimientos y habilidades básicas de las y los estudiantes para prepararlos para las exigencias académicas del primer año de sus respectivas carreras, y así contribuir a disminuir los niveles de deserción estudiantil en este período. Esta nivelación es de carácter obligatorio y debe ser aprobada por cada estudiante.

La nivelación se centrará en las siguientes áreas: lecto escritura, pensamiento lógico matemático, especialidad disciplinar, planificación académica, hábitos de estudio, estrategias de estudio, derechos humanos (sello del modelo educativo). Asimismo, contempla 3 módulos a cargo de la Dirección de Asuntos Estudiantiles (DAE) sobre salud mental, convivencia y participación. Distintas unidades realizarán presentaciones sobre el funcionamiento de la universidad, incluyendo al Sistema de Bibliotecas, Becas y Créditos, DIDA, Dirección de Géneros y Diversidades (DGD) y diversas autoridades (director/a de escuela/carrera, integrantes de núcleo académico, secretarías de estudio, secretarías académicas).

La implementación práctica de la Semana Zero se desarrolló a lo largo de dos semanas consecutivas, programadas de forma previa al inicio formal de las actividades académicas del primer semestre del año 2026. Esta convocatoria estuvo

dirigida a la totalidad de las y los estudiantes de primer año, estructurando su programación en tres módulos complementarios que abordaron de forma integral las diversas dimensiones de la vida universitaria. El primero de estos componentes se denominó Módulo 1: Dispositivos académicos de orientación institucional, un espacio transversal que reunió a las distintas unidades de apoyo de la Universidad con el fin de que cada estudiante nuevo conociera, desde el primer momento, los servicios, procedimientos y canales de asistencia disponibles. En este marco, la unidad de Becas y Créditos brindó orientación exhaustiva sobre beneficios estudiantiles, procesos de postulación y mantención de los mismos; la Biblioteca presentó sus servicios bibliográficos, salas de estudio, catálogo general y los diversos recursos digitales a disposición de la comunidad; y la unidad de Registro Curricular explicó detalladamente los procesos de inscripción de asignaturas, el calendario académico y los trámites curriculares habituales. Asimismo, la Dirección de Asuntos Estudiantiles (DAE) difundió sus programas de acompañamiento, actividades extracurriculares y espacios de participación, mientras que la Dirección de Innovación y Desarrollo Académico (DIDA) expuso los recursos de apoyo para el desarrollo del proceso formativo, y la Dirección de Convivencia y Género entregó información crucial sobre protocolos, prevención y promoción de una convivencia universitaria respetuosa. El módulo se completó con la participación de las Coordinaciones del Sistema de Alerta Temprana (SAT), que explicaron el funcionamiento del seguimiento académico y las instancias de apoyo ante dificultades tempranas, junto con las Secretarías de Estudio y las máximas autoridades universitarias, quienes realizaron la presentación institucional de cada carrera y propiciaron el primer contacto con los equipos docentes.

Por su parte, el Módulo 2: Nivelación de competencias académicas, bajo la coordinación directa del Centro de Aprendizajes, se enfocó en nivelar aquellas competencias transversales que resultan indispensables para enfrentar con éxito las exigencias académicas del primer año. Para ello, se desplegaron cinco líneas de trabajo específicas: el área de Psicopedagogía, centrada en técnicas de estudio, organización del tiempo, hábitos y planificación académica; el área de Lectoescritura, orientada al fortalecimiento de la comprensión lectora y la producción de textos académicos; el área de Razonamiento lógico-matemático, que repasó habilidades básicas de cálculo y razonamiento cuantitativo; el área de Inclusión académica,

destinada a la sensibilización y entrega de herramientas para asegurar una trayectoria formativa inclusiva; y, finalmente, el ámbito de Integridad académica, mediante talleres sobre derechos humanos e integridad, orientados a instalar desde el ingreso una cultura de honestidad y respeto en el quehacer institucional. En estrecha complementariedad, el Módulo 3: Nivelación de especialidad se ejecutó en coordinación directa con cada escuela, abordando de forma exclusiva los contenidos disciplinares de cada carrera; en este espacio, las direcciones de escuela y sus respectivos núcleos docentes definieron con total autonomía los temas a nivelar basándose en las necesidades específicas detectadas en sus planes de estudio, garantizando así un primer acercamiento al lenguaje propio de la disciplina. Es sumamente relevante destacar que, pensado de forma inclusiva, durante el primer semestre de 2026 se dispuso de la ya mencionada segunda instancia para estudiantes rezagados, implementando los contenidos de Orientación Institucional y del Centro de Aprendizajes a través de recursos y cápsulas virtuales evaluadas, mientras que las nivelaciones de especialidad se reprogramaron de manera presencial durante el mes de julio en coordinación con las escuelas.

En lo que respecta a los resultados cuantitativos de participación, la versión 2026-I de la Semana Zero logró realizar de manera efectiva el proceso de nivelación a un total de 857 estudiantes de primer año, provenientes de las cuatro facultades que componen la Universidad. Al analizar la distribución de este universo de estudiantes nivelados, es de suma importancia precisar que los datos cuantitativos reflejan la cantidad de alumnos matriculados en cada facultad que cursaron la nivelación y la proporción exacta que representan sobre el total global de 857 estudiantes atendidos, aclarando explícitamente que no corresponden a un porcentaje de cobertura respecto de la matrícula total de primer año de la institución, ya que dicho indicador excede los alcances del informe. De este modo, los antecedentes estadísticos revelan que el mayor volumen de estudiantes nivelados se concentró con fuerza en la Facultad de Salud y Buen Vivir, la cual registró un total de 348 estudiantes, equivalentes al 40,6% del total general. En segundo lugar de participación se ubicó la Facultad de Ciencias Sociales y Educación, que aportó un total de 284 estudiantes nivelados, lo que representa el 33,1% de la muestra. Por su parte, la Facultad de Artes evidenció una participación de 206 estudiantes, alcanzando una proporción del 24,0% del total. Finalmente, la Facultad de Ingeniería, Arquitectura y Tecnologías para la Sociedad

registró una participación más acotada con un total de 19 estudiantes, lo que equivale al 2,2% del universo controlado. Estos valiosos antecedentes numéricos permiten dimensionar con absoluta claridad el alcance real de la implementación del proceso en cada una de las macrounidades académicas, constituyendo un insumo de primer orden para la planificación de futuras convocatorias institucionales y para el correcto seguimiento de los indicadores internos.

Facultad	Estudiantes nivelados	Proporción del total nivelado
Facultad de Salud y Buen Vivir	348	40,6 %
Facultad de Ciencias Sociales y Educación	284	33,1 %
Facultad de Artes	206	24,0 %
Facultad de Ingeniería, Arquitectura y Tecnologías para la Sociedad	19	2,2 %
Total de estudiantes nivelados	857	

Este proceso integral, ejecutado para la totalidad de los 857 participantes distribuidos en las cuatro facultades antes mencionadas, se erige no solo como un diagnóstico inicial, sino también como un insumo de alta relevancia para el diseño conceptual de futuras nivelaciones y para la elaboración de intervenciones académicas específicas que se desarrollarán posteriormente desde el Centro de Aprendizajes, funcionando al mismo tiempo como un referente empírico fundamental sobre las características, competencias y necesidades con que las y los nuevos estudiantes ingresan a la Universidad Academia de Humanismo Cristiano. Por último, es imperativo señalar que este informe cumple rigurosamente con la función de sistematizar de forma clara la información disponible sobre el diseño y los resultados de la iniciativa, por lo que podrá ser utilizado con total confianza como un valioso antecedente de apoyo en el marco de los procesos de autoevaluación y acreditación institucional, aclarando que no constituye por sí mismo un documento oficial autónomo de dichos procesos, pero sí asienta una base metodológica y empírica de enorme utilidad para la planificación de las futuras versiones de este esfuerzo institucional.

Mecanismos extracurriculares: apoyo psicosocial

La transición a la universidad puede generar desajustes que afectan el rendimiento y la vida personal. Para ello, la Dirección de Asuntos Estudiantiles (DAE) dispone de una unidad de salud mental con un modelo escalonado de atención, que ofrece orientación terapéutica, deriva los casos de mediana o alta complejidad a centros psicológicos y psiquiátricos, y desarrolla acciones de prevención y promoción (gestión del estrés, resolución de conflictos, manejo de la ansiedad). El apoyo se complementa con la labor del trabajador social y con estrategias comunitarias del área de convivencia y bienestar universitario (por ejemplo, la semana del bienestar). Aunque extracurriculares, estos apoyos inciden directamente en la permanencia y la progresión académica.

Cobertura, resultados y relación con la progresión

La evidencia de eficacia del Sistema de Nivelación y Acortamiento de Brechas (SINAB) en materia de progresión proviene de dos capas complementarias. La primera es la de los mecanismos curriculares de nivelación —Estrategias para la Vida Académica (EVA I y II) e Idioma—, cuya universalización a partir de la innovación 2025 permite leer su efecto sobre el avance del estudiantado a través de las tasas de aprobación. La segunda es la de la gestión de la progresión, articulada por el Sistema de Alerta Temprana (SAT) y la Coordinación de Procesos y Retención Estudiantil, cuyos informes anuales constituyen la principal evidencia cuantitativa del alcance del acompañamiento y de su relación con la permanencia.

Conviene una advertencia metodológica que enmarca todo el aspecto y que se mantiene en lecturas posteriores: las cifras del SAT corresponden a la población efectivamente atendida por el sistema —no a la matrícula institucional total— y los denominadores varían entre años por la propia expansión del sistema; el año 2026 es parcial (corte a mayo); y la taxonomía de ámbitos de atención se modificó entre 2024 y 2026 conforme maduró la red de derivación. En consecuencia, las comparaciones interanuales deben leerse como tendencias y no como contrastes estrictos, y la relación entre acompañamiento y progresión que aquí se documenta es de carácter asociativo, a la espera del cruce pareado con el Registro Curricular.

Los mecanismos curriculares son el corazón de la respuesta del SINAB porque incorporan la nivelación al plan de estudios obligatorio y, con ello, universalizan su efecto. En su primer año de implementación (2025), las asignaturas habilitantes registraron tasas de aprobación altas, lo que indica que la universalización no solo amplió la cobertura, sino que sostiene el avance del estudiantado en el tramo inicial de la trayectoria, justamente donde se concentra el riesgo de deserción temprana.

Asignatura del SINAB (Línea de Formación Básica)	Cohorte / año	Tasa de aprobación 2025
Estrategias para la Vida Académica I (EVA I)	1.er semestre 2025	82,88%
Estrategias para la Vida Académica II (EVA II)	2.º semestre 2025	89,82%
Idioma I (Inglés, enfoque comunicativo B1)	2025	86%
Idioma II (Inglés, enfoque comunicativo B1)	2025	90%
Idioma III (Inglés, cierre de secuencia · B1 MCER) - No imparte nueva secuencia	2025	81%

La lectura es favorable: la aprobación de EVA II (89,82%) supera a la de EVA I (82,88%), lo que sugiere que la alfabetización académica del primer semestre habilita un mejor desempeño en el segundo; y la secuencia de Idioma sostiene aprobaciones entre 81% y 90% pese a la eliminación de la eximición por test, que incorporó al 100% del estudiantado a la nivelación lingüística. La obligatoriedad de estas asignaturas responde directamente a la evidencia del PINCB sobre el efecto de la asistencia en la retención.

El SAT, como mecanismo de gestión detecta tempranamente el riesgo, deriva al apoyo pertinente y da seguimiento a la progresión. Sus informes anuales son la principal evidencia del alcance del acompañamiento: permiten dimensionar cuántas y cuántos estudiantes recibe el sistema, con qué efectividad los atiende, qué tipo de necesidades concentra la demanda y cómo se distribuye por facultad y carrera.

El sistema experimentó una expansión muy significativa entre 2024 y 2025: el número de atenciones se multiplicó por más de siete (de 922 a 6.689) y el de estudiantes atendidos por más de cuatro y medio (de 524 a 2.408). Esta expansión coincide con la puesta en régimen del SINAB y con el fortalecimiento de la Coordinación de

Procesos y Retención. En 2025 el sistema alcanzó al 55,12% de los 4.368 estudiantes matriculados, es decir, a más de la mitad de la población estudiantil. Paralelamente, la efectividad —proporción de atenciones realizadas y resueltas— subió de 70,39% a 91,4%, mientras el ausentismo a las citas agendadas se redujo de 11,17% a 8,38%.

Indicador del SAT	2024	2025	2026-1 (parcial)
Atenciones registradas (N.º)	922	6.689	1.565
Estudiantes atendidos (N.º)	524	2.408	941
Cobertura sobre matrícula	n/d	55,12%	en curso
Efectividad (realizadas + resueltas)	70,39%	91,4%	74,5%
Ausentismo (no asiste)	11,17%	8,38%	11,4%

El dato robusto del bienio es el de 2025, con una efectividad de 91,4% sobre casi 6.700 atenciones, que evidencia capacidad de respuesta del sistema a escala institucional.

La clasificación de las atenciones por ámbito revela qué necesidades concentra la demanda y, por tanto, hacia dónde deriva el sistema. La evolución de esta clasificación es, en sí misma, evidencia de la maduración de la red: en 2024 la demanda se concentraba casi por completo en el ámbito Académico-Administrativo (83,51% de las atenciones), mientras que en 2025 y 2026 se diversificó hacia ámbitos diferenciados de Apoyo Académico (Centro de Aprendizajes), Psicopedagógico, Inclusión, Salud Mental y Secretaría de Estudios, reflejando una capacidad de derivación más fina y especializada.

Ámbito de atención (% de atenciones)	2024	2025	2026-1
Académico-Administrativo / Coordinación SAT	83,51%	32,86%	14,40%
Apoyo académico (Inst. Humanidades / C. Aprendizajes)	3,15%	37,36%	42,10%
Psicopedagógico	—	17,10%	6,10%
Inclusión	—	8,18%	16,00%
Salud Mental	10,30%	3,35%	6,70%
Secretaría de Estudios	—	—	12,80%
Financiamiento / Apelación VRAF / Género / Convivencia	3,04%	1,62%	1,70%
Total atenciones	922	6.689	1.565

En el periodo el Apoyo Académico pasó a ser el ámbito de mayor demanda (37,36% en 2025; 42,10% en 2026-1), lo que confirma que el sistema deriva mayoritariamente hacia mecanismos de nivelación académica —precisamente el tipo de acompañamiento que sostiene la progresión—. Segundo, la aparición de los ámbitos Psicopedagógico e Inclusión con peso propio evidencia que el SINAB atiende de forma diferenciada las brechas de aprendizaje y las necesidades de estudiantes en situación de discapacidad o neurodivergencia, en línea con el sello inclusivo del Modelo Educativo.

La distribución por facultad muestra una cobertura transversal a toda la Universidad. La Facultad de Ciencias Sociales y Educación (FACSE) concentra la mayor cantidad de estudiantes atendidos en 2025 y 2026, mientras que en 2024 la Facultad de Artes registró la mayor demanda. La Facultad de Salud y Buen Vivir incrementó de forma sostenida su participación (de 16,79% en 2024 a 23,04% en 2025 y a 28,4% del estudiantado atendido en 2026-1). En 2026 se incorpora a la cobertura la nueva Facultad de Ingeniería, Arquitectura y Tecnologías para la Sociedad.

Facultad	2024 — atenc. / estud.	2025 — atenc. / estud.	2026-1 — atenc. / estud.
Ciencias Sociales y Educación (FACSE)	271 / 176	2.822 / 1.237	655 / 387
Artes	491 / 256	2.123 / 616	395 / 250
Salud y Buen Vivir	156 / 88	1.744 / 555	441 / 267
Ingeniería, Arq. y Tecnologías (nueva 2026)	—	—	74 / 37
Magíster / Postgrado	4 / 4	n/d	n/d
Total institucional	922 / 524	6.689 / 2.408	1.565 / 941

A.3.6.2.4. Ejemplo: Facultad de Salud y Buen Vivir

La Facultad de Salud y Buen Vivir ilustra el comportamiento del sistema en un área de alta exigencia clínica y práctica. Su demanda creció de 156 atenciones (88 estudiantes) en 2024 a 1.744 atenciones (555 estudiantes) en 2025, y registra 441 atenciones (267 estudiantes) en el corte parcial de 2026. Enfermería es de manera consistente la carrera con mayor número de estudiantes atendidos de la facultad, seguida por Tecnología Médica, Terapia Ocupacional y —desde 2025— Kinesiología.

Carrera (F. Salud y Buen Vivir) — estudiantes atendidos	2024	2025	% 2025
Enfermería	28	174	31,35%
Kinesiología	9	116	20,90%
Tecnología Médica	14	99	17,84%
Terapia Ocupacional	21	90	16,22%
Obstetricia (nueva)	—	50	9,01%
Nutrición y Dietética	12	22	3,96%
Técnico en Enfermería de Nivel Superior	4	4	0,72%
Total facultad	88	555	100%

La distribución por ámbito dentro de la facultad confirma el foco académico del acompañamiento: en 2025, el Apoyo Académico concentró el 55,5% de los estudiantes atendidos y el ámbito Académico-Administrativo el 36,04%; en 2026-1, el Apoyo Académico (Centro de Aprendizajes) reúne el 57,3% y la Coordinación SAT el 22,1%, seguidos de Secretaría de Estudios (10,5%) y Psicopedagógico (3,8%). La

baja proporción del ámbito de Salud Mental dentro de la facultad ($\approx 2\%$) sugiere que la demanda se canaliza prioritariamente hacia la nivelación académica, sin perjuicio del apoyo psicosocial de la DAE descrito en A.3.5.

La carrera de Psicología es, de manera transversal, la de mayor demanda individual del sistema en toda la Universidad. Concentró el 25,57% de los estudiantes atendidos de la FACSE en 2024 (45 estudiantes), el 26,60% en 2025 (329 estudiantes) y el 26,1% en el corte parcial de 2026 (101 estudiantes), por encima de Derecho y Trabajo Social. Esta consistencia identifica a Psicología como una carrera prioritaria para el seguimiento de la progresión y para evaluar el impacto del acompañamiento sobre la retención.

Carrera de mayor demanda (FACSE) — estudiantes atendidos	2024	2025	2026-1
Psicología	45	329	101
Derecho	33	228	82
Trabajo Social	11	120	19
Prog. 2.ª Titulación en Arqueología	—	40	76
Total FACSE	176	1.237	387

Más allá de la cobertura (cuántos estudiantes recibe el sistema), la intensidad del acompañamiento —el número de atenciones por estudiante— indica la profundidad del seguimiento. La razón institucional pasó de 1,76 atenciones por estudiante en 2024 a 2,78 en 2025, lo que muestra que la expansión no fue solo de alcance, sino también de profundidad: cada estudiante atendido recibió, en promedio, un acompañamiento más sostenido. La cifra de 2026-1 (1,66) refleja el corte parcial del período.

Intensidad del acompañamiento	2024	2025	2026-1 (parcial)
Atenciones (N.º)	922	6.689	1.565
Estudiantes atendidos (N.º)	524	2.408	941
Atenciones por estudiante (intensidad)	1,76	2,78	1,66

La intensidad es además heterogénea por facultad, lo que evidencia una asignación del acompañamiento sensible a la exigencia de cada área. En 2025, la Facultad de Artes (3,45 atenciones por estudiante) y la Facultad de Salud y Buen Vivir (3,14) presentaron una intensidad superior al promedio institucional, por encima de la FACSE (2,28). Esta diferencia es coherente con el carácter práctico y clínico de las carreras de salud y artes, que demanda un seguimiento más estrecho de la trayectoria.

Intensidad por facultad (2025)	Atenciones	Estudiantes	Atenc./estud.
Artes	2.123	616	3,45
Salud y Buen Vivir	1.744	555	3,14
Ciencias Sociales y Educación	2.822	1.237	2,28
Promedio institucional	6.689	2.408	2,78

La relación entre el acompañamiento y la progresión se aprecia, en la evidencia hoy disponible, a través del estado académico de las y los estudiantes atendidos por el SAT. Aunque se trata de un indicador sobre la población atendida —y no de la retención institucional, su evolución es consistente con un efecto protector del sistema sobre la permanencia.

Entre 2024 y 2025, la proporción de estudiantes atendidos que permanece vigente en la institución aumentó de 50,76% a 75,62%, mientras que el retiro voluntario se redujo de 6,11% a 3,07% y la eliminación por causal académica bajó de 9,73% a 6,02%. En el corte parcial de 2026, el 91% de la población atendida se mantiene vigente o concluyó su proceso satisfactoriamente, con un retiro voluntario de apenas 0,3%. El sistema acompaña, además, la etapa de cierre: registró 161 estudiantes titulados y 24 egresados dentro de su población atendida en 2025, frente a 75 titulados y 4 egresados en 2024.

Estado académico de la población atendida por el SAT	2024	2025	2026-1 (parcial)
Vigentes en la institución	50,76%	75,62%	≈ 91% v./c.
Retiro voluntario	6,11%	3,07%	0,30%
Eliminación por causal académica	9,73%	6,02%	n/d
Titulados acompañados (N.º)	75	161	≈ 3
Egresados acompañados (N.º)	4	24	n/d
Total estudiantes atendidos (base)	524	2.408	941

La evidencia que fundamentó la decisión institucional de universalizar el acompañamiento proviene del Programa de Inserción, Nivelación y Acompañamiento en el Ciclo Básico (PINCB): su seguimiento mostró que la asistencia al acompañamiento es un fuerte predictor de la permanencia, con una retención cercana al 94% entre quienes asistían de manera sostenida, frente a aproximadamente un 80% entre quienes no lo hacían. Obtenida bajo un esquema voluntario, esta evidencia justificó el tránsito hacia mecanismos curriculares obligatorios (EVA, Idioma) y hacia una gestión sistemática del riesgo (SAT), principio rector del SINAB.

La eficacia del acompañamiento depende de la adherencia del estudiantado a las citas e intervenciones. El ausentismo a las citas agendadas se mantiene en un rango acotado —11,17% en 2024, 8,38% en 2025 y 11,4% en el corte parcial de 2026—, lo que denota una valoración y adherencia razonables a los acompañamientos ofrecidos, aunque señala un margen de mejora en la gestión del compromiso. Para fortalecer esta adherencia, desde 2026 el sistema incorpora una regla de contacto automático: la obtención de tres o más notas 1,0, o de tres o más notas insuficientes (1,1–3,9), activa de oficio la entrevista del equipo de la Coordinación de Procesos y Retención, reduciendo la dependencia de la demanda espontánea y anticipando la intervención sobre el riesgo académico.

Adherencia a la atención del SAT	2024	2025	2026-1 (parcial)
Ausentismo (no asiste a la cita)	11,17%	8,38%	11,40%
Efectividad (realizadas + resueltas)	70,39%	91,4%	74,5%

El cuadro siguiente sintetiza la evolución de los principales indicadores de cobertura, resultados y permanencia asociados a los mecanismos de nivelación y acompañamiento, integrando ambas capas (curricular y de gestión). La lectura de conjunto muestra un sistema que, en el bienio de puesta en régimen del SINAB, amplió notablemente su cobertura, elevó su efectividad y mejoró la permanencia de la población atendida, sobre una base de mecanismos curriculares con tasas de aprobación altas.

Indicador integrado del acompañamiento	2024	2025	2026-1 (parcial)
Capa curricular (nivelación obligatoria)			
Aprobación EVA I / EVA II	— (pre-innov.)	82,88% / 89,82%	en curso
Aprobación Idioma I / II / III	— (pre-innov.)	86% / 90% / 81%	en curso
Capa de gestión (SAT)			
Estudiantes atendidos	524	2.408	941
Cobertura sobre matrícula	n/d	55,12%	en curso
Efectividad de la atención	70,39%	91,4%	74,5%
Relación con la progresión (población atendida)			
Estudiantes vigentes	50,76%	75,62%	≈ 91% v./c.
Retiro voluntario	6,11%	3,07%	0,30%
Titulados acompañados (N.º)	75	161	n/d

En síntesis, la cobertura y los resultados de los mecanismos de nivelación y acompañamiento ofrecen evidencia sólida —aunque todavía asociativa— de su eficacia para P2. Los mecanismos curriculares obligatorios presentan aprobaciones altas en su primer año; la capa de gestión alcanzó a más de la mitad de la matrícula con una efectividad superior al 90%; y la población atendida muestra mayor permanencia y menor retiro. La consolidación de esta evidencia —el cruce pareado entre el paso por los mecanismos y la progresión posterior, con datos del Registro Curricular— es la tarea que cierra este aspecto y que aporta el indicador más potente.

A.4. Verificación del cierre de brechas

1. El test de salida

El SINAB necesita verificar que las brechas diagnosticadas al ingreso efectivamente se acortaron. Esa función la cumple el test de salida, instancia curricular obligatoria del Bachillerato que vuelve a medir las habilidades evaluadas en el diagnóstico de ingreso y permite comprobar el progreso del estudiantado. Debido a la innovación curricular 2025 —que renovó los test de ingreso—, el test de salida fue creado, y por ello, al ser primera vez que se imparte, fue creado y validado en un proceso de pilotaje, que es el foco de este aspecto.

El test de salida es la última instancia curricular obligatoria del Bachillerato. Su objetivo es evaluar el progreso de las y los estudiantes en relación con las habilidades medidas en los test de ingreso (comprensión lectora, pensamiento lógico-matemático, idioma y adopción digital). Para garantizar la comparación, se aplica en condiciones similares a las del diagnóstico de entrada; para aprobarlo, el estudiante debe rendirlo y aprobarlo. Más allá de la aprobación, su valor es doble: evidencia el cierre de brechas (verificación) y permite ajustar los acompañamientos específicos cuando el progreso es insuficiente (mejora). Constituye, así, el punto de cierre del ciclo del SINAB y un insumo directo de la mejora continua.

Conceptualmente, el test de salida hace observable la trayectoria de aprendizaje: si el diagnóstico de ingreso ubica al estudiantado en un punto de partida, el test de salida mide cuánto se avanzó respecto de ese punto, idealmente expresado como migración entre tramos de logro.

Atributo del test de salida	Definición institucional
Qué mide	Las mismas habilidades del diagnóstico de ingreso: comprensión lectora, pensamiento lógico-matemático, idioma y ciencias (en el área de salud).
Cuándo se aplica	Al cierre del ciclo de Bachillerato, como última instancia curricular obligatoria del ciclo.
Condiciones	Equivalentes a las del test de ingreso (formato, duración y plataforma), para asegurar la comparabilidad.
Aprobación	El estudiante debe rendirlo y aprobarlo; su no aprobación activa el acompañamiento específico.
Uso de resultados	Verificar el cierre de brechas y ajustar los acompañamientos cuando el progreso es insuficiente.

La verificación exige comparabilidad entre la medición de entrada y la de salida: ambas deben evaluar las mismas habilidades, con instrumentos equivalentes y bajo condiciones similares. La innovación 2025 alteró precisamente la línea de base, porque renovó los test de ingreso: los de comprensión lectora y lógica matemática transitaban de la medición de contenidos a la de habilidades de pensamiento; el de idioma pasó a medir respecto del estándar B1 del MCER; y se incorporó el test de ciencias exactas para el área de salud.

En consecuencia, el test de salida debe sostener la verificación del cierre de brechas. Esto es el sentido del pilotaje 2025: probar el instrumento, ajustar su dificultad y condiciones, y establecer la comparabilidad metodológica con el test de ingreso renovado.

Conviene subrayar el sentido de esta decisión desde la perspectiva del aseguramiento de la calidad: la institución pudo haber implementar el test y reportar resultados de cierre de brechas sin advertir que ya no medía lo mismo que el diagnóstico renovado. Optó, en cambio, por la vía más exigente —reconocer la pérdida de comparabilidad, suspender la verificación hasta rediseñar el instrumento y validarlo empíricamente—, asumiendo el costo de no disponer de un resultado de salida definitivo en el corto plazo a cambio de garantizar la validez de la medición.

Esta cautela es, en clave de autorregulación, una evidencia de madurez del sistema: prefiere una verificación rigurosa y diferida antes que un dato disponible pero metodológicamente frágil.

El pilotaje se concibió como un proceso iterativo y acotado: aplicaciones sucesivas a grupos de estudiantes que ya habían rendido el diagnóstico de ingreso innovado, con el fin de observar la migración entre tramos de logro (de entrada, a salida) y, a la vez, depurar el instrumento. Se realizaron tres pilotajes, con 260, 208 y 150 participantes respectivamente, cuya disminución refleja el carácter longitudinal y voluntario de esta fase de validación.

Cada pilotaje cumplió un propósito de validación específico, de modo que la disminución del número de participantes acompañó una profundización progresiva del análisis del instrumento:

Pilotaje	Propósito de validación	Qué permitió ajustar
Pilotaje 1 (260)	Validar el contenido y la pertinencia de los ítems frente a las habilidades del test de ingreso renovado.	Cobertura de habilidades, claridad de enunciados y consistencia con el diagnóstico de entrada.
Pilotaje 2 (208)	Calibrar la dificultad y las condiciones de aplicación (formato, duración, plataforma).	Nivel de dificultad, tiempos, instrucciones y condiciones equivalentes a las del ingreso.
Pilotaje 3 (150)	Ensayar la equiparación entrada–salida y la lectura de la migración por tramos.	Procedimiento de comparabilidad, puntos de corte tentativos de los tramos y reporte de resultados.

El indicador central del pilotaje es la migración por tramos: la proporción de estudiantes que, habiendo ingresado en un tramo de logro determinado, se ubica en un tramo superior al rendir el test de salida. A efectos de análisis se proponen tres tramos —Inicial, Intermedio y Avanzado—, cuyos puntos de corte deben confirmarse con el instrumento definitivo. Una migración neta hacia tramos superiores constituye la evidencia más directa del cierre de brechas.

Para evidenciar el cierre por competencia, el pilotaje contrasta el logro de entrada (línea base 2025) con el de salida. El objetivo central es comparar los resultados de

entrada y salida, ya que el Test de Salida utilizará los mismos ítems que el Test de Diagnóstico, y con ello detectar estudiantes que aún presenten problemas de nivelación. Su aplicación formal y masiva se proyecta para finales del año 2026, al término del ciclo de bachiller.

Para el análisis de los resultados, se utiliza una estructura de tramos que permite evaluar la migración del estudiante entre niveles de logro, evidenciando la movilidad. Los tramos son los siguientes para los Test de Lecto escritura, Ciencias Exactas, Adopción Digital y Pensamiento Matemático:

Tramo de Clasificación	Porcentaje de Logro	Significado
Tramo 1	1% a 39%	Nivel de logro inicial o muy bajo.
Tramo 2	40% a 69%	Nivel intermedio, con brechas persistentes.
Tramo 3	70% a 100%	Nivel de logro satisfactorio y superación de la brecha.

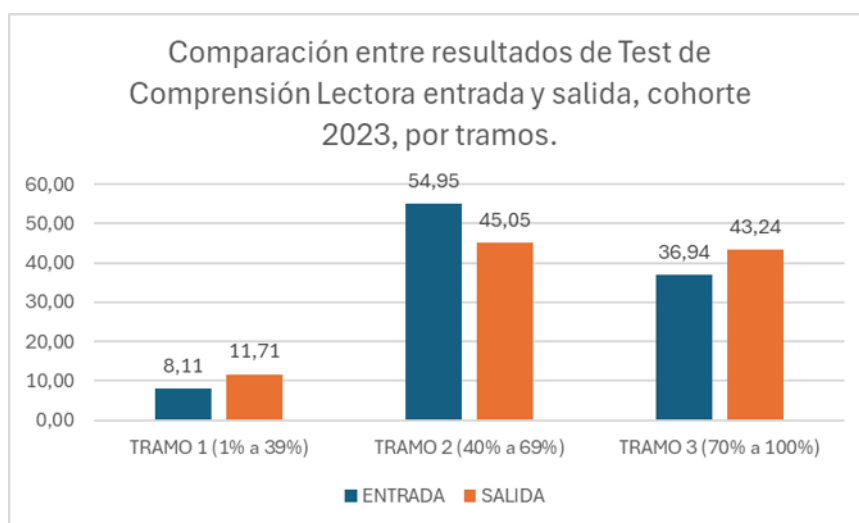
En el caso de idioma es el siguiente:

Tramo MCER	Porcentaje de Logro	Nivel de Competencia
Tramo 1	0% a 30%	Nivel A1
Tramo 2	32% a 40%	Nivel A2
Tramo 3	42% a 60%	Nivel A2+ (Transición a B1)
Tramo 4	62% a 100%	Nivel B1- (Logro de autonomía inicial)

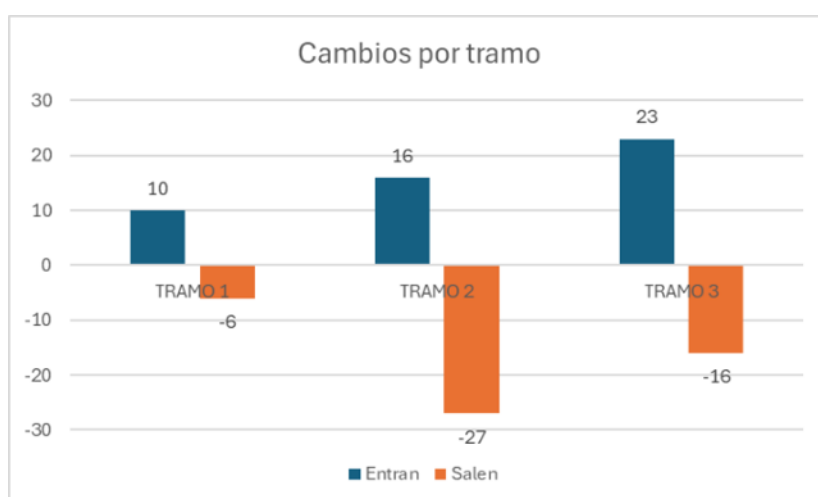
En torno al primer pilotaje, fue aplicado a estudiantes de la cohorte 2023 al finalizar su ciclo de bachiller (4to semestre), lo que permitió comparar sus resultados de entrada (2023) y de salida (2024) en los test de Comprensión lectora y de Lógica Matemáticas.

En el caso de Comprensión Lectora se observó una migración que tiende a mejorar levemente la brecha al aumentar el tramo 3, con el estudiantado concentrándose en los Tramos 2 y 3. Sin embargo, se registraron algunos descensos, indicando la necesidad de optimizar las estrategias de acompañamiento en el área y reevaluar la metodología voluntaria que se aplicó en este primer pilotaje.

Comparación entre tramo en Comprensión Lectora – Primer Pilotaje

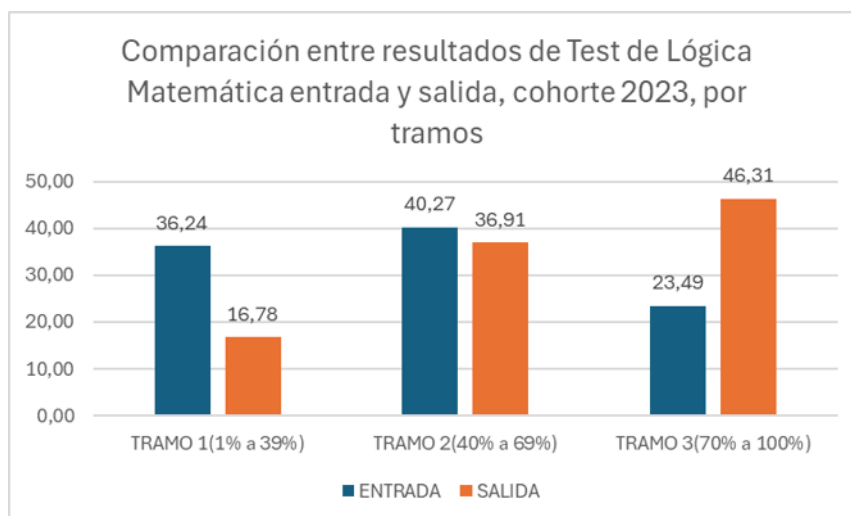


Migración por tramo en Comprensión Lectora – Primer Pilotaje

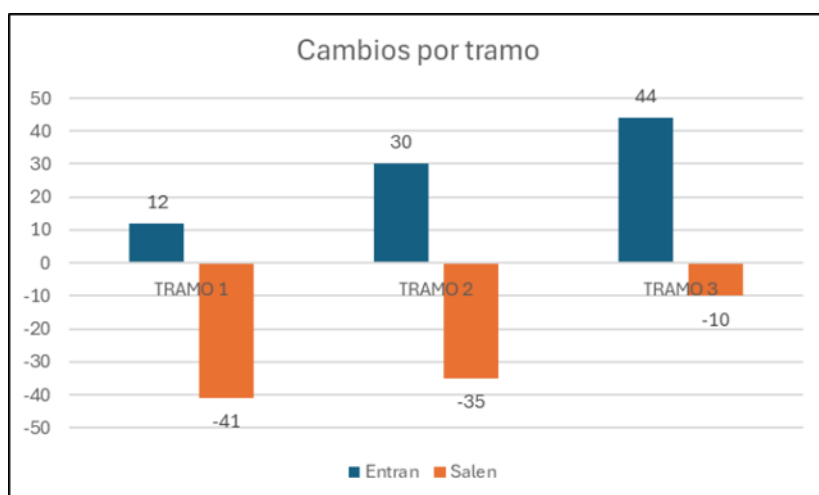


Por el lado del test de Lógica Matemática la progresión fue más evidente. A pesar de un menor manejo inicial, el test de salida demostró un aumento considerable en el Tramo 3 y una disminución del Tramo 1. Esto valida la efectividad de las nivelaciones en el desarrollo del pensamiento lógico-matemático, al menos del grupo de estudiantes evaluados.

Comparación entre tramo en Lógica Matemática - Primer Pilotaje



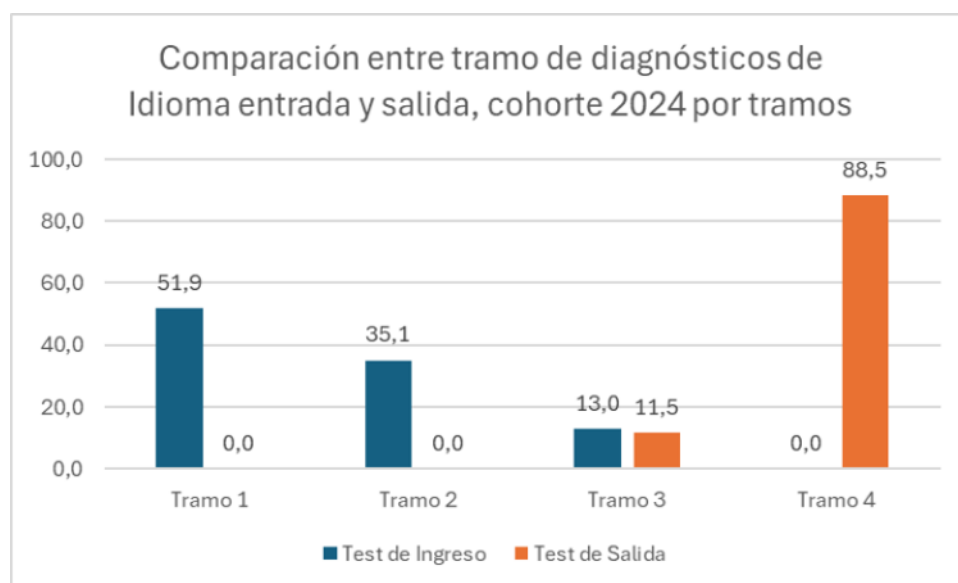
Migración por tramo en Lógica Matemática - Primer Pilotaje



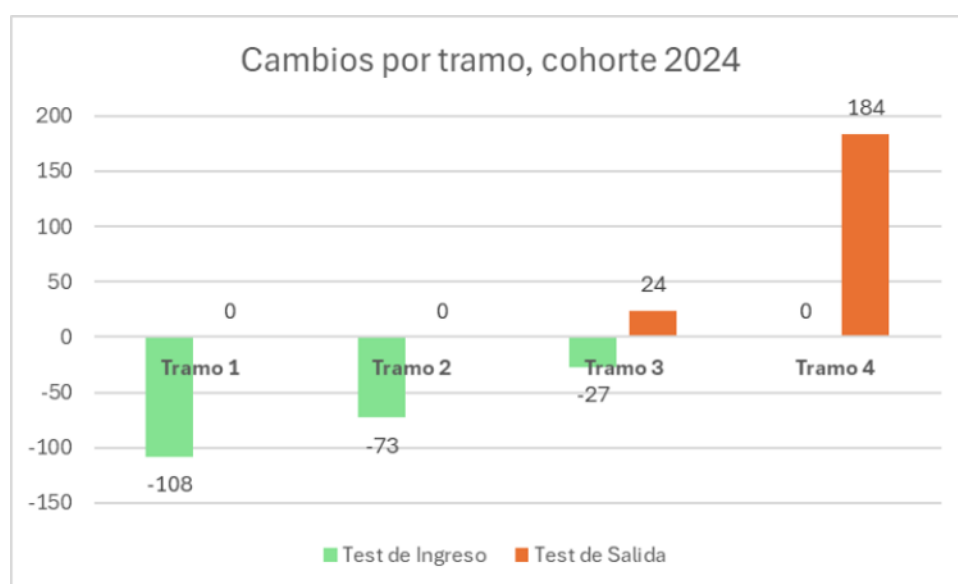
Durante el segundo pilotaje, se decidió cambiar a una metodología obligatoria, debido a la volatilidad entre tramos de algunos resultados. Esto permitió obtener datos más fiables y representativos. Su objetivo fue verificar el nivel de logro del idioma (MCER) al finalizar la secuencia de cursos (Inglés III).

Los resultados indicaron una migración exitosa a B1. El 87% de los participantes (24 al Tramo 3 y 184 al Tramo 4, de un total de 208) logró migrar a los tramos superiores (A2+ y B1-).

Comparación entre tramo en Test de Idioma – Segundo Pilotaje



Migración por tramo en Test de Idioma – Segundo Pilotaje

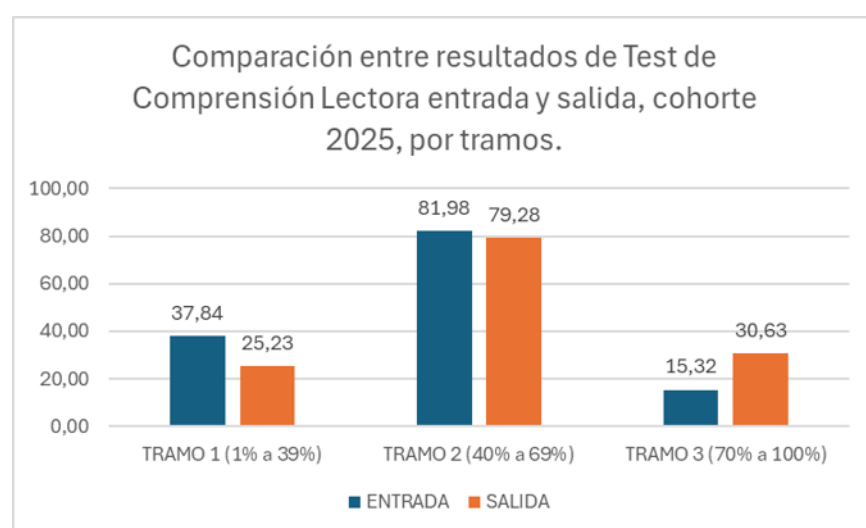


Respecto del tercer pilotaje, fue aplicado a estudiantes de la cohorte 2025 al finalizar su primer año (2do semestre), para comparar los resultados con los que obtuvieron al ingresar a la universidad en el mismo año.

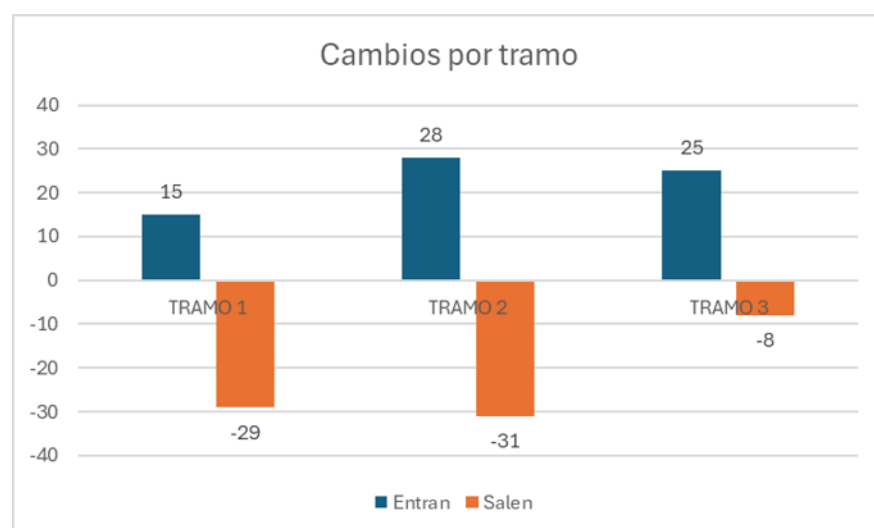
En este proceso se aplicó solo el test de Comprensión Lectora y se observó que, si bien el estudiantado se ubica principalmente en el tramo 2 con este nuevo test, se logró una migración que disminuye la brecha levemente al disminuir el tramo 1 y aumentar el tramo 3, y una estabilización en los resultados, al aumentar las

migraciones de salida en el tramo 1 y 2, y el aumento de los ingresos en los tramos 2 y 3, a diferencia de lo observado en la aplicación del primer pilotaje. Sin embargo, se mantiene la idea de eliminar la voluntariedad, dados los resultados obtenidos con el pilotaje de idioma.

Comparación entre tramo en Comprensión Lectora test 2025 – Tercer Pilotaje



Migración por tramo en Comprensión Lectora test 2025 – Tercer Pilotaje



La validez de la verificación descansa en la comparabilidad metodológica entre entrada y salida. El pilotaje aborda esta exigencia en varios planos: que el test de salida evalúe las mismas habilidades y aspectos que el de ingreso renovado; que se aplique en condiciones equivalentes (formato, duración, plataforma); y que se establezca un procedimiento de equiparación que permita interpretar las diferencias

como progreso real y no como efecto del instrumento. La definición definitiva de esta comparabilidad —incluyendo los puntos de corte de los tramos y, de ser posible, un análisis pareado por estudiante— es un pendiente declarado del proceso, propio de su fase piloto, y constituye un compromiso de mejora explícito del SINAB.

En términos operativos, la comparabilidad se sostiene en tres procedimientos que el pilotaje busca consolidar:

- Anclaje de contenidos: el test de salida conserva ítems o aspectos comunes con el de ingreso (ítems ancla), que permiten situar ambas mediciones en una misma escala de referencia.
- Equiparación de la dificultad: se ajusta la dificultad de las formas de entrada y salida para que una diferencia de logro refleje aprendizaje y no una variación del instrumento.
- Análisis pareado: cuando es posible identificar al mismo estudiante en ambas mediciones, la comparación se hace intra-sujeto (entrada vs. salida del mismo individuo), lo que aumenta la potencia del análisis del cierre de brechas y permite estimar la migración por tramos con mayor precisión.

Esta cautela metodológica es coherente con la lectura prudente de las series del Criterio 2: dado que el instrumento de entrada cambió en 2025, las comparaciones deben enmarcarse en el nuevo estándar y evitar contrastes directos con mediciones previas a la innovación.

El uso previsto de estos resultados cierra el circuito del SINAB: un progreso insuficiente en un área o carrera reactiva los mecanismos de nivelación y acompañamiento —tutorías, programas del Centro de Aprendizajes o ajustes en las EVA—, de modo que la verificación no es un punto final, sino un nuevo insumo de diagnóstico.

2. Hitos Evaluativos

Un hito evaluativo es una instancia clave de evaluación del aprendizaje, situada estratégicamente en momentos decisivos del itinerario formativo, cuyo objetivo es recoger evidencia directa y concreta del nivel de logro de los desempeños declarados en el perfil de egreso a través de experiencias educativas que den cuenta de la progresión formativa.

La UAcademia adopta este dispositivo porque resuelve una necesidad propia del aseguramiento de la calidad: hacer observable y verificable el cumplimiento de la promesa formativa. Mientras la matriz de tributación garantiza, en el plano del diseño, que todos los desempeños del perfil estén enseñados y evaluados en algún punto del plan, los hitos evaluativos verifican, en el plano de la implementación, que esos desempeños efectivamente se logran y que lo hacen de manera progresiva a lo largo de la trayectoria. Son, en este sentido, el correlato evaluativo del perfil de egreso entendido como carta de navegación de cada carrera o programa.

La Resolución VRA N.º 54/2026, última actualización del sistema de monitoreo reconoce a los hitos las siguientes características, que orientan su diseño institucional:

- Se sustentan en la evaluación del aprendizaje significativo y centrada en el estudiantado, mediante experiencias educativas que evidencian la progresión formativa.
- Pueden operar como un sistema de alerta temprana, al facilitar el seguimiento continuo de las trayectorias y la detección de oportunidades de mejora y de ajustes a los planes de estudio.
- Evalúan desempeños en distintos niveles de complejidad, mediante situaciones auténticas o simuladas que reflejan desafíos del entorno profesional.
- Aseguran la coherencia entre resultados de aprendizaje, metodologías de enseñanza y estrategias de evaluación, promoviendo una alineación curricular efectiva.
- Proveen retroalimentación, sistematización y verificadores para eventuales ajustes curriculares, constituyéndose en un instrumento estratégico tanto para el desarrollo interno como para los procesos de acreditación o certificación externa.

A lo largo de la progresión formativa, la institución estima que pueden identificarse entre dos y tres hitos evaluativos, según la duración del programa o carrera. En los programas regulares de diez semestres, los planes de estudio definen tres momentos clave, articulados a través de asignaturas integradoras —en las cohortes 2017 a 2024— o de eventos evaluativos integrativos —desde la cohorte 2025—, que

permiten recoger evidencia de múltiples resultados de aprendizaje en una sola instancia.

La distinción entre asignatura integradora y evento evaluativo integrativo no altera la lógica de los tres momentos, sino el dispositivo que los recoge: la asignatura integradora aprovecha una actividad curricular ya existente del plan (las cohortes 2017–2024 se rigen por este formato), mientras que el evento evaluativo integrativo es una instancia diseñada *ad hoc* fuera de las asignaturas, propia del currículo innovado 2025 en adelante. Esta correspondencia con la innovación curricular hace que ambos formatos convivan durante el período de transición de las cohortes.

Hito	Ubicación	Ciclo / grado	Qué verifica
Hito inicial o de seguimiento	4.º semestre	Cierre del ciclo de Bachillerato	Afianzamiento de aprendizajes iniciales y su aplicación en escenarios complejos; habilita el monitoreo temprano de desempeños y los ajustes oportunos.
Hito intermedio	8.º semestre	Cierre del ciclo de Licenciatura	Desempeños investigativos, de pensamiento crítico y reflexivo; trabajo conducente al grado de Licenciado/a.
Hito terminal	10.º semestre	Cierre del plan / Título Profesional	Aprendizaje autónomo, comunicación efectiva, trabajo colaborativo, actuación ética y compromiso social; adaptación a contextos diversos y contribución responsable a la sociedad.

El hito inicial confluye temporalmente con el test de salida del SINAB: ambos se sitúan al cierre del Bachillerato y, en conjunto, permiten una doble verificación —la del cierre de brechas de entrada (test de salida, habilidades transversales) y la del logro de los desempeños del perfil intermedio (hito, desempeños integrados).

La arquitectura institucional contempla, además de los programas regulares, las tipologías de prosecución de estudios y posgrado, que por su menor duración definen dos hitos. Esto asegura que el monitoreo del perfil de egreso cubra la totalidad de la oferta, en coherencia con el compromiso institucional de formación a lo largo de la vida.

Tipología	Hitos definidos
Programas Especiales de Titulación (PET)	Intermedio (fin del 2.º semestre) y terminal (fin del plan), vía Evento Evaluativo Integrativo.
Programas de Segunda Titulación (PST)	Intermedio (fin del 2.º semestre) y terminal (fin del plan), vía Evento Evaluativo Integrativo.
Programas Especiales de Licenciatura	Intermedio (fin del 2.º semestre) y terminal (fin del plan), vía Evento Evaluativo Integrativo.
Posgrado	Intermedio (fin del 2.º semestre) y terminal (fin del plan), vía Evento Evaluativo Integrativo.

Para asegurar una lectura comparable entre carreras, cohortes y hitos, la institución clasifica el desempeño en cuatro niveles definidos a partir de la calificación final de cada estudiante, con una codificación cromática que facilita la identificación visual del estado de cada cohorte. La misma lógica se aplica a las tasas de aprobación y de reprobación, lo que permite una lectura rápida tanto del nivel de logro como de la cobertura del éxito académico.

Nivel de logro	Rango de nota	Lectura
Destacado	6,0 – 7,0	Logro satisfactorio del desempeño evaluado.
Bueno	5,0 – 5,9	Logro consolidado, con margen de profundización.
Suficiente	4,0 – 4,9	Logro mínimo; requiere reforzamiento focalizado.
Insuficiente	1,0 – 3,9	No logro; activa acompañamiento y revisión curricular.

Umbral de aprobación y reprobación (lectura institucional): aprobación $\geq 90\%$ se lee como satisfactoria; entre 70% y 89%, como de atención; bajo 70%, como crítica. En reprobación, $\geq 30\%$ se considera crítica; entre 1% y 29%, de atención; 0%, óptima. Estos umbrales orientan la priorización de los acompañamientos y de los ajustes curriculares.

La Resolución VRA N.º 54/2026 establece un procedimiento común que estandariza el diseño, la aplicación y el análisis de los hitos en todas las unidades, resguardando que la evidencia sea válida y comparable. El procedimiento articula cinco etapas:

1. Selección de la asignatura integradora (o definición del evento evaluativo).

A partir del perfil de egreso y su matriz de tributación, se identifican los

desempeños clave —aprendizajes relevantes, integradores, que movilizan conocimientos, habilidades y actitudes en contextos complejos y que pueden evaluarse mediante situaciones auténticas— y se definen sus indicadores de logro, observables, coherentes con los resultados de aprendizaje del plan y de complejidad acorde a la etapa de la trayectoria.

2. Diseño de la situación evaluativa integrativa. Se definen los productos esperados, los criterios e instrumentos de evaluación, las condiciones de aplicación y los mecanismos de retroalimentación. El instrumento de referencia institucional es la rúbrica, que debe explicitar las dimensiones críticas del desempeño, las evidencias observables, la descripción progresiva de los niveles de logro y la validación por pares académicos, resguardando la alineación constructiva entre perfil de egreso, resultados de aprendizaje, desempeños y criterios.

3. Dispositivo de reporte. Cada programa elabora un reporte que identifica el hito y su ubicación, los desempeños evaluados, las situaciones e instrumentos utilizados, el análisis de los niveles de logro, las brechas y fortalezas, y las acciones de mejora y seguimiento. El reporte es un instrumento del sistema de aseguramiento de la calidad y un insumo directo de los procesos de autoevaluación.

4. Aplicación. Se resguardan condiciones de calidad, consistencia y equidad: criterios definidos y compartidos con el estudiantado, instrumentos validados y, cuando es pertinente, participación de más de un evaluador para asegurar la consistencia del juicio evaluativo, junto con una programación clara de etapas, plazos y retroalimentación formativa.

5. Análisis de resultados y toma de decisiones. El análisis se realiza en el nivel del estudiante (logro individual), del desempeño (nivel de logro por desempeño) y del programa (logro por cohorte e identificación de brechas formativas). De allí se derivan estrategias para resolver brechas (tutorías, trabajos guiados), mejoras en la enseñanza, ajustes al propio diseño del hito, decisiones de mejora curricular basadas en evidencia y difusión de buenas prácticas docentes.

La aplicación de los hitos produce tres tipos de evidencia que alimentan el aseguramiento de la calidad en distintos niveles de decisión:

Tipo de evidencia	Qué aporta	Uso institucional
Evidencia directa	Desempeño individual del estudiantado frente a los desempeños evaluados.	Retroalimentación al estudiante; activación de acompañamientos específicos.
Evidencia agregada	Resultados por cohorte y tendencias de logro.	Lectura de la progresión por carrera; priorización de asignaturas críticas e hitos descendidos.
Evidencia para la gestión	Insumos para ajustes curriculares y mejora de prácticas docentes.	Decisiones de mejora curricular basadas en evidencia; reportes de autoevaluación y acreditación.

A nivel de resultados en el periodo, el rendimiento académico a nivel de Universidad, se observa que el 44,73% de los y las estudiantes que cursaron el hito bachiller entre los años 2022 y 2024 obtuvo un resultado calificado como Destacado, mientras que un 28,40% alcanzó la categoría de Bueno, un 18,86% se situó en el rango de Suficiente y un 8,01% se ubicó en el nivel Insuficiente.

Estos datos demuestran de manera contundente que un 73,13% del total de la población estudiantil de la Universidad se posiciona firmemente en las dos categorías superiores, correspondientes a los niveles Destacado y Bueno. No obstante, al desagregar este comportamiento por cada Facultad, se hace evidente una heterogeneidad bastante relevante en el desempeño. Por un lado, la Facultad de Ciencias Sociales y Educación (FACSE), con un 52,02% en el nivel Destacado, y la Facultad de Artes, con un 49,85% en la misma categoría superior, concentran los mejores resultados globales de esta etapa institucional. En claro contraste, la Facultad de Ingeniería, Arquitectura y Tecnologías para la Sociedad (FIATS) presenta la mayor proporción de estudiantes en situaciones críticas, registrando un 20,41% en Insuficiente y un 40,82% en Suficiente, al mismo tiempo que la Facultad de Salud y Buen Vivir (FASALUD) muestra su mayor concentración de alumnos en el nivel Suficiente con un 42,43%. Estos dos últimos casos particulares de bajo rendimiento relativo explican en gran parte la brecha cuantitativa existente entre el resultado global

de la corporación y el de aquellas Facultades que exhiben un mejor desempeño. Al revisar en detalle el comportamiento de cada unidad, la Facultad de Artes complementa su porcentaje destacado con un 25,38% de rendimiento Bueno, un 13,60% de Suficiente y un 11,18% de Insuficiente, mientras que FACSE añade un 28,73% en Bueno, un 13,66% en Suficiente y apenas un 5,60% en Insuficiente. Por su parte, FIATS complementa sus cifras con un 16,33% de Destacado y un 22,45% de Bueno, en tanto que FASALUD suma a sus registros un 15,41% en el nivel Destacado y un 33,51% en el nivel Bueno.

Facultad	Destacado	Bueno	Suficiente	Insuficiente
Facultad de Artes	49,85%	25,38%	13,60%	11,18%
FACSE	52,02%	28,73%	13,66%	5,60%
FIATS	16,33%	22,45%	40,82%	20,41%
FASALUD	15,41%	33,51%	42,43%	8,65%
Total Universidad	44,73%	28,40%	18,86%	8,01%

Al avanzar hacia la evaluación del hito licenciatura, el resultado global de la Universidad experimenta una mejora notoria y sumamente positiva con respecto a lo observado en el hito bachiller, distribuyéndose los rendimientos institucionales en un 73,81% para la categoría de Destacado, un 18,39% para el nivel Bueno, un escaso 3,31% en el rango de Suficiente y un 4,49% en la condición de Insuficiente. Esto implica que un abrumador 92,20% del total de los estudiantes evaluados se concentra con éxito en las categorías superiores de Destacado y Bueno. En este hito, la Facultad de Ciencias Sociales y Educación (FACSE), que además concentra la mayor cantidad de estudiantes evaluados con una población total de 1.033 alumnos, se convierte en la unidad académica que más incide directamente en el resultado global universitario, impulsando el promedio general gracias a un destacado 76,09% en la categoría superior, el cual se complementa con un 17,43% en Bueno, un 3,10% en Suficiente y un 3,39% en Insuficiente. Por otro lado, la Facultad de Artes alcanza en esta etapa un sólido 64,36% de nivel Destacado, un 22,77% de Bueno, un 1,98% de Suficiente y un 10,89% de Insuficiente. En una situación distinta se encuentra FASALUD, que aunque alcanza un respetable 50,00% en la calificación de Destacado y un 32,50%

en Bueno, registra simultáneamente un 17,50% de alumnos en el nivel Insuficiente, posicionándose como la cifra más alta de reprobación entre todas las Facultades para este hito específico, sin registrar casos en la categoría Suficiente. Finalmente, los resultados de la Facultad de Ingeniería, Arquitectura y Tecnologías para la Sociedad (FIATS) muestran un 0,00% en Destacado, un 16,67% en Bueno, un 83,33% en Suficiente y un 0,00% en Insuficiente, pero estos datos específicos deben interpretarse con estricta cautela y sentido crítico debido al tamaño extremadamente reducido de la cohorte evaluada, la cual corresponde a tan solo 6 estudiantes del año 2022, razón por la cual su rendimiento no resulta comparable en magnitud ni representatividad con el resto de las Facultades de la institución.

Facultad	Destacado	Bueno	Suficiente	Insuficiente
Facultad de Artes	64,36%	22,77%	1,98%	10,89%
FACSE	76,09%	17,43%	3,10%	3,39%
FIATS *	0,00%	16,67%	83,33%	0,00%
FASALUD	50,00%	32,50%	0,00%	17,50%
Total Universidad	73,81%	18,39%	3,31%	4,49%

En lo concerniente al hito titulación, la dinámica cambia significativamente debido a que solo se registran resultados dentro de la Facultad de Ciencias Sociales y Educación (FACSE), dado que esta es la única unidad de la institución que cuenta con Programas Especiales de Titulación (PET) y Programas de Segunda Titulación (PST) que poseen cohortes vigentes que han concluido formalmente su ciclo académico. Es por este motivo de carácter estructural que el resultado global de la Universidad coincide exactamente con el reportado por dicha Facultad, alcanzando un excelente 84,38% de nivel Destacado, un 13,82% de nivel Bueno, un marginal 1,08% en Suficiente y apenas un 0,72% en el rango de Insuficiente. Este escenario particular consagra a la titulación como el hito con el mejor desempeño relativo de todo el periodo evaluado, logrando concentrar a un destacable 98,20% de los titulados en las dos categorías superiores del rendimiento académico. Es necesario puntualizar que las demás unidades de la institución, correspondientes a las Facultades de Artes, FIATS y FASALUD, no registran datos ni movimientos en este hito durante el periodo

comprendido entre 2022 y 2025, motivo por el cual resulta materialmente imposible realizar una comparación interfacultades para esta última etapa evaluativa de la trayectoria estudiantil.

Al observar de manera integral la trayectoria global de la Universidad a través de los tres hitos evaluativos, se identifica con claridad una tendencia consistente de mejora progresiva y maduración en los resultados académicos a medida que los estudiantes avanzan. Esta evolución positiva se evidencia al pasar de un 73,13% de rendimiento Destacado y Bueno en el hito bachiller, a un notable 92,20% en el hito licenciatura, para finalmente consolidarse en un sobresaliente 98,20% al llegar al hito titulación.

Este comportamiento ascendente resulta esperable desde una perspectiva pedagógica e institucional, dado que ambos hitos posteriores corresponden inherentemente a una población seleccionada de estudiantes que ya ha superado con éxito las etapas evaluativas previas y los filtros académicos iniciales. Sin perjuicio de lo anterior, el análisis de estos datos revela que el principal foco de atención y preocupación a nivel institucional debe concentrarse de forma prioritaria en el hito bachiller, espacio formativo temprano donde las Facultades de Ingeniería, Arquitectura y Tecnologías para la Sociedad (FIATS) y de Salud y Buen Vivir (FASALUD) presentan resultados que se posicionan de manera preocupante por debajo del promedio general de la Universidad, exhibiendo una proporción relevante y digna de intervención de sus estudiantes dentro de las categorías de Suficiente e Insuficiente.

A.5. Asignaturas críticas y apoyo focalizado

El SINAB focaliza el apoyo allí donde la trayectoria formativa se detiene: las asignaturas críticas, esto es, aquellas cuya alta tasa de reprobación produce retraso en el avance curricular. El relato de este aspecto es, ante todo, una historia de mejora: la institución transitó de modelos de acompañamiento voluntarios —que demostraron no ser viables— a un sistema obligatorio y centralizado que, en 2025, redujo notablemente el número de asignaturas críticas y de carreras afectadas, alcanzando la mayor tasa de éxito de su historia en esta materia.

Siguiendo a la CNA, la UAcademia define como asignatura crítica a aquella que cumple simultáneamente tres criterios: una tasa de reprobación superior al 25% (estándar considerado alto); que esa tasa se mantenga por al menos tres períodos

consecutivos; y que la asignatura pertenezca a un plan de estudios vigente. Adicionalmente, una asignatura puede incorporarse a la categoría mediante evaluación académica conjunta entre el Centro de Aprendizajes y la Dirección de Escuela.

El monitoreo curricular, no obstante, no se limita a las asignaturas ya críticas: distingue tres categorías que permiten anticipar el riesgo y, también, detectar la situación inversa de exigencia insuficiente. Esta mirada ampliada es clave para un acompañamiento preventivo:

Categoría	Criterio	Qué señala y qué activa
Crítica	Reprobación > 25% durante 3 o más períodos consecutivos, en plan vigente.	Nodo que detiene la progresión; activa el apoyo focalizado obligatorio (tutoría profesional).
Potencialmente crítica	Cumple el criterio de reprobación por 2 períodos (aún no tres).	Alerta temprana; permite intervención preventiva antes de que se consolide la criticidad.
En observación	Promedio de notas sostenidamente alto ($\approx \geq 6,0$) en el tiempo.	Posible exigencia insuficiente o inflación de calificaciones; activa revisión de la coherencia evaluación–desempeño.

La categoría en observación alerta no sobre el bajo rendimiento, sino sobre el riesgo de que una aprobación elevada conviva con desempeños frágiles del perfil de egreso, ayudando a contrastar las altas tasas de aprobación con la calidad real de los aprendizajes. La identificación de las tres categorías es semestral y se realiza a través de los sistemas operacionales de la institución.

El historial de abordaje demostró que los modelos basados en la voluntariedad no aseguraban la trayectoria. La maduración del acompañamiento recorrió tres etapas:

Etapa	Modelo de acompañamiento	Resultado / aprendizaje
PINCB (2021–2023)	Las asignaturas críticas se abordaban como «asignaturas ancla» dentro del PINCB.	Falló por la voluntariedad (baja asistencia) y por incompatibilidad metodológica: el foco del PINCB (primer año y habilidades conceptuales) no se ajustaba a críticas de años avanzados o de enfoque práctico.
Pilotaje de ayudantías (2024)	Ayudantías ad-honorem de estudiantes y egresados destacados, co-curriculares y a solicitud de las escuelas (DIDA).	Reducción marginal: de las asignaturas identificadas, solo 4 tuvieron acompañamiento por la voluntariedad. Validó la necesidad de un cambio de estrategia y fue hito de aprendizaje para crear el SINAB.
SINAB (desde 2025)	Modelo de acción curricular, obligatorio y centralizado, gestionado por el Centro de Aprendizajes.	Mayor tasa de éxito de la historia institucional (véase A.5.4).

Durante el periodo 2021-2023, la intervención se realizó a través del PINCB (Programa Integral de Nivelación), donde las asignaturas críticas eran identificadas como "asignaturas ancla". Este modelo presentó problemas nuevamente con la voluntariedad de los estudiantes, que no asistían a los apoyos, y la incompatibilidad metodológica, ya que el foco del PINCB (primer año y habilidades conceptuales) no se ajustaba a asignaturas críticas que podían estar en años avanzados o tener un enfoque práctico (ej., Educación Ritmo Auditiva para las carreras de la Escuela de Música).

En el año 2024, la universidad implementó una innovación al acompañamiento a las asignaturas críticas a través del pilotaje de ayudantías ad-honorem de estudiantes y/o egresados destacados de la institución como parte del acompañamiento académico al estudiantado, estando a cargo de la Dirección de Desarrollo Académico (DIDA). Esta iniciativa, aunque mantuvo su carácter cocurricular, y dependiente de la solicitud de las Escuelas, fue clave para fomentar las prácticas docentes y la transferencia de conocimiento entre pares.

El piloto permitió a estudiantes avanzados y a egresados obtener una experiencia en el ejercicio de la docencia, desarrollando habilidades pedagógicas y de comunicación

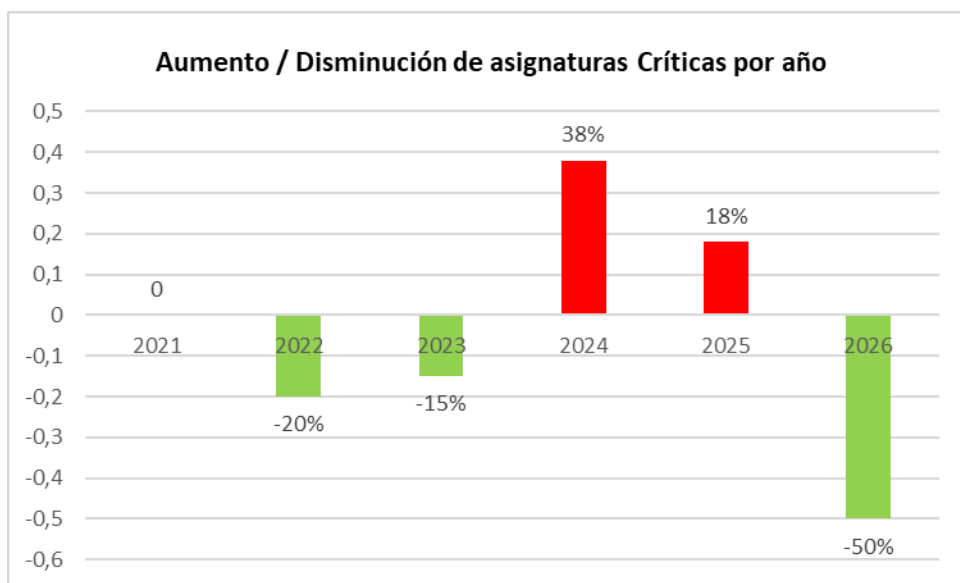
cruciales para su futuro profesional. Además, la experiencia de ofrecer este tipo de apoyo demostró la dedicación y el alto nivel de compromiso de los estudiantes y egresados que se sumaron a la iniciativa.

Si bien la magnitud de la reducción en la reprobación fue marginal en el corto plazo, esta experiencia fue fundamental para validar la hipótesis de que se requería un cambio de estrategia. Aunque se identificaron un total de 26 asignaturas críticas para el año 2024, debido a la voluntariedad del modelo, solo 4 tuvieron acompañamiento por parte de ayudantes ad honorem. El resultado final confirmó la necesidad imperiosa de transitar de modelos voluntarios a un sistema de apoyo estructural, obligatorio y centralizado para enfrentar con eficacia el problema sistémico de las asignaturas críticas. El esfuerzo invertido no fue en vano, sino que sirvió como un hito de aprendizaje decisivo para la creación del Sistema de Nivelación y Acortamiento de Brechas (SINAB).

Ante la evidencia de los modelos voluntarios, el SINAB implementa a partir de 2025 un modelo de acción curricular y obligatorio para las críticas identificadas a nivel institucional.

Este nuevo sistema, gestionado por el Centro de Aprendizajes, se enfoca en el reforzamiento de estrategias de aprendizaje y contenidos disciplinares bajo el formato de tutorías profesionales. De las 26 asignaturas identificadas como críticas, 24 fueron abordadas por el Centro de Aprendizaje. El 81.82% de ellas dejaron de cumplir los criterios de criticidad, logrando la tasa de éxito más alta en la historia de la institución en esta materia. Estos resultados pueden observarse en que, de 11 carreras con asignaturas críticas en el año 2025, se disminuyó a 6 carreras con asignaturas críticas para el año 2026. Se destaca particularmente que ninguna de las carreras pertenecientes a la Facultad de Salud y Buen Vivir tiene asignaturas críticas para el año 2026.

La evolución de la cantidad de asignaturas críticas en el período 2021-2026 puede observarse en el siguiente gráfico:



Indicador	2021	2022	2023	2024	2025
N° de asignaturas críticas	23	18	15	22	26
% que dejó de ser crítica por resultado académico	30,43%	44,44%	27,77%	36,36%	81,82%

Su éxito se basa en la obligatoriedad incentivada, con cinco características:

- Coordinación previa: antes de cada semestre, el Centro de Aprendizajes y las direcciones de escuela/carrera analizan las causas de la reprobación de cada asignatura crítica y definen los contenidos disciplinares a reforzar.
- Tutorías profesionales: a cargo de un profesional o titulado del área disciplinar, para asegurar la calidad del apoyo; diseñadas conjuntamente con las direcciones de escuela/carrera.
- Incentivo curricular obligatorio: la participación en la tutoría vale un 15% de la nota final de la asignatura, lo que garantiza asistencia y compromiso, con 8 a 12 horas pedagógicas de reforzamiento según la asignatura.
- Focalización estratégica: las sesiones se calendarizan para apoyar directamente las evaluaciones más críticas del curso (segunda y tercera evaluación).
- Apoyo psicopedagógico: todas las asignaturas críticas cuentan con 4 horas pedagógicas de apoyo directo del equipo psicopedagógico de tutores.

A partir del año 2026, y gracias a la consolidación del modelo de Asignaturas Críticas, permitió avanzar desde la remediación hacia la prevención. Dos categorías son centrales para ello. Las potencialmente críticas —que cumplen el criterio de reprobación por dos períodos, aún no tres— habilitan una intervención temprana que evita que la criticidad se consolide. Las en observación —asignaturas con promedios sostenidamente altos— permiten vigilar el riesgo inverso de exigencia insuficiente o inflación de calificaciones, asegurando que la aprobación refleje un logro real del perfil de egreso.

Categoría (N° de asignaturas)	2023	2024	2025	2026
Críticas	15	22	26	6
Potencialmente críticas	----	-----	-----	29
En observación				53

A.6. Red de apoyos co-curriculares y Centro de Aprendizajes

Si los mecanismos curriculares y el apoyo focalizado a las asignaturas críticas operan dentro del plan de estudios y de manera obligatoria, la red de apoyos co-curriculares y extracurriculares completa el dispositivo del SINAB con un acompañamiento personalizado, inclusivo y flexible, que atiende la diversidad de necesidades del estudiantado a lo largo de toda su trayectoria. Su núcleo es el Centro de Aprendizajes; su complemento extracurricular, el apoyo psicosocial de la DAE.

El SINAB organiza la acción en tres ámbitos según su relación con el currículo. Este aspecto desarrolla los dos que no forman parte del plan de estudios obligatorio:

Ámbito	Qué comprende	Unidad responsable
Curricular	EVA I y II, secuencia de Idioma B1 (obligatorias; véase A.3); gestión de asignaturas críticas (véase A.5).	DIDA / carreras
Co-curricular	Red de 13 programas de acompañamiento que complementan el currículo, vinculados al perfil de egreso.	Centro de Aprendizajes
Extracurricular	Apoyo psicosocial y de salud mental; convivencia y bienestar universitario.	Dirección de Asuntos Estudiantiles (DAE)

El Centro de Aprendizajes tiene como objetivo el trabajo y la nivelación de las brechas académicas y el fomento del éxito estudiantil de manera personalizada e inclusiva. Lo hace a través de trece programas de apoyo co-curricular, que operan en modalidad individual o grupal y se activan por inscripción voluntaria, por derivación del SAT o por solicitud formal de las direcciones de carrera. El cuadro siguiente ofrece una visión de conjunto antes del detalle:

Eje de acompañamiento	Programas	N° prog.
Aprendizaje y autorregulación	Psicopedagógico Académico; Rutas de Aprendizaje; Comunidades de Aprendizaje.	3
Competencias de entrada	Acompañamiento a los Test de Ingreso; Nivelación de Idioma; Nivelación Temprana.	3
Inclusión y equidad	Inclusión Académica; Prácticas con Ajustes Razonables.	2
Hitos de la trayectoria	Acompañamiento Disciplinar; Hitos Evaluativos; Seminarios de Grado; Prácticas (iniciales, intermedias y profesionales).	4
Motivación y reconocimiento	Reconocimiento Académico.	1

En conjunto, los trece programas cubren la trayectoria completa: desde la nivelación de entrada (test de ingreso, idioma, nivelación temprana), pasando por el sostén del aprendizaje autónomo y la inclusión, hasta los hitos avanzados (seminarios de grado, prácticas, hitos evaluativos) y el reconocimiento del logro. Esta cobertura integral es la que distingue al SINAB de los programas focalizados que lo precedieron.

El Centro de Aprendizajes es, además, el ejecutor del apoyo focalizado a las asignaturas críticas y de la nivelación asociada al hito evaluativo. Para las asignaturas críticas, toma contacto con la dirección de escuela, analiza las dificultades y dispone un tutor profesional especializado con cuatro a seis sesiones por semestre, cuya tutoría pondera el 15% de la nota final. Para el hito evaluativo, recibe la nómina de estudiantes con resultado insuficiente —quienes deben rendirlo nuevamente en un semestre— y los incorpora a una nivelación que contempla:

- Entrevista psicopedagógica (mínimo cuatro sesiones): análisis de la trayectoria de bachillerato, hábitos de estudio, identificación de áreas problemáticas y evaluación de habilidades, conocimientos y actitudes, con un informe final.
- Cuatro sesiones de tutoría según la dimensión descendida: Línea de Formación General (con docente del Instituto de Humanidades), Línea de Formación Interdisciplinaria (con profesional del área) o Línea de Formación de Especialidad (con profesional de la especialidad).

Finalmente, la transición del colegio a la universidad es una de las más complejas del proceso formativo y puede generar desregulación emocional que afecte el rendimiento y la vida personal. Para ello, la Dirección de Asuntos Estudiantiles (DAE) dispone de una unidad de salud mental que opera bajo un modelo escalonado de atención, con un enfoque integral orientado a fortalecer la autonomía del estudiantado. Su acción combina:

- Atención y orientación terapéutica a estudiantes con alguna afección de salud mental.
- Prevención y promoción: programas en gestión del estrés, resolución de conflictos interpersonales y manejo de la ansiedad.
- Apoyo social y derivación: el trabajador social de la unidad deriva los casos de mediana o alta complejidad a centros de atención psicológica y psiquiátrica, y atiende casos sociales con estrategias específicas.
- Estrategias comunitarias: junto con el Área de Convivencia y Bienestar Universitario, aborda la ansiedad, el estrés académico y la convivencia entre pares (por ejemplo, la semana del bienestar «Recréate»).

Aunque extracurricular, este apoyo incide directamente en la permanencia y en una experiencia universitaria satisfactoria, y forma parte integral del dispositivo del SINAB.

La red se activa por dos vías. La demanda espontánea proviene de la carrera que detecta un problema académico, o de las y los estudiantes que solicitan acompañamiento; se canaliza a través de las coordinaciones del SAT o de las unidades respectivas (Centro de Aprendizajes, DAE, Becas y Créditos, o la carrera). La demanda regular se levanta desde el SAT —que tipifica a las y los estudiantes por nivel de riesgo y articula a las unidades de apoyo— y desde la identificación semestral de asignaturas críticas a través de U+. Esta doble vía asegura que ningún estudiante en riesgo quede sin un canal de derivación.

A.7 Resultados del proceso formativo: progresión, retención y titulación

La Universidad evalúa los resultados de su proceso formativo en tres dimensiones complementarias: la progresión, entendida como el avance efectivo del estudiantado a través del plan de estudios; la retención, referida a la permanencia en la institución y a la reducción del abandono; y la titulación, que da cuenta del logro final de la trayectoria, con énfasis en la titulación oportuna.

Estos resultados se analizan en relación con la implementación del Sistema de Nivelación y Acortamiento de Brechas (SINAB), de modo que la cadena de mecanismos descrita en los aspectos previos de este criterio —metodologías de enseñanza, diagnóstico de competencias de ingreso, nivelación y verificación del cierre de brechas— se observe en su efecto sobre la trayectoria estudiantil.

El análisis se organiza en torno al tránsito institucional desde un modelo de acompañamiento voluntario y co-curricular (PROA y PINCB, vigente entre 2019 y 2023) hacia un modelo obligatorio e incorporado al currículo (SINAB, 2024–2026), lo que permite leer los resultados en clave de antes y después. Las fuentes utilizadas son el Registro Curricular y la Dirección de Desarrollo Académico (DIDA) para la progresión y la titulación; los informes del SINAB y del Centro de Aprendizajes para la nivelación y las asignaturas críticas; y los reportes del Sistema de Alerta Temprana (SAT) de la Coordinación de Retención de la Vicerrectoría Académica para la permanencia de la población atendida. Los reportes del SAT dan cuenta de la trayectoria de las y los estudiantes efectivamente atendidos por el sistema y no de la tasa institucional de retención de la matrícula total; en consecuencia, las tasas institucionales por cohorte y carrera se consignan en este informe como datos por completar.

El proceso formativo registra avances consistentes de progresión en los puntos donde el SINAB intervino de manera obligatoria.

INDICADOR	2021	2022	2023	2024	2025
% Retención Primer Año	76,14 %	77,11 %	76,67 %	82,86 %	82,18 %
INDICADOR	2019	2020	2021	2022	2023
% Retención Tercer Año	54,30 %	55,14 %	58,08 %	60,25 %	58,11 %

INDICADOR	2020	2021	2022	2023	2024
% Titulación Teórica Carreras de 2 años	75,00 %	42,26 %	59,27 %	71,97 %	76,53 %

INDICADOR	2017	2018	2019	2020	2021
% Titulación Teórica Carreras de 4 a 5 Años	12,24 %	21,14 %	26,01 %	27,45 %	34,13 %

INDICADOR	2019	2020	2021	2022	2023
% Titulación Oportuna Carreras de 2 Años	84,39%	88,89%	80,36%	79,64%	87,89%

INDICADOR	2016	2017	2018	2019	2020
% Titulación Oportuna Carreras de 4 a 5 Años	18,13 %	26,37 %	35,98 %	36,75 %	37,48 %

Criterio 3. Cuerpo académico

A.1. Políticas de desarrollo académico

La gestión del cuerpo académico en la UAcademia se estructura a través de un sistema de políticas, normativas e instrumentos, cuyo eje es la *Política de Desarrollo e Innovación Docente* y cuya conducción radica en una unidad especializada: el *Centro de Desarrollo e Innovación en Docencia (CeDID)*, dependiente de la Dirección de Desarrollo Académico (DIDA) y de la Vicerrectoría Académica (VRA).

Este sistema asegura que la idoneidad, el fortalecimiento, la evaluación y la trayectoria del profesorado se gobiernen con los mismos criterios y se vinculen explícitamente con los resultados del proceso formativo, en línea con los criterios de la Comisión Nacional de Acreditación (CNA, 2022) referidos al cuerpo académico.

El desarrollo académico se sustenta en el *Modelo Educativo* de carácter crítico-transformador, del cual derivan tanto las definiciones del perfil del profesorado como las orientaciones que regulan su práctica.

A partir de ese referente base, la UAcademia organiza un cuerpo de políticas e instrumentos que opera en cuatro funciones complementarias: propone un perfil docente alineado al Modelo Educativo, entrega un marco de competencias que orienta el ejercicio de la práctica docente, enmarca el ingreso, evaluación y progreso en el reglamento de carrera, y aborda un acompañamiento y fortalecimiento bajo un sistema de desarrollo. El cuadro siguiente sintetiza esta arquitectura.

Nivel	Instrumento	Función / pregunta que responde	Unidad responsable
Base	Modelo Educativo	Entrega las bases conceptuales y formativas de la docencia crítico-transformadora. ¿Desde qué proyecto formativo se concibe al cuerpo académico?	DIDA · VRA
1 · Política	Política de Desarrollo e Innovación Docente	Marco rector del desarrollo docente: organiza el quehacer en tres áreas (Docencia y Trayectoria; Formación; Investigación e Innovación). ¿Por qué y para qué se fortalece?	CeDID · DIDA
2 · Perfil	Perfil Docente UAcademia	Caracteriza los cinco ámbitos de la práctica docente y sus desempeños. ¿Quién debe ser el o la docente?	CeDID · DIDA
3 · Competencias	Marco Orientador de la Docencia Presencial o Online	Traduce el perfil en cinco dominios de competencia con tres niveles de progresión. ¿Cómo se ejerce y desarrolla la docencia en el aula?	CeDID · DIDA
4 · Carrera	Reglamento de Carrera Académica	Regula ingreso, categorización, jerarquización, perfiles académicos, evaluación, estímulos y disciplina. ¿Cómo se incorpora, evalúa y progresa?	VRA · DIDA
Complemento	Políticas transversales (Interculturalidad, Inclusión, Integral de género, Inserción Territorial)	Resguardan que el sello institucional —equidad, inclusión, justicia social— permee la selección, formación y práctica docente.	VRA · DIVIM · DAT

Esta arquitectura es fundamental porque evidencia que la idoneidad y el fortalecimiento docente son la expresión operativa de un proyecto institucional. La *Política de Desarrollo e Innovación Docente* se sustenta, además, en el Modelo de Inserción Territorial, el Perfil Docente, la Política de Interculturalidad, la Política de Inclusión y la Política de Género y Diversidades, de modo que el desarrollo del profesorado queda anclado al compromiso institucional con la inclusión social, la equidad y la transformación social.

La *Política de Desarrollo e Innovación Docente* organiza la docencia de la UAcademia en torno a tres áreas complementarias que responden directamente a los criterios de la Dimensión de Docencia y Resultados del Proceso de Formación de la CNA, en particular a los referidos al cuerpo académico y a la investigación e innovación docente para la mejora del proceso formativo: (1) *Docencia y Trayectoria*, que articula el seguimiento, el análisis y la evaluación de la docencia y de los resultados formativos; (2) *Formación*, que reúne el acompañamiento y la actualización del cuerpo docente; y (3) *Investigación e Innovación en Docencia*, que promueve la indagación para la mejora de las prácticas formativas.

La conducción de la política radica en el *Centro de Desarrollo e Innovación en Docencia (CeDID)*, unidad de la DIDA dependiente de la VRA, que formaliza y articula funciones que antes operaban de manera dispersa y asume la conducción integral de la política, a contar del año 2026.

Su propósito explícito es asegurar la idoneidad, el desarrollo y el fortalecimiento del cuerpo académico, dando coherencia institucional a los mecanismos de incorporación, evaluación, formación, acompañamiento e innovación de la docencia, y vinculando así el fortalecimiento académico con los resultados formativos del estudiantado. El cuadro siguiente detalla el propósito y los componentes de cada área.

Área de la Política	Propósito	Componentes / mecanismos
Docencia y Trayectoria	Seguir, analizar y evaluar la docencia y los resultados del proceso formativo, y acompañar la trayectoria académica del profesorado.	• Seguimiento y análisis de resultados formativos (progresión, retención, titulación) • Seguimiento anual a la docencia mediante jornadas de reflexión con las escuelas • Seguimiento a la docencia (encuesta de percepción estudiantil, autoevaluación y FIDA) • Carrera y jerarquización académica • Inducción de nuevos académicos
Formación	Fortalecer las competencias pedagógicas y disciplinares y favorecer la apropiación del Modelo Educativo y del Perfil Docente.	• Cursos de inducción institucional • Cursos de actualización en docencia • Diplomados en docencia universitaria • Acompañamiento pedagógico y alfabetización curricular • Trayectorias de profundización y actualización
Investigación e Innovación en Docencia	Promover la indagación sistemática y la innovación para la mejora del proceso formativo a partir del análisis de las propias prácticas.	• Concursos y fondos de innovación e investigación en docencia • Investigación sobre prácticas formativas • Encuentros docentes y jornadas de intercambio • Uso de la evidencia para la toma de decisiones

La política de Desarrollo e Innovación docente establece el *Perfil Docente* que es el instrumento que caracteriza, a partir del Modelo Educativo, los ámbitos de la práctica docente UAcademia y sus desempeños asociados. Constituye una directriz que orienta la práctica pedagógica y permite acompañar al cuerpo académico desde los procesos de autoevaluación institucional.

Es, por tanto, el referente que da contenido a la noción de *idoneidad*: no se trata únicamente del dominio disciplinar, sino de un perfil integral que articula cinco ámbitos —disciplinar, pedagógico, investigativo, de gestión/administrativo y de perspectiva

crítico-transformadora—, cada uno expresado en desempeños observables. A continuación, se describe el perfil docente:

Ámbito	Descripción	Desempeños asociados
Disciplinar	Aspectos relacionados con el área disciplinar en que se ejerce la docencia: manejo del cuerpo teórico y epistemológico del campo del saber y, cuando corresponda, conocimiento de la práctica disciplinar, el ejercicio profesional y el contexto laboral propio de la carrera.	• Acompaña el aprendizaje con experticia en los desarrollos y tensiones teóricas, epistemológicas e identitarias de su disciplina. • Actualiza su saber considerando el contexto profesional y laboral de la carrera o área del conocimiento. • Dialoga con el estudiantado desde la disciplina, integrando distintos saberes e identidades. • Establece vínculos con el medio social y laboral de su disciplina para enriquecer la formación.
Pedagógico	Aspectos relacionados con la planificación de los procesos educativos, decisiones pedagógicas y el manejo didáctico del área disciplinar, reflejados en la aplicación de estrategias activas e incorporación de TIC en la diversificación de la evaluación del y para el aprendizaje.	• Planifica la enseñanza en coherencia con los desempeños y resultados del programa de asignatura y la realidad estudiantil. • Implementa estrategias que promueven un rol activo del estudiantado. • Procesos de evaluación formativa y sumativa, que contengan instrumentos de evaluación coherentes con las metodologías de enseñanza-aprendizaje trabajadas y acorde a los desempeños esperados y transparentados. • Desarrolla estrategias pedagógicas que atienden a la diversidad, disponiendo espacios seguros, lenguaje inclusivo, acciones de cuidado y de invitación a co-habitar el aula de manera respetuosa y responsable • Diseña experiencias de aprendizaje que integran tecnologías digitales de manera pertinente, en coherencia con los resultados de aprendizaje y la vinculación con el medio.

Investigativo	Aspectos relacionados con la producción de conocimiento en docencia universitaria y en torno a la propia práctica docente, incluyendo la difusión de las temáticas investigadas, la adjudicación de fondos y/o las publicaciones.	• Desarrolla investigación de su área disciplinar que impacte en sus prácticas docentes y fomente habilidades investigativas en el estudiantado. • Investiga sobre sus propias prácticas pedagógicas, detectando variables que impacta en el logro de los aprendizajes. • Participa en actividades de difusión de sus temáticas de investigación. • Sistematiza y difunde sus resultados mediante publicaciones y postulación a fondos.
Gestión / administrativo	Aspectos relacionados con gestiones propias de la docencia: registro de asistencia, elaboración y revisión de programas, planificaciones y evaluaciones, cierre de actas, retroalimentación de la encuesta docente y consulta con estudiantes, entre otros.	• Gestiona oportunamente los registros académicos asociados a la docencia, en cumplimiento de los procedimientos institucionales y del calendario académico. • Gestiona las actividades docentes conforme a la programación académica, manteniendo una comunicación oportuna y permanente con las y los estudiantes a través de medios institucionales.
Perspectiva crítico-transformadora	Aspectos relacionados con el sello de la UAcademia, expresado en la formación de profesionales crítico-transformadores/as y una pedagogía centrada en sus estudiantes.	• Toma decisiones docentes incorporando elementos transversales de igualdad de género, interculturalidad e inclusión propios del sello institucional. • Enfoca su docencia aplicando perspectivas ético-críticas y emancipadoras. • Se vincula con sus estudiantes desde relaciones respetuosas orientadas al acompañamiento pedagógico • Relaciona sus saberes académicos con un conocimiento situado del estudiantado, y los territorios y comunidades con los que se vincula

El perfil Docente opera como criterio de *entrada*: los concursos públicos de antecedentes y, cuando procede, de oposición, verifican título, grado y experiencia en función de estos ámbitos. Por otra parte, opera como criterio de *trayectoria*: la apropiación del perfil se verifica desde la inducción y a lo largo de la carrera mediante el acompañamiento, la formación y la evaluación.

Derivada de la política de Desarrollo e Innovación docente, se desprende El *Marco Orientador de la Docencia Presencial* y El *Marco Orientador de la Docencia Online* que traducen el Perfil Docente en un marco de competencias operativo, articulando cuatro referentes —el Marco para la Buena Enseñanza (CPEIP, 2021), las competencias del profesor universitario (Tigelaar et al., 2004), el Conocimiento Pedagógico del Contenido (Shulman, 1987) y el propio Perfil Docente UAcademia— en cinco dominios de competencia, cada uno con tres niveles de progresión (básico, intermedio y avanzado). Este marco es el principal mecanismo que responde y hace explícito *cómo* se ejerce y se fortalece la docencia. Además, entrega el lenguaje común para el autodiagnóstico, la formación diferenciada y el acompañamiento.

Dominio	Foco	Dimensiones que articula
1. Disciplinar y Recursos Didácticos	Dominio actualizado del campo del saber y selección, elaboración y uso de recursos pertinentes para la enseñanza presencial.	1.1 Dominio y actualización disciplinar 1.2 Selección y elaboración de recursos 1.3 Uso de recursos del aula y apoyos institucionales 1.4 Gestión de información y fuentes 1.5 Uso pertinente de herramientas de IA
2. Pedagógico-Didáctico	Diseño, implementación y evaluación de experiencias de aprendizaje coherentes con el modelo crítico-transformador.	2.1 Diseño de experiencias de aprendizaje 2.2 Facilitación del aprendizaje en el aula 2.3 Evaluación de los aprendizajes 2.4 Pensamiento crítico y formación situada
3. Comunicativo y de Relación Pedagógica	Comunicación clara y dialógica que promueve interacción, comunidad y participación democrática.	3.1 Comunicación pedagógica en el aula 3.2 Construcción de comunidad y clima de aula 3.3 Comunicación y acompañamiento pedagógico fuera del aula
4. Gestión de la Docencia	Organización de espacios y tiempos, accesibilidad, inclusión y cumplimiento de las responsabilidades docentes.	4.1 Organización del espacio y tiempo 4.2 Gestión administrativa de la docencia 4.3 Promoción de accesibilidad e inclusión
5. Innovación y Desarrollo Profesional Docente	Reflexión sobre la práctica, actualización, innovación pedagógica y contribución a la comunidad docente.	5.1 Reflexión y mejora de la práctica 5.2 Desarrollo profesional continuo 5.3 Innovación pedagógica 5.4 Colaboración y liderazgo docente

El nivel básico se define como el mínimo esperado para todo el profesorado; el intermedio, como el esperado para docentes con experiencia; y el avanzado, como el propio de docentes líderes y referentes. La rúbrica orientadora asociada tiene carácter formativo y no clasificatorio ni de exclusión: se utiliza para el autodiagnóstico, la

planificación de la formación, el acompañamiento y la retroalimentación, y el reconocimiento del desarrollo profesional.

Finalmente, el último de los documentos que velan por la normativa docente es el *Reglamento de Carrera Académica* que establece las normas y procedimientos para el ingreso, la categorización, la jerarquización, los derechos y las obligaciones del personal académico. Es el instrumento que da forma normativa a la idoneidad y al fortalecimiento, pues regula la selección por mérito, la jerarquización, los perfiles académicos, la evaluación y un sistema de estímulos al desarrollo. Distingue, en primer término, los tipos de vinculación del cuerpo docente.

Vínculo	Definición	Funciones / alcance
Académico/a de carrera	Persona incorporada a la Carrera Académica mediante contrato de trabajo, habilitada para docencia, investigación, creación, extensión, vinculación con el medio, dirección o administración académica.	Sujeto a jerarquización; clasificado en Asistente, Asociado o Titular; elabora FIDA.
Profesor/a adjunto/a	Docente con contrato de trabajo integrado a Facultades, Escuelas o Carreras para ejercer docencia de aula en asignaturas o módulos específicos.	No integra el sistema de jerarquización; no realiza FIDA; función limitada a diseño pedagógico, clases, evaluación y tutoría.
Docente a honorarios	Profesor/a con jornada por horas que cumple labores de docencia mediante convenio de prestación de servicios profesionales.	No adscrito a la Carrera Académica; sujeto a evaluación de estudiantes; puede acceder a estímulos de perfeccionamiento.

Para el personal de carrera, la *jerarquización* se determina mediante una pauta de factores ponderados —títulos y grados (25%), docencia en educación superior (20%), gestión (10%), participación en actividades formativas de docencia (10%), experiencia profesional y de investigación/creación (25%) y participación en eventos y sociedades científicas (10%)—, que clasifica en tres categorías: Profesor/a Titular (751–1.000 puntos), Asociado/a (451–750) y Asistente (inferior a 451). La jerarquización tiene

vigencia de cuatro años, con revisión anticipada ante la obtención de un nuevo grado o tras dos evaluaciones óptimas o excelentes de la Ficha de Desempeño Académico (FIDA). La idoneidad de ingreso se asegura mediante concurso público de antecedentes y, cuando procede, de oposición, con criterios de título, grado y experiencia previamente definidos y con la paridad de género como criterio ante postulantes de igual mérito.

El Reglamento define, además, dos *perfiles académicos* que orientan la dedicación del profesorado de carrera y se consignan en la FIDA: el *perfil docente* —centrado en la docencia y en su fortalecimiento mediante investigación e innovación en docencia, revisión curricular, acompañamiento y asesoría— y el *perfil investigador/a* —centrado en la producción de conocimiento con estándares de indexación—. Finalmente, establece un sistema de *estímulos* al desarrollo: becas de postgrado (75% del arancel para académicos/as de carrera y 50% para docentes a honorarios), apoyo a la asistencia a congresos y seminarios, y el acompañamiento y perfeccionamiento a cargo del Centro de Desarrollo e Innovación en Docencia.

Todos estos documentos y reglamentos poseen una gobernanza liderada por la Vicerrectoría Académica, quien vela por el cumplimiento del Modelo Educativo mediante sus unidades; la Dirección de Desarrollo Académico, a través del CeDID, conduce la operacionalización de la Política de Desarrollo e Innovación Docente en sus tres áreas; y las facultades, escuelas y carreras difunden las políticas, articulan la formación y el acompañamiento con sus equipos y lideran el desarrollo disciplinar.

La operacionalización compromete objetivos explícitos tanto para el CeDID —difundir la política, implementarla en sus tres áreas, realizar el seguimiento de los resultados formativos y de los indicadores de dotación y dedicación, y evaluar la política proponiendo mejoras a la VRA— como para las unidades académicas —difundir la política entre el profesorado contratado y a honorarios, y participar en las instancias de seguimiento—.

La socialización de las políticas se materializa, entre otros mecanismos, en la inducción institucional de nuevos académicos, en las jornadas de reflexión anuales con las escuelas, en el acompañamiento pedagógico y la alfabetización curricular, y en los encuentros docentes del CeDID. Como evidencia indirecta de la apropiación del Modelo Educativo y del Perfil Docente por parte del cuerpo académico, el *Informe*

de *Encuesta Docente Institucional 2025* —aplicado al universo del profesorado, con 340 casos respondidos— registra niveles de acuerdo superiores al 90% en las afirmaciones asociadas al Modelo Educativo: un 94,4% declara conocer el Modelo Educativo; un 94,7% percibe coherencia entre los objetivos de la carrera y la Misión institucional; un 91,5% considera consistente el proyecto institucional con su modelo educativo; y un 93,8% afirma que el programa de su asignatura tributa al desarrollo de habilidades del perfil de egreso. En materia de evaluación docente, un 80,3% declara conocer los criterios de evaluación y jerarquización contenidos en la reglamentación institucional, lo que constituye un indicador de apropiación del marco normativo de la carrera académica.

La traducción del Perfil Docente en desempeños observables puede ilustrarse con la *carrera de Enfermería*, cuya evaluación docente del período 2022–2025 evidencia un comportamiento que mapea directamente sobre los ámbitos del perfil. La relación con el estudiantado —asociada a la perspectiva crítico-transformadora y al dominio comunicativo— constituye la principal fortaleza, con un promedio histórico de 3,60 (86,6% de logro); el saber disciplinario —ámbito disciplinar— se estabiliza desde 2023 en 3,50 (83,3%); los aspectos formales y las prácticas evaluativas —ámbito de gestión y dominio pedagógico— promedian 3,45 y 3,43 (sobre el 80%); y la enseñanza —ámbito pedagógico— registra el promedio más bajo, 3,35 (78,3%), aunque con avance sostenido desde 2022. La evaluación general de la carrera evolucionó desde un cumplimiento inicial (3,40; 60,0% de logro en 2022–2023) hacia un cumplimiento sustancial (3,80; 70,0% en 2024–2025), lo que ilustra el efecto del acompañamiento y la formación sobre el desarrollo docente.

A.2. Procesos de incorporación y evaluación docente

La incorporación y la evaluación del cuerpo académico se gobiernan por el *Reglamento de Carrera Académica*, que establece las normas y procedimientos para el ingreso, la categorización, la jerarquización, la evaluación, los derechos y las obligaciones del personal académico. Este instrumento se articula con la *Política de Desarrollo e Innovación Docente* —que sitúa la incorporación, la jerarquización y la evaluación dentro del Área de Docencia y Trayectoria del Centro de Desarrollo e Innovación en Docencia (CeDID)— y con las políticas de gestión de personas de la

institución. De este modo, la idoneidad no se verifica solo al ingreso, sino que se sostiene y monitorea a lo largo de la trayectoria académica.

Son principios esenciales de la Carrera Académica el ingreso por mérito y mediante procedimientos que aseguren la imparcialidad y la igualdad de oportunidades. Para ingresar se requiere estar en posesión de un título profesional universitario y/o grado académico de Licenciado, Magíster o Doctor, o —en casos calificados por la Vicerrectoría Académica y refrendados por el Consejo Superior Universitario— un título técnico o una trayectoria profesional equivalente conforme a los estándares del campo disciplinar. La selección se realiza sobre la base de concurso público de antecedentes y, cuando procede, de oposición, regla que alcanza también a los profesores y profesoras con jornada por horas a honorarios.

El Reglamento distingue tres tipos de vinculación —académico/a de carrera, profesor/a adjunto/a y docente a honorarios— que determinan tanto la modalidad de incorporación como el alcance de la evaluación. La idoneidad de ingreso se valida en cada caso mediante requisitos de título, grado y experiencia previamente definidos, y la paridad de género opera como criterio de selección ante postulantes de igual mérito.

El ingreso al cuerpo académico se materializa mediante concursos públicos convocados por la Vicerrectoría Académica —o a solicitud de las facultades— dentro de los períodos de la programación académica, con publicación anticipada por los medios institucionales. El llamado debe contener, a lo menos, las características, duración, requisitos y criterios de selección del cargo; los documentos a acompañar; los integrantes de la Comisión de Selección; el plazo y lugar de presentación; y la fecha de entrega del resultado a la Secretaría General. Los requisitos de idoneidad varían según el tipo de vínculo, conforme al cuadro siguiente.

Vínculo / cargo	Requisitos mínimos de idoneidad	Anticipación del llamado	Validación
Académico/a de carrera (¼ a jornada completa)	• Título profesional universitario y/o grado de posgrado afín al programa. • Experiencia mínima de 3 años como docente universitario según la categoría, y grado de magíster o doctor cuando corresponda. • CV en formato institucional con respaldos; carta de postulación y proyecto de trabajo académico.	15 días hábiles	Concurso público de antecedentes y, cuando procede, oposición
Docente a honorarios (jornada por horas)	• Título profesional universitario y/o grado de posgrado afín a la asignatura. • Experiencia docente universitaria de al menos 3 años, y/o grado de magíster o doctor, y/o —en asignaturas que lo requieran— experiencia profesional de al menos 10 años. • CV con respaldos y carta de postulación.	Según requerimientos de malla	Concurso o, en su caso, nombramiento directo fundado
Profesor/a adjunto/a (contrato, docencia de aula)	• Título profesional universitario y/o grado de posgrado afín a la disciplina o asignatura. • Experiencia mínima de 3 años como docente universitario, o trayectoria profesional destacada de al menos 10 años en asignaturas prácticas/técnicas. • CV institucional con respaldos y carta de postulación.	10 días hábiles	Concurso público de antecedentes

La validación de la idoneidad recae en una *Comisión de Selección* presidida por el Decano o Decana de la facultad respectiva —o por el Vicerrector/a Académico/a en su defecto—, e integrada por el Director/a de Escuela o Coordinación del programa y por académicos/as designados por el Consejo de Facultad. La Comisión delibera por

mayoría simple sobre el cumplimiento de los requisitos, puede entrevistar a las personas preseleccionadas y, cuando lo estima necesario, definir un proceso adicional de oposición. El compromiso institucional con la paridad de género constituye un criterio de selección ante postulantes de igual mérito. El Reglamento contempla inhabilidades —por ejemplo, el Decano/a queda inhabilitado cuando el concurso refiere a un cargo de su propia Escuela— y mecanismos para que postulantes soliciten, de manera escrita y fundada, la inhabilidad de algún integrante.

El procedimiento concluye con un acta fundada que se remite a la Secretaría General junto con la pauta de selección, el expediente de postulantes y la propuesta de nombramiento en orden de méritos. La Secretaría General certifica, en un plazo no superior a cinco días hábiles, que el proceso se ajustó a las normas reglamentarias; de no haber observaciones ni apelaciones, eleva los antecedentes a Rectoría para el nombramiento, que se formaliza por decreto. Las personas postulantes disponen de diez días corridos para apelar ante una *Comisión de Apelaciones de Concursos Académicos*, integrada por profesores/as titulares; la apelación suspende el nombramiento hasta su resolución, que es inapelable, y de acogerse deja sin efecto el proceso y obliga a un nuevo llamado. A continuación, se explica el flujo de manera resumida:

Etapas	Hitos	Responsables
1	Llamado a concurso (con anticipación reglamentaria)	Vicerrectoría Académica / Facultad
2	Recepción de antecedentes y verificación de requisitos	Comisión de Selección
3	Deliberación, entrevista y, si procede, oposición	Comisión de Selección
4	Acta fundada con propuesta en orden de méritos	Comisión de Selección
5	Certificación de legalidad del proceso (≤ 5 días hábiles)	Secretaría General
6	Plazo de apelación (10 días corridos)	Comisión de Apelaciones de Concursos
7	Nombramiento y decreto	Rectoría

Las unidades académicas, pueden también no generar un concurso y proponer un académico de basta trayectoria. Este procedimiento, de oposición, confluye como otra alternativa para la contratación de docentes de carrera.

Cuando la selección es un profesor adscrito a la Carrera Académica es jerarquizado en una de las tres calidades definidas por el Reglamento —Profesor/a Asistente, Asociado/a o Titular—. La jerarquización tiene por objeto establecer, sobre la base de los antecedentes curriculares, los criterios que aseguran la calidad de los servicios educacionales, en coherencia con la visión y la misión institucional.

La jerarquización es conducida por una *Comisión de Jerarquización Académica* acompañada técnicamente por el Vicerrector/a Académico/a o su representante, e integrada por académicos/as elegidos por los Consejos de Facultad (uno por facultad). Sus integrantes deben tener al menos dos años de antigüedad y permanecen dos años en el cargo, prorrogables. La Comisión se reúne al menos dos veces al año —a comienzos de cada semestre, en concordancia con los períodos de concurso— y, excepcionalmente, ante la solicitud de un/a académico/a por la obtención de un nuevo grado u otra situación pertinente. Recibido el currículum, dispone de 30 días corridos para resolver.

El procedimiento se sustenta en una *pauta de factores ponderados*, cada uno con un máximo de 1.000 puntos, que la Comisión evalúa a partir de verificadores documentales presentados por la persona académica. El cuadro siguiente sintetiza los factores y sus ponderaciones.

Factor de ponderación	Ponderación	Tope
i) Título y grados académicos	25%	1.000 pts
ii) Docencia en educación superior	20%	1.000 pts
iii) Gestión en educación superior	10%	1.000 pts
iv) Participación en actividades formativas de docencia en educación superior	10%	1.000 pts
v) Experiencia profesional: trayectoria laboral, artística y de investigación	25%	1.000 pts
vi) Participación en eventos académicos, sociedades científicas, premios, giras o festivales	10%	1.000 pts

Cada factor cuenta con criterios explícitos de asignación de puntaje. A modo de ilustración: en el factor de títulos y grados, una licenciatura o título profesional aporta 300 puntos, un magíster suma 300 y un doctorado 600; en docencia, más de diez años de experiencia universitaria alcanzan el tope de 1.000 puntos; y en experiencia de investigación, una publicación en revistas WOS o Scopus de los últimos cinco años aporta 200 puntos por artículo. La suma ponderada determina la categoría conforme a los rangos siguientes.

Categoría	Rango de puntaje
Profesor/a Titular	751 – 1.000 puntos
Profesor/a Asociado/a	451 – 750 puntos
Profesor/a Asistente	Inferior a 451 puntos

Para que la pauta se aplique adecuadamente, la persona académica presenta un portafolio de verificadores (títulos y grados verificables —apostillados si son extranjeros—, certificaciones de docencia, gestión, actividades formativas, experiencia profesional, publicaciones, creaciones y participación en eventos). Ante la dificultad de acreditar todas las actividades, queda a criterio de la Comisión solicitar los verificadores imprescindibles y deducir aquellos derivables de la trayectoria verificada.

La jerarquización tiene una vigencia de cuatro años. La persona académica puede solicitar su actualización para el período siguiente presentando antecedentes verificables de su producción, y de manera anticipada en dos supuestos: cuando obtiene un nuevo título o grado, o tras dos años de evaluación óptima o excelente en su Ficha de Desempeño Académico (FIDA). El Reglamento contempla, además, una Comisión de Apelaciones de Jerarquización Académica —presidida por la Secretaría General e integrada por académicos/as titulares distintos de quienes jerarquizaron— ante la cual la persona dispone de 15 días corridos para apelar; la Comisión responde en 20 días corridos, ciñéndose a los antecedentes presentados y a la aplicación de los factores reglamentarios. Finalmente, el Reglamento reconoce una modalidad especial de jerarquización por homologación de procesos de otras universidades (Decreto de Rectoría N°236/2022) y la posibilidad de que el Consejo Superior

Universitario otorgue una categoría de mérito en casos calificados por la trayectoria del académico/a.

La jerarquización no solo reconoce la trayectoria: define el conjunto de funciones que cada académico/a de carrera asume, lo que vincula la categoría con la contribución esperada al proyecto formativo y, por tanto, con la idoneidad en sentido amplio. El cuadro siguiente sintetiza las funciones diferenciadas por categoría.

Categoría	Funciones principales
Asistente	• Imparte docencia en pregrado, diplomados y postítulos. • Participa en la elaboración, evaluación y modificación de planes y programas (nivel licenciatura, diplomados y postítulos). • Participa en al menos dos talleres anuales de formación/actualización en docencia y/o investigación. • Participa en procesos de evaluación y aseguramiento de la calidad; aporta en vinculación con el medio e investigación/innovación; acompaña procesos estudiantiles cuando es requerido.
Asociado/a	• Imparte docencia en pregrado y postgrado. • Dirige procesos de elaboración, evaluación y modificación de planes y programas de pregrado y postgrado. • Proporciona asesoría académica al estudiantado. • Asume responsabilidades en vinculación con el medio; aporta investigaciones e innovaciones; participa en evaluación y aseguramiento de la calidad.
Titular	• Imparte docencia en pregrado y postgrado y dirige procesos de diseño y modificación curricular. • Preside las comisiones en que participa (con precedencia por antigüedad ante igual jerarquía). • Proporciona asesoría académica; asume responsabilidades en vinculación con el medio; aporta investigaciones e innovaciones. • Solo Titulares y Asociados pueden ser electos para cargos de Decano/a, Director/a de Escuela, Vicerrector/a o Rector/a.

El Reglamento, además define dos perfiles académicos de aquellos académicos pertenecientes a la carrera académica, que orientan la dedicación del personal de carrera y se consignan en la FIDA, lo que permite una evaluación diferenciada según la función predominante.

El perfil docente está fundamentalmente a cargo de la docencia —cumpliendo la carga decretada según jornada y jerarquía— y del fortalecimiento del área (investigación e innovación en docencia, revisión y análisis curricular, acompañamiento y asesoría de profesores/as a honorarios y de estudiantes); su tiempo de gestión académica no lectiva se sitúa, salvo cargos directivos, entre el 45% y el 60% de la jornada.

El perfil investigador/a se orienta a la producción de conocimiento con estándares de indexación y destina entre un 65% y un 80% de la jornada a compromisos de investigación cuando está a cargo de un proyecto vigente, reduciendo su carga lectiva; requiere grado de doctor y formar parte de al menos un claustro de postgrado. El acceso a uno u otro perfil responde a requisitos de ingreso, a un plan de actividades y a la evaluación de la FIDA del año anterior, y su cambio debe ser visado por la VRA y —para el perfil investigador— por la Vicerrectoría de Investigación y Postgrado.

La evaluación del cuerpo académico tiene por objeto dar cuenta de la calidad, el compromiso y el cumplimiento de los objetivos y tareas conforme a la relación contractual, y motivar un perfeccionamiento permanente. Es obligatoria para todos los académicos y académicas según su dedicación, rango y funciones, y constituye el principal mecanismo de monitoreo del desempeño. Conforme al Reglamento y a la Política de Desarrollo e Innovación Docente, la evaluación se realiza mediante tres procedimientos complementarios, cuya aplicabilidad depende del tipo de vínculo, explicadas a continuación:

Procedimiento	Descripción	Aplicabilidad
Evaluación de las y los estudiantes (Encuesta de percepción estudiantil)	Encuesta anónima y obligatoria, aplicada en línea, requisito para la inscripción de cursos del semestre siguiente. Evalúa la relación profesor(a)–estudiante, la relación con el saber disciplinario, la relación con la enseñanza, la relación con la evaluación y una calificación global del curso (escala 1 a 4).	Carrera, adjunto y honorarios
Autoevaluación del académico/a	Referida a las labores comprometidas en la FIDA o en la modalidad de docencia: objetivos y metas logradas y no logradas, otros logros no planificados, y fortalezas y debilidades observadas durante la impartición.	Carrera y adjunto
Evaluación de la FIDA por comisión ad hoc	Una comisión (jefatura directa, dirección de escuela, decanatura, secretaría académica y representante de la VRA o de la VRIP según el perfil) analiza la evaluación estudiantil junto con el cumplimiento anual de los compromisos de la FIDA.	Carrera

La Ficha de Desempeño Académico (FIDA) es elaborada por la jefatura directa de común acuerdo con la persona académica, visada por la dirección de Escuela e informada a decanatura y a la VRA. Tras una evaluación intermedia, informativa y no vinculante, cada fin de año académico la comisión evalúa el cumplimiento de los compromisos. El nivel de cumplimiento de la FIDA se expresa en cuatro grados.

Nivel de cumplimiento de la FIDA	Rango
Deficiente	Cumple hasta el 30% de lo comprometido en su FIDA
Suficiente	Cumple entre el 31% y el 50% de lo comprometido
Óptimo	Cumple entre el 51% y el 75% de lo comprometido
Excelente	Cumple entre el 76% y el 100% de lo comprometido

La encuesta de percepción estudiantil, por su parte, evalúa ámbitos del trabajo docente que dialogan directamente con los dominios del Marco Orientador de la

Docencia Presencial u online, asegurando coherencia entre lo que se espera del profesorado (perfil y marco) y lo que se evalúa. El cuadro siguiente hace explícita esta correspondencia.

Ámbito evaluado por estudiantes	Dominio del Marco con que dialoga
Relación profesor(a) / estudiante	Dominio 3 (Comunicativo y de Relación Pedagógica)
Relación con el saber disciplinario	Dominio 1 (Disciplinar y Recursos Didácticos)
Relación con la enseñanza	Dominio 2 (Pedagógico-Didáctico)
Relación con la evaluación	Dominio 2 (Pedagógico-Didáctico, dimensión 2.3)
Calificación global del curso (escala 1–5)	Síntesis integral del desempeño

En la misma instancia de retroalimentación, la comisión comparte su evaluación con la persona académica y acuerda compromisos que se incorporan a la FIDA del año siguiente, cerrando un ciclo de mejora continua. Para los docentes a honorarios, la evaluación obligatoria es la realizada por las y los estudiantes; en su caso, la autoevaluación corresponde a las direcciones y facultades. De este modo, el sistema asegura que todo el cuerpo docente —cualquiera sea su vínculo— sea evaluado al menos por la vía de la percepción estudiantil.

La evaluación del desempeño se complementa con un marco de permanencia y responsabilidad ética que cierra el ciclo de aseguramiento de la idoneidad. Un académico/a de carrera, docente adjunto o docente a honorarios puede perder su condición por las causales señaladas en el Reglamento, en el Código de Ética y en la normativa institucional, sin perjuicio de las disposiciones del Código del Trabajo.

El conocimiento e investigación de las infracciones a la disciplina y a la ética corresponde a un *Comité de Ética* integrado por cuatro académicos/as de calidad titular o asociado elegidos por el Consejo Superior Universitario, que emite un informe con conclusiones y propuestas de sanción dentro de plazos reglados, con instancias de apelación ante el Consejo Superior Universitario. Los docentes a honorarios quedan igualmente afectos a la Ley N°21.369 sobre acoso sexual, violencia y discriminación de género en la educación superior, y pueden ser sometidos al Comité de Ética por conductas que lo ameriten. Este marco resguarda que la permanencia

en el cuerpo académico se sostenga no solo en el desempeño, sino también en la integridad y el respeto a los derechos de la comunidad universitaria.

Los tres procesos descritos no operan de manera aislada: se articulan en un ciclo que vincula la idoneidad de ingreso con el monitoreo permanente del desempeño. La incorporación por concurso valida la idoneidad inicial; la jerarquización la traduce en una categoría y en un conjunto de funciones; y la evaluación del desempeño retroalimenta ambas, pues sus resultados son antecedente para la asignación del perfil académico (docente o investigador), para acceder a una nueva jerarquización —dos evaluaciones óptimas o excelentes habilitan la revisión anticipada— y para la postulación a los estímulos institucionales (becas de postgrado, apoyo a congresos y publicaciones). La conducción de este ciclo radica en el Área de Docencia y Trayectoria del CeDID, que articula la evaluación de la docencia, la inducción y el seguimiento de la trayectoria con las facultades y escuelas.

A3. Formación y perfeccionamiento académico

El fortalecimiento del cuerpo académico de la Universidad Academia de Humanismo Cristiano no se sostiene en instancias aisladas de capacitación, sino en un sistema formativo conducido institucionalmente por el Centro de Desarrollo e Innovación en Docencia (CeDID), unidad de la Dirección de Desarrollo Académico (DIDA) dependiente de la Vicerrectoría Académica (VRA). Este sistema articula la formación docente con la Política de Desarrollo e Innovación Docente —aprobada y actualizada por Decreto de Rectoría N.º 268/2026, de 25 de junio de 2026, conforme al acuerdo del Consejo Superior Universitario de 15 de junio de 2026— y con el Reglamento de Carrera Académica, de modo que la participación en formación no es una acción voluntaria residual, sino un componente exigible y monitoreado de la trayectoria académica.

La Política de Desarrollo e Innovación Docente organiza el quehacer del CeDID en tres áreas complementarias —Docencia y Trayectoria, Formación, e Investigación e Innovación en Docencia—, de las cuales el Área de Formación reúne específicamente las acciones de formación, actualización y acompañamiento dirigidas al cuerpo académico.

Su propósito es fortalecer las competencias pedagógicas y disciplinares del profesorado y favorecer la apropiación del Modelo Educativo institucional, en coherencia con el Perfil Docente. La política establece, conforme al Reglamento de Carrera Académica, que las y los académicos con contrato laboral deben participar en al menos dos talleres anuales de formación y actualización en docencia y/o investigación ofrecidos por la Universidad. El cuadro siguiente sintetiza los cuatro componentes del Área de Formación.

Componente	Propósito	Población objetivo
Instancias de inducción institucional	Dar a conocer la institucionalidad, la Misión, la Visión y los principios de la UAcademia, y favorecer la integración al Modelo Educativo.	Académicos y académicas que se incorporan a la docencia.
Instancias de actualización en docencia	Fortalecer de manera continua la función docente mediante formación, actualización y acompañamiento, con independencia de la modalidad de contratación.	Cuerpo docente de carrera, adjunto y a honorarios.
Trayectoria de profundización y perfeccionamiento docente	Consolidar competencias mediante instancias formativas de mayor profundidad (cursos, diplomados), articuladas en una ruta de desarrollo profesional continuo.	Académicos y académicas de la Carrera Académica que optan a formación avanzada.
Acompañamiento pedagógico y alfabetización curricular	Apoyar la gestión de la docencia, la implementación del currículo, el conocimiento del estudiantado y el uso de la evaluación docente para la mejora continua.	Cuerpo académico en general, con foco en unidades académicas.

Esta arquitectura normativa es relevante porque desplaza la formación docente desde una oferta dispersa hacia un sistema con exigencia mínima (dos talleres anuales), trayectoria progresiva (inducción → actualización → profundización) y acompañamiento situado (alfabetización curricular).

El Informe de Formaciones Docentes UAcademia 2021-2026, elaborado por la DIDA/CeDID, organiza las actividades formativas del período en cuatro tipos que responden a necesidades diferenciadas del quehacer docente. Esta taxonomía

constituye el instrumento de clasificación con que la institución monitorea la cobertura de la formación.

Tipo de formación	Descripción
Inducciones Docentes	Espacios de reflexión y colaboración sobre la primera clase del semestre, intercambio de buenas prácticas y conocimiento de la institucionalidad universitaria previo al inicio de clases.
Formaciones con Certificación	Instancias más profundas y críticas, certificadas bajo modalidad de curso o diplomado.
Herramientas para la Docencia	Aspectos técnico-operativos: manejo del Campus Virtual, Microsoft Teams y otras plataformas institucionales para el ejercicio pedagógico cotidiano.
Prácticas de Docencia	Cursos y talleres sobre estructura de clases, diversidad de formas de evaluación y elaboración de instrumentos pedagógicos (rúbricas, programas, material de apoyo).

La lectura evolutiva de estos cuatro tipos permite trazar tres etapas de maduración institucional. La primera (2021-2024) responde a la incorporación de herramientas tecnológicas emergentes con la pandemia. La segunda (2024-2025) instala, bajo el marco de la Política de Desarrollo e Innovación, un cuestionamiento sobre el impacto real de las formaciones en la práctica pedagógica. La tercera (2026) se articula con la creación del CeDID y con una oferta que abarca los cuatro tipos con énfasis en instancias más profundas y críticas —como los diplomados— vinculadas a los principios del Modelo Educativo: inclusión, interculturalidad, derechos humanos, enfoque de género y componente territorial en las prácticas pedagógicas. Estos principios fueron abordados en el Curso de Fortalecimiento Docente UAcademia, orientado a fortalecer el perfil identitario del cuerpo docente.

Entre 2021 y junio de 2026 se registran 2.634 participaciones en formaciones docentes. Es necesario precisar, con fines de correcta interpretación, que las cifras corresponden a participaciones y no a docentes únicos: una misma persona puede estar considerada más de una vez si asistió a distintas actividades.

El año con mayor volumen es 2023, con 615 participaciones (23,3% del período), mientras que el menor volumen corresponde a 2025, con 237 participaciones (9,0%).

El año 2026 alcanza ya 566 participaciones solo hasta junio —21,5% del período total—, lo que evidencia una actividad formativa intensa aun tratándose de información parcial.

Año	Participaciones	% del período	Variación vs. año previo	Observación
2021	473	18,0%	No aplica	Año completo
2022	262	9,9%	-44,6%	Año completo
2023	615	23,3%	+134,7%	Año completo
2024	481	18,3%	-21,8%	Año completo
2025	237	9,0%	-50,7%	Año completo
2026	566	21,5%	+138,8%	Parcial (enero-junio)

Por tipo de formación, la categoría predominante del período es Práctica de Docencia, con 1.006 participaciones (38,2% del total), seguida de Inducción (894; 33,9%), Formación con Certificación (455; 17,3%) y Herramientas para la Docencia (279; 10,6%). Esta distribución expresa el tránsito descrito en A.3.2: desde acciones iniciales de apoyo pedagógico y tecnológico hacia una oferta que en 2026 incorpora con fuerza instancias certificadas.

Tipo de formación	Participaciones	% del período
Práctica de Docencia	1.006	38,2%
Inducción	894	33,9%
Formación con Certificación	455	17,3%
Herramientas para la Docencia	279	10,6%
Total período	2.634	100,0%

La tabla cruzada de tipo de formación por año permite observar con precisión el tránsito entre etapas: la concentración inicial en Práctica de Docencia (444 participaciones en 2021, 93,9% de ese año), el giro hacia Inducción en 2023 (543;

88,3% del año, coincidente con la etapa de apropiación institucional del Modelo Educativo), la diversificación de 2024 —donde coexisten Práctica de Docencia (259), Herramientas (113) e Inducción (109)— y la irrupción de la Formación con Certificación en 2026 (455; 80,4% del año), inexistente en la base hasta ese momento.

Tipo de formación	2021	2022	2023	2024	2025	2026*	Total	% período
Inducción	0	21	543	109	133	88	894	33,9%
Formación con Certificación	0	0	0	0	0	455	455	17,3%
Herramientas para la Docencia	29	94	0	113	20	23	279	10,6%
Práctica de Docencia	444	147	72	259	84	0	1.006	38,2%

La lectura integrada de esta evolución sostiene la evidencia de mejora. El sistema no ofrece un tipo único de formación de manera estática, sino que ajusta su énfasis según la etapa institucional —apropiación tecnológica y pedagógica (2021-2022), apropiación institucional intensiva vía inducción (2023), diversificación y revisión de pertinencia (2024-2025) y profundización certificada (2026)—, en diálogo explícito con la Política de Desarrollo e Innovación Docente y con la instalación del CeDID como unidad conductora.

La distribución por facultad muestra una concentración principal en la Facultad de Ciencias Sociales y Educación (FACSE), con 1.013 participaciones (38,5% del período). La categoría «Sin información» alcanza 822 participaciones (31,2% del período), lo que limita de manera significativa la lectura fina por unidad académica y obliga a leer con cautela cualquier comparación entre facultades o escuelas hasta que se depure el registro de origen de cada participación.

Facultad/unidad	Participaciones	% del período
FACSE	1.013	38,5%
Sin información*	822	31,2%
Artes	454	17,2%
Vicerrectoría Académica (VRA)	157	6,0%
Salud y Buen Vivir	154	5,8%
Fac. de Ingeniería, Arquitectura y Nuevas Tecnologías	22	0,8%
IATS	8	0,3%
VRIP	4	0,2%

Por escuela, la categoría «Sin información» es igualmente la de mayor peso, con 1.422 participaciones (54,0% del período), seguida —entre las escuelas efectivamente identificadas— por Sociedad, Política y Comunicaciones (227; 8,6%), Artes Escénicas y Audiovisuales (176; 6,7%), Pedagogía (167; 6,3%) y Psicología (127; 4,8%). Las escuelas de la Facultad de Salud y Buen Vivir presentan una cobertura registrada considerablemente menor: Enfermería alcanza 18 participaciones (0,7% del período, tipo predominante Inducción), Terapia Ocupacional 16 (0,6%), Tecnología Médica 10 (0,4%), Nutrición y Dietética 5 (0,2%), Técnico en Enfermería 5 (0,2%) y Obstetricia 4 (0,2%).

Escuela	Facultad	Participaciones	% del período	Tipo predominante
Psicología	FACSE	127	4,8%	Inducción
Enfermería	Salud y Buen Vivir	18	0,7%	Inducción
Terapia Ocupacional	Salud y Buen Vivir	16	0,6%	Inducción
Tecnología Médica	Salud y Buen Vivir	10	0,4%	Inducción
Nutrición y Dietética	Salud y Buen Vivir	5	0,2%	Inducción
Técnico en Enfermería	Salud y Buen Vivir	5	0,2%	Inducción
Obstetricia	Salud y Buen Vivir	4	0,2%	Inducción
Kinesiología	Artes/FACSE/Salud y Buen Vivir	9	0,3%	Inducción

Junto con la oferta formativa gestionada por el CeDID, el Reglamento de Carrera Académica establece un sistema de estímulos destinado a potenciar el desarrollo de los académicos adscritos a la Carrera Académica en los ámbitos de formación de postgrado, docencia, investigación, extensión, publicaciones y asistencia a congresos y seminarios (art. 63). Este sistema constituye el correlato de incentivos que complementa la oferta formativa directa:

Estímulo	Beneficio	Población
Beca de postgrado impartido por la Universidad	75% del valor del arancel respectivo.	Académicos/as adscritos a la Carrera Académica.
Beca de postgrado impartido por la Universidad	50% del valor del arancel respectivo.	Docentes con contrato de honorarios.
Apoyo a la asistencia a congresos, seminarios y eventos académicos o artísticos	Financiamiento en la medida en que contribuyan al desarrollo académico y se relacionen con la docencia, investigación o extensión.	Académicos/as adscritos a la Carrera Académica.
Talleres y cursos focalizados en áreas deficitarias	Oferta periódica de talleres y cursos, y posibilidad de cursar estudios de perfeccionamiento en docencia y gestión en educación superior.	Cuerpo académico, a cargo del CeDID/VRA.
Reconocimiento en la pauta de jerarquización	La participación en actividades formativas de docencia pondera un 10% del puntaje total de jerarquización; la experiencia como ayudante en la UAHC suma +100 puntos adicionales (una vez).	Académicos/as de carrera en proceso de jerarquización.

El Reglamento vincula, además, la evaluación del desempeño con el acceso a estos beneficios: conforme al art. 55, la evaluación académica «tiene por objeto motivar a los/las académicos/as a un perfeccionamiento permanente» y es considerada un antecedente relevante para la nueva jerarquización y para la postulación a beneficios institucionales —ayudas para viajes, publicaciones y pasantías—. De este modo, la formación no solo se ofrece, sino que se articula con mecanismos de reconocimiento y progresión que sostienen su valor para la trayectoria docente.

A4. Acompañamiento y apoyo a la docencia

El acompañamiento a la docencia en la Universidad Academia de Humanismo Cristiano no se limita a instancias puntuales de formación, sino que constituye un sistema situado y continuo que opera durante todo el semestre y que articula tres áreas complementarias de la DIDA —Curricular, Docencia (Acompañamiento

Docente) y Aseguramiento e Innovación Educativa (AIE)— en el marco del CeDID. Este sistema combina mecanismos preventivos (instrumentos base, inducción), formativos (asesorías, observación de aula) y de gestión del riesgo (seguimiento por niveles, derivación de alertas).

Una vez iniciado el semestre, cada docente recibe el documento «Compromiso Pedagógico del Docente UAcademia», junto con un conjunto de tutoriales y materiales de apoyo para el ejercicio de la docencia, y participa en un proceso formal de inducción por facultad —establecido en el Calendario Académico— que entrega información sobre el Modelo Educativo, la Política de Desarrollo e Innovación Docente, el Perfil Docente y el uso de las plataformas institucionales de gestión académica.

En esa misma instancia se presentan los resultados de la encuesta de caracterización del estudiantado, a nivel institucional y por facultad, y se explicitan los mecanismos institucionales de acompañamiento de brechas y dificultades en el avance curricular, de modo que la docencia se planifique desde el perfil y las expectativas reales del estudiantado que recibirá cada docente.

Instrumento	Función	Momento de entrega
Compromiso Pedagógico del Docente UAcademia	Explicita los compromisos y responsabilidades pedagógicas esperadas del ejercicio docente en la UAcademia.	Al inicio de cada semestre.
Set de tutoriales y documentos de apoyo	Orienta el uso de las plataformas institucionales (U+, Campus Virtual) y los procedimientos de gestión de la docencia.	Al inicio de cada semestre.
Instructivo para la Gestión Docente	Sistematiza los procedimientos administrativos y pedagógicos de la gestión de la asignatura (asistencia, calificaciones, actas, plazos).	Disponible de manera permanente.
Inducción por facultad	Presenta el Modelo Educativo, la Política de Desarrollo e Innovación Docente, el Perfil Docente y los resultados de la encuesta de caracterización del estudiantado.	Conforme al Calendario Académico.

El Modelo de Implementación y Seguimiento de la Docencia Presencial estructura el acompañamiento en tres niveles articulados por el Área de Aseguramiento e Innovación Educativa (AIE), en coordinación con el Área de Docencia (Acompañamiento Docente). Esta arquitectura de niveles —continua, mensual y semestral— es el mecanismo central que responde a P2, pues asegura que el acompañamiento no dependa exclusivamente de la demanda espontánea del profesorado, sino que exista un monitoreo institucional sistemático capaz de activar apoyos de manera oportuna.

Nivel	Periodicidad	Foco	Fuente de datos
Nivel 1 · Monitoreo continuo	Semanal	Asistencia, entrega de actividades y evaluaciones, continuidad de la actividad docente, inasistencias consecutivas, cumplimiento de la planificación.	Registro de asistencia U+, libro de calificaciones, registro docente.
Nivel 2 · Seguimiento docente	Mensual	Cumplimiento del kit mínimo de la asignatura, oportunidad de la retroalimentación, consistencia entre planificación y actividades realizadas, resultados de la encuesta de percepción estudiantil.	Plataforma institucional de aprendizaje, encuesta de percepción docente.
Nivel 3 · Seguimiento curricular	Semestral / trimestral	Indicadores comparativos de progresión (aprobación, retención, deserción), coherencia entre Modelo Educativo y prácticas de enseñanza, sistematización de buenas prácticas y recomendaciones.	Informe de seguimiento DIDA.

El Nivel 1 opera con umbrales de alerta explícitos que activan una acción institucional específica: una asistencia bajo el 70% en las primeras semanas activa comunicación a docente y escuela; una entrega de actividades bajo el 60% activa alerta temprana a docente y acompañamiento; y tres o más ausencias consecutivas del cuerpo docente activan derivación inmediata a acompañamiento docente. Esta lógica de

umbrales —análoga a la que opera para la detección de riesgo estudiantil en el SAT — traslada al seguimiento de la docencia el mismo principio de gestión temprana del riesgo, aplicado ahora a la actividad docente y no solo a la trayectoria del estudiantado.

Al cierre de cada periodo académico, el sistema aplica una evaluación de salida que mide la efectividad del proceso formativo en términos académicos, pedagógicos y de acompañamiento, y cuyos resultados retroalimentan directamente el ciclo de mejora continua del periodo siguiente. Esta evaluación de salida integra cuatro componentes: la encuesta de percepción estudiantil sobre el proceso formativo, el análisis de resultados académicos por asignatura y por carrera o programa, el informe de gestión pedagógica de la plataforma institucional de aprendizaje y de los recursos de la asignatura, y la retroalimentación del propio equipo docente sobre la implementación del modelo. De este modo, el Nivel 3 de seguimiento curricular no se limita a describir indicadores de progresión, sino que cierra un ciclo tipo ADDIE —Desarrollo, Implementación y Evaluación— que traduce los hallazgos de cada periodo en ajustes curriculares, pedagógicos o de gestión para el periodo siguiente.

El Marco Orientador de la Docencia Presencial establece un proceso de verificación en aula que combina observación directa de clases, revisión del espacio institucional de la asignatura y retroalimentación formativa. Este instrumento constituye la principal evidencia cualitativa del acompañamiento en aula y responde de manera directa al dato solicitado por la CNA para este aspecto: la observación de aula, de carácter voluntario desde 2025, salvo en los casos en que responde a necesidades específicas levantadas por la Facultad, Escuela o carrera.

Etapas	Acciones
Programación	Coordinación con las unidades académicas para el calendario de revisiones; notificación a docentes sobre el proceso y las fechas.
Observación y revisión	Observación de una a tres sesiones de clase; aplicación de instrumento de observación de aula; revisión del espacio del curso y de los recursos; verificación de accesibilidad y documentación de evidencias.
Elaboración de informe	Informe con fortalezas y oportunidades de mejora; recomendaciones específicas y priorizadas.
Retroalimentación	Envío del informe a la escuela; reunión de retroalimentación (30-45 minutos); acuerdo de plan de mejora cuando corresponde.
Seguimiento y consolidación	Verificación de la implementación de las mejoras; análisis de tendencias institucionales; reporte a la DIDA.

El instrumento de observación de aula recoge evidencias sobre la organización de la enseñanza, las estrategias de aprendizaje, las prácticas evaluativas, la retroalimentación y la interacción pedagógica, en coherencia con los cinco dominios del Marco Orientador de la Docencia Presencial. Este instrumento se complementa con la encuesta de percepción estudiantil —de carácter anónimo y obligatorio, aplicada al finalizar cada semestre— y con los indicadores de monitoreo de la implementación docente, de modo que la valoración de la práctica pedagógica integra la evidencia observacional directa, percepción estudiantil e indicadores de gestión.

Durante todo el año, la DIDA, a través del Centro de Desarrollo e Innovación Docente mantiene un sistema de «puertas abiertas» mediante el cual las y los docentes pueden solicitar asesorías individuales vinculadas a cualquiera de las cinco dimensiones del Perfil Docente, o bien recibir asesoría en respuesta a necesidades levantadas directamente por las escuelas y facultades. Esta modalidad de atención personalizada permite abordar de manera oportuna y específica necesidades pedagógicas, didácticas y administrativas que surgen en el ejercicio académico, y constituye el principal canal de demanda espontánea del sistema de acompañamiento, complementario a la demanda regular gestionada por los tres niveles de seguimiento descritos.

Tipo de asesoría	Ejemplos de contenido
Uso de plataformas institucionales	Portal docente U+, Campus Virtual, registro de asistencia y calificaciones.
Diseño e implementación de estrategias pedagógicas	Planificación de clases, metodologías activas, diseño de instrumentos de evaluación.
Convivencia y comunicación estudiantil	Gestión de clima de aula, manejo de situaciones de conflicto o baja participación.
Observaciones de aula	Realizadas de manera voluntaria o por necesidad específica de la Facultad, Escuela o carrera, con retroalimentación formativa orientada a la mejora continua.

Esta labor de acompañamiento cercano y contextualizado refuerza el compromiso institucional con el desarrollo profesional docente, la calidad del proceso formativo y la consolidación de una docencia crítica, reflexiva y coherente con el proyecto educativo de la UAcademia. No obstante, y como se detalla en el cierre de este aspecto, la cuantificación sistemática de estas asesorías —número de solicitudes atendidas, dimensión del perfil docente abordada, unidad académica de origen— constituye un dato pendiente de consolidar para sostener con mayor solidez la evidencia de cobertura del sistema.

El acompañamiento a la docencia no opera de manera aislada del acompañamiento al estudiantado: ambos sistemas se articulan mediante la detección y derivación de alertas tempranas. Cuando el seguimiento de la asignatura —revisión de notas, asistencia o continuidad de la actividad docente— evidencia una situación de riesgo, la DIDA deriva la alerta al Sistema de Alerta Temprana (SAT) y al Centro de Aprendizajes, que son las unidades responsables de la gestión del riesgo académico del estudiantado en el marco del Sistema de Nivelación y Acortamiento de Brechas (SINAB), descrito en el Criterio 2 de este informe. Esta doble derivación —hacia el fortalecimiento de la práctica docente, por un lado, y hacia el apoyo directo al estudiantado en riesgo, por otro— es lo que permite sostener que el acompañamiento a la docencia impacta en los procesos formativos: no se trata de dos sistemas paralelos, sino de un mismo circuito de detección que distingue la naturaleza de la intervención requerida.

El acompañamiento se diferencia, además, según el tipo de asignatura y su modalidad de impartición. Para las asignaturas presenciales regulares, el acompañamiento se concentra en la planificación, la arquitectura de clases y las metodologías activas. Para las asignaturas con componentes prácticos o de vinculación territorial —relevantes, entre otras, para las carreras de la Facultad de Salud y Buen Vivir—, el acompañamiento incluye además la elaboración de guías de práctica y protocolos de seguridad, y la coordinación de espacios físicos, laboratorios o terrenos requeridos. Para la formación en modalidad online y semipresencial, la DIDA cuenta con apoyo específico mediante un especialista en diseño instruccional, que asesora en la construcción de Objetos Virtuales de Aprendizaje (OVA), la configuración del Campus Virtual y la aplicación del kit instruccional mínimo.

Modalidad	Foco diferenciado del acompañamiento	Instancia responsable
Presencial regular	Planificación por unidad/semana, arquitectura de clases, metodologías activas.	Área de Docencia (Acompañamiento Docente).
Presencial con componentes prácticos o de vinculación territorial	Guías de práctica, protocolos de seguridad, coordinación de espacios físicos, laboratorios y terrenos, metodologías de aprendizaje situado.	Área de Docencia, en coordinación con la Escuela y tutores/as de práctica.
Online y semipresencial	Diseño de OVA, configuración del Campus Virtual, kit instruccional mínimo, inducción al uso de LMS (Moodle) y videoconferencia (Teams).	Especialista en diseño instruccional (AIE).

La DIDA monitorea, además, el uso del Campus Virtual en todas las modalidades de enseñanza, con atención preferente a las asignaturas críticas —aquellas con tasas de aprobación descendidas identificadas semestralmente a través de U+—, lo que articula el acompañamiento docente con el mecanismo de asignaturas críticas descrito en el aspecto del Criterio 2 de este informe.

El acompañamiento descrito en los apartados anteriores no depende exclusivamente del CeDID: la Política de Desarrollo e Innovación Docente delimita, en su Anexo 2 (Orientaciones para la gestión de la docencia desde las unidades académicas),

responsabilidades específicas para las direcciones de escuela, las direcciones o coordinaciones de programa y las secretarías académicas, que constituyen el primer nivel de contacto cotidiano con el cuerpo docente y complementan el acompañamiento institucional centralizado.

Instancia	Responsabilidades principales de acompañamiento
Direcciones de escuela	Informar sobre la misión, visión y orientaciones institucionales; promover encuentros colaborativos entre docentes de carrera; gestionar concursos para docencia; monitorear y promover buenas prácticas, vinculación con el medio, innovación e investigación.
Direcciones y/o coordinaciones de programa	Socializar el calendario académico vigente; entregar formatos de planificación y compromiso pedagógico; gestionar el nombramiento docente; mantener comunicación oportuna e informar sobre la reglamentación; gestionar el mejoramiento y análisis permanente de la docencia (ingreso, permanencia, evaluación, retroalimentación).
Secretarías académicas	Entregar indicaciones sobre horario y salas; gestionar recursos para la docencia; orientar sobre ingreso de asistencia y calificaciones; apoyar la resolución y derivación de problemas asociados a plataformas institucionales.

Esta distribución de responsabilidades es central porque evidencia que el acompañamiento a la docencia opera en dos niveles articulados: uno centralizado, conducido por el CeDID a través de los instrumentos y niveles de seguimiento descritos y otro descentralizado, radicado en cada unidad académica, que asegura la proximidad cotidiana con el cuerpo docente y la pertinencia disciplinar del acompañamiento. La coherencia entre ambos niveles —y la verificación de que las responsabilidades del Anexo 2 se cumplen efectivamente en cada escuela— constituye, sin embargo, un ámbito de seguimiento institucional aún no sistematizado con indicadores propios, lo que se recoge en los datos por completar de este aspecto.

El sistema reconoce e impulsa, además, el fortalecimiento de la trayectoria académica mediante el modelo actualizado de ayudantías, que contempla procesos de selección interna, seguimiento conjunto con el o la docente responsable de la asignatura y certificación institucional de la experiencia. Este modelo ha sido fortalecido mediante espacios de retroalimentación entre pares, como el desayuno «Hablemos de nuestras

ayudantías», y permite que ayudantes interesados en la docencia proyecten su experiencia hacia una futura carrera académica: dicha experiencia se visibiliza en el CV UAcademia como un ítem específico al momento de postular como docente en la Universidad. De este modo, el modelo de ayudantías no es únicamente un mecanismo de apoyo a la docencia de pregrado, sino también una vía de acompañamiento temprano hacia la carrera académica.

Por otro lado, La Encuesta a Docentes de la UAcademia, aplicada en octubre de 2025 al universo del profesorado con 340 casos respondidos, entrega evidencia complementaria —de carácter perceptivo— sobre la valoración que el propio cuerpo académico hace del sistema de acompañamiento. Un 81,8% del profesorado evalúa positivamente las acciones institucionales orientadas a lograr una mayor cobertura, calidad y pertinencia en el proceso de formación y desarrollo docente; un 80,3% declara conocer los criterios de evaluación y jerarquización contenidos en la reglamentación institucional; y un 84,4% considera que el reglamento académico se aplica de manera transparente y equitativa respecto de la jerarquización y el desarrollo docente.

Afirmación	De acuerdo / muy de acuerdo	En desacuerdo / muy en desacuerdo
Evalúa positivamente las acciones institucionales de formación y desarrollo docente	81,8%	18,2%
Conoce los criterios de evaluación docente y jerarquización de la reglamentación	80,3%	19,7%
Considera que el reglamento académico se aplica de forma transparente y equitativa	84,4%	15,6%

Estos resultados constituyen una evidencia perceptiva de cobertura y pertinencia del sistema de acompañamiento —favorable en las tres dimensiones consultadas—, pero no sustituyen el registro operativo de asesorías y observaciones de aula solicitado por la CNA para este aspecto. Ambas fuentes son complementarias: la encuesta documenta cómo percibe el cuerpo académico el sistema en su conjunto.

A5. Evaluación del trabajo docente

Este sistema tiene por objeto evidenciar el logro de los desempeños del cuerpo académico y retroalimentar su quehacer, y sus resultados alimentan tanto los procesos de mejora individual como la jerarquización académica descrita en el aspecto A.1 de este criterio.

Procedimiento	Descripción	Población
Evaluación de las y los estudiantes (encuesta de percepción docente)	Encuesta de carácter anónimo y obligatorio, aplicada en línea, que recoge la valoración del estudiantado sobre el desempeño docente en distintas áreas del proceso de enseñanza y aprendizaje. Sus áreas de evaluación se revisan periódicamente para asegurar pertinencia y alineación con los propósitos formativos.	Todo el cuerpo docente (carrera, adjunto y honorarios).
Autoevaluación del académico o académica	Referida a las labores comprometidas en la FIDA: objetivos y metas logradas, metas no logradas, otros logros no planificados, y fortalezas y debilidades observadas durante la impartición de la asignatura. En docentes honorarios, la evaluación corresponde a direcciones y facultades.	Académicos/as de carrera y adjuntos/as.
Evaluación de la FIDA por comisión ad hoc	Comisión conformada por la jefatura directa, la dirección de escuela, decanatura, secretaría académica y un/a representante del CeDID o de la VRIP, que analiza la evaluación estudiantil junto al cumplimiento anual de los compromisos de la FIDA.	Académicos/as de carrera.

Una alta evaluación de las y los estudiantes —entre 70% y 90%— puede sumar hasta un 10% de logro adicional a la evaluación de desempeño, conforme a lo dispuesto en el Reglamento de Carrera Académica, lo que articula explícitamente el primer procedimiento con el resultado final de la FIDA. La encuesta de percepción docente es, además, obligatoria desde 2018 y se aplica semestralmente a través del portal U+

desde 2021.2, con una aplicación intermedia incorporada desde 2023 que permite introducir ajustes antes del cierre del semestre. Desde 2025.1, este procedimiento se complementa formalmente con la Autoevaluación Docente como instancia diferenciada.

Los resultados de la FIDA se expresan en cuatro niveles de logro, que retroalimentan el desempeño y orientan los planes de mejora individuales. Estos niveles se definen como porcentaje de cumplimiento de lo comprometido en la ficha anual de cada académico o académica.

Nivel	Rango de cumplimiento
Deficiente	Cumple hasta el 30% de lo comprometido en su FIDA.
Suficiente	Cumple entre el 31% y el 50% de lo comprometido en su FIDA.
Óptimo	Cumple entre el 51% y el 75% de lo comprometido en su FIDA.
Excelente	Cumple entre el 76% y el 100% de lo comprometido en su FIDA.

La encuesta de percepción docente organiza sus resultados en seis dimensiones: aspectos formales, saber disciplinario, relación con estudiantes, enseñanza, prácticas evaluativas y evaluación general. Los resultados históricos consolidados a nivel institucional para el período 2021-2025 muestran una tendencia sostenida de mejora en todas las dimensiones, con un salto particularmente marcado en la evaluación general durante 2024 y 2025.

Año	Aspectos formales	Saber disciplinario	Relación con estudiantes	Enseñanza	Prácticas evaluativas	Evaluación general
2021	3,48	3,51	3,51	3,46	3,42	3,46
2022	3,47	3,52	3,52	3,46	3,39	3,45
2023	3,49	3,53	3,52	3,47	3,42	3,47
2024	3,50	3,54	3,53	3,48	3,45	3,72
2025	3,51	3,55	3,55	3,51	3,48	3,89
Promedio	3,49	3,53	3,53	3,48	3,43	3,60

El promedio del período confirma que prácticas evaluativas (3,43) es la dimensión con menor puntaje relativo, seguida de enseñanza (3,48), mientras que saber disciplinario (3,53) y relación con estudiantes (3,53) son las dimensiones mejor evaluadas. El salto en la evaluación general observado en 2024 (3,72) y 2025 (3,89) —que supera incluso el promedio de las dimensiones específicas que en teoría la componen— amerita una verificación metodológica: es necesario confirmar con la DIDA si este ítem corresponde a una pregunta de cierre de carácter más general (y por tanto con una escala o interpretación distinta) o si refleja un cambio real en la construcción del indicador entre 2023 y 2024, de modo de evitar una lectura de mejora que no sea comparable en el tiempo.

La desagregación por facultad muestra una heterogeneidad relevante en los puntos de partida, pero una tendencia de mejora compartida hacia 2024-2025. La Facultad de Ingeniería, Arquitectura y Nuevas Tecnologías presenta la trayectoria más irregular del período, con una caída pronunciada en 2022-2023 seguida de una recuperación hacia 2024 y 2025; la Facultad de Salud y Buen Vivir parte con los promedios más bajos del período (2021-2023) y converge hacia los promedios institucionales en 2024-2025; y las facultades de Artes y de Ciencias Sociales y Educación muestran las trayectorias más estables y sostenidamente altas.

Facultad	Aspectos formales	Saber disciplinario	Relación con estudiantes	Enseñanza	Prácticas evaluativas	Evaluación general
Salud y Buen Vivir	3,44	3,46	3,47	3,41	3,36	3,53
Artes	3,52	3,54	3,54	3,49	3,48	3,61
Ingeniería, Arquitectura y N. Tecnologías	3,46	3,51	3,52	3,47	3,45	3,58
Ciencias Sociales y Educación	3,49	3,54	3,53	3,48	3,42	3,61
Universidad	3,49	3,53	3,53	3,48	3,43	3,60

El registro de Ficha de Desempeño Académico la distribución por nivel de logro es marcadamente favorable: 25 personas (73,5% de quienes la realizaron) obtienen el nivel Excelente, 6 (17,6%) una categoría rotulada «Sobresaliente» —no contemplada entre los cuatro niveles oficiales de la Política, según se señaló en A.5.2—, 2 (5,9%) Óptimo y 1 (2,9%) Suficiente; no se registra ningún caso en el nivel Deficiente.

Nivel de logro	N.º de académicos/as	% de quienes realizaron FIDA
Excelente	31	92,5%
Óptimo	2	5,9%
Suficiente	1	2,9%
Deficiente	0	0,0%
Total con FIDA realizada	34	100,0%

El registro incluye, además, el resultado de la encuesta de percepción estudiantil asociado a cada académico o académica, lo que permite una lectura combinada de ambos instrumentos. De los 110 registros, 92 (83,6%) cuentan con un resultado numérico de encuesta y 18 (16,4%) figuran como «Sin registro». Entre los resultados numéricos se identificó, además, un valor de 84,3 claramente fuera de la escala 1-4 utilizada por el instrumento —probablemente un error de digitación—, que se excluyó del cálculo de promedios y se consigna como dato a corregir en el cierre de este aspecto. Excluido ese valor, el promedio de la encuesta estudiantil en el registro es de 3,51 sobre 91 casos válidos, consistente con el promedio institucional 2021-2025 reportado

A6. Monitoreo de Indicadores de Rotación y Dedicación

La Universidad Academia de Humanismo Cristiano ha implementado un sistema en línea de caracterización del cuerpo docente que permite la actualización en tiempo real de información relevante sobre su dotación: títulos y grados académicos, dedicación horaria, tipo de contrato, modalidad de impartición y trayectoria en la institución. Este sistema es la fuente principal del monitoreo cuantitativo requerido, y se articula con la Ficha institucional de datos y con el Reglamento de Carrera Académica, que regula los tipos de vinculación del cuerpo docente (académico/a de carrera, profesor/a adjunto/a y docente a honorarios).

Las cifras que sustentan este aspecto corresponden al reporte que la UAcademia realiza anualmente al Sistema de Información de Educación Superior (SIES) del Ministerio de Educación, instrumento que estandariza externamente la caracterización de la dotación docente de todas las instituciones de educación superior chilenas y que, por tanto, constituye una fuente verificable y comparable con el sector.

La dotación docente institucional muestra una tendencia sostenida de crecimiento entre 2022 y 2026, pasando de 514 a 630 académicos y académicas, lo que representa un incremento del 22,6% en el período. Este crecimiento no es lineal: se observa una leve contracción entre 2022 y 2023, seguida de un aumento marcado a partir de 2024, coincidente con la implementación de la Política de Desarrollo e

Innovación Docente (Decreto N°268/2026) y la ampliación de la oferta de programas de la institución.

Indicador	2022	2023	2024	2025	2026*
Dotación docente total	514	513	560	597	630
Variación interanual	—	-0,2%	+9,2%	+6,6%	+5,5%

Es necesario precisar que la cifra 2026 corresponde a información reportada en mayo de ese año y no a un cierre de año completo, por lo que su comparación con los años anteriores —reportados como cierre anual— debe hacerse con la misma cautela metodológica aplicada.

La dedicación horaria del cuerpo docente se distribuye en tres tramos: jornada completa (40 horas semanales o más), media jornada (entre 20 y 39 horas) y jornada por hora (20 horas o menos). Esta desagregación —disponible en el reporte de caracterización remitido al SIES— es la base sobre la cual se construye posteriormente el indicador de Jornada Completa Equivalente (JCE).

Tramo de dedicación	2022	2023	2024	2025	2026*
Jornada completa (40 h. o más)	71	70	83	74	91
Media jornada (20-39 h.)	88	101	72	86	49
Jornada por hora (20 h. o menos)	357	342	405	437	490

El tramo de jornada por hora concentra de manera consistente entre el 65% y el 78% de la dotación total a lo largo del período, lo que confirma que la docencia por hora es el régimen de dedicación predominante en la institución. El tramo de jornada completa crece de 71 a 91 docentes entre 2022 y 2026 (+28,2%), mientras que la media jornada retrocede de 88 a 49 (-44,3%), lo que sugiere un desplazamiento de docentes desde la media jornada hacia la jornada completa, más que un aumento generalizado de la dedicación.

La composición del cuerpo académico según nivel de formación muestra una tendencia positiva hacia la cualificación de posgrado: la proporción conjunta de docentes con Doctorado y Magíster pasa de 65,2% en 2022 a 75,2% en 2026, impulsada principalmente por el crecimiento del nivel Magíster.

Nivel de formación	2022	2023	2024	2025	2026*
Doctorado	17,5%	18,5%	17,1%	16,2%	19,5%
Magíster	47,7%	41,5%	39,3%	52,3%	55,7%
Profesional	20,2%	21,8%	26,8%	16,4%	21,7%
Licenciatura	13,0%	16,4%	14,8%	14,6%	2,4%
Técnico de Nivel Superior	1,6%	1,8%	2,0%	0,5%	0,6%
Sin título	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%

La caída abrupta de Licenciatura como nivel máximo de formación en 2026 (de 14,6% a 2,4%) es coherente con el crecimiento simultáneo de Magíster, lo que sugiere una trayectoria de perfeccionamiento del propio cuerpo docente más que un recambio de personal.

Por otro lado, el cuerpo docente se organiza mayoritariamente bajo la modalidad de honorarios, con una participación creciente de esta categoría entre 2022 y 2025, y una leve recuperación de la planta o indefinido en el corte 2026.

Tipo de contrato	2022	2023	2024	2025	2026*
Planta o indefinido	150 (29,1%)	137 (26,7%)	136 (24,3%)	111 (18,6%)	147 (23,3%)
Honorarios	366 (70,9%)	376 (73,3%)	424 (75,7%)	486 (81,4%)	484 (76,8%)
Razón honorarios / planta	2,44	2,74	3,12	4,38	3,29

La dotación docente se concentra abrumadoramente en la modalidad presencial a lo largo de todo el período, con una incipiente diversificación hacia semipresencial y

online a partir de 2025, coincidente con la puesta en marcha de programas en dichas modalidades.

Modalidad	2022	2023	2024	2025	2026*
Presencial	100%	100%	100%	98,5%	96,2%
Semipresencial	0%	0%	0%	0,2%	1,9%
Online	0%	0%	0%	1,3%	1,9%

El surgimiento de docencia semipresencial y online a partir de 2025 es consistente con la apertura de programas en dichas modalidades —entre ellos programas de magíster y programas de continuidad de estudios (PET/PEL) referidos en otros aspectos de este informe-.

La tasa de rotación docente constituye el indicador central de este aspecto y muestra una tendencia de incremento sostenido entre 2022 y 2025, con una leve moderación en el corte parcial 2026. Este es el único indicador de la Súper Base cuyos valores coinciden de manera exacta, año por año, con el reporte de caracterización remitido al SIES, lo que le otorga un nivel de confiabilidad cruzada superior al resto de los indicadores de este aspecto.

Año	Tasa de rotación (%)	Lectura
2022	22,94%	Línea base
2023	28,29%	+5,35 p.p. respecto de 2022
2024	28,85%	Estabilización relativa
2025	34,46%	Máximo histórico del período
2026*	30,48%	Descenso respecto de 2025 (corte parcial)

A7. Vinculación entre fortalecimiento académico y resultados formativos

El Reglamento de Carrera Académica, la Política de Desarrollo e Innovación Docente y el Marco Orientador de la Docencia Presencial —documentos centrales de este criterio— no conciben la idoneidad, la formación, el acompañamiento y la evaluación del cuerpo académico como fines en sí mismos, sino como mecanismos orientados, en última instancia, a fortalecer el proceso de enseñanza y aprendizaje. La Universidad Academia de Humanismo Cristiano ha transitado hacia un modelo sistémico de gestión del cuerpo académico en el que cada etapa —selección y nombramiento, inducción, acompañamiento pedagógico, seguimiento de la gestión docente, evaluación, retroalimentación y desarrollo profesional— se articula en un circuito continuo y coherente, guiado por el Perfil Docente UAcademia y orientado a garantizar una docencia de calidad.

El mecanismo institucional explícitamente orientado a vincular el fortalecimiento académico con los resultados formativos es el Sistema de evaluación académica para mejoramiento de prácticas, conducido por la DIDA. Este sistema opera como punto de encuentro de la evidencia generada en los aspectos anteriores de este criterio: recibe los resultados de la encuesta de percepción docente y de la FIDA, los indicadores de cobertura de formación e inducción, los registros de asesorías y observación de aula y los indicadores de dotación y dedicación, y los cruza con los indicadores de progresión, retención y titulación que sostiene el Sistema de Nivelación y Acortamiento de Brechas (SINAB), descrito en el Criterio 2 de este informe.

Insumo de entrada	Uso en el mejoramiento de prácticas
Resultados de encuesta docente y FIDA	Identificación de ámbitos descendidos (p. ej., prácticas evaluativas) y de unidades con baja cobertura de evaluación.
Cobertura de formación e inducción	Ajuste de la oferta formativa según brechas detectadas en la evaluación docente.
Asesorías «puertas abiertas» y observación de aula	Retroalimentación situada de la práctica pedagógica y derivación de alertas al SAT y al Centro de Aprendizajes.
Indicadores de dotación, dedicación y rotación	Contextualización de la sostenibilidad del fortalecimiento docente en el mediano plazo.
Indicadores de progresión, retención y asignaturas críticas (SINAB/SAT)	Verificación de la relación entre las prácticas docentes fortalecidas y los resultados efectivos del proceso formativo.

La lectura conjunta de los aspectos permite reconstruir una trayectoria institucional coherente y progresiva, antes que una sucesión de acciones aisladas. El cuadro siguiente sintetiza, para cada uno de los seis aspectos anteriores, el hallazgo principal que este informe documentó con evidencia cuantitativa.

Aspecto	Hallazgo principal 2021-2026
A.1 · Políticas de desarrollo académico	Arquitectura jerarquizada de políticas (Modelo Educativo → Política de Desarrollo e Innovación Docente → Perfil Docente → Marco de Docencia Presencial → Reglamento de Carrera Académica) aprobada mediante Decreto de Rectoría N.º 268/2026.
A.2 · Incorporación y evaluación docente	Ingreso por concurso público de antecedentes y jerarquización ponderada en siete factores, con paridad de género como criterio de desempate.
A.3 · Formación y perfeccionamiento académico	2.634 participaciones formativas 2021-2026; tránsito desde Práctica de Docencia e Inducción hacia Formación con Certificación (80,4% de las participaciones de 2026).
A.4 · Acompañamiento y apoyo a la docencia	Sistema de seguimiento en tres niveles con umbrales de alerta; observación de aula voluntaria desde 2025; asesorías «puertas abiertas»; 81,8% de valoración docente positiva del sistema de acompañamiento.
A.5 · Evaluación del desempeño	Mejora sostenida de la encuesta docente 2021-2025 en las seis dimensiones evaluadas; prácticas evaluativas identificada como brecha persistente; cobertura de FIDA realizada de 30,9% sobre el registro disponible.
A.6 · Monitoreo de dotación y dedicación	Dotación docente institucional de 516 (2022) a 630 (2026); cualificación creciente (doctorado + magíster: 75,2% en 2026); tasa de rotación al alza, de 22,94% a 34,46% entre 2022 y 2025.

Esta síntesis evidencia una institución que ha fortalecido de manera simultánea la normativa, la oferta formativa, el acompañamiento situado y los instrumentos de evaluación, en un contexto de crecimiento cuantitativo de la dotación docente. El desafío que atraviesa transversalmente los seis aspectos —y que da sentido a este aspecto de cierre— es que dicho fortalecimiento se ha documentado, hasta ahora, principalmente en términos de cobertura y de percepción, y en menor medida en términos de su efecto verificable sobre los resultados de aprendizaje del estudiantado.

La vinculación más concreta entre el fortalecimiento docente y los resultados formativos, documentada institucionalmente, es la que opera a través del mecanismo de asignaturas críticas, descrito en el Criterio 2 de este informe: cuando el

seguimiento de una asignatura —revisión de tasas de aprobación, alertas del Nivel 1, o derivaciones del SAT— identifica una asignatura crítica, la DIDA interviene directamente combinando acompañamiento docente focalizado con estrategias de nivelación para el estudiantado (Centro de Aprendizajes, SINAB). En el período documentado en el Criterio 2, el número de asignaturas críticas abordadas disminuyó de 26 a 11, con un 81,82% de ellas superadas tras la intervención, y el número de carreras con asignaturas críticas se redujo de 11 a 6.

Este mecanismo constituye la evidencia más directa disponible de que el fortalecimiento docente descrito en este criterio tiene un correlato medible en los resultados formativos: la intervención combinada de acompañamiento docente y apoyo estudiantil logra revertir, en la gran mayoría de los casos, una situación de bajo rendimiento identificada a nivel de asignatura.

En coherencia con lo anterior, el plan de mejora de este criterio se organiza en tres líneas de acción, dos de ellas explícitamente declaradas por la institución y una tercera derivada del análisis de dotación desarrollado de este informe.

Criterio 4. Investigación, innovación docente y mejora del proceso formativo

Como se mencionó anteriormente, el quehacer académico de la UAcademia se estructura sobre tres modelos conceptuales que operan como pilares institucionales: el Modelo de Inserción Territorial, el Modelo Educativo y el Modelo de Aseguramiento de la Calidad. Estos tres referentes articulan de manera sinérgica el conjunto de políticas que regulan la vida institucional y garantizan que las definiciones sobre innovación docente no respondan a iniciativas aisladas, sino a un proyecto formativo común. La innovación docente, en consecuencia, no se concibe como una acción aislada, sino como parte de un compromiso institucional con la transformación cultural de la enseñanza, orientada a los desafíos del mundo contemporáneo.

Dentro de este marco, la innovación docente se inscribe de modo directo en el Modelo Educativo crítico-transformador, que concibe el aprendizaje como un proceso situado, participativo y orientado a la transformación social, y que sitúa el pensamiento crítico con potencia transformadora como eje de las decisiones curriculares, didácticas y evaluativas, desde una docencia centrada en el aprendizaje. Asimismo, la innovación se nutre del Modelo de Inserción Territorial, que orienta la labor docente hacia tres elementos esenciales —participación, bidireccionalidad e intertransdisciplinariedad— con el objeto de generar vínculos con el territorio e innovación educativa pertinente a las problemáticas locales. Por su parte, el Modelo de Aseguramiento de la Calidad incorpora la lógica de mejora continua que permite evaluar sistemáticamente las prácticas de innovación y sus resultados.

A partir de estos pilares se despliega el cuerpo normativo institucional. La innovación docente se articula, en particular, con la Política Curricular y de Gestión Académica, la Política de Desarrollo e Innovación Docente, la Política de Investigación y Postgrado —que enmarca la indagación sobre las propias prácticas formativas—, y con las políticas transversales de Interculturalidad, Inclusión y la Política de Género y diversidades, que aseguran que la innovación se despliegue en entornos equitativos, inclusivos y seguros. Esta arquitectura sistémica asegura la consistencia entre las definiciones estratégicas, las normativas institucionales y la práctica formativa concreta.

La tabla siguiente sintetiza los referentes institucionales que fundamentan los lineamientos de innovación docente y la contribución específica de cada uno.

Referente institucional	Aporte a la innovación docente
Modelo Educativo (crítico-transformador)	Sitúa el pensamiento crítico transformador y la docencia centrada en el aprendizaje como eje de las decisiones didácticas y evaluativas; define el enfoque de desempeños profesionales.
Modelo de Inserción Territorial	Orienta la innovación hacia la participación, la bidireccionalidad y la inter-transdisciplinariedad, integrando territorio, espacio público y comunidad como escenarios de aprendizaje.
Modelo de Aseguramiento de la Calidad	Aporta la lógica de mejora continua y los mecanismos de evaluación sistemática de la innovación y sus resultados.
Política de Desarrollo e Innovación Docente	Instrumento rector que organiza el sistema en tres áreas y radica su conducción en el CeDID.
Política de Investigación y Postgrado (VRIP)	Enmarca la indagación sistemática sobre las prácticas formativas y los fondos concursables de innovación e investigación docente.
Políticas de Interculturalidad, Inclusión y de Género	Aseguran que la innovación se despliegue en entornos equitativos, inclusivos y libres de violencia.
Perfil Docente UAcademia	Caracteriza los ámbitos pedagógico e investigativo en desempeños que orientan y evidencian la innovación.

El instrumento rector que da soporte normativo a la innovación docente es la Política de Desarrollo e Innovación Docente, actualizada por el Consejo Superior Universitario el 15 de junio de 2026 y sancionada mediante Decreto de Rectoría N°268/2026, de fecha 25 de junio de 2026. La política fue elaborada por la Vicerrectoría Académica y recoge un proceso de actualización que, en coherencia con el Modelo de Aseguramiento de la Calidad y la lógica de mejora continua, ha resguardado la permanencia de los valores, principios y objetivos institucionales que le otorgan identidad y continuidad.

La política se sustenta explícitamente en el Modelo Educativo, el Modelo de Inserción Territorial, el Perfil Docente, la Política de Interculturalidad, la Política de Inclusión y la Política de género y diversidades; e incorpora el marco normativo de la carrera académica actualizado en 2024, que regula el ingreso, la permanencia, la promoción

y la evaluación de académicos y académicas para asegurar la imparcialidad y la igualdad de oportunidades. Estos fundamentos dan cuenta del compromiso institucional con las problemáticas actuales de la sociedad y orientan el desarrollo de una docencia actualizada, responsable de su práctica pedagógica.

La política organiza la docencia en torno a tres áreas complementarias, cuya conducción radica en una unidad especializada, el Centro de Desarrollo e Innovación en Docencia (CeDID), perteneciente a la Dirección de Desarrollo Académico (DIDA) y dependiente de la Vicerrectoría Académica (VRA).

El CeDID formaliza y articula funciones que antes operaban de manera dispersa, y asume la conducción integral de la política. Su propósito es asegurar la idoneidad, el desarrollo y el fortalecimiento del cuerpo académico, así como su contribución al proceso formativo, vinculando explícitamente el fortalecimiento académico con los resultados de aprendizaje del estudiantado. En el ámbito específico de la innovación, el CeDID apoya, sistematiza, difunde y transfiere las prácticas innovadoras.

La promoción de la innovación docente parte de una definición institucional compartida, construida colectivamente por la comunidad académica en las jornadas Diálogos para la Acreditación. Esta definición no constituye una formulación importada, sino el resultado de un proceso colectivo, dialógico y reflexivo impulsado por los núcleos docentes de las distintas facultades y escuelas, apoyado además en la literatura especializada en educación superior. La institución la formula del siguiente modo:

«La innovación docente es un proceso intencionado y reflexivo de transformación de las prácticas educativas tradicionales, mediante la incorporación de metodologías activas, inclusivas y contextualizadas, desde un enfoque centrado en el estudiantado, con el propósito de mejorar la calidad del aprendizaje y responder de manera pertinente a los desafíos del mundo actual.» Este enfoque promueve experiencias pedagógicas interdisciplinarias que integran el territorio, el espacio público y la comunidad como escenarios clave para el aprendizaje significativo, y se basa en estrategias que fomentan la autonomía estudiantil, el pensamiento crítico, la colaboración, la participación activa y la evaluación formativa y retroalimentadora. Innovar no es simplemente incorporar tecnología o aplicar una nueva metodología, sino transformar la cultura pedagógica institucional.

Esta definición se operacionaliza mediante una distinción explícita entre qué es y qué no es innovar en docencia, sintetizada por la propia comunidad en los Diálogos para la Acreditación, expresado en el documento “Orientaciones para la Innovación en Docencia”. Esta distinción opera como criterio compartido para orientar el diseño de las asignaturas, evaluar los proyectos de innovación y resguardar que los cambios introducidos tengan sentido pedagógico e impacto evaluable en el aprendizaje.

Sí es innovar	No es innovar
Rediseñar intencionadamente las experiencias de aprendizaje (actividades, metodologías y evaluación).	Perpetuar las prácticas tradicionales o repetir el modelo de enseñanza que se recibió.
Aplicar metodologías activas y de evaluación coherentes con las necesidades del estudiantado.	Hacer cátedra como monólogo: exponer sin diálogo ni co-construcción.
Vincular los contenidos con las trayectorias de vida, el territorio y la comunidad.	Incorporar tecnología sin propósito pedagógico.
Incorporar tecnología con un propósito pedagógico claro.	Forzar una metodología sin conocer las necesidades del estudiantado.
Introducir cambios justificados, valiosos y con impacto evaluable en el aprendizaje.	Introducir cambios que no tengan impacto en el proceso de enseñanza y aprendizaje.
Replicar y adaptar experiencias efectivas a nuevos contextos; sostener la mejora continua.	Experimentar sin fines claros ni marco de referencia; buscar originalidad sin sustento pedagógico.

A partir de esta definición, la institución adopta un conjunto de ocho pilares que expresan el carácter crítico, situado y colectivo de la innovación docente en la UAcademia.

Pilar	Definición operativa
El estudiantado al centro	La innovación parte de las necesidades, intereses y trayectorias de las y los estudiantes, y busca su participación activa y autonomía.
Metodologías activas e inclusivas	Sustituye la transmisión unidireccional por el diálogo, la colaboración y la co-construcción del conocimiento.
Contextualización y vínculo territorial	Integra el territorio, el espacio público y la comunidad como escenarios clave para el aprendizaje significativo.
Pensamiento crítico y formación situada	Forma estudiantes críticos, autónomos y comprometidos, en coherencia con el sello crítico-transformador.
Evaluación formativa y retroalimentadora	Sitúa la evaluación al servicio del aprendizaje, con retroalimentación oportuna y criterios claros.
Uso crítico y creativo de la tecnología	Incorpora tecnologías digitales solo cuando agregan valor pedagógico, resguardando los aprendizajes esperados.
Sostenibilidad y replicabilidad	Favorece prácticas sostenibles, adaptables a distintos contextos y transferibles a la comunidad docente.
Transformación de la cultura pedagógica	Comprende la innovación como un cambio en la relación docente-estudiante y en la cultura institucional, no como una acción aislada.

Estos pilares son coherentes con los tres ejes de la innovación docente identificados en la literatura especializada (Suyo-Vega, Fernández-Bedoya y Meneses-La-Riva, 2024), lo que confiere a los lineamientos institucionales un sustento conceptual robusto y comparable internacionalmente.

Eje (literatura)	Foco	Pilares institucionales asociados
Estrategias de enseñanza centradas en el estudiante	Metodologías activas, aprendizaje colaborativo, basado en problemas, proyectos y casos.	El estudiantado al centro; metodologías activas e inclusivas.
Estrategias de evaluación y retroalimentación	Evaluación formativa, auténtica y retroalimentadora, con criterios claros y participación estudiantil.	Evaluación formativa y retroalimentadora.
Integración de tecnologías educativas	Uso de tecnologías con intencionalidad pedagógica al servicio de los aprendizajes.	Uso crítico y creativo de la tecnología.

Complementariamente, la institución recoge la evidencia de Constenla Núñez, Vera Sagredo y Jara-Coatt (2022), según la cual innovar implica introducir cambios justificados y con sentido pedagógico y social, generar nuevas formas de relación en el aula, y desplegar acciones flexibles y sostenibles que respondan a la comunidad educativa. Esta evidencia refuerza el carácter relacional y situado que la UAcademia atribuye a la innovación docente.

Los lineamientos de innovación se anclan, además, en el Perfil Docente UAcademia, que se construye a partir del Modelo Educativo y caracteriza cinco ámbitos de la práctica docente —disciplinar, pedagógico, investigativo, de gestión/administrativo y de perspectiva crítico-transformadora— expresados en desempeños observables. El Perfil Docente constituye una directriz que orienta la práctica pedagógica y permite acompañar de manera específica al cuerpo académico desde los procesos de autoevaluación institucional.

De los cinco ámbitos, los que sustentan de manera más directa la innovación docente son el pedagógico y el investigativo. El ámbito pedagógico sitúa la planificación, la aplicación de estrategias activas, la diversificación de la evaluación y la incorporación de TIC; el ámbito investigativo sitúa la indagación sobre la propia práctica como motor de mejora y productora de conocimiento. Ambos ámbitos articulan el carácter reflexivo e indagatorio que la institución exige a la innovación.

Ámbito del Perfil Docente	Desempeños asociados (foco de innovación)
Pedagógico	Planifica el proceso de enseñanza y aprendizaje en coherencia con los desempeños y resultados del programa, considerando la realidad del estudiantado. · Implementa estrategias que facilitan un rol activo del estudiantado. · Implementa procesos de evaluación válidos y transparentes, con instancias de retroalimentación. · Desarrolla estrategias que atienden a la diversidad, con espacios seguros y lenguaje inclusivo. · Incorpora el uso de TIC consistente con los resultados de aprendizaje declarados. · Incorpora instancias de vinculación con el medio considerando la bidireccionalidad.
Investigativo	Desarrolla investigación relacionada con su área disciplinar para generar conocimiento que impacte en sus prácticas docentes, fomentando habilidades investigativas en el estudiantado. · Investiga sobre sus propias prácticas pedagógicas, detectando variables que afectan el logro de los aprendizajes e implementando los cambios necesarios. · Participa en actividades de difusión de sus temáticas. · Sistematiza y difunde resultados a partir de publicaciones y postulación a fondos.

La articulación de ambos ámbitos define una docencia que investiga su propia práctica: el desempeño pedagógico provee las estrategias activas y evaluativas que se innovan, y el desempeño investigativo provee la reflexión sistemática y la evidencia que justifican y sostienen esa innovación.

Los lineamientos del Perfil Docente se traducen en estándares de práctica mediante el Marco Orientador de la Docencia Presencial, y Online, que organiza la docencia en cinco dominios.

Particularmente el Dominio 5: Innovación y Desarrollo Profesional Docente es el que recoge específicamente la innovación, y se centra en la capacidad de reflexionar sobre la propia práctica, mantenerse actualizado, innovar pedagógicamente y contribuir al desarrollo profesional de la comunidad docente. Este dominio se despliega en sub-competencias —entre ellas la 5.3 Innovación pedagógica y la 5.4 Colaboración y liderazgo en la comunidad docente— y se describe en tres niveles progresivos.

Nivel	5.3 Innovación pedagógica
Inicial	Está abierto/a a probar nuevas estrategias. · Adapta prácticas de otros/as docentes a su contexto. · Experimenta con innovaciones básicas. · Reconoce oportunidades de innovación.
Intermedio	Diseña e implementa innovaciones pedagógicas. · Evalúa la efectividad de sus innovaciones. · Comparte sus innovaciones con colegas. · Participa en proyectos de innovación institucional.
Avanzado	Lidera proyectos de innovación pedagógica. · Diseña innovaciones fundamentadas en teoría e investigación. · Difunde innovaciones en la comunidad académica. · Contribuye a las políticas institucionales de innovación.

La progresión por niveles permite reconocer trayectorias docentes y orientar la oferta formativa del CeDID, de modo que la innovación deje de depender de iniciativas individuales aisladas y se constituya en una capacidad institucional distribuida. La sub-competencia 5.4 refuerza la dimensión colectiva, al situar la colaboración, la mentoría y el liderazgo de comunidades de práctica como expresiones avanzadas de la innovación.

El cuarto instrumento del sistema son las Orientaciones para la Innovación en la Docencia, elaboradas por la Vicerrectoría Académica, a través del Centro de Desarrollo e Innovación en Docencia, que traducen los pilares en decisiones concretas para el diseño y la conducción de las asignaturas, en articulación con el Dominio 5 del Marco Orientador y con las rutas de formación. Estas son un conjunto de referencias compartidas que ayudan a comprender qué se entiende por innovar y cómo evidenciar su impacto. Las orientaciones se organizan por ámbitos de la práctica docente.

Ámbito de la práctica	Orientación	Ejemplos
Diseño de la experiencia de aprendizaje	Partir de un diagnóstico de intereses y necesidades; alinear actividades, metodologías y evaluación con los resultados de aprendizaje; dar espacio a lo emergente.	Rediseño de unidades con base en diagnóstico; secuencias con momentos de diálogo y co-construcción.
Metodologías activas	Reemplazar la exposición unidireccional por estrategias participativas; promover el trabajo colaborativo.	Aprendizaje basado en problemas o proyectos; estudio de casos; aula invertida; debates y talleres.
Vínculo con el territorio	Integrar el territorio, el espacio público y la comunidad; vincular contenidos con problemáticas sociales reales.	Salidas a terreno; proyectos de impacto local; trabajos de creación colectiva con comunidades.
Evaluación y retroalimentación	Privilegiar la evaluación formativa y auténtica; retroalimentar con criterios claros; incorporar auto y coevaluación.	Portafolios; rúbricas analíticas; bitácoras de aprendizaje; retroalimentación entre pares.
Uso de tecnología	Incorporar tecnología solo cuando agrega valor pedagógico; resguardar la integridad académica y el uso atinente de la IA.	Recursos interactivos con propósito; uso de IA para preparar materiales con criterios de citación.
Sostenibilidad y transferencia	Documentar la experiencia para hacerla replicable; socializar los aprendizajes con la comunidad docente.	Sistematización de la práctica; comunidades de práctica; Laboratorio de Innovación en Docencia.

Las orientaciones incorporan, además, un marco para la evaluación del impacto de la innovación, articulado con el Modelo de Implementación y Seguimiento de la Docencia Presencial (indicadores de seguimiento, evaluación de salida y ciclo de mejora continua ADDIE) u Online. Una innovación se justifica por su impacto en el aprendizaje, por lo que la institución recomienda establecer una línea de base (momento 0), definir indicadores claros y medibles, combinar evidencias cuantitativas y cualitativas, explicitar el uso de los resultados y proyectar seguimientos en el tiempo.

Dimensión	Indicadores	Instrumentos / evidencias
Línea de base y progresión	Comparación inicio-cierre; progresión en los resultados de aprendizaje.	Diagnóstico inicial; rúbricas; hitos evaluativos.
Aprendizaje y desempeño	Resultados en hitos evaluativos; tasas de aprobación; reducción de la reprobación en asignaturas críticas; desempeño en prácticas.	Calificaciones; análisis de resultados.
Participación y permanencia	Participación curricular y extracurricular; asistencia y retención.	Registros de asistencia y participación; indicadores de retención.
Experiencia estudiantil	Motivación, autonomía y pensamiento crítico; percepción del carácter significativo del proceso.	Encuestas; grupos focales; autoevaluación; relatos estudiantiles; encuesta docente.
Reflexión docente y transferencia	Reflexión sobre la propia praxis; socialización y transferencia de resultados.	Bitácoras; comunidades de práctica; Laboratorio de Innovación en Docencia.

Finalmente, para que la innovación no dependa de iniciativas individuales, las orientaciones la integran en el sistema institucional mediante seis mecanismos de institucionalización, acompañamiento y reconocimiento: (i) acompañamiento y formación, con rutas diferenciadas (básica, intermedia y avanzada) que incluyen un proyecto de innovación pedagógica propio; (ii) concursos y fondos de innovación; (iii) el Centro de Desarrollo e Innovación en Docencia, que sistematiza, difunde y transfiere las prácticas; (iv) investigación sobre las prácticas; (v) reconocimiento académico de la adjudicación de proyectos en la pauta de jerarquización, conforme al Reglamento de Carrera Académica; y (vi) seguimiento y mejora continua a través del Modelo de Implementación y Seguimiento.

La operacionalización de los lineamientos de innovación recae en una cadena de responsabilidades claramente definida. La Vicerrectoría Académica (VRA) vela, mediante sus unidades, por el cumplimiento del Modelo Educativo. La Dirección de Desarrollo Académico (DIDA), a través del CeDID, y junto con las direcciones y coordinaciones de escuela, conduce la implementación de la política.

La política asigna al CeDID cuatro objetivos de operacionalización: difundir la política en facultades, escuelas y carreras; implementarla a través de sus tres áreas (inducción, actualización, acompañamiento, retroalimentación de la evaluación docente, alfabetización curricular, concursos de innovación y encuentros de intercambio); realizar el seguimiento y análisis de los resultados formativos y de los indicadores de dotación, dedicación y desempeño; y evaluar la política, proponiendo mejoras a la VRA.

Las facultades, escuelas y carreras, por su parte, asumen tres objetivos: difundir la política a profesores contratados y honorarios de su unidad; proponer enfoques en cursos y talleres según las necesidades o aprendizajes descendidos en asignaturas específicas; y sistematizar y difundir las prácticas de innovación de su unidad a través de las actividades del CeDID. El Anexo de la política precisa, además, las tareas de gestión de la docencia desde las direcciones de escuela, las coordinaciones y las secretarías académicas, lo que asegura que la socialización y el acompañamiento lleguen efectivamente al aula.

En materia de aseguramiento de la calidad, el CeDID define y realiza seguimiento periódico de indicadores por área (cobertura, participación y aprobación de la formación; resultados de la evaluación docente; indicadores de dotación, dedicación y Jornadas Completas Equivalentes; y resultados de los proyectos de innovación), efectúa el seguimiento anual a la docencia mediante jornadas de reflexión con las escuelas, y revisa periódicamente la política y sus procedimientos con participación de actores internos. Estos mecanismos cierran el ciclo de mejora continua y alimentan los procesos de autoevaluación institucional.

La tabla siguiente sintetiza los lineamientos institucionales de innovación docente conforme al formato sugerido por la CNA para el Criterio 4 (iniciativa / objetivo / cobertura / resultados / impacto observado).

Iniciativa / lineamiento	Objetivo	Cobertura	Resultados	Impacto observado
Definición institucional de innovación docente	Establecer un marco compartido de qué es y qué no es innovar.	Institucional (construida en Diálogos para la Acreditación).	Definición y criterio adoptados y difundidos.	Lenguaje común para diseñar y evaluar innovaciones.
Política de Desarrollo e Innovación Docente (Decreto N°268/2026)	Organizar el sistema en tres áreas y radicar su conducción en el CeDID.	Institucional (pregrado y postgrado).	Política vigente; áreas e indicadores definidos.	Conducción integral y articulada del desarrollo docente.
Pilares de la innovación docente	Orientar el diseño, acompañamiento y evaluación de iniciativas.	Institucional.	Ocho pilares adoptados, alineados con la literatura.	Criterios compartidos de calidad de la innovación.
Perfil Docente (ámbitos pedagógico e investigativo)	Caracterizar los desempeños que sustentan la innovación.	Cuerpo académico (contratado y honorario).	Desempeños declarados y verificables en evaluación.	Docencia que investiga su propia práctica.
Marco Orientador — Dominio 5	Estandarizar la innovación pedagógica en niveles progresivos.	Cuerpo académico de docencia presencial.	Descriptor por nivel (inicial/intermedio/avanzado).	Trayectorias docentes reconocibles.
Orientaciones para la Innovación en la Docencia	Traducir los pilares en decisiones de aula y evaluar su impacto.	Docentes, equipos directivos y unidades DIDA.	Orientaciones por ámbito y marco de evaluación de impacto.	Innovación con sentido pedagógico y evaluable.

Por último, la correspondencia entre los focos del Criterio 4 y los mecanismos institucionales descritos en este aspecto evidencia que la promoción de la innovación

docente descansa en un sistema completo —políticas, definición, pilares, perfil, marco, orientaciones y gobernanza— y no en acciones aisladas.

Foco del Criterio 4 (CNA)	Mecanismo institucional correspondiente (A.1)
Políticas y prácticas sistemáticas de innovación	Definición institucional, Política de Desarrollo e Innovación Docente (Decreto N°268/2026) y Orientaciones para la Innovación en la Docencia.
Innovación orientada a la mejora del proceso formativo	Pilares, ámbitos pedagógico e investigativo del Perfil Docente y marco de evaluación de impacto articulado con los resultados de aprendizaje.
Investigación sobre la docencia	Área de Investigación e Innovación en Docencia del CeDID
Seguimiento, evidencia y mejora continua	Indicadores por área, evaluación de salida y ciclo ADDIE del Modelo de Implementación y Seguimiento.
Reconocimiento y sostenibilidad	Concursos y fondos, reconocimiento en la jerarquización académica y rutas de formación diferenciadas.

A.2. Desarrollo de iniciativas de mejora pedagógica

La Política de Desarrollo e Innovación Docente y las Orientaciones para la Innovación en la Docencia se traducen operativamente en cuatro modalidades que la Universidad ha sistematizado y promovido en torno a la innovación en docencia.

Estas modalidades no son excluyentes entre sí ni agotan la totalidad de la innovación que ocurre en la institución —que también se expresa, por ejemplo, a través de innovaciones curriculares abordadas en el Criterio 2—, pero constituyen el conjunto de mecanismos formalmente reconocidos, con objetivo, cobertura y trayectoria propios, mediante los cuales la UAcademia impulsa y da seguimiento a la innovación pedagógica.

Modalidad	Vigencia	Mecanismo de financiamiento	Unidad acompañante
1. Fondos concursables (FIIC; Fondos de prácticas pedagógicas innovadoras con enfoque intercultural)	2021 – 2026 (vigente solo FIIC)	Concursable, con evaluación comparativa de postulaciones	VRIP / DIDA – DIVIM
2. Proyectos de Innovación en Docencia Avanzados (desde 2026: FIDU)	2024 – 2026 (vigente)	Asignación directa no concursable por Escuela, desde 2026	DIDA (2024–2025) → CeDID (desde 2026)
3. Prácticas de Innovación en Docencia Iniciales	2021 – 2026 (vigente)	Sin financiamiento asociado	DIDA (2021–2025) → CeDID (desde 2026)
4. Café Mundial por Facultad	2025 – a la fecha (vigente)	Sin financiamiento asociado (congreso anual interno)	DIDA / CeDID

El análisis institucional que fundamenta este ordenamiento es el siguiente: dado el volumen de recursos que la Universidad administra, no resulta sostenible que la innovación en docencia dependa estructuralmente de fondos concursables externos o de convocatorias —como el FIIC o los fondos de interculturalidad—, cuya cobertura, continuidad y focos temáticos no están enteramente bajo el control de la planificación institucional.

Por ello, la Universidad decide impulsar un proceso de investigación e innovación secuencial por línea formativa, conducido directamente por las Escuelas y los equipos académicos, con financiamiento asignado —no concursado— y acompañamiento técnico permanente del Centro de Desarrollo e Innovación en Docencia actualmente. Esto no significa que la investigación e innovación por otras vías deje de producirse —de hecho, las innovaciones curriculares y los fondos concursables continúan funcionando —, sino que el foco institucional de mediano plazo está puesto en la instalación sistemática.

Modalidad 1 — Fondos concursables de innovación

Esta modalidad agrupa dos líneas de financiamiento concursable: el Fondos de institucionales de Investigación y Creación (FIIC, gestionado por la VRIP desde el año 2000, con participación estudiantil obligatoria) y, de manera más reciente, los Fondos concursables de prácticas pedagógicas innovadoras con enfoque intercultural (gestionados entre la DIDA y la DIVIM), cuya convocatoria más consolidada corresponde al año 2024 y 2025.

1. Fondos de prácticas pedagógicas interculturales (2024-2025)

La convocatoria 2024 se enmarca en la instalación y transversalización de la misión institucional vinculada al enfoque intercultural, invitando a las y los docentes a pensar la experiencia educativa de manera situada, en vínculo con una sociedad diversa. Se exigen cuatro requisitos mínimos en la evaluación de las postulaciones: interdisciplinariedad, sostenibilidad de la propuesta en el tiempo, participación de estudiantes en el equipo investigador y creación de material pedagógico replicable.

El Catastro de Investigación e Innovación institucional permite trazar, además, la continuidad de esta línea entre 2023 y 2025, con proyectos, por ejemplo, que abordan la danza inclusiva desde una perspectiva intercultural (Facultad de Artes, 2023), el manual para la investigación artística con enfoque intercultural (2024) y la implementación y sostenibilidad de prácticas pedagógicas interculturales a escala institucional, con metas explícitas de al menos 3 docentes capacitados y 20 estudiantes involucrados en la Facultad de Ciencias Sociales y Educación (2025).

La convocatoria establece cuatro requisitos mínimos, presentes tanto en la descripción como en los criterios de evaluación de las postulaciones, que operan como estándar de calidad de las iniciativas y aseguran su pertinencia, sostenibilidad e impacto.

2024	
Indicador	Resultado
Proyectos adjudicados	9
Docentes participantes	21
Estudiantes participantes	24
Unidades Académicas involucradas	4
Requisitos mínimos exigidos	4: Interdisciplina, sostenibilidad, participación estudiantil y material pedagógico

2025	
Indicador	Resultado
Proyectos adjudicados	7
Docentes participantes	18
Estudiantes participantes	15
Unidades Académicas involucradas	2
Requisitos mínimos exigidos	4: Interdisciplina, sostenibilidad, participación estudiantil y material pedagógico

2024-2025	Resultado
Proyectos totales	16
Docentes totales	39
Estudiantes totales	39

2. Fondos Institucionales de Investigación y Creación FIIC

El FIIC constituye la línea de financiamiento concursable de mayor trayectoria, con participación estudiantil obligatoria desde el año 2000 y conducción de la VRIP. El Catastro de Investigación e Innovación registra diversas adjudicaciones, entre ellas estudios sobre desarrollo profesional docente, deserción y retención estudiantil, aportes de la investigación post-cualitativa a la formación docente y artística, y la indagación narrativa SOBRE la construcción del saber docente, durante la formación práctica inicial.

FIIC 2021-2025	
Resultado	
Total Proyectos Creación	9
Total Proyectos Investigación	15
Total docentes	24
Total Estudiantes	19
Total Unidades académicas involucradas Creación	3
Total Unidades académicas involucradas Investigación	9

Modalidad 2 — Proyectos de Innovación en Docencia Avanzados y su evolución hacia el Fondo de Investigación en Docencia Universitaria (FIDU, 2024–2026)

Esta modalidad concentra el mayor esfuerzo de instalación institucional. Se trata de un proceso secuencial, planificado por línea formativa, que la Universidad conduce directamente —sin depender de concursos externos— y que, a contar del año 2026, recibe el nombre de Fondo de Investigación en Docencia Universitaria (FIDU), acompañado por el recién creado Centro de Desarrollo e Innovación en Docencia (CeDID).

La UAcademia estableció una secuencia de cinco años que aborda, uno a uno, los distintos tramos formativos de la oferta académica, evitando la dispersión de esfuerzos y permitiendo que cada línea reciba un ciclo completo de análisis, intervención y evaluación antes de avanzar a la siguiente.

Año	Línea formativa priorizada	Foco	Estado
2024	Formación General y Básica	Cátedras básicas e idioma	Ejecutado
2025	Formación interdisciplinaria con foco territorial	Certificaciones y territorialidad	Ejecutado
2026	Formación Disciplinaria	FIDU: fondos asignados no concursables y mecanismo formal de mejora continua	En ejecución
2027	Posgrado	Por definir	Planificado
2028	Prosecuciones de Estudios y Segundas Titulaciones	Por definir	Planificado

1. Año 2024 — Formación General y Básica: cátedras básicas e idioma

El año 2024 la línea formativa priorizada correspondió a la Formación General y Básica, con dos focos de análisis: las cátedras básicas o sellos y las asignaturas de idioma.

a) Cátedras básicas: Trabajo en conjunto con el Programa Integral de Nivelación de Capacidades Básicas (PINCB)

El Informe de Semestre Otoño 2024 (Cátedras Básicas y PINCB), elaborado por el Instituto de Humanidades, actual Dirección de Aprendizajes Transversales, documenta el diseño e implementación de un modelo que articula entre las cátedras básicas —Derechos Humanos, Género y Multiculturalismo; Historia Social y Política del Siglo XX; Comunidad y Sociedad; y Subjetividad y Razón del Mundo Moderno— y el programa de acompañamiento PINCB.

Elemento	Descripción
Objetivo general	Generar un andamiaje curricular y didáctico que permita a los estudiantes, mediante el desarrollo de habilidades transversales del PINCB, acceder a niveles superiores de comprensión y reflexión en las cátedras básicas.
Principios	Trabajo conjunto docente–tutor; objetivos comunes; articulación entre áreas; conservación de la identidad de cada programa.
Estrategias de implementación	Capacitación a docentes y tutores; diseño de materiales curriculares integrados; tutorías personalizadas; seguimiento y evaluación continua del programa.
Indicadores de monitoreo	(a) Notas: tasas de aprobación/reprobación comparadas entre asignaturas integradas y no integradas y contra series históricas 2017–2023; (b) Asistencia: comparación entre estudiantes con asistencia a las 3 tutorías obligatorias y su resultado general de semestre; (c) Encuestas a docentes, tutores y estudiantes sobre la percepción de los instrumentos.

El análisis comparativo de tasas de reprobación por serie histórica (2017–2023) evidencia una tendencia descendente sostenida hacia la denominada «era híbrida pedagógica» (2023): mientras el promedio general de reprobación de las cátedras básicas alcanzaba 22,50% en la era prepandemia (2017–2019) y 24,64% durante la pandemia (2020–2022), este descendió a 19,49% en 2023, previo a la implementación formal del modelo de integración. El informe concluye una mejora adicional y significativa en las calificaciones de las cátedras integradas durante el primer semestre de 2024, particularmente en Subjetividad y Razón e Historia Social y Política, junto con una valoración positiva del modelo por parte de docentes, tutores y estudiantes en materia de organización de la docencia y claridad de los procesos evaluativos.

Se identifican también dos desafíos: la necesidad de mayor tiempo para profundizar contenidos —dado el menor número de sesiones respecto del formato no integrado— y las dificultades de interacción asociadas a la modalidad virtual, que el plan de mejora aborda mediante la implementación de presencialidad completa en todas las asignaturas integradas desde el segundo semestre de 2024.

A partir de estos resultados, la Universidad adoptó dos decisiones curriculares de carácter estructural: la creación de la asignatura Estrategias para la Vida Académica, orientada a instalar de manera explícita y evaluable las habilidades transversales que el modelo de integración había abordado de forma acompañada, y la consolidación de la asignatura de Derechos Humanos, Género e Interculturalidad como cátedra básica común, en cuyo rediseño se integraron además contenidos de Inteligencia Artificial, en coherencia con el foco TIC/IA que la Política de Desarrollo e Innovación Docente reconoce como línea prioritaria.

b) Idioma: del foco escrito al foco hablado

En paralelo, la Dirección de Aprendizajes Transversales (VRA) analizó las asignaturas de idioma, constatando que el énfasis tradicional en la comprensión y producción escrita resultaba insuficiente frente a los desafíos de comunicación oral que exige la formación profesional del siglo XXI. A partir de este diagnóstico, se decidió reorientar progresivamente el foco de las asignaturas de idioma hacia la producción y comprensión oral.

Año	Objetivo	Meta	Resultado / avance
2024	Diagnosticar la pertinencia del foco escrito tradicional de las asignaturas de idioma.	Definir un nuevo foco pedagógico para el área de idiomas.	Decisión institucional de reorientar el foco de lo escrito a lo hablado a contar de 2025.
2025	Instalar el foco oral en las asignaturas de idioma como respuesta a los desafíos del siglo XXI.	Implementación del foco oral en la línea de idiomas.	Aplicación, modificación de programas y de Perfil de Egreso Institucional.
2026	Profundizar el foco oral mediante colaboración internacional y comunidades de práctica docente.	Promover COIL y Comunidades de Aprendizaje.	Promoción institucional de COIL (Collaborative Online International Learning) y de Comunidades de Aprendizaje.

La experiencia COIL registrada en el Catastro de Investigación e Innovación institucional para la asignatura de Inglés II conecta virtualmente a estudiantes y docentes de distintas instituciones de educación superior de diversas partes del mundo, promoviendo la colaboración académica y el aprendizaje intercultural

mediante cuatro sesiones sincrónicas en línea que culminan en un proyecto final desarrollado íntegramente en inglés. Esta experiencia articula, en una sola iniciativa, el foco oral del idioma, la interculturalidad y la mediación tecnológica, y constituye una de las primeras concreciones del giro pedagógico decidido en 2024.

2. Año 2025 — Formación interdisciplinaria con foco territorial: Certificaciones

El año 2025 la línea priorizada correspondió a la formación interdisciplinaria con foco territorial, cuyo resultado más visible es la incorporación de Certificaciones en la totalidad de los planes de estudio de pregrado regular. Cada plan de estudios incorpora, al menos, una certificación —descritas en detalle en el Modelo Educativo institucional— y despliega un foco territorial basado en el Modelo de Inserción Territorial de la Universidad, lo que aporta un instrumento formal y un proceso de aprendizaje más profundo en territorio.

Componente	Descripción
Cobertura	Totalidad de los planes de estudio de pregrado regular.
Mecanismo formal	Al menos una Certificación por plan de estudios (Modelo Educativo).
Instrumento de despliegue territorial	Modelo de Inserción Territorial.
Proyecto asociado (Catastro 2025)	Puesta de las certificaciones en los planes de pregrado regular, y modificación de los perfiles de egreso institucionales

3. Año 2026 — Formación Disciplinaria: Fondo de Investigación en Docencia Universitaria (FIDU)

El año 2026 la línea priorizada corresponde a la Formación Disciplinaria, abordada mediante el Fondo de Investigación en Docencia Universitaria (FIDU). El FIDU concreta el giro institucional descrito: en lugar de un concurso, corresponde a un financiamiento directo asignado a cada Escuela o programa, cuyo monto varía en función del número de carreras y tipos de programas que la Escuela contiene, y se acompaña formalmente por el Centro de Desarrollo e Innovación en Docencia (CeDID), lo que instala un mecanismo formal orientado a la mejora continua.

a) Líneas de investigación del FIDU

Línea de investigación	Alcance
Modelos pedagógicos y prácticas de enseñanza en Educación Superior	Análisis, diseño o evaluación de enfoques pedagógicos, metodologías de enseñanza y experiencias formativas situadas.
Trayectorias formativas, Perfil de Egreso y procesos curriculares	Seguimiento y evaluación del Perfil de Egreso; articulación curricular; progresión académica; coherencia entre formación, evaluación y desempeño estudiantil.
Innovación en instrumentos evaluativos	Estrategias e instrumentos de evaluación, retroalimentación, hitos evaluativos y mecanismos de verificación de la progresión del aprendizaje.
TIC, Inteligencia Artificial y mediaciones para el aprendizaje	Uso crítico y pedagógico de TIC, plataformas virtuales e Inteligencia Artificial en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Equipo, financiamiento y resultados comprometidos

Elemento	Descripción
Conformación del equipo	Núcleo de Escuela (investigador/a responsable y coinvestigador/a) + estudiante(s) de pregrado (ayudante).
Naturaleza del financiamiento	Directo por Escuela, no concursable; monto variable según N° de carreras y tipos de programa.
Gastos financiados	Honorarios (estudiantes/profesionales externos con producto determinado); publicaciones y divulgación científica; insumos para la investigación (tope 50% del monto adjudicado, sin equipamiento permanente ni mobiliario).
Gastos no financiados	Remuneraciones de académicos/funcionarios sin producto comprometido; gastos previos al inicio del proyecto; equipamiento permanente (computadores, tablets, cámaras); mobiliario; alimentación; pasajes y viáticos; bibliografía de uso personal; gastos administrativos de la unidad.
Resultados comprometidos	Informe de análisis del proyecto con proyecciones y recomendaciones; divulgación en congreso y/o artículo académico; propuestas de modificación curricular.
Reconocimiento del financiamiento	Toda publicación, ponencia o producto derivado debe declarar expresamente el financiamiento FIDU.

c) Proyectos FIDU 2026 por Facultad y Escuela

El Catastro de Investigación e Innovación institucional registra la primera cohorte de proyectos FIDU correspondiente al año 2026, con al menos un proyecto en formulación o ejecución por cada Facultad.

Facultad	Escuela / carreras	Proyecto
Salud y Buen Vivir	Enfermería, Kinesiología, Nutrición y Dietética, Terapia Ocupacional	Indagación en las prácticas profesionales (internados) de las cuatro carreras, a partir del análisis de sus fundamentos formativos, modalidades de supervisión y enseñanza en terreno, y percepciones de los actores involucrados.
Salud y Buen Vivir	Medicina Veterinaria, Obstetricia, Química y Farmacia, Tecnología Médica	Indagación en las prácticas docentes en cursos iniciales, para identificar sus fundamentos, modalidades y relación con el aprendizaje, el Perfil de Egreso y la permanencia estudiantil.
Ciencias Sociales y Educación	Trabajo Social	Pertinencia metodológica en las trayectorias formativas de los/as estudiantes de Trabajo Social.
Ciencias Sociales y Educación	Derecho	Educación universitaria y desafíos actuales: investigación multidisciplinar
Artes	Artes Escénicas y Audiovisuales	Metodología de la Investigación en Artes — Seminario de Grado.
Artes	Artes Escénicas y Audiovisuales	Investigación de las Prácticas Profesionales de las carreras de la Escuela, para orientar el diseño e implementación de la asignatura de cierre formativo «Proyecto de Título».
Artes	Música	Análisis del desarrollo e impacto de la Certificación de Música y Tecnología.
Ingeniería	Ingeniería	Proyecto de Inteligencia Artificial / Proyecto de Robótica.
Pedagogía; Escuela Sociedad, Política y Comunicaciones	PST Diferencial, Periodismo, Antropología, Sociología, Administración Pública	Indagación de Prácticas
Ciencias Sociales y Educación	Psicología	Diagnóstico del modelo educativo de Praxis: fortalezas y nudos críticos

3. Proyección 2027–2028: Posgrado y Prosecuciones de Estudios

La planificación institucional proyecta abordar, en 2027, la línea de Posgrado y, en 2028, las Prosecuciones de Estudios y Segundas Titulaciones, siguiendo la misma lógica secuencial de análisis, intervención y mecanismo formal aplicada en 2024–2026. A la fecha de este informe, estas líneas corresponden a planificación institucional y no cuentan con foco, mecanismo ni resultados definidos.

Modalidad 3 — Prácticas de Innovación en Docencia Iniciales (2021–2026)

Las Prácticas de Innovación en Docencia Iniciales corresponden a estudios acotados, sin financiamiento asociado, acompañados primero por la DIDA y actualmente por el CeDID, cuyo propósito es sistematizar pequeñas experiencias que impliquen prácticas en terreno, creación de reglamentos, aplicación de modelos o prácticas pedagógicas. A diferencia del FIDU, estas prácticas están directamente vinculadas a asignaturas específicas del plan de estudios y pueden concluir en un nuevo reglamento, un ajuste al programa de la asignatura, rúbricas de evaluación u otros instrumentos operativos.

Atributo	Descripción
Vigencia	2021 – 2026 (vigente).
Unidad acompañante	DIDA (2021–2025) → CeDID (desde 2026).
Financiamiento	No requiere recursos.
Vínculo	Directo con asignaturas del plan de estudios.
Posibles resultados	Nuevo reglamento; ajuste al programa de asignatura; rúbricas de evaluación; otros instrumentos pedagógicos.

Modalidad 4 — Café Mundial por Facultad (2025 a la fecha)

El Café Mundial por Facultad es un congreso anual que permite el intercambio y sistematización de buenas prácticas docentes entre pares, con dos encuentros por semestre desde 2025, abiertos a la totalidad de las Facultades. Cada sesión produce infografías de buenas prácticas que se integran al circuito de sistematización y difusión institucional junto con el Boletín Prácticas Territoriales de Innovación Docente (ISSN 2810-7640).

Atributo	Descripción
Vigencia	2025 – a la fecha (vigente).
Formato	Congreso anual con dos encuentros por semestre.
Cobertura	Todas las Facultades.
Producto	Infografías de buenas prácticas por sesión.
Unidad acompañante	DIDA / CeDID.

El Café Mundial por Facultad, espacio de socialización y mejora de prácticas docentes implementado desde el primer semestre de 2025. La iniciativa surge de una necesidad expresada por las y los docentes en las Jornadas de Inducción Docente de enero de 2025 —reunirse con mayor frecuencia y conocer a sus colegas para compartir buenas prácticas—, lo que ilustra el carácter dialógico y situado con que la institución promueve la innovación.

En respuesta, la DIDA implementa desde mayo de 2025 dos encuentros por semestre en cada Facultad, bajo el formato de Café Mundial, para que las y los docentes intercambien experiencias mediante una discusión guiada e implementen mejoras en el contexto de sus propias asignaturas. A partir de cada sesión, la DIDA levanta una infografía que releva buenas prácticas alineadas al Modelo Educativo, la cual se comparte con la comunidad docente para su reconocimiento y replicación. La discusión se organiza en torno a tres mesas, cuyas preguntas orientan la reflexión sobre la propia práctica.

Mesa	Preguntas orientadoras de la discusión
Mesa 1. Aprendizaje significativo en la UAcademia	¿Qué estrategias utilizas para conectar tu disciplina con las realidades sociales, políticas y culturales que interpelan al estudiantado? · ¿Cómo promueves un aprendizaje significativo que trascienda la memorización y se vincule con la experiencia y los intereses estudiantiles? · ¿De qué manera abordan la diversidad de experiencias y perspectivas en el aula?
Mesa 2. Formación integral y habilidades transversales	¿Cómo contribuye tu enseñanza al desarrollo integral en habilidades transversales (comunicación, trabajo en equipo, resolución de problemas)? · ¿De qué manera fomentas la autonomía, la creatividad y el aprender a lo largo de la vida? · ¿Qué estrategias usas para promover la reflexión sobre el propio proceso de aprendizaje?
Mesa 3. El rol del docente como acompañante y mediador	¿De qué manera estableces un ambiente de respeto, confianza y diálogo abierto que favorezca el aprendizaje? · ¿Cómo apoyas al estudiantado en identificar fortalezas y debilidades y en superar desafíos académicos? · ¿Cómo abordan las necesidades individuales brindando apoyo personalizado dentro de las posibilidades institucionales?

El Café Mundial cumple una doble función: por una parte, promueve la innovación al instalar una cultura de intercambio horizontal entre pares; por otra, alimenta la mejora, pues las infografías sistematizan buenas prácticas que pueden ser adoptadas por el resto de la comunidad docente. Su producto se articula, además, con la sistematización de experiencias y con el Boletín de Prácticas Territoriales de Innovación Docente.

A.3. Investigación sobre prácticas formativas

La UAcademia no investiga sus prácticas formativas mediante una sola vía, sino a través de un conjunto de mecanismos complementarios que operan a distinta escala temporal y con distinta conducción institucional: desde la incorporación sostenida de estudiantes a la investigación (FIIC, desde el año 2000) hasta los estudios y seguimientos permanentes del Área de Docencia y Trayectoria del CeDID. La siguiente tabla sintetiza estos mecanismos y lo que cada uno permite analizar.

Este planteamiento recoge la perspectiva de la literatura especializada según la cual abordar académicamente la docencia implica investigar sobre el aprendizaje de las y los estudiantes y situar esos resultados en la base de las acciones de mejoramiento

(González, 2015), así como la comprensión de la innovación e investigación docente como una práctica que propone un proceso de enseñanza y aprendizaje no convencional, con metodologías que incorporan el diálogo entre disciplinas y el contexto del estudiantado (Moreira et al., 2020). De este modo, la investigación sobre las prácticas formativas cumple una función doble: analiza lo que ocurre en el proceso formativo y provee la evidencia que retroalimenta el currículo e institucionaliza las mejoras.

La investigación sobre la docencia opera, además, en tres niveles complementarios, lo que permite analizar las prácticas formativas tanto en el aula como en el programa y en la institución. Esta distinción ordena los mecanismos que se describen en los apartados siguientes y evita reducir la investigación sobre la docencia a una sola escala.

Este enfoque es coherente con el carácter crítico-transformador del Modelo Educativo: así como la institución forma estudiantes capaces de problematizar la realidad, espera de su cuerpo académico una práctica reflexiva que problematice la propia docencia. Investigar las prácticas formativas no es, por tanto, una actividad ajena a la enseñanza, sino una dimensión constitutiva de la docencia de calidad: el docente que indaga sobre su práctica detecta las variables que afectan el aprendizaje, ajusta sus estrategias y documenta lo aprendido para que otros puedan replicarlo. De este modo, la investigación sobre la docencia conecta el ámbito investigativo y el ámbito pedagógico del Perfil Docente, y traduce la reflexión individual en conocimiento institucionalmente disponible.

Nivel	Foco de análisis	Mecanismos asociados
Micro (aula / asignatura)	La propia práctica docente y los resultados de aprendizaje de una asignatura.	Investigación de la propia práctica (perfil investigativo); contribuciones al Boletín; Café Mundial.
Meso (programa / facultad)	Las prácticas formativas de una carrera o facultad y su progresión.	Análisis por carrera; proyectos de los fondos concursables; informes de Prácticas Territoriales o género en formativa.
Macro (institucional)	Los sistemas y dispositivos transversales del proceso formativo.	Estudios institucionales (Estado del Arte del SAT); jornadas semestrales; ponencias en redes externas.

El análisis de las prácticas formativas descansa en un conjunto de mecanismos institucionales conducidos principalmente por el Área de Docencia y Trayectoria del CeDID, que realiza el seguimiento y análisis de indicadores de progresión, retención, tasas y tiempos de titulación o graduación, y de la consistencia entre el Modelo Educativo y las prácticas de enseñanza, entregando esta información a las facultades, escuelas y carreras para la toma de decisiones. A ello se suman las instancias colegiadas de análisis y los estudios institucionales de carácter investigativo.

Mecanismo	Qué permite analizar	Conducción
Seguimiento y análisis de resultados formativos	Progresión, retención, titulación y consistencia entre Modelo Educativo y prácticas.	Área de Docencia y Trayectoria (CeDID)
Jornadas semestrales de análisis y reflexión	Resultados del proceso formativo y prácticas docentes, en clave colegiada con las escuelas.	DIDA / unidades académicas
Seguimiento anual a la docencia	Rotación, grados, evaluación docente, uso de recursos, JCE y dedicación.	Área de Docencia y Trayectoria (CeDID)
Análisis de la evaluación docente (encuesta y FIDA)	Desempeño docente por ámbitos y su relación con los aprendizajes.	CeDID / comisiones ad hoc
Estudios institucionales (p. ej., Estado del Arte del SAT)	Estado del arte y resultados de los sistemas de acompañamiento y alerta temprana.	DIDA / Coordinación de Retención

Un ejemplo de este último tipo de mecanismo es el Estado del Arte del Sistema de Alerta Temprana (mayo de 2026), estudio institucional que sistematiza la cobertura y los resultados del acompañamiento por facultad y carrera y que opera como insumo de análisis de las prácticas formativas y de los apoyos co-curriculares. Estos mecanismos aseguran que la investigación sobre la docencia no quede confinada a iniciativas individuales, sino que se articule con el aparato institucional de seguimiento y análisis.

A partir de estos mecanismos, la institución ha consolidado focos o líneas de indagación sobre su propia docencia, que se reflejan en sus estudios, ponencias y publicaciones. Estos focos articulan la investigación con las prioridades del proceso formativo y con las preguntas orientadoras del presente criterio.

Foco de indagación institucional	Expresión / evidencia
Innovación curricular con sello crítico-transformador	Actualización colaborativa de perfiles de egreso y planes de estudio (ponencia CIIDU).
Evaluación del acompañamiento docente	Análisis de las acciones de acompañamiento de la DIDA a partir de la nueva política (ponencia CIIDU).
Acompañamiento y alerta temprana	Estado del Arte del Sistema de Alerta Temprana (2026); análisis de cobertura y resultados por carrera.
Innovación de la práctica de aula	Contribuciones del Boletín de Prácticas Territoriales de Innovación Docente.
Vinculación formativa con el medio	Informes de VCM formativa por carrera (p. ej., Enfermería).

A partir de estos mecanismos, la institución ha consolidado focos o líneas de indagación sobre su propia docencia, que se reflejan en sus estudios, ponencias y publicaciones, y que articulan la investigación con las preguntas orientadoras del presente criterio.

Foco de indagación institucional	Expresión / evidencia
Innovación curricular con sello crítico-transformador	Actualización colaborativa de perfiles de egreso y planes de estudio (ponencia CIIDU).
Evaluación del acompañamiento docente	Análisis de las acciones de acompañamiento de la DIDA a partir de la nueva política (ponencia CIIDU).
Acompañamiento y alerta temprana	Estado del Arte del Sistema de Alerta Temprana (2026); análisis de cobertura y resultados por carrera.
Innovación de la práctica de aula y territorio	Contribuciones del Boletín Prácticas Territoriales de Innovación Docente.
Vinculación formativa con el medio	Informes de VCM formativa por carrera (p. ej., Enfermería).

Una vía histórica de investigación vinculada a la formación es la incorporación de estudiantes a los núcleos de investigación. Desde la creación de los Núcleos Temáticos de Investigación en el año 2000 —actuales fondos de investigación interna (FIIC), conducidos por la Vicerrectoría de Investigación y Postgrado (VRIP)—, las bases de la mayoría de los concursos han establecido la obligatoriedad de incorporar estudiantes, tanto de pregrado como de posgrado, a los procesos de pesquisa.

Mecanismo	Qué permite analizar	Conducción
Incorporación de estudiantes a núcleos de investigación (FIIC, desde 2000)	Prácticas de investigación con participación estudiantil obligatoria; desarrollo de habilidades investigativas.	VRIP
Boletín Prácticas Territoriales de Innovación Docente (ISSN 2810-7640)	Investigación y reflexión situada sobre la propia práctica docente, con foco territorial.	DIDA
Jornadas de Fortalecimiento de la Docencia e Investigación (2021)	Material educativo producido por el cuerpo académico; rol de la investigación en el aprendizaje.	DIDA / DIVIM / DIP
Participación en redes externas (Renides, CIIDU)	Escrutinio externo, actualización en tendencias y validación de los mecanismos de análisis propios.	Equipo DIDA
Mecanismos institucionales de análisis (Área de Docencia y Trayectoria, CeDID)	Progresión, retención, evaluación docente, acompañamiento y alerta temprana.	CeDID

Esta incorporación temprana cumple una función formativa explícita: vincula la docencia con la generación de conocimiento, desarrolla habilidades investigativas en el estudiantado —en coherencia con el ámbito investigativo del Perfil Docente— y constituye, en sí misma, una práctica formativa que es objeto de análisis y mejora. La continuidad de este mecanismo desde el año 2000 evidencia su carácter sostenido e institucionalizado, y articula los distintos niveles formativos: en el pregrado se vincula con los seminarios de grado y con las prácticas progresivas, y en el posgrado con la investigación avanzada.

Por otro lado, desde noviembre de 2025, la Universidad cuenta con el Boletín Prácticas Territoriales de Innovación Docente (ISSN 2810-7640), soporte escrito con registro internacional que reúne y proyecta a largo plazo las prácticas de investigación vinculadas directamente a la docencia desarrolladas por el cuerpo académico. El Boletín invita a las y los docentes —contratados o con un mínimo de un año de antigüedad en docencia en la UAcademia— a publicar una contribución que dé cuenta de una innovación implementada en su Facultad que haya resultado significativa tanto para el estudiantado como para su propia práctica docente.

Atributo del Boletín	Definición
Registro	ISSN 2810-7640; soporte escrito con proyección a largo plazo, bajo licencia Creative Commons Reconocimiento-No Comercial 4.0.
Periodicidad de la edición	Selección de 4 a 6 contribuciones por edición; primera edición (N°1) correspondiente al segundo semestre de 2025.
Criterio de elegibilidad	Docentes contratados o con ≥ 1 año de antigüedad en docencia en la UAcademia.
Contenido	Innovación implementada en la Facultad, significativa para estudiantes y para la propia práctica docente.
Dirección editorial	Dirección de Desarrollo Académico (DIDA), bajo el alero de la Vicerrectoría Académica (VRA).
Difusión y acceso	Jornada de lanzamiento; acceso abierto en el sitio institucional, también para otras IES.

El primer número del Boletín, presentado por la Vicerrectoría Académica y la DIDA, reúne cuatro contribuciones de siete autoras y autores, y se define como un espacio destinado a visibilizar experiencias pedagógicas que, desde enfoques innovadores, fortalecen los vínculos entre la universidad, sus estudiantes y los territorios en los que se desarrollan. La presentación del número sitúa la innovación docente institucional en un enfoque que transforma los procesos tradicionales de enseñanza y aprendizaje mediante metodologías activas, interdisciplinarias y situadas en contextos reales, y subraya la transversalización curricular como puente entre disciplinas y actores sociales.

N°	Título de la contribución	Facultad / unidad
1	Innovación docente en el Taller de Realización Escénica: prácticas colaborativas, cuidados y territorio vivo	Artes
2	Transición metodológica de intervención comunitaria: Centro de Praxis Comunitaria (CPC) El Castillo	Ciencias Sociales y Educación (Trabajo Social) / Facultad de Salud y Buen Vivir (colaboración)
3	Enfoque territorial y praxis transformadora: innovación curricular para la formación en salud y buen vivir	Salud y Buen Vivir
4	El desarrollo de un modelo situado en constante cambio	Ciencias Sociales y Educación (Trabajo Social — CEIS)

Como ejemplo, en la Facultad de Salud y Buen Vivir investiga y sistematiza su propia práctica docente. El artículo documenta la asignatura Liderazgo y Gestión para la Sustentabilidad, de la Línea de Formación Territorial en Salud, impartida en el cuarto semestre de las carreras de Kinesiología, Terapia Ocupacional, Nutrición, Enfermería y Arquitectura, con aproximadamente 90 estudiantes distribuidos en tres secciones interdisciplinarias.

Elemento	Descripción
Marco conceptual	Salud colectiva latinoamericana (Breilh, 2013) y ecología de saberes (Santos, 2018); la formación en salud se orienta a comprender la determinación social del proceso salud-enfermedad.
Asignatura analizada	Liderazgo y Gestión para la Sustentabilidad (4° semestre; Kinesiología, Terapia Ocupacional, Nutrición, Enfermería, Arquitectura; ~90 estudiantes; 3 secciones).
Metodología	Instancias teóricas participativas combinadas con prácticas comunitarias en terreno; diálogo horizontal (Freire, 1970); incorporación del rol de tutor/a par (estudiantes avanzados de otras disciplinas).
Evaluación	Estrategia centrada en el proceso más que en el producto; coevaluación y retroalimentación colectiva; el estudiantado participa en la definición de estándares.
Hallazgos pedagógicos	Transformación del estudiantado desde la inseguridad inicial hacia el trabajo colaborativo, la comunicación intercultural y el liderazgo comunitario; el territorio se constituye en actor protagónico del proceso formativo.
Uso de la evidencia	Los informes de sistematización elaborados por los grupos de estudiantes operan como insumo de mejora continua del diseño curricular y pedagógico.

Este caso es relevante porque documenta un mecanismo de investigación sobre la práctica que no depende de un fondo o convocatoria: la propia asignatura genera, a través de la sistematización de sus resultados de proceso y de la reflexión de sus docentes, evidencia sobre el aprendizaje situado que se publica y se somete a discusión pública mediante el Boletín. La contribución explícita, además, la articulación con el Modelo de Inserción Territorial de la Universidad, lo que confirma la coherencia entre este mecanismo de investigación y el sello institucional crítico-transformador.

La segunda contribución vinculada a Salud y Buen Vivir corresponde al análisis de la transición metodológica del Centro de Praxis Comunitaria (CPC) El Castillo, dependiente de la Dirección de Vínculo con el Medio y de la Escuela de Trabajo Social. El CPC articula, desde 2023 y hasta 2025, la colaboración de la Facultad de Salud y Buen Vivir —a través de la asignatura Liderazgo y Gestión para la

Sustentabilidad en diálogo con territorios y comunidades— con las carreras de Terapia Ocupacional, Enfermería, Kinesiología y Nutrición y Dietética, con la participación de 30 estudiantes, un profesor guía y tres tutores de cuarto y quinto año de Psicología.

Elemento	Descripción
Dependencia institucional	Dirección de Vínculo con el Medio y Escuela de Trabajo Social (creado en 2017).
Cobertura 2024	70 estudiantes acompañados en procesos prácticos y pasantías, de distintas Facultades.
Participación de Salud y Buen Vivir	Acompañamiento a estudiantes de 1° y 2° año de todas las disciplinas de la Facultad; integración de dos equipos de Terapia Ocupacional de 4° año.
Participación de Psicología	Tres tutores pares (4° y 5° año de Psicología) con formación previa en las asignaturas de Praxis III, IV y V.
Metodología	Coconstrucción interdisciplinaria y participativa; procesos intergeneracionales de rescate de memoria comunitaria.

Esta segunda ilustración confirma que la investigación sobre las prácticas formativas de la Facultad de Salud y Buen Vivir se articula con un dispositivo interfacultades de vinculación territorial sostenido en el tiempo, y que involucra explícitamente a Psicología en el rol de tutoría par, lo que ilustra la participación de esta última unidad en la investigación sobre la propia práctica formativa.

Junto a ello, la investigación sobre las prácticas formativas cuenta con antecedentes en las Jornadas de Fortalecimiento de la Docencia e Investigación realizadas en 2021 a 2026, fruto del trabajo conjunto entre la DIDA, la DIVIM y la Dirección de Investigación y Postgrado (DIP). En estas jornadas cinco docentes presentaron ponencias orientadas a visibilizar el material educativo producido por el cuerpo académico en el marco de su labor de investigación y docencia, a fomentar la reflexión sobre el rol de la investigación en la labor docente y su impacto en el aprendizaje estudiantil, y a incentivar el diseño y la creación de material pedagógico para la docencia universitaria.

Estas jornadas anticipan la lógica que más tarde formaliza el Boletín: investigar la propia práctica, producir material pedagógico y socializarlo con la comunidad. Constituyen, por tanto, un antecedente de la institucionalización progresiva de la investigación sobre la docencia en la UAcademia.

Finalmente, desde el año 2023, el equipo de la DIDA integra la Red de Investigación en Docencia Universitaria (Renides), y sus integrantes han participado como ponentes y oyentes en sus reuniones y congresos. Esta participación propicia el trabajo colaborativo con otras instituciones y la actualización constante en tendencias educativas, metodologías activas, buenas prácticas y tecnologías emergentes que impactan positivamente en la docencia de la UAcademia.

En este marco destaca la participación en el II Congreso Internacional de Investigación en Docencia Universitaria: Los desafíos de las comunidades académicas (CIIDU), cuyo objetivo fue compartir experiencias investigativas con foco en la docencia universitaria. La UAcademia presentó dos ponencias que sistematizan su propia experiencia de mejora del proceso formativo.

Instancia / red	Aporte al análisis de las prácticas formativas
Renides (desde 2023)	Trabajo colaborativo interinstitucional; actualización en tendencias, metodologías activas y buenas prácticas.
CIIDU — Ponencia 1	«Innovación Curricular con Sello Crítico Transformador: actualización colaborativa de perfiles de egreso y planes de estudio para el pregrado UAcademia 2025».
CIIDU — Ponencia 2	«Nueva Política de Desarrollo e Innovación Docente UAcademia: una oportunidad para evaluar las acciones de acompañamiento docente de la DIDA».

Ambas ponencias evidencian que la institución no solo investiga sus prácticas, sino que somete a escrutinio externo sus procesos de innovación curricular y de evaluación del acompañamiento docente, lo que fortalece la validez de sus mecanismos de análisis. La primera ponencia analiza el proceso de actualización de perfiles de egreso y planes de estudio; la segunda, la efectividad del acompañamiento docente de la DIDA a la luz de la nueva Política de Desarrollo e Innovación Docente. Su presentación en una instancia internacional confirma que la UAcademia trata su quehacer formativo como un objeto de estudio susceptible de mejora.

A las vías descritas se suman las instancias colegiadas de análisis y los estudios institucionales de carácter investigativo, conducidos principalmente por el Área de Docencia y Trayectoria del CeDID. Estos mecanismos aseguran que la investigación sobre la docencia no quede confinada a iniciativas individuales, sino que se articule con el aparato institucional de seguimiento y análisis.

Mecanismo	Qué permite analizar	Conducción
Seguimiento y análisis de resultados formativos	Progresión, retención, titulación y consistencia entre Modelo Educativo y prácticas.	Área de Docencia y Trayectoria (CeDID)
Jornadas semestrales de análisis y reflexión	Resultados del proceso formativo y prácticas docentes, en clave colegiada con las escuelas.	DIDA / unidades académicas
Seguimiento anual a la docencia	Rotación, grados, evaluación docente, uso de recursos, JCE y dedicación.	Área de Docencia y Trayectoria (CeDID)
Análisis de la evaluación docente (encuesta y FIDA)	Desempeño docente por ámbitos y su relación con los aprendizajes.	CeDID / comisiones ad hoc
Estudios institucionales (p. ej., Estado del Arte del SAT)	Estado del arte y resultados de los sistemas de acompañamiento y alerta temprana.	DIDA / Coordinación de Retención

Un ejemplo de este último tipo de mecanismo es el Estado del Arte del Sistema de Alerta Temprana (mayo de 2026), estudio institucional que sistematiza la cobertura y los resultados del acompañamiento por Facultad y carrera, y que opera como insumo de análisis de las prácticas formativas y de los apoyos co-curriculares.

El análisis e investigación de las prácticas formativas se expresa de manera situada en las unidades académicas. Las tres ilustraciones siguientes muestran que esta investigación adopta formas distintas según la disciplina, pero comparte un mismo propósito: situar la evidencia sobre el aprendizaje en la base de las decisiones de mejora.

En Enfermería, por ejemplo, la integración con componentes territoriales en la formación constituye un objeto explícito de análisis institucional. El Informe de Análisis de Vinculación con el Medio en la Formación de Enfermería (cohortes 2022 a 2025)

se enmarca en la Política de Vinculación con el Medio (Decreto de Rectoría N°251, 23 de septiembre de 2025), que concibe los componentes territoriales como función sustantiva y transversal, orientada por el principio de bidireccionalidad transformadora.

La carrera articula formación clínica con práctica comunitaria real en asignaturas de 3° a 8° semestre, con una progresión deliberada desde el diagnóstico participativo hasta la gestión autónoma de proyectos de salud, en coherencia con el Modelo de Atención Integral de Salud Familiar y Comunitaria (MAIS). De un total de 53 asignaturas en la malla curricular, 11 abordan explícitamente los componentes territoriales en su programa (20,8% de la malla): 4 del Certificado en Salud con Enfoque Territorial (1° a 4° semestre) y 7 propias de la carrera (3° a 8° semestre), que permiten identificar prácticas de innovación en docencia.

Semestre	Asignatura	Cómo genera Vinculación con el Medio
1°	Salud colectiva para la vida sustentable	Comprensión del territorio y determinantes sociales de la salud desde una perspectiva comunitaria (Certificado).
2°	Salud pública y epidemiología	Vigilancia epidemiológica y análisis de indicadores de salud poblacional (Certificado).
3°	Sustentabilidad ética	Reflexión ética sobre desarrollo sustentable y responsabilidad social en salud (Certificado).
4°	Liderazgo y gestión para la sustentabilidad	Habilidades de liderazgo para la gestión de iniciativas en salud con enfoque territorial (Certificado).
3°	Enfermería en salud familiar y comunitaria	Reconocimiento de saberes locales e interacción con la comunidad; enfoque de salud familiar.
4°	Proceso de enfermería en familia y comunidad	Diagnósticos de salud territorial mediante metodologías participativas; diálogo con actores sociales.
5°	Integración PE en familia y comunidad	Operativo de salud, productos EMPA e informe de perfil de salud de colaboradores.
6°	Gestión y proyectos de enfermería	Gestión de programas de salud con participación social; sostenibilidad de las intervenciones.
7°	Gestión del cuidado en salud comunitaria	Propuestas de intervención inter y transdisciplinarias que dan continuidad a diagnósticos participativos.
7°	Gestión del cuidado en salud mental	Formación en temáticas de alta sensibilidad social; inclusión y diálogo horizontal (COSAM).
8°	Gestión del cuidado en urgencias y desastres	Taller de RCP dirigido a la comunidad universitaria y funcionarios.

Los actores e instituciones con quienes se genera vinculación incluyen CESFAM, organizaciones comunitarias y juntas de vecinos (3° semestre); APS y CDL (4° semestre); CDL y empresas privadas en operativos de salud y evaluaciones EMPA (5° semestre); direcciones de salud municipal y CDL en gestión de programas (6° semestre); instituciones de salud pública, ONG y fundaciones (7° semestre, salud comunitaria); COSAM y agrupaciones de usuarios de salud mental (7° semestre,

salud mental); y la comunidad universitaria y funcionarios en talleres de RCP (8° semestre).

Se registra un total de 1.056 matrículas en asignaturas con componentes territoriales con datos disponibles para el período 2022–2025, de las cuales 1.013 (95,9%) corresponden a aprobaciones y 43 (4,1%) a reprobaciones.

Cohorte	Asigs. con datos	N° estudiantes	Aprobados	% aprob.	Reprobados	% reprob.
2022	11 / 11	397	388	97,7%	9	2,3%
2023	8 / 11	332	315	94,9%	17	5,1%
2024	6 / 11	258	251	97,3%	7	2,7%
2025	2 / 11	69	59	85,5%	10	14,5%
TOTAL	—	1.056	1.013	95,9%	43	4,1%

La cohorte 2022, única con datos completos para las 11 asignaturas VCM, registra una tasa de aprobación de 97,7%, con las reprobaciones concentradas en las asignaturas del Certificado. La cohorte 2023 presenta las primeras reprobaciones en asignaturas propias de la carrera (2 en 3° semestre y 1 en 4° semestre). La cohorte 2024 retoma el 100% de aprobación en las asignaturas propias con datos disponibles. La cohorte 2025, en su primer semestre de avance curricular, registra las tasas de reprobación más altas del período en las asignaturas del Certificado (10,8% en Salud Colectiva y 18,8% en Salud Pública), lo que amerita atención preventiva. Un rasgo central del modelo es la continuidad de los diagnósticos participativos: la asignatura de Gestión del Cuidado en Salud Comunitaria (7° semestre) da continuidad a los diagnósticos realizados en semestres previos, lo que establece una relación sostenida —y no episódica— con las comunidades, coherente con los principios de aprendizaje-servicio y con las exigencias del MAIS.

En Psicología, por otro lado, la indagación sobre las propias prácticas se articula con metodologías de aprendizaje basado en problemas y con la reflexión sobre la evaluación formativa, en coherencia con el ámbito investigativo del Perfil Docente. La participación de estudiantes avanzados de Psicología como tutores/as pares en el Centro de Praxis Comunitaria (CPC) El Castillo constituye, además, una expresión concreta de investigación situada sobre la propia práctica formativa de la Escuela, en

la medida en que la experiencia de tutoría par es sistematizada y documentada como parte del proceso de acompañamiento interdisciplinario.

Otro caso es la incorporación del enfoque de género en las prácticas formativas constituye una dimensión emergente de la investigación institucional sobre la propia docencia. Como fuente de evidencia para este ejercicio, por ejemplo, la Facultad de Artes sistematizó un catastro de asignaturas con enfoque de género, que releva — carrera por carrera y asignatura por asignatura— si existe una unidad, actividad, bibliografía o composición docente que incorpore esta perspectiva. El catastro cubre nueve carreras y programas y registra un total de 41 asignaturas catastradas, de las cuales 33 cuentan con información sustantiva sobre la forma en que incorporan la perspectiva de género.

Este ejercicio es relevante para el Criterio 4 porque documenta, con evidencia situada a nivel de asignatura, un mecanismo de análisis de las prácticas formativas (que hasta ahora no estaba sistematizado en los mecanismos institucionales descritos.

El análisis, para toda la univerisdad, del catastro permite distinguir tres modalidades no excluyentes mediante las cuales las asignaturas del ejemplo de la Facultad de Artes incorporan la perspectiva de género:

Modalidad	Descripción	Ejemplos de asignaturas
Contenido curricular explícito	El enfoque de género aparece declarado en resultados de aprendizaje, unidades o actividades específicas de análisis crítico.	Derechos Humanos, Género e Interculturalidad (DAE, Danza); Historia de la Danza Universal; Debates del Diseño Contemporáneo; Patrimonio Cultural y demás asignaturas del PEL Artes
Revisión de autoras y referentes	El enfoque de género se expresa mediante bibliografía obligatoria/recomendada o la incorporación sistemática de autoras y creadoras en el programa.	Escritura Creativa, Escritura Dramática, Seminarios de Grado I y II (CAA); Estéticas e Investigación en Artes, Danzas en Latinoamérica (Danza); Teatro Chileno, Teatro Latinoamericano, Teatro Contemporáneo (Teatro)
Composición del cuerpo docente	El enfoque de género se expresa principalmente en que la asignatura es impartida por una docente mujer en un campo históricamente masculinizado, sin que ello esté aún traducido a resultados de aprendizaje explícitos.	Música y Tecnología I, III y 5 (Producción Musical); Educación Rítmico-Auditiva III, Piano Funcional I (Composición Musical); Optativo de Profundización I: Foley

Las dos primeras modalidades —contenido curricular explícito y revisión de autoras— representan la forma más consolidada de investigación e innovación sobre la práctica formativa desde una perspectiva de género, en la medida en que articulan intencionadamente bibliografía, actividades y, en algunos casos, evaluación en torno a la pregunta de género.

La tercera modalidad —composición del cuerpo docente en campos técnicos masculinizados— es particularmente visible en las menciones de la Escuela de Música (Composición, Interpretación y Producción Musical), donde asignaturas de fuerte componente técnico e industrial (producción audiovisual, tecnología musical, diseño sonoro, piano funcional) son impartidas por docentes mujeres. La propia Facultad reconoce esta modalidad como una forma incipiente y en tránsito hacia la

curricularización: el catastro documenta explícitamente, para varias de estas asignaturas, la proyección de incorporar en futuras actualizaciones resultados de aprendizaje y actividades específicas sobre brechas de género (por ejemplo, la visibilización de productoras e ingenieras de sonido, o de compositoras y creadoras latinoamericanas en los repertorios de referencia).

Carrera / Programa	Asig. catastradas	Con enfoque explícito o de autoras	Predominantemente vía composición docente	Sin información registrada
Artes y Oficios	5	5	0	0
CAA (Cine y Audiovisual)	5	5	0	0
Diseño y Ambientación Escénica (DAE)	5	4	0	1
Danza	6	6	0	0
Interpretación Musical	5	1	0	4
Producción Musical	6	0	3	3
Composición Musical	4	2	2	0
Teatro	5	5	0	0
PEL Artes	9	9	0	0
TOTAL	50*	37	5	8

Desde la perspectiva de la investigación institucional sobre las prácticas formativas, este catastro constituye un insumo valioso de nivel meso: permite un análisis por carrera y por asignatura que va más allá de la declaración general de compromiso con la equidad de género, y sitúa la evidencia en el terreno de la práctica docente cotidiana —bibliografía, autoría de referentes, composición del cuerpo académico y contenidos de las unidades—.

La coexistencia de las tres modalidades descritas muestra, además, que el enfoque de género en la Facultad de Artes no se reduce a un contenido declarativo, sino que también opera de manera relacional y representacional a través de quién enseña y qué referentes se visibilizan en el aula.

A.4. Uso de evidencia para la toma de decisiones

La UAcademia concibe la mejora del proceso formativo como un proceso basado en evidencia. Conforme a las Orientaciones para la Innovación en la Docencia, una innovación se justifica por su impacto en el aprendizaje, por lo que su valor no se presume, sino que se evalúa: se establece una línea de base (medición del momento 0) antes de implementar la innovación, se definen indicadores claros y medibles, se combinan evidencias cuantitativas y cualitativas, se explicita el uso de los resultados y se proyectan seguimientos en el tiempo. Este principio convierte la evidencia en el criterio que orienta las decisiones, y no en un registro que se archiva después de tomarlas.

El uso de evidencia para la toma de decisiones se sostiene en dos pilares descritos en los aspectos previos: por una parte, los mecanismos institucionales de análisis y la investigación sobre las prácticas formativas, que producen la evidencia; por otra, el ciclo de mejora continua del Modelo de Implementación y Seguimiento, que ordena el momento en que la evidencia se recoge y se utiliza.

Conviene precisar qué se entiende aquí por «usar la evidencia para decidir». No se trata únicamente de recoger datos, sino de someter cada iniciativa a una pregunta de mejora: ¿produjo el cambio esperado en el aprendizaje? Para responderla, la institución compara el estado posterior con la línea de base, contrasta la percepción y la participación del estudiantado, revisa los resultados de la evaluación docente y de los aprendizajes, y pone esos hallazgos en común con los equipos de carrera. La decisión —mantener, ajustar, escalar o descartar una práctica— se adopta a la luz de ese contraste, y queda registrada en un Plan de Mejora. Este encadenamiento entre evidencia pregunta de mejora y decisión es el que distingue una cultura de autorregulación de un mero registro administrativo de información.

El dato central que el Criterio 4 solicita en este aspecto son los indicadores definidos para identificar la mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje. Estos indicadores fueron contruidos colectivamente por la comunidad académica en la jornada «Diálogos para la Acreditación», ante la pregunta «¿Cómo identificar si una innovación o investigación mejora el proceso de enseñanza-aprendizaje?». Las respuestas se sintetizan en seis indicadores, que constituyen el referente compartido para decidir si una iniciativa debe mantenerse, ajustarse o descartarse.

Indicador definido	Qué permite decidir
Comparación con líneas de base	Si la iniciativa produjo un cambio respecto del momento 0, evitando atribuir mejoras a factores no medidos.
Percepción y participación del estudiantado	Si la innovación es valorada y moviliza la participación activa de las y los estudiantes.
Resultados de evaluación docente y de aprendizajes	Si la iniciativa se asocia a mejoras en el desempeño docente y en los logros de aprendizaje.
Implementación de indicadores e instrumentos de seguimiento	Si la iniciativa cuenta con medición sistemática que permita sostener la decisión en el tiempo.
Autoevaluaciones y socialización de resultados	Si la experiencia es reflexionada por sus responsables y compartida con la comunidad.
Reflexión conjunta con comunidades educativas	Si la decisión incorpora la voz de los actores del proceso formativo y del territorio.

Estos seis indicadores se articulan con las dimensiones de evaluación del impacto establecidas en las Orientaciones para la Innovación en la Docencia, que precisan los instrumentos y evidencias asociados a cada dimensión, asegurando que los indicadores no queden en el plano declarativo, sino que dispongan de medios concretos de verificación.

Dimensión de impacto	Indicadores	Instrumentos / evidencias
Línea de base y progresión	Comparación inicio-cierre; progresión en los resultados de aprendizaje.	Diagnóstico inicial; rúbricas; hitos evaluativos.
Aprendizaje y desempeño	Resultados en hitos; aprobación; reducción de reprobación en asignaturas críticas.	Libro de calificaciones; análisis de resultados.
Participación y permanencia	Participación curricular y extracurricular; asistencia y retención.	Registros de asistencia y participación; indicadores de retención.
Experiencia estudiantil	Motivación, autonomía y pensamiento crítico; carácter significativo.	Encuestas; grupos focales; autoevaluación; encuesta docente.
Reflexión docente y transferencia	Reflexión sobre la praxis; socialización y transferencia.	Bitácoras; comunidades de práctica; Laboratorio de Innovación.

El uso de evidencia se ha formalizado en un circuito de mejora continua que recorre cuatro momentos encadenados y que convierte los insumos en decisiones trazables. Este circuito es el mecanismo que asegura que el análisis derive efectivamente en mejora, y no se agote en la producción de información.

Momento	Función en el circuito
1 · Insumos	La encuesta docente, el uso del Campus Virtual, los datos de docencia, los datos curriculares y de desempeños, los hitos evaluativos y los recursos bibliográficos levantan la evidencia objetiva y perceptual.
2 · Jornada semestral	La DIDA, la DAC y los equipos de cada carrera ponen en común y triangulan la evidencia mediante las guías de análisis reflexivo (curricular y docente).
3 · Reporte Integrado	Sintetiza los ámbitos curricular y docente, identifica las situaciones priorizadas y entrega orientaciones.
4 · Plan de Mejora	Traduce las prioridades en objetivos, acciones, plazos, verificadores, indicadores y metas; su seguimiento reinicia el ciclo.

La fortaleza de este circuito radica en que la decisión no descansa en un único instrumento de percepción, sino en un sistema integrado, multifuente y formalizado, que se reúne semestralmente, triangula la evidencia y deriva en planes de mejora con responsables, plazos, verificadores, indicadores y metas. El seguimiento de esos planes alimenta el ciclo siguiente, configurando una capacidad institucional de autorregulación que es, en sí misma, evidencia de mejora.

El Reporte Integrado (tercer momento) cumple una función decisiva: sintetiza la evidencia curricular y docente, identifica las situaciones priorizadas y entrega orientaciones, de modo que la abundancia de datos no paralice la decisión, sino que la enfoque. Sobre esa síntesis se construye el Plan de Mejora (cuarto momento), que es el instrumento donde la decisión se hace operativa y verificable: traduce cada prioridad en objetivos, acciones, plazos, verificadores, indicadores y metas, y asigna responsables. La existencia de verificadores e indicadores en el propio plan es lo que permite, en el ciclo siguiente, comprobar si la decisión adoptada produjo la mejora esperada, cerrando así el bucle entre evidencia y resultado.

El primer momento del circuito reúne un conjunto de insumos multifuente que aportan evidencia complementaria. La triangulación de estos insumos es precisamente lo que permite detectar tensiones que un solo instrumento no revelaría —por ejemplo, altas tasas de aprobación que conviven con desempeños del perfil aún frágiles, o una buena evaluación docente percibida junto a un uso todavía inicial del entorno virtual—

Insumo	Qué aporta al análisis
Encuesta de evaluación docente	Percepción estudiantil del desempeño docente en seis dimensiones.
Uso del Campus Virtual	Integración efectiva del entorno virtual en la docencia.
Datos de docencia	Suficiencia, idoneidad y estabilidad del cuerpo académico.
Datos curriculares y de desempeños	Rendimiento, progresión y logro de desempeños del perfil.
Hitos evaluativos	Logro real del perfil de egreso y validación de la tributación.
Recursos bibliográficos	Trabajo autónomo y competencias informacionales.
Reporte Integrado	Síntesis, situaciones priorizadas y Plan de Mejora.

La diversidad de fuentes asegura que las decisiones de mejora se sustenten en evidencia objetiva (datos de rendimiento, progresión, dotación y uso de recursos) y perceptual (encuesta docente, autoevaluación), y que abarquen tanto la dimensión curricular como la docente. El Reporte Integrado cumple la función de síntesis que hace operables estas múltiples fuentes para la decisión.

El mecanismo que convierte los insumos en monitoreo efectivo y en decisión son las jornadas semestrales de análisis y reflexión. En ellas, la DIDA, la Dirección de Aseguramiento de la Calidad (DAC) y los equipos de cada carrera ponen en común la totalidad de los reportes y los triangulan mediante las guías de análisis reflexivo (curricular y docente). De ese contraste surgen las situaciones priorizadas y, con ellas, el Plan de Mejora.

Estas jornadas constituyen la instancia colegiada de decisión: no se limitan a revisar información, sino que acuerdan, con cada unidad académica, las acciones de mejora y sus responsables. Su periodicidad semestral asegura que la evidencia se utilice de manera oportuna y recurrente, y su carácter participativo —al incorporar a los equipos de carrera— garantiza que las decisiones sean pertinentes y apropiadas por quienes deben implementarlas.

Las guías de análisis reflexivo son el instrumento que estructura la triangulación en estas jornadas: ordenan la lectura conjunta de los insumos curriculares y docentes, orientan la identificación de tensiones y conducen hacia la priorización de situaciones. Su uso evita que el análisis quede librado a la impresión individual y asegura que la decisión se construya sobre un examen sistemático de la evidencia. El producto de la jornada —el Reporte Integrado y el Plan de Mejora— es, por tanto, el resultado de un procedimiento reglado y replicable, y no de una conversación informal, lo que refuerza la trazabilidad y la comparabilidad de las decisiones entre unidades y entre semestres.

Una fuente específica de evidencia para la decisión son los informes de resultados de investigación e innovación de la Vicerrectoría de Investigación y Postgrado (VRIP), que dan cuenta del desarrollo y los resultados de los proyectos adjudicados —entre ellos, los fondos concursables de prácticas pedagógicas innovadoras—. Estos informes permiten valorar si las iniciativas financiadas generaron las mejoras esperadas y si los materiales pedagógicos comprometidos fueron efectivamente producidos.

Estos informes cumplen, además, una función de rendición de cuentas sobre el uso de los recursos destinados a la innovación: permiten verificar si los proyectos financiados cumplieron sus compromisos —entre ellos, la participación estudiantil y la creación de material pedagógico exigidas por las bases— y si las experiencias resultan sostenibles y replicables. La decisión sobre nuevas convocatorias, sobre la continuidad de una línea de innovación o sobre la incorporación de una práctica al currículo se sustenta, así, en evidencia documentada y no en apreciaciones generales.

Uno de los casos surgidos de estas reflexiones, fue el caso del Grupo IAcademia ilustra, de manera completa, el tránsito descrito: de la evidencia —en este caso, la producida por organismos internacionales y por el diagnóstico de la propia comunidad universitaria— a una decisión institucional formalizada y, finalmente, a su implementación efectiva. Constituye, por ello, uno de los ejemplos más acabados de uso de evidencia para la toma de decisiones en el período evaluado.

La Propuesta de Grupo de Trabajo IAcademia fue presentada el 5 de junio de 2025 por el Instituto de Humanidades dependiente de la Vicerrectoría Académica. La propuesta se inscribe en el Plan Estratégico del Instituto de Humanidades, actual Dirección de Aprendizajes Transversales, en el área de calidad y excelencia académica, y adopta el enfoque centrado en el ser humano en el uso de la Inteligencia Artificial (IA) que promueve la UNESCO.

El diagnóstico que fundamenta la propuesta identifica una evidencia concreta: el desarrollo exponencial de la IA Generativa (IAGen) entre 2022 y 2025 generó un contexto de desconfianza entre los actores de la comunidad educativa —particularmente entre docentes y estudiantes—, asociado a riesgos identificados por la UNESCO: uso de IAGen sin integridad académica ni consentimiento sobre contenidos; desvalorización de las evaluaciones y certificaciones del aprendizaje; uso de la IAGen sin ejercicio del pensamiento crítico; y ausencia de regulación en determinados contextos de uso. Ante este diagnóstico, la propuesta no plantea la prohibición de la herramienta, sino la creación de un espacio institucional de gobernanza —el Grupo IAcademia— orientado por dos políticas generales de la UNESCO: promover la inclusión, la equidad y la diversidad lingüística y cultural, y proteger la acción humana y el desarrollo de las habilidades intelectuales.

El grupo estableció una ruta de acción de diez objetivos de trabajo, a desarrollar por el Grupo IAcademia una vez validados los principios por la Universidad. Conforme a lo informado por la institución, la totalidad de estos objetivos se encuentra actualmente implementada, lo que convierte este caso en evidencia directa de institucionalización de una mejora a partir del uso de evidencia para la decisión.

Objetivo de la ruta de acción (propuesta, junio 2025)	Alcance
Reglamentación	Crear, modificar y actualizar los reglamentos asociados al uso de la Inteligencia Artificial.
Política de Integridad Académica	Desarrollar la Política de Integridad Académica e Inteligencia Artificial.
Talleres para estudiantes (ámbito académico)	Diseñar e impartir talleres sobre el uso de la IA en el ámbito académico, incluyendo conectividad y competencias digitales, y su rol en la reducción de brechas de aprendizaje.
Talleres para estudiantes (ámbito laboral)	Crear y desarrollar talleres sobre el uso de la IA en el ámbito laboral.
Vinculación con el Medio	Organizar charlas y actividades de vínculo con el medio relacionadas con la Inteligencia Artificial.
Vinculación con asociaciones externas e instituciones	Establecer relaciones con asociaciones e instituciones externas en la materia.
Capacitación docente	Capacitar al cuerpo docente en el uso de la IA, con criterios de validación sin sesgos de género, discriminación ni odio, y con especificaciones inclusivas.
Investigación y análisis	Investigar el impacto de la IA en la comunidad y el entorno institucional, la protección de la motivación y de las capacidades cognitivas, y la retroalimentación de la comunidad.
Integración de nuevos miembros	Incorporar a otros integrantes de la comunidad universitaria que deseen colaborar con el Grupo IAcademia.
Informe de gestión	Presentar un informe de gestión entre diciembre y enero de cada año, con avances, actividades y propuestas.

Más allá del cumplimiento formal de cada objetivo, el caso IAcademia es relevante porque documenta el circuito completo descrito aplicado a una decisión de política institucional: (1) evidencia externa (UNESCO, 2021; 2024) y evidencia interna (percepción de desconfianza entre docentes y estudiantes) se sistematizan en un documento de propuesta; (2) la propuesta es validada por la Universidad; (3) la validación habilita una ruta de acción con responsables y objetivos específicos; y (4) la ruta de acción se traduce en productos institucionalizados —reglamentos, política, talleres, capacitación, investigación— que, a su vez, generan nueva evidencia a través del informe de gestión anual, reiniciando el ciclo de mejora continua.

Este caso (Año 2024 — Formación General y Básica), donde la consolidación de la asignatura de Derechos Humanos, Género e Interculturalidad incorporó explícitamente contenidos de Inteligencia Artificial, y con la línea FIDU «TIC, Inteligencia Artificial y mediaciones para el aprendizaje», lo que evidencia la coherencia transversal de la institución en esta materia.

Por otro lado, la jornada «Diálogos para la Acreditación» constituye, en sí misma, un ejercicio de uso de evidencia para la decisión: a partir de la consulta a la comunidad académica, la institución no solo construyó su definición de innovación docente, sino que adoptó decisiones institucionales —la definición misma, los pilares y los indicadores de mejora— sustentadas en la sistematización de los aportes recogidos. La jornada planteó dos preguntas cuyas respuestas se tradujeron en definiciones operativas.

Pregunta planteada a la comunidad	Decisión institucional derivada
¿Qué es innovar en docencia y qué no lo es?	Adopción del criterio compartido «Sí es / No es innovar» y de los ocho pilares de la innovación.
¿Cómo identificar si una innovación o investigación mejora el proceso de enseñanza-aprendizaje?	Adopción de los seis indicadores de mejora como referente para decidir sobre las iniciativas.

La toma de decisiones basada en evidencia se ordena mediante una gobernanza definida. La Vicerrectoría Académica (VRA) vela por el cumplimiento del Modelo Educativo; la DIDA, a través del CeDID, conduce el análisis y el seguimiento, define indicadores por área y propone mejoras a la VRA; la DAC aporta el marco de

aseguramiento de la calidad y participa en las jornadas; y las facultades, escuelas y carreras acuerdan e implementan los planes de mejora. La revisión periódica de la propia Política de Desarrollo e Innovación Docente, con participación de actores internos, cierra el circuito en el nivel de las políticas.

Esta gobernanza asegura tres atributos de la decisión: trazabilidad —cada Plan de Mejora registra objetivos, acciones, plazos, verificadores, indicadores y metas—; pertinencia —las decisiones se acuerdan con quienes las implementan—; y continuidad —el seguimiento reinicia el ciclo—. Con ello, el uso de evidencia para la toma de decisiones deja de depender de voluntades individuales y se constituye en una práctica institucional sostenida.

Nivel de decisión	Quién decide	A partir de qué evidencia
Aula y asignatura	Docentes	Autoevaluación (FIDA) y encuesta docente.
Carrera y Facultad	Equipos de carrera, en jornadas semestrales	Reporte Integrado y Plan de Mejora de la unidad.
Institucional (políticas y programas transversales)	VRA y DIDA	Síntesis de la evidencia producida en los niveles anteriores; evidencia externa (p. ej., UNESCO en el caso IAcademia).

A.5. Monitoreo de efectividad de las acciones implementadas

El monitoreo de la efectividad de las acciones implementadas se ordena conforme al Modelo de Implementación y Seguimiento de la Docencia Presencial y a su homólogo para las modalidades en línea y semipresencial. Ambos adoptan la lógica de mejora continua e incorporan indicadores de seguimiento y evaluaciones de salida que miden la efectividad de los programas en términos académicos, formativos y de acompañamiento. Conforme a las Orientaciones para la Innovación en la Docencia, una innovación se justifica por su impacto en el aprendizaje, por lo que su efectividad no se presume, sino que se mide a partir de una línea de base, indicadores definidos y evidencias cuantitativas y cualitativas.

El monitoreo de efectividad se distingue del análisis de las prácticas y del uso de la evidencia para decidir en su foco específico: no se trata de producir evidencia ni de

tomar decisiones, sino de verificar si las acciones ya implementadas están produciendo los efectos esperados, de modo de sostener, ajustar o discontinuar cada acción. Este monitoreo opera de manera continua y se sintetiza en las instancias semestrales de análisis, cerrando el ciclo de mejora.

Conviene precisar qué se entiende por «efectividad» en este contexto. Una acción es efectiva cuando produce el efecto para el que fue diseñada —mejorar un aprendizaje, reducir una reprobación, aumentar la participación— y no meramente cuando se ejecuta. Por ello, el monitoreo de efectividad distingue entre indicadores de proceso (cobertura, ejecución, cumplimiento de actividades) e indicadores de resultado (mejora en los aprendizajes, en la progresión o en la permanencia). La UAcademia ha consolidado con mayor solidez los indicadores de proceso y avanza hacia el fortalecimiento de los indicadores de resultado para las iniciativas de innovación.

El seguimiento operativo se estructura en niveles de monitoreo con distinta periodicidad, cada uno con indicadores y umbrales de alerta que gatillan acciones. Este esquema, desarrollado con mayor detalle para las modalidades semipresencial y en línea, es aplicable como referente al conjunto de la docencia y evidencia el carácter sistemático del monitoreo institucional.

Nivel	Periodicidad	Qué monitorea
Nivel 1 · Monitoreo de plataforma	Continuo / semanal	Acceso al aula virtual, entrega de actividades de trabajo autónomo, participación en foros y asistencia a sesiones sincrónicas, con umbrales de alerta que derivan en notificación o acompañamiento.
Nivel 2 · Seguimiento docente	Mensual	Cumplimiento del kit instruccional, frecuencia de acceso y oportunidad de la retroalimentación, coherencia planificación-actividades y resultados de la encuesta estudiantil.
Nivel 3 · Seguimiento curricular	Semestral / trimestral	Progresión académica comparada (aprobación, deserción, completitud), equivalencia entre modalidades y sistematización de buenas prácticas.
Evaluación de salida	Cierre de período	Efectividad académica, técnica y de acompañamiento; satisfacción estudiantil; resultados por asignatura y programa, que alimentan el ciclo ADDIE.

El Nivel 1 opera con umbrales de alerta explícitos que activan una acción institucional específica: una asistencia bajo el 70% en las primeras semanas activa comunicación a docente y escuela; una entrega de actividades bajo el 60% activa alerta temprana a docente y acompañamiento; y tres o más ausencias consecutivas del cuerpo docente activan derivación inmediata a acompañamiento docente. Esta lógica de umbrales —análoga a la que opera para la detección de riesgo estudiantil en el SAT— traslada al seguimiento de la docencia el mismo principio de gestión temprana del riesgo.

Indicador (Nivel 1)	Umbral de alerta	Acción activada
Asistencia en las primeras semanas	Menos del 70%	Comunicación a docente y escuela
Entrega de actividades y evaluaciones	Menos del 60% de entrega	Alerta temprana a docente y acompañamiento
Inasistencias consecutivas del cuerpo docente	3 o más ausencias consecutivas	Derivación inmediata a acompañamiento docente

El valor de un esquema escalonado de monitoreo reside en su capacidad para combinar inmediatez y profundidad. El Nivel 1, de frecuencia semanal, permite reaccionar de forma temprana ante señales de desenganche estudiantil o de incumplimiento docente, antes de que la situación afecte los resultados. El Nivel 2, mensual, verifica la calidad y la coherencia de la implementación. El Nivel 3, semestral, analiza los resultados de progresión y la equivalencia entre modalidades. Y la evaluación de salida valora la efectividad global del período. Cada nivel alimenta al siguiente, de modo que una alerta operativa pueda rastrearse hasta su efecto en la progresión, y un resultado de progresión pueda explicarse a la luz de la implementación.

Aplicado específicamente a las iniciativas de innovación, el monitoreo de efectividad se organiza en torno a las cinco dimensiones de evaluación del impacto definidas en las Orientaciones para la Innovación en la Docencia, que precisan los indicadores y los instrumentos para cada una. Estas dimensiones constituyen el referente con que se verifica si una innovación mejora efectivamente el aprendizaje.

Dimensión	Indicadores de efectividad	Instrumentos / evidencias
Línea de base y progresión	Comparación inicio-cierre; progresión en los resultados de aprendizaje.	Diagnóstico inicial; rúbricas; hitos evaluativos.
Aprendizaje y desempeño	Resultados en hitos; tasas de aprobación; reducción de reprobación en asignaturas críticas; desempeño en prácticas.	Libro de calificaciones; análisis de resultados.
Participación y permanencia	Participación curricular y extracurricular; asistencia y retención.	Registros de asistencia y participación; indicadores de retención.
Experiencia estudiantil	Motivación, autonomía y pensamiento crítico; percepción del carácter significativo.	Encuestas; grupos focales; autoevaluación; encuesta docente.
Reflexión docente y transferencia	Reflexión sobre la praxis; socialización y transferencia.	Bitácoras; comunidades de práctica; Laboratorio de Innovación.

La existencia de este marco de dimensiones e indicadores es la condición que permite que el monitoreo de efectividad sea trazable y comparable entre iniciativas. Estas cinco dimensiones cubren de manera deliberada tanto los resultados duros del proceso formativo —aprendizaje, progresión, permanencia— como las dimensiones cualitativas de la experiencia estudiantil y de la reflexión docente.

Un instrumento específico de monitoreo son los informes de resultados de investigación e innovación de la VRIP, que dan cuenta del desarrollo y los resultados de los proyectos adjudicados —entre ellos, los fondos concursables de prácticas pedagógicas innovadoras—. Para que estos informes cumplan plenamente su función de monitoreo, la institución avanza en estandarizar la información que deben reportar los proyectos: la línea de base de la que parten, las asignaturas y cohortes involucradas, los productos efectivamente generados y los indicadores de resultado comprometidos.

Esta estandarización es la que permitirá comparar la efectividad entre proyectos y agregar los resultados a nivel institucional. La articulación de los fondos concursables con un formato común de informe de resultados constituye, por ello, una de las

acciones prioritarias para robustecer el monitoreo de efectividad de la innovación, en línea con el método ya consolidado para el seguimiento de los indicadores académicos institucionales

Las dos variables que el Criterio 4 solicita expresamente monitorear en este aspecto son las asignaturas impactadas por la innovación y el número de estudiantes beneficiados.

Conviene distinguir entre dos alcances del impacto que el monitoreo debe capturar. El impacto directo corresponde a quienes participan en el equipo del proyecto —las y los docentes y estudiantes que diseñan e implementan la innovación— y se encuentra documentado. El impacto indirecto, de mayor alcance, corresponde al estudiantado de las asignaturas donde la innovación se aplica y a las futuras cohortes que se benefician de los materiales producidos y de las mejoras institucionalizadas. Es este segundo alcance el que requiere consolidación, pues es donde reside el efecto formativo de mayor magnitud y, a la vez, el más difícil de trazar. La metodología para estimarlo —vincular cada proyecto con las asignaturas y matrículas declaradas— está definida; lo pendiente es su aplicación sistemática y su registro.

Mecanismo	Objetivo / cobertura	Asignaturas impactadas	N° estudiantes beneficiados
1. Fondos concursables (FIIC; Fondos de prácticas pedagógicas innovadoras con enfoque intercultural)	Financiar proyectos de innovación e investigación sobre la propia práctica.	24	19
2. Proyectos de Innovación en Docencia Avanzados (FIDU, desde 2026)	Financiamiento directo por Escuela para investigación en docencia universitaria	34	2901
3. Prácticas de Innovación en Docencia Iniciales	Catastro cualitativo de prácticas innovadoras de aula, con cobertura multifacultad	156	1855

Por otro lado, el monitoreo de efectividad no opera de forma aislada, sino integrado al circuito de mejora continua. Los insumos multifuente —encuesta docente, uso del

Campus Virtual, datos de docencia, datos curriculares y de desempeños, hitos evaluativos y recursos bibliográficos— levantan la evidencia; las jornadas semestrales la triangulan; el Reporte Integrado sintetiza los hallazgos; y el Plan de Mejora traduce las prioridades en objetivos, acciones, plazos, verificadores, indicadores y metas. Son precisamente esos indicadores y metas los que, en el ciclo siguiente, permiten verificar la efectividad de las acciones adoptadas.

De este modo, el Plan de Mejora cumple una doble función: es a la vez el producto de una decisión y el instrumento de su monitoreo. La existencia de verificadores e indicadores en cada plan es lo que hace posible cerrar el bucle entre la acción implementada y su efecto, y es la base sobre la cual se construirá la medición del impacto.

La integración del monitoreo al circuito de mejora tiene una consecuencia relevante: convierte el seguimiento de la efectividad en una rutina institucional y no en un ejercicio extraordinario. Cada semestre, las jornadas de análisis revisan el cumplimiento de las metas comprometidas en los planes del período anterior, lo que obliga a verificar si las acciones produjeron los efectos esperados antes de definir las del período siguiente. Para las iniciativas de innovación, la incorporación de sus indicadores de resultado a estos planes es el paso que permitirá someterlas a la misma rutina de monitoreo que ya rige para los indicadores curriculares y docentes.

La intervención sobre las asignaturas críticas constituye el caso más acabado de monitoreo de efectividad de una acción implementada, y opera como referente metodológico para el conjunto de las iniciativas de innovación. Siguiendo a la CNA, se define como crítica la asignatura que cumple simultáneamente tres criterios: una tasa de reprobación superior al 25% (estándar considerado alto); que esa tasa se mantenga por al menos tres períodos consecutivos; y que la asignatura pertenezca a un plan de estudios vigente.

A.6.7.1. Tres etapas de maduración del acompañamiento

Etapa	Modelo de acompañamiento	Resultado / aprendizaje
PINCB (2021–2023)	Las asignaturas críticas se abordaban como «asignaturas ancla» dentro del PINCB.	No alcanzó los resultados esperados por la voluntariedad (baja asistencia) y por incompatibilidad metodológica: el foco del PINCB (primer año y habilidades conceptuales) no se ajustaba a críticas de años avanzados o de enfoque práctico.
Pilotaje de ayudantías (2024)	Ayudantías ad-honorem de estudiantes y egresados destacados, co-curriculares y a solicitud de las escuelas (DIDA).	Reducción marginal: de 26 asignaturas críticas, solo 4 tuvieron acompañamiento por la voluntariedad. Validó la necesidad de un cambio de estrategia y fue hito de aprendizaje para crear el SINAB.
SINAB (desde 2025)	Modelo de acción curricular, obligatorio y centralizado, gestionado por el Centro de Aprendizajes; tutorías profesionales con 4 horas pedagógicas por asignatura e incentivo curricular obligatorio (15% de la nota final).	Mayor tasa de éxito de la historia institucional: 81,82% de asignaturas que dejaron de ser críticas en 2025.

Indicador de efectividad	Resultado verificable
Evolución del N° de asignaturas críticas	23 (2021) · 18 (2022) · 15 (2023) · 26 (2024) · 26 (2025) · 11 (2026)
Cobertura de la intervención (2025)	24 de 26 asignaturas críticas abordadas
Asignaturas que superaron la criticidad	81,82% (la tasa de éxito más alta de la institución)
Comparación con años previos	Frente a 36,36% (2024) · 27,77% (2023) · 44,44% (2022) · 30,43% (2021)
Carreras con asignaturas críticas	Reducción de 11 (2025) a 6 (2026)

El monitoreo evidenció que el modelo de acompañamiento voluntario no era efectivo: en el pilotaje de 2024, de 26 asignaturas críticas solo 4 recibieron acompañamiento, con una reducción marginal de la reprobación. Este hallazgo, producto del monitoreo, fundamentó el tránsito a un modelo curricular y obligatorio de tutorías profesionales gestionado por el Centro de Aprendizajes desde 2025. El monitoreo posterior arrojó resultados verificables: de las 26 asignaturas identificadas como críticas, 24 fueron abordadas y el 81,82% dejó de cumplir los criterios de criticidad, reduciendo de 11 a 6 las carreras con asignaturas críticas hacia 2026.

Este caso ilustra el método completo de monitoreo de efectividad: definir el criterio (criticidad), medir la línea de base (serie histórica), implementar la acción (tutorías obligatorias), monitorear la cobertura (24 de 26) y verificar el efecto (81,82% superadas; 11 a 6 carreras). El mismo método es el que se proyecta aplicar de manera sistemática a las iniciativas de innovación docente, una vez consolidadas sus mediciones de impacto. El caso aporta, además, una lección metodológica de alcance institucional: el monitoreo no solo sirve para confirmar éxitos, sino para detectar la ineffectividad y reorientar la acción —fue el monitoreo del pilotaje voluntario de 2024 el que fundamentó el cambio hacia un modelo obligatorio—.

En conjunto, la UAcademia dispone de un marco de monitoreo de efectividad estructurado y validado —con niveles, indicadores, umbrales, dimensiones de impacto, informes de la VRIP y un circuito de mejora con metas—, y que cuenta con al menos un caso de referencia, el de las asignaturas críticas, que demuestra su capacidad de medir efectividad con datos verificables.

A.7. Impacto de la innovación en los procesos formativos

La UAcademia entiende el impacto de la innovación como el efecto observable y sostenido que una acción produce sobre los procesos formativos, más allá de su mera ejecución. Conforme a las Orientaciones para la Innovación en la Docencia, una innovación se justifica por su impacto en el aprendizaje, por lo que su valoración exige establecer una línea de base, definir indicadores medibles, combinar evidencias cuantitativas y cualitativas, explicitar el uso de los resultados y proyectar seguimientos en el tiempo. El impacto se distingue así del resultado puntual: no basta con que una asignatura mejore una vez, sino que la mejora debe sostenerse y, idealmente, extenderse a otras asignaturas, cohortes o carreras.

Esta comprensión incorpora dos distinciones relevantes. La primera, entre impacto directo —sobre quienes participan en la innovación— e impacto indirecto —sobre el estudiantado de las asignaturas intervenidas y las cohortes futuras—. La segunda, entre impacto en los resultados —aprobación, progresión, retención, titulación— e impacto en la experiencia —motivación, autonomía, pensamiento crítico, carácter significativo del aprendizaje—. Un sistema completo de valoración del impacto debe atender a ambas dimensiones, evitando reducir el impacto a una sola variable.

Esta concepción amplia del impacto es coherente con el Modelo Educativo crítico-transformador, que no entiende la formación como la acreditación de aprobaciones, sino como la transformación de las personas y de su relación con el conocimiento y con el territorio. Por ello, una innovación puede tener un impacto formativo relevante incluso cuando su efecto sobre las tasas de aprobación es modesto —por ejemplo, al desarrollar autonomía, pensamiento crítico o compromiso comunitario— y, a la inversa, una mejora en las tasas que no se acompañe de aprendizajes significativos sería un impacto incompleto. La valoración del impacto en la UAcademia atiende, en consecuencia, tanto a los indicadores duros del proceso formativo como a las dimensiones cualitativas de la experiencia, en coherencia con el enfoque de desempeños del perfil de egreso.

El impacto de la innovación se valora a través de las cinco dimensiones definidas en las Orientaciones para la Innovación en la Docencia, que articulan indicadores de resultado y de experiencia. Estas dimensiones son las mismas que orientan el monitoreo de efectividad, aplicadas ahora a la valoración del efecto sobre el proceso formativo.

Dimensión del impacto	Indicadores de impacto	Instrumentos / evidencias
Línea de base y progresión	Comparación inicio-cierre; progresión en los resultados de aprendizaje.	Diagnóstico inicial; rúbricas; hitos evaluativos.
Aprendizaje y desempeño	Aprobación; reducción de reprobación en asignaturas críticas; desempeño en prácticas y hitos.	Libro de calificaciones; análisis de resultados; SINAB.
Participación y permanencia	Participación curricular y extracurricular; asistencia; retención.	Registros de participación; indicadores de retención.
Experiencia estudiantil	Motivación, autonomía y pensamiento crítico; carácter significativo.	Encuestas; grupos focales; autoevaluación; encuesta docente.
Reflexión docente y transferencia	Reflexión sobre la praxis; socialización y transferencia.	Bitácoras; comunidades de práctica; Boletín; repositorio.

La institución dispone de evidencia robusta sobre la evolución de estos indicadores formativos a nivel agregado; el desafío específico, que se aborda más adelante, es aislar la fracción de esa mejora atribuible a las iniciativas de innovación docente.

La distinción entre estos dos indicadores —la mejora atribuible y el número de beneficiados— es relevante porque responden a preguntas distintas. El número de estudiantes beneficiados cuantifica el alcance de la innovación: cuántas personas fueron alcanzadas por ella. La mejora atribuible cuantifica su efecto: cuánto cambió, gracias a ella, el resultado formativo. Una iniciativa puede tener amplio alcance y efecto modesto, o alcance acotado y efecto profundo; ambos datos son necesarios para una valoración completa. La UAcademia ha avanzado más en la documentación del alcance —especialmente de la participación directa— que en la del efecto, cuya consolidación constituye la prioridad analítica del aspecto.

Indicador de impacto formativo	Resultado verificable
Asignaturas críticas que superan la criticidad	81,82% (frente a 36,36% en 2024 y 27,77% en 2023)
Carreras con asignaturas críticas	Reducción de 11 (2025) a 6 (2026)
Nivelación de idioma (English Zero)	99% de aprobación entre acompañados vs. 86% sin acompañamiento
Acompañamiento psicopedagógico	1.102 atenciones; descenso del indicador de 3,6 a 1,1
Acompañamiento de inclusión	559 atenciones; 50 estudiantes; de 4,7 a 0,8; 100% de carreras

Estos resultados evidencian un impacto positivo y sostenido sobre los procesos formativos, particularmente en la superación de las asignaturas críticas —donde la innovación en el modelo de acompañamiento (de voluntario a obligatorio) se asocia a la tasa de éxito más alta de la institución— y en la nivelación de idioma, donde la diferencia entre estudiantes acompañados y no acompañados (99% frente a 86%) constituye una evidencia cuasi-experimental de impacto.

El impacto de la innovación se sostiene en el tiempo en la medida en que se institucionaliza. Las vías de institucionalización descritas son cuatro: la integración de las experiencias y materiales al currículo y a los programas de asignatura; su incorporación a la formación docente del CeDID; su reconocimiento en la carrera académica mediante la valoración en la jerarquización; y su consideración en la revisión periódica de las políticas, en particular de la Política de Desarrollo e Innovación Docente.

El caso de las asignaturas críticas ilustra esta institucionalización del impacto: lo que comenzó como un pilotaje voluntario en 2024 se transformó, a partir del análisis de sus resultados, en un componente curricular y obligatorio del Sistema de Nivelación y Acortamiento de Brechas, con cuatro horas pedagógicas de apoyo por asignatura. El impacto no quedó, por tanto, confinado a una experiencia puntual, sino que se incorporó de manera estable a la estructura formativa, garantizando su sostenibilidad y su extensión a nuevas cohortes. Este tránsito —de la experiencia al dispositivo institucional— es la expresión más acabada de la institucionalización del impacto.

La institucionalización del impacto puede leerse, además, como una garantía de equidad: cuando una innovación efectiva se incorpora al currículo de manera obligatoria, su beneficio deja de depender de la suerte de tener un docente innovador o de la disposición voluntaria a participar, y se extiende a la totalidad del estudiantado de la asignatura o del programa. Así ocurrió con el tránsito del acompañamiento voluntario al obligatorio en las asignaturas críticas: la institucionalización no solo sostuvo el impacto en el tiempo, sino que lo universalizó, asegurando que llegara a todas y todos los estudiantes que lo requerían. Esta dimensión equitativa de la institucionalización es plenamente coherente con el sello inclusivo y crítico-transformador de la UAcademia.

La UAcademia aborda este desafío mediante el método declarado en sus Orientaciones: el establecimiento de una línea de base (momento 0), la comparación inicio-cierre, y, cuando es posible, la comparación entre grupos —como en la nivelación de idioma, donde se aprecia el contraste entre estudiantes acompañados (99% de aprobación) y no acompañados (86%).

La institución reconoce, con transparencia, que la aplicación sistemática de este método a las iniciativas de innovación docente se encuentra en desarrollo. Mientras los indicadores formativos agregados (aprobación, progresión, retención) están sólidamente documentados, el desglose de su mejora por fuente —y, en particular, la fracción atribuible a cada iniciativa de innovación— requiere consolidar las mediciones por proyecto que hoy están pendientes.

Es pertinente situar este desafío en su contexto disciplinar. La atribución causal del impacto educativo es una dificultad reconocida en la investigación sobre educación superior a nivel internacional: los procesos formativos son multicausales, las cohortes no son idénticas y rara vez es ético o factible disponer de grupos de control puros. Por ello, la estrategia institucional no aspira a una causalidad de laboratorio, sino a una inferencia razonable basada en la convergencia de evidencias: líneas de base, comparaciones inicio-cierre, contrastes entre grupos cuando existen, triangulación de fuentes cuantitativas y cualitativas, y juicio experto en las jornadas de análisis. La nivelación de idioma, con su contraste entre acompañados y no acompañados, muestra que la institución ya aplica esta lógica donde los datos lo permiten; el desafío es extenderla sistemáticamente a las iniciativas de innovación docente.